



L'acquisition de l'expression de la spatialité en mandarin langue étrangère par des apprenants francophones

Pi Hsia Hung

► To cite this version:

Pi Hsia Hung. L'acquisition de l'expression de la spatialité en mandarin langue étrangère par des apprenants francophones. Linguistique. Université d'Aix-Marseille, 2012. Français. NNT : . tel-00745746

HAL Id: tel-00745746

<https://theses.hal.science/tel-00745746>

Submitted on 26 Oct 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



ÉCOLE DOCTORAL 356
Cognition, Langage, Éducation

THÈSE

N° attribué par la bibliothèque

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

L'acquisition de l'expression de la spatialité en mandarin langue étrangère par des apprenants francophones

Thèse présentée en vue de l'obtention du grade de
Docteur en Sciences du langage de l'Université d'Aix-Marseille

Préparée sous la direction de :
MM. Nicolas TOURNADRE et Georges Daniel VERONIQUE
(Professeurs à l'Université d'Aix-Marseille)

Présentée et soutenue publiquement par

Pi-Hsia HUNG

le 24 Novembre 2012

Devant un jury composé de:

Mme Henriëtte HENDRIKS, Professeur à l'Université de Cambridge

Mme Christine LAMARRE, Professeur à l'INALCO

Mme Marie-Claude PARIS, Professeur de l'Université Paris Diderot-Paris 7

M. Nicolas TOURNADRE, Professeur à l'Université d'Aix-Marseille

M. Georges Daniel VERONIQUE, Professeur à l'Université d'Aix-Marseille

Aix-en-Provence, Novembre 2012

Résumé

Cette thèse s'inscrit dans le cadre des travaux sur l'acquisition des langues étrangères. L'objectif principal est de déterminer les structurations linguistiques transitoires employées par les apprenants francophones pour exprimer l'espace en mandarin langue étrangère. La procédure utilisée est l'analyse d'un corpus de productions orales issues d'une étude expérimentale de vingt mois menée auprès d'apprenants adultes francophones du mandarin de niveau débutant, intermédiaire et avancé. Pour atteindre l'objectif fixé, nous nous penchons d'abord sur l'acquisition des verbes directionnels en mandarin, puis sur les calculs des coordonnées spatiales qui impliquent l'« *habitual thought* » du mandarin concernant les verbes *lái* (venir) et *qù* (aller). L'analyse des expressions spatiales par les apprenants nous permettra ensuite de détailler le processus d'acquisition des ensembles spécifiques de la relation forme/fonction du mandarin et, plus précisément, la façon dont les options linguistiques façonnent la production des apprenants à chaque niveau de l'apprentissage. L'étude de l'acquisition des verbes de repérage ainsi que du calcul des coordonnées spatiales, quant à elles, nous dévoileront le processus cognitif de la conceptualisation du domaine spatial.

Mots clés : expression de la spatialité, acquisition d'une langue étrangère, verbe de direction, calcul des coordonnées spatiales, analyses de corpus

Abstract

This thesis intervenes in the field of foreign language acquisition. The main objective is to determine the transient language structuring used by French-speaking learners to express space in Mandarin. The procedure used is the analysis of an oral corpus from an experimental study during twenty months with French-speaking adult learners of three different Mandarin levels: beginner, intermediate and advanced. To achieve our goal, we focus primarily on the acquisition of directional verbs in Mandarin, then on the calculation of spatial coordinates that involve the "habitual thought" about Mandarin verbs *lái* (come) and *qù* (go). The analysis of spatial expressions by French learners will detail the process of acquiring specific sets of the form/function relationship in Mandarin; to be more precise, we will show how the language options shape the learners production at each level of learning. The acquisition of the verbs *lái* (come) and *qù* (go) and of the calculation of spatial coordinates, in turn, will reveal the cognitive process of space conceptualization by the French learners.

Keywords: expression of spatiality, foreign language acquisition, directional verbs, calculation of spatial coordinates, corpus analysis

Remerciements

J'exprime mes profonds remerciements à mes directeurs de thèse, Monsieur le professeur Daniel Véronique et Monsieur le professeur Nicolas Tournadre, sans qui cette thèse n'aurait pas été possible. Tous deux ont su me guider dans mon travail avec un œil critique et avisé. Leur disponibilité, leur patience, leurs conseils et leur bonne humeur m'ont été très précieux tout au long de mes recherches. Ces échanges continuels m'ont permis de m'épanouir dans le monde magique de la linguistique.

Je tiens à remercier le personnel du laboratoire Parole & Langage (UMR 6057) ainsi que celui de mon école doctorale 356 pour leur soutien financier qui a facilité mes diverses participations aux conférences internationales. Je remercie Mme le professeur Marie-Claude Paris pour les moments de discussion toujours enrichissants et agréables que nous avons partagés, et surtout pour ses conseils pertinents. Je remercie également M. Arnaud Arslangul pour m'avoir autorisée à utiliser son corpus de mandarin L1 et aussi pour son soutien professionnel et amical. Je souhaite remercier Monsieur le professeur émérite Christian Touratier, avec qui j'ai débuté mes recherches en Master de sciences du langage. Son dynamisme et son esprit ouvert seront toujours pour moi un exemple à suivre sur le chemin de la recherche.

J'exprime aussi ma gratitude à mes étudiants de l'IUT d'Aix-en-Provence (2006-2009), de l'université Paris Diderot – Paris 7 (2009-2011) et de l'université Paul Valéry – Montpellier 3 (2011-2012). Ces étudiants du mandarin m'ont fait découvrir jour après jour les différentes facettes de la langue chinoise. Je souhaite vivement remercier tous les sujets apprenants ainsi que les sujets natifs de l'anglais et du français ayant accepté de participer à mon projet d'expérimentation longitudinale.

Je remercie sincèrement mes amis, mes collègues et ma famille résidant aujourd'hui sur des continents différents pour leurs encouragements et leur soutien continuels. Je remercie Mme Aline Garnier pour sa relecture de la thèse et M. et Mme Graham et Gilda Fisher pour leur vérification de la traduction des citations en anglais. Je remercie M. Gaël Rolland et toute sa famille pour leur amour et leur confiance indéfectibles.

Table des matières

Résumé	2
Remerciements	3
Liste des abréviations	6
Introduction	7
Première partie : cadre théorique.....	13
Chapitre I	14
Relations entre la langue et la cognition.....	14
1.1. Controverses théoriques	14
1.2. Neuroplasticité.....	26
1.3. Apport du relativisme linguistique à l'acquisition d'une langue étrangère	28
Chapitre II.....	34
Cognition et expression spatiales	34
2.1. Perspective spatiale et système déictique	34
2.2. Expressions spatiales statique et dynamique.....	51
2.3. Conceptualisation du mouvement causatif et non-causatif	57
Conclusion	72
Deuxième partie : cadre méthodologique	74
Chapitre III	75
Expression du mouvement en mandarin.....	75
3.1. Manière (M) + direction (D) + repérage (R)	75
3.2. Verbe de direction et construction verbale en série.....	89
3.3. Grammaticalisation des verbes directionnels : études diachronique et synchronique.....	103
Chapitre IV	115
Projet d'expérimentation.....	115
4.1. Organisation du projet	116
4.2. Tâches utilisées dans ce travail de thèse.....	121
Conclusion	126
Troisième partie : Acquisition des expressions du mouvement.....	127
Introduction	128
Chapitre V	129
Analyse des corpus des natifs sinophones	129
5.1. Analyse générale du corpus des natifs sinophones.....	129
5.2. Présentation des expressions de la spatialité employées par des natifs sinophones	134
5.3. Inventaire des difficultés des apprenants : caractéristiques et hypothèses	153

Chapitre VI	160
Analyse des corpus des apprenants.....	160
6.1. Groupe débutant	160
6.2. Groupe intermédiaire.....	173
6.3. Groupe avancé.....	185
Chapitre VII.....	200
Le Processus acquisitionnel du lecte des apprenants	200
7.1. L'Acquisition de l'expression du mouvement en mandarin langue étrangère	200
7.2. Paramètres intervenant dans le lecte des apprenants de niveau débutant	207
7.3. Acquisition des expressions du mouvement causatif en mandarin langue étrangère.....	213
Conclusion	221
 Quatrième partie : Acquisition des verbes de repérage en mandarin	222
Introduction	223
Chapitre VIII	224
La Localisation dans la description spatiale statique.....	224
8.1. Théorie de la description fonctionnelle à l'aide des prépositions spatiales de Vandeloise (1986).....	224
8.2. Description de la localisation en français et en mandarin	232
8.3. Sensibilités des sujets natifs et des sujets apprenants.....	237
Chapitre IX	248
Les calculs des coordonnées spatiales	248
9.1. Choix de verbes de repérage en mandarin.....	248
9.2. Identification du point de visée dans le corpus des natifs chinois de la tâche de la « frog story »	257
9.3. Analyses des productions des natifs chinois, français et anglais dans la tâche du « garage à vélo »	265
Chapitre X.....	276
L'Analyse des productions des apprenants francophones de mandarin	276
10.1. Analyses du corpus de la tâche de la « frog story »	276
10.2. Analyses du corpus de la tâche du « garage à vélos ».....	292
10.3. Conclusion : processus acquisitionnel du centre de repérage	302
 Conclusion	305
Bibliographie.....	316
Liste des figures/diagrammes/images/tableaux	339
Annexes (Voir le CD-ROM ci-joint)	

