

# L'AMORÇAGE SYNTAXIQUE CHEZ LES ENFANTS 2L1

L'influence de la dominance de langue  
dans la réalisation des alignements nom-  
adjectif et adjectif-nom par des enfants  
2L1 néerlandais-français



Marieke Baakman

6217052

Université d'Utrecht

Le 19 décembre 2020

Master Taalwetenschappen: Meertaligheid en taalverwerving (parcours français)

Sous la direction de Dr. Marco Brill

Deuxième lecteur : Dr. Frank Drijkoningen

## Préface

Ce mémoire de master est le résultat de mon stage et de mon travail de fin d'études dans le cadre du master *Meertaligheid en taalverwerving* (parcours français) à l'Université d'Utrecht. Pendant quelques mois, j'ai travaillé sur une étude faisant partie du projet *2in1*. Leur travail vise à mieux comprendre la manière dont les deux langues des enfants bilingues simultanés (2L1) s'influencent mutuellement. Dans le cadre de ce stage, j'ai terminé la collecte de données d'une étude portant sur les enfants bilingues français-néerlandais. Les données utilisées dans cette thèse ont été recueillies dans le cadre de ce projet.

Je voudrais ici remercier ceux qui m'ont guidé pendant mon stage et durant la rédaction de ce mémoire. Je voudrais particulièrement remercier mon maître de stage et de thèse, Dr. Marco Bril, de l'Université d'Utrecht, pour sa guidance lors de la rédaction de ce mémoire et son aide dans la réalisation des analyses statistiques.

Je tiens également à remercier Dr. Sharon Unsworth (et son équipe de recherche) de l'Université *Radboud* de Nimègue. Mon stage fût une période enrichissante durant laquelle j'ai beaucoup appris sur la recherche et sur le multilinguisme chez les enfants 2L1. D'ailleurs, ce fût une expérience très spéciale de rencontrer autant de familles bilingues. A chaque fois, j'ai été très bien accueillie et c'était très agréable de travailler avec les enfants bilingues et leurs parents. Enfin, je voudrais mentionner mes amis et ma famille qui, pendant l'élaboration de mon stage et de ce mémoire, se sont intéressés au sujet de mon travail et qui ont accepté d'en discuter ensemble.

## Résumé

A l'aide de la méthode de recherche d'amorçage syntaxique, nous avons étudié dans ce mémoire l'influence translinguistique dans la production des alignements nom-adjectif et adjectif-nom chez des bilingues néerlandais-français. Le focus général était axé sur le rôle de la dominance de langue dans l'amorçage syntaxique, avec contrôle pour le niveau de langue en néerlandais et en français, de même que pour la capacité de la mémoire de travail. Notre expérience s'est focalisée sur 24 enfants bilingues néerlandais-français et français-néerlandais ayant un âge moyen de 6,5 ans. Ces participants ont passé une tâche d'amorçage syntaxique dans laquelle ils devaient produire des alignements nominaux contenant un adjectif en position attributive en néerlandais et en français. Les noms et les adjectifs employés étaient des mots de haute fréquence et se composaient d'un nombre de syllabes égal dans les deux langues. Les scores étaient exprimés en nombres de stimuli où un effet d'amorçage syntaxique de l'autre langue s'était manifesté. Par moyen d'une mixed ANCOVA nous avons analysé les données des deux groupes de bilingues par rapport aux variables Langue (stimuli en néerlandais vs. français), Position de l'adjectif (prénominal vs. postnominal) et Groupe (bilingues français dominants vs. bilingues néerlandais dominants). Les covariables étaient Compétence de langue en français, Compétence de langue en néerlandais et Capacité de la mémoire de travail. Les résultats ont montré que significativement plus d'effets d'amorçage ont été trouvés dans les structures cibles en français quand les amorces étaient données en néerlandais. Ce résultat n'était influencé par ni la compétence de langue en français et en néerlandais, ni par la capacité de la mémoire de travail. Par ailleurs, aucun effet n'a été trouvé de la position de l'adjectif. Notre conclusion est que la dominance de langue influence sur la direction de l'influence translinguistique chez les enfants bilingues : l'influence translinguistique va principalement de la langue dominante vers la langue minoritaire.

**Mots-clés : influence translinguistique, amorçage syntaxique, alignements nom-adjectif, dominance de langue, enfants bilingues**

## Samenvatting

Met behulp van de onderzoeksmethode *syntactic priming* hebben we in deze scriptie de crosslinguïstische invloeden tussen de twee moedertalen van tweetalige, Frans-Nederlandse kinderen bestudeerd. We hebben gekeken naar de productie van *adjectief noun combinations*. De focus van dit onderzoek lag op de rol van *language dominance* in *syntactic priming*. Hierbij is gecontroleerd voor het taalniveau in het Nederlands en het Frans en de capaciteit van het werkgeheugen. Ons experiment richtte zich op 24 tweetalige Nederlands-Franse en Frans-Nederlandse kinderen met een gemiddelde leeftijd van 6,5 jaar. Deze participanten hebben een *syntactic priming* taak uitgevoerd waarbij ze constructies moesten maken bestaande uit een zelfstandig naamwoord en een attributief gebruikt bijvoeglijk naamwoord in het Frans en in het Nederlands. De gebruikte zelfstandige

naamwoorden en bijvoeglijke naamwoorden waren hoogfrequente woorden en hadden een gelijk aantal lettergrepen in de twee talen. De scores werden uitgedrukt in het aantal stimuli waarin *priming*-invloeden van de andere taal zichtbaar waren. Aan de hand van een *mixed ANOVA* analyseerden we de gegevens van de twee groepen participanten met betrekking tot de variabelen Taal (Nederlands vs. Franse stimuli), Positie van het adjectief (prenominaal vs. postnominaal) en Groep (Frans dominant vs. Nederlands dominant). De covariaten waren Franse taalvaardigheid, Nederlandse taalvaardigheid en werkgeheugenvermogen. De resultaten toonden aan dat er significant meer priming-effecten in Franse doelstructuren werden gevonden wanneer de primes in het Nederlands gegeven werden. Dit resultaat werd niet beïnvloed door de taalvaardigheid in het Frans of het Nederlands, of door de capaciteit van het werkgeheugen. Verder is er geen effect gevonden voor de positie van het bijvoeglijk naamwoord. Onze conclusie is dat *language dominance* invloed heeft op de richting van crosslinguïstische invloeden bij tweetalige kinderen (2L1); de invloed gaat voornamelijk van de dominante taal naar de minder dominante taal.

**Sleutelwoorden:** crosslinguïstische invloeden, *syntactic priming*, *adjectif-noun combinations*, *language dominance*, tweetalige kinderen

## Table de matières

Introduction .....	5
Chapitre 1. L'influence translinguistique et la dominance de langue dans l'acquisition 2L1 .....	8
Chapitre 2. Alignements nom-adjectif .....	12
2.1. La position de l'adjectif épithète en français et en néerlandais .....	12
2.2. Questions de recherche et hypothèses .....	13
Chapitre 3. Méthodologie .....	14
3.1. Participants .....	14
3.2. Matériel et procédures .....	14
3.3. Analyse de données .....	19
Chapitre 4. Résultats .....	20
Chapitre 5. Discussion .....	22
Chapitre 6. Conclusion .....	26
Bibliographie .....	27
Annexes .....	32

## Introduction

Le fonctionnement du cerveau des enfants bilingues simultanés (2L1) est un sujet qui fait l'objet de beaucoup de recherches depuis ces trente dernières années (p.ex. De Houwer, 1990; Paradis & Genesee, 1996; Meisel, 2001; Hervé, Serratrice & Corley, 2016; Poeste, Müller & Arnaus Gil, 2019). Dans ce domaine, il existe un intérêt particulier au rapport entre les deux langues maternelles se trouvant dans le cerveau 2L1. Il y a par exemple des études qui ont montré que les deux langues s'influencent mutuellement (p.ex. Hulk & Muller, 2000; Nicoladis, 2012), tandis que d'autres ont montré que les deux langues sont séparées l'une de l'autre et considèrent l'acquisition bilingue comme l'acquisition monolingue (p.ex. Volterra & Taeschner, 1978; Meisel, 2001). A ce propos, trois hypothèses différentes ont été proposées par rapport au degré de séparation des deux langues. Premièrement, l'hypothèse des systèmes séparés qui indique l'existence de deux systèmes langagiers distincts (Volterra & Taeschner, 1978; Genesee, Nicoladis & Paradis, 1995; De Houwer, 2005). Deuxièmement, il y a l'hypothèse du système unitaire qui prédit que deux systèmes linguistiques se trouvent dans un seul système langagier (voir p.ex. Volterra & Taeschner, 1978; Meisel, 2004; Hulk & Cornips, 2006; Yip & Matthews, 2007). Troisièmement, l'hypothèse de système subordonné combine l'hypothèse de système séparé et l'hypothèse de système unitaire en prédisant que les deux systèmes langagiers sont autonomes, mais qu'ils s'influencent dans certaines circonstances (Hervé, Serratrice & Corley, 2016; Poeste et al., 2019) et qu'ils peuvent partager des structures linguistiques entre les deux langues qui sont normalement associées à une des deux langues (Döpke, 1998; Hsin, Legendre & Omaki 2013). L'hypothèse de système subordonné semble être la plus adéquate pour expliquer des interactions mutuelles entre les deux langues d'un bilingue (Kupisch, 2007). Le degré d'interaction auquel l'influence mutuelle s'effectue fait l'objet de recherches actuelles. Le phénomène d'influence mutuelle entre les deux langues est considéré comme l'influence translinguistique entre ces langues.

Cette influence translinguistique peut faire en sorte que l'acquisition d'un élément linguistique (par exemple grammatical) est accélérée ou freinée (Paradis & Genesee, 1996). Plus spécifiquement, une similitude entre les deux langues facilite l'acquisition du phénomène linguistique en question dans les deux langues. Cependant, quand les structures linguistiques sont en contrastes, l'acquisition de cette structure spécifique pourrait être freinée. C'est-à-dire que les deux langues doivent avoir accès à un aspect grammatical similaire (Hulk & Muller, 2000), par exemple un adjectif épithète. Néanmoins, la réalisation d'un adjectif épithète peut être différente dans les deux langues (p.ex. position prénominale vs. postnominale) sans que l'influence translinguistique soit affectée (Paradis & Genesee, 1996).

