

Rôle des langues sources dans l'acquisition du français L3 : étude de quelques transferts syntaxiques dans le groupe verbal

Isabel Alvarado

► **To cite this version:**

Isabel Alvarado. Rôle des langues sources dans l'acquisition du français L3 : étude de quelques transferts syntaxiques dans le groupe verbal. 18e Rencontres Jeunes Chercheurs en Sciences du Langage, Jun 2015, Paris, France. 2017, Actes des 18e Rencontres Jeunes Chercheurs en Sciences du Langage. <hal-01495218>

HAL Id: hal-01495218

<https://hal-univ-paris3.archives-ouvertes.fr/hal-01495218>

Submitted on 24 Mar 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Rôle des langues sources dans l'acquisition du français L3 : étude de quelques transferts syntaxiques dans le groupe verbal

Isabel Alvarado G.

Aix-Marseille Université
isabel.alvarado.g@gmail.com

RÉSUMÉ

Nous présenterons les premiers résultats d'une recherche sur le rôle des langues sources (espagnol L1 et anglais L2) dans l'acquisition du français L3 à travers l'analyse des transferts de structures grammaticales liés à la syntaxe du verbe. Nous considérerons principalement trois phénomènes : l'ordre des éléments dans le groupe verbal, la présence/absence d'un élément et la forme de ces éléments. Dans chaque cas, nous verrons si ces réalisations sont le fruit d'un transfert positif ou négatif et nous signalerons la langue source à l'origine du transfert afin d'illustrer l'importance des phénomènes d'influence translinguistiques dans l'acquisition plurilingue.

Mots-clés : *acquisition d'une L3 – influences translinguistiques – rôle des langues sources – français L3 – transfert syntaxique*

Keywords : *third language acquisition – crosslinguistic influences – background languages' role – French as L3 – transfer of syntax*

INTRODUCTION

Nous présenterons ici les premiers résultats d'une étude menée sur l'acquisition du français L3 en contexte universitaire chilien à travers l'analyse du rôle des langues sources (espagnol L1 et anglais L2) dans les transferts de structures grammaticales liés à la syntaxe du verbe.

Dans la Recherche sur l'acquisition des langues (RAL), l'étude des influences translinguistiques a connu ces dernières années un regain d'intérêt. En effet, le développement des recherches sur le plurilinguisme a naturellement placé les chercheurs devant une évidence (l'explosion du modèle binaire L1-L2) et a fait naître de nouvelles questions liées à la complexité des phénomènes d'influence lorsque l'on va au-delà de la langue seconde. Les travaux consécutifs à cette prise de conscience partent donc du postulat initial que les possibilités d'influence interlinguale seraient naturellement démultipliées et que, dans ce jeu multidirectionnel, les langues autres que la L1 joueraient un rôle de premier plan.

1. ACQUISITION D'UNE L3 ET LES INFLUENCES TRANSLINGUISTIQUES

1.1. *Le rôle des langues sources dans l'acquisition d'une L3*

Les recherches sur le plurilinguisme posent de manière tout à fait nouvelle la question de l'impact du transfert et le rôle des langues sources – c'est-à-dire de toutes les langues connues par l'apprenant – dans le processus d'acquisition de la L3. Il semble en effet assez difficile de distinguer ce qui, dans la progression de la L3, doit être imputé au transfert des connaissances préalables (processus exogène) de ce qui est relatif à la construction de l'interlangue à partir de l'*input* en langue cible (processus endogène) (Bono, 2007a). En fait, les deux processus fonctionnent de concert dans l'acquisition selon une conception large de la notion d'*input* : à la fois l'exposition immédiate à la langue étrangère et l'ensemble des données langagières auxquelles l'apprenant a été exposé (Bono, 2007b, p. 31). Ainsi, on considère que l'influence des langues apprises occupe une place centrale et on affirme l'importance des connaissances préalables, notamment grammaticales, dans le processus d'acquisition.

1.2. *Les facteurs d'activation des langues sources*

Différentes hypothèses expliqueraient les conditions d'acquisition de la L3 et certains facteurs motiveraient l'influence des langues préalablement acquises.

