Classes lexicales et développement grammatical dans la variété de base des apprenants de français l2 et dans le développement des créoles français

Daniel Véronique

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/aile/4522>

DOI : 10.4000/aile.4522

ISSN : 1778-7432

Éditeur

Association Encrages

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2009

Pagination : 227-251

ISSN : 1243-969X

Référence électronique

Daniel Véronique, « Classes lexicales et développement grammatical dans la variété de base des apprenants de français l2 et dans le développement des créoles français », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], Aile... Lia 1 | 2009, mis en ligne le 01 janvier 2012, consulté le 15 avril 2022. URL : <http://journals.openedition.org/aile/4522> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/aile.4522>

CLASSES LEXICALES ET DÉVELOPPEMENT GRAMMATICAL DANS LA VARIÉTÉ DE BASE DES APPRENANTS DE FRANÇAIS L2 ET DANS LE DÉVELOPPEMENT DES CRÉOLES FRANÇAIS

Georges Daniel VÉRONIQUE

RÉSUMÉ

Cet article soutient l'idée que les premières étapes du développement des créoles français et des variétés d'apprenants de français langue étrangère par immersion sociale présentent de fortes similitudes linguistiques et sont façonnées par les mêmes principes linguistiques et cognitifs. Après avoir discuté du bien-fondé d'un tel rapprochement, l'article illustre les similitudes entre les deux dynamiques linguistiques dans trois domaines : celui de la constitution des classes lexicales, celui de l'emploi des présentatifs et celui de la négation. Des facteurs linguistiques, tel que le développement de la finitude sémantique et morphologique, sont à l'origine de certaines identités et des différences entre les deux continuum linguistiques. D'autres éléments déterminants, telle l'iconicité, sont à l'origine de l'emploi des présentatifs et du placement de la négation dans les systèmes linguistiques comparés. La réanalyse et la grammaticalisation expliquent certains faits linguistiques étudiés dans les deux ensembles. Cependant, dans le cas du développement des langues créoles, la matrice sociale des sociétés esclavagistes joue également un rôle crucial dans la cristallisation des langues nouvelles et de leurs développements.

Mots-clés : pidginisation, créolisation, dynamique linguistique, iconicité, grammaticalisation, réanalyse, négation, existence, possession.

1. Introduction

Dans cet article, je défendrai l'idée que les premiers énoncés attestant de l'existence des langues créoles¹ sont organisés suivant les mêmes « principes » linguistiques et cognitifs que ceux qui structurent les premières productions des apprenants adultes acquérant une langue étrangère par contact, ceux qui ont recours aux variétés d'apprenants dites pré-basique et basique (Klein & Perdue 1997). Je soutiendrai donc que l'observation des premières étapes d'appropriation d'une langue étrangère fournit un moyen partiel de comprendre le développement des langues créoles. Dans cette contribution, je m'intéresserai tout particulièrement à ce que l'étude de la mise en place de classes lexicales et de régularités grammaticales dans les productions d'apprenants adultes en français langue étrangère et dans les langues créoles françaises émergentes apporte à la compréhension de la dynamique de développement de ces langues. Cet article ne propose pas de données empiriques nouvelles ni dans le domaine du développement des créoles français ni dans celui des interlangues françaises mais tente de mettre en rapport des fonctionnements linguistiques déjà décrits par ailleurs, à des fins comparatives.

Cette contribution est donc fondée sur l'idée qu'il existe entre les continuum de développement des langues créoles et des variétés d'apprenants non des identités mais des analogies structurelles, analogies qui tiennent aux caractères de la langue donatrice du lexique, en l'espèce le français², et au fonctionnement

-
1. Des recueils de textes anciens des créoles français ont été publiés par Chaudenson (1981), Baker & Fon Sing (2008), Hazaël-Massieux (2008). Il est nécessaire d'aborder ces premières attestations écrites avec prudence eu égard à l'origine des premiers scripteurs, la plupart du temps des locuteurs non natifs, aux motivations des écrits (recherche de pittoresque, prosélytisme religieux etc.) et aux éventuelles insuffisances des notations (les *scriptae* créoles sont fortement marquées par la prégnance des pratiques orthographiques françaises contemporaines). Pour information, je me permets de fournir la date de fondation des principales colonies françaises de l'Atlantique et de l'Océan Indien : St Christophe / St Kitts (1620 / 1627), Dominique (1635-1763), Guadeloupe et Martinique (1635), Guyane (1639), Sainte Lucie (1650-1803), Louisiane (1672-1763), St Domingue / Haïti (1659 -1804), Bourbon / Réunion (1665), Ile de France / Maurice (1721-1814), Seychelles (1770-1814).
 2. On s'est beaucoup interrogé sur le français parlé par les colons et engagés qui se sont trouvés au contact des esclaves dans les colonies. R. Chaudenson (1992) prône l'existence d'une koïnè d'oïl élaborée à partir d'une diversité de parlers, tels ceux observés au Québec ou en Louisiane. Les apprenants contemporains du français ont certainement été exposés à des variétés linguistiques différentes.

de l'esprit humain. Si le point de départ et les premières étapes des créoles français et des variétés d'apprenants françaises sont proches, cela ne veut pas dire que les processus de pidginisation et / ou de créolisation que l'on pourrait postuler comme étant à l'origine du développement des créoles suivent une trajectoire identique aux itinéraires de développement de la maîtrise d'une langue étrangère lors de l'appropriation par contact.

Cet article suivra le plan suivant. La première partie du texte sera consacrée à l'étude des rapports entre pidginisation, créolisation et acquisition des langues étrangères. On ne peut aborder des comparaisons entre des données anciennes provenant des langues créoles françaises et celles recueillies, de façon contemporaine, auprès d'apprenants adultes de français, sans faire le point sur les enjeux méthodologiques et théoriques soulevés par une telle entreprise comparative. Les avis sur la pertinence de ces rapprochements sont divergents. Je tenterai de montrer, contre d'autres chercheurs dont les propos seront discutés *infra*, qu'il est légitime de rapprocher des productions collectées auprès d'apprenants adultes arabophones ou hispanophones en milieu non scolaire et les premières phases de l'apparition des créoles français bien que ces populations ne soient pas directement responsables du développement de ces dernières langues. Pour étayer mes réflexions sur la dynamique des créoles et des variétés d'apprenants, j'aborderai, dans la seconde partie de cet article, la question des classes lexicales et l'étude de l'emploi des présentatifs et de la négation, dans les données d'apprenants de français langue étrangère et dans les premiers textes créoles.

2. L'arrière-plan historique des rapprochements entre recherches en créolistique et travaux sur l'acquisition des langues étrangères

Dans les années 70, Schumann et Andersen, et d'autres chercheurs à leur suite, se sont tournés vers les recherches en créolistique pour leur emprunter des hypothèses et des méthodes afin d'étudier l'acquisition de la grammaire de l'anglais ou de l'allemand langue étrangère (Schumann 1978 ; Andersen 1983 ; Dittmar 1984 ; Wekker 1996). Plusieurs propositions théoriques, de portée différente, puisées dans le champ des travaux sur les pidgins et les créoles et leurs dynamiques d'évolution, ont été mises à contribution. Je citerai, pour mémoire, Whinnom (1971) qui développe un modèle d'hybridation des langues créoles, l'analyse sociolinguistique du continuum créole - anglais en Guyane de Bickerton (1975), la description du processus de décréolisation formulée par DeCamp (1971), propositions et modèles qui ont, à tour de rôle,

suscité l'intérêt des chercheurs dans le domaine de l'acquisition des langues étrangères (désormais L2). Ces chercheurs ne tenaient guère compte, alors, de la mise en garde de Corder (1977) qui soulignait pourtant, dès cette période, la différence de nature entre le continuum développemental de l'appropriation et la variabilité que manifeste le continuum de développement des créoles. Pour les chercheurs travaillant sur l'acquisition des langues étrangères à l'époque, la thèse du cycle vital selon laquelle tout créole est issu d'un pidgin qui l'a précédé était un dogme non remis en cause ; aujourd'hui, cette vision de la genèse des créoles est assez largement rejetée. Certains chercheurs, tels Myhill (1991) et Sato (1993), ont continué à puiser leur inspiration en créolistique en tentant d'explorer les relations entre les procès de créolisation / décréolisation et celui de l'appropriation d'une langue étrangère.

