

# La conscience morphémique : le cas d'étudiants finnophones dans l'apprentissage du français

Veikka Kortelainen  
Mémoire de licence  
Institut de langues et de traduction  
Faculté des Lettres  
Université de Turku  
Avril 2024

UNIVERSITÉ DE TURKU

Institut de langues et de traduction / Faculté des Lettres

KORTELAINEN VEIKKA : La conscience morphémique : le cas d'étudiants finnophones dans l'apprentissage du français

Mémoire de licence, 23 p. (1 p. d'annexes)

Département de français

Avril 2024

---

Dans le processus d'apprentissage d'une langue, la compréhension des mots et des morphèmes qui les forment joue un rôle impératif. Ce rôle grandit lorsqu'on entre le niveau universitaire des études de langue française. Les affixes formant une partie notable du lexique français, ce travail vise à mesurer les habiletés des étudiants de français à les identifier. Le travail présent alors mesure une connaissance des étudiants dite *la conscience morphologique* : la question de recherche est de savoir quel est le degré de capacité des étudiants de français à identifier la structure des mots composés (particulièrement celle des mots préfixés). Le groupe cible est les étudiants du premier, deuxième et troisième an à l'Université de Turku dont la matière principale est la langue française.

La mesure de ces connaissances explicites est effectuée à travers un questionnaire en ligne créé en utilisant la programme *Webropol*. Ce questionnaire utilise une tâche dite *tâche du jugement d'intrus*. En somme, dans cette tâche, il faut trouver le mot qui n'est pas préfixé. De plus, vu la nature de cette tâche et le cadre théorique de ce travail, le terme *conscience morphémique* est adopté.

Les résultats du questionnaire permettent de constater qu'identifier certains préfixes peuvent s'avérer difficile bien que la plupart des répondants étudie français depuis au moins quatre ans. Les réponses de certaines questions illustrent une uniformité, simultanément celles d'autres illustrent une mesure de variation bien remarquable. En somme, la conscience morphémique en tant que sujet et les données ont illustré les choses suivantes : i) un tel sujet exigerait un cadre théorique plus exhaustif pour rédiger une méthodologie plus cohésive et ii) bien que le nombre de questions dans un tel questionnaire soit très limité, les données peuvent facilement grossir ce qui exigerait bien une analyse plus exhaustive.

Mots-clés : conscience morphologique, morphème, préfixe, dérivation lexicale, acquisition, apprentissage, connaissances procedurales, questionnaire

## Table des matières

<b>1. Introduction .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Cadre théorique.....</b>	<b>2</b>
2.1. Définition de la conscience morphologique et dichotomies terminologiques .....	2
2.2. Compétences déclaratives et procédurales .....	2
2.3. Acquisition/apprentissage .....	3
2.4. Dérivation lexicale et affixation .....	3
<b>3. Méthodologie et collecte des données .....</b>	<b>6</b>
3.1. Général .....	6
3.2. Choix du groupe cible : échantillonnage & représentativité .....	6
3.3. Forme du questionnaire et diversité de la typologie des tâches .....	7
3.4. <i>Tâche du jugement d'intrus</i> .....	8
3.5. Mots choisis pour la tâche .....	9
3.6. Section de discussion à la fin du questionnaire .....	9
<b>4. Corpus et analyse .....</b>	<b>10</b>
4.1. Choix faits concernant la forme du questionnaire.....	10
4.2. Version préliminaire du questionnaire .....	10
4.3. Analyse des métadonnées du questionnaire .....	11
4.4. Quelques précautions .....	12
4.5. Analyse des résultats des <i>tâches du jugement d'intrus</i> .....	13
4.6. Questions avec variation minimale dans les réponses.....	14
4.7. Questions avec variation maximale.....	15
4.8. Réflexions des étudiants.....	17
<b>5. Conclusion.....</b>	<b>17</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>19</b>
<b>Annexes .....</b>	<b>19</b>
Annexe 1. Rapport de questionnaire .....	19
Annexe 2. Liste des radicaux et préfixes.....	20

## 1. Introduction

Pour les étudiants en langue, la compréhension des mots et les structures plus petites, comme les morphèmes qui les forment est déterminante. L'habileté à identifier et manipuler ces structures explicitement s'appelle la *conscience morphologique*. Cette étude vise à mesurer cette connaissance particulière des étudiants qui étudient le français. Autrement dit, cette étude vise à répondre à la question suivante : quel est le degré de capacité des étudiants de français à identifier la structure des mots composés ? Or, cette étude est concernée par un sous-genre d'habiletés des étudiants de français : leurs connaissances procédurales.

Certains chercheurs (e.g., Berthiaume *et al.*, 2010 ; Chapleau, 2021) ont également considéré cette habileté linguistique comme importante. Berthiaume *et al.* (2010) ont même produit une typologie des tâches pour mesurer cette conscience ce qui aide l'avancement de ce travail énormément. En déviant des conventions habituelles qui prennent en compte l'ensemble des apprenants, cette étude ne teste pas les compétences des enfants. Au lieu de cela, elle prend en fait pour groupe cible les étudiants de français de première, deuxième et troisième année à l'Université de Turku. Dans Section 2, des travaux antérieurs sont utilisés pour créer une terminologie qui est simultanément simple et nécessairement exhaustive.

Afin de collecter des données, le programme *Webropol* est utilisé afin de créer un formulaire. Ce bref questionnaire produit des résultats cherchant à mesurer les habiletés des étudiants de français dans un exercice dit de *tâche de jugement d'intrus*. Parmi d'autres choses pertinentes, la structure du questionnaire et la tâche utilisée sont traitées plus profondément dans Section 3. Puis, la section d'analyse suit. La section en question (Section 4) montre les réponses diverses obtenues à travers le questionnaire *Webropol*. Dans cette section, les bonnes et mauvaises du questionnaire sont rendues évidentes en traitant le grand ensemble de données accompagné par les métadonnées. Finalement, la section d'analyse est suivie par la section de conclusion (Section 5). Comme son nom le suggère, elle a pour objectif de mettre ensemble tous les éléments et faits divers montrés par cette étude.