Liste des abréviations

ACC	LE 1, 了 <i>le</i> , suffixe verbal aspectuel placé après le verbe
BA	把 <i>bǎ</i> , co-verbe, qui sert à introduire un groupe nominal (objet) dans une position préverbale
BEI	被 <i>bèi</i> , co-verbe, qui sert à introduire un groupe nominal (agent) dans une position préverbale
CL	classificateur
DE _{adv}	地 <i>de</i> , suffixe adverbale
DE _{deg}	得 <i>de</i> , suffixe verbal d'appréciation
DE _{pot}	得 <i>de</i> , suffixe verbal de potentiel
DUR	著 <i>zhe</i> , suffixe verbal aspectuel, qui indique l'aspect duratif
GEN	的 <i>de</i> , particule de détermination
GUO	過 <i>guò</i> , suffixe verbal aspectuel, qui indique que l'action s'est déjà produite au moins une fois dans le passé
HUI	會 <i>huì</i> , verbe modal, qui indique la probabilité
INT	particule interrogative finale, 嗎 <i>ma</i> , 呢 <i>ne</i>
INJ	interjection, 啊 <i>a</i> , 呀 <i>ya</i> , 吧 <i>ba</i> , 呢 <i>ne</i>
LOC	un mot exprimant la localisation dans l'espace
MUT	LE 2, 了 <i>le</i> , suffixe verbal qui sert à indiquer le changement d'état et est mis à la fin de la phrase
NEG	négation, 不 <i>bù</i> , 沒 <i>méi</i>
ORD	ordinal 第 <i>dì</i>

Introduction

Cette thèse s'inscrit dans le cadre des travaux sur l'acquisition des langues étrangères. La recherche dans ce domaine postule que le processus acquisitionnel est systématique, à la fois dans son déroulement et dans ses productions. Nous avons choisi comme objet de nos recherches le champ de la spatialité, en adoptant une démarche onomasiologique. En effet, l'espace fait partie, avec le temps, des catégories fondamentales de la cognition humaine. Tous les êtres vivants sont confrontés quotidiennement à cette notion. En mandarin, si le temps est encodé notamment à l'aide d'adverbes ou de locutions adverbiales, la spatialité est exprimée grâce à un riche répertoire de moyens (voir le chapitre III).

L'objectif principal de notre étude est de déterminer les structurations linguistiques intermédiaires ou transitoires employées par les apprenants francophones pour exprimer l'espace en mandarin langue étrangère, dans la dynamique de leur appropriation de cette langue. Il est postulé qu'une telle recherche recèle de nombreuses leçons pour la linguistique générale, celle des langues étudiées, et pour la didactique des langues. La procédure utilisée ici est l'analyse d'un corpus de productions orales issues d'une étude expérimentale de vingt mois menée auprès d'apprenants adultes francophones du mandarin de niveau débutant, intermédiaire et avancé (pour une description de notre projet d'expérimentation, voir le chapitre IV).

La distinction entre l'acquisition d'une langue première par des enfants et l'acquisition d'une langue étrangère par des adultes réside notamment dans le fait que les apprenants adultes disposent déjà de notions encyclopédiques structurées par les langues connues antérieurement. En effet, une langue n'est pas une nomenclature mais implique une conceptualisation de la réalité. La signification d'une expression n'est pas seulement le contenu sémantique qu'elle évoque mais est aussi liée à la façon dont ce contenu est interprété (Langacker, 2008). À cela s'ajoutent les complexités de la langue cible. Selon Talmy (1991, 2000) et Slobin (2004), le français et le mandarin font partie de deux catégories différentes de langues en ce qui concerne l'expression spatiale

dynamique. Ainsi, contraints par leurs moyens linguistiques et cognitifs, les apprenants adultes francophones peuvent être insensibles à certains aspects du mandarin au cours de leur apprentissage. Notre choix de consacrer notre étude à deux langues de familles très éloignées nous permettra également de revisiter l'hypothèse du relativisme linguistique.

Dans notre travail, nous avons cherché à atteindre les objectifs suivants :

- Caractériser l'organisation des informations spatiales statiques et dynamiques en mandarin ainsi que leur évolution dans le lecte des apprenants francophones.
- Indiquer les propriétés grammaticales des expressions spatiales en mandarin dans le lecte des apprenants francophones à chaque stade de leur apprentissage.
- Trouver des éléments d'explication aux itinéraires d'acquisition des verbes directionnels et des verbes de repérage en mandarin par des apprenants francophones.

Les recherches en acquisition du mandarin langue étrangère ont commencé à se développer en Chine à partir des années 1980. Les analyses produites depuis cette époque sont de nature descriptive et mettent notamment l'accent sur la comparaison des apprenants du mandarin de différentes langues maternelles. La méthodologie utilisée s'apparente souvent à celle employée dans les analyses contrastives ou les analyses d'erreurs (Arslangul 2007). De nos jours, nous manquons encore d'études longitudinales menées avec des apprenants de la même langue première. Les recherches en linguistique de corpus demeurent également fragmentaires et privilégient la démarche sémasiologique. De plus, la plupart des corpus existant sont issus de productions écrites par des apprenants ayant nécessairement déjà acquis un certain niveau, vu l'exigence des sinogrammes en mandarin. Faute de résultats d'expérimentations menées sur des apprenants de niveau débutant, il est difficile de caractériser les structurations évolutives complètes des apprenants francophones.

En effet, nous postulons que pour atteindre la compétence des natifs sinophones, les apprenants sont confrontés à des exigences de nature différente à chaque étape de leur apprentissage. Ainsi, nous allons diviser notre champ d'analyse en deux parties, en nous penchant d'abord sur l'acquisition des verbes directionnels en mandarin (cf. la troisième partie de cette thèse), puis sur les calculs des coordonnées spatiales qui impliquent l'« *habitual thought* » du mandarin concernant les verbes *lái* (venir) et *qù* (aller) (cf. la quatrième partie). L'analyse des expressions spatiales par les apprenants nous détaillera le processus d'acquisition des ensembles spécifiques de la relation forme/fonction du mandarin, autrement dit, nous montrera comment les options linguistiques façonnent la production des apprenants à chaque niveau de l'apprentissage. L'acquisition des verbes de repérage ainsi que le calcul des coordonnées spatiales, quant à elles, nous dévoileront le processus cognitif de la conceptualisation du domaine spatial.

Cette thèse comprend quatre parties. Nous commencerons par exposer le cadre théorique (première partie) et le cadre méthodologique (deuxième partie), puis nous aborderons les analyses de corpus des apprenants concernant l'expression du mouvement (troisième partie) et le calcul du repérage en mandarin (quatrième partie).

La première partie (cadre théorique) a pour objectif d'introduire l'origine et l'objet de nos travaux. Nous allons discuter des recherches à propos de la relation entre la langue et la cognition (chapitre I), en nous penchant sur les diverses controverses théoriques sur le sujet, l'apport du relativisme linguistique aux recherches en acquisition d'une langue étrangère, sans oublier la notion de la neuroplasticité. Ensuite, nous présenterons, dans le chapitre II, les différents concepts importants concernant la cognition et l'expression spatiales, à savoir la perspective spatiale et le système déictique en langues naturelles. Nous procéderons également à une analyse des expressions spatiales statiques et dynamiques ainsi qu'à la conceptualisation du mouvement causatif en non-causatif. Nous adopterons le modèle psycholinguistique de la

production langagière de Willem Levelt (1989), et notamment ses concepts de macro- et de micro- planifications.

Comme nous nous intéressons aux comportements des apprenants francophones dans l'expression de la spatialité en mandarin langue étrangère, il s'avère incontournable de présenter d'abord les moyens linguistiques disponibles en mandarin pour exprimer un mouvement spatial. Nous y consacrerons donc notre deuxième partie (cadre méthodologique). Nous exposerons alors les trois éléments essentiels à l'expression spatiale dynamique : manière, direction et repérage, leur combinaison ainsi que leur structure syntaxique. Nous présenterons ensuite les spécificités des verbes de direction, dont l'origine est issue de la construction verbale en série. Des études diachroniques et synchroniques seront également mentionnées afin de mettre en lumière les différentes fonctions des verbes de direction. Puis, dans le chapitre IV, nous détaillerons l'organisation de notre projet d'expérimentation ainsi que les données socio-biographiques des informateurs apprenants francophones.

Les troisième et quatrième parties sont dédiées au cœur de nos études. Dans la troisième partie, intitulée « L'Acquisition des expressions de mouvement », nous nous appuierons sur la tâche « *Frog, where are you?* » (Mayer 1969), utilisée fréquemment dans les recherches sur l'acquisition des langues. Nous exposerons d'abord l'encodage de la référence spatiale en mandarin afin d'établir ensuite un inventaire des difficultés rencontrée par les apprenants à chaque stade de leur apprentissage (chapitre V). Puis, nous exposerons l'analyse du corpus des apprenants de trois niveaux différents (chapitre VI). Nous essayerons également de cerner les paramètres qui influencent l'apprentissage en schématisant le processus acquisitionnel du lecte des apprenants (chapitre VII).

La quatrième partie, « L'Acquisition des verbes de repérage en mandarin », vise à caractériser le calcul des coordonnées spatiales. Nous commencerons par analyser l'expression de la localisation en français et en mandarin afin d'afficher les différents aspects sur lesquels les sujets natifs et les apprenants sont susceptibles de se focaliser (chapitre VIII). Cette présentation sera complétée par une analyse du corpus des locuteurs natifs dans deux tâches différentes : la « *frog story* », mentionnée ci-dessus, ainsi que la description du fonctionnement d'un « garage à vélos », le but de cette deuxième tâche étant de diminuer l'effet du dispositif créé par la narration graphique imposée dans la première tâche par la BD elle-même et son auteur (chapitre IX). Le dernier chapitre sera consacré à une analyse du corpus des apprenants francophones afin d'examiner la façon dont ces derniers résolvent ces deux mêmes tâches expérimentales, en nous intéressant notamment à leurs calculs du centre de repérage (chapitre X).

