

Sous- ou sur- spécification chez les apprenants enfants et adultes ?

Exemple de l'acquisition de la détermination nominale en français et en anglais

Pascale Leclercq

EMMA & Université Paul Valéry Montpellier 3

Ewa Lenart

UMR 7023 Structures formelles du langage & Université Paris 8

Pourquoi comparer l'acquisition de la L1 et de la L2?

- Historiquement: réflexion sur l'existence d'un dispositif inné d'acquisition du langage et de sa disponibilité pour la L2 (Gaonac'h 1991:129-133).
 - Question de l'ordre d'acquisition des éléments de la langue en L1 et en L2
 - Recherches d'erreurs « développementales » (communes à l'acquisition de la L1 et de la L2) et d'erreurs résultant de l'influence de la langue source.
 - Recherche de facteurs expliquant la variabilité:
 - Facteurs cognitifs individuels
 - Milieu d'acquisition (guidé/non-guidé)
 - Maturation cognitive
 - Âge de début d'acquisition

Nos objectifs

1. Evaluer l'impact de la maturation cognitive sur l'acquisition du langage en comparant l'acquisition de la L1 chez des enfants de 4, 7 et 10 ans; et de la L2 par des adultes ayant commencé leur L2 à l'adolescence en milieu scolaire.
2. Autour de la question de la capacité de prise en compte des connaissances de l'interlocuteur (Ariel 1990; Keysar et al. 2000; Keysar et al. 2003; Fukumura & van Gompel 2012; Vogels et al. 2013), comparer l'emploi des expressions anaphoriques pour le maintien de la cohésion discursive dans les récits oraux d'enfants et d'adultes apprenant le français et l'anglais.
3. Vérifier que les enfants ont tendance à utiliser ces formes de manière sous-spécifique (Hendriks 1998, 2003; Hickmann 2003; Watorek 2004; Lenart 2006, 2012), alors que les adultes ont tendance à les utiliser de manière sur-spécifique en L2 (Williams 1988; Hendriks 2003; Yusun Kang 2004; Chini 2005; Leclercq 2013; Ryan 2015).
→ Quelles explications proposer pour ces phénomènes?

La sous-spécification en L1 chez l'enfant

- Sous-spécification = emploi de formes linguistiques moins spécifiques que nécessaire pour une communication efficace.
- Exemple production enfant de 10 ans FrL1:
 - Mais il (= *le chien*) voulait pas venir parce qu'il avait pas de patins.
 - Et puis après il y a la glace qui commence à se casser.
 - Alors il (= *le petit garçon*) tombe dans le trou # la glace.
 - Après il est allé chercher une échelle.
 - Il lui a dit de monter dessus mais il pouvait pas.

La sous-spécification en L1 chez l'enfant

- Deux questions centrales dans les études sur l'acquisition de la L1:
 - Quels facteurs formels et fonctionnels déterminent le processus d'acquisition L1?
 - Qu'est-ce qui est spécifique à chaque langue? Qu'est-ce qui est commun à toutes les langues dans le processus d'acquisition L1?
- Influence des connaissances partagées ou non (Clark, 1990, Hickmann, 1995, Kail & Hickmann, 1992, 2003, Berman & Slobin, 1994): ambiguïté des énoncés.

La sous-spécification en L1 chez l'enfant

- La compétence discursive chez l'enfant dépend principalement des capacités non strictement linguistiques: la mémoire, la chronologie, les connaissances présupposées de l'interlocuteur, la prise en compte de la perspective de l'interlocuteur (voir aussi Allen, Hugues & Skarabela 2015, Serratrice & Allen 2015).
- L'acquisition du langage chez l'enfant se déroule du stade syntaxique (vers 3 / 4 ans) vers le stade pragmatique, contrairement aux adultes en L2:

"Basic Child Grammar [...] is limited to single-clause sentences anchored in the here-and-now. Speakers of ALA, however, begin with discourse needs that require *sequences* of utterances performing *a range of discourse functions*. » Slobin, 1993: 241.

La sur-spécification chez l'apprenant L2

- Sur-spécification = inclusion de marqueurs linguistiques plus spécifiques que nécessaire pour une communication efficace.
 - Ex. Utilisation de « the dog » (SN plein) au lieu de « he » (pronom anaphorique).

he puts salt on the ice
so that **the dog** can walk again
and then **the dog** complains (FrL1 AngL2 avancé)
- Sur-spécification ≠ redondance (phénomène courant dans le langage naturel qui vise à faciliter la communication cf Arts *et al.* 2011, Engelhardt *et al.* 2011).