À l'intérêt des acquisitionnistes des années 70 pour les travaux autour des pidgins, des langues créoles et de leurs dynamiques, a succédé, une décennie plus tard, une interrogation des recherches acquisitionnelles par certains créolistes. Ainsi, diverses théories du développement des langues créoles ont fait et font appel à des explications où les contacts interlinguistiques et les phénomènes d'appropriation linguistique sont sollicités. Les théories dites substratistes considèrent que les langues premières des populations serviles ont profondément façonné la structure des langues créoles par le jeu des interactions interlinguistiques (Hammarberg 2001). D'autres modélisations ont tenté de dresser plutôt un parallèle entre l'appropriation des langues étrangères par l'adulte et le développement des langues créoles (Chaudenson 1992).

Bickerton (1983) combat vivement l'idée que l'on pourrait mettre en parallèle l'appropriation des langues étrangères et le développement des langues créoles. Il oppose, en effet, la démarche individuelle d'appropriation d'une langue étrangère au caractère collectif du développement des créoles. Bickerton insiste également sur le fait que l'apprentissage des langues secondes vise une cible linguistique déterminée alors que ce n'est pas le cas du procès de créolisation. Il souligne, enfin, le caractère particulier des circonstances sociales d'exposition à l'information linguistique (*input*) dans ce dernier cas.

Dans une contribution à paraître, S. Mufwene s'interroge également sur la pertinence d'un rapprochement entre le processus de développement des langues créoles et celui de l'acquisition des langues étrangères. À travers les objections suivantes, il montre les dissemblances entre ces deux dynamiques linguistiques :

i) l'émergence de variétés d'apprenants, notamment au sein des populations immigrés adultes, rappelle davantage des faits de pidginisation que de

développement de langues créoles, vu que les locuteurs bilingues continuent à communiquer également en langue première ;

ii) de fait, aucune des variétés linguistiques élaborées par des apprenants de langue étrangère n'est devenue le vernaculaire de ces locuteurs ou de leurs enfants, se substituant ainsi à leurs langues premières ; au mieux la variété linguistique nouvellement élaborée constitue un moyen de communication interethnique avec d'autres locuteurs, quand aucune autre langue commune n'est disponible. Il apparaît, donc, ici une différence majeure d'avec le développement des langues créoles.

iii) Dans le contexte de l'apprentissage des langues étrangères, les apprenants ne développent pas non plus une variété linguistique propre, avec des normes spécifiques, à la différence de ce qui se passe lors du développement des langues créoles.

Corder (1977), Bickerton (1983) et Mufwene (à paraître) montrent, à tour de rôle, les limites d'une comparaison entre le développement des créoles et celui des connaissances en langue étrangère. Les évolutions dans la courte durée que représente l'appropriation linguistique individuelle ne peuvent être comparées au développement des créoles que si l'on accepte de mettre entre parenthèses les principales dimensions sociales qui expliquent l'apparition de ces langues : le mode d'organisation de la plantation coloniale et l'esclavagisme.

Tout en ne méconnaissant pas le bien-fondé des argumentations développées, notamment par Mufwene (à paraître), trois ordres de faits nous conduisent à persévérer dans l'idée qu'une comparaison entre le développement des langues créoles et des variétés d'apprenants est fondée. En premier lieu, l'observateur ne peut qu'être frappé par les ressemblances formelles que l'on peut constater entre les premières attestations des créoles français et les premières productions d'apprenants en français L2, toutes choses égales d'ailleurs ; il est donc nécessaire d'expliquer cet 'air de famille'. De plus, une meilleure connaissance du peuplement des territoires où des langues créoles se sont développées accrédite l'idée que des adultes, tout autant que des enfants en bas âge, ont contribué à l'émergence du nouvel idiome, qu'il s'agit donc bien d'un cas particulier d'acquisition de langue seconde. Il faut ajouter enfin, qu'il arrive que des populations migrantes adoptent la langue acquise par contact comme langue dominante, à l'instar des esclaves engagés, à leurs corps défendant, dans le développement des créoles.

3. Les enjeux de la comparaison entre le développement des langues créoles et l'appropriation des langues étrangères

3.1. Enjeux terminologiques et conceptuels : pidginisation, créolisation et variétés d'apprenants

La nature du procès de développement des langues créoles, de la créolisation donc, suscite des controverses passionnées. À la suite de Bloomfield (1933), on a longtemps admis que la créolisation résultait de l'action des enfants acquérant, en tant que langue première, le pidgin parlé par leurs parents. Depuis, les progrès accomplis dans la connaissance historique des expansions coloniales et des sociétés créoles naissantes ont rendu cette conception caduque (voir Arends 1995, par exemple). D'autres facteurs et conjonctions de causes ont été évoqués qui participent certainement de la créolisation : l'action du substrat et celle des universaux de traitement (Muysken & Smith 1986), l'influence de la langue donatrice du lexique, la capacité universelle de langage, le changement spécifique des langues en situation de contacts (Thomason & Kaufman 1988) ou l'exercice de la créativité linguistique (Baker 1992).

Pour Hymes (1971), la différence entre la pidginisation et la créolisation tient au fait que le premier processus résulte d'une réduction fonctionnelle et d'une simplification des matériaux linguistiques disponibles dans les échanges tandis que la créolisation correspond à une phase d'expansion fonctionnelle et linguistique de données linguistiques antérieurement simplifiées. Cette proposition, récurrente dans l'étude des langues créoles et des pidgins, est certainement réductrice. Mühlhäusler (1986) postule que la pidginisation et la créolisation résultent de dynamiques d'appropriation, d'apprentissage des langues secondes dans le cas de la pidginisation, et d'acquisition du langage en ce qui concerne la créolisation. Il isole les phases suivantes dans ces continuum d'appropriation : i) le jargon (phase rudimentaire et idiosyncrasique impliquant un recours au non-verbal) ; ii) la stabilisation, qui suppose la constitution en communauté linguistique d'un groupe de locuteurs ; le système linguistique employé dans ce cadre social présente des réductions et des simplifications fonctionnelles et formelles ; iii) l'expansion, qui voit une complexification morphosyntaxique et lexicale ainsi que des développements du point de vue de la variation stylistique ; iv) la créolisation, qui amène des changements syntaxiques et sémantiques. Selon cet auteur, la créolisation et la pidginisation sont des processus qui s'inscrivent sur un double axe, ceux du développement et de la restructuration. Il peut se produire des complexifications sans phase de jargon et des situations de nativisation / créolisation à partir de pidgins stabilisés et augmentés.

S'il n'est pas facile de distinguer la pidginisation de la créolisation, on peut ajouter à la suite de Manessy (1995 : 22), que le déclenchement de ces processus ne conduit pas inéluctablement à l'engendrement de pidgins et de créoles.

