

*Aile*

## Acquisition et interaction en langue étrangère

Aile... Lia 1 | 2009

Au croisement de différents types d'acquisition :  
pourquoi et comment comparer ?

---

### Introduction : l'intérêt de croiser différents types d'acquisition

Sandra Benazzo

---



#### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/aile/4774>

ISSN : 1778-7432

#### Éditeur

Association Encrages

#### Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2009

Pagination : 7-15

ISSN : 1243-969X

#### Référence électronique

Sandra Benazzo, « Introduction : l'intérêt de croiser différents types d'acquisition », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], Aile... Lia 1 | 2009, mis en ligne le 01 janvier 2012, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/aile/4774>

---

© Tous droits réservés

## **INTRODUCTION :** **l'intérêt de croiser différents types d'acquisition**

**Sandra BENAZZO**

Ce numéro se situe en droite ligne des objectifs de la nouvelle revue, par la diversité des situations d'acquisition, qui sont étudiées de manière comparative, et par la contribution des auteurs, chercheurs dans des domaines différents de l'acquisition.

Les recherches sur l'acquisition des langues ont toujours profité de l'application de démarches comparatives (inter-apprenants, inter-langues, etc.), qui permettent, d'une part, de sortir du cas isolé pour aboutir à des généralisations plus puissantes et, d'autre part, de mieux saisir l'impact de circonstances spécifiques sur le processus acquisitionnel. A titre d'exemple, les comparaisons interlinguistiques, en L1 comme en L2, ont marqué un tournant dans les recherches menées dans ces domaines. Ainsi, les études développementales rapprochant la production d'enfants en L1, à des tranches d'âges constantes et pour différentes langues cibles (à l'instar de Slobin 1985 et Berman & Slobin 1994), ont permis de départager l'influence de facteurs d'ordre cognitif, responsables des traits acquisitionnels communs, par rapport à l'impact des traits spécifiques à la langue en cours d'acquisition (tels que l'encodage plus ou moins transparent et régulier des rapports formes/fonctions). Dans le même esprit, les études comparant l'acquisition d'une L2 par des adultes en immersion pour différentes combinaisons de langues source et cible (travaux du projet ESF, *cf.* Perdue 1993), ont mis en évidence des tendances et des stades développementaux communs, spécifiques aux apprenants L2 et relativement indépendants de l'influence des langues en contact (*cf.* « Variété de Base », Klein & Perdue 1997).

Les articles réunis dans ce numéro s'inscrivent dans cette perspective, mais ils présentent en outre plusieurs autres originalités, comme celle de croiser le développement langagier chez différents types d'apprenants, impliquant les variables de l'âge, du développement cognitif et des connaissances antérieures (Partie 1 : « Apprenant enfants et adultes »), d'effectuer des comparaisons entre l'acquisition d'un système expressif dans différentes modalités (Partie 2 : « Gestes, paroles, signes »), ainsi que de considérer des mécanismes acquisitionnels à l'œuvre chez l'individu et leur rôle dans la genèse de nouveaux systèmes linguistiques, tels que les pidgins et les créoles (Partie 3 : « Acquisition L2 et développement des créoles »). Ainsi sont intégrés différents types d'acquisition qui ont fait récemment l'objet d'études, telles que l'acquisition d'une langue seconde par l'enfant, l'acquisition des langues de signes, et l'acquisition des créoles en tant que L2.

Chacun de ces axes comparatifs soulève des problématiques quelque peu différentes (voir plus bas), mais toutes les contributions abordent la question des *invariants* linguistiques et/ou cognitifs dans les processus rapprochés : on envisage ainsi plusieurs facettes de la même faculté de langage et on les mets en regard des théories qui se proposent d'en rendre compte.