Quant à l'influence translinguistique, Nicoladis (2015) a proposé d'inclure le facteur de la dominance de langue dans les études visant à déterminer la direction de cette influence. Dans la littérature se focalisant sur les enfants 2L1, l'idée de l'existence d'une langue dominante et minoritaire est largement partagée par les chercheurs (De Houwer, 1990; Genesee & Nicoladis, 2007; Kupisch,

2007). La langue dominante correspond souvent à la langue dans laquelle un enfant 2L1 possède un vocabulaire plus étendu, a des connaissances syntaxiques plus avancées et choisit de la parler plus souvent (Schlyter, 1993; Genesee, Nicoladis & Paradis, 1995; Yip & Matthews, 2006; Nicoladis, 2015; Unsworth, 2015). Pour les enfants 2L1, c'est souvent la langue à laquelle ils sont plus fréquemment exposés et dans laquelle ils parlent plus fréquemment (Pearson, Fernández, Lewedeg & Oller, 1997). Néanmoins, la langue majoritaire d'une communauté joue un rôle important dans la détermination et le développement de la langue dominante (Gathercole & Thomas, 2009; Sorace & Serratrice, 2009, Nicoladis, 2015). En outre, il est important de noter que la langue dominante d'un enfant 2L1 n'est pas une donnée fixe et peut changer avec le temps. Après une période de contact et usage intensif avec la langue auparavant minoritaire, celle-ci pourra devenir dominante (Caldas & Caron-Caldas, 1997; Jia, Kohnert, Collado & Aquino-Garcia, 2006; De Houwer & Bornstein, 2015; Nicoladis, 2015). La langue autre que la langue dominante est considérée comme la langue minoritaire.

Pour ce qui est de la direction de l'influence translinguistique, la plus grande partie de la littérature 2L1 considère la langue dominante comme la langue qui influe sur la langue minoritaire plus que l'inverse (p.ex. Schlyter, 1993; Genesee, Nicoladis & Paradis, 1995; Yip & Matthews, 2000; Bernardini, 2003; Bernardini & Schlyter, 2004; Kupisch, 2007; Argyri & Sorace, 2007). Cependant, il y a aussi des études qui indiquent qu'il n'y a pas de relation entre la dominance de langue et la direction de l'influence translinguistique (p.ex. Döpke, 1998; Müller & Hulk, 2001; Vasilyeva et al., 2010; Hsin et al., 2013). Ces études n'ont par exemple pas rapporté de corrélation significative entre le degré et la direction de l'influence translinguistique et les compétences langagières des participants dans les deux langues (Vasilyeva et al., 2010 ; Hsin et al., 2013).

Le but de ce mémoire est d'étudier le rôle de la langue dominante en tant que facteur possible déterminant la source d'influence translinguistique chez des enfants 2L1. Nous nous concentrerons sur des bilingues néerlandais-français et français-néerlandais et étudierons des constructions adjectif-nom et nom-adjectif par moyen d'une expérience d'amorçage syntaxique. Par ailleurs, nous contrôlerons pour d'éventuels effets du niveau de langue en néerlandais et en français, de même que pour la mémoire de travail. L'inclusion de ces covariables peut être expliquée par le fait que la compétence langagière influe sur la direction d'une éventuelle influence translinguistique (Kidd, 2011). En revanche, la mémoire de travail est un processus sous-tendant des effets d'amorçage syntaxique (Foltz, Thiele, Kahsnitz & Stenneken, 2015). Les enfants ayant une capacité de mémoire de travail plus faible ne mémorisent pas de structures spécifiques assez longtemps. A cause d'une faible capacité cognitive, ces enfants produisent moins de structures amorcées. D'autre part, les enfants ayant une plus grande capacité de mémoire de travail se souviennent mieux des structures amorcées. Pour cette raison, les effets d'amorçage sont plus visibles et plus forts dans les réponses des enfants qui possèdent une plus grande capacité de mémoire de travail.

Ce mémoire est organisé comme suit : le chapitre 1 est consacré à l'influence translinguistique chez des enfants 2L1 et le rôle de la dominance de langue. Dans le chapitre 2 une description des alignements adjectif-nom en néerlandais et en français sera donnée. Ce chapitre se concentrera aussi sur les questions de recherches ainsi que sur les hypothèses. Dans le chapitre 3 la méthode sera décrite et dans le chapitre 4 les résultats seront présentés. Ensuite, ces résultats seront interprétés et discutés dans le chapitre 5. Finalement, des conclusions seront formulées sur la base de nos résultats.



## Chapitre 1. L'influence translinguistique et la dominance de langue dans l'acquisition 2L1

Comme mis en avant dans l'introduction, les deux langues d'un enfant 2L1 s'influencent mutuellement, ce qui donne lieu à des influences translinguistiques. Le rôle de la dominance de langue dans la direction de l'influence translinguistique fait l'objet des débats actuels.

Le débat scientifique actuel montre des résultats différents par rapport au rôle de la dominance de langue en tant que facteur déterminant la direction de l'influence translinguistique dans l'acquisition 2L1. D'après Bernardini et Schlyter (2004), la langue dominante influe sur la langue minoritaire. Leur analyse de discours spontané se focalisait sur une population d'enfants 2L1 suédois-français et suédois-italien (N=5) âgés de 2 à 4 ans (tous suédois dominants). Bernardini et Schlyter ont observé une acquisition plus forte et plus rapide du suédois que de la langue minoritaire (le français ou l'italien). En suédois, les enfants avaient bien acquis la syntaxe jusqu'à un niveau élevé avant l'âge de 3,5 ans, tout comme les enfants suédois monolingues. En français et en italien, l'acquisition des deux langues a suivi le même ordre que l'acquisition d'une langue maternelle. Cependant, le développement syntaxique était considérablement retardé. Dans les énonciations en français et en italien, les structures suédoises étaient visibles, comme des énonciations avec des phrases contenant un CP suédois combiné avec deux IP français : *Det ar ju tur att* (le lapin a rêvé *att* le loup a mangé le lapin - "C'est une chance que le lapin ait rêvé que le loup ait mangé le lapin"). D'après les auteurs, les enfants 2L1 développent deux lexiques indépendants, une pour chaque langue. En revanche, la syntaxe est partagée entre ses deux langues. Si un enfant 2L1 connaît une langue mieux que l'autre, il peut "remplir" sa langue minoritaire des connaissances structurelles de sa langue dominante. Les auteurs concluent par dire que c'est la langue dominante qui influe sur les langues minoritaires au niveau de la syntaxe.

Comme dans l'étude de Bernardini et Schlyter (2004), Yip et Matthews (2000) avaient observé aussi une influence translinguistique allant de la langue dominante (ici le cantonais) vers la langue minoritaire (ici l'anglais) dans les énonciations des bilingues 2L1 cantonais-anglais. Cette influence s'est manifestée particulièrement dans la réalisation des interrogatifs *wh-in-situ*. Dans ces énonciations anglaises, l'enfant mettait le pronom interrogatif indéfini à la fin de la phrase, notamment dans les questions : *This on the what?* ("C'est sur le quoi") et *You go to the what?* ("Tu vas à la quoi?"). Sur la base des analyses du discours spontané, les auteurs avaient conclu que le participant employait la structure cantonaise dans la réalisation des constructions interrogatives en anglais. La conclusion est que cet enfant 2L1 utilisait la structure de sa langue dominante dans les énonciations exprimées dans sa langue minoritaire.

Néanmoins, l'étude de Hsin, Legendre et Omaki (2013) a montré des résultats contrastifs qui n'indiquent pas que la langue dominante influence sur la langue minoritaire chez les enfants 2L1. Leur étude se focalisait sur les enfants 2L1 anglais-espagnol (N=24) âgés de 4 à 5 ans (dominants en anglais). Le but de cette recherche était d'étudier si ces enfants énonçaient des structures agrammaticales en

espagnol sous l'influence des amorces grammaticales en anglais. Premièrement, les enfants ont dû décrire en espagnol des images dans un contexte sans amorces (p.ex. *un libro abierto*, "un livre ouvert"). Pendant la deuxième phase, les participants ont dû décrire une image en espagnol après qu'ils étaient exposés aux amorces anglaises contenant des alignements adjectif-nom, comme *It was a green apple* ("C'était une pomme verte"). Les résultats ont montré que dans la phase sans amorces, les participants mettaient les adjectifs en espagnol, en règle générale, grammaticalement à la position postnominale (17,4% (SE = 5,7)). Cependant, sous l'influence des amorces anglaises, le nombre des énonciations prénominales, agrammaticales, avait augmenté jusqu'à 32,6% (SE=6,8). Quant à la dominance de langue, les chercheurs ont trouvé une corrélation forte entre l'usage des constructions prénominales et la compétence en anglais (*Pearson's*  $r=0,46$ ,  $p = 0,03$ ). En revanche, il n'y avait pas de relation observable entre les réponses influencées par l'anglais et une plus forte compétence langagière en anglais (*Pearson's*  $r=0,24$ , *n.s.*). Les chercheurs ont conclu qu'ils n'avaient pas trouvé assez d'évidence pour l'assomption que la dominance de langue joue un rôle majeur dans le processus de l'influence translinguistique chez des enfants 2L1.

Dans cette discussion se cache aussi une question méthodologique. La méthode qui a été utilisée dans ces études afin de déterminer la langue dominante et l'influence translinguistique est la LME : la longueur moyenne des énoncés (Schlyter, 1993; Yip & Matthews, 2000; Bernardini, 2003; Bernardini & Schlyter, 2004; Kupisch, 2007). Dans ces recherches, les chercheurs ont analysé la longueur et la complexité des énonciations et ont comparé l'emploi des deux langues en s'appuyant sur un échantillon de discours spontané. L'utilisation du même échantillon de données pour déterminer à la fois la langue dominante et l'influence translinguistique présente deux faiblesses : les mesures ne sont pas indépendantes l'une de l'autre (Nicoladis, 2015). D'une part, la présence d'une langue dominante suggère qu'il y aura dans les discours spontanés probablement plus d'énonciations dans la langue dominante et moins d'énonciations dans la langue minoritaire. D'autre part, les énonciations dans la langue minoritaire ont probablement moins de complexité syntaxique, parce qu'il s'agit de la langue la plus faible que l'enfant bilingue utilise moins fréquemment. Ces deux différences compliquent la comparaison des compétences linguistiques dans les deux langues (voir aussi dans Bernardini, 2003; Nicoladis, 2015).

Afin d'éviter cette problématique, Nicoladis (2015) a proposé de mesurer ces deux facteurs de manière indépendante par le biais de deux tâches différentes. Dans la même perspective, Nicoladis (2006) a proposé de déterminer la dominance de langue par le biais d'une tâche de vocabulaire réceptive (par ex. le PPVT), puisque la taille du vocabulaire peut être un indicateur de la compétence de langue générale (Genesee, Nicoladis & Paradis, 1995). Afin de tester l'influence translinguistique, elle avait effectué une tâche d'élicitation des paires nom-adjectif et adjectif-nom. Cette tâche a montré à

quel point les énoncés produits dans la langue dominante et la langue minoritaire de ces enfants, étaient influencés par leur autre langue.