Une difficulté supplémentaire est liée à l'extension même de la notion de créolisation. Mühlhausler (1986), tout comme Hazaël-Massieux (1996 : 316), tiennent que la créolisation ne correspond qu'à une phase spécifique de l'émergence des langues créoles, celle où elles se différencient de leurs langues sources. L'usage que je retiens ici est que la créolisation recouvre la totalité du procès de développement des créoles : des premières phases communicationnelles en 'baragouin' ou jargon à l'identification de la langue nouvelle à l'aide d'un glossonyme approprié. Il semble difficile de distinguer avec précision des procédés qui relèvent spécifiquement de la pidginisation de ceux que l'on associe à la créolisation.

Ainsi, le terme de créolisation, tout comme d'ailleurs celui de pidginisation, fait débat tant en ce qui concerne le caractère sociohistorique des faits auxquels il renvoie qu'à propos de leur spécificité linguistique. À la différence de Mufwene (à paraître) qui écarte ce terme, je l'emploierai pour désigner les phases qui conduisent de variétés individuelles à la cristallisation de celles-ci en un ensemble de pratiques linguistiques collectives autonomes et identifiées comme telles. Ce procès social et cognitif graduel s'étend sur deux ou trois générations de locuteurs pour qui cette langue émergente est, selon le cas, une langue seconde ou une langue première. Parmi les mécanismes cognitifs et linguistiques qui organisent ces premières étapes développementales, l'on peut citer des facteurs et des processus aussi différents que l'iconicité, la grammaticalisation et la réanalyse. Dans ce qui suit, j'emploierai donc le terme de créolisation pour désigner le développement des langues créoles, dont les premières phases pourraient être celles des créoles émergents, en dépit de la connotation téléologique de cette dernière appellation.

3.2. L'analyse de Klein et Perdue

Après avoir dégagé les propriétés structurales communes aux variétés d'apprenants de langues cibles différentes, Klein & Perdue (1997) s'interrogent sur les éventuelles identités entre celles-ci et celles que l'on attribue aux pidgins et autres entités linguistiques «élémentaires». Selon ces auteurs, la variété de base des apprenants, et, toutes choses égales d'ailleurs, leurs variétés pré- et post-basiques, se caractérisent par des structurations régulières et précises qui ne sauraient être assimilées aux fonctionnements que l'on prête au proto-langage

(Véronique 2007). Cette prise de position est à rapprocher d'un point de vue, exprimé précédemment par Klein & Perdue (1993), selon lequel :

« l'acquisition des langues par des adultes se situe à mi-chemin entre le changement linguistique et la créolisation [...]. Dans le changement linguistique, des items lexicaux fonctionnant au sein d'un système déjà grammaticalisé perdent leurs valeurs (*get bleached*), [...] alors que dans la créolisation, l'apprenant crée des contraintes phrastiques en l'absence d'input (*sic*) [...]. Dans ces deux cas, il faut expliciter le choix des catégories que les locuteurs grammaticalisent, et, de plus en matière de créolisation, l'on doit commenter l'ordre dans lequel la grammaticalisation se produit. Lors de l'appropriation des langues par des adultes au contraire, l'apprenant reçoit presque toujours de l'input grammaticalisé [...] et l'on doit expliquer la séquence selon laquelle certaines contraintes phrastiques de la langue cible sont acquises mais aussi fournir les raisons pour lesquelles certaines catégories grammaticalisées ne sont pas apprises » (p. 260-261).

Reprenant à leur compte une définition de la créolisation formulée par Sankoff & Laberge (1974), Klein & Perdue postulent que la créolisation et l'appropriation linguistique sont des processus inverses. Dans un cas, il s'agirait d'émergences grammaticales et dans l'autre, de reprises - reformulations de catégories grammaticales de la langue cible. Ce point de vue est contestable car la créolisation est rarement un processus de genèse linguistique *ex nihilo*.

3.3. À quelles conditions peut-on rapprocher le développement des créoles et l'émergence et la complexification des variétés d'apprenants ?

L'une des questions majeures que suscite le rapprochement entre le développement des variétés d'apprenants et celui des langues créoles, c'est celle du passage de l'apprentissage individuel aux pratiques collectives. En dépit des arguments mis en avant par Bickerton (1983) contre une comparaison du procès d'apprentissage d'une langue étrangère et de la créolisation, et plus récemment, de façon plus nuancée par Mufwene (à paraître), la proposition que la créolisation est partiellement liée à un procès d'appropriation linguistique, semble recevable. Il faut certes différencier les deux ordres de phénomènes, les démarches psycholinguistiques individuelles, et les fonctionnements sociolinguistiques collectifs (Andersen 1983). Cela n'interdit pas de les rapprocher au demeurant.

Pour Mufwene (1996), les démarches communicatives des apprenants et leurs ajustements réciproques en situations de contact sont au cœur de la genèse des langues créoles. Dans des situations où plusieurs manières de dire sont en compétition, les «stratégies de communication» les moins marquées,

c'est-à-dire les moins coûteuses tant sur le plan du traitement cognitif que des ressources linguistiques structurales, l'emportent. En termes cognitifs et structuraux donc, le degré de marque (*markedness*), résultant de facteurs tels que la régularité, l'invariabilité, la fréquence, l'extension, la transparence sémantique, et la saillance perceptuelle, explique les restructurations, les innovations et les grammaticalisations responsables de l'émergence au cœur des continuum linguistiques, au-delà de la phase de « basilectalisation », de certaines variétés linguistiques, des vernaculaires créoles. Contrairement à Baker (1992), qui soutient que la population servile, surtout à partir du moment où elle dépasse les colons en nombre, ne cherche pas à s'appropriier la langue de ces derniers mais à développer un medium de communication interethnique, Mufwene (1996) considère que les créoles ont émergé par accident, du fait de restructurations et d'accommodements divers, comme des résultantes du processus de communication même.

On peut concevoir que l'autonomisation et la véhicularisation de 'variétés de base', issues de l'appropriation de la langue dominante (Manessy 1994 ; Valdman 1994) – les variétés 'pré-créoles' –, constituent le socle linguistique qui, par le jeu, entre autres, de la grammaticalisation et de la réanalyse, donne naissance aux premières attestations de langues créoles.

3.4. Les objectifs d'une comparaison entre la créolisation et l'appropriation des langues étrangères

Tout d'abord, il convient de rappeler que : (i) les données linguistiques auxquelles fut exposée la main-d'œuvre servile des colonies ne sauraient être comparées à celles disponibles pour des apprenants adultes dans la société française contemporaine. Les conditions de vie des populations concernées ne peuvent non plus être comparées. (ii) Le rôle des langues antérieurement connues lors de l'apprentissage du français par contacts n'est pas strictement comparable à celui qu'elles auraient joué lors de la genèse des créoles français (Mufwene 1990). (iii) Le but de la comparaison des variétés d'apprenants et des données créoles émergentes est de rechercher des mécanismes cognitifs et linguistiques communs à ces dynamiques. Il s'agit d'une exploration des principes opérationnels partagés par ces deux dynamiques linguistiques.

