

Universität Zürich

Romanisches Seminar

Gabriela Soare-Länzlinger

Seminaire *La structure complexe du DP (ou du syntagma déterminant) dans les langues romanes*

Les enfants et les adultes partagent-ils la même grammaire interne?

Aperçus de l'acquisition du DP chez les apprenants L1 et L2

Dominic P. Fischer

E-mail : dominicphilipp.fischer@uzh.ch

Numéro d'étudiant : 20-924-247

Nombre de semestres : 8

Combinaison de disciplines : Linguistique computationnelle / Linguistique romane comparée

Lieu de remise : Zurich

Date de remise : 23 juin 2025

Table des matières

1	Introduction	I
2	Contexte Théorique	2
2.1	Cadre Théorique	2
2.2	Catégories Fonctionnelles	3
2.3	L'Hypothèse DP	3
3	Contexte Linguistique	4
3.1	Déterminants et Adjectifs en Français et Anglais	4
3.2	Déterminants et adjectifs en suédois	4
4	Contexte Scientifique	5
4.1	L1 : Acquisition du DP	5
4.2	L2 : Acquisition du DP	6
5	Les Contributions de Granfeldt (2000) : <i>The acquisition of the determiner phrase in bilingual and second language french</i>	7
5.1	Dispositif Expérimental	7
5.2	L1B : Analyse des Données	8
5.3	L2 : Analyse des Données	10
5.4	Conclusion	11
6	Les Contributions de Gess et Herschensohn : <i>Shifting the dp parameter : A study of anglophone french l2ers</i>	11
6.1	Dispositif Expérimental	11
6.2	L2 : Analyse des Données	12
6.3	Conclusion	13
7	Analyse Comparée et Discussion	13
8	Conclusion	15

1. Introduction. L'étude de l'acquisition du syntagme déterminant (DP) est importante à bien des égards. D'une part, elle permet de mieux comprendre comment les enfants, apprenants de leur langue première (L1), et les adultes, apprenants d'une langue seconde (L2), développent la capacité à utiliser des mots fonctionnels comme les articles, les démonstratifs et les possessifs, qui sont essentiels pour structurer la phrase et à préciser le sens. Les données ainsi obtenues permettent d'éclaircir des débats fondamentaux en linguistique, notamment sur les questions de savoir si la capacité de gérer les catégories fonctionnelles est innée et si elle peut être transmise d'une langue à une autre. Elles contribuent à tester et à affiner les grands cadres théoriques, tels que la théorie des principes et paramètres et le minimalisme, qui postule que la variation interlinguistique est principalement lexicale et non syntaxique, la syntaxe ne reposant que sur la paramétrisation des éléments fonctionnels (Chomsky 1995, comme cité par Gess and Herschensohn (2011), p. 105).

D'une autre part, l'étude de l'acquisition du DP dans différentes langues et avec des locuteurs de différentes langues met en lumière l'influence des langues maternelles et les phénomènes de transfert linguistique. Cela permet de mieux comprendre les processus cognitifs impliqués dans l'apprentissage des structures grammaticales et l'ajustement des paramètres grammaticaux chez les apprenants (cf. Granfeldt (2000), p. 268). Savoir comment les enfants et les adultes acquièrent les catégories fonctionnelles a des implications pratiques pour l'enseignement, tout comme la disponibilité de preuves ou de réfutations de phénomènes de transfert linguistique. Selon les résultats observés, il pourrait convenir de distinguer entre apprenants de L1 et de L2, mais aussi entre apprenants ayant des langues maternelles différentes.

Finalement, le DP est une structure syntaxique centrale et son acquisition est liée au développement d'autres domaines grammaticaux (nombre, cas, accord). Son étude est donc essentielle pour une compréhension globale du développement syntaxique. En plus, il existe des parallèles structurels importants entre le DP et la phrase. Les deux domaines présentent des structures tripartites hiérarchiques avec des projections fonctionnelles (par exemple, le déterminant dans le DP et le complémentiseur dans la phrase). Étudier l'acquisition du DP permet donc de vérifier si les apprenants utilisent des principes similaires pour acquérir les structures nominales et phrastiques, et donc d'éclairer les mécanismes universels du développement grammatical (cf. Granfeldt (2000), p. 264).

Passant à un niveau plus concret, l'acquisition primaire et secondaire peuvent être divisées en deux groupes d'érudits, selon leur position sur le développement des catégories fonctionnelles.

Les partisans de la **continuité forte** (**Strong Continuity Hypothesis, SCH**) soutiennent que les apprenants, qu'ils soient enfants ou adultes, possèdent dès le départ une grammaire complète avec toutes les catégories fonctionnelles. Appliqué sur l'acquisition d'une langue seconde (SLA), comme fait part Schwartz et Sprouse (1996) dans leur hypothèse de **transfert complet/accès complet** (**Full Transfer (FT)/Full Access (FA) Hypothesis**), cité par Granfeldt (2000) (p. 263), voici les implications :

- *Transfert complet* (*Full Transfer*) : L'apprenant de L2 commence avec une grammaire complète issue de la L1.
- *Accès complet* (*Full Access*) : La grammaire universelle (UG) reste entièrement accessible pendant l'acquisition de la L2.
- L'acquisition d'une L2 consiste à ajuster les paramètres déjà disponibles de la L1, guidée par UG.

L'hypothèse FT/FA apparaît avec un sens similaire sous l'appellation **Full Functional Hypothesis (FFH)** dans Gess and Herschensohn (2011). Ils reprennent le premier point mentionné ci-dessus et précisent deux autres éléments implicites. L'une contraste avec la **continuité faible** et ce qui sera présenté plus

bas : à savoir que l'activation des catégories fonctionnelles n'est *pas* liée à la spécification morphologique dans FFH. L'autre affirme que la syntaxe est acquise avant le lexique idiosyncratique, ce qui est en accord avec le cadre théorique du Programme Minimaliste (cf. Section 2.1), selon lequel "cross-linguistic variation is primarily lexical, not syntactic" (Gess and Herschensohn (2011), p. 105). Cela rend la syntaxe et les catégories fonctionnelles plus universelles — et donc potentiellement acquises plus rapidement que les particularités lexicales propres à chaque langue.

Les partisans de la **continuité faible** (**Weak Continuity Hypothesis, WCH**), contrairement, soutiennent que la représentation structurelle des matériaux linguistiques est fondamentalement différente dans les enfants, avec les catégories fonctionnelles absentes ou fortement réduites comparées aux adultes. L'hypothèse des **arbres minimaux** (**Minimal Trees (MT) Hypothesis**) de Vainikka et Young-Scholten (1996), citée encore par Granfeldt (2000) (p. 263), constitue l'application de WCH sur SLA avec les implications suivantes :

- *Arbres minimaux* (*Minimal Trees*) : seules les catégories lexicales de la L1 sont transférées.
- Les catégories fonctionnelles doivent être acquises de manière indépendante, à travers l'exposition à la langue cible. Même si les catégories fonctionnelles se sont développées dans la L1, elles restent propres à chaque langue et ne sont donc pas transférées à la L2, mais doivent être acquises de manière indépendante.