## Partie 1 : Apprenants enfants et adultes

La première partie comprend des contributions comparant le processus acquisitionnel chez des apprenants dont varie l'âge du contact initial avec la langue cible. Les études dans ce domaine se sont initialement penchées sur les différences concernant *l'état final* de l'acquisition, en opposant d'une part l'enfant, qui, sauf cas pathologiques, acquiert la maîtrise de sa L1, et d'autre part l'adulte, qui en L2 s'arrête souvent en cours de route (même s'il ne lui est pas impossible d'atteindre un niveau quasi-natif).

L'explication classique d'une période critique censée rendre compte de la différence entre les deux cas est toujours sujette à débat (*cf.* Birdsong 1999 ; Singleton à paraître), mais entre temps on a commencé à s'intéresser à la *structure* que prend le développement lorsqu'il débute à différents âges. Des études ont ainsi essayé de croiser les parcours acquisitionnels en L1 et en L2 (par ex. Hendriks 2000 ; Dimroth *et al.* 2003 ; Watorek 2004), et, plus récemment, de cerner le cas intermédiaire, notamment **l'acquisition d'une L2 par l'enfant**. Dans ce dernier cas de figure le facteur de l'âge soulève des nouvelles questions :

- (a) S'agit-il d'un processus qui se rapproche de l'acquisition de la L1 par l'enfant (monolingue ou bilingue depuis la naissance) ou bien de l'acquisition adulte d'une L2 ? Ou ce processus présente-t-il des caractères qui lui sont propres ?
- (b) Peut-on identifier un seuil où l'âge d'entrée en contact avec la LC ferait la différence, à l'instar des propositions de Meisel (2008) ?
- (c) Les résultats diffèrent-ils en fonction du domaine linguistique analysé ? Y aurait-il un parcours différent, par exemple, entre développement morphologique et syntaxique ?

La contribution de **Chenu & Jisa** ouvre cette section par un tour d'horizon sur l'acquisition du lexique chez l'enfant (en L1) et chez l'adulte (en L2). Les auteurs mettent en perspective les résultats d'une série d'études antérieures faisant ainsi ressortir, d'une part, les spécificités de la tâche acquisitionnelle, qui varie en fonction de l'état des connaissances des sujets au début de l'acquisition (*cf.* rôle inégal des représentations phonologiques), et, d'autre part, la présence de constantes valables dans les deux cas de figure (*cf.* l'influence des séquences non analysées comme porte d'entrée dans la langue).

Les trois articles suivants sont centrés sur l'acquisition d'une L2 par l'enfant et apportent quelques éléments de réponse à certaines des questions ci-dessus. **Dimroth** compare l'acquisition de l'allemand L2 chez deux enfants qui entrent en contact avec la langue cible à 8 ans et à 14 ans respectivement. Les données longitudinales lui permettent de suivre pas à pas l'émergence des marques formelles de la finitude (flexion verbale), ainsi que le positionnement du verbe fini (V2 en allemand) par rapport à la négation et aux particules additives. La mise en regard de ces données avec les parcours acquisitionnels des adultes en allemand L2 révèle des différences importantes aussi bien entre enfants et adultes, qu'entre l'enfant et l'adolescente.

Les deux autres contributions concernent également l'acquisition de la morpho-syntaxe dans le domaine verbal, mais pour des apprenants dont l'âge du premier contact avec la L2 se situe plus tôt. Ainsi, **Schwartz** contraste les résultats de plusieurs études de cas portant sur des enfants ayant comme L1 l'anglais et comme L2 soit l'allemand soit l'espagnol, qui fréquentent une école bilingue depuis l'âge de 5 ans. L'auteur teste l'hypothèse de la dissociation par domaine linguistique, hypothèse selon laquelle le développement de la morphologie flexionnelle devrait se faire comme en L1, alors que le développement syntaxique devrait se rapprocher de l'acquisition L2 par l'adulte. Si les données ne confirment pas le modèle de départ, le fait de garder constante la L1 des deux groupes d'apprenants permet d'exclure l'influence potentielle du facteur transfert pour les différences observées.