La première hypothèse est celle de la psychotypologie ou du rôle de la distance psychotypologique entre les langues (Kellerman, 1983). Il ne s'agit pas d'une perspective comparatiste mesurant la distance objective et formelle entre les systèmes de langue, puisqu'ici c'est la perception par l'apprenant de la distance (globale ou localisée) entre les langues qui importe.

Par ailleurs, plusieurs études montrent que la ou les L2s jouent un rôle clé dans le transfert en L3 (Hammarberg, 2001). Un phénomène typique et distinctif des apprenants plurilingues a été largement observé et analysé : il s'agit d'une mise à l'écart de la L1 et d'un rapprochement des langues étrangères qui partageraient un même statut. Ce statut commun favoriserait le passage et les recours à la L2 dans la constitution de la L3 : c'est ce que Hammarberg nomme le « facteur L2 ».

Outre ces deux facteurs sur lesquels portent bon nombre d'études récentes, il en existe d'autres qui peuvent agir de manière variable. Ces facteurs, de nature parfois très diverse, intéressent de plus en plus de chercheurs et contribuent à compléter notre compréhension de l'acquisition plurilingue.

1.3. Les transferts syntaxiques en début d'acquisition d'une L3

Depuis une décennie, de plus en plus de travaux se concentrent sur l'acquisition des structures d'une L3 – comme ceux de Suzanne Flynn et de ses collègues du MIT (Flynn, Foley et Vinnitskaya, 2004), ou le *Typological Primacy Model* de Rothman (2011) – et proposent des modèles de l'apprentissage des structures syntaxiques qui tentent de mettre à l'épreuve les trois hypothèses concernant l'acquisition d'une grammaire L3 présentées par Bardel (2006) : soit a) il n'y a pas d'influence des langues sources, soit b) on constate une influence de la L1, soit c) on note l'influence de toutes les langues préalablement acquises.

Il semblerait néanmoins que le niveau de compétence des langues en présence reste un facteur de premier plan à l'heure d'expliquer les conditions des influences translinguistiques sur le plan des structures. Ainsi, pour beaucoup de chercheurs, le rôle de la L1, dans le transfert grammatical, est indéniable. Pour Leung (2005), comme la compétence grammaticale en L1 est plus complète qu'en L2, la L1 pourrait avoir un impact plus fort que la L2. La question du rôle de la L1 comme fournisseur privilégié de structures reste donc tout à fait actuelle. Par ailleurs, l'impact des L2s lui aussi dépend du niveau de compétence atteint dans ces langues. Pour Ringbom (2001, p. 59), « *more extensive exposure and better L2 proficiency mean more transfer* ». Finalement, lorsque la L3 est faible, c'est-à-dire en début d'acquisition, l'interlangue est particulièrement sensible à l'influence des langues sources notamment aux langues proches typologiquement (Bardel et Lindqvist, 2007, p. 138). Le niveau de compétence, la fréquence d'utilisation et la *recency* deviennent ainsi des facteurs fondamentaux qui sans doute viennent troubler, d'une part, la prépondérance de la L1 comme banque de données de structures grammaticales et, d'autre part, les phénomènes développementaux propres au début d'acquisition d'une L3, sur lesquels d'ailleurs le consensus est loin d'être établi.

Ainsi, alors que les études en RAL en contexte plurilingue ont mis en relief la complexité des phénomènes d'influences translinguistiques, la question du rôle des langues sources semble au cœur des préoccupations. De nombreux chercheurs, au-delà du simple rôle de la langue maternelle, montrent l'importance de certains facteurs de transfert mettant au cœur du processus la ou les L2s dont l'influence exacte est largement débattue pour les transferts syntaxiques. En effet, il semblerait que, pour ce cas spécifique de transfert, les processus soient quelque peu différents et que d'autres facteurs, comme le niveau de maîtrise des différentes langues en présence, puissent jouer un rôle essentiel notamment en début d'apprentissage d'une L3.

2. CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE

Depuis environ 10 ans, nous enseignons le français dans la filière de Traduction/Interprétation de l'Université de Concepción au Chili. Cette filière propose un cursus plurilingue puisque les étudiants se forment dans deux langues étrangères obligatoires et, en particulier, en anglais et en français. Notre

expérience nous a permis d'être en contact avec des étudiants de toutes les années de la filière et nous avons pu constater, dans la production en français des étudiants, une grande perméabilité aux langues qu'ils connaissent et/ou apprennent. Ce dernier constat a éveillé notre curiosité concernant les phénomènes d'influence entre les langues notamment en première année de la filière, c'est-à-dire en début d'apprentissage du français.