## **2. Cadre théorique**

### **2.1. Définition de la conscience morphologique et dichotomies terminologiques**

Dans le cadre théorique de ce mémoire, la notion la plus critique à saisir est celle-ci : *la conscience morphologique*. Tout d'abord, il est important de rendre clair le fait que cette conscience constitue un grand ensemble de processus largement implicites dans le cerveau d'un lecteur à un moment donné. Par exemple, Berthiaume *et al.* (2010, p. 153) sont raisonnablement d'avis que même la lecture constitue une activité complexe. La définition de ce phénomène s'est avérée être plutôt problématique selon ces auteurs (p. 155) qui ont suggéré qu'une définition explicite de cette notion est extrêmement rare même dans les travaux scientifiques. Dans la recherche consacrée à cette notion complexe, seulement certains chercheurs ont proposé une définition précise (*ibid.*).

Parmi ces études, Carlisle (1995, cité dans Berthiaume *et al.*, 2010, p. 155) a caractérisé la conscience morphologique comme un type de conscience qu'ont les gens dès leur jeune âge des structures morphémiques des mots. Ici, il faut bien établir la différence entre deux adjectifs pertinents dans le cadre de ce travail : morphologique et morphémique. Premièrement, l'adjectif *morphologique* réfère à la morphologie, c'est-à-dire, à l'étude des formes des mots (Safa, 2022, p. 11). Secondement, l'adjectif *morphémique* fait référence aux morphèmes, aux structures les plus petites portant une signification dans un mot donné. Dans la définition proposée par ce dernier chercheur, se trouve aussi celle de l'habileté de réflexion et de manipulation explicite de structures. Cependant, vu que ce travail se concentre essentiellement sur la connaissance du lexique français au niveau des morphèmes, le connaissance *morphémique* est un meilleur terme à utiliser. Dans le cas des conclusions faites dans ce travail, ce terme adapté est employé.

### **2.2. Compétences déclaratives et procédurales**

En évaluant cette définition complexe de Carlisle, la conscience morphologique évoque, d'une manière, deux niveaux de compétences, le niveau *déclaratif*, mais aussi le niveau *procédural*. Pour beaucoup simplifier, les connaissances déclaratives ne permettent pas l'éventuelle utilisation pratique d'une information apprise dans une langue, comme une règle grammaticale (Désilets, 2007, p. 293). En revanche, les connaissances procédurales sont distinguées du niveau précédent par le fait d'être mises en utilisation pratique.

Cependant, il faut noter que la définition de la conscience morphologique donnée par Carlisle (1995, cité dans Berthiaume *et al.*, 2010, p. 155) n'est nécessairement pas exhaustive à cause du fait, déjà constaté par ces auteurs, que, même si ce phénomène a attiré l'attention de plusieurs chercheurs, sa définition précise reste ambiguë. En outre, Casalis et Bois Parriaud (2018, cités dans Chapleau, 2021, p. 1) ont défini cette conscience d'une façon un peu différente en mettant l'accent sur l'analyse et la manipulation des unités morphologiques.

Pour ce travail, je suivrai la définition présentée par Carlisle (1995, cité dans Berthiaume *et al.*, 2010, p. 155) vu qu'il a montré le fait que ces opérations de manipulation des structures linguistiques sont effectuées explicitement. La conscience morphologique pose pourtant un autre problème attirant de l'attention : La plupart des études consacrées à l'évaluation de cette connaissance a) adoptent un point de vue pédagogique en évaluant de jeunes enfants et b) traitent le cas des anglophones (Berthiaume *et al.*, 2010, p. 155). Consciemment, j'ai choisi de m'écarter de ces tendances. Les choix concernant la collecte des données sont discutés dans la section de méthodologie.

### **2.3. Acquisition/apprentissage**

Une dichotomie pertinente pour ce travail, celle d'acquisition *versus* apprentissage, doit aussi être discutée et ainsi rendue plus claire. Pour beaucoup la simplifier, l'acquisition est un ensemble de processus largement implicites. Cela signifie que les efforts conscients, c'est-à-dire explicites, d'un apprenant n'ont pas un grand effet dans le résultat du processus de l'acquisition. Comme Holec (1994, p. 3) le constate, l'apprentissage est paradoxalement une opération largement consciente. Ce travail va donc se situer nettement du côté de l'apprentissage.

### **2.4. Dérivation lexicale et affixation**

Comme processus de formation de mots, *la dérivation lexicale* sert comme concept de base pour ce travail. Étant une des procédures majeures de formation de mots en français, comme probablement dans grand nombre de langues, la dérivation lexicale est souvent définie comme la création de mots à travers l'addition des *affixes* à un *radical* préexistant, dit aussi *racine* (ou encore *étymon*) du mot (Halamová, 2023, p. 14). Pour la compréhension de cette procédure, il faut comprendre les morphèmes suivants : *l'affixe* (= les préfixes et les suffixes) et *le dérivé* (le résultat du processus de dérivation). Le radical est la racine autour de laquelle les affixes sont mis.

**Tableau 1 : Types de morphèmes dans la dérivation lexicale**

<b>Nom</b>	<b>Radical</b>	<b>Affixe</b>	
<b>Sous-types</b>	-	Préfixe	Suffixe
<b>Fonction</b>	Noyau du mot	Modifier le sens du mot	
<b>Position relative au radical</b>	-	Précédant	Suivant

Tableau 1 donne une classification simple des morphèmes pertinentes dans le processus de dérivation lexicale. Les affixes, quant à eux, peuvent être définis simplement comme les éléments morphologiques qui sont ajoutés à cette base lexicale, le radical (Amiot & Montermini, 2009, p. 2). De plus, les affixes sont catégorisés selon leur position relative à la structure linguistique de base (le radical). Pour ce mémoire en particulier, est concerné le sous-genre d'affixes qui précède le radical, soient les préfixes. Composé d'un ou plusieurs affixes et le radical, le mot résultant de la dérivation est un mot dérivé, ou plus simplement, le dérivé (Halamová, 2023., p. 14). De plus, les préfixes sont divisés en sous-groupes selon leur langue d'origine : ceux d'origine grecque et ceux d'origine latine.

Cette façon de créer de nouveaux mots en mettant ensemble un ou plusieurs affixes avec un élément lexical (le radical) sert aussi comme base de cette étude. Cependant, l'interprétation d'un mot dérivé peut se prouver trompeuse, car le même préfixe peut prendre une forme différente selon la lettre qui le suit ; ce phénomène qui permet à un même morphème de changer de forme s'appelle l'assimilation régressive.

