

L'influence de la langue maternelle dans la maîtrise de l'assignation et de l'accord du genre grammatical en français langue seconde

Tatiana Pieters^{1,2*}

¹Vrije Universiteit Brussel, boulevard de la Plaine 2, 1050, Bruxelles, Belgique

²Université Libre de Bruxelles, avenue F.D. Roosevelt 50, 1050, Bruxelles, Belgique

Résumé. La langue maternelle (L1) peut faciliter l'apprentissage du genre grammatical (GG) en langue seconde (L2), surtout lorsque les deux systèmes de genre montrent des similitudes (Sabourin 2001 & Sabourin *et al.* 2006). Néanmoins, peu d'études comparent l'appropriation du genre en L2 à partir de plus de deux groupes d'apprenants avec différentes L1, elles appréhendent souvent différents phénomènes morphosyntaxiques sous la même rubrique d'« accord grammatical » en genre et elles s'attardent peu sur les critères utilisés pour déterminer le degré de similitude entre la L1 et la L2. Notre contribution tente d'y remédier en dissociant la maîtrise de deux sous-systèmes, à savoir l'assignation de l'accord du GG, et elle étudie la maîtrise du genre en français L2 à partir de plusieurs L1 (l'anglais, l'allemand, et l'espagnol), tout en définissant de manière plus précise le degré de proximité entre ces langues et le français. Les résultats globaux indiquent que le degré de précision atteint pour ces sous-systèmes est le plus élevé chez le groupe d'apprenants chez qui les différences paramétriques observées entre le système de GG de leur L1 et celui du français sont les moins grandes.

Abstract. First language influence on the acquisition of grammatical gender assignment and agreement in French as a second language.

The first language (L1) can facilitate the process of learning grammatical gender (GG) in the second language (L2), especially when, the two gender systems show similarities. However, relatively few studies compare the L2 acquisition of gender in different L1 learner groups, they often group different morphosyntactic phenomena under the same term “grammatical gender agreement” and they dwell little on the criteria used to determine the degree of similarity between L1 and L2. Our research attempts to remedy this by dissociating the mastery of gender assignment as opposed to gender agreement in French as a second language (FL2), and it examines gender mastery in French L2 by several L1 learner groups (English, German, and Spanish). It also discusses more precisely the degree of proximity between these languages and French. The overall results indicate that the degree of mastery achieved for these gender subsystems is highest in subjects in whom the parametric differences

* Corresponding author: Tatiana.Pieters@vub.be

observed between the LG system of their L1 and that of French are the smallest.

1 Cadre théorique

Le genre grammatical (désormais « GG »), à ne pas confondre avec le genre lexical, se présente comme une propriété grammaticale et morphologique, tout comme le nombre ou le cas. Originellement, les différents genres distingués par les langues étaient « biologiquement » motivés pour les noms sexués : le genre « masculin » correspondait aux noms désignant des « mâles », tandis que le terme « féminin » équivalait à « femelle » (Corbett 1991). En tant que catégorie grammaticale, le genre remplit la fonction de classer des objets que le lexique désigne, dans des langues telles que le français, en allemand et en espagnol, trois des quatre langues considérées pour notre étude. En revanche, en anglais, seul le genre biologique entre en jeu dans la reprise pronominale d'un groupe de noms animés.

Les études en acquisition L1 et français L1 (désormais « FL1 ») et en psycholinguistique sont univoques dans l'observation selon laquelle la maîtrise rapide et précoce du système de GG en L1 contraste vivement avec une maîtrise problématique en L2, surtout chez des locuteurs dont la L1 est dépourvu de cette catégorie, comme c'est le cas de locuteurs anglophones apprenant une langue à GG (Carroll 1989).

Plusieurs recherches en acquisition L2 postulent que les difficultés qu'éprouvent les apprenants d'une L2 avec le genre ne se présentent pas nécessairement au niveau lexical. Ainsi, selon l'hypothèse posée par Prodeau (2005), des apprenants FL2 éprouvent peu de difficultés à assigner le genre correct à un nom donné quand il provient d'un vocabulaire familier. En revanche, la « surcharge cognitive » en contexte de production empêcherait les apprenants à exploiter cette information du GG en pareille situation d'accord (Prodeau & Carlo 2002). L'étude de Sabourin *et al.* (2006), sur l'assignation et l'accord en néerlandais L2 par différents groupes de locuteurs L1, présente un bilan similaire : tous les groupes d'apprenants réalisent un meilleur score dans la tâche d'assignation, comparée à celle sur l'accord, ce qui mène les chercheurs à postuler qu'il est plus facile d'étudier le genre des noms isolés.

Quant au rôle exercé par la langue maternelle, les études révèlent que des apprenants dont la L1 comporte un système de GG comparable à celui de la L2 bénéficient de ces connaissances sur le GG au moment d'acquérir le système L2. Il se produit un « transfert » d'informations sur le GG de la L1 vers la L2. Plus précisément, l'étude de Sabourin *et al.* distingue le « transfert de surface » du « transfert profond ». Le premier renvoie à un transfert direct du système de GG de la L1 vers la L2 quand les deux systèmes de GG sont similaires, tandis que le second implique un transfert de caractéristiques plus abstraites du GG de la L1 vers la L2, dans le cas où les deux systèmes de GG ne sont pas similaires.

2 Méthodologie

Concernant le plan des sous-systèmes participant à la maîtrise du GG, notre recherche distingue l'assignation (évaluée sur l'article) et l'accord (évalué sur l'adjectif) en genre en FL2, ainsi que la relation entre ceux-ci, alors que d'autres études confondent souvent assignation et accord dans l'idée que le marquage du genre sur l'article comme l'adjectif représentent l'accord (voir par ex. Bartning 2000). Elle utilise également une grille paramétrique définissant le degré de proximité et d'éloignement entre les systèmes de genre des L1 et celui du français. Elle propose une distinction systématique à trois niveaux, à savoir aux niveaux *macro-*, *méso-*, et *micro-*paramétriques, dont les différents critères sont

présentés dans les points au fil de cette étude. (Voir point 2.3). Cette grille n'est pas basée sur un rapprochement typologique trop abstrait et trop global dans la distinction entre langues romanes et langues germaniques, elle ne s'appuie pas sur le critère général de l'absence du GG en anglais, opposée à une langue à GG. Elle propose de comparer les systèmes de GG de quatre langues maternelles distinctes : le français, l'espagnol, l'allemand et l'anglais. Hormis les travaux de Sabourin *et al.* (2006), Ellis *et al.* (2012) et Ragnhildstveit (2017), notre contribution est l'une des rares études offrant une comparaison entre plus de deux langues maternelles. Elle présente donc l'avantage d'identifier le niveau de proximité entre les L1 et la L2 à partir de critères plus précis, transparents et applicables à chacune des langues sélectionnées pour l'étude, et permet ainsi de formuler des hypothèses nuancées sur l'influence de la L1 sur l'acquisition du genre en L2, présentées dans la section 2.4 ci-dessous.