**Kilhstedt & Schlyter** analysent la production en français L2 d'enfants ayant intégré une école bilingue français-suédois à l'âge de 3 ans et demi. Leur production après cinq ans d'input est comparée à celle d'enfants bilingues depuis la naissance. Les auteurs s'intéressent à l'usage des temps verbaux (présent, passé composé, imparfait et futur simple) dans une tâche expérimentale. Les résultats montrent des divergences par rapport aux enfants (2)L1 ainsi que le recours à quelques stratégies typiques des adultes en L2. Les auteurs s'interrogent sur la nature des différences constatées, mais soulignent aussi l'impact de la tâche : les mêmes temps verbaux sont mieux maîtrisés dans les narrations que les enfants produisent spontanément.

On voit ainsi comment les questionnements qui caractérisent ce domaine d'enquête relativement récent remettent en question et précisent les différences entre acquisition langagière adulte et infantine, et les facteurs qui sont censés les expliquer (période critique, développement cognitif, expérience accrue de la L1, etc.).

## Partie 2 : Gestes, paroles, signes

Les études réunies dans la deuxième partie mettent en regard, d'une manière ou d'une autre, des processus développementaux où l'intention communicative emprunte différentes modalités expressives : vocale, gestuelle et/ou signée. La production de **gestes** accompagne, à différents degrés, la communication aussi bien signée que vocale : des gestes déictiques sont censés précéder et favoriser la mise en place de structures linguistiques chez l'enfant (aussi bien dans l'acquisition des langues des signes que des langues vocales), alors que l'emploi ultérieur de la gestualité évolue en fonction de l'âge, de la modalité expressive dominante et de la langue cible. Certains gestes coverbaux, par exemple, varient systématiquement en fonction de la langue vocale qu'ils accompagnent. L'étude de la composante gestuelle (en L1 et en L2) mène à s'interroger sur son évolution à différentes étapes acquisitionnelles et sur son statut complémentaire ou compensatoire par rapport à la production vocale (*cf.* Gullberg, de Bot & Volterra 2008).

Par ailleurs, le canal visuo-gestuel, par opposition avec le canal audio-vocal, offre un différent format d'encodage et de linéarisation de l'information (iconicité et simultanéité typiques des gestes et des signes, *cf.* Cuxac 2000 ; Vermeerbergen *et al.* 2007). Ainsi, hormis des questions développementales classiques, le rapprochement entre acquisition des **langues des signes** et acquisition des langues vocales permet d'aborder, plus spécifiquement, l'impact

de la modalité expressive sur les processus acquisitionnels et, à l'inverse, les traits développementaux qui en sont indépendants.

Dans certains cas, un système à base gestuelle peut devenir le moyen *principal* de communication : l'enfant sourd, sans contact avec une langue des signes, n'a accès qu'aux gestes de son entourage entendant. Il développe ainsi spontanément un système communicatif à base gestuelle (*homesigns*) qui peut atteindre différents niveaux de complexité, en fonction de l'âge et de conditions interactives favorables. Il s'agit d'un cas de figure encore peu exploré, à mi-chemin entre acquisition et création du langage, où un système doté de propriétés linguistiques se développe *en l'absence* d'input linguistique (cf. Goldin Meadow 2003).

Le rapprochement entre gestes, paroles et signes conduit à poser les questions suivantes :

- (a) quel est l'impact de la modalité expressive sur les processus acquisitionnels ?
- (b) à l'inverse, quels traits développementaux en sont indépendants ?
- (c) comment la perspective multimodale peut-elle nous éclairer sur les rapports entre langue et cognition ?