Notre contexte présente une situation plurilingue assez particulière, puisque le français peut être considéré comme la L3 et l'anglais la L2, les deux langues présentant seulement une légère différence de maîtrise en faveur de l'anglais. Un autre aspect intéressant est la simultanéité de leur acquisition : les deux langues ont le même nombre d'heures par semaine (8 heures hebdomadaires en salle) et les étudiants ont souvent leurs cours de langues anglaise et française dans la même journée, ce qui pourrait faciliter la perméabilité entre les langues. Finalement, la configuration des langues présente une relation typologiquement forte entre l'espagnol L1 et la L3, ce qui permettrait d'identifier l'influence éventuelle de la L2.

Ainsi, la situation décrite ci-dessus nous paraît propice à l'analyse du rôle de la L1 comme probable fournisseur principal de structures et celui de la L2, comme perturbateur de cette influence hégémonique. Nous présenterons ici quelques premiers résultats concernant l'influence des deux langues sources afin d'illustrer l'importance du phénomène de transfert dans le processus d'acquisition d'une L3. Nous nous intéresserons plus particulièrement, pour illustrer notre recherche, à quelques phénomènes liés à la syntaxe du verbe.

3. MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

3.1. Présentation de la population

Les informateurs sont des étudiants de première année de la filière de Traduction/Interprétation en langues étrangères ayant choisi l'anglais et le français au cours de leur année académique 2013 ; ces étudiants étaient au nombre de 50¹. Nous avons exclu de notre étude les étudiants redoublants (13 au total). Parmi les 37 étudiants restants, et après avoir mis de côté ceux ayant abandonné, nous en avons finalement sélectionné 12 qui correspondent à tous les niveaux de performance en français. Ces étudiants ont commencé leur première année avec un niveau débutant en français et un niveau A1 à B1 en anglais.

3.2. Recueil de corpus et types de données

Pour chacun des 12 étudiants sélectionnés², nous disposons de 12 productions écrites prélevées au cours de l'année académique 2013 correspondant aux rédactions exigées par les 6 examens sur table

¹ Pour information, seuls 3 étudiants de l'année 2013 ont choisi la combinaison allemand-français. Ils n'ont bien sûr pas été considérés dans notre étude.

² Seuls deux étudiants n'ont pas rendu chacun un écrit. Nous disposons donc d'un corpus de 142 copies pour 2013.

constitutifs de notre corpus³. Pour ces productions écrites, les étudiants ne disposaient donc d’aucune aide et, surtout, leur temps était limité. Les sujets et thèmes des productions demandées étaient bien sûr en lien étroit avec les activités écrites réalisées en classe. Le tableau suivant nous permet de visualiser le calendrier des examens, ainsi que le type de codification que nous utiliserons dans l’analyse. À défaut de pouvoir donner, par manque de place, la consigne intégrale de chacune des rédactions, nous indiquons le thème/sujet des écrits (voir table 1).

Table 1: Calendrier des examens et détail des thèmes/sujets des productions écrites

Mai	CERTAMEN 1 (Partiel de mi-semester 1)	C1E1	Loisirs
		C1E2	Activités quotidiennes
Juillet	TEST 2	T2E1	Décrire un logement
		T2E2	Décrire une ville
Juillet	CERTAMEN 2 (Partiel de fin de semestre 1)	C2E1	Raconter sa vie quotidienne
		C2E2	Raconter ses vacances à Paris
Septembre	TEST 3	T3E1	Parcours professionnel et récit de vie
		T3E2	Biographie
Octobre	CERTAMEN 3 (Partiel de mi-semester 2)	C3E1	Raconter un séjour gastronomique
		C3E2	Choisir un cadeau pour un(e) ami(e)
Décembre	CERTAMEN 4 (Partiel de fin de semestre 2)	C4E1	Raconter un souvenir de vacances
		C4E2	Écrire une lettre de motivation

4. TRANSFERTS SYNTAXIQUES ET RÔLE DES LANGUES SOURCES : UN DÉBUT D’ANALYSE

Dans l’analyse de la syntaxe du verbe, nous avons relevé principalement trois phénomènes : l’ordre des éléments dans le groupe verbal, la présence/absence d’un élément et la forme de ces éléments. Dans chaque cas, nous nous demanderons si ces réalisations sont le fruit d’un transfert positif ou négatif, autrement dit si le transfert aboutit à une production conforme aux règles de la langue cible ou non. De plus, nous essaierons de signaler la source probable du transfert interlingual. Dans l’état actuel de nos recherches, nous présenterons ici des résultats partiels qui donneront, nous l’espérons, une idée de la richesse et complexité des phénomènes de transferts étudiés.

