

Acquisition des connecteurs français par les apprenants norvégiens

Kjersti Faldet Listhaug, NTNU, Norvège

Kjersti.listhaug@ntnu.no

ORCID ID: 0000-0002-5998-7407

Nelly Foucher Stenkløv, NTNU, Norvège

Nelly.stenklov@ntnu.no

ORCID ID: 0000-0003-1636-5859

Le présent article propose des regards croisés sur la question de l'acquisition des connecteurs français par les apprenants norvégiens. Il conjugue une étude qualitative où l'usage des connecteurs est examiné au prisme des processus cognitifs de structuration textuelle à une analyse quantitative de la fréquence et la variation des connecteurs en comparaison, notamment, avec la richesse lexicale des individus testés. Mises en interaction, nos investigations confirment sans surprise des corrélations entre le niveau de maîtrise linguistique des apprenants et leur bon usage – fréquent et diversifié – des connecteurs. Plus encore, elles permettent de diagnostiquer, dans des contextes discursifs sémantiquement exigeants, une sur-utilisation globale de quelques rares connecteurs communs.

Mots-clés : connecteurs, acquisition L2, structuration textuelle, fréquence, variation

Acquisition of Connectives in L2 French by L1 Norwegian learners

The present article reports on a study of the acquisition of connectives in L2 French by native speakers of Norwegian. The study combines a qualitative approach analyzing learners' use of connectives from the point of view of cognitive processes of text structuration and a quantitative approach investigating the frequency and variation in learners' use of connectives, specifically in relation to their overall lexical richness in L2. Combined, our results confirm previous findings that diversified connective usage correlates with general proficiency in the L2. Additionally, our results show that in semantically taxing discursive contexts, L2 learners over-use certain connectives.

Keywords: connectives, second language acquisition, text structure, frequency, variation

1. Introduction

La construction du discours s'articule autour de connecteurs dont la maîtrise est un critère central de l'évaluation des compétences en langue étrangère comme l'illustrent les descriptions du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Cette nouvelle étude s'inscrit dans le prolongement d'un examen qualitatif de l'acquisition des connecteurs au prisme des trois étapes psycholinguistiques de structuration des textes (Foucher Stenkløv, 2018). A partir d'un corpus de textes de 21 apprenants norvégiens de français (niveau A1 à B1), nous dégagerons des données quantitatives relevant de la fréquence et de la variété des emplois de connecteurs. Nous

nous attacherons à observer ces données en relation avec le niveau général de français et, plus particulièrement, le niveau de vocabulaire des apprenants, en proposant une discussion fondée sur les quatre questions de recherche suivantes :

1. Quels connecteurs français sont utilisés par les apprenants norvégiens, et quelle est la fréquence d'utilisation de ces connecteurs dans le corpus ?
2. Y a-t-il un lien entre la maîtrise générale du français d'un apprenant et son emploi des connecteurs ?
3. Y a-t-il un lien entre la richesse lexicale générale et l'emploi des connecteurs dans le corpus étudié ?
4. Est-ce que la production globale, ainsi que la production individuelle, des connecteurs du corpus se caractérisent selon les opérations liées à la planification textuelle ?

2. Survol théorique de l'acquisition des connecteurs en L1 et en L2

Même dans le cadre de la langue maternelle (L1), l'acquisition des connecteurs constitue un défi. A travers plusieurs langues, des études ont montré qu'un enfant commence à produire des connecteurs autour de l'âge de trois ans, mais que malgré cette émergence précoce, la compétence continue à se développer tout au long de l'adolescence (Cain & Nash, 2011 ; Zufferey & Gygax, 2020a) et affiche, même chez les adultes, une certaine variabilité de maîtrise (Zufferey & Gygax, 2020b). Plusieurs facteurs affectent en effet l'acquisition des connecteurs. L'un d'entre eux concerne la fréquence ; les connecteurs fréquents dans une langue sont plus systématiquement acquis que les connecteurs peu fréquents. Un autre de ces paramètres d'acquisition touche aux registres de langue. Un connecteur employé tout autant à l'oral qu'à l'écrit sera plus systématiquement maîtrisé qu'un connecteur relevant seulement du domaine écrit (Zufferey & Gygax, 2020b). On observe par ailleurs que la complexité cognitive de la relation discursive encodée et la complexité syntaxique en question influent sur l'acquisition des connecteurs (Evers-Vermeul & Sanders, 2009). Enfin, la maîtrise des connecteurs en L1 est liée à la compétence en langue écrite et à l'exposition aux textes écrits (Zufferey & Gygax, 2020a, 2020b).