Une autre notion également concernée pour une grande part dans ce travail, l'étymologie exige une définition. L'étymologie peut adopter plusieurs sens selon le contexte en question. Un linguiste (Baldinger, 1959, cité dans Buchi, 2005, p. 1) a rendu évident qu'il y a une dichotomie qui coupe la définition de l'étymologie en deux parties : soit mot-origine qui est concerné par la nature phonétique du mot (comme dans le cas de l'assimilation régressive) ; soit mot-histoire du mot qui est concerné plutôt par la dimension sémantique : quelle est l'histoire d'un mot donné ? Si un étudiant comprend ces deux choses (consciemment ou inconsciemment), il est probable qu'il comprenne la signification d'un mot, ses constituants, et peut alors manipuler sa structure de diverses façons. Simultanément, il est important de reconnaître que l'étymologie

peut aussi référer à une branche distincte des sciences linguistiques intéressée par les traits mentionnés liés aux mots.

**Tableau 2 : Compréhension d'un mot composé à travers la dérivation lexicale**

Composition du substantif <i>Soulignement</i>		
(Préfixe)	Radical	Suffixe
sub (sou-)	ligne	-ment
signifie : sous quelque chose		signifie : une action
Signification ensemble : action de souligner e.g., en faisant des prises de note		

Dans le tableau présenté ci-dessus (2), un mot dérivé exemplaire comme *soulignement* est pris et coupé en ses constituants afin de transmettre à travers la dimension visuelle sa structure en utilisant la dérivation lexicale. Dans ce tableau, ces ingrédients dérivés sont accompagnés par une définition plutôt quotidienne pour le mot analysé. De plus, les parenthèses autour du mot *Préfixe* représentent le fait qu'il est un élément facultatif au français. Jouant un rôle important dans la compréhension générale de cette manière de créer des mots et également dans celle de ce travail spécifiquement, il faut noter que les affixes (les préfixes précédant le radical et les suffixes le suivant) peuvent dans plusieurs instances apparaître ensemble, comme c'est le cas dans *soulignement*. Le choix de me concentrer sur les préfixes n'est motivé que par mon intérêt personnel pour le fonctionnement et la prise en compte mentale de ces structures.

Alors, dans un tel découpage, est illustré le principe de la conscience morphologique noté par Chapleau (2021) qui met l'accent sur les relations entre les parties différents (le mot de base et les affixes) qui vont ensemble avec la dimension sémantique (le sens du mot) afin de former un mot.



### **3. Méthodologie et collecte des données**

#### **3.1. Général**

Pour cette étude, la collecte des données est effectuée à travers un questionnaire en ligne relativement bref. Ce questionnaire est composé de dix exercices courts qui visent à examiner les connaissances et les capacités des étudiants à manipuler mentalement des structures morphémiques, c'est-à-dire des structures qui existent au sein des mots et. La nature véritable de cette tâche est traitée plus tard (dans section 3.2) En ce qui concerne la partie pratique, le questionnaire est construit en utilisant le programme *Webropol* pour rendre sa circulation facile.

#### **3.2. Choix du groupe cible : échantillonnage & représentativité**

Pour le groupe cible de ce travail, un groupe des personnes de langue finnoise très spécifique a été choisi : les étudiants de français (comme matière principale) des trois premières années à l'université de Turku. Ce groupe semble être un bon choix pour plusieurs facteurs. Premièrement, la capacité de ces étudiants à manipuler des structures morphémiques est vraisemblablement dans un état de construction ce qui peut facilement contribuer à une grande richesse des réponses. Deuxièmement, la taille de ce groupe est suffisante : le nombre des étudiants de français à l'université de Turku est relativement petit. Par conséquent, si seulement un plus petit groupe d'étudiants, par exemple les étudiants de troisième année, avait été choisi, les résultats auraient probablement été trop pauvres pour offrir suffisamment de matériel pour l'analyse. Pour cette étude, 12 réponses ont été obtenues. Les raisons pour ce phénomène-ci sont sans doute diverses, mais fait partie d'une partie attendue du processus de ce type de recherche.

Certes, il faut remarquer que cette étude est, de nombreuses façons, une qui s'écarte des conventions établies par la plupart des études antérieures concernés par la conscience morphologique. Premièrement, une partie remarquable des études antérieures (e.g., celles-ci nommées par Berthiaume *et al.* (2010), p. 160, 164 et 166) se sont concentrées sur les connaissances des enfants ce qui suggère fortement le choix d'une perspective pédagogique. Par conséquent, la considération de la pédagogie donne, également, un rôle considérable à l'évaluation du développement des connaissances considérées. Par exemple, en discutant des possibilités d'une intégration des exercices ayant pour objectif d'utiliser des connaissances des élèves quant aux mots dérivées, Chapleau (2021, p. 3) a proposé que la conscience morphologique peut avoir un effet positif sur le développement de la compétence de lecture et

d'écriture : deux processus critiques virtuels pour toutes les habiletés professionnelles à l'avenir. Secondement, il est plutôt rare qu'une telle étude soit faite en évaluant les habiletés des finnophones pour lesquels le français n'est nécessairement pas une langue pratiquée hors du monde universitaire.

### **3.3. Forme du questionnaire et diversité de la typologie des tâches**

Certains chercheurs (Berthiaume *et al.*, 2010, p. 154) ont constaté le fait que, au cours des années, une grande variété de tâches a été développée par de nombreux chercheurs. Ce travail (Berthiaume *et al.*, 2010) donne une typologie générale (p. 158) des différentes tâches effectuées par différents chercheurs. Ces diverses tâches exigent différentes méthodologies, et de même, produisent différents résultats.

Quant à la forme de ce questionnaire (e.g., comment les questions sont formulées), il faut être très soigneux. Tel est le cas pour cette étude particulière, car la conscience morphologique est un phénomène qui peut constituer une notion complètement étrangère pour une majorité remarquable des étudiants qui ont répondu. Un questionnaire maladroitement formulé et même un mauvais choix de mot peut alors s'avérer être un facteur déstabilisant et détériorer des données. Ainsi, les questions trop complexes peuvent facilement affaiblir la crédibilité des données. Un groupe d'auteurs (Berthiaume *et al.*, 2010, p. 154) ont noté que l'évaluation de la conscience morphologique a donné naissance à un manque considérable d'uniformité. Comme mentionné ci-dessus, les tâches sont diverses et leurs définitions et leurs objectifs spécifiques restent parfois relativement ambigus (pour une liste exhaustive, voir : Berthiaume *et al.*, 2010, p. 157). Pour guider les répondants, une section avec des instructions est incluse au début. Cette section cherche à collecter des informations d'arrière-plan des étudiants. Ces informations sont ainsi formulées :

- a) Choix sur le genre du répondant
- b) Combien d'années avez-vous étudié le français ?
- c) Combien d'années l'avez-vous étudié à l'université ?
- d) Est-ce que vous étudiez une autre langue comme matière secondaire ?
- e) Si vous répondiez oui à d) : Est-ce que c'est une autre langue romane ?