Première partie : cadre théorique

<i>Première partie : cadre théorique</i>	13
Chapitre I	14
Relations entre la langue et la cognition	14
1.1. Controverses théoriques	14
1.2. Neuroplasticité.....	26
1.3. Apport du relativisme linguistique à l'acquisition d'une langue étrangère	28
Chapitre II	34
Cognition et expression spatiales	34
2.1. Perspective spatiale et système déictique	34
2.2. Expressions spatiales statique et dynamique	51
2.3. Conceptualisation du mouvement causatif et non-causatif	57
Conclusion	72

Chapitre I

Relations entre la langue et la cognition

L'objectif de ce premier chapitre est d'exposer les thèmes centraux de notre étude, en nous appuyant sur les recherches scientifiques qui ont été menées au sujet de la relation entre langue et cognition. Nous commencerons par expliquer les controverses théoriques concernant l'hypothèse Sapir-Whorf (§ 1.1). Nous présenterons ensuite les découvertes en neuroplasticité du XXI^e siècle (§ 1.2). Enfin, nous démontrerons le rôle important que joue la cognition dans l'acquisition d'une langue étrangère (§ 1.3).

1.1. Controverses théoriques

Le rapport entre la langue et la cognition constitue depuis des siècles un sujet d'étude sur lequel se sont penchés les philosophes. Par la suite, les anthropologues, les linguistes et les psychologues s'y sont aussi intéressés. Est-ce que toute langue implique une conception spécifique du monde ? La langue est-elle un simple moyen d'extérioriser la pensée ou détermine-t-elle notre pensée ? Est-ce que nous changeons de façon de concevoir le monde en parlant une langue étrangère ? De telles questions ont suscité beaucoup de débats.

1.1.1. Relativisme linguistique

1.1.1.1. Tradition Boas et Sapir

Le premier à mentionner implicitement le « relativisme linguistique » est Wilhelm von Humboldt, dans son ouvrage de 1836 traduit en anglais en 1988. Celui-ci considère la langue comme un organe de formation de la cognition. La cognition et la langue étant inséparables, chaque langue implique de ce fait une vision du monde spécifique : « *There resides in every language a*

characteristic world-view. ([1836] 1988, p. 60) »¹. Cette argumentation a été adoptée au siècle dernier par la tradition Boas-Sapir-Whorf. Ce courant a eu une grande influence sur la linguistique cognitive d'aujourd'hui.

Franz Boas (1858-1942) est considéré comme le père fondateur de l'anthropologie américaine. En enquêtant sur les langues et les cultures indiennes, il a introduit le concept de « relativisme culturel », c'est-à-dire l'idée selon laquelle la langue peut refléter la culture et les façons de vivre. Pour illustrer cette idée, Lucy (1992) cite l'exemple de la langue Dakota, qui utilise des mots dérivés de la même racine pour exprimer des actions qui, en anglais, sont interprétées par des verbes distincts. Selon Boas,

(...) In each language only a part of the complete concept that we have in mind is expressed, and that each language has a peculiar tendency to select this or that aspect of the mental image which is conveyed by the expression of the thought.(Boas [1911] 1966, p. 39)²

Boas considère que les classifications grammaticales pourraient refléter la pensée, mais il ne mentionne pas explicitement la détermination de l'action de la langue sur les activités de la pensée.

Il faut attendre pour cela Edward Sapir (1884-1939) qui, s'inspirant des travaux de Boas, avance que la langue refléterait non seulement la culture et les comportements, mais influencerait également la conception du monde. Sapir introduit ainsi le concept du « déterminisme linguistique » : la langue détermine la conception et les comportements. Pour lui, une langue est avant tout un système formel complet qui modèle notre interprétation du monde. Il a également montré que l'organisation linguistique était dépendante de choix psychologiques (Sapir, 1933). Citons ses propres mots:

¹ Il existe dans toutes les langues une vision caractéristique du monde.

² Dans chaque langue n'est exprimée qu'une partie de la notion complète que nous avons à l'esprit, et chaque langue a une tendance particulière à sélectionner tel ou tel aspect de l'image mentale qui est véhiculée par l'expression de la pensée.

The fact of the matter is that the 'real world' is to a large extent unconsciously built up on the language habits of the group. [...] We see and hear and otherwise experience very largely as we do because the language habits of our community predisposes certain choices of interpretation. (Sapir 1929)³

1.1.1.2. Recherches de Whorf

Benjamin Lee Whorf (1897-1941), élève de Sapir en 1931 à l'université de Yale, développe les concepts de Sapir en introduisant la notion de « relativisme linguistique ». Whorf et Sapir travaillent ensuite ensemble sur la relativité linguistique. Leur théorie, baptisée l'« Hypothèse Sapir-Whorf », pourrait se résumer par les constats suivants : « les sémantiques varient d'une langue à l'autre », et « la structure d'une langue influence la perception ainsi que la compréhension du monde ». De ce fait, les différentes langues percevraient le monde différemment (Gentner & Goldin Meadow, 2003). Parmi les idées de Whorf:

We dissect nature along lines laid down by our native language. The categories and types that we isolate from the world of phenomena we do not find there because they state every observer in the face ; on the contrary, the world is presented in a kaleidoscope flux of impressions which has to be organized by our mind – and this means largely by the linguistic system of our mind.⁴ (Whorf [1940], 1956, p. 213)

³ Le fait est que le « monde réel » est dans une large mesure inconsciemment bâti sur les habitudes de la langue du groupe. [...] Nous voyons et entendons et par ailleurs nous expérimentons très largement comme nous le faisons parce que les habitudes linguistique de notre communauté prédisposent certains choix d'interprétation.

⁴ Nous disséquons la nature le long des lignes fixées par notre langue maternelle. Les catégories et les types que nous isolons du monde des phénomènes, nous ne les trouvons pas là parce que chaque observateur leur est confronté ; au contraire, le monde est présenté dans un flux de kaléidoscope d'impressions qui doit être organisé par notre esprit – et cela signifie en grande partie par le système linguistique de notre esprit.

Les analyses de Whorf se concentrent sur la langue Hopi, une des langues de la famille uto-aztèques, et il étudie la relation entre les structures linguistiques et les comportements des locuteurs de cette langue à travers des analogies linguistiques. Les observations de Whorf sont basées sur une comparaison entre l'anglais et la langue Hopi. Un des exemples connus est celui du mot « *empty* », qui peut aussi bien signifier « ce qui ne contient rien », et « ce qui est inactif et donc sans danger ». Un ouvrier ayant adopté la seconde signification pourrait ainsi se comporter de manière dangereuse et fumer devant un container où est affiché le mot *empty*.

Durant ses enquêtes, Whorf a observé une différence dans l'expression de la pluralité et de la numération entre l'anglais et l'Hopi : si en anglais on peut compter des objets concrets et des objets imaginaires (*three dogs* et *three days*), on ne peut compter en Hopi que des objets concrets. Ainsi, pour dire par exemple « ils sont restés dix jours », on doit dire « ils sont partis le onzième jour. » Whorf affirme ainsi que « *instead of our linguistically promoted objectification of that datum of consciousness we call 'time', the Hopi language has not laid down any pattern that would cloak the subjective 'becoming later' that is the essence of time.* » (Whorf [1939, 1956], p. 140)⁵

Whorf a étudié également les noms massifs et les noms comptables. Cette distinction se fait autour de la notion de « frontière » : les noms massifs ne connaissent pas de frontière tandis que la frontière s'impose dans les noms comptables. Pour compter les noms massifs, nous avons recours à des formules particulières : un verre d'eau (ou *a cup of tea*) par exemple. Or, en Hopi, il n'y a pas de noms massifs : tout est comptable. Ce qui explique également une différence dans la perception du temps.

En effet, le temps n'est pas conçu comme un nom massif pour la langue Hopi, qui n'a donc pas besoin d'autres mots pour préciser la quantité comme le font

⁵ Au lieu de notre objectivation linguistiquement promue de cette donnée de la conscience que nous appelons le « temps », la langue Hopi n'a fixé aucune tendance qui pourrait masquer le subjectif 'devenant plus tard' qui est l'essence même du temps.

le français ou l'anglais : une heure de temps ou *an hour of time*. En français comme en anglais, le temps peut seulement être calculé à l'aide de différentes quantités : saison, année, mois ou jours, etc. Ainsi, « c'est l'été » ou « *it's summer* » se traduisent en Hopi plutôt par « il fait chaud et sec maintenant » puisque le Hopi n'a pas besoin de quantifier le temps à l'aide des jours ou des saisons.

Il en résulte que, si la plupart des langues marquent le temps (ou *tense*) en distinguant globalement le passé, le présent et le futur, c'est-à-dire selon un temps linéaire, en Hopi, ce qui importe, c'est la validation de l'action. On distingue donc seulement l'expérience et la non-expérience. Whorf nous en donne quelques exemples :

(Anglais)	He is running. (Marqueur de temps)
(Hopi)	It is fact that (HE, RUN). (Marqueur de validation)
(Anglais)	He will run.
(Hopi)	It is expected that (HE, RUN).
(Anglais)	He runs.
(Hopi)	It is a continual law that (HE, RUN).

Whorf mentionne aussi les effets de cette particularité de la langue sur la culture. Selon lui, les Hopis perçoivent le demain comme un autre aujourd'hui plutôt que comme un nouveau jour inconnu. Ils favorisent ainsi les rituels ou les répétitions. Whorf insiste ainsi sur le fait que la langue et la culture s'influencent constamment. La culture est construite à partir des pensées et des mots, et induit, en retour, certains effets dans la langue.

Cependant, selon Whorf, « *there are connections but not correlations or diagnostic correspondences between cultural norms and linguistic patterns*. (Whorf [1939], 1956, p. 159) »⁶. En effet, nous ne pouvons pas en déduire que les catégories de noms déterminent les catégories de temps et favorisent ainsi la

⁶ Il y a des connexions, mais non des corrélations ou des correspondances de diagnostic entre les normes culturelles et les modèles linguistiques.

répétition des rituels. (cf. la discussion des thèses de Whorf par E. Malotki, 1983)

L'objectif des recherches de Whorf pourrait se résumer en deux points principaux :

*That portion of the whole investigation here to be reported may be summed up in two questions : (1) Are our own concepts of 'time', 'space', and 'matter' given in substantially the same form by experience to all men, or are they in part conditioned by the structure of particular languages? (2) Are there traceable affinities between (a) cultural and behavioral norms and (b) large-scale linguistic patterns?*⁷

(Whorf 1956)

Dans son ouvrage *Language diversity and thought: a reformulation of the linguistic relativity hypothesis*, Lucy (1992) a analysé l'histoire du développement de l'hypothèse du relativisme linguistique, notamment à propos de l'influence des différentes structures linguistiques sur le « *habitual thought* », expression qu'il utilise pour désigner la façon quotidienne d'aborder les objets ou les événements, d'agir ou de réagir, de raisonner, etc.