Au cours de ces vingt dernières années, l'amorçage syntaxique est utilisé comme méthode de recherche afin d'observer l'influence translinguistique entre les deux langues maternelles d'un apprenant bilingue. L'amorçage syntaxique fait usage des principes de répétition et d'adaptation : les interlocuteurs ont, inconsciemment, tendance à utiliser des phrases contenant des structures syntaxiques qui ont été mentionnées dans un stade précédent de la conversation (Bock, 1986). Notamment, en entendant une phrase à la voix passive ("l'enfant est réconforté par la mère" par rapport à "la mère réconforte l'enfant"), l'interlocuteur aurait plus tendance à utiliser une structure passive dans ses énonciations. Ce phénomène est généralement interprété comme reflétant la présence d'une représentation syntaxique abstraite dont l'activation est maintenue d'une phrase à l'autre (Hsin et al., 2013). L'étude de Bock (1986) se focalisait sur une population monolingue (anglais). D'après Hartsuiker, Pickering et Velkamp (2004), la tendance à reprendre la structure syntaxique est de même présente chez les adultes *bilingues* dans leurs deux langues. Pour cette raison, il est possible d'observer chez des bilingues des structures moins courantes dans la langue X, tandis qu'elles sont courantes dans la langue Y. Cette méthode de recherche a été principalement utilisée pour des populations d'adultes bilingues ou des apprenants 2L1 de langue seconde ou étrangère (p.ex. Desmet & Declercq, 2006; Bernolet, Hartsuiker & Pickering, 2009). Les études dans lesquelles l'amorçage syntaxique a été utilisé, ont visé à créer une meilleure compréhension du partage des structures syntaxiques entre les deux langues d'un enfant 2L1 et de la manière dont les interactions mutuelles entre ces langues se manifestent au niveau langagier. Pour ce qui est de l'amorçage syntaxique en tant que méthode de recherche pour tester l'influence translinguistique chez des *enfants* 2L1 simultanés, très peu d'études ont été effectuées.

Dans le processus de l'influence translinguistique, le recouvrement syntaxique (Döpke, 1998) et l'ambiguïté par rapport à la réalisation des structures syntaxiques (Hulk & Müller, 2000) semblent être deux conditions nécessaires pour que l'influence translinguistique se manifeste. Autrement dit, l'influence translinguistique est particulièrement probable si une langue d'un enfant 2L1 permet de multiples analyses du point de vue de l'enfant et l'autre langue permet les mêmes analyses. C'est le cas, par exemple, pour les langues romanes et germaniques (notamment, le français et l'anglais), où il y a deux analyses possibles par rapport à la position de l'adjectif épithète : prénominale (anglais et français) ou postnominale (français). Les enfants avaient plus tendance à utiliser l'analyse la plus courante (c'est-à-dire la construction présente dans les deux langues : la position prénominale) en parlant les deux langues (Nicoladis, 2006). A nos meilleures connaissances, seules deux études se sont focalisées sur l'amorçage syntaxique chez des *enfants* 2L1 (à savoir Vasilyeva et al., 2010 et Hsin et al., 2013). En outre,

la dominance de langue était également prise en compte comme facteur dans ces études, mais n'était pas le facteur principal.

La première étude axée sur les enfants 2L1 est celle de Vasilyeva et collègues (2010). Leur intérêt était à la fois de vérifier si l'amorçage syntaxique pourrait servir également comme méthode de recherche pour une population enfantine et de déterminer la direction d'une éventuelle influence translinguistique. Dans leur expérience, les chercheurs se focalisaient sur des enfants 2L1 espagnol-anglais (N = 65), âgés de 5;2 à 6;5 ans. Par moyen d'une expérience d'amorçage syntaxique, les chercheurs ont étudié la production des phrases passives en anglais et en espagnol en utilisant une tâche d'élicitation contenant des amorces à la voix passive. Vasilyeva et collègues ont montré des effets d'amorçage syntaxique allant de l'espagnol vers l'anglais. Plus spécifiquement, après que les enfants étaient exposés aux amorces espagnoles dans le *vue*-passive, par exemple *El árbol fue quebrado por el rayo* ("l'arbre a été brisé par la foudre"), les participants produisaient plus d'énonciations en anglais du type *the boy was tickled by the girl* ("le garçon a été chatouillé par la fille"). Cependant, il n'y avait pas d'effets d'amorçage dans l'autre sens, ce qui veut dire que l'influence translinguistique semblait se manifester en sens unique (de l'espagnol vers l'anglais). Les chercheurs ont mis en avant la langue dominante des participants comme explication possible de l'asymétrie. Néanmoins, la langue dominante n'a pas été déterminée dans cette étude. Pour cela, il n'y avait pas de preuve confirmative pour supporter cette thèse.

En accordance avec l'étude menée par Vasilyeva et collègues (2010), Hsin et collègues (2013) avaient également effectué une expérience d'amorçage syntaxique dans une population enfantine et avaient trouvé aussi des effets d'amorçage syntaxique dans une population d'enfants 2L1. La recherche Hsin et collègues a été abordé ci-dessus dans ce chapitre.

En résumé, les recherches citées n'ont pas montré de résultats conclusifs par rapport à la direction d'influence translinguistique (c'est-à-dire de la langue dominante vers la langue minoritaire et/ou l'inverse) chez les enfants 2L1. En nous basant sur les recherches qui ont mesuré l'influence translinguistique d'une manière indépendante des compétences linguistiques, l'influence de la langue dominante sur la langue minoritaire n'était pas évidente (ou ce facteur n'avait pas été inclus dans l'étude).

## Chapitre 2. Alignements nom-adjectif

Dans ce mémoire nous étudierons la production des alignements adjectif-nom en français et en néerlandais chez des enfants 2L1. C'est pour cette raison que cet aspect grammatical sera décrit dans le paragraphe 2.1. Ensuite, nous présenterons nos questions de recherche et nos hypothèses dans le paragraphe 2.2.

### 2.1. La position de l'adjectif épithète en français et en néerlandais

Quant à la langue néerlandaise, l'adjectif épithète se trouve toujours en position prénominale entre l'article et le nom (Broekhuis, 2020) (voir les exemples (1) et (2)). En règle générale, il n'est jamais possible de mettre l'adjectif en position postnominale.

- (1) *het blauwe-ADJ boek-N*  
le bleu-ADJ livre-N  
"le livre bleu "
- (2) *de mooie-ADJ jongen-N*  
le beau-ADJ garçon-N  
"le beau garçon"

Au contraire, en français la position de l'adjectif épithète est, en règle générale, postnominale (Abeillé & Godard, 1999).

- (3) "une table-N carrée-ADJ"  
(4) "un ballon-N rouge-ADJ"

En revanche, les adjectifs fréquents (comme "grand", "gros" et "petit") se trouvent devant le nom dans les séquences adjectif-nom (Grégoire & Thiévenaz, 2013) (voir les exemples (5), (6) et (7)).

- (5) "une grande-ADJ voiture-N"  
(6) "un gros-ADJ garçon-N"  
(7) "une petite-ADJ fille-N"

Comme mentionné ci-dessus, la position de l'adjectif épithète en néerlandais et en français par rapport au nom n'est pas la même dans toutes les réalisations. Il s'agit d'une différence typologique entre les langues romanes et les langues germaniques qui fait l'objet de recherche dans de nombreuses

études 2L1 (p.ex. Volterra & Taeschner, 1978; Schlyter, 2001; Bernardini, 2003; Nicoladis, 2006; Hsin et al., 2013).

## 2.2. Questions de recherche et hypothèses

Comme mentionné dans le cadre théorique, il n'y a pas de résultats conclusifs par rapport à la direction d'influence translinguistique et le rôle de la langue dominante dans ce processus dans des populations 2L1. Par ailleurs, peu d'études ont été effectuées chez des enfants 2L1 par rapport à l'influence translinguistique. En plus, dans la plupart des études, les influences mutuelles et la détermination de la langue dominante avaient été analysées à la base des échantillons similaires (c.-à-d. des mesures dépendantes). Dans la présente étude nous étudierons la direction d'influence translinguistique dans une population d'enfants néerlandais-français en nous basant sur des alignements adjectif-nom. Dans un deuxième temps, nous contrôlerons pour la mémoire de travail et le niveau de langue en français et en néerlandais. La question de recherche suivante a été formulée :

Quelle est la direction d'influence translinguistique (de la langue dominante vers la langue minoritaire et/ou l'inverse) dans la production des alignements adjectif-nom et nom-adjectif chez des enfants 2L1 néerlandais-français pendant l'amorçage syntaxique, contrôlant pour la capacité de mémoire de travail et le niveau de langue ?

En nous basant sur les études d'amorçage syntaxique décrites dans le cadre théorique, nous nous attendons à ce que...

- (1) la langue dominante influe sur la langue minoritaire quand plus d'alignements adjectif-nom agrammaticaux dans la langue minoritaire sont trouvés par rapport aux alignements adjectif-nom agrammaticaux dans la langue dominante.
- (2) le niveau de langue en français et en néerlandais influe sur l'effet d'amorçage syntaxique quand plus la maîtrise de la langue dominante d'un participant est bonne, plus d'alignements agrammaticaux sont trouvés dans sa langue minoritaire.
- (3) la capacité du mémoire de travail influe sur les effets d'amorçage syntaxique quand plus la capacité de la mémoire de travail d'un participant est grande, plus d'effets d'amorçage syntaxique sont trouvés dans sa langue dominante et dans sa langue minoritaire.

### **Chapitre 3. Méthodologie**

Ce chapitre est consacré à la description de l'expérience d'amorçage syntaxique tout comme celle des tâches mesurant le niveau de langue et la capacité de mémoire de travail des enfants bilingues. D'abord, les participants seront décrits (3.1). Puis, les matériaux et les procédures seront présentés (3.2). Finalement, nous décrirons l'analyse des données (3.3).