Ces informations d'arrière-plan forment ce qui est appelé métadonnées qui désignent les données accompagnant les données elles-mêmes. Par conséquent, il est important de noter que les réponses à ces questions constituent une partie des données collectées ; il est aussi important de bien délimiter les questions posées dans cette section préliminaire.

Pour la section suivante, certes, il est impossible de tenter de tester toutes les tâches proposées par les chercheurs antérieurement intéressés par ce phénomène. Au lieu de cela, ici, l'objectif

est de prendre la décision d'une nature essentielle pour cette étude : Quel type de tâche va mieux ensemble avec l'audience formée par des étudiants finnophones du français à l'université ? En évaluant les différentes tâches, il est relativement facile de les adapter à partir de l'évaluation pédagogique (l'évaluation des enfants), mais certaines sont trop simples pour les étudiants dans le cadre universitaire. Il faut noter que, pour des raisons pratiques, les tâches qui demandent de la lecture à voix haute ne sont pas choisies (e.g., celles de Catégorie 3 : *Tâche de lecture à voix haute* dans Berthiaume et al., 2010, p. 161). Bien qu'elles offrent certainement des résultats et des pistes intéressants, elles sont relativement difficiles à réaliser dans le cadre de cette étude. De même, la *Tâche de jugement de relation* (Berthiaume et al., 2010, p. 162) n'est pas utile, car, les exemples présentés comme *rapide/rapidement* (ibid.) peuvent avoir des avantages dans la mesure des habiletés des enfants, mais le cas est différent pour le groupe cible composé d'adultes. Par sa nature essentielle, ce type de tâches présente des mots comme paires, et pour cette raison, donne trop d'aide pour un étudiant du niveau universitaire.

### 3.4. Tâche du jugement d'intrus

Le type de tâche qui exige de la réflexion critique, la *Tâche de jugement d'intrus* (originellement nommé *Discriminate Morphemes Test* de Ku et Anderson (2003, citée dans Berthiaume et al., 2010, p. 166) est celui qui a été retenu pour mesurer la connaissance morphologique des étudiants. Pour beaucoup simplifier, cette tâche a pour objectif d'examiner la capacité de distinguer les mots affixés de ceux qui ne le sont pas. En pratique, le sujet qui l'effectue doit décider quel est l'item qui n'est pas affixé dans un groupe de trois mots. Elaborée par Rocher (2005, ibid.), cette tâche peut s'avérer être exigeante même pour des apprenants en langue dont les connaissances lexicales sont considérées comme avancées.

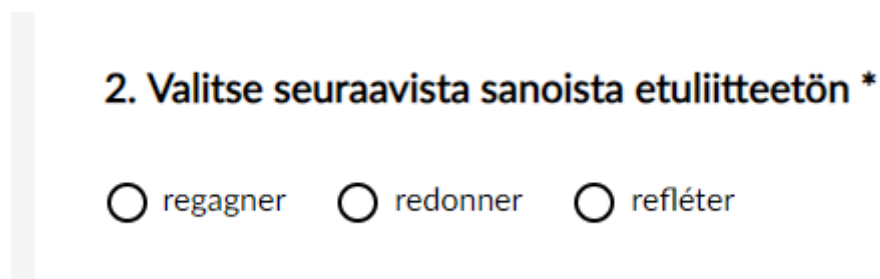


Figure 1 : Exemple d'une tâche dite de *jugement d'intrus*

Ici, sont visibles les instructions d'une tâche du jugement d'intrus (en finnois) suivie par la tâche elle-même. Les instructions demandent que le sujet choisisse le mot qui n'est pas préfixé parmi trois options. Dans cette instance, le mot *refléter* est la bonne réponse, alors l'intrus. Dans

le cadre de cette étude, cela signifie qu'il n'est pas le « même » que les autres mots d'un point de vue structural. Bien que tous les trois mots commencent avec *re* qui peut sembler un préfixe dans tous les trois cas-ci, dans *refléter*, il ne l'est pas. Dans ce contexte, la différence entre *regagner* et *redonner* comparé à *refléter* est, alors, que le troisième n'est pas préfixé, mais « pseudo-préfixé ». Dans cette instance, cela signifie que le *re-* dans *refléter* ne joue pas le rôle d'un préfixe, car le mot *fléter\** n'existe pas de la même manière que *donner* et *gagner*.

Dans le questionnaire, cet exemple (Figure 1) est accompagné par d'autres exercices qui suivent la même formulation : Trois mots sont donnés et parmi ces mots, il faut choisir celui qui n'est pas préfixé.

### **3.5. Mots choisis pour la tâche**

Afin d'avoir des résultats fiables, il faut établir la nature des mots utilisés dans telle ou telle tâche. La tâche choisie demande des groupes de trois mots où deux mots sont des mots dérivés tandis qu'un autre joue le rôle de *pseudo-dérivé*. Premièrement, les mots dérivés ont été choisis avec l'aide d'un fichier contenant une liste des préfixes et radicaux dans la langue française (**Annexe 2**). Pour ce travail, il est essentiel de vérifier que les mots choisis sont en fait dérivés, alors cette liste fiable est utile. Deuxièmement, la partie plus difficile suit : la décision ou la construction du mot dit *pseudo-dérivé*. Cette partie est très critique, car la forme du troisième mot a un impact immense sur les données collectées par ce travail. C'est-à-dire, les résultats du questionnaire dépendent fortement des mots pseudo-dérivés choisis.

### **3.6. Section de discussion à la fin du questionnaire**

À la fin du questionnaire, j'inclus une section dédiée aux réflexions des répondants, à partir d'une question ouverte qui a été proposée dans le questionnaire. Il est important de noter qu'une telle section peut donner naissance à de larges textes, car, au moins une petite partie des répondants sont intéressés par de thèmes similaires que le mien. Par conséquent, il me faut bien délimiter les commentaires que je veux inclure dans la section d'analyse. Certes, ceux-ci sont les réponses qui donnent des pistes liées aux processus de pensée qui sont utiles pour ce travail au lieu des commentaires plutôt triviaux.