Gess and Herschensohn (2011) (p. 109) appellent cette vue **Structure Building Hypothesis (SBH)**, en précisant que l'activation des catégories fonctionnelles dépend de la spécification morphologique — c'est-à-dire que ces catégories ne deviennent actives dans la grammaire de l'apprenant qu'à partir du moment où elles sont associées à des marques morphologiques concrètes (par exemple, l'utilisation d'un article défini ou d'une terminaison de genre). Cette activation se fait de manière progressive, à mesure que de nouveaux traits morphologiques sont intégrés au système de l'apprenant.

Par conséquent, ces deux approches donnent lieu à des prédictions contrastées quant à la manière dont les locuteurs L1 et L2 acquièrent des structures syntaxiques complexes, comportant des catégories fonctionnelles, telles que le DP en français.

L'objectif principal de Granfeldt (2000) est de déterminer si ses deux groupes d'apprenants — des enfants bilingues suédois-français (acquisition simultanée, L1 bilingue) et des adultes suédophones apprenant le français comme langue seconde (L2) — acquièrent les catégories fonctionnelles dans le DP de manière similaire ou non, et d'identifier le modèle d'acquisition que leurs données favorisent.

Dans une perspective complémentaire, Gess and Herschensohn (2011) s'intéressent eux aussi à l'acquisition du syntagme déterminant, mais en se concentrant exclusivement sur l'acquisition L2. Leur objectif est d'évaluer dans quelle mesure le paramètre du DP peut être reconfiguré chez des apprenants adultes, et ce que cela révèle sur l'accès à la grammaire universelle et sur l'influence possible de la langue première.

2. Contexte Théorique.

2.1. CADRE THÉORIQUE. Les deux études examinées s'appuient sur le Programme Minimaliste (Chomsky, 1995), en particulier sur l'hypothèse selon laquelle la variation interlinguistique au niveau de la syntaxe réside dans les traits des catégories fonctionnelles, et non dans les structures syntaxiques elles-mêmes (Gess and Herschensohn (2011), p. 105). Un point central de ce cadre est la théorie du checking, selon laquelle les éléments lexicaux doivent faire vérifier certains traits grammaticaux — comme le genre, le nombre ou

la détermination — au sein de projections fonctionnelles telles que le DP. Cette opération se réalise par des mouvements syntaxiques, dont la nature (avant ou après le *spell-out*, cf. Section 3.1) dépend de la force des traits impliqués (Granfeldt (2000), p. 264f; Gess and Herschensohn (2011), p. 107f). Dans ce contexte, l'acquisition du DP permet d'évaluer si les apprenants disposent, dès le début, de la capacité à représenter ces structures fonctionnelles et à effectuer les mouvements requis pour le *checking*, ou si ces capacités émergent de manière progressive.

2.2. CATÉGORIES FONCTIONNELLES. Les catégories fonctionnelles sont des éléments grammaticaux d'une langue qui jouent principalement un rôle structurel ou organisationnel, comme le temps, l'accord, la détermination ou la subordination. Elles s'opposent aux catégories lexicales (comme les noms, les verbes, les adjectifs et la plupart des prépositions), qui portent le contenu principal ou le sens d'un énoncé.

Elles sont caractérisées comme des classes fermées, c'est-à-dire que le nombre de membres est bien limité et que de nouveaux éléments y sont rarement ajoutés. Souvent, ces éléments fonctionnels sont phonologiquement légers et courts. Fait intéressant — comme l'auront remarqué celles et ceux qui interagissent régulièrement avec de jeunes enfants — les éléments fonctionnels sont souvent omis dans leur discours ("elle a robe" au lieu de "elle a une robe" (Granfeldt (2000), p. 271)).

2.3. L'HYPOTHÈSE DP. Selon Granfeldt (2000) (p. 264), l'hypothèse du DP repose principalement sur l'idée que le syntagme nominal (NP) est la projection d'une catégorie fonctionnelle, à savoir le déterminant D. Des travaux ultérieurs ont nuancé cette conception de base et, bien qu'un consensus clair soit difficile à établir, il propose la généralisation suivante, où FP représente une ou plusieurs projections fonctionnelles (tiré de Granfeldt (2000), p. 264, n° 1) :

$$[_{DP}D [_{FP}F [_{NP}N]]] \quad (1)$$

Platzack (1998), cité par Granfeldt (2000), distingue trois zones dans la structure syntaxique, chacune ayant une fonction précise. La zone droite (**Nachfeld**) contient les éléments lexicaux et les traces de déplacement. La zone centrale (**Mittelfeld**) est le domaine des accords grammaticaux (genre, nombre, etc.). La zone gauche (**Vorfeld**) héberge les éléments fonctionnels de haut niveau, tels que les complémenteurs ou les déterminants, selon qu'il s'agit d'une phrase ou d'un groupe nominal.

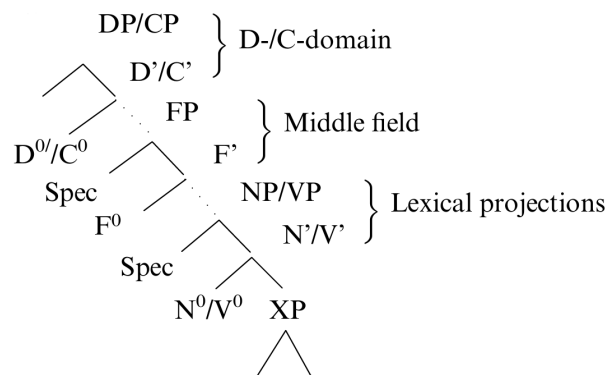


FIGURE 1 – Structure parallèle CP/DP (tiré de Granfeldt (2000), p.264, n° 2).

Si l'on suit l'hypothèse du DP, cette organisation tripartite s'applique aussi bien aux groupes nominaux qu'aux phrases complètes (cf. Figure 1). On peut alors unifier les représentations syntaxiques en reconnaissant que le DP (syntagme déterminant) joue un rôle structurel équivalent à celui du CP (syntagme complémenteur), chacun encadrant respectivement une structure nominale ou verbale. Cette analogie structurelle permet de postuler des principes communs d'acquisition pour les deux types de projections.