#### **3.1. Participants**

Notre population de test était de 24 enfants 2L1 néerlandais-français (12 filles et 12 garçons) âgés de 4;5 à 8;10 ans (l'âge moyen était de 6;5 ans). Tous les participants bilingues ont été exposés au français et au néerlandais dès un âge précoce. C'est-à-dire que les bilingues sont au moins entrés en contact avec les deux langues avant l'âge de quatre ans. A l'exception d'un participant qui était né en France, tous les participants étaient nés et avaient grandi aux Pays-Bas. Au moment de l'expérience, tous les enfants vivaient aux Pays-Bas et suivaient l'enseignement général. Ainsi, tous les participants grandissaient dans un contexte de scolarisation où le néerlandais est la langue d'enseignement. Il est également important de souligner que ces enfants ne savaient pas parler d'autres langues que le français et le néerlandais. La plupart des participants était néerlandais dominante. Cependant, 6 enfants avaient le français comme langue dominante. Par ailleurs, les participants ne souffraient pas de troubles du langage ou de troubles auditifs. Aussi, les participants n'avaient ni de problèmes de concentration, ni de difficultés d'apprentissage. Ces données ont été vérifiées dans le questionnaire. Les parents des participants avaient inscrit leurs enfants comme participant pour des recherches linguistiques au *Centre for Language Studies*, Centre d'Etudes Linguistiques, de l'Université de Nimègue en confirmant que leurs enfants ne souffrent pas de troubles susmentionnés. Au début du premier rendez-vous, la chercheuse a demandé à un des parents du participant de lire et de signer un formulaire de consentement. Dans ce formulaire, les parents consentaient à la participation de leur enfant et à l'enregistrement audio de toute l'expérience.

#### **3.2. Matériel et procédures**

Dans cette section, nous expliquerons les tâches expérimentales de cette expérience (la tâche d'amorçage, les tests de compétence de langue et le test de capacité de mémoire).

Dans le but d'étudier l'influence translinguistique chez les enfants 2L1 néerlandais-français, nous avons développé une tâche d'amorçage syntaxique pendant laquelle les participants devaient dénommer des cartes. Les structures cibles de cette tâche étaient les syntagmes nominaux se composant d'un nom et d'un adjectif épithète (postnominal et prénominal) décrits dans le chapitre 2. Étant donné le jeune âge

des participants, les stimuli ont été présentés sous la forme du jeu de cartes *Snap* (employé aussi dans Messenger et al., 2011 ; 2012).

Ce jeu se composait de deux blocs de 40 cartes (80 cartes au total : 48 stimuli et 32 remplisseurs). Chaque carte montre une personne masculine ou un animal mâle. Dans le Tableau 1 les mots pour ces personnes en français et en néerlandais ont été présentés.

**Tableau 1.** Noms cibles en français et en néerlandais

Noms français	Noms néerlandais
le garçon	<i>de jongen</i>
le médecin	<i>de dokter</i>
le pompier	<i>de brandweerman</i>
l'homme	<i>de man</i>
le roi	<i>de koning</i>
le chat	<i>de kat</i>
le singe	<i>de aap</i>
l'éléphant	<i>de olifant</i>
l'ours	<i>de beer</i>
le coq	<i>de haan</i>
le chien	<i>de hond</i>
le canard	<i>de eend</i>

Sur les stimuli, tous ces personnes étaient affichées et accompagnées d'une caractéristique spécifique illustrée par un adjectif. Dans le Tableau 2 les adjectifs sélectionnés ont été présentés pour le néerlandais et le français.

**Tableau 2.** Adjectifs cibles en français et en néerlandais

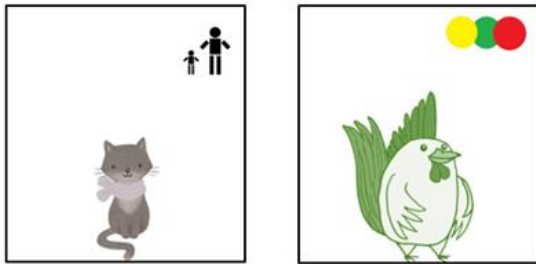
Adjectifs français	Adjectif néerlandais
petit (pré)	<i>kleine</i> (pré)
grand (pré)	<i>grote</i> (pré)
gros (pré)	<i>dikke</i> (pré)
triste (pré)	<i>verdrietige</i> (pré)
jeune (pré)	<i>jonge</i> (pré)
vieux/vieil (pré)	<i>oude</i> (pré)
beau (pré) <sup>1</sup>	<i>mooie</i> (pré)
vert (post)	<i>groene</i> (pré)
jaune (post)	<i>gele</i> (pré)
rouge (post)	<i>rode</i> (pré)
heureux (post)	<i>gelukkige</i> (pré)
méchant (post)	<i>boze</i> (pré)

*Note.* En néerlandais, tous les adjectifs sélectionnés étaient prénominaux tandis qu'en français, 7 adjectifs étaient prénominaux (pré) et 5 adjectifs étaient postnominaux (post).

<sup>1</sup> Dans une première version de l'expérience, l'adjectif "mince" était utilisé comme adjectif prénominal. Pour des raisons de consistance, "mince" était remplacé par "beau".



Dans le but de mettre en évidence l'adjectif, un symbole figure en haut à droite. En combinaison avec la taille ou la couleur du personnage représenté sur la carte, le participant pouvait inférer l'adjectif cible. Dans la Figure 1 deux exemples ont été présentés.



**Figure 1** Cartes pour les réponses cibles "petit chat" et "coque vert"

Quant à la sélection des noms et adjectifs, les mêmes critères ont été utilisés pour les noms et les adjectifs choisis dans les deux langues. Premièrement, dans le but d'éviter le chevauchement lexical, nous avons essayé d'utiliser autant que possible des équivalents traductionnels des noms et des adjectifs, qui ne sont pas des mots apparentés (comme les adjectifs "petit" et *kleine* et les noms "le pompier" et *de brandweerman*). Pour ce qui est des noms et des adjectifs figurant sur les cartes, ils consistaient toujours à des mots de haute fréquence pour assurer que tous les participants connaissaient les mots utilisés dans les stimuli. Les mots fréquents s'acquièrent plus tôt dans le processus d'acquisition que les mots moins fréquents (Ambridge, Kidd, Rowland & Theakston, 2015). Comme le but de cette expérience était d'étudier la position de l'adjectif et non pas la déclinaison adjectivale, seulement des noms masculins (en français et en néerlandais) ont été inclus afin d'éviter les déclinaisons féminines. Quant aux constructions choisies dans les deux langues, les noms et les adjectifs se composaient d'un nombre de syllabes égal.

Le jeu était divisé en deux séries de 40 cartes (N=80) en fonction du type de l'adjectif de l'amorce, à savoir un bloc visant des amorces postnominales (N=24) avec des remplisseurs (N=16) et un bloc avec des amorces prénominales (N=24) avec des remplisseurs (N =16). Dans le but d'alterner les items de test, quatre listes différentes de 80 images avaient été créées. Chaque participant était désigné à une des quatre listes de façon aléatoire. Par ailleurs, chaque alignement nom-adjectif n'apparaissait qu'une seule fois dans chaque séquence.

Une difficulté de cette recherche est que le néerlandais n'a que des adjectifs prénominaux. Il était donc plus difficile de réaliser l'expérience dans les deux sens. Pendant la deuxième session, les amorces dans les blocs postnominal et prénominal étaient basées sur la position adjectivale du français et pas sur celui du néerlandais. De cette façon, les équivalents de traduction néerlandaises des adjectifs postnominaux français étaient utilisés comme amorces : à savoir *geel* "jaune", *blij* "heureux" et *boos* "méchant" (qui sont les traductions des adjectifs antéposés en français). Le Tableau 3 présente des exemples des réponses cibles des alignements adjectif-nom de cette session.

**Tableau 3.** Amorces et réponses cibles de la deuxième session

<b>Bloc 1 : Amorces postnominales</b>	
Expérimentatrice	Participant
Amorce "postnominale" en néerlandais <i>blijde hond</i> "un chien heureux"	Réponse cible postnominale en français garçon triste
Amorce "postnominale" en néerlandais <i>gele aap</i> "ours jaune"	Réponse cible prénominale en français petit singe
<b>Bloc 2 : Amorces prénominales</b>	
Amorce prénominale en néerlandais <i>kleine jongen</i> "petit garçon"	Réponse cible postnominale en français roi rouge
Amorce prénominale en néerlandais <i>oude aap</i> "vieux singe"	Réponse cible prénominale en français grand ours

La tâche qui servait de mesurer le vocabulaire réceptif était "l'Échelle de Vocabulaire en Images Peabody (EVIP)" pour la compétence française, et le *Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT-III)* pour la taille de vocabulaire en néerlandais. Un tableau de scores a été utilisé pour déterminer le score final en fonction du nombre de réponses correctes et de l'âge du participant. Ces tests mesurent l'étendue du vocabulaire réceptif qui peut être prise comme représentatif du niveau de langue général (Genesee, Nicoladis & Paradis, 1995). Le test a été effectué à l'aide d'un ordinateur portable. Sur l'écran, l'enfant voyait quatre images et devait choisir l'image qui correspondait au mot que l'expérimentatrice lisait à haute voix. Pour accéder au niveau suivant, un enfant devait avoir au moins trois séquences de chiffres correctes. Quand un enfant avait fait trop d'erreurs, la tâche s'arrêtait. Sur la base du nombre de réponses correctes par niveau, le score final a été calculé.

Afin de mesurer la capacité de mémoire de travail des participants, un test de *Digit Span* a été fait passer. Ce test était fait passer pendant la deuxième session à l'aide d'un ordinateur. La langue durant la passation était le néerlandais. Les participants répétaient les chiffres en séquences allant d'une à huit chiffres. Quand un enfant faisait plus de trois erreurs dans une séquence, il continuait vers la deuxième condition. La deuxième phase demandait au participant de répéter la séquence des chiffres dans l'ordre inverse. Dans cette partie aussi, la tâche se finissait quand l'enfant faisait plus de trois fautes.

Tous les participants devaient faire toutes les tâches dans deux sessions de recherche. Dans la première session, l'expérimentatrice parlait français, tout comme l'enfant qui parlait français pendant l'EVIP, mais parlait néerlandais pendant la tâche d'amorçage. Lors de la deuxième session, l'expérimentatrice parlait néerlandais, comme le participant qui, pendant la partie d'amorçage parlait français. En outre, lors de la deuxième session, la tâche de mesure de la mémoire de travail a été effectuée aussi. Nous avons choisi d'organiser deux sessions, car nous voulions créer des circonstances optimales pour que l'effet d'amorçage se présente. Pour atteindre ce but, il était important qu'un

enfant soit exposé à une langue pendant toutes les tâches afin d’activer la langue dont l’enfant ne se servait pas pendant la tâche d’amorçage. Nous avons ainsi pu tester si la langue activée (p.ex. le français) a laissé des traces dans les énonciations néerlandaises des enfants 2L1. Deuxièmement, l’organisation de deux sessions en un rendez-vous aurait été trop épuisante pour les participants puisqu’une session prenait une heure et demie. Tous les participants ont fait les tâches dans le même ordre, à savoir, premièrement, une tâche de vocabulaire réceptif et après, la tâche d’amorçage syntaxique (d’abord le bloc postnominal et ensuite le bloc prénominal). Toutes les sessions de l’expérience ont eu lieu dans une pièce calme au domicile des enfants. Entre les deux sessions il y a eu au maximum trois semaines. Dans le Tableau 4 l’organisation des deux sessions de recherche a été récapitulée.