## **4. Corpus et analyse**

### **4.1. Choix faits concernant la forme du questionnaire**

Du point de vue de ce mémoire, la forme du questionnaire est utile, car il n'y a qu'une bonne réponse pour chaque question. La seule section ouverte est alors celle de la discussion à la fin du questionnaire. De plus, celle-ci est complètement facultative. Ce choix est motivé par le fait que la quantité des données n'est pas excessive. Par conséquent, la section ouverte est importante, mais elle n'est pas le point central de ce travail.

Vu que les répondants sont des étudiants en langue, il est facile de présumer que la plupart des tâches ne posent pas de difficulté. Cependant, il est complètement possible que la variation soit visible. Comme je l'ai déjà montré, la manipulation (et en général le traitement) de structures dérivées au niveau morphémique n'est pas toujours facile. Dans plusieurs instances, et à cause de diverses raisons, les mots dérivés peuvent facilement ressembler à des mots qui ne le sont pas. Le phénomène qui agit dans ces malentendus est la fréquence des mots différents. Cela veut pratiquement dire qu'un mot commun peut être considéré comme figé de sorte que la dérivation interne n'est pas aperçue. Pour illustrer cela, peut être utilisé le mot *automobile* comme exemple. Je dirais qu'il est rare de trouver que ce mot-ci est en fait un produit de la dérivation lexicale. Dans cette instance, le préfixe *auto-* est ajouté devant la racine, *-mob-*, lui-même suivi du suffix *-ile*.

### **4.2. Version préliminaire du questionnaire**

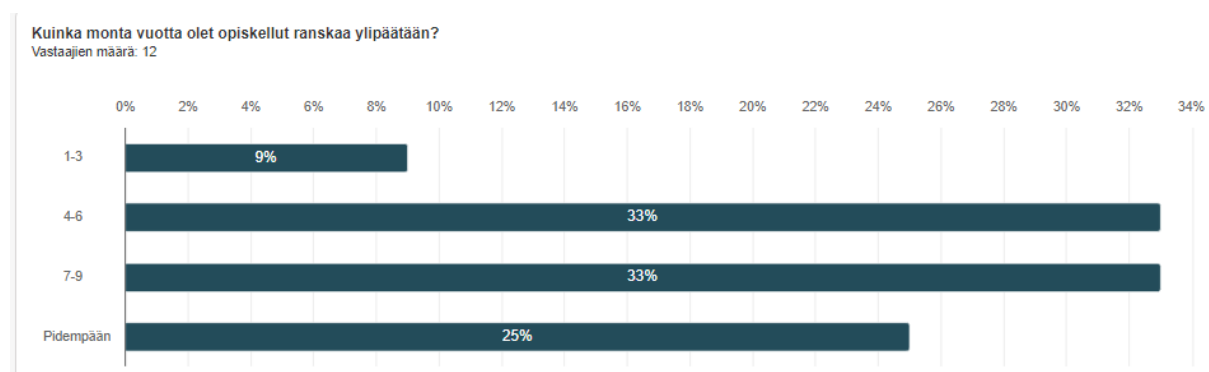
Afin de mesurer la qualité du questionnaire, celui-ci a été au préalable envoyé à un groupe de quatre étudiantes de français. Certains éléments ont eu un effet sur le choix de ce groupe comme premiers répondants : a) Ce groupe de contrôle a également été composé d'étudiants de français à l'université. Il était alors probable que ces étudiants répondent d'une manière similaire à celle des répondants. b) Ces étudiants ont constitué un groupe de gens relativement neutre en comparaison, par exemple, à un groupe d'amis qui pourraient avoir du mal à donner des critiques objectives. Afin d'augmenter la qualité du questionnaire, certains changements ont été faits sur la base des réponses de ce groupe petit, mais fiable. Le groupe a pointé le dysfonctionnement de certains choix de mots qui ont été conséquemment changés dans la version finale afin d'éviter des ambiguïtés.

### 4.3. Analyse des métadonnées du questionnaire

Dix jours après avoir envoyée au groupe cible, la version finale du questionnaire a été fermée. Ces réponses-là forment les données. Cependant, avant l'analyse de ces résultats, il faut considérer ce que les six questions d'informations d'arrière-plan, c'est-à-dire les métadonnées, ont eu à offrir. Au total, 16 réponses ont été obtenues (inclus les quatre réponses du groupe de contrôle). Premièrement, la distribution des genres des répondants est naturellement dominée par une majorité féminine (67 %). De plus, il faut noter que la question des genres n'est pas dichotomique dans ce questionnaire et par conséquent, les autres 33 % restant sont en fait composés de 25 % masculins, accompagnés par un seul répondant qui a répondu « Je ne veux pas dire » (ce qui constitue 8 %). Basé sur ces réponses, il semble alors favorable de bien éviter de l'utilisation de la vieille convention binaire dans la question de genre afin de recevoir une image plus complète et plus complexe des identités genrées des répondants.

Deuxièmement, l'âge de chaque répondant a été demandé. Véritablement, le total des réponses de cette question est plus surprenant que la précédente : la moyenne de l'âge des répondants est presque exactement 30 ans (30,3). D'une part, cela sert à illustrer qu'il y a de la variation remarquable dans l'âge des étudiants. D'autre part, il faut prendre en compte le nombre restreint de répondants et qu'un des répondants a 60 ans.

Troisièmement, bien que le groupe cible du questionnaire soit les étudiants de français des trois premières années, aucun étudiant de deuxième année n'a répondu. En ce moment, il est difficile de savoir pourquoi aucun étudiant de la deuxième année n'a répondu au questionnaire ce qui est regrettable. Il est pourtant possible que cette distribution binaire (entre étudiants de première et troisième année) soit une conséquence du nombre relativement petit des étudiants de deuxième année. Cette question est accompagnée par la question suivante : combien d'années avez-vous étudié le français en tout (les années avant l'université incluses) ? Du point de vue d'analyse, ces réponses-ci ont peut-être le plus à offrir. Ici, la variation entre les réponses est très remarquable.



### Figure 2 : Variation entre les années d'expérience en français

Comme cette figure le montre, l'axe des ordonnées représentent les années, par groupes de trois années. La variable suivante, sur l'axe des abscisses, donne le pourcentage d'étudiants par année d'étude. Il faut tout de suite noter que ce groupe de répondants relativement petit (certains étudiants de 1-3 années) a vraisemblablement un effet dans les résultats. Pourtant, il est facile de voir que la plupart des étudiants répondants étudie le français pendant une grande période de leurs vies, étant donné leur âge. D'un autre côté, il est possible de constater que la longueur des études comme variable ne raconte nécessairement pas toute l'histoire : J'étudie le français depuis environ huit ans, mais il me semble que j'ai commencé de vraiment me concentrer sur l'apprentissage de cette matière il n'y a que cinq ans. Autrement dit, une personne peut étudier une langue toute sa vie, mais si l'apprentissage n'est pas accompagné par des efforts conscients, les résultats peuvent beaucoup varier.