3. Contexte Linguistique. Pour interpréter les expériences et leurs résultats de manière cohérente, il faut jeter un regard aux éléments du DP dans les langues pertinentes. Il faut d'abord noter que l'anglais et le suédois sont des langues germaniques, mais pas de la même sous-branche, tandis que le français est une langue romane. Les différences sont d'abord résumées (cf. Tableau 1) et après détaillées ci-dessous :

		French	Swedish	English
DETERMINERS	a. preposed	+	+ / Ø	+ / Ø
	b. postposed	–	+	–
ADJECTIVE PLACEMENT	c. prenominal	+	+	+
	d. postnominal	+	–	–

TABLE 1 – Comparaison des déterminants et de la position de l'adjectif en français, suédois et anglais. Adapté et élargi de Granfeldt (2000), p. 267, n° 20.

3.1. DÉTERMINANTS ET ADJECTIFS EN FRANÇAIS ET ANGLAIS. D'après Gess and Herschensohn (2011) (p. 107), les groupes nominaux (DP) en anglais se distinguent de ceux du français selon :

- deux critères morphologiques : le français connaît le genre (m/f, une propriété intrinsèque de tous les noms) et l'accord (la propagation des traits de genre et de nombre à l'intérieur du DP), tandis que les deux manquent en anglais.
- deux critères syntaxiques : le français a une présence presque obligatoire d'un déterminant exprimé et l'adjectif peut être postposé (montée du nom). L'anglais montre un déterminant zéro dans des contextes de plural générique et partitive ("Beavers (**Les** castors ...) build dams", "I drink coffee (... **du** café)").

Chomsky (1995), cité par Gess and Herschensohn (2011) (p. 107f), postule que la variation paramétrique dépend de la force des traits ininterprétables. Lorsqu'un trait est fort, il doit être vérifié avant le *spell-out*, ce qui entraîne un déplacement syntaxique visible — autrement dit, une montée du nom (*noun raising*). Concrètement, la différence entre *le livre anglais* et *the English book* s'explique par la force du trait nominal d'accord (Agr/Num) en français, qui force une montée visible du nom en vue du *checking*.

Gess and Herschensohn (2011) s'appuient sur ces différences pour orienter leurs expériences. Les deux catégories syntaxiques donnent lieu aux erreurs de type *déterminant manquant* et *ordre adjectif-nom*, tandis que les deux catégories morphologiques — le genre et l'accord — sont regroupées sous une seule catégorie d'erreur : *accord incohérent*. À cela s'ajoutent les erreurs de type *lexique fautif*, également pertinentes dans le cadre du Programme Minimaliste.

3.2. DÉTERMINANTS ET ADJECTIFS EN SUÉDOIS. Cette section concerne l'étude de Granfeldt (2000), avec exemples tirés de lui (p. 266, n° 12, 13, 14, 16). La question de la position de l'adjectif en suédois est rapidement éclaircie, puisqu'elle est identique à celle de l'anglais : seuls les adjectifs antéposés sont possibles.

En ce qui concerne les déterminants, le suédois — encore tout comme l’anglais — ne possède pas de forme exprimée pour l’indéfini pluriel, comme le montre l’exemple (II), et autorise l’emploi de noms nus dans des contextes où le français exigerait un article partitif ou générique, comme dans (III).

Man hade sett häst-ar i dalen
one had seen horse-PL in valley-DEF
‘On avait vu des chevaux dans la vallée.’ (II)

Mjölk är bra för dig
milk is good for you
‘Le lait est bon pour toi.’ (III)

Toutefois, il existe des différences notables entre le suédois et l’anglais d’un côté, et entre le suédois et le français de l’autre. Comme en français, mais contrairement à l’anglais, les déterminants suédois varient selon deux genres et marquent l’opposition défini/indéfini. En revanche, contrairement à la fois au français et à l’anglais, le suédois présente deux particularités :

Premièrement, l’article indéfini est un morphème libre, préposé au nom (comme en (IVa)), tandis que l’article défini est lié et suffixé au nom (comme en (IVb)) :

a. *en lingvist*
a linguist
b. *lingvist-en*
linguist.COMM-DEF
“le linguiste” (IV)

Deuxièmement, on observe en suédois un phénomène de double marquage du défini lorsque le nom est précédé par un adjectif ou un démonstratif. Ce phénomène est illustré en (V). Bien qu’il soit souvent discuté dans la littérature, Granfeldt (2000) (p. 266) note qu’il reste non résolu et ne l’aborde pas dans son étude.

den gaml-a lingvist-en
the.COMM old-WEAK linguist.COMM-DEF
“le vieux linguiste” (V)

Il se concentre sur l’erreur de type *déterminant manquant* et distingue les cas de (Det)-N et de (Det)-Adj-N, afin d’analyser la distribution des adjectifs et des déterminants, ainsi que l’influence éventuelle des adjectifs sur la présence du déterminant.

4. Contexte Scientifique.

4.1. LI : ACQUISITION DU DP. Granfeldt (2000) (p. 267) cite plusieurs études sur l’acquisition LI du DP, dont je vais relier ici quelques-unes. Selon lui, Radford (1990) a identifié une phase initiale caractérisée par un taux élevé d’omission des déterminants. Plus précisément, les enfants de moins de 2 ans produisent

fréquemment des constructions à noms nus, comme *Wayne in garden* ou *Daddy got golf ball*. Il explique cette phase par l'hypothèse que les enfants n'auraient pas encore accès aux catégories fonctionnelles.

Clahsen (1994) est mentionné comme rapportant qu'un enfant monolingue allemand omettait le déterminant dans 65% des cas, et que la distribution des adjectifs et des déterminants était presque complémentaire : 113 des 116 adjectifs antéposés apparaissaient sans déterminant. Ce taux d'omission est tombé à 41% après l'acquisition du génitif *-s*, confirmant l'idée de la WCH/SBH que l'activation des catégories fonctionnelles dépend de la spécification morphologique. Ces résultats sont interprétés comme une indication que les enfants représentent initialement les syntagmes nominaux sans catégories fonctionnelles, avant l'acquisition du *-s* génitif, comme illustré dans la Figure 2.

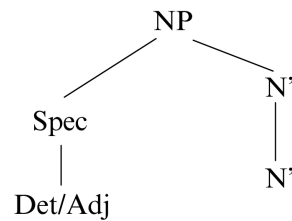


FIGURE 2 – Structure du SN avant l'acquisition du génitif *-s*, tiré de Granfeldt (2000), n° 22.