Dans ce qui suit, la première section (2.1) exposera les formes retenues pour évaluer la maîtrise de l'assignation et de l'accord du GG en FL2 dans notre étude. Les spécificités des systèmes d'assignation (désormais « SA ») et d'accord (désormais « SAC ») du GG des L1 sélectionnées seront exposées dans la deuxième section (2.2). La section 2.3 présentera la grille paramétrique sur la base de laquelle les systèmes de genre de chaque L1 ont été comparés. Celle-ci nous mène à l'exposition des hypothèses de recherche qui guideront l'analyse des données (2.4), pour terminer enfin par la présentation du corpus récolté pour l'étude (2.5) et la manière dont les données recueillies ont été traitées (2.6).

2.1 Indicateurs de l'assignation et de l'accord du GG en FL2

Le premier sous-système étudié est celui de *l'assignation*. En français, tous les noms du lexique sont obligatoirement attribués à l'une des deux catégories du genre, le masculin ou le féminin. Cela implique donc « une prise de décision » pour le locuteur, qui doit sélectionner une valeur parmi deux sous-classes (Desrochers *et al.* 1989). Malgré le caractère arbitraire du système d'assignation du GG – on entend qu'il n'y a souvent pas de lien rationnel entre le référent et le genre qui le désigne – le locuteur peut se faire guider par des indices sémantiques ou formels véhiculés par le nom (Corbett 1991), bien que la suffisance de ces régularités dans la production en temps réel en L1 et L2 ait souvent été remise en question (voir par ex. Ayoun 2017).

L'assignation est étudiée à travers les articles discriminants pour le genre et les noms qui les accompagnent, même si beaucoup de chercheurs considèrent les erreurs de genre entre un article et le nom qui l'accompagne comme une expression de compétences morphosyntaxiques et non lexicales. Ainsi, les séquences *la fille* et **la petite fille* sont identifiées comme des assignations correctes, étant donné que le genre de l'article et du nom correspondent. Un nombre important d'études avancent des arguments en faveur de cette démarche. Dans le domaine de l'acquisition L1, Andriamamonjy (2000 : 249) avance que « les corrections adultes, consécutives à un énoncé enfantin qui comporte une erreur grammaticale de genre, portent généralement sur l'article qui doit précéder le nom ». Dans la même optique, Küpisch *et al.* (2013: 154) proposent que « la plupart des articles au singulier sont de fiables indicateurs du genre lexical ». En didactique FL2 également, on constate que « les conseils aux étudiants de L2 se bornent au rappel [...] de toujours présenter les noms avec un déterminant défini ou indéfini » (Tipurita & Jean 2014). Pour Harley (2013 :55) aussi, l'usage dans les salles de classe qui consiste à systématiquement présenter les noms accompagnés d'un article informatif approprié serait une technique fondée et fiable, « exploitée par plusieurs générations de professeurs de français ».

Le deuxième sous-système convoqué est *l'accord*, qui établit que le genre grammatical assigné au nom fonctionne comme élément « déclencheur » d'accord entre ce nom, l'adjectif et d'autres catégories qui lui sont associées. En d'autres termes, l'accord est le moyen grâce auquel le trait lexical inhérent du genre, c.à.d. l'assignation, est exprimé

morpho-syntaxiquement. Une fois cette loi enfreinte, nous constatons une agrammaticalité. L'accord est étudié à travers le marquage d'adjectifs et de participes passés discriminants pour le genre. Une fois le trait du genre correctement assigné au nom par le biais de l'article, il est réalisé sur d'autres catégories qui lui sont associées. Nous nous sommes alors inspirés de l'argument fourni par Dewaele & Véronique (2001 : 283) : « for an error to be classified as an agreement problem, we needed to have at least one modifier agreeing correctly in gender with the head, for example : *une affaire religieux* ('a religious affair' (+fem)) ». Dans notre corpus, l'analyse de l'accord ne retient donc que les paires d'adjectifs et de noms pour lesquels une assignation correcte apparaît à travers le marquage de l'article.

2.2 Sélection des L1 et de leur système de GG

Le choix des L1 s'est porté sur l'anglais, l'espagnol, et l'allemand pour le positionnement différent de leur SA et de leur SAC par rapport à ceux du français :

L'anglais fait partie d'une des langues où le GG a disparu du lexique et où l'opposition biologique entre « féminin » et « masculin » n'opère que pour une partie du paradigme de pronoms personnels dans la reprise pronominale de noms sexués. En tant que tels, son SA et son SAC sont inexistant comparé à celui du français : les noms ne sont pas catégorisés dans une classe de GG, et par conséquent, le genre ne peut pas être visible à travers le marquage des articles (in)définis et des adjectifs qui les accompagnent (*the clever -Ø girl, the clever-Ø boy*).

L'allemand distingue le GG avec trois valeurs (le masculin, le féminin et le neutre) et assigne son lexique à trois différentes classes de genre selon des indices d'assignation sémantiques et formels, qui sont néanmoins souvent remis en cause pour leur caractère probabiliste et peu fiable (Hohlfeld 2006). L'accord du genre de l'adjectif dépend de différents facteurs externes. Le premier est sa position vis-à-vis du nom auquel il se rapporte. Ainsi, seuls les adjectifs épithètes sont fléchis (*die gut-e Frau*), alors que la morphologie finale des attributs reste inchangée (*die Frau ist gut-Ø*). Le deuxième facteur est le type de paradigme d'inflexion des adjectifs, catalogués soit comme « fort » (*gut-es Kind*) par l'absence d'un article antérieur, « mixte » (*ein gut-es Kind*) par la présence d'un article indéfini antérieur, ou « faible » (*das gut-e Kind*) quand il est précédé d'un article défini. Le troisième facteur est, dès lors, l'interaction entre le système de GG et le système casuel : un locuteur de l'allemand possède des connaissances abstraites sur les mécanismes sémantiques et syntaxiques qui détermine chaque cas (nominatif, accusatif, datif, génitif) et les classes de terminaisons qui en découlent : -en, -e, -er, -es, -em, -Ø.

Le SA de l'espagnol distingue deux valeurs de GG, à savoir le genre masculin opposé au genre féminin et exploite, tout comme l'allemand, des régularités d'assignation sémantiques et formelles. Les travaux statistiques menés par, entre autres, Pérez-Pereira (1991) ou Clegg (2011) ont permis de découvrir une forte corrélation entre la terminaison morpho-phonologique de mots en *-o* et le genre masculin d'une part, et entre la terminaison de mots en *-a* et le genre féminin de l'autre, ce qui semble accréditer l'idée que les critères formels prédominent dans le SA de l'espagnol. Les morphèmes dérivationnels canoniques en *-o* et *-a* déterminent également grandement le processus d'accord en genre de l'adjectif en espagnol (*mal-o/-a, alt-o/-a, afectuos-o/-a*), même si d'autres morphèmes distinctifs peuvent intervenir (Ø, *-e* dans *gran, grande*) et que certains adjectifs restent invariables (*interesante*).