Le modèle de Klein & Perdue (1995) indique que, dans le cheminement vers la variété de base et au-delà, l'apprenant a recours à des principes de traitement de l'information reçue – des principes d'analyse – et de production – des principes de synthèse et de mise en contexte, principes qui sont à l'origine des

contraintes sémantiques et pragmatiques qui structurent les premiers énoncés des apprenants. Au nombre de ces principes, on relèvera :

- le recours à la situation immédiate,
- la maximisation des moyens linguistiques disponibles,
- la recherche de la transparence et de l'univocité,
- l'appropriation de la deixis avant l'anaphore, du topologique avant le projectif en matière de référence spatiale, du lexico-pragmatique avant le grammatical dans le domaine de la référence temporelle,
- la maîtrise des variations formelles avant que des valeurs fonctionnelles stables leur soient attribuées.

Ces « principes opérationnels », que Mufwene (1996) décrit comme des stratégies de communication non marquées, ne sont nullement propres à l'appropriation des langues secondes. On y reconnaît ce qui motive la recherche des moyens iconiques et les conduites de réanalyse dans la langue cible.

Il est fondé de comparer les dynamiques d'évolution de l'appropriation du français langue étrangère et du développement des créoles, même si les créateurs des langues créoles et les apprenants dont les productions sont analysées ne sont nullement comparables sur le plan social et même si ces derniers ne parlent pas des langues qui auraient pu être mises à contribution dans le processus de genèse des créoles. Ce qui légitime le rapprochement entre ces variétés linguistiques, c'est l'existence de processus linguistiques et cognitifs présumés communs et d'analogies structurelles. Je tenterai de les faire apparaître à travers les comparaisons qui suivent.

4. Les classes lexicales dans l'acquisition du français langue étrangère et dans la créolisation

Les variétés d'apprenants et les premières attestations écrites des langues créoles présentent une relative indistinction catégorielle. Dans le cas des créoles français, à cause des *scriptae* employés par les premiers scripteurs, en général bilingues, la reconstruction de la réalité orale des premiers parlars est difficile (Hazaël-Massieux 2008). Dans l'un et l'autre cas, la matrice du français, impose une distinction entre nominaux et verbaux. Les verbes apparaissent sans morphologie flexionnelle et sont donc essentiellement employés comme des bases verbales. Les nominaux sont souvent dépourvus de déterminants. Cela est renforcé par le fait que la séquence « déterminant + nom » du français est agglutinée dans les variétés d'apprenants et dans les créoles.

Dans ce qui suit, après avoir abordé quelques aspects de l'élaboration des classes lexicales dans les dynamiques linguistiques comparées, je m'interrogerai sur les principes linguistiques et cognitifs qui organisent les phénomènes observés.

4.1. Dans l'acquisition du français langue étrangère

L'identification de la forme des mots pleins et leurs regroupements en classes lexicales en français langue étrangère est une opération caractéristique des variétés pré-basiques. Durant ces premières étapes, l'apprenant assimile souvent une unité de la langue cible à une unité de sa langue d'origine ou d'une autre langue connue en se fondant sur des analogies formelles ou sémantiques. Perdue (1996) cite les premiers « mots » suivants d'une apprenante arabophone de français (programme ESF), en relevant leur préfixation par *[le/ li]* par rapport à la forme cible :

[leparti]	[ladam]
[lifij]	[lemanZe]
[letravaj]	[lepeje]
[levulur]	[lekase]
[lamesō]	[lepeti]

Tableau 1

Il fournit également la liste suivante d'items lexicaux créés par un locuteur hispanophone (programme ESF) d'après Jacobbe (1986) :

[ekip]	L1 : equipo	L2 : équipe	[esempl]	L1 : ejemplo	L2 : exemple
[kurs]	L1 : curso	L2 : cours	[person]	L1 : persona	L2 : personne
[program]	L1 : programa	L2 : programme	[veng]	L1 : vengo	L2 : je viens
[vjen]	L1 : vienen	L2 : ils viennent	[komprend]	L1 : comprendo	L2 : je comprends

Tableau 2

Perdue décrit ainsi la règle de construction lexicale qu'applique ce locuteur hispanophone pour obtenir un lexème « français » : supprimer la voyelle ou la syllabe (consonne - voyelle) finales du mot disponible en langue d'origine.

Dans le cas des arabophones marocains acquérant le français par contact, dès les premières phases de développement en français langue étrangère, il semble possible de dégager deux grandes classes d'unités, des nominaux souvent précédés de *li/le* et des verboïdes ou « quasi-verbos », également précédés de *li/le*. Dans nombre de cas, la situation et le contexte verbal évitent les éventuelles difficultés d'interprétation. Très tôt les unités 'quasi-verbales' présentent une variation morphologique, ce qui n'est pas le cas des 'quasi-nominaux', comme dans les exemples suivants (*kompri* vs. *kôprâ*, *domâd* vs. *domâde*) :

- (1) Zahra (deuxième enregistrement de la première année d'enquête)
E : *Qu'est-ce que tu fais ?*³
Z : /ti *kompri*/ et je /*kôprâ*/ pas /*parle*/
- (2) Zahra (premier enregistrement de la deuxième année d'enquête)
Z : *et après avec euh /ledomâd/ euh + le commerce [...]*
et après / *idomâde*/ à / à / *domâde*/ à / + je /*kôprâ*/ pas+ /*domâd*/ avec la famille.

L'insertion du morphème de négation autorise, dans certains cas, à distinguer l'unité verbale de l'unité nominale. Par exemple, le contraste entre les deux énoncés suivants produits par Abdelmalek, locuteur arabophone nous conduit à proposer l'analyse suivante : en (3b), l'unité verbale est constituée de /*leperdi*/ alors qu'en (3a), /*lemâZe*/ et /*lesigaret*/ sont des unités nominales.

- (3a) /*âmars*/ pas /*lemâZe*/ pas /*lesigaret*/.
- (3b) moi /*le*/ pas /*perdi*/ le passe du Maroc.

Outre des nominaux et des verbes, on peut aussi relever l'occurrence d'autres classes d'unités au fur et à mesure des appropriations, ainsi de l'attestation de particules énonciatives, des connecteurs tels *mais*, *même*, *après*, *et*, *voilà* ou *parce que*, et des particules de portée comme *aussi*.

4.2. Dans les créoles français

Les premières notations créoles appellent à une grande prudence d'utilisation car leurs auteurs sont, en règle générale, des locuteurs non natifs, rompus aux orthographes françaises en usage à l'époque. Ainsi,

3. Les données ont été transcrites en respectant les conventions suivantes : les 'verbes' et 'quasi-verbes' sont notés, suivant une transcription large en A.P.I., entre barres obliques ; + indique une pause ; le nombre de + est fonction de la longueur de la pause.

il faut admettre des variations graphiques nombreuses puisque l'orthographe du français n'est pas fixé à l'époque, et des segmentations sans doute arbitraires par rapport à la réalité linguistique des ces parlars⁴.

Voici, en (4) et (5) deux extraits de ces premières attestations :

- (4) Extraits de Maillet 1755, rapportant un procès-verbal de 1671
(cités d'après Prudent 1993 : 125)
- a) « *ly teny trois fois sur l'eau & gardé toujours avec ses yeux gris; my teny mouche per ly faire (...) puis pou voir lui* »
 - b) « *moy teny petit peur, non pas grand, non (...)* »
 - c) « *moy non miré bien luy, parce que lui étoit dans l'yau, lui sembloit poisson, moi teny peur (...)* » ;

Hazaël-Massieux (2008 : 30) donne une autre citation du même procès verbal, d'où ce passage est extrait :

- d) « *moi mirer un homme en mer du Diamant. moi voir li trois fois. Li tini assés bon visage et zyeux comme monde. li tini grande barbe grise, li sorti hors de l'eau (...) moi teni petit peur ; non pas grand (...)* »
- (5) « *- A répondu Pardonne moy, Monsieur, moi n'apa été battu ça Blanc là* » (1779)
(Chaudenson, 1981 : 78)

Les textes notés en 4 sont parmi les premières attestations du créole français parlé à la Martinique et en 5, l'on trouve l'une des premières attestations du créole français parlé à Maurice. Par rapprochement avec la langue donatrice du lexique, le français, on peut identifier des unités nominales *moy / moi, luy, poisson, peur, l'yau/de l'eau* des unités verbales *miré/ mirer, étoit, teny/tini, sembloit*, des négateurs *non, na pas / n'apa* et en 4, un déterminant *ça...là*.