Granfeldt (2000) (p. 268) mobilise les travaux de Müller (1990, 1994) et cite deux extraits correspondant à deux phases A et B du développement du syntagme nominal. Dans la phase A, "the child expands the noun phrase, which so far has been represented by N or other bare lexical categories, to the sequence '(X) N' [...] the majority of nouns still appear without any X-element" (Müller, 1990, p. 210). Dans la phase B, l'enfant "appears to use the noun in combination with only one adult-like functor or modifier" (Müller, 1990, p. 211). Ces observations sont cohérentes avec la structure nominale sans projections fonctionnelles illustrée dans la Figure 2.

Tandis que ces travaux soutiennent une perspective conforme à la WCH, Bohnacker (1997) présente des données qui vont à l'encontre de cette hypothèse. Bien qu'encore très jeune (1;8–1;10), l'enfant observée dans son étude montre des taux d'omission des déterminants très faibles, ce qui constitue un argument contre l'idée d'une absence initiale de catégories fonctionnelles.

Les remarques suivantes de Bohnacker (1997) (p. 86) montrent que ces résultats ne sont pas anecdotiques : "There was clear evidence of the productive use of determiners, be it definite suffixes, double definiteness, indefinite articles, pronouns, or possessive s. It was found that the same noun can occur bare and with different determiners [Note de l'éditeur : même dans un seul et même enregistrement, cf. p. 69], which shows that nouns and determiners are stored separately in the child's lexicon and thus that nouns with determiners are not stored as an unanalyzed whole."

4.2. L2 : ACQUISITION DU DP. Granfeldt (2000) (p. 268) ne cite que Parodi et al. (1997) concernant l'acquisition du DP L2. Gess and Herschensohn (2011) (p. 110) citent le même Parodi et al. avec l'addition de Bruhn de Garavito et White (2000).

Selon les deux sources, Parodi et al. (1997) soutiennent l'hypothèse FT/FA, ou FFH (Full Functional Hypothesis). Plutôt que de passer par une étape sans catégories fonctionnelles (FC) ou par une étape d'indétermination, leurs résultats montrent que la langue maternelle (L1) des locuteurs a un effet fort sur l'acquisition de la L2, en l'occurrence l'allemand. Les locuteurs natifs de langues romanes obtenaient de

meilleurs résultats en ce qui concerne les déterminants que ceux dont la langue maternelle ne comporte pas de déterminants exprimés (comme le turc ou le coréen). En revanche, les locuteurs de langues romanes avaient tendance à accepter plus fréquemment le déplacement du nom (*noun raising*), la position postnominale de l'adjectif que les autres.

Des résultats similaires sont rapportés dans Gess and Herschensohn (2011), à partir de l'étude de Bruhn de Garavito et White (2000) portant sur des apprenants francophones (L1) d'espagnol (L2). Ces auteurs observent également des cas d'inflexion absente et des difficultés liées aux traits lexicaux idiosyncratiques. Ces constats sont cohérents avec les hypothèses du FT/FA ou du FFH, ainsi qu'avec le cadre du Programme Minimaliste de Chomsky, selon lequel la syntaxe est acquise avant la morphologie et le lexique.

5. Les Contributions de Granfeldt (2000) : *The acquisition of the determiner phrase in bilingual and second language french.* Avant de détailler ses expériences, Granfeldt (2000) (p. 268f) présente un aperçu de toutes les prédictions possibles selon les différentes hypothèses et le mode d'acquisition, visualisé en Tableau 2 :

	L1	L2
SCH	Petit nombre d'énoncés sans déterminant. Aucune donnée ne suggère que les enfants sont incapables de projeter des structures du type DP-FP-NP.	Le suédois possède des réalisations visibles des déterminants, que l'apprenant transférera vers le français, utilisant ainsi des éléments-D dès les premières productions.
WCH	Majorité d'omissions des éléments-D dans les premières productions des enfants. Possibilité d'alternance entre adjectifs antéposés et éléments-D.	Les premières étapes de l'acquisition devraient révéler une absence d'éléments fonctionnels, l'apprenant n'ayant alors accès qu'aux projections lexicales.

TABLE 2 – Prédications possibles pour l'acquisition du DP en L1 et L2 selon la SCH et la WCH.

5.1. DISPOSITIF EXPÉRIMENTAL. Les données L1B ont été recueillies de manière longitudinale (à plusieurs reprises) auprès de trois enfants bilingues dans le cadre du projet *The Weaker Language in Bilinguals* (Schlyter 1993; 1994; 1995a; 1995b), dont le corpus a été mis à disposition pour cette étude. Les données L2 ont été recueillies partiellement de façon longitudinale auprès de quatre adultes suédophones apprenant le français de manière naturelle, par simple exposition, sans enseignement formel notable.

Child	Age	MLU	Files	Language dominance (following Schlyter, 1994)	French speaker
Jean	1;10 – 3;9	1.3 – 4.3	12	French weaker language	Mother
Anne	2;3 – 4;0	1.4 – 4.5	11	French stronger language	Mother
Mimi	2;0 – 4;2	2.1 – 4.3	8	French stronger up to 2;6 Swedish stronger from 2;6 –	Mother

FIGURE 3 – Information sur les sujets L1B, tiré de Granfeldt (2000), Tableau 1.

Granfeldt (2000) (p. 269) cite l'hypothèse de Schlyter selon laquelle la langue forte d'un enfant se développe comme une L1 monolingue. Dans ce corpus, deux enfants (Anne et Mimi) ont le français comme langue forte, tandis que le troisième (Jean) a le français comme langue faible. Les enregistrements ont été réalisés à domicile lors de séances de jeu spontané, à partir de l'âge d'environ 2 ans (cf. Figure 3).

Les participants L2, âgés de 19 à 39 ans, n'avaient que peu ou pas de connaissance du français avant leur séjour en France, principalement motivé par le travail. Tous avaient une formation artistique (cf. Figure 4). Certains ont reçu un enseignement du français de manière occasionnelle. Les données ont été recueillies lors d'entretiens informels centrés sur la vie quotidienne au présent, au passé et au futur, complétés par quelques tâches ciblées.

Learner	Occupation	Age	Months after onset (1st recording)
Sara	Mime artist	22	3
Petra	Musician	25	5
Martin	Musician	19	7
Johan	Artiste	39	8

FIGURE 4 – Information sur les sujets L2, tiré de Granfeldt (2000), Tableau 2.

5.2. LiB : ANALYSE DES DONNÉES. Les décomptes ont été effectués à partir des enregistrements transcrits; seules les énonciations en langue mixte ont été retirées.

Un coup d'oeil au Tableau 3 révèle rapidement que les taux d'omission des déterminants sont les plus élevés dans les premiers enregistrements. Bien que le premier enregistrement de Jean puisse sembler atypique, ses enregistrements suivants montrent des taux très élevés, qui diminuent progressivement vers la fin. Granfeldt (2000) (p. 273) note que Mimi a peut-être déjà dépassé le stade des noms nus au moment du début des enregistrements, étant donné qu'elle se développe rapidement (cf. également son MLU, *mean length of utterance*).