Le français assigne tout comme l'espagnol à son lexique l'une des deux valeurs de GG par le biais de régularités d'assignation formelles et sémantiques. Les travaux statistiques de Tucker *et al.* 1977 et de Lyster (2006) mettent surtout en avant le rôle joué par les terminaisons morpho-phonologiques dans le SA du genre en français. Quant à son SAC, la morphologie écrite de l'adjectif en français ne montre pas de correspondance directe avec

celle de la langue orale. Ainsi, la distinction du GG à l'oral est rendue audible par la prononciation de la finale consonantique pour le féminin [pəti]_{MASC.}, [pətit]_{FÉM.}, et est représentée par l'ajout d'un e-final à l'écrit. Or, dans beaucoup de cas, la distinction entre l'adjectif accordé au féminin et au masculin n'est pas audible à l'oral (*seul, seule*), ou elle présente une morphologie identique pour les deux genres tant à l'écrit qu'à l'oral (*agile, agile*).

2.3 Paramètres pour les SA et SAC du GG dans les L1

La comparaison entre le SA du GG du français et des trois L1 est établie sur la base de deux paramètres (voir également l'étude de Pieters *et al.* (2018)) : le *macro-paramètre* dissocie les langues à système d'assignation de genre de celles qui n'en possèdent pas. De ce fait, il distingue l'anglais des deux autres L1 étudiées par rapport au français, puisqu'il n'exprime nullement le GG sur son paradigme d'articles. Le *micro-paramètre* détermine, d'une part, le nombre de valeurs de GG distingué par l'article au niveau de l'assignation, et recense, de l'autre, le type de critères d'assignation prédominant dans chaque langue. Dû à l'absence du macro-paramètre pour l'anglais, les caractéristiques micro-paramétriques ne sont pas pertinentes pour l'assignation. Par ailleurs, si le GG en espagnol et en français comporte un système à deux valeurs avec une prédominance pour les critères d'assignation morpho-phonologiques, le système allemand est, quant à lui, tripartite et il ne dégage pas un type de critère d'assignation prédominant.

La comparaison entre le SAC du GG du français et des trois L1 est déterminée à l'aide de trois paramètres : premièrement, le *macro-paramètre* pour l'accord distingue entre les langues où l'adjectif est obligatoirement accordé en genre des langues où il n'apparaît pas. Ainsi, il permet d'opposer clairement l'anglais des autres L1 étant donné que l'adjectif en anglais n'est pas marqué pour le GG. Deuxièmement, le *micro-paramètre* qualifie le nombre d'inflexions de l'adjectif permettant de rendre compte des différentes valeurs de GG pour chaque langue. L'anglais n'entre pas dans le cadre du micro-paramètre étant donné l'absence du macro-paramètre. L'adjectif en français et en espagnol prennent une flexion différente selon le GG marqué sur celui-ci. Il s'agit donc d'une opposition binaire pour les deux langues : en français, à l'écrit, la distinction entre l'adjectif au masculin et au féminin est transparente dans de nombreux cas, alors qu'à l'oral, cette distinction n'est souvent pas audible. En revanche, l'espagnol réalise canoniquement l'ajout du -o à la forme de base pour représenter l'accord au masculin, et le -a pour marquer le féminin, et ceci tant à l'oral qu'à l'écrit. Pour finir, l'allemand distingue bien plus de formes fléchies pour marquer ses trois valeurs de genre. Nous comptons ainsi six possibilités de flexions (-gut-Ø, gut-e, gut-en, gut-er, gut-em, et gut-es) pour le genre sur l'adjectif. Enfin, le *méso-paramètre* mesure les influences externes sur le système d'accord en genre pour chaque langue. En français, la dichotomie entre la langue orale et écrite, et le phénomène de la morphologie silencieuse (Ågren 2008) qui en découle touche également le domaine de l'accord du genre, étant donné que les marques du genre diffèrent à l'oral et à l'écrit. Pour l'allemand, l'influence méso-paramétrique est tout autre et comprend trois types d'influences externes : l'influence du système de cas, l'influence du type de déclinaison « forte », « faible », ou « mixte » de l'adjectif, et la position de l'adjectif par rapport au groupe nominal (voir 2.2).

Le tableau 1 ci-dessous résume l'application des paramètres élaborés ci-dessus, ce qui nous mènera à déterminer les conséquences des différences entre les systèmes L1-L2 sur la maîtrise des systèmes d'assignation et d'accord FL2 :

Tableau 1. Application des paramètres L1 aux SA et SAC des langues sélectionnées.

ASSIGNATION (SA) ACCORD (SAC)	FR	ESP	ALL	ANG
----------------------------------	----	-----	-----	-----

Macro-paramètre présence du système? (assign.+accord)	✓	✓	✓	✗
Méso-paramètre autres influences ? (accord)	+1	0	+3	0
Micro-paramètres # sous-classes pour l'assignation? (assign.)	2	2	3	0
indices morpho-phonologiques prédominant? (assign.)	✓	✓	✗	✗
# morphèmes pour marquer la distinction du GG dans l'adj.? (accord)	2	2	6	0

L'anglais diffère le plus du français étant donné que ni son SA, ni son SAC ne distinguent le GG (asymétrie pour le macro- et donc également pour le micro-paramètre). Le SA et le SAC de l'espagnol sont les plus proches du français, tant aux niveaux macro-et micro-paramétrique, étant donné que les deux langues contiennent les mêmes valeurs de genre, le même type d'indices d'assignation prédominant, et le même nombre de morphèmes ajouté à la forme de base pour distinguer le genre dans l'adjectif. Une seule divergence méso-paramétrique sépare les deux langues pour l'accord, étant donné le fonctionnement différent du système de genre selon la modalité écrite ou orale en français, qui n'affecte pas l'espagnol. L'allemand présente un SA et un SAC asymétrique par rapport à celui du français, mais seulement au niveau micro-paramétrique, et se positionne donc entre l'anglais et l'espagnol. Cette asymétrie est due au nombre de valeurs de genre distinguées, à l'absence d'un critère d'assignation prédominant, et à la nature des méso-paramètres qui sont distincts pour les deux langues.

2.4 Hypothèses de recherche

Les hypothèses de recherche interprétatives posées ci-après dérivent des observations sur les différences paramétriques entre les systèmes de genre des L1 et du français et situent la maîtrise des différents groupes L1 l'une par rapport à l'autre :

1. Les apprenants anglophones dont la L1 ne dispose ni de SA ni de SAC produiront plus d'erreurs d'assignation et d'accord en FL2 que les apprenants dont la L1 a un SA et un SAC, étant donné la divergence macro-paramétrique entre l'anglais et le français pour le genre dans ces deux sous-systèmes.
2. Les apprenants dont le SA et le SAC de la L1 se rapproche le plus du système français au niveau micro-paramétrique produiront aussi le moins d'erreurs d'assignation.
 - a. Les apprenants germanophones feront plus d'erreurs d'assignation et d'accord que les locuteurs hispanophones mais moins que les anglophones, étant donné que la divergence de leur SA et de leur SAC avec celui du français se limite au niveau micro-paramétrique.
 - b. La maîtrise du SA et du SAC du français chez les apprenants hispanophones sera la plus proche de celle des locuteurs natifs, étant donné que leur SA est symétrique à celui du français.
3. La présence de méso-paramètres dans le SAC de l'allemand aura un effet sur les performances d'accord en FL2 pour les germanophones.