La sur-spécification chez l'apprenant L2

- La plupart des études focalisent sur la référence nominale mais quelques études plus récentes incluent d'autres domaines de référence comme la temporalité (Leclercq & Lenart en préparation).
- Etudes qui tentent de voir:
 - si le phénomène est constant quelles que soient les paires de langue en présence;
 - si le niveau de langue (élémentaire, intermédiaire, avancé) est un facteur important
 - Phénomène observé en L2 au niveau intermédiaire (Chini 2005, Hendriks 2003, Yusun Kang 2004), mais aussi chez des apprenants avancés (Leclercq & Lenart 2013, So, Kita & Golding-Meadow 2013).
 - quelles sont les causes du phénomène.

Hyperclarity & economy principles (Williams 1987, 1988)

- Les contextes ambigus doivent être clarifiés, mais la communication doit être la plus efficace possible.
- Williams propose que 2 forces opposées, l'hyperclarté et le principe d'économie, régissent la production langagière.
 - Anaphore zéro: principe d'économie (mais risque d'ambiguïté)
 - Répétition de SN pleins: hyperclarté (augmentation de la saillance des référents).

Hendricks 2003

- Etude sur l'emploi des noms pour le maintien de la référence nominale chez des apprenants sinophones de l'allemand, du français et de l'anglais dans une tâche semi-guidée (histoire du chat et histoire du cheval). Comparaison avec les productions des locuteurs natifs de ces 3 langues, pour évaluer les influences trans-linguistiques.
- Etude sur des apprenants intermédiaires (les éléments topiques étant souvent omis à des stades plus précoces).
- Sur-explicitation relevée dans les données, mais phénomène variable suivant les paires de langues concernées.
- Hendricks relève qu'il n'est pas simple pour les apprenants de trouver l'équilibre entre redondance minimale et clarté maximale.

Yusun Kang 2004

- Etude sur des apprenants coréens de l'anglais.
- Frog Story.
- Coréen: sujet généralement non exprimé si le référent est récupérable facilement, mais noms ou titres utilisés au lieu des pronoms de 2^{ème} et 3^{ème} personne.
 - Hypothèse: apprenants de l'anglais devraient utiliser l'anaphore zéro et des syntagmes nominaux pleins à la place des pronoms.
 - Résultats contraires: tendance chez les apprenants à sur-spécifier les référents.
 - Explication: difficile pour les coréens de gérer les problèmes liés au genre et au nombre, manque d'entraînement, transfert L1/L2.

Chini 2005

- 8 Allemand L1 italien L2 (niveau intermédiaire ou avancé), 13 italiens natifs.
- Modern Times
- Les L2 sont sur-explicites en maintien (surtout au niveau des chaînes d'éléments topiques), surtout au niveau intermédiaire.
- Plus les apprenants sont avancés plus ils ont recours à l'anaphore zéro et aux clitiques (il y a clairement un facteur développemental). Les élémentaires/intermédiaires utilisent davantage les SN pleins (« path from a pragmatic mode to a more syntactic based referential style » p94).
- L'influence de la L1 (allemand, non pro-drop) pourrait jouer.

Gullberg 2006

- Etude sur apprenants néerlandophones du français qui vise à évaluer si la sur-explicitation pour le maintien de la référence nominale est une stratégie bimodale de communication en interaction (gestes anaphoriques + référence nominale sur-explicite en discours).
 - Etude qui manipule l'accès des interlocuteurs aux gestes des apprenants (visibles vs non visibles).
 - Résultats: chez les apprenants de niveau élémentaire, la référence est maintenue avec des SNs pleins plus fréquemment que chez les natifs et est aussi marquée par des gestes anaphoriques qui apparaissent indépendamment de la visibilité de l'interlocuteur. Les gestes permettent de désambiguïser la référence lorsque cela est possible. Il se peut aussi que les gestes soient facilitateur pour l'apprenant qui construit son discours (allègement de la charge cognitive).
- « cognitive or psycholinguistic communication strategies ».