En langue seconde (L2), l'acquisition des connecteurs reste un domaine difficile. Pourtant, les facteurs affectant leur acquisition ne sont pas nécessairement les mêmes qu'en L1. Ainsi, Wetzel, Zufferey et Gygax (2020) ont découvert que la complexité cognitive de la relation discursive encodée jouait un rôle moindre pour les locuteurs L2, tandis que la transparence sémantique des connecteurs et le registre de langue auquel ils appartenaient affectaient leur compréhension en L2. Dans une étude de connecteurs dans les récits d'apprenants néerlandophones de français L2, Degand et Hadermann (2009) ont décelé une sur-utilisation par les apprenants de certains types de connecteurs pour exprimer des relations discursives qui sont, en fait, exprimées de manière différente par les locuteurs natifs. En même temps, la production de connecteurs chez les apprenants attestait de moins de richesse lexicale que la production des locuteurs natifs. De son côté, Tapper (2005) a constaté la sur-utilisation de certains connecteurs ainsi que la sous-utilisation d'autres connecteurs chez des apprenants suédophones de l'anglais L2 à un niveau avancé, en comparant leur emploi à celui qu'en font les locuteurs natifs. Degand et Hadermann (2009) ainsi que Tapper (2005) indiquent que cette divergence peut être partiellement expliquée par des différences entre la L1 et la L2 dans la manière dont les relations discursives en question sont encodées. Pourtant, le transfert de modèles d'expression de la L1 vers la L2 ne semble pas être la source unique des problèmes cités. Zufferey et Gygax (2017) ont montré comment la capacité des apprenants à différencier les

relations discursives qui devaient être explicitement marquées dans la langue cible de celles qui ne le devaient pas était liée à la maîtrise générale en L2.

Au-delà des différences énumérées entre les facteurs affectant l'acquisition des connecteurs en L1 et en L2, la maîtrise des connecteurs semble aussi régie par des mécanismes relevant de compétences qui ne sont pas associées à des langues particulières. Par exemple, un niveau élevé de littéracie en L1 affecte positivement la maîtrise des connecteurs en L2 (Wetzel, Zufferey & Gygax, 2020). De plus, en compréhension écrite, les locuteurs natifs et les apprenants L2 peuvent bénéficier de manière équivalente de la présence de connecteurs discursifs dans un texte, à condition que la compétence en L2 du second groupe nommé dépasse un seuil minimum (Degand & Sanders, 2002). Nous voyons ainsi que la maîtrise des connecteurs constitue un défi particulier pour les apprenants L2. Non seulement il s'agit d'un type de lexique associé en priorité à la langue écrite, ce lexique est aussi affecté par la variation translinguistique dans le type de relations discursives ouvertement encodées ainsi que par la variabilité translinguistique quant à la finesse d'encodage de ces relations. De ce fait, l'apprenant ne doit pas se contenter d'apprendre les connecteurs individuels de la langue cible, il doit aussi apprendre à les utiliser d'une « manière cible ». Le niveau de littéracie L1 de l'apprenant y participe en constituant le point de départ essentiel à l'acquisition des connecteurs en L2. La maîtrise des connecteurs en L1 demeure toutefois un domaine de maîtrise en proie à de grandes variations de niveaux. On note aussi qu'il n'est pas vraiment juste de comparer des apprenants L2 à des locuteurs natifs de littéracie élevée.

Au terme de cet aperçu rapide, trois points d'ancrage se profilent. L'importance du niveau de littéracie en L1, la maîtrise des registres de langue – oraux et écrits – en L2 et la saisie par l'apprenant L2 de la finesse et de la complexité des relations exprimées par les connecteurs jettent les fondations sur lesquelles nous bâtissons notre étude appliquée au cas du français L2. Elle se veut de rapprocher un travail qualitatif amarré à ces points, d'une étude quantitative qui offrira de nouvelles perspectives d'investigations.

3. Typologie des connecteurs et hiérarchie d'acquisition

Dans leur guide intitulé « Les notions grammaticales au collège et au lycée », Maingueneau et Pellet proposent une définition moderne des connecteurs :

Au plan syntaxique [cette notion englobe] tous les éléments susceptibles d'établir un lien à l'intérieur de la phrase (entre propositions) aussi bien qu'entre phrases, incluant les conjonctions de subordination. Au plan sémantique, par analogie avec les relations logiques et temporelles (d'abord, ensuite, puis) la grammaire textuelle l'a appliquée à l'organisation spatiale (devant, derrière à gauche). (Maingueneau, Pellet, 2005 : 139)

C'est dans un autre domaine que nous avons inscrit notre étude des connecteurs en 2018, en accordant une place privilégiée à la classification psycholinguistique, issue d'un regard sur la faculté de l'apprenant à structurer ses textes. A partir de l'examen qualitatif d'un échantillon de quatre textes écrits à quatre moments distincts d'une année universitaire par cinq apprenants norvégiens évalués en début d'année, les conclusions proposées mettaient en évidence les compétences requises à la bonne maîtrise des connecteurs textuels.