*JEAN : chapeau, là, chapeau là.

ADULTE : c'est quoi là

*ANNE : nounours.

(VI)–(VIII)

*MIMI : ça c'est papillon.

(Jean 2;0, MLU 1.3; Anne 2;3, MLU 1.4; Mimi 2;0, MLU 2.1)

En plus des noms nus illustrés dans les exemples (VI)–(VIII) (tirés de Granfeldt (2000), p. 273, n° 28-30), les résultats montrent également que les déterminants présents à ce stade — presque exclusivement des articles — ne fonctionnent pas encore comme dans la langue adulte. Cela est illustré dans les exemples (IX), (X) et (XI) (p. 273, n° 31-33), qui indiquent que la propriété [+défini] associée à l'article défini en langue adulte n'est pas encore acquise à ce stade :

ADULTE : c'est une girafe.
**ANNE* : la girafe. (IX)
(Anne 2;6, MLU 1.9)

ADULTE : c'est pas du pain ça?
**JEAN* : non.
ADULTE : c'est quoi? (X)
**JEAN* : l'oeuf.
(Jean 2;4, MLU 1.3)

ADULTE : qu'est-ce que c'est?
**MIMI* : la papillon. (XI)
(Mimi 2;0, MLU 2.1)

Les noms nus alternant plus fréquemment avec les déterminants marquent la deuxième étape du développement. Fait intéressant, comme le note Granfeldt (2000) (p. 273f), le taux d'omission du déterminant diminue d'abord dans les séquences Déterminant–Nom, et seulement plus tard dans les structures Déterminant–Adjectif–Nom. Au début de la période d'enregistrement, seule Mimi produisait des déterminants. Pour les autres, lorsqu'ils apparaissent, ils alternent un certain temps avec l'adjectif en position pré-nominale. Par exemple, Jean, dans les enregistrements trois à cinq, produit 18 contextes de type Det–Adj–N, dont 16 sans déterminant — une distribution presque complémentaire.

Anne			Jean			Mimi		
Rec-Age	Ø D %	Ø D % A–N	Rec-Age	Ø D %	Ø D % A–N	Rec-Age	Ø D %	Ø D % A–N
A1 (2;3)	77	n/a	J1 (1;10)	51	n/a	M1 (2;0)	33	75 (4)
A2 (2;6)	27	100 (1)	J2 (2;0)	86	n/a	M2 (2;2)	4	0 (7)
A3 (2;8)	38	0 (1)	J3 (2;2)	89	91 (11)	M3 (2;6)	4	0 (7)
A4 (2;10)	24	0 (4)	J4 (2;4)	76	100 (3)	M4 (2;10)	21	0 (3)
A5 (2;11)	36	n/a	J5 (2;6)	42	75 (4)	M5 (3;2)	19	50 (2)
A6 (3;1)	16	0 (1)	J6 (2;9)	14	0 (2)	M6 (3;7)	2	0 (6)
A7 (3;3)	16	33 (3)	J7 (2;11)	34	7 (14)	M7 (3;10)	2	n/a
A8 (3;5)	16	33 (3)	J8 (3;1)	20	20 (20)	M8 (4;2)	7	n/a
A9 (3;7)	8	n/a	J9 (3;3)	32	29 (7)			
A10 (3;9)	7	0 (6)	J10 (3;5)	13	22 (9)			
A11 (4;0)	0	0 (6)	J11 (3;7)	20	14 (7)			
			J12 (3;9)	5	17 (6)			
	N	A–N		N	A–N		N	A–N
AVG # contexts	48	2		46	7		36	4

TABLE 3 – Comparaison des taux d'omission du déterminant chez les différents participants selon les contextes. Les taux d'omission >50% sont indiqués en gras. Adapté et condensé pour une comparaison et une vue d'ensemble plus facile de Granfeldt (2000), p. 272, Tableaux 5, 6 et 7. Pour pouvoir évaluer les % en vue du nombre bas de contextes A–N, ces nombres ont été mis entre () pour chaque enregistrement.

Un autre exemple clé est le suivant (XII) (tiré de Granfeldt (2000), p. 274, n° 38), où Mimi semble tester la structure Det–Adj–N. Lorsque Mimi, en jouant, trouve le domino avec le chat et le montre à l’adulte, elle commence par produire une structure de type Déterminant–Adjectif sans nom. Puis, elle se reprend pour former un syntagme complet Déterminant–Adjectif–Nom, avec *chat* prononcé doucement. Cette production ne peut pas être une simple répétition, car elle n’utilise pas le même genre que l’adulte auparavant. En outre, les enfants ne reproduisent souvent pas le déterminant lorsqu’un adjectif précède le nom (ADULT : *c’est une petite fille*? → ANNE : *petite fille*. (p. 274)). Comme le montre la dernière réplique, Mimi n’a pas encore attribué un genre unique au mot *chat* à ce stade.

%SIT : Adulte et enfant jouent avec des dominos représentant des animaux.

*ADULTE : cherche-moi le petit chat.
 *MIMI : ça c’est papillon.
 *ADULTE : oui c’est ça. XXXXX
 *MIMI : ça c’est la p- petite. (XII)
 *MIMI : voilà la petite (chat).
 *ADULTE : oui
 *MIMI : oui. un chat
 (Mimi 1; 2;0)

Cela marque la troisième et dernière étape, où les déterminants, les adjectifs antéposés et les noms sont combinés librement. Mimi atteint déjà ce stade dès le deuxième enregistrement, tandis que Jean n’y parvient qu’au septième. Le développement d’Anne est peu concluant à cet égard (Granfeldt (2000), p. 274f).

5.3. L2 : ANALYSE DES DONNÉES. Un premier aperçu des résultats en L2 (cf. Figure 5) montre une opposition nette avec ceux observés chez les enfants : le taux d’omission des déterminants est faible dès les premiers enregistrements (par exemple, 6,5% pour Sara après trois mois en France). Contrairement aux enfants, les adultes utilisent d’emblée tous les types de déterminants (par exemple les démonstratifs et les possessifs dès le début), et non uniquement les articles. En outre, la présence d’un adjectif antéposé ne freine pas l’usage du déterminant ; au contraire : dans l’ensemble du corpus adulte, un seul cas d’omission du déterminant dans ce contexte est relevé.