Ryan 2015

- Revue de la littérature très complète.
- Etude sur des apprenants chinois de l'anglais (10) et des locuteurs natifs néo-zélandais (10).
- Compte-rendu de film (Modern Times, Charlie Chaplin).
- Théorie de l'accessibilité d'Ariel.
- Analyse de la distribution des formes L2 non conformes à la langue cible en fonction de leur accessibilité et en comparaison avec la distribution en L1.
- Résultats confirment que l'hyperclarté est un principe déterminant, mais que la sur-spécification est également contrainte par la charge cognitive. Le phénomène est attesté aux niveaux intermédiaire et avancé mais caractérise plus particulièrement le niveau intermédiaire.

En résumé

- Etudes qui tentent de voir:
 - si le phénomène est constant quelles que soient les paires de langue en présence;
 - si le niveau de langue (élémentaire, intermédiaire, avancé) est un facteur important
 - quelles sont les causes du phénomène.
- Principaux facteurs explicatifs relevés:
 - Principe d'hyperclarté (Williams 1987, 1988)
 - Stratégies d'évitement de l'ambiguïté
 - Influence de la langue source
 - Facteurs développementaux: les moyens grammaticaux (ex. formes pronominales) sont plus longs à acquérir que les moyens lexicaux (ex. SN pleins).
 - Charge cognitive liée à l'emploi des pronoms, dont l'emploi exige une planification au niveau inter-énoncé (et pas juste au niveau de l'énoncé) → difficultés de planification à 2 niveaux (décisions grammaticales au niveau local: genre, nombre, cas; décisions globales au niveau de la structure informationnelle: référent nouveau ou déjà mentionné par ex.) Avec les SN lexicaux planification à un seul niveau → charge cognitive inférieure. Les gestes peuvent aider à diminuer encore cette charge. Gullberg 2006.

Questions de recherche

- Dans quelle mesure l'emploi des formes référentielles en discours reflète-t-elle la capacité des apprenants L1 et L2 à prendre en compte les connaissances de l'interlocuteur?
 - Que reflète la sous-spécification chez les enfants en L1?
 - Quelle est la fonction de la sur-spécification dans les discours d'apprenants L2? A quel niveau (intermédiaire, avancé) ce phénomène est-il le plus fréquent?
 - A quoi ces phénomènes sont-ils dus?

Notre étude (Leclercq, Lenart 2013)

Pascale Leclercq et Ewa Lenart, « Discourse Cohesion and Accessibility of Referents in Oral Narratives: A Comparison of L1 and L2 Acquisition of French and English », Discours [En ligne], 12 | 2013, mis en ligne le 10 juillet 2013.

- Comparer l'emploi des expressions anaphoriques pour le maintien de la cohésion discursive dans les récits oraux d'enfants et d'adultes apprenant le français et l'anglais.
- Vérifier la manière dont les enfants (L1) et les adultes (L2) prennent en compte leur interlocuteur à travers l'emploi de formes référentielles sous-spécifiques ou sur-spécifiques.

Nos hypothèses

Pour ces deux types d'apprenants, utiliser les moyens linguistiques de la langue cible de façon à être compris constitue un véritable défi. Cela implique d'être capable de planifier un discours cohésif et de prendre en compte les connaissances et attentes de l'interlocuteur.

1. Cela est plus difficile pour les enfants que pour les adultes apprenant une langue étrangère.
2. Le choix des référents est conditionné par la capacité de l'apprenant à sélectionner des expressions référentielles dont le sens est accessible à l'interlocuteur.

Cadre théorique

- Théorie d'Accessibilité d'Ariel (1988, 1990, 2004)

Modélisation de l'utilisation et de l'interprétation des expressions référentielles.

- Modèle de la *Quaestio* de Klein et von Stutterheim (1991)

Modèle d'analyse du discours basé sur principe que tout discours répond à une question (*Quaestio*), implicite ou explicite, qui détermine la structuration de l'information au niveau discursif et propositionnel.

Accessibility Theory : Ariel, 1988, 1990, 2004

- Le type d'expression référentielle utilisé en discours est lié au degré d'accessibilité du référent dans le contexte linguistique ou physique, ou est en relation avec la connaissance générale et/ou mutuelle.
- La récupération du référent par l'interlocuteur est conditionnée par le choix d'expression référentielle effectué par le locuteur.
- Ariel établit une distinction entre les marqueurs de haute (HAM), moyenne (MAM) et basse accessibilité (LAM).
- Les SN indéfinis, considérés comme non accessibles, n'entrent pas dans la catégorie des expressions référentielles. Une fois introduite, l'entité devient accessible et il est possible d'y faire référence à travers l'emploi de formes anaphoriques.