L'analyse de Foucher-Stenkløv (2018) reposait ainsi sur les processus cognitifs de planification textuelle. Tout comme pour les locuteurs natifs du français, l'acquisition des mots de liaison par les locuteurs L2 se réalise selon trois types d'opérations liées à la faculté de structurer les textes (Adam, 1992) :

- L'opération de liage au niveau local qui consiste à assurer les enchaînements des segments textuels (*et, mais, alors, donc...*)
- L'opération d'empaquetage qui reflète une certaine volonté de planification. L'empaquetage dit 'intégratif' révèle les prémices d'une prise en compte de la structure globale du texte (*de plus, cependant...*)
- L'opération de balisage qui marque la hiérarchie textuelle, de manière comparable au balisage assuré par la ponctuation et témoigne d'une faculté à anticiper dans la conception textuelle. (*Dans un premier temps, Par ailleurs, D'une part... d'autre part, d'ailleurs...*)

Notre analyse a pointé les types d'erreurs propres à l'usage des connecteurs et spécifiques à chacun de ces stades. Elle a ainsi donné lieu à une typologie des erreurs, en différenciant celles qui sont liées à la capacité d'anticipation dans la réalisation du texte et celles qui sont d'ordre linguistique, c'est à dire syntaxiques, sémantiques ou pragmatiques.

Le corpus dont nous disposions en 2018 mettait en évidence le rôle des trois opérations cognitives dans l'acquisition des connecteurs. Les difficultés repérées ont été classées selon qu'elles relevaient des stades cognitifs de la planification textuelle, de la maîtrise syntaxique, de la compétence sémantique ou de l'orthographe. Enfin, ce regard qualitatif sur le corpus a permis de postuler que les difficultés purement textuelles ne tenaient pas obligatoirement du fait que le français était une langue étrangère. Ce, par opposition aux difficultés syntaxiques (place du connecteur dans la phrase), sémantiques (faux-sens) et aux fautes d'usage.

Plus précisément, la classification des connecteurs qui a guidé l'étude de 2018 s'inspirait de celle de Paolacci et Favart (2010 : 119). Dans une étude sur l'usage des connecteurs textuels par les enfants français en classe de sixième, les autrices avaient dressé une première liste présentant les connecteurs majoritairement utilisés dans le récit afin de décrire les relations discursives les plus communes telles que la succession, la temporalité, la cause et la conséquence. Nous remarquions déjà que cette liste (M) ne recouvrait que les relations textuelles résultant principalement d'opérations cognitives de liage quand tous les autres connecteurs constituaient une autre liste (M') prêtant à des opérations de structuration plus ambitieuses, telles que celles d'empaquetage ou de balisage.

A dessein d'introduire l'analyse quantitative que nous présenterons par la suite, nous retiendrons certains des points que l'étude de 2018 a mis en exergue :

- Plus le niveau de français des apprenants de l'échantillon était faible à l'origine, plus ces derniers cantonnaient leur usage à la même liste que les enfants français de l'étude de Paolacci et Favart (2010).
- Les progrès linguistiques des étudiants au long de l'année allaient de pair avec la faculté d'emploi des connecteurs de la deuxième liste (M', plus fréquents dans les textes de la fin d'année universitaire)
- Les erreurs dans les emplois des marqueurs de la liste M relevaient de difficultés fondamentalement vissées à la maîtrise du français et à ses structures syntaxiques.

- Les erreurs propres aux usages de connecteurs de la liste M' tenaient de difficultés locales (transferts sémantiques négatifs du norvégien au français, fautes d'orthographe...)

Quand cette première étude nous permet d'affirmer qu'il y a un lien entre la maîtrise générale en français de l'apprenant et son emploi des connecteurs, il nous reste à préciser les points 2, 3 et 4 formulés dans l'introduction, pour une considération documentée de l'emploi des connecteurs au prisme de la richesse lexicale en L2. Pour ce faire, la fréquence et la variété d'emplois se sont imposées en critères d'évaluation de la maîtrise des connecteurs. Ces paramètres participent d'un examen quantitatif que nous avons mené auprès de 21 étudiants norvégiens en français L2.