Learner– RecN	Months in France	Types/ Tokens	Total# of nouns	D missing		Total # of A–N contexts	D missing in A–N contexts
				#	%		
Sara 1	3	512/2392	107	7	6.5	12	—
Petra 1	5	375/1854	97	10	10	17	1
Martin 1	7	340/1422	112	35	31	5	—
Johan 1	8	389/1951	115	15	13	10	—
Martin 2	14	450/1764	127	18	14	11	1?
Martin 3	16	432/1654	123	4	3	8	1?
Johan 2	10	590/3072	155	13	8	10	—
Johan 3	12	588/4189	239	6	2.5	72	1?

FIGURE 5 – Omission des éléments-D en français L2 adulte, tiré de Granfeldt (2000), Tableau 8.

Les données longitudinales révèlent une trajectoire développementale chez Martin et Johan. Chez Martin, le taux d'omission passe de 31% lors du premier enregistrement (après 7 mois en France) à seulement 3% (4 cas sur 123) après 16 mois. Cette trajectoire ne serait pas attendue si les apprenants avaient dès le départ accès à une structure syntaxique suffisante pour accueillir plusieurs éléments pré-nominaux. Granfeldt (2000) (p. 276) soutient toutefois que les omissions se limitent essentiellement à des contextes spécifiques où le français et le suédois diffèrent quant à l'usage des déterminants¹. Il rejette donc l'idée que l'omission découle d'un sous-développement syntaxique et l'attribue plutôt à une influence de la L1.

5.4. CONCLUSION. L'analyse des données L1 bilingues révèle que les enfants passent d'abord par une phase marquée par une forte fréquence de noms nus, avant d'entrer dans une étape où les déterminants et les adjectifs prénominaux apparaissent dans une distribution presque complémentaire.

En revanche, les données L2 montrent un taux très faible d'omission de déterminants, et cela même dès les premiers mois d'apprentissage. Chez les adultes, il n'y a aucune trace de distribution complémentaire entre déterminants et adjectifs : les deux coexistent dès le départ.

Les premières données des enfants soutiennent un modèle de construction progressive de la structure syntaxique en L1. **Les résultats L1 sont donc cohérentes avec l'hypothèse de la continuité faible (WCH).** Néanmoins, les données des adultes vont à l'encontre du modèle des arbres minimaux, l'application de WCH sur SLA, qui prédit une reconstruction progressive des catégories fonctionnelles en L2. **Les résultats L2 sont donc cohérentes avec FT/FA, l'application de l'hypothèse de la continuité forte (SCH) sur SLA.**

En somme, les résultats soutiennent l'idée que les catégories fonctionnelles, bien qu'initialement absentes dans la grammaire de l'enfant, sont bel et bien transférables une fois développées — ce qui contredit l'idée d'une reconstruction obligatoire en L2, comme le propose l'hypothèse des arbres minimaux.

6. Les Contributions de Gess et Herschensohn : *Shifting the dp parameter : A study of anglophone french l2ers.*

6.1. DISPOSITIF EXPÉRIMENTAL. Afin de tester les deux hypothèses sur l'acquisition du DP chez les adultes, Gess and Herschensohn (2011) (p. 111) ont mené une étude transversale impliquant 85 étudiants anglophones apprenant le français dans deux universités américaines. Les participants ont été répartis en six groupes selon leur niveau et leur expérience en français (débutants, intermédiaires, 3^{ème} année : salle de classe, 3^{ème} année : immersion, 4^{ème} année : immersion). Tous ont complété une tâche écrite composée de 30 phrases à trous visant à examiner l'emploi correct des déterminants, du placement des adjectives, de l'accord en genre et en nombre, ainsi que du genre intrinsèque des noms. Les phrases stimuli consistaient en des structures simples, comme « Jean boit ____ », que les étudiants devaient compléter en choisissant parmi un ensemble d'éléments lexicaux (par exemple : *bière, eau, café, ...* et *chaud, froid, tiède, ...*). L'objectif était de fournir uniquement les déclencheurs lexicaux de base, forçant ainsi les apprenants à déterminer le genre et le nombre du nom, à insérer le déterminant approprié, à accorder les éléments et à positionner correctement l'adjectif après le nom. Cette tâche, bien que simple et familière aux apprenants, a révélé des différences notables de performance entre les groupes.

1. Granfeldt (2000) (p. 277) attribue le trajectoire développemental aux constructions spécifiques comme *spela trumpet* vs. *jouer de la trompette*, des construction du pluriel indéfini (*jag har franska vänner* vs. *j'ai des amis français.*), du partitive ou de l'article générique — où le suédois n'utilise pas d'article manifeste.

Les erreurs possibles provenant de cette tâche sont les suivants (Gess and Herschensohn (2011), n° 14) :

- **Omission du D** : *Marie porte ____ jean bleu.*
- **Ordre N-Adj.** : *Jean boit une tiède bière.*
- **Accord inconsistent** : *Marie préfère ses amis (pl) patient_ (sg).*
- **Lexique fautif** : *Marie porte des chaussettes (f. pl) violet__s (m. pl); ...une chemise blanc_e. [blanche]*

Note : Les tests ont été administrés au cours de la septième et de la huitième semaine d'enseignement, à l'exception du dernier groupe, testé lors de la troisième semaine.

6.2. L2 : ANALYSE DES DONNÉES. Examinons à nouveau les prédictions des théories SBH et FFH : Selon SBH, les anglophones apprenant le français produisent d'abord des groupes nominaux sans déterminant, avec l'adjectif en position pré-nominale. Ensuite, ils développent l'accord et la flexion du nombre en commun (Agr//NumP), et enfin atteignent une structure complète avec déterminant (DP). FFH, en revanche, suppose que les déterminants sont disponibles dès le départ, que l'acquisition du *noun raising* (NR) ne dépend pas de l'accord (agr), et que le genre intrinsèque est acquis en dernier (cf. Tableau 4).

SBH	FFH
Bare NP stage (no D)	D initially available
Linked morpho-syntax (NR // agr)	Sep. morpho-syntax (NR > agr)
Stages (Bare NP > NR//agr > DP)	Lexicon last (NR > agr > intrinsic gender)

TABLE 4 – Prédications pour la tâche DP. Adapté de Gess and Herschensohn (2011), p. 113, Tableau 2.

Les résultats en Tableau 5 appuient l'hypothèse FFH plutôt que SBH. Il y a peu de preuves d'un stade initial sans déterminant, ni de développement séquentiel ou d'une maîtrise conjointe entre la syntaxe et la morphologie. Même les apprenants de première année produisent majoritairement des déterminants.