**Tableau 4.** Schéma des sessions

Première session	Deuxième session
<i>EVIP</i>	<i>PPVT-III</i>
Amorçage postnominale (base de référence incluse)	Amorçage postnominale (base de référence incluse)
Amorçage prénominale	Amorçage prénominale
	<i>Digit Span</i> (en néerlandais)

Les sessions décrites ci-haut avaient eu lieu à deux jours différents, dans deux séances séparées, où il y avait trois étapes que les participants devaient suivre, à savoir la phase de familiarisation, la base de référence et les blocs d’amorçage (postnominal et prénominal). A l’instar de Nicoladis (2006), la base de référence était employée afin de savoir quelle construction l’enfant produisait sans être influencé par les amorces de l’expérimentatrice. Avant de commencer l’étape de la base de référence, l’enfant devait dénommer d’abord les 12 personnages du jeu en néerlandais à l’aide d’une feuille montrant les personnages (voir Annexe 1). Ensuite, l’enfant devait dénommer les 12 traits attribués à ces personnages en néerlandais (voir Annexe 2). Quand un enfant ne connaissait pas un mot spécifique, l’expérimentatrice était autorisée à aider le participant en lui donnant la première lettre du mot. Au moment où le participant avait dénommé tous les noms et tous les adjectifs, l’expérimentatrice élicitait des alignements nom-adjectif de façon implicite. L’expérimentatrice demandait à l’enfant de décrire cinq images en combinant la personne et son trait spécifique (voir Annexe 3). Les images employées pour cette tâche ressemblaient aux stimuli de l’expérience. Ensuite, l’expérimentatrice demandait à l’enfant de décrire les 12 cartes de la base de référence. Pendant cette phase, l’enfant est la seule personne qui dénommait des cartes. La combinaison exacte des couples adjectif-nom et nom-adjectif représentée sur ces cartes n’était plus incluse dans l’expérience.

Afin d’expliquer les règles du jeu *Snap*, une phase d’entraînement suivait la base de référence. D’abord, dans le but d’amorcer le participant, l’expérimentatrice tournait sa carte et la décrivait par une séquence nom-adjectif en français. Ensuite, le participant dénommait sa carte en néerlandais. Toutes

les cartes qui étaient employées dans l'entraînement étaient des remplisseurs dans l'expérience. Ainsi, cette explication n'avait pas d'effets sur des items cibles. Après l'explication et l'entraînement, la vraie tâche d'amorçage commençait. Pendant cette partie, l'enfant et l'expérimentatrice jouaient le jeu *Snap* de la même manière que dans la phase d'entraînement. Tous les enfants le jouaient deux fois par session : un bloc postnominal de 40 cartes et un bloc prénominal de 40 cartes.

### 3.3. Analyse de données

En réécoutant l'enregistrement audio, l'expérimentatrice jugeait quelles réponses étaient valables. La dernière réponse (jugée valable) du participant a été incluse dans l'analyse. Seulement les alignements nom-adjectif contenant les mots cibles étaient utilisés dans l'analyse. Les pourcentages des réponses amorcées ont été calculés par langue d'amorçage (le français vs. le néerlandais), par position de l'adjectif dans l'amorce (postnominale vs. prénominale) et par groupe d'apprenants 2L1 (français dominant vs. néerlandais dominant). Pour chaque enfant, nous avons calculé les réponses prénominales et postnominales par bloc exprimées en pourcentages de réponses 'amorcées' comme dans l'étude d'Unsworth, Van Dijk & Dijkstra (2019). De ce fait, il y avait quatre scores par participant : deux scores pour le bloc d'amorçage postnominale (amorçage en français et en néerlandais) et deux scores pour le bloc d'amorçage prénominale (amorçage en français et en néerlandais).

A part les scores pour le test d'amorçage syntaxique, nous avons calculé les scores pour le *PPVT*, l'*EVIP* et la tâche de *Digit Span*. Ces scores ont été déterminés en respectant les manuels et les tableaux des scores relatifs à ces tests standardisés. Avant que les scores aient été analysés dans une analyse statistique adéquate, l'assomption de normalité a été contrôlée. L'assomption de la normalité a été violée dans les conditions d'amorçage *français postnominal*, *français prénominal* et *néerlandais postnominal* ( $p < 0,05$ ). Dans la condition *néerlandais prénominal*, le test de mémoire de travail et le *PPVT* les données étaient normalement distribuées ( $p > 0,05$ ). Après, l'analyse de données a été effectuée par moyen d'une *mixed ANCOVA*. Ce test statistique était adéquat pour ce type de données, parce qu'il est insensible à la (non-)normalité des données (Field, 2013). Dans cette analyse deux facteurs *within* ont été inclus : Langue et Position. Chaque facteur contenait deux niveaux : pour Langue il y avait 'français' et 'néerlandais' et pour Position il y avait 'postnominal' et 'prénominal'. Un facteur *between* a été inclus : Groupe. Ce facteur contenait deux niveaux aussi : français dominant et néerlandais dominant. Afin de relever des différences entre les niveaux des facteurs, des analyses de contrastes avec correction Bonferroni ont été effectuées. En plus, trois covariables ont été incluses dans l'analyse : les scores de la mémoire de travail et les scores des *PPVT-III* et l'*EVIP*. Pour tous les tests statistiques le niveau de signifiante était mis à 0,05.

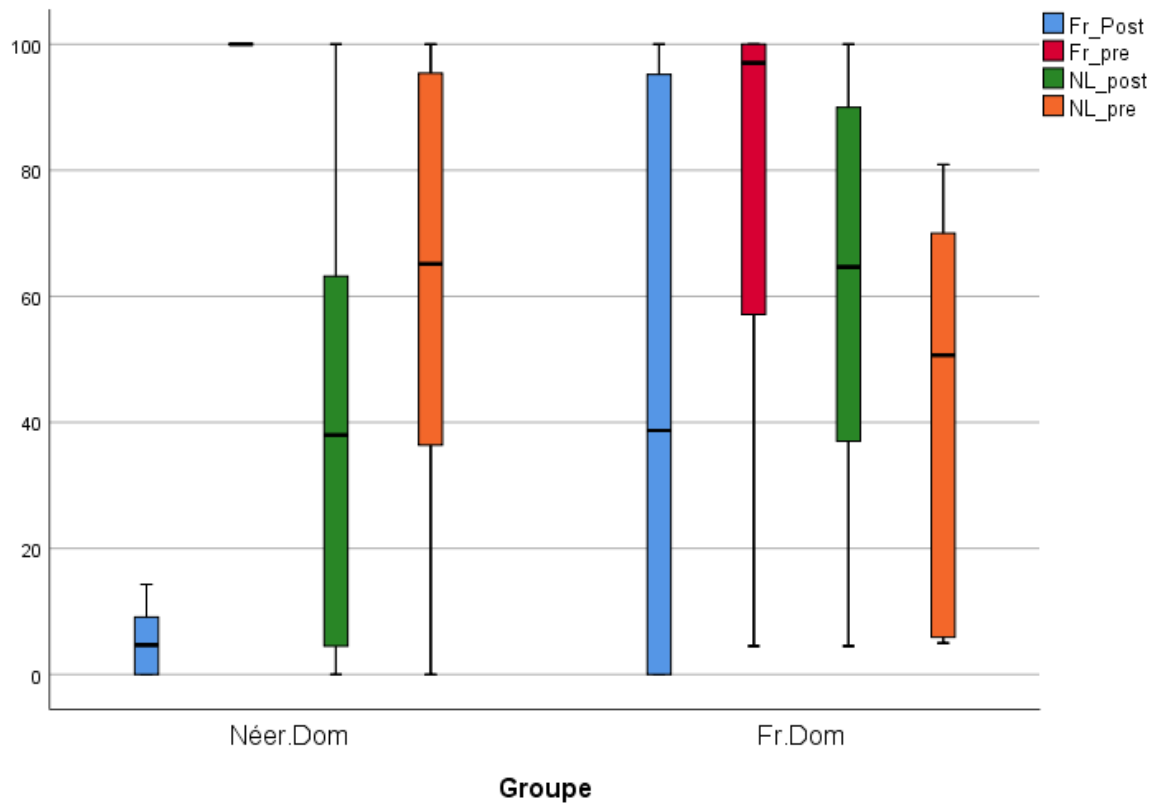
#### Chapitre 4. Résultats

Dans le Tableau 5 et la Figure 2 les résultats ont été présentés. Dans ce tableau les statistiques de cinq paramètres ont été présentées à cause de la violation de la normalité dans certaines conditions. Pour des raisons de consistance, ce type de statistique a été présenté pour toutes les données.

**Tableau 5.** Statistiques descriptives de cinq paramètres pour Langue, Position et Groupe

Langue	Position	Groupe	Maximum	Quartile supérieur	Médian	Quartile inférieur	Minimum
Français	Postnominal	Fr. Dom.	100,00	96,40	38,70	0,00	0,00
		Néer. Dom.	14,30	10,40	4,65	0,00	0,00
	Prénominal	Fr. Dom.	100,00	100,00	97,05	43,95	4,50
		Néer. Dom.	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
Néerlandais	Postnominal	Fr. Dom.	100,00	92,50	64,65	28,88	4,50
		Néer. Dom.	100,00	68,65	38,00	4,50	0,00
	Prénominal	Fr. Dom.	80,90	72,73	50,65	5,68	5,00
		Néer. Dom.	100,00	96,55	65,15	28,55	0,00
PPVT		Fr. Dom.	124,00	118,75	106,50	99,50	89,00
		Néer. Dom.	117,00	111,25	107,50	101,25	89,00
EVIP		Fr. Dom.	127,00	121,75	115,00	102,00	93,00
		Néer. Dom.	104,00	95,75	84,00	74,75	68,00
Mémoire de travail		Fr. Dom.	12,00	12,00	7,50	3,25	1,00
		Néer. Dom.	13,00	10,25	7,50	6,00	5,00

**Figure 2.** Pourcentages de réponses amorcées par langue, par position de l'adjectif et par groupe



La *mixed ANCOVA* a révélé un effet principal pour la variable Langue,  $F(1,19) = 4,74 ; p = 0,04 ; \eta^2 = 0,20$ . Plus précisément, plus de effets d'amorçage syntaxique ont été trouvés dans les stimuli français (sous l'influence des amorces néerlandaises) par rapport aux stimuli néerlandais (sous l'influence des amorces françaises). Par rapport au facteur Position, nous n'avons pas trouvé d'effet principal significatif ( $F(1,19) = 0,007 ; p = 0,93 ; \eta^2 = 0,00$ ). Aucun effet d'interaction avec la catégorie Groupe n'a été trouvé non plus. En accord avec ce résultat, aucun effet modérateur de la mémoire de travail et le niveau de langue en néerlandais et en français n'a été trouvé sur Langue, Position et Groupe.