4. Profilage des emplois de connecteurs par les apprenants norvégiens de français L2

Le présent travail quantitatif est une étude exploratoire qui vise à identifier les tendances dans l'usage des connecteurs par les apprenants norvégiens de français L2. Le but en est de montrer la totalité des connecteurs employés dans des productions écrites d'apprenants, ainsi que la fréquence d'emplois de ces connecteurs. Ce profil quantitatif sera ensuite analysé à la lumière des conclusions de l'article de Foucher-Stenkløv (2018). Nous chercherons à voir si l'utilisation des connecteurs, globale et individuelle, est corollaire aux opérations cognitives de planification textuelle.

1.1. Participants, base de données et méthode

Les données de l'étude sont issues de textes produits par 21 étudiants norvégiens inscrits en cours annuel universitaire de français en France. Il s'agit ainsi de productions d'apprenants en contexte d'immersion. Au début de l'année scolaire, les étudiants ont passé un test de positionnement en français (eLAO). Le score global moyen est de 39,5 %. Pourtant, les scores individuels varient de 17% à 56%, ce qui atteste d'une variation considérable des niveaux de maîtrise au début des études. Au moment du test, 12 participants avaient atteint un niveau A2 et 6 un niveau B1, tandis que 3 étudiants se trouvaient au niveau A1. Les textes étudiés sont des rapports de stage, rédigés à la maison après environ six mois d'études en France et soumis en version numérique.

On notera au passage une réserve méthodologique : les textes ont été produits six mois après les tests de niveau. Ceci laisse imaginer une progression en langue et, notamment, en richesse lexicale, dans la situation d'immersion que vivaient les étudiants, ainsi que des rythmes de progression variables d'un apprenant à l'autre. On pourrait en effet imaginer que les étudiants évalués à un niveau de maîtrise plus faible au départ connaissent la progression la plus importante durant le laps de temps écoulé avant leur production.

Pour chaque texte, et en nous basant sur la définition de Maingueneau et Pellet (2005), nous avons manuellement répertorié tous les connecteurs employés et compté le nombre d'occurrences de chacun de ces connecteurs. Cela nous a donné un aperçu de la diversité des connecteurs utilisés ainsi que de leur taux de récurrence. Notons que nous avons exclu *et* de notre recherche en raison de sa polyvalence (usage très fréquent pour coordonner deux mots ou syntagmes sans que l'emploi relève de la planification textuelle).

Afin d'établir une mesure de la diversité lexicale générale des textes, nous avons calculé le ratio type-token (RTT) de chaque production à l'aide du logiciel mis à disposition sur le site Lextutor.ca (VocabProfilers > Complet, French). Le RTT correspond à la division du nombre de mots *différents* par le nombre *total* de mots dans un texte. Ce résultat est une valeur entre 0 et 1, où 1 indique la non-répétition parfaite dans le texte tandis que 0 indique une répétition infinie. Ces deux valeurs sont certes hypothétiques, mais on retient que plus la valeur s'approche de 1, plus il y a variabilité lexicale. Plus la valeur s'approche de 0, plus il y a répétition lexicale.

Le RTT est critiqué pour sa vulnérabilité aux corpus de textes de longueurs variables. Un texte long se prête naturellement plus à la répétition lexicale qu'un texte plus court si l'on considère, par exemple, la répétition des auxiliaires *être* et *avoir* ou le répertoire des prépositions. Ainsi, un test qui ne considère pas suffisamment cette variabilité risque de surestimer la richesse lexicale dans un texte court et de sous-estimer celle d'un texte plus long. Les textes de notre corpus variant en longueur, nos résultats doivent être traités avec une certaine réserve. Notre objectif ne concerne toutefois pas la richesse lexicale textuelle de nos participants en tant que telle, mais l'établissement d'un lien entre le lexique en général et l'emploi des connecteurs dans un texte particulier.

Parallèlement au RTT et suivant le même modèle de calcul, nous avons cherché à déterminer la richesse d'emplois de connecteurs dans chacun des textes en divisant le nombre de connecteurs différents utilisés dans un texte par le nombre total d'occurrences de connecteurs dans ce texte. Nous appelons cette mesure le *RTT connecteurs*. Notons que la valeur du *RTT connecteurs* pourrait atteindre la valeur 1 si un participant introduit des connecteurs dans son texte, mais ne les utilise qu'une seule fois.