Les premières unités verbales sont dépourvues de flexion et les « pronoms » apparaissent sous la forme de pronoms toniques. Quant aux nominaux, l'article est souvent agglutiné à la base nominale. Je ferai mien le constat suivant que dresse Hazaël-Massieux (2008 : 403-04), « dans les textes anciens, jusqu'au 20^e siècle, ces substantifs sont souvent graphiés en deux parties (les scripteurs sont francophones et ont appris l'orthographe française), sous des formes variables d'ailleurs comme *la case*, ou *la caze*, mais aussi *caill* ; [...] ils sont intégrés comme unité unique dans la syntaxe créole : *yon l'argent, ion l'esprit, ion la croix* [...] ».

4. J'ai respecté l'orthographe des exemples cités et les ai insérés entre guillemets.

4.3. Quelques similitudes dans le traitement des classes lexicales du français

Les premières productions en français langue étrangère et les premières notations créoles sont essentiellement constituées de séquences d'unités lexicales prélevées dans les apports (*input*) en langue cible ou langue dominante. Les morphèmes grammaticaux, à l'exception de la marque de la négation dont l'intégration grammaticale est en cours, notamment les marques de nombre et de temporalité sur les verbes et les noms, sont absents. L'identité de traitement observée dans les ensembles comparés pourrait s'expliquer par la saillance des unités lexicales et par l'activation d'un processus de réanalyse.

La saillance des grandes classes lexicales comme le verbe et le nom tient à leurs fonctions sémantiques et syntaxiques ; la morphologie verbale et nominale en français ne jouit ni de la même proéminence, ni de la même transparence. Autre phénomène, celui de la réanalyse, qui est à l'origine de l'agglutination de l'article et du nom des syntagmes nominaux.

5. Les présentatifs dans les interlangues françaises et les créoles français

Klein & Perdue (1997) relèvent que le schème Verbe / copule SN est l'une des constructions les plus fréquentes dans les variétés de base des apprenants. Effectivement, cette construction permet de prédiquer des événements où un agent n'est pas clairement identifiable. Ce schème a joué un rôle tout aussi important dans les premières productions créoles.

5.1. Dans l'acquisition du français langue étrangère

*Il y a*⁵ et *c'est*, les présentatifs attestés dans les interlangues des apprenants arabophones et hispanophones de français y remplissent des rôles multiples. Comme le montrent les exemples (6) et (7), *il y a* marque l'existence et la possession, alors que *c'est* est utilisé pour l'identification, la monstration et l'attribution

- (6) *voilà /jãna/ deux personnes /iveni/ /ʃerʃe/ avec quelqu'un /jãna/ des drogues*
 + *voilà /eveni/ euh voilà /ja/ rien /itrap/ avec l'autre qui /mãz/ à côté de*
 (AE: cycle 2, entretien 5 = 2.5).

5. *il y a* est attesté sous les formes de /ja/, /jãna/ etc.

- (7) /jãna une femme /se/ une vieille /iladi/ non /se/ pas le monsieur /se/ le fille (AB : 3.5).

Au cours du développement des interlangues, *il y a* ne semble plus s'employer que comme auxiliaire d'extraction. Dans ce contexte, l'élément relationnel *qui* n'est pas attesté dans tous les exemples de détachement.

- (8) /jãna/ beaucoup qui /fe/ (AE : 2.3)
 (9) moi avant /marije/ /ja/ un la dame /tire/ les cartes (Z : 3.5)
 (10) alors/jãna/ la femme /elepase/ tu /ladi/ la patron boulangerie
 alors tu /madi/ /ja/ une fille /ilevole/ du pain /røgard/ (AD : 1.5)

Il en est de même pour *c'est* :

- (11) /se/ la femme /ileparti/ /iledone/ les bananes son père (AD : 1.5)
 (12) /se/ la femme /i garde/ (AE : 2.5)
 (13) /sete/ Charlot qui /pase/ dans la rue (Z : 3.5).

Ainsi, sur le plan de la pragmatique discursive, *il y a* et *c'est* sont utilisés pour introduire les topiques et pour la délimitation de plans textuels, tout particulièrement du plan des commentaires et de l'arrière-plan. Sur le plan de la sémantique propositionnelle, ces unités, fonctionnant comme présentatifs, sont les supports de la négation, de certaines informations modales, d'informations temporelles et argumentatives, et permettent l'évitement de l'expression du contrôleur / de l'agent. *il y a* et *c'est* se distinguent par leurs valeurs sémantiques et énonciatives : la prédication d'existence et l'expression de la possession pour *il y a* et l'identification et la monstration dans le cas de *c'est*. Les différences essentielles entre les lectures français des apprenants hispanophones et arabophones proviennent de la place prépondérante de *se* dans les interlangues des hispanophones, et de la répartition des rôles d'identification et d'existence entre *se* et *jãna* chez les arabophones⁶. Les différences relevées entre les interlangues considérées sont partiellement liées au fait que les hispanophones ont tendance à exploiter les proximités phoniques entre leur langue première et la LC.

6. On se gardera cependant de figer cette différence : comme l'attestent les données d'Antonia et de Berta analysées par Noyau (1986), *ja* / *jãna* y apparaissent comme support de valeurs existentielles.

5.2. *Il y a et c'est dans les créoles français*

Les premières attestations d'*il y a* dans les textes anciens de créole mauricien expriment l'existence et la possession.

- (14) 1804/05. *Moi y en a femme* (Chaudenson 1981:81) (**Possession**)
 (15) 1804/05. *Y en a ça qui bon y en a ça qui mauvais* (Chaudenson 1981: 81) (**Existence**)

Dans les textes anciens de créole réunionnais (dorénavant *reu.*), *n'en a* exprime également l'existence,

- (16) 1799. *Mon ami n'en a un travail que nous y faut faire ce coup ci* (**Existence**) (Chaudenson 1981:5)

Au cours de l'évolution, *y en a* est remplacé par *ein'a / ein-a* (Lolliot 1855 in Baker & Fon Sing 2008) et *iéna* (Baissac 1880 in Baker & Fon Sing 2008) avant d'aboutir à la forme contemporaine *ena* alors que *Réu.* *n'en a* a été modifié en *nana* (1864, Chaudenson 1981: 59).

La position du négateur en (17-18) indique que *yenna / yana* fonctionne comme un verbe plein signifiant la possession et la propriété plutôt qu'en tant que présentatif,

- (17) 1839. *Eh bien! figure, ou li ton sabre donc Mo na pas yana.* (**Possession**)
 (18) 1860. *Oui, Bondié faire tout, quand na pas li, na pas té va yenna narien qui ti vivant* (**Existence**).