Finalement, la section d'informations d'arrière-plan inclut une paire de questions qui interagissent. La première question veut savoir si le répondant étudie une autre langue comme matière secondaire à l'université. Cette question-ci a été mise en place afin de donner une image plus complète du groupe de répondants. Puis, une réponse affirmative à la première moitié de cette partie active l'autre moitié : « Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, est-ce que la langue seconde en question est une langue romane ? ». Quant à cette question dichotomique, les résultats obtenues indiquent qu'il y a une vraie richesse des matières secondaires linguistiques dans le groupe cible. Une moitié d'étudiants (50 %, c'est-à-dire six étudiants) a répondu qu'ils ont une matière secondaire qui est une autre langue. Pourtant, aucun répondant n'étudie une autre langue romane. La motivation de cette question est qu'une autre langue romane comme matière secondaire pourrait suggérer une compétence augmentée quant à la discrimination des structures au niveau morphémique.

#### 4.4. Quelques précautions

Après avoir pris en compte les métadonnées collectées dans la section d'informations d'arrière-plan, il faut traiter les données qui les accompagnent. Pratiquement, comme déjà mentionné, les réponses de 12 étudiants à dix *tâches d'intrus* constituent les données finales. Ces réponses obtenues et les pistes potentielles qu'ils offrent constituent le sujet majeur du reste de ce travail (suivie par la section de conclusion). Cette analyse est effectuée simultanément prenant en compte les effets potentiels des informations obtenues dans la section de métadonnées.

Avant que l'analyse puisse commencer, il faut alors noter certains facteurs. Premièrement, le niveau de langue de nos répondants est une variable considérable ayant un effet sur les résultats

des tâches. Comme les métadonnées l'ont montré, la plupart des répondants (58 %) étudie le français depuis au moins sept ans. Ceci est une période considérable dans presque tous les contextes d'apprentissage d'une langue seconde. De plus, à cause de la nature de la plateforme *Webropol* utilisée afin de collectionner les données et l'anonymité du questionnaire, il n'est pas possible de faire certains types de conclusions, comme par exemple, voir comment un étudiant de première année a répondu à une question donnée, en comparaison à un étudiant de troisième année. Bien qu'il aurait été intéressant de pouvoir faire de telles révélations, ces types de comparaisons restent, à ce moment, un mystère.

#### 4.5. Analyse des résultats des tâches du jugement d'intrus

Afin de vérifier que la section de tâches ne commence pas d'une manière trop difficile, un ordre des exercices a été établi. Ainsi, certaines questions qui incluent des mots plus simples et plus facilement manipulables ont été mises au début de cette section pratique. Dans ce contexte, les mots simples constituent des mots plutôt quotidiens dont la structure suggère un processus de manipulation relativement facile. Pour illustrer cela, la première tâche de jugement d'intrus utilise les trois mots suivants : *colloquer*, *collaborer* et *coller*. Certainement, pour un groupe d'étudiants de français, il ne pose pas un défi insurmontable à comparer ces mots et à voir que *coller* semble la bonne réponse. Les réponses suivent cette hypothèse proposée, car chaque étudiant a choisi *coller*. De même, ce qui est fascinant est qu'il est possible de suggérer que les mots ne doivent pas nécessairement être familiers au répondant dans cette instance particulière. Peut-être qu'il ne faut que la différence entre les deux mots préfixés (*collaborer* et *colloquer*) et *coller* est marqué pour évoquer la décision. De plus, ce groupe de mots n'est pas le seul qui a produit un consensus complet parmi les répondants.

Afin de faciliter la compréhension des résultats, un groupement des questions a été établi selon les pourcentages respectifs des bonnes réponses. Ces groupes de questions ont illustré a) une uniformité des bonnes réponses b) variation minimale (une ou deux fausses réponses) c) variation maximale (au moins trois fausses réponses). L'analyse de ces groupements suit.

**Tableau 3 : Questions complétées correctement par chaque répondant**

Question	Question 1	Question 3	Question 10
<b>Choix et bonne réponse en gras</b>	colloquer collaborer <b>coller</b>	<b>parler</b> perfectionner perforer	regagner <b>réfléter</b> redonner



Du point de vue d'analyse, le tableau 4 a beaucoup à offrir. Ici, il est important de constater que tous les mots utilisés sont des verbes à la forme infinitive. De même, tous ces verbes ont le suffixe *-er* qui est évidemment le suffixe d'infinitif le plus commun. Cependant, le sujet est les préfixes. Qu'est-ce que *coller*, *parler* et *refléter* font pour se distinguer de leurs groupes respectifs ? Certes, toutes ces trois occurrences se diffèrent de façons diverses. Dans 1. et 3., les bonnes réponses, c'est-à-dire les mots pseudo-préfixés, sont des mots relativement quotidiens et brefs ce qui a été traité récemment. Dans 10., la situation n'est pas similaire, car il est probable que *refléter* soit considéré comme un verbe quotidien de la même manière que *coller* et *parler*. Dans cette question-là, afin d'expliquer la raison pour l'uniformité des résultats, il peut être utile de commencer d'évaluer les deux autres options, *regagner* et *redonner*. Ici, il est possible que le résultat ait quelque chose à faire avec le fait vraisemblable que les étudiants savent manipuler les mots affixés dans la mesure où ils voient les verbes très communs comme *gagner* et *donner* dans les mots proposés. Du point de vue théorique, il est fascinant de voir une telle uniformité dans des occurrences qui diffèrent véritablement.

#### 4.6. Questions avec variation minimale dans les réponses

Paradoxalement aux résultats des trois questions traitées jusqu'ici, les sept autres questions offrent de la variation dans la mesure où au moins une réponse diffère des autres. Il y a trois occurrences où la variation peut être considérée comme relativement minimale. Afin de classer les réponses, la variation minimale signifie que le pourcentage des réponses correctes constitue au moins 84 %.