La contribution de **Gullberg** est consacrée au développement des gestes coverbaux. Focalisant l'attention sur l'expression du mouvement provoqué (descriptions d'actions causatives de déplacement suscitées à travers une tâche expérimentale), elle analyse la production de verbes de placement et des gestes les accompagnant, qui varient selon la langue, chez des enfants (entre 3 et 6 ans) en néerlandais L1 et chez des adultes en français et en néerlandais L2. La prise en compte de langues cibles qui encodent différemment le mouvement provoqué met à jour le potentiel de ce type d'analyses : l'étude des gestes co-verbaux permet de mieux cerner les représentations sémantiques des sujets à un moment donné de l'acquisition et leur évolution au fil du temps (cf. question c) ; à son tour, la comparaison entre l'information exprimée par la gestualité et par la parole argumente en faveur des modèles où gestes et parole forment un système intermodal intégré.

Les deux articles suivants apportent des éléments de réponse aux deux premières questions. **Mathiot, Leroy, Limousin & Morgenstern** étudient les pointages en comparant leur production chez deux enfants, l'une entendante et l'autre sourde, observées pour la même tranche d'âge (0;7-1;7). Les auteurs s'interrogent ainsi sur les fonctions des pointages dans les deux cas, et sur les différents paramètres à prendre en compte pour en saisir le développement (association du geste avec les vocalisations et le regard, position de l'objet pointé,

à portée ou hors portée de l'enfant, etc.). Leur analyse révèle ainsi une diversification progressive dans l'usage des pointages (pour attirer, orienter et vérifier l'attention de l'autre) en fonction du canal dominant de la communication.

L'article de **Blondel** nous apporte des informations complémentaires à travers l'étude d'une enfant bilingue LSF / français, observée entre 6 mois et 2;7. Ce corpus bilingue bimodal lui permet ainsi de déterminer les étapes et la nature du développement des deux langues dans deux modalités différentes, quand elles sont en contact chez un même sujet. Les résultats conduisent à relativiser l'avantage supposé de la modalité signée sur la modalité vocale, mais ils mettent également en évidence comment ce type de corpus permet de considérer sous un autre angle le statut de la gestuelle dans les deux modalités (co-verbale et co-signée). L'auteur illustre en outre des formes spécifiques d'alternance codique (séquentielle et simultanée), qui ne sont possibles que dans cette combinaison de bilinguisme.

Finalement, l'article de **Benazzo** compare l'expression progressive de la temporalité d'une part dans les variétés initiales d'acquisition d'une L2 par l'adulte et, d'autre part, dans les *homesigns* enfantins et adultes. En dépit des variables considérables caractérisant les deux processus (âge, modalité expressive, disponibilité d'un modèle, etc.), les analyses montrent des invariants dans l'ordre de réalisation des opérations temporelles de base et des similarités frappantes entre *homesigns* adultes et Variété de Base. La discussion de la convergence entre les deux trajectoires développementales permet de reconsidérer l'action de facteurs tels que les besoins communicatifs, l'influence de la pratique langagière et de la modalité expressive, ainsi que de confirmer le caractère neutre des principes organisationnels attestés au niveau de la Variété de Base.

### Partie 3 : Acquisition d'une L2 et genèse des créoles

Tous les articles de cette troisième partie établissent des liens entre l'appropriation d'une langue seconde, au niveau individuel, et la genèse des créoles. La dynamique d'acquisition d'une L2 représente l'un des facteurs qui entrent en jeu dans la formation des pidgins et des créoles (à côté d'autres phénomènes typiques dans les situations de contact des langues), même si les avis divergent quant à l'étendue de son influence. En effet, après une période où le rôle crucial dans l'émergence des créoles était attribué aux *enfants* nés localement, supposés élaborer le pidgin de leurs parents (*cf.* Bickerton 1984), on reconnaît actuellement un poids plus important aux langues ancestrales des sujets *adultes*, à leur action innovative (*cf.* Slobin 2005), ainsi qu'à la variété

de leurs pratiques L2 dans un environnement multilingue, qui auraient donné lieu à des structures variables en compétition entre elles (*cf.* Mufwene 2002). La genèse des créoles s'étale donc sur plusieurs générations, pendant lesquelles la cible du processus change progressivement du superstrat au nouveau système émergent (*cf.* Siegel 2008).