2.5 Corpus et participants

Nous avons recruté 100 écoliers âgés de 9 à 12 ans, scolarisés dans les Écoles Européennes (EE) de Bruxelles et de Luxembourg ville, ayant un parcours intra et extrascolaire similaire. Les EE, gérées par la Commission européenne, offrent un enseignement multilingue, permettant aux élèves d'être scolarisés dans leur langue maternelle tout en étudiant jusqu'à quatre langues étrangères. Le critère de base pour la sélection des participants est le nombre d'heures d'enseignement du français langue seconde suivi, soit environ 585 heures en moyenne. Ils ont également été soumis à une enquête évaluant leur profil linguistique, après quoi ils ont été répartis dans quatre groupes homogènes selon leur L1, chaque groupe comprenant 25 élèves (N=100). Trois groupes d'élèves suivent le même trajet d'apprentissage, plus précisément le même enseignement grammatical du FL2. Ils ont cours de français comme première langue étrangère et ont l'allemand, l'anglais ou l'espagnol comme L1. Le dernier groupe est constitué de locuteurs natifs.

Afin de mesurer leur niveau de maîtrise langagière globale, ils ont d'abord complété trois tests de closure à l'écrit, permettant de les situer sur une échelle de maîtrise globale du français entre les niveaux A2 et B1 selon le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR). Ils ont ensuite réalisé deux tâches de production orale. La première est une tâche de narration semi-spontanée, « l'histoire de la grenouille » (Frog, where are you) (Mayer 1969). L'histoire se compose de 24 dessins dépourvus de texte dans laquelle un petit garçon accompagné de son chien capturent une grenouille, après quoi ils la perdent et partent à sa recherche. Ainsi, la consigne de la tâche est de reconstruire l'histoire dans la langue cible à l'aide des images fournies. Les recherches acquisitionnelles ont souvent recours à cet outil (Slobin 2004), car il permet d'effectuer des analyses variées (lexicales, grammaticales et discursives). La deuxième tâche est une tâche d'écart d'information, un « jeu des différences », tirée de Gass et al. 2005. Il s'agit d'une tâche de résolution interactive, où les apprenants ne disposent pas des mêmes informations (Coşereanu 2010). Cette dernière est composée de deux sous-activités : (1) les apprenants doivent décrire les références animées et inanimées à partir d'une image d'un parc ; (2) une deuxième image leur est présentée, quasi-identique, où quelques référents ont disparu. Ils doivent en conséquence signaler les différences entre la première et la deuxième image. Il s'agit d'une tâche fréquemment utilisée par la recherche anglo-saxonne en acquisition des langues (voir par exemple Gass et al. 2005 et Pica et al. 2006), car elle détourne l'attention du participant de la forme grammaticale et la dirige vers le sens. Les étudiants sont donc enclins à produire des énoncés sans porter une attention particulière à la correction grammaticale de catégories morphosyntaxiques.

2.6 Traitement des données

Les productions des participants ont été enregistrées et regroupées selon la L1 des participants. Elles ont par la suite été retranscrites via le logiciel d'édition de transcriptions CLAN (*Computerized Language Analysis*), développé par Brian MacWhinney (2000) dans le projet CHILDES (*Child Language Data Exchange System*). Les productions ont été annotées au moyen de codes permettant d'identifier les occurrences 'article-nom' pour l'assignation, et les occurrences 'adjectif-nom'/'nom-adjectif' tout en respectant le format CHAT (*Codes for the Human Analysis of Transcripts*). Le choix du logiciel se justifie par la facilité qu'il offre en matière de possibilités d'analyses linguistiques, et par de récurrentes mises à jour. Les données quantitatives dans les résultats sont uniquement basées sur les noms pour lesquels une assignation est identifiable à l'oral par les articles qui

les accompagnent. L'analyse ne retient donc que les paires commençant par les déterminants principaux, les articles définis et indéfinis. Par ailleurs, les omissions d'articles, les formes plurielles et les articles définis élidés, pour lesquels une assignation ne peut pas être tranchée, sont également écartés de l'analyse de l'assignation. Les productions d'occurrences retenues d'adjectifs (et de participes passés) et de noms sont : (1) celles accompagnées d'une assignation correcte et explicite à travers le marquage du GG adéquat de l'article qui les précède (*la petite fille*), (2) celles où une assignation correcte et implicite est jugée à travers le marquage du GG adéquat de l'adjectif (*Ø petite fille*), (3) et celles pour lesquelles une distinction de genre est audible à l'oral.

Les données quantitatives ont été converties au format SPSS (progiciel de statistiques pour les sciences sociales), version 26. Afin de vérifier les différences significatives entre les scores d'assignation et d'accord entre les groupes, nous avons effectué le test non-paramétrique de Kruskal-Wallis, en nous basant sur les comparaisons par paires (Field, 238), étant donné la non-homogénéité des variances dans nos données, et ceci afin de vérifier si les écarts des scores des groupes L1 par rapport au groupe contrôle L2 sont statistiquement pertinents. Il faut noter ici que l'étude ne considère pas l'instabilité du système interlangagier chez un même apprenant : des assignations tantôt correctes, tantôt incorrectes peuvent surgir dans les productions chez un seul et même locuteur. C'est une question qui mériterait une analyse qualitative et plus critique dans de travaux ultérieurs. Quelques exemples concrets d'assignations et d'accords (in)acceptables pour l'analyse des erreurs suivent ci-dessous.

- (1) et le **garçon** et le **chien** tombent dans **une** [*] **lac**.

TRANS_08BRU2_4DEFR02a

L'exemple (1) ci-dessus montre deux assignations correctes du genre masculin sur les occurrences « le garçon » et « le chien », alors que la dernière occurrence « *une lac » est jugée comme une assignation incorrecte.

- (2) ben@fp il manque **la petite** a@l [//] **attraction** ici ##.

TRANS_08BRU_1ESFR02b

L'exemple (2) illustre l'annotation d'une occurrence où l'assignation du genre féminin est suivie par un accord correct au féminin du nom « attraction ». L'exemple est donc considéré comme étant une assignation et un accord corrects, comptabilisé pour les deux analyses.

L'exemple (3) ci-dessous illustre une occurrence retenue pour les données quantitatives sur l'assignation, mais non retenue pour les analyses quantitatives sur l'accord.

- (3) il recherchE [*] [*] &uh@i au+dessus+d(e) [*] **un** [*] **grand** [*] **pierre** [*].