1.2. Résultats

Dans le corpus entier, nous avons répertorié 916 occurrences de 51 connecteurs différents. Les connecteurs les plus utilisés sont *mais* (160 occurrences), *comme* (107 occurrences) et *donc* (80 occurrences). Les connecteurs *effectivement*, *d'une part*, *d'autre part*, *certes* et *pendant que* ne sont utilisés qu'une seule fois chacun. La *Figure 1* montre la distribution des connecteurs répertoriés.

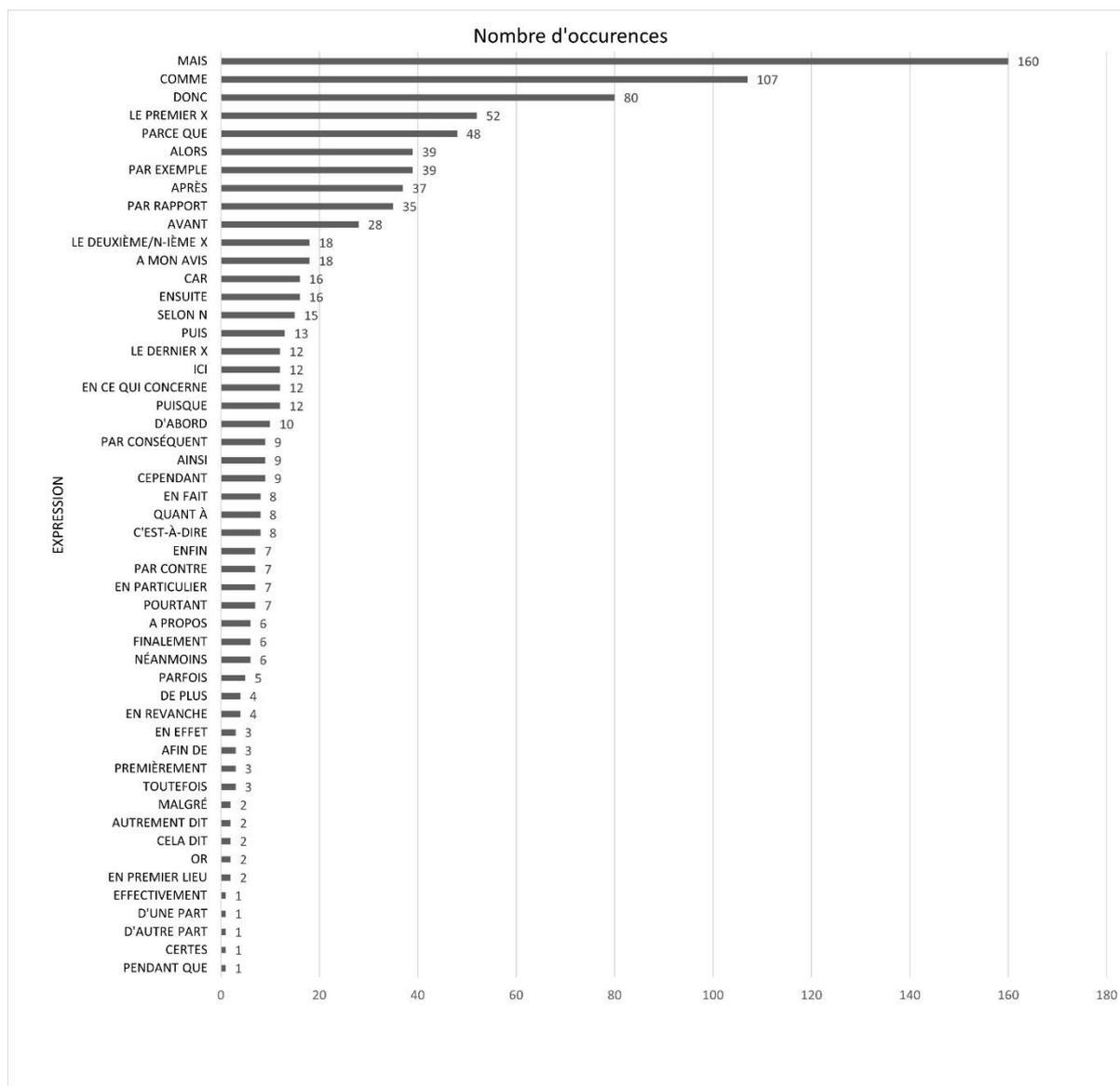


Figure 1 Distribution de connecteurs répertoriés

Voyons maintenant l'emploi des connecteurs relatif à chaque texte. En moyenne, les textes du corpus comptent 1388 mots, avec une variation importante (de 835 à 2129 mots). La richesse lexicale évaluée avec le RTT varie de 0,26 à 0,46, obtenant un score moyen de 0,35. Les participants ont utilisé 17,8 connecteurs différents en moyenne (soit entre 12 et 29), mais le nombre d'occurrences varie de 19 à 91 avec une moyenne de 43,6. Le score *RTT connecteurs* moyen est ainsi de 0,43 (minimum = 0,27, maximum = 0,72).