Ainsi, bien qu'on reconnaisse des différences importantes en ce qui concerne l'élaboration des systèmes linguistiques en question – opposant par exemple la démarche individuelle d'apprentissage d'une L2 à la dimension collective des créoles, la présence d'une cible en L2 à son absence pour les créoles, etc. – on revient sur les similarités structurelles présentes dans les deux cas, à travers les questions suivantes :

- (a) malgré la présence des différences saillantes dans les deux processus, peut-on identifier des constantes développementales ? Y aurait-il des résultats différents suivant le domaine linguistique analysé ? Ou bien suivant le type de créoles ?
- (b) comment peut-on expliquer ces constantes ?
- (c) de quelle manière peut-on mesurer le poids plus ou moins important du processus d'acquisition d'une L2 dans leur genèse ?

La contribution de **Véronique** ouvre la discussion en faisant état des débats qui ont caractérisé, au fil du temps, les rapprochements entre acquisition d'une L2 et processus de pidginisation / créolisation. Il illustre son propos par la comparaison du développement observable dans les premiers énoncés des créoles à base française (sources historiques) avec les stades initiaux de développement du français L2 chez des apprenants en immersion (*cf.* projet ESF ci-dessus). Les domaines analysés sont d'une part la constitution des classes lexicales et, d'autre part, la mise en place de régularités grammaticales dans les structures présentatives et les négateurs. L'auteur rend compte des similarités structurelles par l'action conjointe de mêmes principes, de nature linguistique (caractéristiques de la langue donatrice) ainsi que cognitive (principes de traitement du langage).

**Migge & van den Berg** poursuivent cette perspective pour les créoles du Suriname. Parmi les domaines linguistiques analysés on retrouve la négation, mais il est aussi question de marquage temporel (référence au passé) et aspectuel (imperfectif). La démarche comparative des auteurs présente l'originalité de prendre en compte, en plus des données historiques, des données contemporaines natives (L1) et non natives (L2) des mêmes créoles. Les auteurs avancent l'hypothèse selon laquelle la convergence attestée entre sources historiques et variétés actuelles (L1/ L2), pour un aspect linguistique donné, est l'indice de sa



stabilisation rapide dans la genèse du créole, alors que la présence de variation entre les trois sources caractériserait les traits qui ont subi une évolution en plusieurs étapes.

La section se conclut avec la contribution de **Sprouse**, qui propose une argumentation critique aux idées avancées par Plag (2008a, 2008b). En effet, dans une série de publications récentes, ce dernier qualifie les créoles d'interlangues conventionalisées : certaines propriétés des créoles seraient issues de la conventionalisation des variétés initiales qu'on retrouve dans l'appropriation d'une L2 par contact. Si les deux auteurs attribuent un rôle déterminant aux processus d'acquisition d'une L2 dans la genèse des créoles, leurs désaccords portent sur le phénomène du transfert de la L1. Conformément à la théorie de la processabilité de Pienemann (1998), Plag soutient l'hypothèse d'un transfert qui opère graduellement en fonction du stade atteint par l'apprenant ; Sprouse, par contre, défend le modèle *Full Transfer / Full Access* (Schwartz & Sprouse 1996) selon lequel le transfert de la L1 opère dès les premiers stades d'acquisition. L'article de Sprouse ouvre ainsi la voie des articles critiques avec droit de réponse des auteurs discutés dans les numéros ultérieurs de la revue.

En guise de conclusion, soulignons que tous les articles de ce numéro mettent en évidence le potentiel heuristique des comparaisons portant sur des cas d'acquisition très variés, qui mènent à considérer d'un nouveau regard des phénomènes connus et dans le même temps suscitent de nouveaux questionnements.