Types de marqueurs d'accessibilité en français et anglais L1 (Ariel 1990)

	Français	Anglais
HAM (high accessibility markers)	Pronoms sujets: il/qui/Ø Pronoms objets: le/lui/la	Pronoms sujets: he/who/Ø Pronoms objets: him/it/her
MAM (mid accessibility markers)	SN avec démonstratif ou possessif: ce/son chien	SN avec démonstratif ou possessif: this dog/his dog
LAM (low accessibility markers)	SN avec article défini: le chien	SN avec article défini: the dog

Dans notre étude:

Nous analysons l'emploi de marqueurs de haute accessibilité (HAM : anaphore zéro, pronom sujet et objet) et de basse accessibilité (LAM: SN définis) → *Comment les différents groupes de locuteurs maintiennent et changent la référence aux protagonistes du récit?*

Méthodologie

Tâche de récit de film :
dessin animé « Reksio »
de 5mn environ

L'histoire de deux amis, un chien et un garçon, qui vont patiner en hiver sur un lac gelé. La glace se casse et le garçon tombe dans l'eau. Le garçon est sauvé par le chien.

Consigne: Tu viens de regarder un dessin animé que je ne connais pas. Peux-tu me le raconter?



Description du corpus

Apprenants du français	Apprenants de l'anglais	Groupes de contrôle
4 ans: 10	4 ans: 10	
7 ans: 10	7 ans: 10	10 locuteurs natifs adultes
10 ans: 10	10 ans: 9	anglophones
Adultes	Adultes	10 locuteurs natifs adultes
Intermédiaires: 6	Intermédiaires: 10	francophones
Avancés: 10	Avancés: 10	

Productions des locuteurs natifs

Introduction de référent

- Ex.1 Il y a *un chien* qui sort de la niche. (FrL1)

Maintien avec HAM

- Ex. 2 Donc le petit garçon voit que son chien a froid
Et *il* lui donne une petite veste. (FrL1)
- Ex. 3 Le petit chien marche sur l'échelle jusqu'à son maitre
 \emptyset lui tend le bras. (FrL1)

Maintien et changement avec LAM ou MAM

- Ex. 4 Donc le chien tire
Le maître commence à sortir. (FrL1)
- Ex. 5 Alors il appelle *son ami le chien* au secours
Le chien se retourne. (FrL1)