TRANS_08BRU1_5ENFR07a

Ainsi, l'occurrence **un grand pierre* est traitée comme une assignation erronée et un accord indécidable, étant donné qu'une assignation correcte marquée sur l'article conditionne l'évaluation de l'accord sur l'adjectif selon l'argument fourni dans (2.1). Dans cet exemple, le marquage erroné du genre masculin sur l'article (**un pierre*) est annoté comme une assignation incorrecte. En revanche, le marquage au masculin erroné sur l'adjectif (**grand*) étant cohérent avec celui de l'article, il ne peut donc pas être question d'un accord incorrect, ni d'un accord correct. Pour finir, dans un certain nombre d'occurrences, la décision d'assignation est rendue implicite par l'absence d'un article

informatif et se voit donc déplacée vers l'adjectif par le biais d'un marquage respectivement correct sur ce dernier pour qu'il soit retenu pour l'analyse de l'accord.

- (4) &euh@i la fille avec &euh@i [*] **cheveux longs**.

TRANS_09BRUI_4ESFR02b

L'occurrence « cheveux longs » dans l'exemple (4) ci-dessus est dès lors annotée comme une assignation implicite correcte et un accord correct étant donné le marquage correct du genre sur l'adjectif « longs ».

- (5) et &uh@i # un homme &uh@i se [*] donne de [/] **de petits** [*] **pièces** de pain<à des> [/] à des &uh@i oiseaux &uh@i.

TRANS_08BRU2_5ENFR02b

L'occurrence *de *petits pièces* est jugée comme une assignation implicite et un accord incorrects étant donné le marquage erroné de l'adjectif *petits*.

3 Résultats

Le premier tableau présenté dans cette section délimitera en premier lieu les formes discriminantes retenues pour l'analyse de l'assignation et de l'accord en FL2 (3.1). Les résultats globaux sur l'analyse des erreurs se trouvent dans la section suivante (3.2). Ceux-ci nous permettront donc de confirmer ou d'infirmer nos trois hypothèses de recherches.

3.1 Les occurrences retenues

L'étude de l'assignation et du genre grammatical en FL2 dans le corpus nous a confronté à deux types de données exigeant un traitement distinctif, que nous avons rassemblées dans le tableau 2 ci-dessous (a), à savoir les occurrences 'article et nom' retenues dans le cadre de l'assignation, et (b), les occurrences 'adjectif et nom' retenues pour l'analyse de l'accord. Les occurrences (a) sont mises en rapport avec le nombre total de productions de noms, alors que les occurrences (b) sont mises en rapport avec le nombre total de productions d'adjectifs et de noms. Les pourcentages des cas retenus sont marqués en gras dans le tableau.

Tableau 2. Les occurrences retenues pour l'analyse sur la maîtrise de l'assignation et de l'accord en FL2

	# total prod. Mots	# total prod. Noms <small>(ex. ∅ fille, sa grenouille, cette image, * un rue, des petites filles)</small>		(a) cas analysables ASSIGN <small>(ex. au zoo, du bras, *le maison, une petite fontaine, ...)</small>		# total prod. ADJ.+ N <small>(ex. de petits bébés, le bocal est tombé, *un petit fille)</small>	(b) cas analysables ACCORD <small>(ex. *∅ fille grand, les petits garçons)</small>	
	#	#	%*	#	%**	#	#	%***
anglais L1	11 916	1412	11,85 %	1284	90,93 %	311	113	36,33 %
allemand L1	14 132	1957	13,85 %	1576	80,53 %	291	169	58,08 %
espagnol L1	12 346	1411	11,43 %	1299	92,06 %	194	99	51,03 %

français L1	17 591	1994	11,34 %	1755	88,01 %	457	313	68,49 %
------------------------	--------	------	---------	------	----------------	-----	-----	----------------

= fréquence absolue

%* = fréquence relative du nombre total de noms par rapport au nombre total de mots produits, ou bien TTR

%** = fréquence relative du nombre total de cas retenus pour l'analyse de l'assignation par rapport au nombre total de noms produits

%*** = fréquence relative du nombre total de cas retenus pour l'analyse de l'accord par rapport au nombre total d'adjectifs et de noms produits

Les deux premières colonnes du tableau 2 nous enseignent que les quatre groupes diffèrent selon la production totale de mots et de noms. Les données de la mesure TTR dans la deuxième colonne indiquent une variation lexicale basse mais similaire ($\pm 11\%$) chez trois groupes de participants, à savoir les groupes FL2 hispanophones et anglophones, ainsi que chez le groupe de locuteurs natifs. La variation lexicale est néanmoins plus importante chez le groupe de locuteurs germanophones ($\pm 14\%$).

Pour ce qui est des cas d'assignations analysables, la troisième colonne fait ressortir l'importante proportion de cas retenus par rapport au nombre total de noms produits. Ainsi, le pourcentage de productions de noms accompagnés d'articles discriminants pour le genre est supérieur à 80 % dans l'ensemble des groupes. Ce fait n'est pas surprenant, étant donné le caractère généralement « obligatoire » de l'emploi du déterminant préposé au nom en français, à quelques emplois « d'articles zéro » exceptionnels près. Nous remarquons néanmoins des différences entre les groupes de locuteurs. Ainsi, la proportion de cas retenues est la plus faible au sein du groupe d'apprenants germanophones ($\pm 81\%$), alors qu'elle est de près de 10 % plus élevée dans les groupes d'apprenants anglophones ($\pm 91\%$) et hispanophones ($\pm 92\%$). La proportion d'assignations analysables est légèrement plus faible chez les locuteurs francophones ($\pm 88\%$).

En revanche, la dernière colonne du tableau nous enseigne que les apprenants produisent relativement moins de cas analysables pour l'accord : pour rappel, sont uniquement retenus les noms accompagnés d'un adjectif informatif sur le genre, et les accords précédés d'assignations marquées ou implicites correctes (ex. 6 à 8). Ainsi, une grande partie des données ont dû être écartées (ex. 9 à 13) :

- (6) et il la trouve <derrière un tr@k> [/] derrière un # **un tronc** d(e) arbre **creux** # et #.
TRANS_08BRU3_1ESFR02a
- (7) et &uh@i la [*] banc où normalement **le père et le garçon sont assis** est [*] aussi disparue.
TRANS_08BRU2_5DEFR02b
- (8) il a [*] de [/] # **des scènes amoureuses**.
TRANS_09BRU1_4ESFR02b
- (9) et le petit garçon grimpe sur **un** [*] **gros** [*] # **Pierre** [*] là.
TRANS_08BRU1_5DEFR02a
- (10) et &uh@i le [/] le [*] bees@en [:=en abeilles] [*] a [*] attrapE s@l [/] **la** [*] **petit chien**.
TRANS_08BRU2_5ENFR06a
- (11) &uhm@i qu(e) **une grenouille s(e) est échappE**.

TRANS_09BRU3_4ESFR02a

(12) et le matin ils voient que *la grenouille est parti(E)*.

TRANS_09BRU3_4ESFR01a

(13) et après il entend *quelques* <ro@k> [//] *bruits*.