**Remerciements** : je tiens à remercier vivement les nombreux experts, en dehors du comité scientifique et rédactionnel, qui ont bien voulu évaluer anonymement certains des articles ici réunis.

## RÉFÉRENCES

- Berman, R.A. & Slobin, D.I. (1994). *Relating events in narrative : A crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bickerton, D. (1984). The Language Bioprogram Hypothesis. *Behavioral and Brain Sciences* n°7, 173-221.
- Birdsong, D. (1999). Introduction : Whys and Why Nots of the Critical Period Hypothesis for Second Language Acquisition. In D. Birdsong (Ed.), *Second Language Acquisition and the Critical Period Hypothesis*, 1-22. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Cuxac, C. (2000). *La Langue des Signes Française : les Voies de l'Iconicité*. Paris: Ophrys.
- Dimroth, C., Gersch, P., Jordens, P., Perdue, C., & Starren, M. (2003). Finiteness in Germanic languages. A stage model for first and second language development.

- In C. Dimroth & M. Starren (Eds.), *Information Structure and the Dynamics of Language Acquisition*, 65-93. Amsterdam: Benjamins.
- Goldin-Meadow, S. (2003). *The resilience of language. What gesture creation in deaf children can tell us about how all children learn language*. New York: Psychology Press.
- Gullberg, M., de Bot, K. & Volterra, V. (2008). Gestures and some key issues in the study of language development. *Gesture* 8 (2), 149-179.
- Hendriks, H. (2000). The acquisition of topic marking in L1 Chinese and L1 and L2 French. *Studies in Second Language Acquisition* n°22, 369-397.
- Klein, W. & Perdue, C. (1997). The Basic Variety. Or: couldn't natural languages be much simpler? *Second Language Research* n° 13 (4), 301-347.
- Meisel, J. (2008). Âge du début de l'acquisition successive du bilinguisme: effets sur le développement grammatical. In M. Kail, M. Fayol & M. Hickmann (Eds.), *Apprentissage des langues*, 245-272. Paris: CNRS Editions.
- Mufwene S.S. (2002). Competition and selection in language evolution. *Selection* 3 (1), 45-56.
- Perdue, C. (Ed.) (1993). *Adult language acquisition: crosslinguistic perspectives*, 2 vols. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pienemann, M. (1998). *Language Processing and Second Language Development: Processability theory*. Amsterdam: Benjamins.
- Plag, I. (2008a). Creoles as interlanguages: Inflectional morphology. Column. *Journal of Pidgin and Creole Languages* n° 23, 114-135.
- Plag, I. (2008b). Creoles as interlanguages: Syntactic structures. Column. *Journal of Pidgin and Creole Languages* n° 23, 307-328.
- Schwartz, B. D. & Sprouse, R. A. (1996). L2 cognitive states and the Full Transfer / Full Access model. *Second Language Research* 12, 40-72.
- Siegel, J. (2008). *The Emergence of Pidgin and Creole Languages*. Oxford: Oxford University Press.
- Singleton, D. (à paraître). Ultimate attainment and the CPH: some thorny issues. Communication présentée au colloque international en hommage à Clive Perdue, Laboratoire UMR 7023 CNRS SFL, Université de Paris 8, 5-6 décembre 2008.
- Slobin, D.I. (Ed.) (1985). *The crosslinguistic study of Language Acquisition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum
- Slobin, D. (2005). From ontogenesis to phylogenesis: what can child language tell us about language evolution? In S.T. Parker, J. Langer & C. Milbrath (Eds.), *Biology and Knowledge Revisited. From Neurogenesis to Phylogenesis*, 155-287. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Vermeerbergen, M., Leeson, M. & Crasborn, O. (Eds.) (2007). *Simultaneity in Signed Languages. Form and function*. Amsterdam: Benjamins.
- Watorek, M. (Ed.) (2004). *Construction du discours par des enfants et des apprenants adultes, Langues* n° 155.