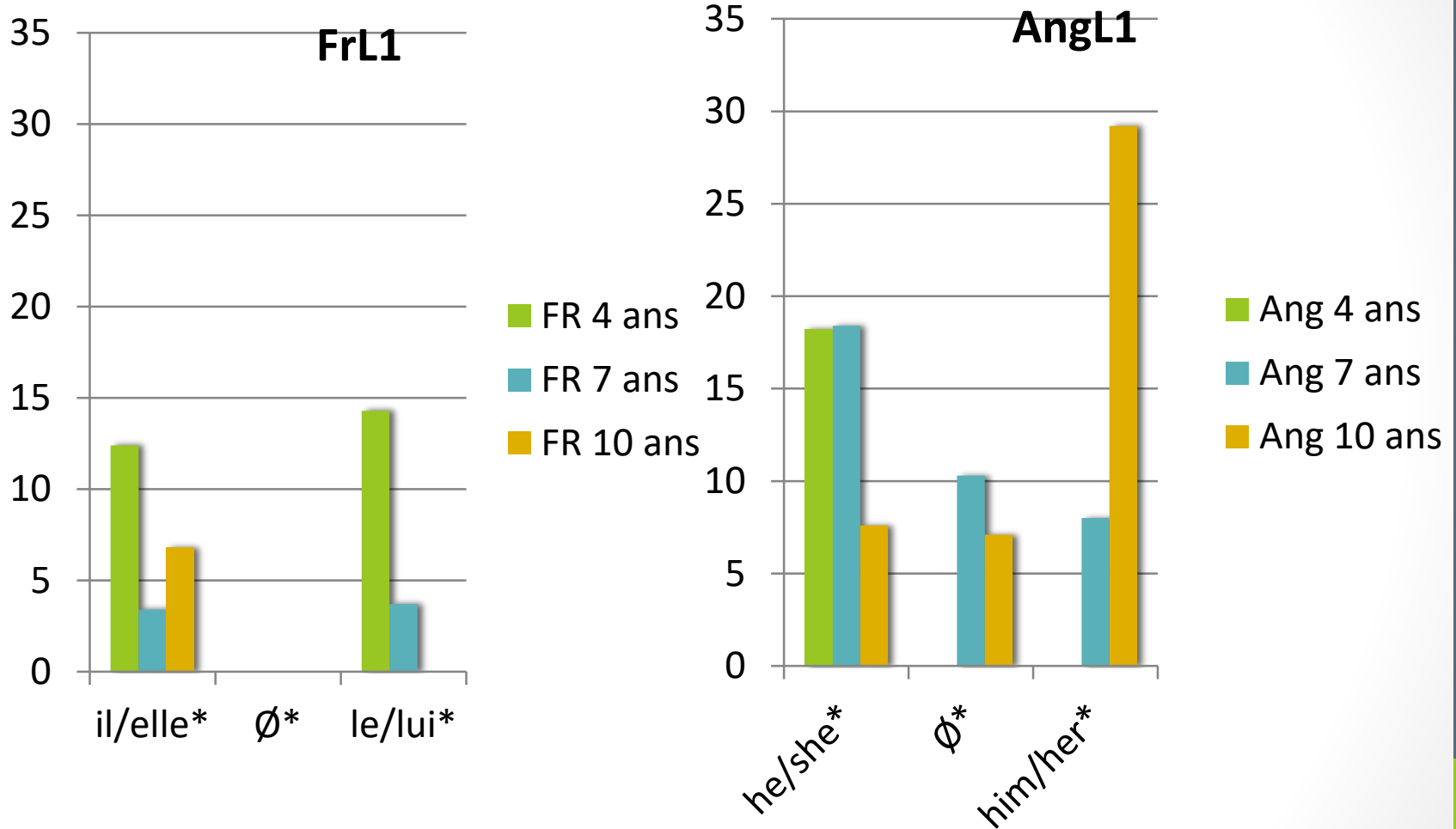
Tendances chez les locuteurs natifs

- Maintien de la référence essentiellement en topique avec le pronom sujet he/il (chien: AngL1 41,5%, FrL1 46,6%).
 - Pronoms relatifs davantage employés par FrL1 (chien: 3,4%) que par les AngL1 (0,3%).
 - Anaphore zéro très fréquente en anglais (chien: FrL1 5,5%, AngL1: 22,7%)
- Changements référentiels se font de manière privilégiée en topique avec des LAM.

Chez l'enfant: formes ambiguës

1. **le p(e)tit chien il** l'a sauvé et après **i(l)s** sont rallés dans la maison pour se &seS+ sécher et **il*** a bu un médicament. Enfant de 4 ans
2. Mais il (= le chien) voulait pas venir parce qu'il avait pas de patins. Et puis après il y a la glace qui commence à se casser. Alors **il*** tombe dans le trou # la glace. Après **il*** est allé chercher une échelle. **Il*** lui a dit de monter dessus mais **il*** pouvait pas. Alors **il*** alla sur l'échelle et **il*** arrivait pas à lui donner la main... Enfant de 10 ans.
3. **The dog** got a ladder and **he** put it on ice and but **he*** couldn't reach it so **the dog** crept across the ladder and **∅** took his scarf. 7-year-old child
4. **He** ran up to **the little boy's door** and **he** rang the bell and the **he*** came out. **He*** went in and **∅** got **the little dog** a coat and then **he*** went in again and **∅** got some ice-skates. 7-year-old child

Sous-spécification dans les récits des enfants



Chez l'enfant : tendances

- L'utilisation des dislocations propres aux enfants en français.
- L'utilisation des HAM se développe entre 4 et 10 ans.
- Même à 10 ans, on trouve encore des formes ambiguës, que l'on ne trouve pas chez les adultes : **sous-spécification** encore fréquente.
- Plus les enfants grandissent, plus ils ajustent leur emploi des formes pronominales aux connaissances supposées de l'interlocuteur.

Apprenants du français: exemples

EngL1 FrL2 Jonathan (advanced)

L'histoire commence avec **un petit chien**
qui est dans sa maison
et **il** sort de sa petite maison
et **il** essaye de marcher
mais **il** ne peut pas
parce qu' il y a de la glace par terre
donc **il** tombe par terre
et après ça **il** va à la maison de son +//.
d' **un petit garçon**
qui est peut-être son propriétaire
et **il** réveille **le petit garçon**
pour **lui** dire
peut-être qu' il y a de la glace devant la
maison du chien
et donc **le petit garçon** sort de sa maison.