³ Il y a eu au total, cette année-là, 9 examens sur table. Le Test 1 n’a pas été inclus au corpus car il n’y avait pas de production écrite demandée. Les Tests 3 et 4 n’ont pas pu être recueillis pour des raisons indépendantes de notre volonté.

4.1. Ordre des éléments dans le groupe verbal et transferts syntaxiques

La question de l'ordre des éléments concerne en particulier le placement des pronoms compléments. Celui-ci dépend notamment du temps verbal (composé ou simple) ainsi que de la présence de structures du style *verbe modal + infinitif*. Voici quelques exemples de placements du pronom par type de structure :

Verbe conjugué à un temps simple :

(1) *je t'espère avec une fête très grande.* (Martin, C1E1)

Verbe conjugué à un temps composé :

(2) *ses enfants lui ont acheté un ticket d'avion* (Tamara, T3E2)

(3) **Le bon homme a donné nous un numéro de téléphone, d'unes cottages au bord de la mer.* (Daniela G, C4E1)

Verbe à l'infinitif (présent) :

(4) **pour raconter toi de la France !* (Daniela G, C2E1)

Verbe à l'impératif (affirmatif) :

(5) *S'il vous plaît dis-moi,* (Camila, C3E2)

Structure Modal + infinitif :

(6) *En premier Je te vais dire* (Tamara, C3E1)

(7) *Tu vas aimer il !* (Daniela G, C1E1-2013)

L'influence de l'espagnol nous apparaît ici forte notamment pour le cas des structures à deux verbes (n° 6 et 7). En effet, dans cette langue le pronom complément peut se situer en tête de groupe verbal (*lo vas a amar*) ou en fin de groupe (*vas a amarlo*). On retrouve ces deux positions dans nos exemples, sauf que, pour le cas en fin de groupe verbal, une influence de l'anglais est *a priori* envisageable (n° 7). En effet, l'existence, dans les deux langues sources, d'un même trait pour une structure (pronom complément postposé) pourrait faciliter le recours à cette structure. Cependant, le nombre total de positionnements du pronom après le groupe verbal étant de neuf, contre 12 pour les pronoms antéposés, nous ne pouvons pas conclure que l'anglais exerce également son influence pour ce type de structure. Un autre cas de transfert négatif est envisageable pour les structures du type n° 4 (verbes à l'infinitif) : ici, l'espagnol est encore une source d'influence puisqu'en français et en espagnol la position du pronom diffère.

Qu'en est-il des transferts positifs ? Ils sont bien sûr plus difficiles à repérer car ils se confondent avec une réalisation de l'interlangue conforme à la langue cible. Cependant, pour le cas des verbes conjugués à un temps simple (n° 1), sur les 158 occurrences totales d'utilisation d'un pronom pour ce type de structure, nous ne comptons aucune occurrence non conforme. Pour le cas des verbes à l'impératif, la situation est similaire, avec une seule occurrence non conforme pour 10 occurrences montrant un bon positionnement du pronom (n° 5). Cette surreprésentation des positionnements

conformes suggère fortement une influence positive de l'espagnol, d'autant que les étudiants sont capables de produire des positionnements corrects avant même d'avoir eu un enseignement formel concernant la morphologie et la syntaxe du pronom complément.

Finalement, pour les verbes conjugués à un temps composé, les occurrences du type 2 peuvent être le fruit d'une influence positive de l'espagnol. Dans d'autres cas – certes très rares – représentés par l'exemple n° 3, une influence de l'anglais est envisageable puisque le pronom est en fin de groupe verbal. Ces occurrences sont d'ailleurs le fait d'une seule étudiante, dans un seul écrit. Il s'agirait donc d'un des nombreux cas de variation individuelle où l'on peut avancer l'hypothèse que certains étudiants sont plus sensibles à l'influence d'une ou l'autre des langues sources et que cette perméabilité peut s'exercer parfois ponctuellement.