C'est est moins fréquemment présent dans les attestations anciennes du mauricien que *il y a* et ses variantes. On notera pourtant cet exemple de 1822 en (19) où *c'est* remplit une fonction d'identification et de mise en relief de *moi*,

- (19) *c'est moi tout s'el qui çef ici* (Chrestien 1822).

De même pour le créole des Petites Antilles, *c'est* est attesté dans une fonction de mise en relief de l'élément focal dès un texte de 1783, fonction qu'il a conservée jusqu'à nos jours,

- (20) *c'est changé li changé* (Hazaël-Massieux 2008 : 157).

5.3. Synthèse

Les présentatifs remplissent des rôles analogues dans les lectures d'apprenants et dans les créoles. Ces emplois communs s'expliquent par l'iconicité de *c'est* et *il y a*, unités morphologiquement simples et de signification univoque. La différence essentielle entre la dynamique de la créolisation et celle des variétés d'apprenants tient aux grammaticalisations ultérieures qui affectent les créoles français. Ainsi, dans les créoles de l'Océan Indien, *il y a* a permis la distinction entre un verbe plein signifiant la possession et un présentatif à valeur existentielle. Duff (1993), qui étudie les interrelations entre le développement des expressions existentielles et celui des tours possessifs dans l'interlangue anglaise d'un locuteur de langue cambodgienne, relève que l'expression de la possession et de l'existence se réalise à l'aide de la même unité d'interlangue dans les premières productions de l'apprenant avant de se conformer aux différenciations de la langue cible dès que certains fonctionnements morphologiques et syntaxiques sont acquis. Elle explique ce fait en anglais, langue étrangère, mais l'explication vaut également pour le français, par l'interférence de la langue première en langue étrangère mais aussi par l'existence d'une tendance 'naturelle' à conjoindre ces deux types d'expression.

6. La négation dans l'acquisition des langues étrangères et dans la créolisation

Au-delà de l'attestation de classes nominale et verbale, les premières productions en français langue étrangère permettent de relever le recours à un négateur, soit *non*, soit *pas*. L'intégration grammaticale de cette unité est étroitement liée au développement de la finitude sémantique et morphologique dans ces variétés d'apprenants (Giuliano & Véronique 2005). Au fur et à mesure que la sous-catégorisation du lexique verbal se précise entre présentatifs, auxiliaires, modaux et verbes pleins, le négateur souvent placé en position pré-verbale se déplace vers la position post-verbale. Dans le cas des créoles français, à une étape où le verbe n'est pas fléchi succède une étape où le marquage temporel, aspectuel et modal se développe à travers des marques pré-verbales. Le verbe créole ne connaît donc aucune flexion au sens strict.

6.1 Dans l'acquisition du français langue étrangère

Dès la variété pré-basique, le négateur *non* est attesté (ex. 21). *Non* est de loin la forme la plus fréquente, mais *pas* apparaît dans des expressions figées

telles /se/ *pas* (savoir pas), /savapa/ et /se/ *pas* (c'est pas), comme le montre l'exemple (22).

- (21) E. *tu veux une cigarette?*
M. *non* (Cycle 1, entretien 1).
- (22) E. *tu travailles chez Madame F?*
(cette question déclenche des bribes d'énoncés où Malika tente de s'exprimer en français. La tentative de récit de l'enquêtée se clôt sur cet énoncé),
M. *moi + petit whisky +/se/ pas.* (entretien 3, + 48 jours)

Non en position de focus est très souvent associé à un segment nominal en position de topique, sur lequel porte la négation comme en (23).

- (23) E. *oui? vous pouvez me l'écrire ?*
M. (fait un signe négatif)
E. *non?*
M. *non français non* (entretien 3, jeu de rôles)

Dans des variétés d'apprenants plus avancés, *pas* est attesté, tout d'abord, dans le contexte de formules figées, comme *je / kōprā/ pas* ou *je /se/ pas*, ou du moins fortement stéréotypées, tel celui des présentatifs /jāna/ (*pas + X*) et /se/ (*pas + X*). Ces contextes verbaux, avec ceux des verbes modaux, sont les premiers où le négateur, intégré syntaxiquement, se place après l'élément prédicatif. Ce n'est que graduellement, en relation avec le développement de la structuration syntaxique des énoncés dans cette variété d'apprenant (Klein & Perdue 1992), que *pas* se combine avec d'autres unités verbales.

Dans ces variétés donc, le positionnement de *pas* est variable. Abdelmalek, apprenant marocain de français, privilégie un positionnement pré-verbal de *pas* en début d'apprentissage, sauf dans le contexte des « verbes légers » (présentatifs et modaux) et dans certaines formules stéréotypées. Cette distribution évolue vers un placement post-verbal aux environs du milieu du second cycle d'observation en liaison avec le développement d'une morphologie verbale conforme à celle de la langue cible. Suivant Giuliano & Véronique (2005) et les résultats nuancés proposés par Schimke (2009), on peut expliquer cet itinéraire de développement par l'émergence d'un marquage morphologique de la finitude sur le verbe. Voici quelques exemples des deux types de construction relevés chez Abdelmalek et Malika H.,

- (24) E. *tu as trouvé du travail?*
AE. *ah +++ /jan/ pas /travaj/ non non* (entretien 1, cycle 1)

- (25) E. *tu connais Aix?*
AE. *non pas /kon/ Aix* (entretien 1, cycle 1)
- (26) MH. */ile/ pas bon alors euh moi /fe/ pas /zami/*

6.2. Dans les langues créoles

Le développement de l'expression de la négation dans les créoles français paraît simple, tant par l'étymon du morphème de négation que par le mécanisme de son émergence, qui semble lié à la perte de la flexion sur les bases verbales empruntées à la langue donatrice du lexique. La solution qui s'est imposée, à quelques accidents morphologiques près, dans la totalité des créoles français est l'utilisation d'un marqueur négatif préposé, d'étymon français, *pa* (Valdman 1978 ; Stein 1984). Mufwene (1996) note que ce morphème et sa distribution syntaxique proviennent de la langue cible, bien que l'on ne puisse exclure quelque convergence avec des fonctionnements des langues sources. Dans la notice qu'il consacre à *pas*, Goodman (1964 : 92) indique que la position du négateur dans les créoles français qu'il décrit varie 'légèrement' par rapport aux marqueurs pré-prédicatifs aspecto-temporels. Il cite le cas du louisianais (loui.) où *pas* suit les marqueurs prédicatifs *te*, *sa*, *se* et précède (*a*)*pe*, (*a*)*le*. Pour cet auteur, l'emploi actuel du créole *pa* résulte des formes verbales périphrastiques françaises où le négateur était inséré entre l'auxiliaire (*être ou avoir*) et la forme verbale infinitive ou participiale non finie.

L'exemple du créole français calédonien (le tayo), langue qui s'est développée à la fin du siècle dernier, décrit récemment par Ehrhart (1993), confirme ces observations. Le morphème négatif en tayo est *pa* préposé au prédicat verbal ou à la tête nominal au sein du syntagme nominal. Sont aussi attestés cependant un présentatif négatif *napa / janapa / japa*, qui se place en initial d'énoncé et un *pa* post-posé dans *šepa / sepa*. Le tayo semble avoir connu une évolution identique aux variétés d'apprenants de français langue étrangère décrites précédemment. Ehrhart (1993) confirme ce parallèle quand elle note que le tayo contemporain tend à développer une négation prédicative post-posée avec *pa*, ce qui le distinguerait des autres créoles français.