-

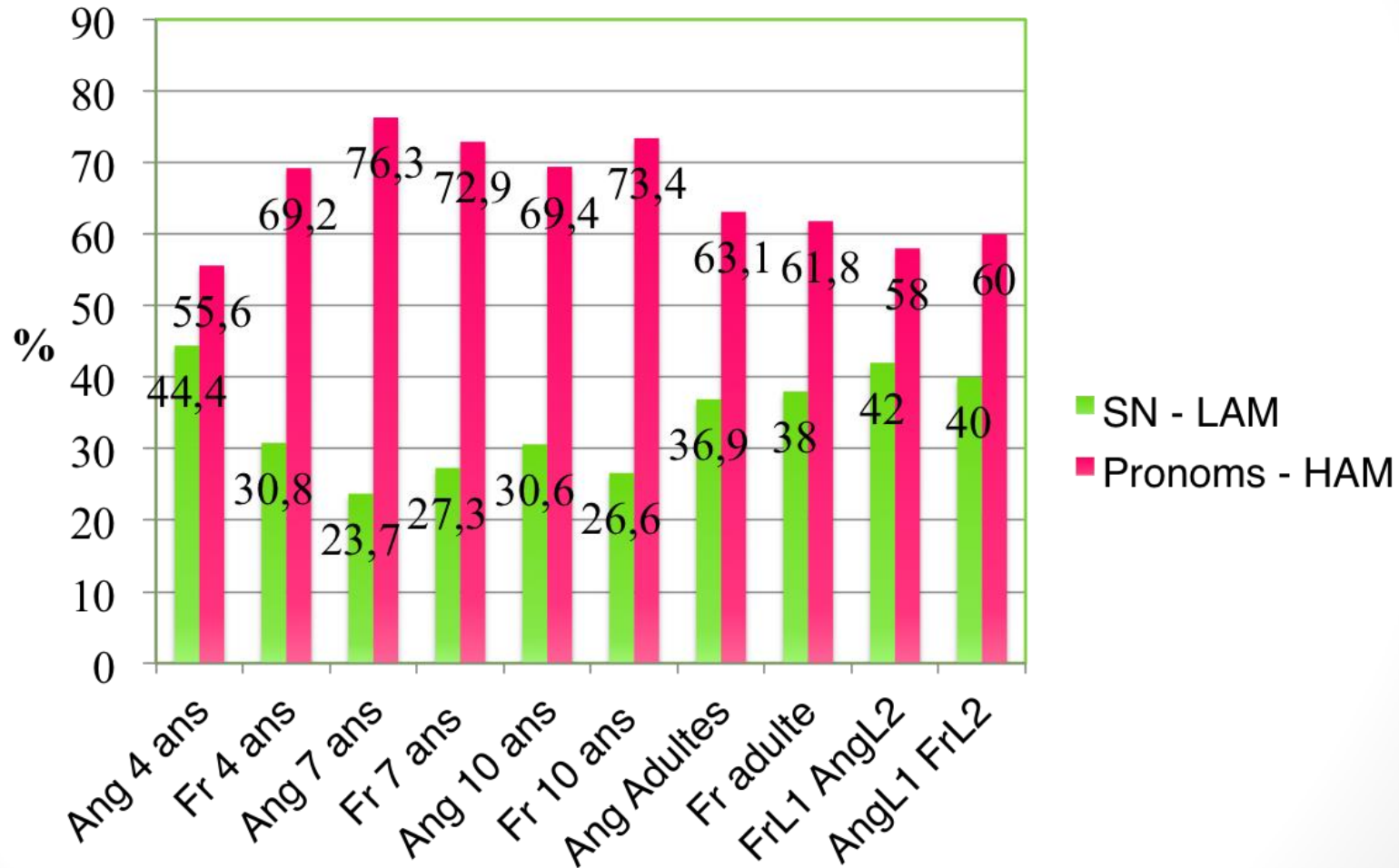
EngL1 FrL2 Maggie (intermediate)

C'est une bande dessinée d' **une petit garçon et son chien**
et c'est pendant l' hiver parce qu' il est très froid
et **le chien** partir son petite maison de paille
et **il** &tombE parce que le sol est couverte avec le
glace
et **il** &allE à la porte le maison de le petit homme
et **il** &frappE le porte
et **le petit garçon** &arrivE
et **il** voit le glace
et **il** &fixE le glace avec le &sel p'tête
alors **le chien** &promenE sur le sol sans tomber
mais **le chien** c'est pas heureuse parce qu' il est
très froid
et **il** veut une jupe comme le garçon
alors **le garçon** va trouver une petite jupe pour le
chien.