## Chapitre 5. Discussion

Par moyen de l'expérience d'amorçage syntaxique, nous avons trouvé des résultats plaidant en faveur d'une influence translinguistique de la langue dominante vers la langue minoritaire dans notre population d'enfants 2L1 néerlandais-français. Plus précisément, si l'amorce était en néerlandais, plus d'effets d'amorçage ont été trouvés dans des stimuli en français par rapport aux stimuli en néerlandais, avec des amorces en français. Sur la base des résultats trouvés dans cette étude, nous pouvons confirmer notre première hypothèse. Cette hypothèse a prédit que la langue dominante influe plus sur la langue minoritaire que vice versa. En ce qui concerne les scores du *Digit Span* et les scores de l'*EVIP* et du *PPVT*, nous n'avons pas trouvé d'effets significatifs sur l'amorçage syntaxique. C'est-à-dire que la capacité de mémoire, ainsi que le niveau de langue, n'expliquent pas la variation individuelle dans les données d'amorçage syntaxique. Pour cette raison, nous pouvons rejeter notre deuxième et troisième hypothèse.

En nous basant sur l'influence translinguistique allant de la langue dominante vers la langue minoritaire, nous pouvons trouver des résultats similaires dans la littérature traitant de la dominance de langue chez les enfants 2L1 (Schlyter, 1993; Yip & Matthews, 2000; Bernardini & Schlyter, 2004; Kupisch, 2007). En revanche, nous ne pouvons pas exclure la possibilité d'une influence de la langue minoritaire vers la langue dominante. Comme la valeur  $p$  était de 0,04, nous pouvons dire que 4% des données ne se trouvaient pas dans l'intervalle de confiance. C'est-à-dire que nous avons pu conclure que la langue dominante influe sur la langue minoritaire, sur la base de 96% des données rentrant dans l'intervalle de confiance. Cependant, cela ne veut donc pas dire qu'il n'y a aucune influence de la langue minoritaire sur la langue dominante. Dans la présente étude la langue dominante influe significativement plus sur la langue minoritaire que vice versa. Quant à nos hypothèses rejetées concernant la variation individuelle basée sur le niveau de compétence linguistique ou la capacité de mémoire de travail, nous pouvons affirmer que ces facteurs n'avaient pas eu une influence suffisante pour expliquer les différences entre les participants. Dans une étude récente sur la dominance de langue, une interprétation plus large de la dominance de langue est utilisée (Montrul, 2015). Cette étude examinait de nombreux facteurs différents qui influençaient sur l'acquisition du langage d'un enfant 2L1 et interroge les parents sur l'input linguistique de leur enfant depuis sa naissance. Cette attention plus personnelle et plus étendue portée à l'acquisition du langage des participants pourrait fournir d'autres résultats de recherche.

Par rapport à nos résultats indiquant que la dominance de langue influe sur l'amorçage syntaxique, ce n'était pas en lien avec les études de Vasilyeva et collègues (2010) et Hsin et collègues (2013). Dans ces études, la direction de l'influence translinguistique n'était pas en relation avec la compétence linguistique dans les deux langues. Comme la compétence linguistique est l'aspect linguistique sur lequel la dominance de langue est déterminée chez des bilingues (p.ex. Paradis &

Genesee, 1995; Nicoladis, 2006), la dominance de langue n'était pas prise comme facteur dirigeant la direction de l'influence translinguistique. Contrairement à ces études, la présente étude a montré que la compétence de langue influe sur la direction de l'influence translinguistique dans un contexte d'amorçage syntaxique. Notamment, la langue dominante avait une plus grande influence sur les énonciations dans la langue minoritaire que vice versa. Ce résultat différent peut s'expliquer par nos conditions de recherche qui diffèrent de celles des études susmentionnées de Vasilyeva et collègues (2010) et Hsin et collègues (2013). Notre étude a porté spécifiquement sur l'influence de la dominance de langue et a donc été menée dans deux directions : avec des amorces françaises dans une tâche de langue néerlandaise et avec des amorces néerlandaises dans une tâche française. Cette approche nous a permis de faire des observations sur l'influence de la langue minoritaire, contrairement aux deux études mentionnées ci-dessus.

Un autre résultat surprenant était que le néerlandais a influencé fortement les structures cibles françaises. Ce résultat a été observé, malgré le fait que la langue dominante des participants était le néerlandais (pour la plupart des participants) mais aussi le français pour quelques participants. Cela met en question la définition de la langue dominante. Il est possible que la définition de la langue dominante que nous avons utilisée n'ait pas été assez étendue. Montrul (2015) par exemple, plaide en faveur d'une analyse plus approfondie de l'usage et du traitement des langues par les participants bilingues dans le but de déterminer la langue dominante. Cette chercheuse a suggéré de prendre en compte des variables biographiques comme l'âge d'acquisition, le lieu de naissance, le lieu de résidence et les langues de l'environnement (e.g. la langue de la société et la langue de famille) en tant que facteurs influençant l'input linguistique (voir aussi Unsworth, 2015; Grosjean, 2015). Quant à notre population, tous les enfants de notre population, à l'exception d'un participant, sont nés et grandissent aux Pays-Bas. En concordance avec l'étude de Montrul (2015), la position du néerlandais, en tant que langue de la société dans laquelle nos participants grandissent, pourrait expliquer pourquoi le néerlandais a plus d'effet sur l'influence translinguistique chez *tous* les participants (malgré qu'il y eût des participants dominants en français) dans cette étude, que le français.

La reconsidération de la définition de la langue dominante apporte un nouveau regard sur le manque d'effets significatifs par rapport aux scores de *PPVT* et de *EVIP*. L'évaluation de la quantité et la qualité de l'input linguistique semblent être une méthode fiable pour évaluer l'acquisition des deux langues d'un enfant 2L1 (Unsworth, 2013; Unsworth et al., 2014; Ågren, Granfeldt & Thomas, 2014). Dans la perspective de cette remarque, l'inclusion de plus d'information sur l'input linguistique des enfants 2L1 dès leur petite enfance pourrait être considérée comme un bon indicateur de la variation individuelle dans les effets de l'amorçage syntaxique (Kidd, 2011; Foltz et al., 2015). Quant à notre population, une méthode de recherche prenant en compte l'input linguistique d'un enfant pourrait apporter d'autres résultats par rapport à la variation individuelle que les données que nous avons



trouvés par le biais du *PPVT* et de l'*EVIP*. Ceci peut expliquer pourquoi l'hypothèse 2 n'a pas pu être confirmée.

Cependant, les études de Kidd (2011) et Foltz et collègues (2015) ont également mis en avant que la capacité de mémoire de travail est aussi un bon indicateur pour le succès de l'amorçage syntaxique, en combinaison avec l'étendue des compétences syntaxiques productives. Dans notre étude nous n'avons pas trouvé d'effet de la capacité de mémoire de travail sur l'amorçage syntaxique. Une explication possible de ce résultat est que, selon la littérature, il n'est pas encore clair comment il faut opérationnaliser la mémoire de travail. La question est de savoir si ce concept doit être traité comme élément psychologique autonome ou comme élément lié au langage (Daneman & Carpenter, 1980). Dans cette optique, nous pouvons nous demander si cette méthode est fiable pour expliquer les variations individuelles.

Comme montré dans le cadre théorique, la direction de l'influence translinguistique fait l'objet des débats actuels. Ce désaccord pourrait être relié à une différence de méthodologie dans l'opérationnalisation de la dominance de langue, à savoir l'utilisation de la longueur moyenne des énoncés (Schlyter, 1993; Yip & Matthews, 2000; Bernardini, 2003; Bernardini & Schlyter, 2004; Kupisch, 2007) ou l'étendue du vocabulaire réceptif dans les deux langues (Nicoladis, 2006 ; Hsin et al., 2013). Nous avons utilisé la deuxième méthode et, contrairement à d'autres études utilisant l'*EVIP* ou le *PPVT*, nous avons constaté un effet de la langue dominante sur la langue minoritaire. Cela signifie qu'il existe une différence de méthodologie par rapport à l'opérationnalisation et la définition de la dominance de langue et qu'il est conseillé d'inclure également d'autres facteurs et de les utiliser pour déterminer si les effets de dominance seront toujours présents. Une étude ultérieure pourrait permettre de mieux comprendre si les différentes méthodes produisent également des effets différents.

Une difficulté de notre expérience est que les deux conditions de recherche n'étaient pas parfaitement identiques. Étant donné que le néerlandais ne dispose que des adjectifs postnominaux, il n'était pas possible d'étudier l'influence des amorces postnominales néerlandaises sur les structures cibles en français. L'utilisation des alignements nom-adjectif et adjectif-nom n'aurait pas posé un problème si nous avions limité notre étude à l'influence du néerlandais sur le français. Néanmoins, notre but était d'étudier les deux directions de l'influence translinguistique et nous devions choisir une structure qui se réalisait différemment dans les deux langues afin d'attester l'influence translinguistique (Hulk & Muller, 2000). Par conséquent, il est possible que nous ayons plus d'effets dans les réponses françaises que dans les réponses néerlandaises à cause de la position de l'adjectif en français acceptant deux réalisations possibles tandis que le néerlandais n'a qu'une position pour l'adjectif.