Un petit sous-groupe (01010, n=6) se distingue par une présence minimale de déterminants (6%) et une précision limitée dans l'ordre des adjectifs (34%). C'est pour cela qu'ils ont été séparés et mis dans leur propre groupe. Ils utilisent cependant la forme par défaut de l'adjectif dans presque tous les cas, ce qui indique qu'ils ne suivent pas de règle morphologique pour le genre, rendant les résultats non applicables (la forme par défaut correspondant au masculin singulier présenterait un taux artificiellement élevé).

Niveau	Det (DP)	Adj (NR)	Agr (morph)	Lex
01010	6%	34%	NA	63%
1010	77%	91%	76%	65%
2010	92%	93%	86%	76%
3040	100%	99%	91%	87%
3060	99%	100%	86%	86%
400	100%	100%	98%	93%

TABLE 5 – **Précision** par groupe et erreur. Adapté de Gess and Herschensohn (2011), p. 113, Tableau 2.

Bien que cette étape sans déterminant puisse être interprétée comme un stade de groupe nominal nu (bare NP) en faveur de l'hypothèse SBH, la présence d'un certain mouvement du nom (*N-raising*) implique

l'existence de catégories fonctionnelles dans la grammaire des apprenants. L'omission des déterminants pourrait s'expliquer par leur présence sous forme muette ou nulle. En outre, la co-dépendance entre syntaxe et morphologie postulée par SBH ne permet pas d'expliquer l'apparition soudaine de catégories fonctionnelles chez la seconde partie du groupe : chez ces huit étudiants de première année, les taux sont bien plus élevés (77% de déterminants, 91% pour l'ordre des adjectifs, 76% d'accord).

Dès la deuxième année, la maîtrise de la syntaxe est presque complète, alors que la morphologie (et surtout le genre intrinsèque) reste plus difficile.

L'ensemble des données montre que les apprenants acquièrent d'abord la syntaxe, puis les règles morphologiques, et enfin les propriétés lexicales comme le genre. La syntaxe fonctionne comme un élément structurant acquis précocement, tandis que le genre, plus irrégulier, exige un apprentissage progressif. Ces résultats contredisent l'idée de stades successifs dépendants (comme le postule SBH) et valident l'approche FFH.

6.3. CONCLUSION. Les données de cette étude des apprenants L2 soutiennent l'hypothèse FFH plutôt que SBH. Selon FFH, la grammaire en L2 permet d'accéder à toutes les catégories fonctionnelles, indépendamment de la maîtrise des inflexions morphologiques. Les apprenants L2 peuvent acquérir les catégories fonctionnelles et les mouvements associés assez rapidement, même si leur L1 diffère sur ces points. Les difficultés en L2 seraient plutôt morphologiques et liées au genre intrinsèque, aux particularités lexicales et au traitement de l'information.

7. Analyse Comparée et Discussion. Les deux études montrent que, dans le cadre de l'apprentissage d'une L2, les variantes de la SCH appliquées à l'acquisition des langues secondes semblent se vérifier. Bien que les apprenants puissent rencontrer des difficultés au tout début avec les déterminants (cf. le sous-groupe des débutants absolus 01010 dans Gess and Herschensohn (2011)), ils montrent rapidement une amélioration spectaculaire. L'autre sous-groupe, 1010, présente un taux d'omission de déterminants de 23% en l'espace de deux mois. Dans Granfeldt (2000), Sara 1 n'affiche qu'un taux de 6,5% après trois mois, tandis que Petra 1 et Johan 1 sont légèrement en retard avec respectivement 10% (5 mois) et 13% (8 mois). Martin est le seul à avoir un taux relativement élevé de 31% après 7 mois, ce que nous allons discuter ci-dessous.

Pour les enfants Anne et Jean, cette acquisition est plus progressive : il faut environ 10 mois à Anne pour passer d'un taux d'omission de déterminants de 77% (A1, 2;3) à 16% (A6, 3;1) et Jean, dont la langue la plus faible est le français, met presque deux ans pour atteindre de tels taux bas (J1, 1;10 à J11, 3;7).

En outre, les enfants semblent ne pas avoir encore mis en place toutes les structures syntaxiques. Granfeldt (2000) (p. 274f) note que Jean et Mimi (dans son premier enregistrement, après quoi on suppose qu'elle a acquis la structure) produisent adjectifs et déterminants dans une distribution presque complémentaire. Il cite également Müller (1994) et Clahsen (1994) qui soutiennent les mêmes résultats, cohérents avec la structure illustrée dans la Figure 2.

Pour les adultes, ces restrictions ne sont clairement pas présentes. Dès le départ, les adultes utilisent tous les types de déterminants (Granfeldt (2000), p. 275f), et la combinaison des déterminants et des adjectifs ne pose aucun problème, avec un seul cas évident d'omission de déterminant dans 145 contextes Det-Adj-N. De plus, Gess and Herschensohn (2011) (p. 114) rapportent une très grande précision (91%) dans le placement correct des adjectifs ou dans le mouvement syntaxique de type *noun raising* en seulement deux mois, ce qui montre que les adultes possèdent la faculté d'accommoder un tel mouvement syntaxique.

Les deux groupes, apprenants L1 et L2, suivent une courbe d'apprentissage – mais pour des raisons différentes, et avec des formes de courbe différentes.

Pour les apprenants L2 :

- Les structures syntaxiques sont déjà en place, il s'agit simplement de les paramétrer correctement.
- Cela peut aller plus vite et être plus soudain qu'une acquisition progressive.
- Le temps nécessaire dépend de l'apprenant individuel, mais aussi de la difficulté à ajuster les paramètres selon la L1.

Les effets de transfert sont bien illustrés par les données obtenues de Martin. Granfeldt (2000) (p. 277) affirme que les cas spécifiques où le français et le suédois diffèrent dans l'utilisation des déterminants expliquent la majorité de ses erreurs initiales (Martin 1, taux d'omission de déterminants de 31% après 7 mois). À la fin, son taux est aussi bas que 3% (Martin 3, 16 mois), ce qui montre une re-paramétrisation réussie des structures héritées de sa langue maternelle, le suédois. Parodi et al. (1997) est cité comme confirmant ces effets de transfert.

Ces résultats peuvent expliquer pourquoi les locuteurs de certaines langues rencontrent plus de difficultés avec d'autres, mais aussi pourquoi les individus habitués à un environnement linguistique diversifié peuvent être plus compétents dans l'apprentissage des langues. En dehors des capacités cognitives individuelles, chaque langue apprise pourrait faciliter la re-paramétrisation et réduire l'influence de la L1 sur les langues à apprendre. Bien qu'il faille mener des recherches plus approfondies pour corroborer cela, des résultats comme dans Flynn et al. (2004) et puis dans Berkes et al. (2012) confirment cette hypothèse (cf. leurs résumés). Ils ont d'abord montré et après confirmé que dans l'acquisition d'une troisième langue, la langue maternelle (L1) ne joue pas un rôle privilégié; au contraire, toutes les langues déjà apprises peuvent influencer l'apprentissage suivant. Chaque langue supplémentaire facilite l'acquisition de la syntaxe, un effet de renforcement cumulatif observé chez les enfants comme chez les adultes. Cela confirme que l'expérience linguistique renforce la capacité à apprendre la grammaire et réduit l'influence de la L1.