4.2. Présence / absence d'un élément dans le groupe verbal et transferts syntaxiques

Nous allons observer à présent ce qui se passe pour la construction du verbe : le verbe est-il suivi d'un complément direct (absence de préposition) ou indirect (présence de préposition) ?

À ce propos, il est bon de rappeler qu'en espagnol certains verbes peuvent se construire directement ou indirectement si le complément est respectivement un inanimé ou un animé. L'anglais, quant à lui, possède une grande variété de verbes dits « prépositionnels », ce qui est un des traits caractéristiques des langues germaniques.

D'abord, nous notons quelques cas où des verbes ayant une construction directe en français sont construits indirectement à l'image de la construction en espagnol :

(8) *trois ans puis elle a connu à l'homme de son rêves*, (Francisca, T3E2)

(9) *Ils aiment a la gens* (Carolina, C3E1)

Il existe de nombreuses occurrences de ce type, tout au long de l'année, mais notre première analyse semble montrer qu'elle est le fait surtout de certains étudiants parmi les plus faibles pour qui l'interlangue est plus perméable à l'espagnol.

Enfin, nous aimerions donner un dernier exemple concernant la construction des compléments verbaux. La réalisation suivante présente une construction directe pour le verbe *sortir* alors que le complément donne bien une indication de lieu⁴ :

(10) *À 8:00 heures *Il sort la maison* (Camila, C1E2)

Deux interprétations sont possibles : il s'agit soit d'un stade de développement de l'interlangue soit d'un possible transfert. Pour valider l'hypothèse développementale, il faudrait analyser de plus près l'évolution de la production de cette étudiante et observer l'éventuelle progression, stagnation ou régression de son interlangue. Nous ne sommes pas encore en mesure de confirmer une telle hypothèse,

⁴ Il ne s'agit donc pas d'un complément direct comme dans « sortir les poubelles ».

nous nous contenterons seulement d'en avancer la possibilité. Un transfert y est également tout à fait envisageable mais cette fois-ci de l'anglais. En effet, l'expression source pourrait être **to leave the house* qui est également une structure typique de l'interlangue en anglais, c'est-à-dire un stade préliminaire à la réalisation *to leave home*, plus conforme à la norme de cette langue.

Ainsi, ces quelques exemples représentent un échantillon des phénomènes observés pour la construction des compléments du verbe. Cette question est un point central de l'enseignement de la syntaxe du verbe pour les professeurs de français car il s'agit d'un point de grammaire particulièrement difficile à acquérir pour les apprenants, notamment pour les apprenants hispanophones où les similitudes formelles et sémantiques entre les verbes masquent les différences syntaxiques, devenant ainsi difficiles à repérer.

4.3. Interface syntaxe / lexique / morphologie : la question de la forme

Bien que notre étude porte sur les aspects syntaxiques de la construction verbale, il est difficile de dissocier totalement ces phénomènes des dimensions morphologique et lexicale. Nous verrons ici quelques exemples de transferts de forme concernant les prépositions *à/dans/en*. Pour nos apprenants, l'utilisation de ces prépositions peut s'avérer très compliquée, surtout parce que la préposition *en* existe en espagnol et en français, avec une distribution quelque peu différente. Les exemples suivants sont donc tout à fait représentatifs des confusions qui peuvent avoir lieu :

(11) **Nous habitons en un appartement en centre ville.* (Martin, C2E1)

(12) **je me installer en une bonne hôtel près du centre ville,* (Francisca, C2E2).

Par ailleurs les distributions des prépositions *at* et *in* en anglais peuvent venir brouiller le système des règles intériorisées et les relations établies entre les structures des langues. Les prépositions *en* et *dans* sont donc en concurrence avec *à*, cette dernière pouvant être le résultat du stade de développement de l'interlangue comme de l'influence possible de *at*, comme dans l'exemple suivant :

(13) **Je suis à une maison très belle !* (Camila, C2E1).