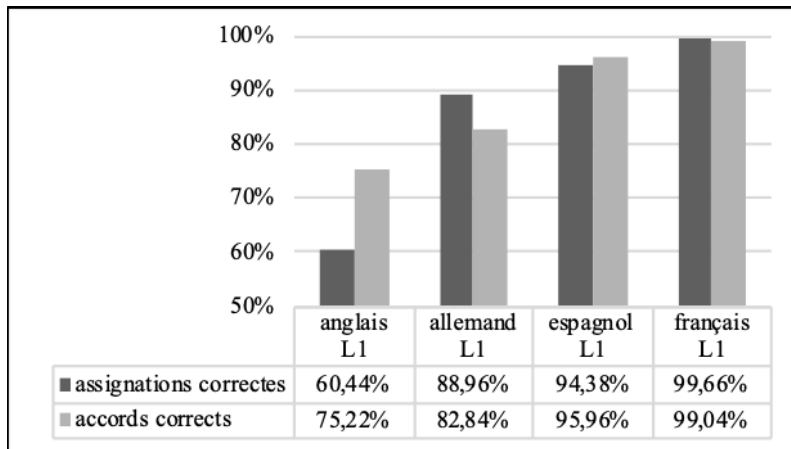
TRANS_08BRU3_1ESFR04a

De ce fait, les apprenants anglophones produisent le moins de cas analysables pour l'accord par rapport à la production totale d'adjectifs et de noms, à seulement $\pm 36\%$ d'occurrences d'adjectifs et de noms retenues. Ils sont suivis par les apprenants hispanophones dont la moitié, soit $\pm 51\%$ de la production d'adjectifs et de noms sont analysables, alors que cette proportion est de $\pm 58\%$ chez le groupe de locuteurs germanophones, ce qui est toujours $\pm 10\%$ en moins que la proportion des cas analysables chez les locuteurs natifs francophones. Les séquences d'adjectifs et de noms apparaissent en plus faibles quantités que les séquences d'articles et de noms, premièrement en raison du caractère non-obligatoire des adjectifs en production semi-spontanée, et également en raison des restrictions méthodologiques que nous avons exposées dans la section 2.6.

3.2 Les résultats globaux sur la maîtrise de l'assignation et de l'accord en FL2

Pour ce qui est des taux de correction, la première figure illustre les taux d'assignations correctes (en gris foncé) avec les taux d'accords corrects (en gris clair) pour les quatre groupes L1, en proportion avec les totaux d'assignations et d'accords tant corrects qu'incorrects retenus pour l'analyse.

Fig. 1 Les taux d'assignations correctes et d'accords corrects.



De manière globale, les anglophones ont les taux d'assignations et d'accords corrects les moins élevés des trois groupes d'apprenants FL2, à $\pm 60\%$ et $\pm 75\%$ respectivement ; suivis par les locuteurs germanophones, chez qui le taux d'assignations correctes s'élève à $\pm 89\%$ et le taux d'accords corrects est de $\pm 83\%$. Parmi tous les apprenants FL2, ce sont donc les hispanophones qui produisent le plus d'assignations et d'accords corrects à $\pm 94\%$ et $\pm 96\%$ respectivement. Ils se rapprochent ainsi des taux produits par les francophones natifs, à plus de $\pm 99\%$ pour l'assignation et l'accord. Nous notons un écart net de pourcentage entre les taux d'assignations et d'accords corrects chez les apprenants

anglophones ($\pm 15\%$) et germanophones ($\pm 6\%$), alors que cette différence est moins importante pour les locuteurs hispanophones ($\pm 2\%$) et quasi insignifiante chez les locuteurs francophones ($< 1\%$). Plus particulièrement, les anglophones constituent le seul groupe L1 chez qui la proportion d'assignations correctes est bien plus importante que la proportion d'accords corrects, alors que la tendance est inverse chez le groupe d'apprenants germanophones, qui produisent relativement plus d'accords corrects que d'assignations correctes. Enfin, la proportion d'assignations et d'accords corrects est plus ou moins parallèle dans les données des groupes des locuteurs hispanophones et francophones.

Le tableau 3 ci-après permet de vérifier si les résultats sur la maîtrise de l'assignation et de l'accord sont similaires en ce qui concerne les écarts pertinents des L1 par rapport à la L2 :

Tableau 3. Écarts entre les groupes dans les résultats globaux.

		assignation		accord	
		<i>p</i>	<i>TE</i>	<i>p</i>	<i>TE</i>
Écarts L1 – L2	FR-ESP	$p > .05$	$r = .32$	$p > .05$	$r = .07$
	FR-ALL	$p < .05$	$r = .58$	$p < .05$	$r = .57$
	FR-ANG	$p < .05$	$r = 1.0$	$p < .05$	$r = .58$
Écarts L1	ESP-ALL	$p > .05$	$r = .26$	$p < .05$	$r = .50$
	ESP-ANG	$p < .05$	$r = .82$	$p < .05$	$r = .50$
	ALL-ANG	$p < .05$	$r = .55$	$p > .05$	$r = .00$

p = coefficient de pertinence statistique (seuil de $p < .05$).

Les valeurs de signification ont été ajustées selon la correction de Bonferroni .

TE = taille de l'effet ; les seuils d'interprétation sont $r = .1$ pour une taille d'effet faible, $r = .3$ pour une taille d'effet moyenne, et $r = .5$ pour une taille d'effet importante (basé sur Cohen 1992).

Toutes les paires de langues comparées présentent des différences significatives pour les taux d'assignations et d'accords incorrects ($p < .05$), à l'exception du score du groupe francophone et hispanophone, d'une part, et des groupes hispanophone et germanophone, de l'autre. Concernant l'accord, nous constatons également que les scores de toutes les paires comparées sont statistiquement significatifs ($p < .05$), à l'exception des paires hispanophone-francophone et germanophone-anglophone. Les différences dans les taux d'assignations et d'accords incorrects sont donc particulièrement pertinentes entre les locuteurs natifs francophones et les apprenants germanophones et anglophones d'une part, et entre les apprenants hispanophones et anglophones, de l'autre. L'opposition est réelle, mais moins prononcée entre les scores des apprenants germanophones et hispanophones ($p > .05$) en ce qui concerne l'assignation, et entre les apprenants germanophones et anglophones pour ce qui est de l'accord ($p > .05$). Ces données permettent de conclure que l'écart de maîtrise du genre en français entre les locuteurs natifs et les locuteurs hispanophones ne s'est pas vérifié statistiquement, ni pour l'analyse de l'assignation, ni pour celle de l'accord. Elles révèlent également que les performances des apprenants germanophones se rapprochent de celles des hispanophones en ce qui concerne l'assignation, alors que pour l'accord, les résultats des germanophones se rapprochent davantage de ceux des anglophones. Ces divergences entre les scores des groupes permettent d'appuyer la validité des hypothèses formulées sur l'impact des convergences et des divergences paramétriques entre les L1 et la L2, reprises dans la discussion ci-après.