En revanche, pour les apprenants L1 :

- Les structures syntaxiques ne sont pas encore en place, il s'agit de les développer.
- Ce développement peut être beaucoup plus lent et certainement plus progressif.
- Le temps nécessaire dépend des enfants individuels et de leur environnement d'acquisition.

Bohnacker (1997) (p. 65, p. 86) indique que l'enfant qu'elle a étudié, Embla, ne produit que 14,9% de déterminants nus agrammaticaux dans ses cinq premiers enregistrements (1;8 à 1;10). Il est à noter que la longueur moyenne de ses énoncés (MLU) sur ces cinq enregistrements est de seulement 1,52 (p. 76). Comme nous l'avons vu avec Mimi, à l'âge de 2;2, son taux d'omission de déterminants est déjà tombé à 4%. On pourrait supposer qu'Embla est simplement une apprenante encore plus rapide et qu'elle est passée par le stade sans DP avant les enregistrements. Ce qui remet cette hypothèse en question, c'est que, lorsque Mimi atteint ces faibles taux d'omission de déterminants, sa MLU est de 3,2, soit plus du double de celle d'Embla.

Il est difficile de juger de l'impact des résultats de cette étude, d'autant plus qu'elle ne porte que sur un seul enfant. De plus, née de deux parents universitaires suédois qui "cared for her at home" (Bohnacker (1997), p. 16), il se pourrait qu'Embla ait eu certaines capacités cognitives lui permettant de développer des catégories fonctionnelles très tôt, et/ou qu'elle ait grandi dans un environnement où ses parents ont fortement favorisé son développement langagier.

Si l'on poursuit, cependant, la voie de la SCH, en supposant donc que les enfants ont accès aux catégories fonctionnelles dès le départ – pourquoi alors omettraient-ils systématiquement et à travers de nombreuses études ces éléments (déterminants, flexions, verbes, ...)? Pourquoi montreraient-ils une alternance entre déterminants et adjectifs prénominaux? Les preuves accablantes suggèrent que, bien que le plan abstrait des catégories fonctionnelles puisse être présent, leur spécification et leur intégration dans une grammaire productive est un processus graduel, ce qui remet en cause les prédictions fondamentales de la SCH et soutient une perspective de continuité faible (WCH).

Il est certainement intéressant de constater que les enfants peuvent apprendre un type de langue avec ses propres catégories fonctionnelles, puis sont capables, assez rapidement, de s'adapter à des systèmes très différents. Cela irait dans le sens d'une similarité syntaxique entre les langues, simplement paramétrées différemment, comme le suggère le Programme Minimaliste de Chomsky et la citation dans Gess and Herschensohn (2011) (p. 105) : "There is only one human language, apart from the lexicon, and language acquisition is in essence a matter of determining lexical idiosyncrasies. [...] If substantive elements (verbs, nouns, etc.) are drawn from an invariant universal vocabulary, then only functional elements will be parameterized. —Chomsky (1995 : 131)"

Enfin, pour conclure sur une note plus légère, un petit conseil : Les résultats concernant les apprenants L2, à savoir qu'ils sont pleinement capables de comprendre les catégories fonctionnelles et doivent simplement les reparamétriser, expliquent pourquoi il n'est pas pertinent de parler aux apprenants L2 adultes en utilisant uniquement des mots de contenu, en omettant les catégories fonctionnelles comme le font les petits enfants. Les adultes les ont acquises et ne comprennent pas mieux la phrase si on les omet. Alors, épargnez-vous quelques moments embarrassants et parlez aux adultes comme un adulte – pas comme si *vous* aviez encore une grammaire sous-spécifiée.

8. Conclusion. L'étude comparative de l'acquisition du syntagme déterminant (DP) chez les apprenants L1 et L2 confirme que le développement des structures syntaxiques impliquant des catégories fonctionnelles suit des trajectoires fondamentalement différentes selon les deux groupes. Chez les enfants, l'émergence des déterminants et des adjectifs suit un processus graduel, souvent marqué par des omissions systématiques et une distribution complémentaire entre les éléments fonctionnels. Ces observations soutiennent une hypothèse de continuité faible (WCH), selon laquelle les catégories fonctionnelles ne sont pas pleinement opérationnelles au départ mais se construisent progressivement. À l'inverse, les apprenants L2 adultes, même débutants, manifestent dès les premières productions une capacité à mobiliser l'ensemble des catégories fonctionnelles du DP, ce qui confirme l'hypothèse de transfert complet et accès complet (FT/FA) ou continuité forte (SCH). Les erreurs observées en L2 s'expliquent davantage par des effets de transfert interlinguistique que par une absence de structure syntaxique. Ainsi, l'ensemble des données soutient un modèle selon lequel la syntaxe est acquise tôt et reste disponible, même en L2, tandis que la morphologie et le lexique demandent plus de temps pour être pleinement maîtrisés, ce qui valide les prédictions du Programme Minimaliste.

En somme, les résultats suggèrent un modèle mixte : une hypothèse de continuité faible (WCH) pour les enfants, et de continuité forte (SCH) pour les adultes. La faculté langagière des enfants semble contenir une esquisse universelle des catégories fonctionnelles, qui se développent progressivement en fonction de la langue maternelle, puis se reparamétrisent lors de l'apprentissage de langues supplémentaires.

Références.

- Berkes, É., Flynn, S., Cabrelli Amaro, J., Flynn, S., and Rothman, J. (2012). Further evidence in support of the cumulative-enhancement model. *Third language acquisition in adulthood*, 46 :143–164.
- Bohnacker, U. (1997). Determiner phrases and the debate on functional categories in early child language. *Language Acquisition*, 6(1) :49–90.
- Flynn, S., Foley, C., and Vinnitskaya, I. (2004). The cumulative-enhancement model for language acquisition : 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.
- Gess, R. and Herschensohn, J. (2011). Shifting the dp parameter : A study of anglophone french l2ers. In *Romance Syntax, Semantics and L2 Acquisition : Selected papers from the 30th Linguistic Symposium on Romance Languages, Gainesville, Florida, February 2000*, pages 105–120. John Benjamins Publishing Company.
- Granfeldt, J. (2000). The acquisition of the determiner phrase in bilingual and second language french. *Bilingualism : language and cognition*, 3(3) :263–280.