Un point faible de notre étude est le petit nombre de participants impliqué dans notre recherche et en particulier le petit groupe de participants français dominants. Il était plus difficile que prévu de trouver assez de participants 2L1 français-néerlandais, vivant aux Pays-Bas et se situant dans

la bonne tranche d'âge. En plus, cinq participants sélectionnés n'étaient pas capables de mener à bonne fin toutes les tâches de notre batterie de test. Pour cette raison, leurs données n'étaient pas complètes et ont été exclues de notre analyse. Comme le groupe d'enfants français dominants était considérablement plus petit que le groupe de participants néerlandais dominant, il est possible que les effets de dominance dans ce groupe n'étaient pas clairement visibles. Pour des études futures, le nombre de participants inclus est un facteur auquel il faudrait être attentif. Deuxièmement, il serait intéressant de savoir si d'autres résultats par rapport à la direction de l'influence translinguistique et à l'amorçage syntaxique seront trouvés quand la dominance de langue serait déterminée à la base des facteurs divers. Dans cette analyse étendue, il serait intéressant d'inclure des facteurs comme l'influence de la langue de société et les sources de l'input linguistique des enfants 2L1. En accord avec la définition de dominance de langue proposée par Montrul (2015), la langue de la société peut avoir une plus grande influence sur la langue dominante des enfants que nous ne l'avions prévu. D'après nous, l'idée de vérifier l'influence de la langue de la société en utilisant deux populations de deux pays différents comme dans l'étude d'Argyri et Sorace (2007) pourrait ajouter une nouvelle dimension à la recherche existante.

Les résultats de cette étude peuvent apporter de nouvelles réflexions sur l'éducation des enfants bilingues. Plus précisément, la tendance des enfants 2L1 à formuler des phrases grammaticalement incorrectes ou à commettre des erreurs grammaticales par rapport aux enfants monolingues n'indique pas nécessairement une déficience du langage ou bien un trouble du développement du langage, mais peut également être le résultat d'une domination temporaire de l'une des deux langues (Paradis, Tremblay & Crago, 2008). Paradis, Nicoladis et Crago (2007) ont montré que les enfants bilingues sont souvent diagnostiqués à tort comme ayant un trouble du développement du langage. L'enseignant doit alors suivre cette évolution et ne pas conclure trop vite que l'enfant a des difficultés d'apprentissage. En outre, il est impossible de formuler des critères généraux pour le développement des enfants 2L1, car la relation entre la langue dominante et la langue minoritaire est différente pour chaque enfant. C'est pourquoi Thordardottir et al. (2006) et Paradis et al. (2008) ont plaidé en faveur d'un profil linguistique unique pour chaque élève 2L1. Il est donc important pour les enseignants et les éducateurs des enfants 2L1, de prendre en compte l'influence de la langue dominante sur l'acquisition de la langue minoritaire et de faire attention au développement linguistique de chaque enfant 2L1 à un niveau individuel.

## Chapitre 6. Conclusion

Le présent mémoire avait pour objectif d'étudier l'effet potentiel de la dominance de langue sur l'amorçage syntaxique chez les enfants 2L1 néerlandais-français. Plus précisément, nous nous sommes concentrés sur la production des alignements adjectif-nom et nom-adjectif en contrôlant pour les compétences linguistiques en néerlandais et français et pour la capacité de la mémoire de travail.

Nous avons trouvé un effet significatif pour la dominance de langue. Plus spécifiquement, la langue dominante, en tant que langue d'amorçage, semble influencer plus sur les structures cibles dans la langue minoritaire que vice versa. Sur la base de nos données, nous pouvons conclure que les structures cibles énoncées dans la langue dominante ne sont guère influencées par des amorces dans la langue minoritaire. En revanche, les réponses cibles dans la langue minoritaire sont fortement influencées par des amorces données dans la langue dominante. Par rapport à nos covariables, les compétences linguistiques en néerlandais et en français et la capacité de la mémoire de travail, nous n'avons pas trouvé d'effets significatifs. Il serait possible que la variation individuelle dans notre population ne puisse pas être expliquée par l'étendue des deux lexiques dans les deux langues ou la façon de traiter les langues, mais par l'input linguistique que l'enfant bilingue a reçu pendant son acquisition.

En raison du fait que la population testée était limitée, il était difficile de tirer des conclusions généralisables. Néanmoins, notre étude a montré des observations intéressantes par rapport à l'amorçage syntaxique chez les enfants 2L1. Pour des études ultérieures, il serait utile d'inclure une définition plus étendue de la dominance de langue en examinant également le traitement des langues et les variables biographiques. Nous avons fini par quelques recommandations pour l'enseignement des enfants 2L1.

## Bibliographie

- Abeillé, A., & Godard, D. (1999). La position de l'adjectif épithète en français : Le poids des mots. *Recherches linguistiques de Vincennes*, 28, 9-32.
- Ågren, M., Granfeldt, J., & Thomas, A. (2014). Combined effects of age of onset and input on the development of different grammatical structures. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 4(4), 462-493.
- Ambridge, B., Kidd, E., Rowland, C. F., & Theakston, A. L. (2015). The ubiquity of frequency effects in first language acquisition. *Journal of Child Language*, 42(2), 239-273.
- Argyri, E., & Sorace, A. (2007). Crosslinguistic influence and language dominance in older bilingual children. *Bilingualism : Language and Cognition*, 10, 79-99.
- Bernardini, P. (2003). Child and adult acquisition of word order in the Italian DP. Dans N. Müller (Éd.), *(In)vulnerable Domains in Multilingualism*. Amsterdam, Pays-Bas : John Benjamins, 41-48.
- Bernardini, P., & Schlyter, S. (2004). Growing syntactic structure and code-mixing in the weaker language : The Ivy Hypothesis. *Bilingualism : Language and Cognition*, 7(1), 49-69.
- Bernolet, S., Hartsuiker, R. J., & Pickering, M. J. (2009). Persistence of emphasis in language production: A cross-linguistic approach. *Cognition*, 112(2), 300-317.
- Bock, J. k. (1986). Syntactic persistence in language production. *Cognitive Psychology*, 18(3), 355-387.
- Broekhuis, H. (2020, 14 mai). *Attributively used adjectives versus other prenominal elements*. <https://taalportaal.org>. Consulté le 16 mai 2020 par [https://taalportaal.org/taalportaal/topic/link/syntax\\_\\_\\_Dutch\\_\\_ap\\_\\_a5\\_\\_a5\\_attrIBUTIVE.5.2.xml#\\_Ref420744491](https://taalportaal.org/taalportaal/topic/link/syntax___Dutch__ap__a5__a5_attrIBUTIVE.5.2.xml#_Ref420744491)
- Caldas, S. J., & Caron-Caldas, S. (1997). Cultural influences on French/English language dominance of three Louisiana children. *Language, Culture and Curriculum*, 10(2), 139-155.
- Daneman, M., & Carpenter, P. A. (1980). Individual differences in working memory and reading. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 19(4), 450-466.
- Desmet, T., & Declercq, M. (2006). Cross-linguistic priming of syntactic hierarchical configuration information. *Journal of Memory and Language*, 54(4), 610-632.

- De Houwer, A. (1990). *The acquisition of two languages from birth : A case study*. Cambridge University Press.
- De Houwer, A. (2005). Early bilingual acquisition : Focus on morphosyntax and the separate development hypothesis. Dans A. De Groot & J. F. Kroll (Éds.), *Handbook of Bilingualism : Psycholinguistic Approaches*. Oxford, Angleterre : Oxford University Press, 30-48.
- De Houwer, A., & Bornstein, M. (2015). Balance patterns in early bilingual acquisition : A longitudinal study of word comprehension and production. Dans C. Silva-Corvalán & J. Treffers-Daller (Éds.), *Language Dominance in Bilinguals : Issues of Measurement and Operationalization*. Cambridge, Angleterre : Cambridge University Press, 134-155.
- Döpke, S. (1998). Competing language structures : The acquisition of verb placement by bilingual German-English children. *Journal of Child Language*, 25(3), 555-584.
- Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (4th éd.). Londres, Angleterre : SAGE.
- Foltz, A., Thiele, K., Kahsnitz, D., & Stenneken, P. (2015). Children's syntactic-priming magnitude : Lexical factors and participant characteristics. *Journal of Child Language*, 42(4), 932-945.
- Gathercole, V. C. M., & Thomas, E. M. (2009). Bilingual first-language development : Dominant language takeover, threatened minority language take-up. *Bilingualism : Language and Cognition*, 12(2), 213-237.
- Genesee, F., Nicoladis, E., & Paradis, J. (1995). Language differentiation in early bilingual development. *Journal of Child Language*, 22(3), 611-631.
- Grégoire, M., & Thiévenaz, O. (2013). *Grammaire progressive du français : Niveau intermédiaire*. Paris, France : CLE international.
- Grosjean, F. (2015). The Complementarity Principle and its impact on processing, acquisition, and dominance. Dans C. Silva-Corvalán & J. Treffers-Daller (Éds.), *Language Dominance in Bilinguals: Issues of Measurement and Operationalization*. Cambridge, Angleterre : Cambridge University Press, 66-84.
- Hartsuiker, R. J., Pickering, M. J., & Veltkamp, E. (2004). Is Syntax Separate or Shared Between Languages? *Psychological Science*, 15(6), 409-414.

- Hervé, C., Serratrice, L., & Corley, M. (2016). Dislocations in French–English bilingual children : An elicitation study. *Bilingualism : Language and Cognition*, 19(5), 987-1000.
- Hsin, L., Legendre, G., & Omaki, A. (2013). Priming cross-linguistic interference in Spanish–English bilingual children. *Proceedings of the 37th Annual Boston University Conference on Language Development*, 165-177.
- Hulk, A., & Müller, N. (2000). Bilingual first language acquisition at the interface between syntax and pragmatics. *Bilingualism : Language and Cognition*, 3(3), 227-244.
- Jia, G., Kohnert, K., Collado, J., & Aquino-Garcia, F. (2006). Action naming in Spanish and English by sequential bilingual children and adolescents. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 49(3), 588-602.
- Kidd, E. (2011). Individual differences in syntactic priming in language acquisition. *Applied Psycholinguistics*, 33(2), 393-418.
- Kupisch, T. (2007). Determiners in bilingual German–Italian children : What they tell us about the relation between language influence and language dominance. *Bilingualism : Language and Cognition*, 10(01), 57.
- Meisel, J. (2001). The simultaneous acquisition of two first languages : Early differentiation and subsequent development of grammars. Dans J. Cenoz & F. Genesee (Éds.), *Trends in bilingual acquisition*. Malden, MA : Blackwell, 19-50.
- Meisel, J. (2004). The bilingual child. Dans W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (Éds.), *The Handbook of Bilingualism (Blackwell Handbooks in Linguistics)*. Malden, MA : Blackwell, 91-133.
- Messenger, K., Branigan, H. P., & McLean, J. F. (2011). Evidence for (shared) abstract structure underlying children’s short and full passives. *Cognition*, 121(2), 268-274.
- Messenger, K., Branigan, H. P., & McLean, J. F. (2012). Is children’s acquisition of the passive a staged process ? Evidence from six- and nine-year-olds’ production of passives. *Journal of Child Language*, 39(5), 991-1016.
- Montrul, S. (2015). Dominance and proficiency in early and late bilingualism. Dans C. Silva-Corvalán & J. Treffers-Daller (Éds.), *Language Dominance in Bilinguals: Issues of Measurement and Operationalization*. Cambridge, Angleterre : Cambridge University Press, 15-35.