Dans les premiers textes des créoles atlantiques, on peut relever les négateurs *non*, *point*, *pas* en position pré-verbale,

- (27) *Luy mouche manigat. Mouche manigat mon compère moy non fâché à toy*
(Bouton 1640, in Prudent 1993)
- (28) *Seigneur toi bien savé que mon frère lui point mentir, point lui jurer (..)*
Toi pas connaître moi (Mongin 1682, in Prudent 1993)

Autre expression de la négation, la réanalyse de la séquence fr. *Neg.* + *Auxiliaire n'a pas / n'est pas* comme une entité unique à l'instar de l'agglutination du déterminant et de son noyau nominal (voir *supra*). *Pas* et *n'a pas* semblent alterner librement.

- (29) *Compère na pas tenir peur; si canot tourner toi tenir coeur fort*
(Labat 1722, in Prudent 1993)

Pas est post-posé à certains modaux et à *té*, dérivé de fr. *été*.

- (30) Guy. *Vou té pas tiré aucun profit di vou travail*
(Burnet 1797 in Hazaël-Massieux 1996)

Napa en position préverbale est également attesté dans les premières instances de mauricien, avant d'évoluer vers *épa* par la suite (Chaudenson 1981). Dans les textes anciens, *n'a pas* apparaît tantôt comme un 'verbe marqueur de non possession' ou comme un 'verbe marqueur de non existence' et, tantôt, comme un 'marqueur de négation' (négateur). Des attestations antérieures à 1805 semblent indiquer un usage premier de *n'a pas* comme négateur. De l'observation de la chronologie des attestations, on ne devrait pas en déduire, cependant, que *n'a pas* a d'abord été employé comme un négateur total avant de devenir un marqueur de « non existence » ou de « non possession ». Mon analyse rejoint plutôt celle de Baker (2003) qui relève que *napa* possédait encore au début de XIX^e siècle une « force verbale » et qu'on peut supposer qu'il était « aussi bien une sorte de verbe négatif fossilisé qu'un marqueur de négation » (2003 : 123).

- (31) Mau. *ça n'a pas bon, Monsié* (Bernardin de St.-Pierre 1773, in Chaudenson 1981)
(32) Mau. *moy n'apa été battu ça blanc là* (1779) (Chaudenson 1981)

6.3. Synthèse

Dans le domaine de l'acquisition du français langue étrangère, les variétés d'apprenants qui manifestent plutôt une structuration nominale privilégient *non* comme marqueur de la négation. Le passage à une structuration verbale des énoncés favorise l'émergence de *pas* comme principale marque de négation. Dans les deux ensembles linguistiques observées, les créoles français et les variétés d'apprenants, l'inter-relation entre l'analyse du syntagme verbal cible – la décomposition de l'auxiliaire et du lexème verbal par exemple – et le développement d'un négateur verbal et son placement est étroite. Si l'on compare le développement de l'expression de la négation chez les apprenants

à celui de la négation dans les créoles français, *pas* (ou ses variantes *n'a pas* dans les créoles ou *nepade* chez les hispanophones, voir Giuliano & Véronique 2005) est préposé aux verbes pleins ; l'apparition d'une flexion verbale chez les apprenants entraîne un déplacement du négateur, conformément à la norme du français, ce qui ne se produit pas dans les créoles français où le marquage de la temporalité prend d'autres formes. Les énoncés relevés dans des écrits créoles anciens manifestent bien une structuration à verbe non fléchi, selon le modèle de Klein & Perdue, analogue à celle observée dans les variétés pré-basique et basique des apprenants. La graduelle cristallisation des langues créoles les fige dans le domaine de la négation à ce stade.

Ces analogies étayaient l'idée que le continuum de développement des créoles et les variétés pré-basiques et basiques mises en œuvre lors de l'appropriation d'une langue étrangère sont, toutes choses égales d'ailleurs, identiques. Le développement de la finitude morphologique conduit ces variétés à se distinguer. C'est la raison pour laquelle les unités créoles produites par réanalyse et grammaticalisation subséquente sont différentes des unités de la langue lexicatrice qui fournit leurs étymons, voire des langues du 'substrat', dans le domaine de la négation comme ailleurs.

5. Conclusion

Cet article a proposé une réflexion sur quelques mécanismes du développement des langues créoles françaises et des variétés d'apprenants en français langue étrangère. On a tenté de montrer comment la réanalyse et la grammaticalisation opéraient sur des matériaux de construction provenant principalement du français. Les évolutions observées dans les fonctionnements lexicaux et grammaticaux dans les ensembles linguistiques comparés sont façonnées par des contraintes linguistiques et cognitives. Les propriétés antagonistes de l'iconicité, qui engendre une certaine simplicité des fonctionnements, et de l'arbitrarité – représentée ici par l'émergence d'un marquage morphologique de la finitude sur le verbe – qui rend les évolutions plus complexes participent également de ce façonnage. Les analogies observées dans l'apparition d'une flexion morphologique verbale et du placement de la négation par rapport au prédicat en français, langue étrangère et dans les créoles français permettent de mieux comprendre le rôle de la finitude comme facteur structurant. Le devenir des modifications observées – la fossilisation dans le cas des lectes d'apprenants et la cristallisation d'une nouvelle langue dans le cas des créoles français – ne s'expliquent que dans le macro-contexte de la focalisation et de la diffusion

(Tabouret-Keller & Le Page 1985), de l'autonomisation et de la véhicularisation (Manessy 1994). Une différence de matrice sociale explique pourquoi l'apprenant d'une langue étrangère tend à se conformer au modèle de la langue cible alors qu'une telle observation ne peut être faite dans le cas des créoles. Ici, la matrice sociale des sociétés esclavagistes détermine strictement la cristallisation de langues nouvelles et de leurs développements.

Remerciements : je remercie Sarah Schimke et un évaluateur anonyme pour le temps passé à me lire et pour leurs remarques fort pertinentes. J'en ai tenu compte. Les insuffisances sont bien évidemment miennes.

RÉFÉRENCES

- Andersen, R.W. (1983). Introduction: A language acquisition interpretation of Pidginization and Creolization. In R. W. Andersen (Ed.), *Pidginization and Creolization as Language Acquisition*, 1-56. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Arends, J. (1995). Introduction. In J. Arends (Ed.) *The early stages of creolization*, ix-xv. Amsterdam: Benjamins.
- Baker, P. (1992). Le créole mauricien : conséquence heureuse d'un problème de communication dans une société plurielle?, *Communication au VIIe Colloque Internationale des Etudes Créoles*, Flic-en-Flac, Maurice, 30 Sept.-5 Octobre 1992.
- Baker, P. (2003). Quelques cas de réanalyse et de grammaticalisation dans l'évolution du créole mauricien. In S. Kriegel (Ed.), *Grammaticalisation et réanalyse. Approches de la variation créole et français*, 111-41, Paris: éditions CNRS.
- Baker, P. & Fon Sing, G. (Eds.) (2008). *The making of Mauritius Creole. Analyses diachroniques à partir des textes anciens*. United Kingdom & Sri Lanka: Battlebridge Publications.
- Bickerton, D. (1975). *Dynamics of a Creole system*. Cambridge: C.U.P.
- Bickerton, D. (1983). Comments of Valdman's « Creolization and Second Language Acquisition ». In R.W. Andersen (Ed.), *Pidginization and Creolization*, 235-240. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York: Holt.
- Chaudenson, R. (1992). *Des hommes, des îles, des langues*. Paris: L'Harmattan.
- Chaudenson, R. (1981). *Textes créoles anciens (La Réunion et Ile Maurice). Comparaison et essai d'analyse*. Hambourg: Helmut Buske.
- Corder, S.P. (1977). Language continua and the Interlanguage Hypothesis. In S.P. Corder & E. Roulet (Eds.), *Actes du 5ème Colloque de linguistique appliquée. The notions of simplification, interlanguage and pidgins and their relation to second language pedagogy*, 11-17. Genève: Librairie Droz.