Afin d'évaluer la relation entre l'emploi des connecteurs et le niveau de maîtrise des participants ainsi que la richesse lexicale de leurs textes, nous avons effectué des analyses de corrélation (Pearson's r). Ces analyses ont révélé une corrélation positive significative entre le nombre total de mots des textes et le nombre de connecteurs différents utilisés ($r = 0,65$, $p = 0,001$), indiquant que les participants qui écrivaient les textes les plus longs utilisaient aussi le plus de connecteurs différents. Ensuite, nous avons trouvé une corrélation positive significative entre le score de maîtrise des participants et le nombre de connecteurs différents utilisés dans leurs textes ($r =$

0,52, $p = 0,02$), ce qui indique que les participants ayant les plus hauts niveaux de maîtrise utilisaient davantage de connecteurs que ceux ayant un niveau plus faible. Finalement, il y avait une corrélation positive significative entre la richesse lexicale globale (RTT) des textes et la diversité de connecteurs employés (*RTT connecteurs*) ($r = 0,54$, $p = 0,002$), indiquant que les étudiants démontrant globalement une plus grande diversité lexicale dans leur texte, diversifiaient davantage leur usage des connecteurs. En revanche, il n'y avait pas de corrélation significative entre le score de maîtrise et le *RTT connecteurs*. Ceci veut dire qu'il n'y a pas de relation entre le niveau de maîtrise d'un participant et le nombre de récurrences de chacun des connecteurs inclus dans son texte. Afin de mieux expliquer ce dernier fait, nous étudierons de plus près le profil de quatre participants, présenté dans le Tableau 1. Ils ont été sélectionnés selon leur niveau de maîtrise (soit A1, soit B1) et selon le score *RTT connecteurs* de leur texte (soit $< 0,33$, soit $> 0,60$).

Tableau 1 Connecteurs et leur nombre d'occurrences par niveau de maîtrise

	RTT connecteur < 0,33		RTT connecteur > 0,60	
	Participant C3 (texte : 1923 mots)		Participant P16 (texte : 835 mots)	
	Connecteur	Occurrences	Connecteur	Occurrences
A1	Mais	11	Mais	3
	Par rapport	7	Parce que	3
	Comme	7	Le deuxième/n-ième x	3
	Parce que	4	A mon avis	2
	Après	4	Donc	1
	Donc	4	D'abord	1
	Par exemple	3	Après	1
	Avant	2	Puis	1
	En fait	1	Le premier x	1
	A propos	1	Malgré	1
	Alors	1	Par exemple	1
	Ici	1	Parfois	1
	A mon avis	1		
	Le deuxième/n-ième x	1		
	B1	Participant U21 (texte : 2082 mots)		Participant E5 (texte : 1147 mots)
Connecteur		Occurrences	Connecteur	Occurrences
Donc		14	Comme	6
Mais		14	Mais	2
Comme		10	Après	2
Le premier x		6	Par rapport	2
Après		5	Alors	1
Par rapport		5	Donc	1
Ici		5	Car	1
Ensuite		3	Enfin	1
Enfin		3	Avant	1
Alors		2	Puis	1
D'abord		2	Selon N	1
Avant		2	D'une part	1
Puis		2	D'autre part	1
Le deuxième/n-ième x		2	Quant à	1
C'est-à-dire		2	Par exemple	1
Cependant		2	En ce qui concerne	1
Parce que		1	En revanche	1
En effet		1	Puisque	1
En fait		1	Premièrement	1
Effectivement	1	En premier lieu	1	
Car	1	Parfois	1	
Par exemple	1			
Par contre	1			