Selon Lucy, Whorf a développé un modèle de mécanisme d'interaction entre la langue et la pensée. Or, si les analogies linguistiques orientent ses locuteurs vers certains raisonnements habituels, il n'a pas pu développer une théorie complète pour expliquer quand et pourquoi fonctionnent ces analogies dans la pensée.

⁷ Cette partie de l'enquête devant être rapportée ici peut se résumer à deux questions: (1) nos propres notions de « temps », « espace » et « matière » sont-elles données pour l'essentiel dans une même forme à tous les hommes par l'expérience, ou bien sont-ils en partie conditionnés par la structure d'une langue en particulier ? (2) Y a-t-il des affinités traçables entre (a) des normes culturelles et comportementales et (b) les modèles linguistiques à grande échelle?

1.1.1.3. Critiques et autres expérimentations

Les hypothèses de Whorf ont été beaucoup critiquées par des linguistes ainsi que par des psychologues (cf. Clark H. H. & Clark E. V., 1977 ; Devitt M & Sterelny K., 1987 ; Pinker S., 1994). Pour n'en citer qu'un, Pinker considère que les hypothèses de Whorf sont « *wrong, all wrong* » et que « *the idea that thought is the same thing as language is [...] a conventional absurdity* »⁸ (Pinker, 1994, p. 57).

Pinker S. (1994) distingue deux versions des hypothèses de Whorf, dites forte et faible : la version forte, ou le « déterminisme linguistique », indique que « *people's thoughts are determined by categories made available by their language* »⁹ ; la version faible, ou le « relativisme linguistique », indique que « *differences among languages cause differences in the thoughts of their speaker* » (Ibid., p. 57)¹⁰.

La version forte a été soutenue par les expérimentations de Brown et Lenneberg (1954) concernant les couleurs en anglais. Les résultats montrent que le nombre des termes valables dans une langue pour désigner les couleurs influence en fait la perception des couleurs par des locuteurs de cette langue. Cependant, Pinker (1994) estime que « *most of the experiments have tested banal 'weak' versions of the Whorfian hypotheses, namely that words can have some effect on memory or categorization. Some of these experiments have actually worked, but that is hardly surprising* »¹¹ (p. 65).

⁸ L'idée que la pensée est la même chose que la langue est [...] une absurdité conventionnelle.

⁹ Les pensées des gens sont déterminées par les catégories mises à disposition par leur langue.

¹⁰ Les différences entre les langues causent des différences dans les pensées de leurs locuteurs.

¹¹ La plupart des expérimentations ont testé les versions « faibles » banales des hypothèses Whorfiennes, à savoir que les mots peuvent avoir un effet sur la mémoire ou la catégorisation. Certaines de ces expérimentations ont effectivement réussi, mais cela n'est guère surprenant.

En effet, en 1972, la psychologue Eleanor Rosch (ou Eleanor Rosch Heider), en menant une expérience de terrain sur le peuple Dani de Nouvelle-Guinée, a renouvelé cette expérience sur les couleurs. La langue Dani ne contient que deux termes de couleur, à savoir le noir et le blanc (ou sombre et clair), tandis qu'en anglais, il en existe 11. Malgré cette différence, les Dani n'ont pas de difficulté à catégoriser les couleurs pour lesquelles ils ne possèdent pas de désignation. De plus, les Dani ont plus de facilités à apprendre de nouvelles catégories de couleurs focales. Ce qui montre que la perception des couleurs est en fait déterminée par la biologie humaine et non par la langue qui les désigne. Nous pouvons remarquer que si le déterminisme linguistique semble peu pertinent, plusieurs chercheurs envisagent d'illustrer l'influence du relativisme linguistique.

Parmi eux, Bloom (1981) a travaillé sur le contrefactuel (ce qui aurait pu se produire mais ne s'est pas produit en réalité). Selon lui, l'anglais possède une structure pour exprimer le contrefactuel (*counterfactual*) : « *If John were to go to the hospital, he would meet Mary* »¹² tandis que le mandarin ne connaît pas cette structure. Ainsi, si l'on souhaite traduire cette phrase en mandarin, on devra probablement dire littéralement « Si Jean est allé à l'hôpital, mais il n'y est pas allé, mais s'il y est allé, il va voir Marie ». Bloom a testé cette hypothèse parmi des étudiants américains et chinois en leur montrant une histoire avec plusieurs éléments contrefactuels et en demandant aux deux groupes, américain et chinois, de déterminer la réalité des actions. Il a eu 98 % de réussite chez les sujets américains contre 7 % chez les sujets chinois. Cette expérimentation a été critiquée peu après par Terry Au (1983) de l'université de Harvard, qui a montré plusieurs défauts dans son organisation. L'un de ces défauts est le style obscur du texte en mandarin, qui est plein d'ambiguïtés. Si l'on corrige cet obstacle, la distinction entre les deux groupes devient neutre.

Pour notre part, nous sommes partiellement d'accord sur les principes proposés par Bloom. En effet, le contrefactuel ne se manifeste pas de la même façon en anglais qu'en mandarin. Cependant, comme le montre l'expérimentation d'Au,

¹² Si John était allé à l'hôpital, il aurait rencontré Mary.

les locuteurs du mandarin n'auront pas pour autant les difficultés attendues à identifier les faits contrefactuels.

En mandarin, il existe plusieurs synonymes de « si » : 假如 *jiǎrú*, 假設 *jiǎshè*, 如果 *rúguǒ*, 萬一 *wànyī*, 倘若 *tǎngròu*, 要是 *yàoshì*, etc. pour des contextes différents. Le fait contrefactuel n'est certes pas mis en avant par la morphologie comme en anglais ou en français, mais les locuteurs du mandarin peuvent toutefois comprendre s'il s'agit ou non d'une action contrefactuelle, soit par la signification de la phrase, soit par le contexte.

Dans la phrase (1) en mandarin, nous ne trouvons pas de marqueur comme l'imparfait en français pour exprimer le contrefactuel, mais les interlocuteurs peuvent procéder au raisonnement suivant : il y a des changements de saisons, c'est pourquoi l'énonciation introduite par « si » n'est pas réelle. Dans la phrase (2), le fait énoncé est suivi par une autre énonciation qui indique le contraire, tel que je ne suis pas pris. Dans la phrase (3), l'hypothèse porte sur un événement du passé, ce qui indique implicitement un regret et ainsi un contrefactuel. Il faut noter également que dans cette structure le « si » est placé entre le sujet et le verbe.

- (1) 如果 地球 不 繞 著 太陽 轉，
 rúguǒ dìqiú bù rào zhe tàiyáng zhuǎng
 Si terre ne pas autour ZHE soleil tourner
 我們 就 不 會 有 季節 變換。
 wǒmen jiù bú huì yǒu jìjié biànhuàn.
 nous alors ne pas pouvoir avoir saison changer.

‘Si la Terre ne tournait pas autour du Soleil, nous n’aurions pas de changements de saisons.’

- (2) 假如 我 沒事， 一定 與 你們 共
 jiǎrú wǒ méishì, yídìng yǔ nǐmen gòng
 Si je libre, sûrement avec vous ensemble
 進 晚餐， 不巧 我 和 一 位
 jìn wǎncān bùqiǎo wǒ hé yí wèi
 avancer dîner malheureusement je avec un CL

朋友	有	約。
péngyǒu	yǒu	yuē.
ami	avoir	rendez-vous.

‘Si je n’étais pas pris, je viendrais dîner avec vous ; mais j’ai rendez-vous avec un ami.’

- (3)
- | | | | | |
|------------|----|--------|--------|-------------|
| 當初 | 我 | 若是 | 好好 | 用功， |
| dāngchū | wǒ | ruòshì | hǎohǎo | yònggōng, |
| À l’époque | je | si | bien | travailler, |
-
- | | | | | |
|------------|-------|-----|---------|-------|
| 現在 | 就 | 不 | 會 | 有 |
| xiànzài | jiù | bú | huì | yǒu |
| maintenant | alors | NEG | pouvoir | avoir |
-
- | | | | | |
|----------|--------|---------|-----|---------|
| 考 | 不 | 及格 | 的 | 危險。 |
| kǎo | bù | jíge | de | wéixiǎ |
| examiner | ne pas | réussir | GEN | risque. |

‘Si j’avais bien travaillé, je ne risquerais pas de rater mon examen.’

Ainsi, nous pouvons dire que le mandarin possède un moyen différent que d’autres langues pour exprimer le contrefactuel : les locuteurs mettent l’accent, dans un énoncé, sur des éléments autres que le contrefactuel.

Une autre expérimentation plus récente est celle de Boroditsky (2001) concernant la conception du temps par les locuteurs anglais et chinois. Selon elle, l’anglais utilise *front/back* pour exprimer le temps: *good time ahead of us or the hardships behind us* (p. 4). On décrit ainsi le temps de la même façon que la relation spatiale horizontale. Or, en mandarin, pour exprimer le temps, on utilise non seulement des termes horizontaux tels que 前 *qián* (devant) et 後 *hòu* (derrière), mais également des termes verticaux tels que 上 *shàng* (dessus) et 下 *xià* (dessous) : *shàng* indique le passé et *xià* le futur. Les résultats des expérimentations montrent que les locuteurs du mandarin et de l’anglais réfléchissent différemment sur le temps. (cf. les travaux de HUANG S. Fan 2002, Paris 1992, XU Dan 2008, YAU Shun-Chiu 2008)

Chen (2007) n'est pas d'accord avec la conclusion de Boroditsky, à savoir que « *language is a powerful tool in shaping habitual thought about abstract domains* »¹³. Il n'a pas réussi à reproduire les expérimentations de Boroditsky et, selon ses statistiques, les locuteurs du mandarin utilisent en fait plus souvent les termes horizontaux que les termes verticaux pour exprimer le temps. Ainsi, il conclut que « *Chinese speakers do not think about time in a different way than English speakers just because Chinese also uses the vertical spatial metaphors to express time* »¹⁴.