4 Discussion

L'objectif de l'étude était de vérifier si les performances de différents groupes d'apprenants dans l'assignation et l'accord du genre grammatical en FL2 pouvaient être déterminées par d'éventuelles différences paramétriques entre le système d'assignation et d'accord de leur L1 et celui du français. Pour ce faire, nous avons examiné l'influence du GG de trois langues sources, l'anglais, l'allemand et l'espagnol sur l'acquisition des deux systèmes (SA et SAC) en FL2, dont le positionnement diffère du système français. Les hypothèses que nous avons formulées sur le rôle des convergences ou des divergences paramétriques des systèmes d'assignation et d'accord du GG entre les différentes L1 et ceux du français, pour le développement de la maîtrise du GG chez les apprenants du français ont toutes été confirmées :

Notre première hypothèse qui postulait que les apprenants anglophones, dont la L1 ne propose pas de SA et de SAC, produiront plus d'erreurs d'assignation et d'accord que les apprenants dont la L1 a un SA et un SAC, a été pleinement vérifiée : leur taux d'erreurs d'assignation et d'accord est largement supérieur à celui des deux autres groupes d'apprenants. La différence macro-paramétrique entre l'anglais, qui n'a pas de SA, et donc pas de SAC, et le français qui en a un, semble jouer un rôle essentiel dans la maîtrise de ces deux sous-systèmes du genre grammatical en FL2. Ces résultats semblent aussi appuyer l'hypothèse des traits fonctionnels en faillite de Hawkins & Chan (1997), selon qui les apprenants L2 sont peu en mesure d'acquérir des propriétés grammaticales absentes dans leur L1. Ils s'inscrivent également dans le prolongement de l'étude de Sabourin et al. (2006) par l'idée qu'une divergence de macro-paramètre entre les systèmes de GG de la L1 et de la L2 entrave la possibilité d'un transfert profond des propriétés abstraites du genre de la L1 à la L2.

La seconde hypothèse proposait d'abord que les apprenants germanophones feront moins d'erreurs d'assignation et d'accord que les locuteurs anglophones, ce qui a été validé entièrement par les résultats de notre étude, même si l'écart entre les scores du groupe germanophone et anglophone est moins marqué dans la maîtrise de l'accord que de l'assignation. Les apprenants germanophones peuvent donc tirer profit de la convergence macro-paramétrique entre les systèmes d'assignation et d'accord de l'allemand et du français. En outre, l'asymétrie entre l'allemand et le français se limite au niveau micro-paramétrique pour l'assignation, et aux niveaux micro-paramétrique et méso-paramétrique pour l'accord. D'une part, l'allemand opère une distinction entre trois valeurs de genre, tandis que le français n'en distingue que deux, et le SA de l'allemand ne privilégie aucun critère d'assignation, alors que celui du français est surtout basé sur les terminaisons morpho-phonologiques. De l'autre, l'accord en genre de l'adjectif en français est influencé par la morphologie silencieuse du genre à l'oral touchant de nombreux adjectifs, alors que le méso-paramètre pour l'allemand est tout autre et concerne principalement l'influence des désinences casuelles sur celui du genre, qui dépendent également du type d'article qui précède l'adjectif épithète. Il en résulte, dans la continuité de la théorie du transfert de Sabourin et al., qu'une convergence macro-paramétrique entre les systèmes de GG de la L1 et de la L2 ouvre la voie à un transfert profond de connaissances sur le genre de la L1 à la L2. En revanche, des divergences micro-paramétriques entre les SA et les SAC de la L1 et de la L2 rendent toute possibilité d'un transfert de surface entre les deux langues moins évidentes.

Elle postulait ensuite que la maîtrise du genre en FL2 chez les apprenants hispanophones serait la plus proche de celle des locuteurs natifs, étant donné la proximité de leur SA et de leur SAC vis-à-vis du français. Cette affirmation est également vérifiée par les résultats de notre étude et s'explique par le rapprochement macro-paramétrique et micro-paramétrique entre les systèmes de genre du français et l'espagnol : les deux langues opèrent une distinction de deux valeurs, le masculin et le féminin, au niveau des articles pour l'assignation et au niveau des adjectifs concernant l'accord et elles privilégient toutes deux les critères d'assignation morpho-phonologiques. L'écart entre les scores sur la

maîtrise de l'assignation et de l'accord FL2 du groupe hispanophone et francophone s'est d'ailleurs révélé si minime qu'aucune différence statistiquement significative n'a été révélée entre les scores de ces deux groupes. Les deux systèmes de genre se différencient uniquement pour le critère méso-paramétrique au niveau de l'accord, étant donné que l'influence de la morphologie silencieuse du genre ne touche que l'accord en français. Suivant la théorie de Sabourin *et al.*, les apprenants hispanophones de notre étude sont donc théoriquement en mesure d'opérer tant un transfert profond, c.à.d., de propriétés plus abstraites de leur système de genre L1, et un transfert de surface de caractéristiques paramétriques plus concrètes de la L1 à la L2.

La dernière hypothèse posait que la présence de méso-paramètres dans le SAC du GG en allemand se manifesterait dans les performances d'accord chez le groupe germanophone. Certes, les données des apprenants germanophones se font démarquer de celles des deux autres groupes à plusieurs égards : premièrement, les premiers ont proportionnellement produit plus de séquences d'adjectifs discriminants et analysables que leurs homologues anglophones et hispanophones. Cette disparité pourrait être mise en relation avec la présence du critère méso-paramétrique du système d'accord grammatical en genre en allemand : la présence d'autres catégories morphosyntaxiques qui influent sur le genre et qui sont tout aussi complexes peuvent aller de pair avec une plus grande assurance dans la production tant de noms que d'adjectifs accordés morphologiquement en genre. Nonobstant leur production relativement plus élevée d'adjectifs accordés en genre, les résultats de maîtrise globaux ont démontré que, contrairement aux deux autres groupes d'apprenants, le groupe germanophone éprouvait plus de difficultés dans la maîtrise de l'accord que de l'assignation en FL2. Pour finir, si dans la maîtrise de l'assignation en FL2, les performances des apprenants germanophones se rapprochent de celles des hispanophones, leur maîtrise de l'accord en FL2 se rapproche de celle des apprenants anglophones.

5 Conclusions

Les données de notre étude confirment que l'organisation en L1 du système de GG convoqué par le processus de production orale en FL2 a une influence sur la maîtrise de cette production : plus il existe des convergences (macro-/micro-/méso-) paramétriques entre les systèmes d'assignation et d'accord entre la L1 et la L2, plus les deux systèmes de genre se ressemblent et plus les performances sont élevées. L'impact L1 est parallèle pour la maîtrise de l'assignation et de l'accord et les résultats sont similaires en ce qui concerne l'ordre respectif des trois L1 sur l'ordre de proximité de leur système de genre vis-à-vis du système français. En revanche, si dans notre étude les écarts sont similaires entre les scores de chaque groupe FL2 et ceux des locuteurs natifs pour les deux sous-systèmes, les écarts entre les groupes d'apprenants FL2 ne sont pas parallèles selon le sous-système envisagé. Ces écarts entre L1 confirment donc non seulement la pertinence d'une comparaison inter-systémique des langues, en considérant plusieurs L1, mais également la pertinence de la distinction de plusieurs niveaux d'impact des paramètres de comparaison interlangue sur la maîtrise en L2. Pour finir, ils permettent surtout de motiver la distinction entre plusieurs sous-systèmes du GG. Néanmoins, de futurs travaux devront inclure les analyses de la maîtrise d'un troisième sous-système du GG, à savoir celui de la reprise pronominale, afin de compléter les prédications quant à l'influence de systèmes de la L1 sur la maîtrise en FL2 et les possibilités de transferts qui pourraient en résulter. Ils pourront également incorporer des données qualitatives sur l'instabilité du système interlangagier (tantôt assignation et/ou accord correct, tantôt incorrect chez un même locuteur) qui n'ont pas été traitées par la présente étude.