Autrement dit	1	
Cela dit	1	
En particulier	1	
Finalement	1	
En revanche	1	

Les participants C3 et P16, évalués à un niveau A1, ont respectivement utilisé 14 et 12 connecteurs différents. Les participants U21 et E5 avait obtenu un niveau B1. Ils ont respectivement recouru à 28 et 21 connecteurs différents. Conformément à ce que montrait l'analyse de corrélation, les participants de niveau B1 ont utilisé plus de connecteurs différents que les participants de niveau A1. Les *RTT connecteurs* des participants C3 et U21 totalisaient respectivement 0,29 et 0,31. Les 14 différents connecteurs du participant C3 sont apparus 48 fois dans son texte, tandis que le participant U21 s'est servi de ses 28 connecteurs 91 fois. Le tableau montre le profil d'emplois, où, chez les deux participants, la plupart des connecteurs ont été utilisés à plusieurs reprises. Les scores *RTT connecteurs* des participants P16 et E5 affichaient respectivement 0,63 et 0,72. Dans le texte de P16, il y avait 19 occurrences au total, avec peu de répétitions – 2/3 des connecteurs n'y ont été utilisés qu'une seule fois. Chez E5, où on comptait 21 occurrences de connecteurs, la répétition est encore plus faible. 4/5 des connecteurs n'apparaissent qu'une seule fois. Le niveau de maîtrise semble ainsi associé au répertoire de connecteurs connus, tandis que la variété des recours aux connecteurs dont un locuteur dispose dans son lexique mental, doit dépendre d'autres facteurs.

5. Remarques conclusives

A la croisée des résultats de l'approche qualitative de Foucher-Stenklov (2018) et de l'étude quantitative que nous venons de présenter, nous nous livrons aux observations conclusives suivantes :

Les travaux déjà mentionnés de Paolacci et Favart (2010 :119) dressaient une liste des connecteurs les plus utilisés par des locuteurs natifs en classe de sixième. Parmi les 11 connecteurs de cette liste, 7 sont enregistrés comme étant employés par les participants à notre étude quantitative. Les quatre exclus sont *et, quand, tout à coup* et *soudain*. *Et* n'a pas fait partie de notre recherche en raison de sa polyvalence en tant que connecteur, qui n'a pas toujours à voir avec la planification textuelle. Hormis le fait qu'ils aient pu malencontreusement échapper au répertoriage manuel, les trois autres connecteurs sont probablement absents des textes des étudiants en raison de leur rôle de connecteurs temporels dans la narration. Or, les productions de notre corpus étaient de nature plus argumentative que narrative. En dehors de ces quatre cas, on relèvera que les 7 connecteurs qui restent s'inscrivent, en termes de fréquence globale d'utilisation, dans le tiers des connecteurs les plus employés par les apprenants, avec *mais* et *donc* aux première et troisième place, puis, en ordre décroissant jusqu'à la seizième place, *parce que, alors, après, car* et *puis* (voir figure 1). Ceci nous permet d'avancer que l'emploi des connecteurs par les locuteurs adultes L2 correspond partiellement à celui des jeunes locuteurs natifs. On fera ici le lien avec les travaux de Zufferey et Gyga (2020b) sur la corrélation entre le recours aux connecteurs dans les modes de communication oraux et écrits et la fréquence de ces mêmes connecteurs par rapport à ceux qui n'apparaissent que dans l'un des deux modes.

Les 7 connecteurs mentionnés s'affilient tous à l'opération cognitive de liage dans le processus de structuration textuelle. Ceci signifie qu'ils relient des segments phrastiques à un niveau local. Selon nos calculs, environ 43%

des emplois de connecteurs dans l'ensemble des textes de nos 21 apprenants sont distribués entre ces 7 connecteurs. Si l'on observe facilement que ces connecteurs totalisent le plus de récurrences dans le corpus, on sait aussi que tous les participants s'en servent. De là, on peut aisément suggérer une surutilisation de ces connecteurs de liage pour des opérations cognitives plus exigeantes telles que l'empaquetage et le balisage, au détriment de connecteurs plus adaptés et plus précis.

Parmi tous les connecteurs répertoriés dans le corpus (voir figure 1), seuls 1/5 relèvent du processus du liage. Or, nous avons vu que 7 sont en tête du classement en termes de fréquence et totalisent, à eux seuls 43% des emplois. Ceci signifie que 4/5 des connecteurs utilisés dans l'ensemble du corpus comptabilisent 57% des emplois. Il s'agit des connecteurs dédiés à l'empaquetage et au balisage dans la structuration textuelle. On comprend vite qu'ils ne sont pas systématiquement employés. Certains sont même sous-utilisés. On peut concevoir que leur rareté tienne du champ sémantique limité qu'ils peuvent couvrir (*autrement dit, en premier lieu...*). On peut aussi relever que certains expriment des relations logiques complexes et subtiles pour lesquelles la langue norvégienne n'a pas d'outil de connexion aussi précis ou aussi utilisé. On pense ici à *certes*, par exemple. Enfin – à l'instar de ce même *certes* – quelques connecteurs rarement employés appartiennent à un registre de langue écrit et formel auquel les apprenants sont relativement peu exposés. Au-delà du contexte norvégien, ces résultats vont dans le sens de ceux de Degand et Hadermann (2009) et Tapper (2005).