Pour notre part, nous pensons que Boroditsky a dû sentir les différences de conceptualisation du temps par les deux locuteurs, d'anglais et du mandarin. Elle a essayé d'expliquer le phénomène par les termes « horizontaux » et « verticaux ». Si Chen a raison sur le fait que les termes horizontaux restent dominants en mandarin, les hypothèses de Boroditsky ne sont pas pour autant totalement fausses. En effet, contrairement à l'anglais, 前 *qián* (devant/ *ahead*) indique plus souvent le passé en mandarin :

(4)	前	不	見	古	人，
	qián	bú	jiàn	gǔ	rén
	devant	NEG	voir	vieux	personnes
	后	不	見	來	者。
	hòu	bú	jiàn	lái	zhě
	derrière	ne pas	voir	venir	gens.

‘Devant, je ne vois pas les anciens empereurs intelligents ;
derrière, je ne vois pas les futurs empereurs intelligents.’¹⁵

Nous trouvons également des termes tels que 前天 *qiántiān* (devant-jour : avant-hier) et 後天 *hòutiān* (derrière-jour : après-demain). Plusieurs chercheurs

¹³ La langue est un outil puissant dans l'élaboration de la pensée habituelle sur les domaines abstraits.

¹⁴ Les locuteurs chinois ne comprennent pas le temps d'une manière différente que les anglophones simplement du fait que les Chinois utilisent également les métaphores spatiales verticales pour exprimer le temps.

¹⁵ Il s'agit des deux premiers vers du poème de Cheng Ziang (661-702 ap. J. C.) de la dynastie Tang.

supposent que le temps du mandarin ne correspond pas au modèle « futur-orientation » de Lakoff et Johnson (1980) en avançant que les locuteurs du mandarin s'orientent en fait vers le passé (cf. Yu 1998, Zhang 2003, Wang 1965).

Un des courants importants de la linguistique cognitive porte sur l'étude de l'expression de la relation spatiale. En effet, la relation spatiale joue un rôle essentiel à la fois sur la description spatiale (dynamique ou statique) et sur la description du temps grâce aux procédés métaphoriques. Dans ce domaine, les travaux de Levinson sont considérés comme pionniers. Celui-ci a enquêté dans le domaine des expressions spatiales sur une dizaine de langues de familles différentes (cf. Levinson 2003, 2006). Comme les êtres humains ne vivent pas dans les mêmes cultures ou traditions, et que les langues reflètent souvent leurs cultures, l'auteur se demande comment les enfants acquièrent les notions spatiales si la cognition spatiale varie de langue en langue. Si les langues influencent la cognition, où sont les limites ? Ses recherches offrent une nouvelle occasion de redéfinir l'importance du relativisme linguistique.

Par ailleurs, les travaux de Bowerman et Choi (1991) ont illustré les différents moyens, en anglais et en coréen, de décrire les objets en contact. Le coréen utilise deux verbes différents pour décrire une cassette dans une boîte serrée (verbe *kkita*) et une pomme dans un grand bol (verbe *nehta*), en mettant l'accent plutôt sur la taille des objets que sur les contenus. De même, Talmy (1991, 2000) a distingué deux types de langues selon leur façon d'encoder les procès dynamiques : *satellite-framed languages* (la trajectoire est encodée à l'aide des satellites) et *verbe-framed languages* (la trajectoire est encodée dans le verbe). Les recherches liées à la spatialité seront développées dans le chapitre 2.

De ce qui précède, s'il est difficile de déterminer où commence l'influence des cultures sur les langues et où se termine le pouvoir du langage sur la pensée, nous ne pouvons pas nier la contribution de Whorf à la linguistique cognitive. À partir des années 1970, plusieurs chercheurs, en analysant les systèmes

sémantiques des langues de familles éloignées, ont dévoilé des différences importantes dans les manières de percevoir le monde, différences influencées par les langues respectives. Dans la section prochaine, nous présenterons d'autres analyses venant des neurosciences.

1.2. Neuroplasticité

Grâce aux avancées techniques pointues qui eurent lieu au XX^e siècle dans le domaine des neurosciences, nous pouvons examiner la relation entre la cognition et la langue d'un point de vue plus expérimental.

En effet, dans les années 1970, les chercheurs en neurosciences ont découvert, après plusieurs expérimentations effectuées dans le monde entier, l'existence importante de la « neuroplasticité », qui signifie que nos neurones sont changeables, modifiables. Un cerveau blessé pourrait ainsi se reconstruire et se modifier, d'autres neurones prenant la fonction des neurones morts. Certaines pensent même que le simple fait d'étudier et de bouger pourrait remodeler les neurones. Depuis cette découverte, la relation entre le cerveau et la culture est interprétée différemment. La culture n'est plus simplement un produit du fonctionnement du cerveau, mais elle pourrait aussi transformer le cerveau.

Michael Merzenich (1942 -) est considéré comme le pionnier des recherches en « neuroplasticité ». Une de ses contributions importantes consiste en la conception du « *brain map* », avec laquelle il a cartographié les parties du cerveau selon leur fonctionnement. Selon lui, avant l'invention de l'écriture il y a des milliers d'années, le cerveau de nos ancêtres possédait déjà les modules pour lire, calculer, écouter, etc. Or, après l'arrivée des hiéroglyphes, des idéogrammes, ou encore des lettres latines, notre cerveau a dû se modifier pour s'adapter au changement. Afin de comprendre une conversation moderne, notre cerveau doit solliciter les divers neurones qui traitent l'image, le son et le sens. Ainsi, les connexions entre ces neurones ont été renforcées pour arriver à l'état actuel de notre cerveau. (cf. les aires de Brodmann)

Une expérimentation de Patricia Kuhl (2011) montre que les enfants, avant une certaine période dite critique, peuvent reconnaître les différences de son existant dans les langues naturelles, mais après cette période, les enfants qui ont grandi dans une seule culture perdent cette capacité, ce qui peut s'expliquer par le fait que les neurones non utilisés sont éliminés (cf. Kail & Fayol, 2000). Cela justifie également les difficultés rencontrées par les apprenants adultes d'une langue étrangère.

A partir de ce moment-là, le cerveau est à peu près figé. Comme les adultes utilisent la plupart du temps leur langue maternelle, celle-ci a conditionné leur cerveau. Ce serait pour cette raison qu'une nouvelle langue a beaucoup de difficultés à trouver une place dans le cerveau. Or, la neuroplasticité montre aussi que si nous utilisons une langue étrangère assez longtemps, nous perdons petit à petit notre langue maternelle. Cela qui rejoint en partie la théorie de l'évolution du vivant de Jean-Baptiste Lamarck (1744-1829) : il s'agit en fait de la sélection naturelle entre « *use* » et « *disuse* ».

Merlin Donald (1939-) nous montre que la culture pourrait déterminer ce que l'on peut voir dans une situation donnée (2000). Il ne discute pas directement des hypothèses whorfiennes (les langues influencent notre façon de penser), mais, selon lui, « *some cultural changes can actually remodel the operational structure of the cognitive system* »¹⁶ (p. 19). Le système de perception peut effectivement être modifié par la culture.

En 2003, l'ouvrage *The Geography of Thought* de Richard Nisbette montre que les Asiatiques et les Occidentaux ont des systèmes différents de pensée et de perception. Les philosophes grecs sont « analytiques » alors que les philosophes chinois sont plutôt « holistiques ». Les expérimentations psychologiques prouvent que les Occidentaux ont tendance à isoler les objets de l'environnement et à procéder à une compréhension avec des règles logiques. Or, les Chinois tendent souvent à associer les objets avec leur

¹⁶ Certains changements culturels peuvent réellement remodeler la structure opérationnelle du système cognitif.

environnement et essaient ainsi de trouver leur interaction. Les expérimentations montrent également que les Japonais qui ont vécu plusieurs années aux États-Unis commencent à percevoir leur environnement de la même façon que les Américains. Nous pouvons ainsi supposer que le cerveau de la perception est en fait actif, c'est-à-dire qu'il se modifie sans cesse.

En résumant ce qui vient d'être exposé, nous pouvons avancer que notre langue maternelle nous impose une façon spécifique de percevoir le monde et que ce système est plus ou moins figé après une certaine période critique. Si nous voulons maîtriser une langue étrangère, nous devons nous ajuster sans cesse afin de remodeler les connexions entre neurones.

Or, si ces recherches et techniques ont réussi à dévoiler la notion de neuroplasticité, elles ne nous permettent pas de déterminer en quoi consistent les processus en jeu lors d'un changement culturel. En d'autres termes, les résultats du « *eyetracking* » ou encore du « *brain imaging* » peuvent, certes, identifier des zones activées dans le cerveau, mais ils ne sauraient décrire les évolutions psycholinguistiques chez les apprenants d'une langue étrangère. Ils ne pourraient donc pas non plus contribuer à l'enseignement d'une langue étrangère et donc être bénéfiques aux apprenants adultes.

1.3. Apport du relativisme linguistique à l'acquisition d'une langue étrangère

Comme nous avons évoqué plus haut, les hypothèses de Whorf ont suscité beaucoup de discussions et soulevé des questions encore sans réponses. Pour notre part, nous considérons les hypothèses de Whorf comme l'ouverture d'un champ d'exploration sur le rapport entre la pensée et la langue. En effet, face aux courants chomskyens, où la syntaxe demeure primordiale avec la grammaire universelle, ou aux courants piagétiens, où c'est plutôt la pensée qui influence la langue et où il n'existe pas de variations sémantiques

interculturelles, le recours à la perspicacité des recherches Whorfiennes nous offre une vision fraîche sur la sémantique.