Références

- Ågren, M. (2008). À la recherche de la morphologie silencieuse : sur le développement du pluriel en FL2, *Études romanes de Lund*, 84. Thèse de doctorat, Université de Lund.
- Andriamamonjy, P. (2000). Le rôle du genre grammatical au cours de la reconnaissance des noms. *L'année psychologique*, 100 (3), 419-442.
- Ayoun, D. (2017). Shedding the light on French grammatical gender ... or not. *EUROSLA Yearbook*, 10, 119-141.
- Bartning, I. (2000). Gender agreement in L2 French: Preadvanced vs. advanced learners. *Studia Linguistica*, 54 (2), 225-237.
- Carroll, S. (1989). Second-Language Acquisition and the Computational Paradigm. *Language Learning*, 39 (4) 535-594.
- Clegg, J.H. (2011). A Frequency-based Analysis of the Norms for Spanish Noun Gender. *Hispania*, 94 (2), 303-319.
- Corbett, G. (1991). *Gender*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coşoreanu, E. (2010). Transferts interlinguistiques dans des tâches d'écart d'information chez des apprenants de FLE. *Les Cahiers de l'Acedle*, 7 (2), 5-36.
- Desrochers, A., Paivio, A. & Desrochers, S. (1989). L'effet de la fréquence d'usage des noms inanimés et de la valeur prédictive de leur terminaison sur l'identification de genre grammatical. *Revue Canadienne de Psychologie*, 43 (1), 62-73.
- Dewaele, J.-M. & Véronique, D. (2001). Gender assignment and gender agreement in advanced French interlanguage: a cross-sectional study. *Bilingualism: Language and Cognition*, 4 (3), 275- 297.
- Ellis, C., Conradie, S. & Huddleston, K. (2012). The acquisition of grammatical gender in L2 German by learners with Afrikaans English or Italian as their L1. *Stellenbosch Papers in Linguistics*, 41, 17-27.
- Field, A. (2014). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*. London: SAGE Publications.
- Gass, S., Mackey, A. & Ross-Feldman, L. (2005). Task-Based Interactions in the Classroom and Laboratory Settings. *Language Learning*, 55 (4), 575-611.
- Granfeldt, J. (2005). The Development of Gender Attribution and Gender Agreement in French: A Comparison of Bilingual First and Second Language Learners. In J.-M. Dewaele (Ed.), *Focus on French as a Foreign Language: Multidisciplinary Approaches*, pp. 164-189. Clevedon: Multilingual Matters.
- Harley, B. (2013). *Les distinctions de genre. La langue en jeu dans les classes communicatives de français langue seconde* (fascicule 3). Toronto : Institut d'études pédagogiques de l'Ontario.
- Hawkins, R. & Chan, Y.C. (1997). The partial availability of Universal Grammar in second language acquisition: The Failed Features Hypothesis. *Second Language Research*, 13, 187-226.
- Hawkins, R. (2001). *Second Language Syntax: a Generative Introduction*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Hohlfeld, A. (2006). Accessing grammatical gender in German: The impact of gender-marking regularities. *Applied Psycholinguistics*, 27, 127-142.
- Holmes, V. & Dejean de la batie, B. (1999). Assignment of grammatical gender by native speakers and foreign learners of French. *Applied Psycholinguistics*, 20 (4), 479-506.
- Küpisch, T., Akpınar, D. & Stöhr, A. (2013). Gender assignment and gender agreement in adult bilinguals and second language learners of French. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 3 (2), 150-179.
- Lyster, R. 2004. Differential Effects of Prompts and Recasts in Form-Focused Instruction. *Studies in Second Language Acquisition*, 26, 399-432.

- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mayer, M. (1969). *Frog, where are you?* New York: Dial Books for Young Readers.
- Pérez-Pereira, M. (1991). The acquisition of gender: What Spanish children tell us. *Journal of Child Language*, 18, 571–590.
- Pica, T., Kang H.-S. & Sauro, S. (2006). Information Gap Tasks: Their Multiple Roles and Contribution to Interaction Research Methodology. *Studies in Second Language Acquisition*, 28 (2), 301-338.
- Pieters, T., Michot, M.-E. & Pierrard, M. (2018). L'influence de la langue maternelle dans l'apprentissage de systèmes grammaticaux en français langue seconde : l'assignation du genre grammatical. 6ème Congrès Mondial de Linguistique Française, *SHS Web of Conferences*, 46. Doi: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184610013>
- Prodeau, M., & Carlo, C. (2002). Le genre et le nombre dans des tâches verbales complexes en français L2 : grammaire et discours. *Marges Linguistiques*, 4, 165-174.
- Prodeau, M. (2005). Gender and number in French L2: can we find out more about the constraints on production in L2? *Focus on French as a Foreign Language: multidisciplinary approaches*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Ragnhildstveit, S. (2017). Gender Assignment and L1 Transfer in Norwegian Second Language Learners' Written Performance. In: Golden, A., Jarvis, S. & Tenfjord, K. (eds.), *Crosslinguistic Influence and Distinctive Patterns of Language Learning. Findings and Insights from a Learner Corpus*. Bristol: Multilingual Matters.
- Sabourin, L. (2001). L1 effects on the processing of grammatical gender in L2. In : Forster-Cohen, S. & Nizegorodcew, A. (Eds.), *Eurosla Yearbook*, Vol. 1, 159-169. Amsterdam : John Benjamins Publishers.
- Sabourin, L., Stowe, L.A., et de Haan, G.J. (2006). Transfer effects in learning a second language grammatical gender system. *Second Language Research*, 22 (1), 1-29.
- Slobin, D.I. (2004). The Many Ways to Search for a Frog: Linguistic Typology and the Expression of Motion Events. In Strömquist, S., & Verhoeven, L. (Ed.), *Relating Events in Narratives*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 219-257.
- Tipurita, M-E., & Jean, G. (2014). Enseignement explicite du genre des noms en français : expérimentation au primaire en classe d'immersion. *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, 70 (3), 279-302.
- Tucker, G.R., Lambert W.E. & Rigault, A.A. (1977). *The French Speaker's Skill with Grammatical Gender: An Example of Rule-Governed Behavior*. The Hague : Mouton.