En raison de leur polysémie, les connecteurs de liage, définis chez Adam (1992) et répertoriés dans une liste non-exhaustive, sont employés par tous les apprenants, tous niveaux confondus. Ce qui, concernant les connecteurs, différencie deux productions d'apprenants de niveaux différents, c'est la récurrence d'un nombre limité de connecteurs de liage pour l'apprenant débutant par opposition à la variation lexicale déployée par un apprenant de niveau avancé. On voit ainsi, sur pièces, que dans deux productions avoisinant les 2000 mots, l'apprenant C3 de notre étude n'a eu recours qu'à 14 connecteurs pour établir 48 instances de relations différentes. 35 de ces relations ont été créées par des connecteurs de liage, soit 73%. Par opposition, l'apprenant U21, évalué au niveau B1, s'est servi de 28 connecteurs pour décrire 91 instances de relations dont 51 (56%) sont établies grâce à des connecteurs de liage.

Issus de deux regards sur la problématique de l'usage des connecteurs français par les apprenants norvégiens, ces résultats confortent ceux d'autres études menées auprès d'autres publics d'apprenants L2 et présentées plus tôt. Ils nous invitent à conclure sur le défi pluridimensionnel – lexical, pragmatique, cognitif – que pose l'acquisition des connecteurs dans le contexte L2. L'exposition à la langue orale et écrite, l'appropriation des registres et l'appréhension de rapports logiques en L2 pour laquelle la L1 n'a pas toujours d'outil, sont autant de pistes d'investigations auxquelles cette première étude exploratoire nous donne aujourd'hui accès.

6. Bibliographie

- Adam, J.M. 1992. Les textes, types et prototypes. Récit, description, argumentation et dialogue. Paris : Nathan.
- Cain, K., Nash, H.M. 2011. « The influence of connectives on young readers' processing and comprehension of text ». *Journal of Educational Psychology*, n°103(2), p.429–441.

- Degand, L., Sanders, T. 2002. « The impact of relational markers on expository text comprehension in L1 and L2 ». *Reading and Writing*, n°15(7-8), p.739-757.
- Degand, L., Hadermann, P. 2009. Structure narrative et connecteurs temporels en français langue seconde. In : *La langue en contexte. Actes du colloque « Représentations du sens linguistique IV », Helsinki 28-30 mai 2008* ». Helsinki : Société néophilologique, p.19-34.
- Evers-Vermeul, J., Sanders, T. 2009. « The emergence of Dutch connectives; how cumulative cognitive complexity explains the order of acquisition ». *Journal of Child Language*, n°36(4), p.829-854.
- Favart, M. 2005. « Les marques de cohésion : leur rôle fonctionnel dans l'acquisition de la production écrite de texte ». *Psychologie française*, n° 50(3), , p.305-322.
- Foucher-Stenkløv, N. 2018. « Repérage des difficultés des apprenants norvégiens à utiliser les marqueurs de relations discursives français ». *Synergies Pays scandinaves*, n°13, p.91-103.
- Maingueneau, D., Pellet, E. 2005. *Les notions grammaticales au collège et au lycée*. Paris : Belin Education.
- Paolacci V., Favart M. 2010. « Traitement des marques de cohésion par les jeunes scripteurs : l'utilisation de la ponctuation et des connecteurs à l'entrée en sixième ». *Langages*, n°177, p.113-128.
- Tapper, M. 2005. « Connectives in advanced Swedish EFL learners' written English – preliminary results ». *The Department of English: Working papers in English Linguistics*, n°5, p.116-144.
- Wetzel, M., Zufferey, S., Gygax, P. 2020. « Second language acquisition and the mastery of discourse connectives: Assessing the factors that hinder L2-learners from mastering French connectives ». *Languages*, n°5(3), article 35.
- Zufferey, S., Gygax, P. 2017. « Processing connectives with a complex form-function mapping in L2. The case of French « en effet » ». *Frontiers in Psychology*, n°8, article 1198.
- Zufferey, S., Gygax, P. 2020a. « Do teenagers know how to use connectives from the written mode? ». *Lingua*, n° 234, article 102779.
- Zufferey, S., Gygax, P. 2020b. « « Roger broke his tooth. *However*, he went to the dentist »: Why some readers struggle to evaluate wrong (and right) uses of connectives ». *Discourse Processes*, n° 57(2), p.184-200.