En effet, la cognition joue un rôle important dans l'acquisition d'une langue étrangère. Les exemples fournis par Whorf nous montrent que le « sens commun » se cache souvent derrière la grammaire :

« *'Common sense' is unaware that talking itself means using a complex cultural organization, just as it is unaware of cultural organization in general. Sense or meanings do not result from words or morphemes but from patterned relations between words and morphemes.* (Whorf [1937], 1956, p. 67) »¹⁷

Prenons la phrase suivante comme exemple: « *I went all the way down there just in order to see Jack* »¹⁸. Le mot « *see* » de cette phrase ne désigne pas une perception d'une image de Jack par le sens de la vue, mais plutôt le fait de « rencontrer » Jack. Cette notion est partagée par tous les locuteurs de la langue en question. Cependant, ce genre de définition ne sera jamais marqué explicitement dans les dictionnaires car elle est considérée plutôt comme un « *common sense* ». Comme les sens communs diffèrent d'une langue à l'autre : par exemple, la soupe se « mange » en français et se « boit » en mandarin (喝湯 *hē tāng* : boire-soupe), ce phénomène représente un véritable obstacle pour des apprenants qui ne possèdent pas encore les mêmes sens communs de la langue étudiée.

Examinons l'autre exemple de Takao Suzuki (1978) concernant le verbe « *drink* ». Si on peut « *drink coffee, tea, water, etc.* », on n'utilise pas le mot « *drink* » pour des poisons ou des médicaments liquides. Selon lui, la définition du verbe « *drink* » serait « *orally taking some liquid that is expected to*

¹⁷ «Le bon sens» ignore que le fait de parler signifie utiliser une organisation culturelle complexe, tout comme il ignore l'organisation culturelle en général. Les sens ou les significations ne résultent pas des mots ou des morphèmes, mais des relations entre les mots et les morphèmes.

¹⁸ Je suis allé là-bas tout juste pour voir Jack.

maintain one's physical well-being (p. 19)»¹⁹. Dans un essai de Nick Lee²⁰, cet auteur ajoute un aspect de volonté dans cette définition en tenant compte du fait que nous dirions « "(Socrate) died by drinking hemlock", not "He died by swallowing hemlock". » Ainsi, le verbe « *drink* » doit se comprendre comme « *the voluntary oral ingestion, without mastication, of liquids, excluding liquid medicine, with which that one expects to, whether correctly or not, reach a specific physical state in mind* »²¹.

Par ailleurs, Slobin (1996) a proposé de ré-analyser ces questions de relativisme linguistique sous l'angle de l'hypothèse « *thinking for speaking* », en mettant l'accent sur ces deux processus mentaux concernant la formulation de l'énoncé. Selon lui, « *in acquiring a native language, the child learns particular ways of thinking for speaking* »²² (p.76).

Ainsi, la grammaire de chaque langue offre des options pour schématiser les expériences afin de les exprimer. Slobin prend le turc comme exemple. Lors de la description d'un procès du passé, le turc donne le choix entre deux formes d'inflexion du passé : témoigné ou non témoigné. Quand on parle en turc, on doit obligatoirement fournir des informations sur les ressources. De fait, quand on décrit une situation dans une langue donnée, on adopte un point de vue grammaticalisé. Selon Slobin,

« *Each native language has trained its speakers to pay different kinds of attention to events and experiences when talking about them. This*

¹⁹ Prendre oralement certains liquides qui devraient maintenir le bien-être physique.

²⁰ Nick LEE, *What Whorf really said*. Cet essai est publié en ligne du site de l'auteur : <http://www.nickyee.com/ponder/whorf.html>

²¹ L'ingestion volontaire par voie orale, sans mastication, des liquides, à l'exclusion de médicament liquide, avec lesquels on s'attend, correctement ou non, à atteindre un état d'esprit physique spécifique.

²² En acquérant une langue maternelle, l'enfant apprend des façons particulières de penser pour parler.

training is carried out in childhood and is exceptionally resistant to restructuring in adult second-language acquisition. »²³ (p.89)

Ceci explique en partie pourquoi l'acquisition d'une langue seconde atteindrait rarement le même résultat que celle de la langue maternelle, comme l'a déjà soulignée Von Humboldt au début du XIX^e siècle:

To learn a foreign language should therefore be to acquire a new standpoint in the world-view hitherto possessed, and in fact to a certain extent this is so, since every language contains the whole conceptual fabric and mode of presentation of a portion of mankind. But because we always carry over, more or less, our own world-view, and even our own language-view, this outcome is not purely and completely experienced.²⁴ ([1836], 1988, p. 60)

Dans le domaine des recherches en acquisition des langues étrangères, la notion de « transfert » n'est pas inconnue. En effet, l'idée du « transfert » a vu le jour avec les « analyses contrastives » de Lado (1957). Ces analyses ont pour objectif d'améliorer l'enseignement des langues étrangères en comparant les langues étudiées pour ensuite déterminer les transferts positifs et négatifs de langue maternelle. Dans les années 1960, Pit Corder a proposé des analyses d'erreurs. Ces analyses tentent de dévoiler le système et la logique des erreurs des apprenants et donnent ainsi une place plus positive aux erreurs des apprenants.

²³ Chaque langue maternelle a formé ses locuteurs à faire attention de différentes façons aux événements et aux expériences quand on parle à leur sujet. Cette formation est réalisée dans l'enfance et est exceptionnellement résistante à la restructuration lors d'une acquisition de langue seconde en tant qu'adulte.

²⁴ Pour apprendre une langue étrangère il convient donc d'acquérir un nouveau point de vue dans la vision du monde possédée jusqu'ici, et en fait dans une certaine mesure c'est le cas, puisque chaque langue contient l'ensemble du tissu conceptuel et le mode de présentation d'une partie de l'humanité. Mais parce que nous portons toujours, plus ou moins, notre propre vision du monde, et même notre propre avis langagier, ce résultat n'est pas purement et entièrement expérimenté.

Or, malgré l'originalité de ces deux courants, ils n'ont pas atteint leur objectif, à savoir comprendre ce qui se passe dans la tête des apprenants d'une langue étrangère. En effet, les analyses contrastives se concentrent notamment sur les comparaisons de la grammaire et des structures des langues étudiées sans tenir compte des situations des apprenants. Les analyses des erreurs, quant à elles, insistent sur les erreurs des apprenants alors que les productions correctes des apprenants nous enseigneraient davantage sur le processus d'apprentissage.

Ainsi, notre démarche est plus proche du système « approximatif » de Nemser (1971) et des théories de l'« interlangue » de Selinker (1972). Nemser pense que les apprenants possèdent en fait un système de langue qui se situe entre leur langue maternelle et la langue cible et que ce système s'approche du système de la langue cible au fur et à mesure de l'apprentissage. Selinker affirme l'existence d'une « interlangue » et détaille les 5 sources de cette « interlangue » : transfert de L1, surgénéralisation de L1, transfert d'entraînement, stratégie en acquisition de L2, stratégie de communication en L2. Les idées de Selinker sont ainsi connues sous le terme de « fossilisation », qui désigne une période de l'apprentissage où le développement du système approximatif des apprenants ralentit ou s'arrête.

L'« interlangue » de Selinker demande une analyse approfondie du système des apprenants. Depuis les travaux de Selinker, le « lecte » des apprenants n'est plus considéré comme un système fautif ou passager, mais comme un système à part entière qui se construit autour d'une logique comme toutes les langues naturelles. Nous estimons que l'analyse du « lecte » des apprenants nous aidera à comprendre le processus d'apprentissage et, à long terme, à comprendre la relation entre la cognition et la langue.

En effet, comme nous l'avons déjà évoqué dans la section 1.2., le cerveau des adultes est plus ou moins figé et, en apprenant une nouvelle langue, de nouvelles connections semblent se créer dans le cerveau, c'est-à-dire que le cerveau formule de nouvelles prédictions. Ces modifications ne peuvent pas s'observer en apparence, tout comme les pensées, qui restent toujours

invisibles. Or, en analysant le corpus des enregistrements produits par les apprenants, nous cherchons à mieux comprendre l'organisation de leur lecture et à déterminer leurs stratégies.

Les stratégies qui nous intéressent ne sont pas celles de Selinker, à savoir le choix du vocabulaire, ou l'abandon d'un énoncé. Les stratégies que nous voudrions traiter ne concernent pas non plus les comportements des apprenants, mais plutôt leur raisonnement. Nous essayerons de déterminer les séquences de développement linguistique et les processus psycholinguistiques mobilisés dans les évolutions chez les apprenants. Plus précisément, nous essayons de trouver un système logique pour comprendre comment les apprenants francophones formulent de nouvelles prédictions concernant la nouvelle langue étudiée, ici le mandarin, au cours de leur apprentissage.

Nous avons choisi la spatialité pour constituer l'objet de nos recherches. Cependant, notre étude ne prétend pas proposer une analyse complète du domaine spatial puisque la cognition est influencée par plusieurs facteurs et que ces facteurs soulèvent chacun des problèmes spécifiques qui dépassent nos compétences. Dans le chapitre suivant, nous allons nous concentrer sur les recherches concernant la cognition et l'expression spatiales.

Chapitre II

Cognition et expression spatiales

Dans ce chapitre, nous allons étudier les représentations de l'espace dans les langues naturelles. Nous exposerons d'abord un concept primordial dans les expressions de la spatialité, à savoir la perspective. Nous présenterons également les systèmes déictiques ainsi que les différentes terminologies liées à la spatialité (§ 2.1). Ces analyses seront complétées par une étude sur les expressions spatiales statiques et dynamiques (§ 2.2). Enfin, nous expliquerons les conceptualisations du mouvement causatif et non-causatif de Levelt (1989) et de Talmy (2000) en les appliquant au français et au mandarin.

2.1. Perspective spatiale et système déictique

2.1.1. Perspective spatiale

La « perspective » est un concept important dans les descriptions de la spatialité. Ce phénomène rejoint les analyses de Levinson (2003) qui nous montrent le rôle indispensable que joue la subjectivité dans les représentations langagières.