Tableau 4 : Questions avec variation minimale

Question	Question 2	Question 8	Question 9
<b>Choix et bonne réponse en gras</b>	supporter <b>super</b> supprimer	<b>imager</b> innover installer	occident occasion <b>octobre</b>
<b>Pourcentage de bonnes réponses</b>	<b>92 %</b>	<b>84 %</b>	<b>92 %</b>
<b>Autre(s) réponse(s)</b>	supporter	innover installer	occasion

<b>Nombre de fausses réponses</b>	1	2	1
-----------------------------------	---	---	---

Ce tableau montre les résultats des questions où seul un ou deux étudiants ont choisi une fausse réponse. Concernant la position de ces trois questions dans le questionnaire, les questions 8. et 9. sont presque à la fin de section d'exercices. Ceci ne correspond pas à la supposition quant à la difficulté des questions vu qu'elles ont été mises en ordre selon lequel les premiers exercices faciles sont suivis par d'autres qui sont plus exigeantes.

Dans les questions 2 et 9, il est intéressant de voir que *supporter* et *occasion* ont semblé la bonne réponse à un seul étudiant dans tous les deux cas. Qu'est-ce qu'a évoqué ce choix ? En choisissant ces mots, les étudiants suggèrent qu'il soit possible de trouver un préfixe dans *super* et *octobre*. Dans l'occurrence *super*, il est plutôt difficile de l'imaginer. Pourtant, dans l'occurrence *octobre*, il y a un indice potentiel. Lorsque j'ai discuté avec un des membres du groupe de contrôle, celui-ci m'a expliqué avoir vu le préfixe *octo-* dans *octobre*. Malgré qu'elle ait raison (un tel préfixe existe et signifie *huit*), dans ce contexte, *octo* agit en vérité comme un radical suivi par le suffixe *-ber*. Cependant, ces discussions-ci offrent des pistes pour comprendre comment les gens distinguent les morphèmes dans les mots dérivés.

Le cas de la question 8 est aussi curieux. Qu'est-ce qui a pu être la motivation de tels choix déviants ? Pour expliquer cela, il est possible que la différence véritable entre le début des mots préfixés (*innover* et *installer*) et celui du mot pseudo-préfixé (*imager*) a eu une influence.

#### 4.7. Questions avec variation maximale

Finalement, il faut traiter le reste des questions. Ces quatre questions ont illustré ce qui s'appelle la variation maximale dans le cadre de cette étude. Cette classification de variation signifie que les réponses à ces questions varient largement : le pourcentage des bonnes réponses est 75 % ou moins.

Tableau 5 : Questions avec variation maximale

Question	Question 4	Question 5	Question 6	Question 7
<b>Choix et bonne réponse en gras</b>	définir démarrer <b>deviner</b>	<b>avoir</b> affaiblir admirer	bipède <b>bisou</b> biscuit	<b>amour</b> avoue addition

<b>Pourcentage de bonnes réponses</b>	<b>66 %</b>	<b>75 %</b>	<b>58 %</b>	<b>75 %</b>
<b>Autres réponses et leur nombre en parenthèses</b>	définir (2) démarrer (2)	affaiblir (1) admirer (2)	biscuit (5)	avoue (1) addition (2)

Pour l'analyse, ces cas extrêmes forment peut-être la plus grande richesse de matériel. Ici, l'ordre de l'analyse suit le pour cent de bonnes réponses. Or, les questions 5 et 7 sont les premières questions. Similairement à la question 8 traitée dans la section précédente, chaque option a été choisie au moins une fois dans 5 et 7. Dans ces questions-ci, une des deux fausses réponses a été pourtant choisie par deux étudiants ce qui résulte d'une plus grande variation. De même, dans ces deux questions, les bonnes réponses (*avoir* et *amour*) sont des mots très communs et quotidiennement utilisés. Lors de la création des questions 5 et 7 les mots préfixés ont été choisis, car ceux-ci étaient considérés comme des mots plus rares relativement aux mots pseudo-préfixés. Afin d'expliquer la variation illustrée par ces résultats, il faut peut-être considérer la structure des mots préfixés. Ce sont des mots très figés : ils sont rarement mis en morceaux plus petits comme le préfixe, le radical et le suffixe.

Dans la question 4, toutes les deux fausses réponses ont été choisies deux fois. C'est-à-dire que les bonnes réponses ne constituent que 66 % du totale des réponses. Dans cette question, chaque option est un verbe à l'infinitif. La bonne réponse est aussi distinguée des deux autres par l'absence de *e accent aigu (é)*, dans la première syllabe des occurrences. Lors de la création de cette question, l'hypothèse était que cette différence entre les options révélera la bonne réponse, mais cela n'a pas été le cas. Alors, il serait curieux de savoir si ces réponses sont motivées purement par des hésitations ou est-ce qu'il y a plutôt une espèce de modèle de pensée motivant ce choix.

Dans la question 6, le nombre de fausses réponses constitue presque la même partie que celle des bonnes réponses ce qui est extrêmement intéressant. Un groupe remarquable de cinq étudiants a choisi la fausse réponse *biscuit* au lieu de la bonne réponse *bisou*. Une telle instance est vraiment le noyau de ce type de travail. Un seul choix aurait pu résulter de l'uniformité dans le nombre des bonnes et fausses réponses. Sur la base de ce résultat, il est possible de constater que la conscience morphologique est un facteur notable dans ces exercices, mais qu'elle n'aide nécessairement pas pour savoir si le mot en question est très quotidien et très figé comme

structure. Peut-être que la seule façon de connaître la bonne réponse ici (en ignorant les hésitations) est de connaître l'étymologie du mot.

#### **4.8. Réflexions des étudiants**

Afin de voir la moitié des étudiants évalués à travers le questionnaire, il faut traiter les réflexions qu'ils ont écrites à la fin du questionnaire (la section ouverte). Des sept réponses écrites obtenues, le thème principal est la difficulté vraisemblable des exercices. De même, certains ont dit explicitement qu'ils ont répondu aux tâches en devinant ce qui peut être une raison pour au moins une partie de la variation vue dans les résultats.

D'une part, ceci est regrettable, car il aurait été agréable de voir des résultats qui reflètent plus purement des connaissances des étudiants, mais ce type d'étude a toujours des limitations. D'autre part, le sujet est sans doute complètement nouveau pour une partie considérable des étudiants alors il est difficile d'adapter le niveau des exercices selon ce facteur. Un commentaire a montré le même point traité dans le cadre théorique de ce travail : la conscience morphologique peut avoir quelque chose à faire avec la réussite d'un étudiant du point de la compréhension du lexique.