Chez l'adulte : tendances

- Les choix des apprenants avancés sont plus proches de ceux des natifs (progression intermédiaires – avancés au niveau du choix des formes anaphoriques)
- Chez les AngL1FrL2, les pronoms objets et les relatifs n'apparaissent qu'au niveau avancé.
- L'anaphore zéro est peu utilisée par FrL1AngL2, quel que soit le niveau des apprenants.
- Les intermédiaires et les avancés choisissent souvent LAM plutôt que HAM pour référer au 2^{ème} protagoniste, même lorsque le référent est très accessible : **sur-spécification**.

Choix d'expression référentielle chez les enfants et les adultes



Conclusions L1

- Nos résultats confirment une tendance claire à la sous-spécification chez les enfants, qui utilisent les formes HAM bien davantage que les adultes et de manière fréquemment ambiguë.
- Que reflète la sous-spécification chez les enfants en L1?
 - Impact de la maturité cognitive : les choix des enfants évoluent de 4 à 10 ans et se rapprochent petit à petit des choix des adultes. Cependant, les enfants de 10 ans utilisent encore des formes ambiguës.
 - Les enfants sont sous-spécifiques dans leur choix d'expressions anaphorique (HAM > LAM) car ils ne maîtrisent pas parfaitement les règles du discours narratif et peinent à prendre en compte la perspective de l'interlocuteur.

Conclusions L2

- Quelle est la fonction de la sur-spécification dans les discours d'apprenants L2? A quel niveau (intermédiaire, avancé) ce phénomène est-il le plus fréquent? Causes?
 - Tendance à la sur-spécification au niveau intermédiaire (+fréquent) mais aussi avancé.
 - Influences translinguistiques: les choix des apprenants adultes découlent partiellement des caractéristiques de leur langue source:
 - FrL1AngL2 utilisent rarement l'anaphore zéro, même au niveau avancé, alors que les locuteurs anglophones l'utilisent très fréquemment;
 - Facteurs développementaux:
 - l'emploi des pronoms objets et relatifs apparaît tardivement chez les AngL1FrL2

Conclusions L2

- Impact de la charge cognitive: Les adultes sur-spécifient la référence en utilisant des LAM (SN) là où les natifs utilisent des HAM (pronoms), et ce même au niveau avancé. Cela suggère des difficultés de planification au niveau global qui persistent au niveau avancé et qui sont résolues par la sur-spécification (afin d'éviter l'ambiguïté).

→ Sur-spécification = à la fois stratégie d'allègement de la charge cognitive et stratégie de communication pour réduire l'ambiguïté (prise en compte de l'interlocuteur).

Merci de votre attention !

Références bibliographiques

- Ahrenholz, B. (2005). Reference to person and objects in the function of subject in learner varieties. In H. Hendriks (Ed), *The Structure of Learner Variety* (pp. : 19-64). Berlin: De Gruyter.
- Ariel, M. (1990). *Accessing Noun Phrase Antecedents*. London: Routledge.
- Ariel, M. (2004). Accessibility marking: discourse functions, discourse profiles, and processing cues. *Discourse Processes* 37 (2), 91-116. Lawrence Erlbaum Associates.
- Berman, R. & Slobin, D. (Eds) (1994). *Relating events in narrative : a crosslinguistic developmental study*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Carroll, M. (1992). Comment s'organise-t-on pour parvenir à acquérir ? Ce que nous enseigne la performance de l'adulte apprenant une deuxième langue. *AILE*, 1, 37-51.
- Chini, M. (2005). Reference to person in learner discourse. In H. Hendriks (Ed), *The Structure of Learner Variety* (pp. 65-110). Berlin: De Gruyter.
- Corder, P. (1971). Idiosyncratic dialects and errors analysis. *IRAL*, 9, 147-160.
- Dimroth, C., Gretsch, P., Jordens, P., Perdue, C. & Starren, M. (2003). Finiteness in Germanic languages: A stage-model for first and second language development. In C. Dimroth & M. Starren (Eds), *Information Structure and the Dynamic of Language Acquisition*. Amsterdam, Benjamins.
- Fayol, M. (1985). *Le récit et sa construction. Une approche de la psychologie cognitive*. Neuchâtel, Paris: Delachaux et Niestlé.