La notion de « perspective » est souvent utilisée dans la narratologie et sert à déterminer la conduite narrative dans le récit. Dans le domaine littéraire, la « perspective » peut ainsi se définir par le « point de vue » ou la « focalisation ».²⁵ En linguistique, la « perspective » implique aussi cette distinction. Tournadre (2004) distingue deux types de perspective : la

²⁵ Gérard GENETTE (cf. les trois premiers volumes de *Figures*, 1966-1972) distingue trois types de « focalisation » : (1) la focalisation zéro : l'absence de focalisation indique que le narrateur est omni-conscient, c'est-à-dire qu'il sait plus que tous les personnages ; (2) la focalisation interne : le narrateur voit et raconte ce que ressent un seul personnage à la fois (le même personnage ou des personnages successifs) ; (3) la focalisation externe : le narrateur se limite à constater ce qui se passe en dehors de la scène et il en sait ainsi moins que les personnages.

perspective aspecto-temporelle et la perspective spatiale (p. 16). Selon l'auteur, la perspective est en fait liée aux représentations langagières qui nécessitent la mise en place de repères et donc la sélection d'un intervalle asserté. De plus, la perspective choisie par l'énonciateur peut nous révéler son intérêt pour tel ou tel intervalle asserté. Par exemple, la phrase suivante signifie en fait que la fille de l'énonciateur a commencé à marcher à l'âge de deux ans. En effet, si nous tenons compte seulement de la phase initiale, le *passé composé* utilisé avec certains états peut produire un effet inchoatif. Nous voyons ainsi que la perspective influence directement les choix aspecto-temporels.

a) Sa fille a marché à l'âge de deux ans.

Dans le domaine de la spatialité, la perspective est directement manipulée par la subjectivité. Si la perspective aspecto-temporelle désigne, selon Tournadre, la mise en place de repères dans le temps, la « perspective spatiale » implique quant à elle une attention spécifique imposée par le locuteur à l'espace. En effet, il existe plusieurs façons d'observer une même scène. Regardons ces deux images de la montagne Sainte-Victoire :



Image 1 : Deux images de la Sainte-Victoire

La première est une peinture de Cézanne, réalisée à partir de son atelier situé à l'ouest de la montagne, tandis que l'autre est une photo²⁶ prise par un ami de l'auteur au nord de la montagne. Ceux qui connaissent les œuvres de Cézanne par cœur auraient du mal à reconnaître « la » Sainte-Victoire sur la photo. Cette

²⁶ Nous utilisons cette photo avec l'accord du photographe NIAN Geng-Jia (2008).

expérience nous illustre la possibilité de présenter la même situation de différentes manières.

Dans la description spatiale, afin de garder une cohérence dans les énonciations, le choix de la perspective de l'observateur est important. Si le locuteur est devant une scène, son point de vue dépend de la position de ses yeux et de son corps au moment de l'observation. Si le locuteur souhaite transmettre des informations sur la scène à son interlocuteur par le biais de la langue, que ce dernier soit présent ou absent, le premier sera libre de prendre n'importe quelle perspective sur la scène et sur les objets. En effet, les langues possèdent toutes un riche répertoire dans l'expression de la perspective. Certes, les objets sont présents à la perception des deux interlocuteurs, mais la description des relations spatiales est une construction cognitive (Tversky 1996).

En effet, si la langue sert avant tout à communiquer, les productions langagières sont influencées par plusieurs facteurs cognitifs. Nous pouvons distinguer trois étapes de la compréhension du monde : la sensation, la perception et la cognition. Si notre système de sensation fonctionne normalement, nous pouvons par exemple percevoir ou reconnaître correctement la maison qui se trouve à côté de la rue. Or, le processus de cognition est différent en fonction des langues (ou des cultures).

Nous pouvons avancer que chaque langue possède sa propre façon d'interpréter le monde. La grammaire d'une langue est en fait co-construite par tous ses locuteurs, ceux qui partagent les mêmes structures cognitives. Selon Saussure, le lien entre le signifiant et le signifié est bien arbitraire ; or, les analyses des sciences cognitives d'aujourd'hui nous montrent constamment l'importance de la cognition dans les productions langagières.

Outre des prises de vue différentes, chaque langue possède des moyens spécifiques pour encoder une situation. Whorf (1956) parle de « *fashions of speaking* », c'est-à-dire que les langues ont chacune des préférences afin d'interpréter les expressions. Langacker (2008) en distingue deux : « *subjective*

construal »²⁷ et « *objective construal* » (p. 77). Il cite les phrases suivantes comme exemple (Langacker 1985)

- (5) Vanessa is sitting across the table from me.
- (6) Vanessa is sitting across the table.

La phrase (5) peut être prononcée lorsque l'énonciateur décrit une photo à un ami. En effet, le sujet percepteur²⁸ (*cognizing subject*) est à l'extérieur de la scène. Dans la phrase (6), le sujet percepteur est lui-même sur la scène en face de Vanessa, c'est pour cela qu'il n'est pas encodé. L'exemple (5) est ainsi considéré comme un « *objectif construal* » tandis que l'exemple (6) un « *subjectif construal* ». Langacker explique cette idée à l'aide d'une métaphore : quand nous lisons avec des lunettes, nous ne rendons pas compte de l'existence des lunettes puisqu'elles deviennent une partie de notre organe visuel (*subjectif construal*), mais quand nous les enlevons et les observons objectivement, les lunettes deviennent alors saillantes (*objectif construal*).

Cette distinction a été approfondie par des chercheurs japonais qui conclurent que le japonais et le mandarin auraient une préférence pour le « *subjective construal* » tandis que l'anglais préfère l'« *objective construal* ». Ajoutons l'exemple du français pour illustrer cette différence dans la situation de l'orientation. Imaginons que nous nous sommes perdus dans une ville inconnue, nous nous poserons la question suivante :

- | | |
|------------|-----------------------------------|
| (Anglais) | Where am I? |
| (Français) | Où sommes-nous? (ou où suis-je ?) |
| (Mandarin) | 這 是 哪 裡 ? |
| | zhè shì nǎ lǐ |
| | ceci être quel endroit |
| | (Littéralement) 'Ici est où ?' |

²⁷ Le terme « *construal* » vient du domaine socio-psychologique et désigne la capacité de comprendre, percevoir et interpréter le monde. Selon Langacker, le « *construal* » est déterminé par le « *specificity* », le « *focusing* », le « *prominence* » et le « *perspective* » (cf. 2008, p. 55)

²⁸ Neillser (1988) parle également d'« *ecological self* » (ego écologique). Quand on sent que le mur d'en face s'agrandit de plus en plus, on sait qu'on s'approche du mur. C'est l'« *ecological ego* » qui détermine un changement de l'environnement.

Nous voyons que l'anglais, tout comme le français, utilise, dans cette situation, un système perceptif objectif (*objective construal*) en encodant le « I » et « nous ou je » dans la phrase. Dans le cas du mandarin, nous mettons le sujet percepteur au milieu de la scène et le « je » ou « nous » n'ont pas été encodés. Certes, dans certains contextes précis, nous pouvons dire en mandarin « *wǒ zài nǎlǐ* (où suis-je ?) », mais la plupart du temps, les natifs sinophones préfèrent ne pas mentionner le « je ». Il s'agit donc d'une tendance plus ou moins prononcée en mandarin.

Cette préférence du système subjectif ou objectif est en fait liée à la perspective : l'énonciateur choisit de « regarder » la situation dans telle ou telle position. Examinons les phrases suivantes en mandarin :

- | | | | | |
|-----|-----------|------|---------|-----|
| (7) | 馬賽 | 快 | 到 | 了。 |
| | mǎsài | kuài | dào | le |
| | Marseille | vite | arriver | ACC |

‘Marseille, (on y est) bientôt arrivé.’²⁹

- | | | | | | |
|-----|-------|------|---------|-----------|-----|
| (8) | 我們 | 快 | 到 | 馬賽 | 了。 |
| | wǒmen | kuài | dào | mǎsài | le |
| | nous | vite | arriver | Marseille | MUT |

‘Nous arrivons bientôt à Marseille.’

Nous pouvons imaginer que dans la phrase (7), l'énonciateur ou le sujet percepteur est dans la voiture sur l'autoroute A7 et raconte la situation en temps réel aux autres passagers. Par contre, la phrase (8) peut être utilisée par l'énonciateur pour décrire une vidéo enregistrée l'été dernier. L'énonciateur se tient à l'écart en observant la scène car le « nous » a été encodé dans l'énoncé. Si nous pouvons utiliser ces deux phrases en voiture pour annoncer que Marseille s'approche, la phrase (7) ajoute une sensation de simultanéité réelle tandis que la phrase (8) semble plus neutre.

²⁹ Il s'agit d'une structure où le complément de lieu occupe la place du sujet.

Nous voyons ainsi que pour la même situation, l'énonciateur peut choisir la perspective spatiale qui lui convient ; en d'autres termes, il peut mettre en place des repères qui correspondent à des perceptions diverses. Notamment, il peut choisir de s'intégrer dans la scène qu'il décrit ou d'adopter un regard extérieur.

Par ailleurs, la perspective spatiale peut concerner également un déplacement métaphorique. Prenons un exemple cité dans Niimura T. (2003). La phrase est tirée de la bande dessinée *Betty* de Goldberg.

That was a wonderful book! Once I read it, I couldn't put it down. I definitely will want to read this one again!

L'héroïne parle ici du livre qu'elle tient dans les mains. Le livre étant toujours dans les mains de l'héroïne, les différents pronoms démonstratifs illustrent la distance psychologique entre elle et le livre. Le temps passé de « *was* » montre que la lecture une fois terminée, la scène se situe directement dans le passé et « *that* » indique ainsi que le livre devient « éloigné » de l'énonciateur. Le « *this* » de la dernière phrase crée, quant à lui, un effet de focalisation.