Finalement nous terminerons ces points relatifs à la forme des prépositions par ces deux exemples qui appartiennent à la même étudiante, à la même production et à la même phrase ! Dans le premier cas, il s'agit d'un transfert négatif de l'espagnol et, dans le deuxième, il est positif. Cet exemple est intéressant car il s'agit du même nom *Asie* dans les deux cas mais, dans la production de l'étudiante, la forme des prépositions n'est pas influencée par les caractéristiques du nom (continent commençant par une voyelle) mais bien par la forme des prépositions en espagnol : *a* pour le lieu où l'on va et *en* pour le lieu où l'on travaille :

(14) *En 1976 *elle est allé a Asie avec son mari et se enfant et elle travaille en Asie.*
(Carolina, T3E2).

Cet exemple constitue une véritable trouvaille car c'est ce type de réalisations qui nous montre la double dimension des transferts (positive et négative) et nous éclairent sur les mécanismes en jeu dans les influences translinguistiques.

CONCLUSIONS

Ainsi, l'espagnol L1 semble être le fournisseur privilégié de structures grammaticales même si l'aspect développemental, que nous n'avons pas pu illustrer ici, est également un processus parallèle dans la constitution de la grammaire du français L3. Les deux phénomènes ne s'opposent d'ailleurs pas et travaillent souvent de concert (Rutherford, 1983, p. 358). Le rapprochement typologique entre le français et l'espagnol peut expliquer l'émergence des transferts à partir de la L1. Le niveau de compétence de la L1 lui assure un statut particulier de « système préalable » (Cammarota et Giacobbe, 1986, cité par Véronique, 1992, p. 43) à partir duquel se construit la L3, comme dans l'usage des prépositions (De Angelis, 2005, p. 388). Le recours à la L1 peut même être comme Manchón Ruiz le rappelle (2001, p. 46) une stratégie de la part de l'apprenant pour « composer » en LE.

L'anglais quant à lui semble jouer un rôle beaucoup plus discret mais il n'est pas totalement absent. Reste à déterminer encore son rôle précis à travers l'analyse des types de structures où il semble affleurer. Le facteur « statut L2 » paraît donc ici moins évident, à l'image des résultats et analyses que l'on peut trouver dans la littérature.

Dans certains cas où les structures sont similaires dans les deux langues sources, il serait envisageable de faire appel à ce que De Angelis nomme une « *combined cross-linguistic influence* » (De Angelis, 2007, pp. 20-21) : c'est la possibilité que deux ou plusieurs langues sources exercent de manière simultanée leur influence. Ce type de phénomène survient notamment lorsque les langues sont apparentées, comme c'est le cas ici puisque, même si l'espagnol et le français sont deux langues romanes proches, elles partagent avec l'anglais (langue germanique) de nombreux traits notamment lexicaux, mais également quelques similitudes syntaxiques plus localisées. Il est tout à fait possible, en vertu du principe de psychotypologie, que les étudiants soient conscients non seulement des fortes ressemblances entre l'espagnol et le français mais également, moins évidentes, entre ces deux langues et l'anglais. Il s'agit pour l'instant d'une simple hypothèse mais la suite de notre recherche nous permettra de connaître plus en détail la perception des similitudes des apprenants.

Nous avons essayé également de montrer qu'il est possible, dans certains cas, de repérer non seulement les transferts négatifs mais également les transferts positifs. Ceux-ci sont bien sûr beaucoup plus difficiles à identifier car une heureuse intuition linguistique ou le développement de l'interlangue peuvent être tout autant à l'origine d'une occurrence correcte. Mais l'absence de preuve tangible et irréfutable ne veut pas dire absence de transfert et il est évident que des recherches plus poussées et systématiques nous permettront sans doute de lever le doute quant à l'origine de certaines productions. Pour Marx et Hufeisen (2003, pp. 195-196), l'étude des transferts positifs reste un vaste champ à explorer pour les recherches futures mais dont on conçoit aisément ici les défis méthodologiques et théoriques qu'il suppose.