- Decamp, D. (1971). Toward a generative analysis of a post-creole speech continuum. In D. Hymes (Ed.), *Pidginization and Creolization of languages*, 349-375, Cambridge: Cambridge University Press.
- Dittmar, N. (1984). Semantic features of pidginized learner varieties of German. In R.W. Andersen (Ed.), *Second Languages. A cross-linguistic perspective*, 243-270, Rowley Mass.: Newbury House.
- Duff, P. (1993). Syntax, Semantics, and SLA : The Convergence of Possessive and Existential Constructions. *Studies in Second Language Acquisition* Vol. 15, n° 1, 1-34.
- Ehrhart, S. (1993). *Le créole français de St-Louis (le tayo) en Nouvelle Calédonie*, Hambourg : Helmut Buske.
- Giuliano, P. & Véronique, D. (2005). The acquisition of negation in French L2. An analysis of Moroccan Arabic and Spanish « learner varieties ». In H. Hendricks (Ed.), *The structure of learner varieties*, 355-403, Berlin: Mouton De Gruyter.
- Giacobbe, J. (1986). *Construction des mots et construction du sens : cognition et interaction dans l'acquisition du français par des adultes hispanophones*. Thèse de doctorat, Paris VII.
- Goodman, M. F. (1964). *A comparative study of Creole French dialects*. La Haye: Mouton.
- Hammarberg, B. (2001). Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. In J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner (Eds), *Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition*, 21-41, Clevedon: Multilingual Matters.
- Hazael-Massieux, G. (1996). *Les créoles. Problèmes de genèse et de description*. Aix-en-Provence: Publications de l'Université de Provence.
- Hazael-Massieux, M.-C. (2008). *Textes anciens en créole français de la Caraïbe. Histoire et analyse*, Paris: Editions Publibook.
- Hymes, D. (1971). Introduction. In D. Hymes (Ed.), *Pidginization and Creolization of languages*, 65-90. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hymes, D. (Ed.) (1971). *Pidginization and Creolization of languages*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Klein, W. & Perdue, C. (1992). *Utterance structure. Developing grammars again*. Amsterdam: Benjamins.
- Klein, W. & Perdue, C. (1997). The Basic Variety, *Second Language Research* n° 13 Vol.4, 301-347.
- Klein, W. & Perdue, C. (1993). Concluding remarks. In C. Perdue (Ed.), *Adult Language Acquisition : Cross-linguistic perspectives*, Vol.II, 251-272. Cambridge: C.U.P.
- Le Page, R.B & Tabouret-Keller, A. (1985). *Acts of identity. Creole-based approaches to language and ethnicity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Manessy, G. (1995). *Créoles, Pidgins, variétés véhiculaires. Procès et genèse*. Paris: CNRS Editions.
- Manessy, G. (1994). Modalités d'appropriation d'une langue seconde (français d'Afrique et créoles français). In D. Véronique (Ed.), 211-224.

- Muhlhäusler, P. (1986). *Pidgin and Creole linguistics*. Oxford: Basil Blackwell.
- Mufwene, S. (à paraître). Second-language Acquisition and the Development of Creoles.
- Mufwene, S. (1990). Transfer and the substrate hypothesis in Creolistics, *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 12 n° 1, 1-23.
- Mufwene, S. (1996). The founder principle in Creole genesis, *Diachronica* n°13 (1), 115-168.
- Muysken, P. & Smith, N. (Eds.) (1986). *Substrata versus universals in Creole languages*, Amsterdam: John Benjamins.
- Myhill, J. (1991). Typological text analysis : tense and aspect in creoles and second languages. In T. Huebner & C.A. Ferguson (Eds), *Crosscurrents in second language acquisition and linguistic theories*, 93-121. Amsterdam: Benjamins.
- Noyau, C. (1986). *L'acquisition du français dans le milieu social par des adultes hispanophones : la Temporalité*. Thèse de 3^e Cycle, Paris IV.
- Perdue, C., (1996). Pre-Basic varieties: The first stages of second language acquisition. In E. Kellerman, U. Weltens & T. Bongaerts (Eds.), *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen 55, Proceedings of the Niemegen EUOSLA Conference.*, 135-149.
- Prudent, L.-F. (1993). *Pratiques martiniquaises : genèse et fonctionnement d'un système créole*. Thèse pour le Doctorat d'État, Université de Haute Normandie.
- Sankoff, G. & Laberge, S. (1974). On the acquisition of native speakers by a language. In D. Decamp & I. F. Hancock (Eds), *Pidgins and Creoles: Current Trends and Prospects*, 73-87. Washington D.C.: Georgetown University Press.
- Sato, C. (1993). Second Language Acquisition and Pidgin-Creole Processes : Analogies and their problems, *Xth AILA World Congress of Applied Linguistics*, Amsterdam.
- Schimke, S. (2009). *The acquisition of finiteness by Turkish learners of German and Turkish learners of French. Investigating knowledge of forms and functions in production and comprehension*. Nijmegen: M.P.I Series in Psycholinguistics.
- Schumann, J.H. (1978). *The Pidginization Process. A Model for Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Stein, P. 1984. *Kreolisch und Französisch*. Tübingen: Niemeyer.
- Thomason, S. G. & Kaufman, T. (1988). *Language Contact, Creolization and Genetic linguistics*. Berkeley: University of California Press.
- Valdman, A. (1978). *Le créole*. Paris: Klincksieck.
- Valdman, A. (1983). Creolization and Second language Acquisition. In R. W. Andersen (Ed.), *Pidginization and Creolization*, 212-234. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Valdman, A. (1994). Décréolisation, Repidginisation et étiolement linguistique dans le développement des Créoles. In D. Véronique (Ed.), *Créolisation et Acquisition des langues*, 191-210. Aix-en-Provence: Publications de l'Université de Provence.
- Véronique, D. (Ed.) (1994). *Créolisation et Acquisition des langues*. Aix-en-Provence: Publications de l'Université de Provence.
- Véronique, D. (2007). Des racines du langage : la linguistique naturaliste de Derek Bickerton. *Histoire, Épistémologie, Langage*, Tome XXIX, Fasc. 2, 163-176

- Wekker, H. (Ed.) (1996). *Creole languages and language acquisition*. Berlin: Mouton De Gruyter.
- Whinnom, K. (1971). Linguistic hybridization and the 'special case' of pidgins and créoles. In D. Hymes (Ed.), 91-115.

ABSTRACT

The paper tries to demonstrate that the first stages of development of French related creoles and of French learner varieties in naturalistic settings exhibit strong linguistic commonalities and are shaped by the same set of linguistic and cognitive principles. First, the paper discusses the rationale for the comparison. Then, similarities in the domains of word classes, of existentials and of negation between the two language dynamics are illustrated. Linguistic factors such as the development of semantic and morphological finiteness explain similarities and dissimilarities between both linguistic *continua*. Other factors, such as iconicity, explain recourse to existentials and the placement of the negator in French related creoles and in French learner varieties. The linguistic processes of reanalysis and grammaticalization account for some aspects of development in both *continua* too. However, in the case of the development of creole languages, the social matrix of slavery has forcibly contributed to the jelling and development of new languages.