- Müller, N., & Hulk, A. (2001). Crosslinguistic influence in bilingual language acquisition : Italian and French as recipient languages. *Bilingualism : Language and Cognition*, 4(1), 1-21.
- Nicoladis, E. (2006). Cross-linguistic transfer in adjective–noun strings by preschool bilingual children. *Bilingualism : Language and Cognition*, 9(1), 15-32.
- Nicoladis, E. (2012). Cross-linguistic influence in French–English bilingual children’s possessive constructions. *Bilingualism : Language and Cognition*, 15(2), 320-328.
- Nicoladis, E. (2015). Measuring language dominance in bilingual children : Implications for crosslinguistic influence. Dans C. Silva-Corvalán & J. Treffers-Daller (Éds.), *Language Dominance in Bilinguals : Issues of Measurement and Operationalization*. Cambridge, Angleterre : Cambridge University Press, 219-234.
- Paradis, J., & Genesee, F. (1996). Syntactic Acquisition in Bilingual Children. *Studies in Second Language Acquisition*, 18(1), 1-25.
- Paradis, J., Nicoladis, E., & Crago, M. (2007). French-English bilingual children’s acquisition of the past tense. *Proceedings of the 31st Annual Boston University Conference on Language Development*, 2, 497-507.
- Paradis, J., Tremblay, A., & Crago, M. (2008). Bilingual Children’s Acquisition of English Inflection : The Role of Language Dominance and Task Type. *Boston University Conference on Language Development 32 Proceedings*, 378-389.
- Pearson, B. Z., Fernandez, S. C., Lewedeg, V., & Oller, D. K. (1997). The relation of input factors to lexical learning by bilingual infants. *Applied Psycholinguistics*, 18(1), 41-58.
- Poeste, M., Müller, N., & Arnaus Gil, L. (2019). Code-mixing and language dominance : Bilingual, trilingual and multilingual children compared. *International Journal of Multilingualism*, 16(4), 459-491.
- Schlyter, S. (1993). The weaker language in bilingual Swedish-French children. Dans A. Viberg & K. Hyltenstam (Éds.), *Progression and Regression in Language*. Cambridge, Angleterre : Cambridge University Press, 289-308.
- Schlyter, S. (2001). Pragmatic rules, C-domain, and language dominance. *Bilingualism: Language and Cognition*, 4(1), 40–42.

- Sorace, A., & Serratrice, L. (2009). Internal and external interfaces in bilingual language development : Beyond structural overlap. *International Journal of Bilingualism*, 13(2), 195-210.
- Thordardottir, E., Rothenberg, A., Rivard, M. E., & Naves, R. (2006). Bilingual assessment : Can overall proficiency be estimated from separate measurement of two languages ? *Journal of Multilingual Communication Disorders*, 4(1), 1-21.
- Unsworth, S. (2013). Assessing the role of current and cumulative exposure in simultaneous bilingual acquisition : The case of Dutch gender. *Bilingualism : Language and Cognition*, 16(1), 86-110.
- Unsworth, S. (2015). Amount of exposure as a proxy for dominance in bilingual language acquisition. Dans C. Silva-Corvalán & J. Treffers-Daller (Éds.), *Language Dominance in Bilinguals : Issues of Measurement and Operationalization*. Cambridge, Angleterre : Cambridge University Press, 156-173.
- Unsworth, S., Argyri, F., Cornips, L., Hulk, A., Sorace, A., & Tsimpli, I. (2014). The role of age of onset and input in early child bilingualism in Greek and Dutch. *Applied Psycholinguistics*, 35(4), 765-805.
- Unsworth, S., Van Dijk, C., & Dijkstra, T. (2019, juin 23–28). *Priming cross-linguistic influence : evidence for shared syntax in bilingual children?* [Présentation]. International Symposium of Bilingualism, Edmonton, Alberta, Canada.
- Vasilyeva, M., Waterfall, H., Gámez, P. B., Gómez, L. E., Bowers, E., & Shimpi, P. (2010). Cross-linguistic syntactic priming in bilingual children. *Journal of Child Language*, 37(5), 1047-1064.
- Volterra, V., & Taeschner, T. (1978). The acquisition and development of language by bilingual children. *Journal of Child Language*, 5(2), 311-326.
- Yip, V., & Matthews, S. (2000). Syntactic transfer in a Cantonese–English bilingual child. *Bilingualism : Language and Cognition*, 3(3), 193-208.
- Yip, V., & Matthews, S. (2006). Assessing Language Dominance in Bilingual Acquisition : A Case for Mean Length Utterance Differentials. *Language Assessment Quarterly*, 3(2), 97-116.
- Yip, V., & Matthews, S. (2007). *The Bilingual Child : Early Development and Language Contact (Cambridge Approaches to Language Contact)* (1re éd.). Cambridge, Angleterre : Cambridge University Press.



Annexes

Annexe 1



Figure 1 Feuille personnages

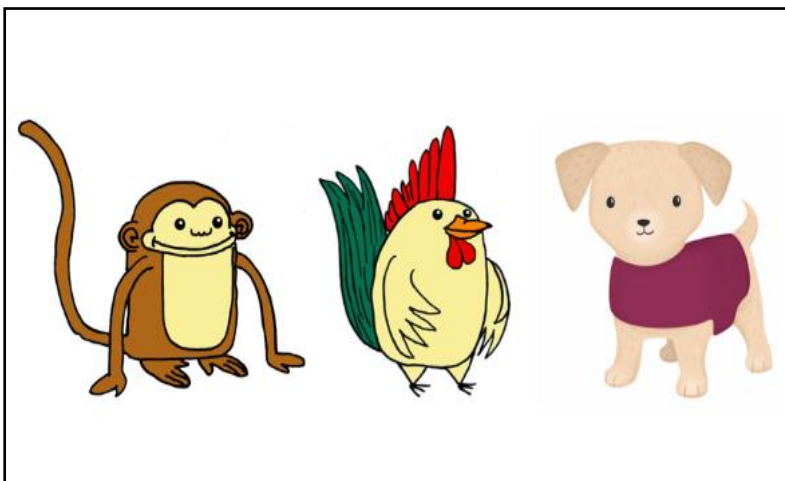


Figure 2 Feuille animaux 1

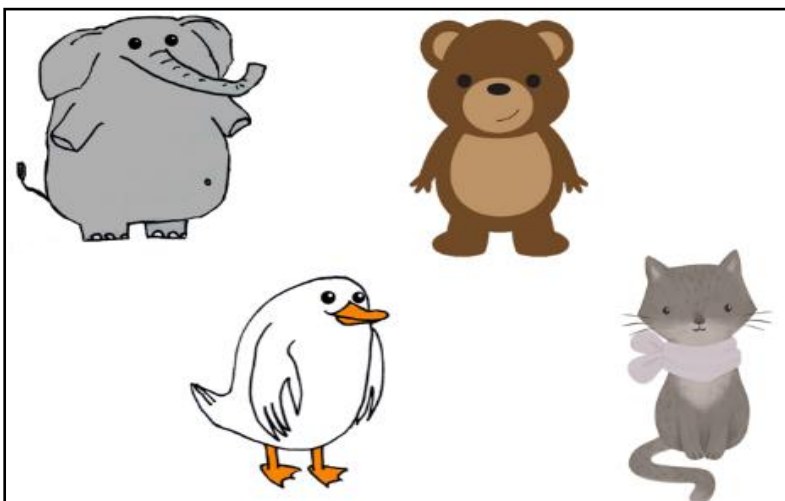


Figure 3 Feuille animaux 2

Annexe 2

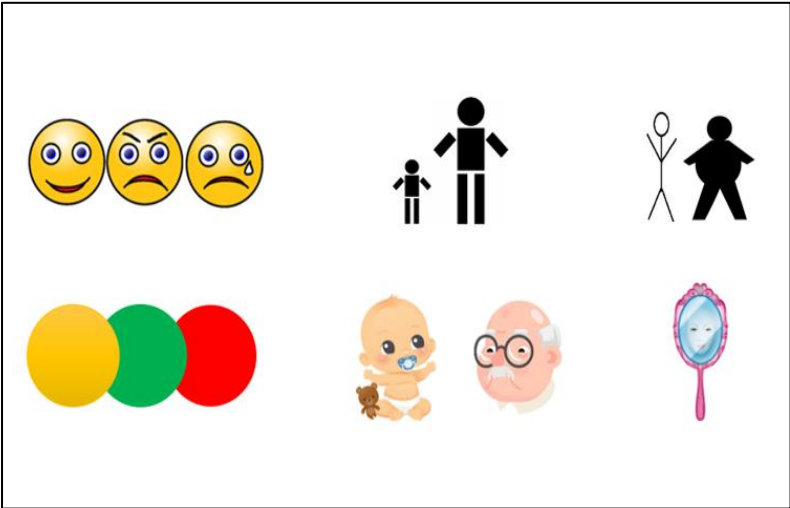


Figure 4 Feuille adjectifs

Annexe 3

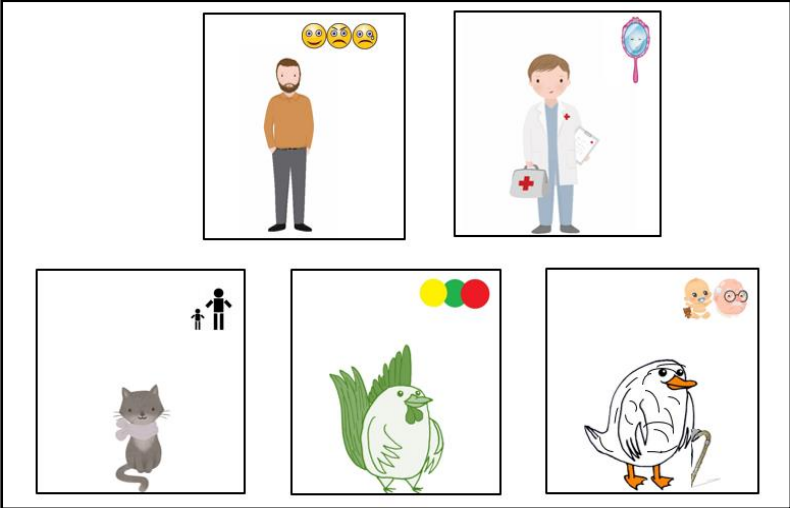


Figure 5 Feuille d'entraînement