Enfin, nous avons également tenté d'illustrer une des difficultés de l'analyse syntaxique : ses interrelations fortes avec le domaine lexical et morphologique. L'analyse de la forme choisie pour certains éléments de la syntaxe du verbe, notamment les prépositions, pose naturellement la question des processus qui sont en jeu dans le traitement syntaxique : le patron de la structure syntaxique se construit-il indépendamment du lexique, ou le choix d'un certain lexique influence-t-il les patrons structuraux ? Ces interrogations, semblables à l'énigme de l'œuf et de la poule, resteront pour l'instant sans réponse et invitent à poursuivre les recherches sur l'acquisition et de la construction d'une grammaire en langue étrangère.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bardel, C. (2006). La connaissance d'une langue étrangère romane favorise-t-elle l'acquisition d'une autre langue romane ? *AILE – Acquisition et interaction en langue étrangère: L'acquisition d'une langue* 3, 24, 149–179.
- Bardel, C. et Lindqvist, C. (2007). The role of proficiency and psychotypology in lexical cross-linguistic influence. A study of a multilingual learner of Italian L3. In M. Chini, P. Desideri, M. E. Favilla et G. Pallotti, (dir.), *Atti del VI Congresso di Studi dell'Associazione Italiana di Linguistica Applicata*, Napoli, 9-10 février 2006. Perugia : Guerra Editore, 123–145.
- Bartning, I. et Schlyter, S. (2004). Itinéraires acquisitionnels et stades de développement en français L2. *Journal of French Language Studies*, 14, 281–299.
- Bono, M. (2007a). Acquisition trilingue : le facteur L2 ou la réduction de la distance objective entre les L2s et la L3. In *Actes du colloque international - Recherches en acquisition et en didactique des langues étrangères et secondes*, Paris, 6-8 septembre 2006, Université de Paris 3, organisé par le groupe « Langue en contacts et appropriations » du DILTEC de Paris 3.
- Bono, M. (2007b). La comparaison L2-L3, un tremplin vers l'acquisition trilingue. *Birkbeck Studies in Applied Linguistics*, 2, 22–41.
- Cammarota, M.-A. et Giacobbe, J. (1986). L'acquisition du lexique en français par des adultes hispanophones. *Langages*, 84, 65–78.
- De Angelis, G. (2007). *Third or Additional Language Acquisition*. Clevedon : Multilingual Matters.
- Flynn, S., Foley, C. et Vinnitskaya, I. (2004). The Cumulative-Enhancement Model : Comparing Adults' and Children's Patterns of Development in First, Second and Third Language Acquisition of Relative Clauses. *International Journal of Multilingualism*, 1(1), 3–16.
- Granfeldt, J. et Schlyter, S. (2004). Cliticisation in the acquisition of French as L1 and L2. In P. Prévost et J. Paradis (dir.), *Acquisition of French: Focus on Functional Categories*. Amsterdam : John Benjamins, 333–370.
- Hammarberg, B. (2001). Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. In J. Cenoz, B. Hufeisen et Jessner, U. (dir.), *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon : Multilingual Matters, 21–41.
- Kellerman, E. (1983). Now You See It, Now You Don't. In S. Gass et L. Selinker (dir.), *Language Transfer in Language Learning*. Rowley, MA : Newbury House Publishers, 112–134.
- Leung, Y.-K. I. (2005). L2 vs. L3 initial state : A comparative study of the acquisition of French DPs by Vietnamese monolinguals and Cantonese-English bilinguals. *Bilingualism : Language and Cognition*, 8, 39–61.

- Manchón Ruiz, M. (2001). Un acercamiento psicolingüístico al fenómeno de la transferencia en el aprendizaje y uso de segundas lenguas. *ELUA – Estudios de Lingüística Universidad de Alicante*, Anexo 1, 39–72.
- Marx, N. et Hufeisen, B. (2003). Multilingualism: Theory, Research Methods, and Didactics. In G. Bräuer et K. Sanders (dir.), *New Visions in Foreign and Second Language Education*. San Diego : LARC Press, 178–203.
- Ringbom, H. (2001). Lexical Transfer in L3 production. In J. Cenoz, B. Hufeisen et U. Jessner (dir.), *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Clevedon : Multilingual Matters, 59–68.
- Rothman, J. (2011). L3 Syntactic Transfer Selectivity and Typological Determinacy : The Typological Primacy Model. *Second Language Research*, 27, 107–127.
- Rutherford, W. (1983). Language typology and language transfer. In S. Gass et L. Selinker (dir.), *Language transfer in language learning*. Rowley, MA : Newbury House, 358–370.
- Véronique, D. (1992). Recherches sur l’acquisition des langues secondes : un état des lieux et quelques perspectives. *AILE - Acquisition et interaction en langue étrangère*, 1, 5–36.