### **5. Conclusion**

Cette étude a visé à répondre à la question de recherche suivante : quel est le degré de capacité des étudiants de français à identifier la structure des mots composés ? Certes, répondre à une telle question est forcément une tâche complexe et ambitieuse, mais le questionnaire a offert certaines pistes à analyser. Par exemple, chaque répondant a réussi à bien répondre à trois questions (qui correspond à 30 % des tâches) ce qui rend vraiment évident que les répondants possèdent une conscience morphémique. Pratiquement, les étudiants sont capables de choisir, parmi trois mots orthographiquement similaires, celui qui n'est pas préfixé.

Également, les autres sept questions posées ont illustré que certains mots, malgré orthographiquement similaires, peuvent affaiblir le choix de la bonne réponse. Ce qui est curieux est que ces erreurs sont possibles bien que tous les trois mots soient familiers au répondant. Par exemple, il est vraisemblable que chaque répondant connaît le mot *biscuit* et *bisou*, mais simultanément, leurs étymologies peuvent être complètement inconnues pour le répondant ce qui peut permettre les erreurs.

Cependant, ce qui est sûr lorsqu'on vise à répondre à cette question de recherche est que les résultats dépendent de la nature des mots choisis pour les tâches. Dans le contexte de cette étude

et ses résultats, il peut sembler que la conscience morphémique des étudiants est plutôt pauvre à cause des données illustrant variation considérable dans la plupart de tâches. De même, il est extrêmement difficile de choisir des mots qui permettrait un meilleur pourcentage de bonnes réponses.

En somme, cette étude a rendu évidents certains points. Établir un cadre théorique agréable peut se montrer compliqué quant à la recherche de la conscience morphologique.

Par conséquent, les tâches utilisées pour mesurer cette capacité de manipuler les structures morphémiques sont également très diverses. Cependant, la *tâche du jugement d'intrus* semble être relativement facile à utiliser dans une telle étude brève. Cette tâche est basée sur un groupe de trois mots dans lequel deux mots sont préfixés et le troisième, la bonne réponse, est un mot semblant un mot préfixé alors qu'il est un mot dit pseudo-préfixé. Il faut être soigneux quant aux mots utilisés, car ces décisions peuvent se montrer critiques du point de vue de qualité des données.

Pour la collecte de données, le programme *Webropol* a été utilisé pour des raisons pratiques : les étudiants peuvent créer leurs propres questionnaires en utilisant ce programme et ces questionnaires sont faciles à faire circuler à travers un lien envoyé aux étudiants visés. Après une version préliminaire envoyée à un groupe de contrôle de quatre étudiantes de français, le questionnaire final a été envoyé aux étudiants de français à l'Université de Turku (les étudiants du premier, deuxième et troisième an étant le groupe cible). Étant ouvert dix jours, le questionnaire a obtenu 12 réponses complètes.

Les métadonnées collectées dans la section d'informations d'arrière-plan ont rendu évident que la majorité des répondants sont des femmes et que l'âge des répondants varie de 21 à 60 ans. De ce groupe de répondants, une majorité importante de 91 % étudie le français depuis au moins quatre ans dont un quart qui le fait depuis au moins neuf ans.

Certaines questions ont eu une base de réponses complètement uniforme. Quand d'autres ont illustré une richesse dans la variation des réponses. Contrairement aux suppositions, l'ordre des questions selon une graduation allant du plus simple au plus complexe n'a pas été très utile.

Finalement, ce sujet s'est montré être simultanément très intéressant et très exigeant. Même un bref questionnaire a produit énormément de données dont le traitement profond pourrait facilement constituer une autre recherche. Cependant, il est aussi important de reconnaître que l'objectif de cette étude n'est nécessairement pas de faire des révélations bouleversantes. Ce travail a offert beaucoup d'information à traiter, mais la conscience morphologique ou morphémique comme sujet exige peut-être un travail plus exhaustif.

## Bibliographie

Amiot, D., & Montermini, F. (2009). Affixes et mots grammaticaux. *Aperçus de morphologie du français*. Saint Denis : Presses Universitaires de Vincennes.

Berthiaume, R., Besse, A.-S., & Daigle, D. (2010). L'évaluation de la conscience morphologique : Proposition d'une typologie des tâches. *Language Awareness*, 19(3), 153-170. <https://doi.org/10.1080/09658416.2010.482992>

Buchi, E. Etymologie française. (2007). Lu 20 décembre 2023. Disponible sur <https://perso.atilf.fr/ebuchi/wp-content/uploads/sites/7/2015/09/Buchi-Etymologie-francaise.pdf>

Carlisle, J.F. (1995). Morphological awareness and early reading achievement. In L. Feldman (Ed.), *Morphological aspects of language processing* (pp. 189–209). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Chapleau, N. 2021. *La conscience morphologique : Peut-on l'enseigner ?* Morphoplus. Disponible sur <https://www.morphoplus.com/post/la-conscience-morphologique-peut-on-l-enseigner>

Désilets, M. (2007). Connaissances déclaratives et procédurales : Des confusions à dissiper. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(2), 289-308. <https://doi.org/10.7202/031917ar>

Halamová, E. (2023). *Latin and Greek prefixes in French*. (Mémoire de master). Université Charles.

Holec, H. (1994). *Compétence lexicale et acquisition/apprentissage*. Université de Nancy II.

## Annexes

### Annexe 1. Rapport de questionnaire

<https://link.webpolsurveys.com/short/181c34bfcba43a3b2573f6b5821a48b>

Pour assurer que la section d'analyse n'est pas trop longue, certaines pistes ne sont pas traitées dans le texte. À travers ce lien, il est alors possible de voir le rapport complète des résultats du questionnaire final.

## **Annexe 2. Liste des radicaux et préfixes**

Leblay, C. *Le mot en français* (cours de vocabulaire) (s. d.). Consulté 6 janvier 2024. Disponible sur

[https://moodle.utu.fi/pluginfile.php/1485426/mod\\_resource/content/1/AMAKI20\\_Pr%C3%A9fixes\\_Radicaux.pdf](https://moodle.utu.fi/pluginfile.php/1485426/mod_resource/content/1/AMAKI20_Pr%C3%A9fixes_Radicaux.pdf)

Ce fichier donne une liste de laquelle il était simple de saisir des mots préfixés pour utiliser dans les *tâches de jugement d'intrus* du questionnaire. Par exemple, cette liste a mis évident que les mots *bipède* et *biscuit* sont des mots composés alors ils ont été choisis pour former une paire qui a été utilisé dans une des questions avec le mot pseudo-préfixé *bisou*.