Références bibliographiques

- Givon, T. (1983). Topic continuity in discourse: An introduction. In T. Givon (Ed), *Topic continuity in discourse. A Quantitative Cross-Langague Study* (pp. 1-41). Amsterdam: Benjamins.
- Hendriks, H. (1999). The acquisition of temporal reference in first and second language acquisition: what children already know and adults still have to learn and vice versa. *Psychology of Language and Communication*, 3 (1), 41-60.
- Hendriks, H. (2003). Using nouns for reference maintenance: a seeming contradiction in L2 discourse. In A. Giacalone-Ramat (Ed), *Typology and Second Language Acquisition* (pp. 291–326). Mouton de Gruyter: Berlin and New York.
- Hendriks, H. & Hickmann, M. (1998). Référence spatiale et cohésion du discours: acquisition de la langue par l'enfant et l'adulte. In M. Pujol Berche, L. Nassbaum & M. Llobera (Eds), *Adquisicion de lenguas extranjerias: perspectivas actuales en Europa* (pp. 151-163). Madrid: Edelsa.
- Hickmann, M. & Hendriks, H. (1999). Reference maintenance in narrative discourse. *Journal of Child Language*, 26, 419-452.
- Hickmann, M. (2000). Le développement de l'organisation discursive. In M. Kail & M. Fayol (Eds), *L'acquisition du langage*. Vol. 2 (pp. 83-115). Paris: PUF.
- Hickmann, M. (2003). *Children's discourse: person, space and time across languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kail, M. (2012). *L'acquisition du langage*. Paris: PUF.
- Klein, W. & Von Stutterheim, Ch. (1991). Text structure and referential movement. *Sprache und Pragmatik*, 22, Lund, 1-32.
- Lambert, M., Carroll, M. & Von Stutterheim, Ch. (2003). La subordination dans les récits d'apprenants avancés francophones et germanophones de l'anglais. En ligne depuis le 23 janvier 2009, consulté le 27 février 2013. URL : <http://aile.revues.org/1138>

Références bibliographiques

- Lambert, M., Carroll, M. & Von Stutterheim, Ch. (2008). Acquisition en L2 des principes d'organisation de récits spécifiques aux langues. *Acquisition et interaction en langue étrangère* 26. En ligne depuis le 1 juin 2011, consulté le 27 février 2013. URL: <http://aile.revues.org/2812>
- Leclercq, P. (2009). The influence of L1 French on near-native French learners of English: the case of simultaneity. In E. Labeau & F. Myles (Eds), *The Advanced Learner Variety: the Case of French* (pp. 269-289). Peter Lang.
- Leclercq, P. & Lenart, E. (2013). « Discourse Cohesion and Accessibility of Referents in Oral Narratives: A Comparison of L1 and L2 Acquisition of French and English », *Discours*, 12. URL : <http://discours.revues.org/8801>
- Lenart, E. (2012). The Grammaticalisation of Nominals in French L1 and L2: A Comparative Study of Child and Adult Acquisition. In M. Watorek, S. Benazzo & M. Hickmann (Eds). *Comparative Perspectives to Language Acquisition: Tribute to Clive Perdue* (pp. 420-440). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Lenart, E. & Perdue, C. (2004). L'approche fonctionnaliste : structure interne et mise en œuvre du syntagme nominal. *Acquisition et Interaction en Langue Etrangère*, 21, 85-122.
- Perdue, C. (2010). The expression of finiteness by L1 and L2 learners of Dutch, French, and German. In M. Kail & M. Hickmann (Eds). *Language Acquisition across Linguistic and Cognitive Systems* (pp. 205–221). John Benjamins.
- Slobin, D. (2012). Child language study and adult language acquisition: twenty years later. In M. Watorek, S. Benazzo & M. Hickmann (Eds). *Comparative perspectives on language acquisition. A tribute to Clive Perdue* (pp. 245-262). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Watorek, M. (ed) (2004). Construction du discours par des enfants et des apprenants adultes. *Langages*, 155.
- Williams, J. (1988). Zero Anaphora in Second Language Acquisition: A Comparison among Three Varieties of English. *Studies in Second Language Acquisition* 10, 339-370.