Un autre exemple de Levinson (1983) montre la différence psychologique entre ces deux démonstratifs. Quand nous trouvons dans une boîte l'aiguille à coudre qui nous convient, nous pouvons dire : « *This is it !* » ou bien « *That's it !* ». Cette distinction est de nature cognitive. Si l'on trouve rapidement l'aiguille, on utiliserait « *this* » pour montrer que l'objet est proche de nous psychologiquement alors que « *that* » insiste sur l'éloignement métaphorique si l'on a mis plus de temps à localiser l'aiguille.

Ainsi, la subjectivité joue un rôle important dans le système déictique. Autrement dit, la fonction pragmatique est primordiale dans les expressions déictiques. Dans la section suivante, nous allons étudier le système déictique ainsi que les différentes terminologies liées à la spatialité.

2.1.2. Système déictique

Dans une énonciation, la deixis joue un rôle très important et dénote notamment de la valeur référentielle. Si la notion de « deixis » a attiré l'attention des philosophes et des sémiologues dès la fin de XIX^e siècle (cf. Peirce), les linguistes structuralistes ont commencé à s'investir vraiment dans ce domaine à partir des années 1950.³⁰ Selon Kleiber (1986), certaines études circonscrivent la « deixis » à la localisation spatio-temporelle ; d'autres privilégient la dimension référentielle. Nous trouvons ainsi, entre autres, des terminologies telles que le « *shifter* » (embrayeur) de Jakobson (1957), le « *token-reflexive* » de Reichenbach (1947), ou encore l'« expression sui-référentielle » de Benveniste (1966), l'« expression indexicale » de Bar-Hillel (1954), sans oublier les « démonstratifs » de Parret (1980).

Dans cette section, nous allons présenter d'abord les deux traditions d'analyses des déictiques ainsi que le retour de l'attention partagée (*joint attention*) de la psychologie. Puis, nous proposerons une synthèse sur les recherches concernant le système déictique en mandarin et en français.

2.1.2.1. Deux traditions d'analyse des déictiques

Concernant le système déictique, nous pouvons distinguer deux approches : l'une complémentaire et l'autre supplémentaire.

2.1.2.1.1. Courant européen

Dans les courants européens de nature descriptive, la « deixis » ou les « déictiques » sont intégrés à la partie de l'« énonciation », qui constitue « la prise en charge de l'énoncé par un énonciateur » (Benveniste 1974). Les « déictiques » jouent ainsi un rôle essentiel dans les opérations de repérage. En effet, les « déictiques », ayant une valeur référentielle (ou *designatum* selon

³⁰ D'après les actes du colloque sur le « deixis », organisé par Morel & Danon-Boileau (8-9 juin 1990), nous pouvons constater que 90% des travaux ont été effectués après 1970. Cependant, nous pouvons quand même trouver les travaux sur les « indexicals » ou sur le « *shifter* » (embrayeurs) avant cette époque.

Morris, 1938) se distinguent des référents (ou *denotatum*) par le fait que ce à quoi renvoient les « déictiques » varie à chaque énonciation. Le « deixis » implique ainsi une manipulation des paramètres de l'énonciation (personne, temps espace). Le courant européen impose, de ce fait, de traiter le terme « *deixis* » en fonction de la référence : personne, temps et lieu. Ce courant autour de l'énonciation a été systématisé dans les travaux d'A. Culioli (1990).

Dans ce même courant, une autre notion qui accompagne souvent les études de « *deixis* » est celle de l'« anaphore », terme qui vient du grec « *anaphora* » signifiant porter (*phora*) vers l'avant (*ana*). En rhétorique, il s'agit d'un style consistant à commencer une phrase par les mêmes mots. L'« anaphore » indique une portée vers l'avant par opposition au « cataphore », précisant un terme vers l'arrière. Il est communément admis que la « *deixis* » renvoie à une situation non-linguistique, donc au contexte, tandis que l'anaphore renvoie à la situation textuelle, donc au co-texte.

Certains linguistes (comme Lyons, 1980) considèrent que l'« anaphore » est en fait une réalisation particulière de la « *deixis* » et ne parlent donc pas des « anaphoriques » mais plutôt de la « *deixis* textuelle », puisqu'il s'agit d'un renvoi à un référent déjà introduit. D'autres (comme Benveniste) considèrent que les « anaphoriques » se distinguent nettement des « déictiques » par leur fonction de représentation syntaxique, qui répondent en fait à un besoin d'économie. Parmi les autres appellations, nous trouvons aussi des distinctions entre « *deixis* anaphorique » et « *deixis* indicielle » (Todorov, 1972), ou entre « *deixis* exophorique » et « *deixis* endophorique » (Hallyday & Hasan, 1976) ou encore entre « anaphore endophorique » et « anaphore exophorique ».

2.1.2.1.2. Courant américain

Dans le courant américain, le terme de « *deixis* » est souvent inclus dans la pragmatique. Nous parlons ainsi des « indexicaux », venant de l'« indice » qui fait partie de la triade des signes de Peirce : icône, indice et symbole.³¹

³¹ Peirce entend par « signe » une relation triadique du « fondement », de l'« objet » et de l'« interprétant ». À partir des trois relations-signes, Peirce définit ensuite les trois sciences

Si Peirce n'a pas mentionné directement la « *deixis* » dans ses écrits, l'« indice » donne naissance ensuite aux termes d'« indexicalité » et des « indexicaux », termes utilisés parfois de façon interchangeable avec les « déictiques ». Dans ce courant de pensée, les « indexicaux » sont les vocables dont la signification dépend du contexte dans lequel une énonciation est formulée.

Dans ce domaine, Karl Buhler (1879-1963) est souvent considéré comme le premier à avoir développé une théorie de la « *deixis* ». En effet, dans son ouvrage *Théorie du langage* (1934, 2009)³², il a insisté sur l'importance des expressions déictiques, qui déterminent en fait « *the deictic field of language* », où l'*origo* est fixé par le locuteur, le lieu et le temps. Il distingue ensuite les trois types de *deixis* : « démonstration *ad oculos* », « démonstration contextuelle » et « *deixis am phantasma* ». ³³ Depuis, la plupart des études sur la « *deixis* » se concentrent notamment sur les différentes catégories de *deixis* : la personne, le temps et le lieu. C'est le cas des ouvrages *Sémantique*, tome 2 de Lyons (1977), et *Lectures on deixis* de Fillmore (1997).

En 2004, Levinson a revisité la notion de « *deixis* » d'un point de vue pragmatique dans son ouvrage *Handbook of Pragmatics*. Il a mentionné quelques déficits des recherches existantes et a proposé un éclaircissement sur le système déictique. En effet, selon lui,

Indexicality involves what Peirce called « the dynamical coexistence » of an indexical sign with its object of reference it is normally associated with linguistic expressions that are semantically insufficient to achieve

séméiotiques : la « grammaire formelle », qui étudie le fondement des signes ; la « logique », qui étudie la relation des signes à leurs objets ; la « rhétorique formelle », qui étudie la relation des signes et de leurs interprétants. Ces distinctions donnent lieu aux terminologies : « syntaxe », « sémantique », et « pragmatique ».

³² Il s'agit de la version en français de son ouvrage *Sprachtheorie* de 1934.

³³ Certains auteurs supposent que Buhler s'est inspiré des distinctions de Brugmann (1849-1919), qui identifie quatre déictiques : *Ich Deixis* (deixis du locuteur), *Du Deixis* (deixis de l'allocutaire), *Jener Deixis* (deixis de l'éloignement), *Der deixis* (deixis neutre). Les analyses de Brugmann portent sur la langue allemande.

*reference without contextual support. That support is provided by the mutual attention of the interlocutors and their ability to reconstruct the speaker's referential intentions given clues in the environment.*³⁴

(Levinson, 2004)

Levinson affirme que la « *deixis* » dénote des caractéristiques « *attentional* », « *intentional* », et « *subjective* » (ibid.). Il insiste alors sur l'importance que joue la subjectivité dans la « *deixis* », et trouve non pertinent de considérer le phénomène comme une simple interprétation de l'intention à l'aide des contextes.

2.1.2.1.3. Retour de l' « attention partagée »

Toujours dans le même courant de pensée, avec le développement des technologies au XX^e siècle (notamment le fMRI³⁵), la « *deixis* » a suscité un regain d'intérêt chez les linguistes travaillant dans le domaine de la psychologie développementale, notamment chez ceux qui s'intéressaient au phénomène de « *joint attention* » (l'attention partagée), que l'on trouve déjà chez Piaget.

L' « attention partagée » est un concept qui implique trois composants : acteur, destinataire et objet de référence. Afin de réussir la communication, l'acteur et le destinataire doivent concentrer leur attention sur la même référence. L' « attention partagée » joue ainsi un rôle important dans la communication, les discours ainsi que la grammaire. Le système démonstratif est utilisé juste pour « *coordinate, manipulate a joint focus of attention* »³⁶ (Diessel, 2006).

³⁴ L'indexicalité implique ce que Peirce appelle « la coexistence dynamique » d'un signe indexical avec son objet de référence, il est normalement associé aux expressions linguistiques qui sont sémantiquement insuffisantes pour atteindre la référence sans aide contextuelle. Ce contexte est proposé par l'attention mutuelle des interlocuteurs et de leur capacité à reconstituer les intentions référentielles du locuteur, compte tenu des indices donnés dans l'environnement.

³⁵ fMRI : *Functional magnetic resonance imaging* (Imagerie par résonance magnétique fonctionnelle)

³⁶ Coordonner, manipuler un centre commun de l'attention

En effet, les parents nous confirmeraient que les enfants savent déjà pointer avant de parler. La « *deixis* » (montrer par geste) est la source de la référence, et la référence déictique est en réalité fondamentale pour les êtres humains, ce qui rejoint d'ailleurs les théories de Lyons (1975). Depuis, la « *deixis* » constitue un sujet idéal pour comprendre le développement cognitif des êtres humains.

Comme le montre Levinson, la « subjectivité » est une caractéristique importante des expressions déictiques. Grâce aux études acquisitionnelles des « déictiques » chez les enfants, nous pouvons avoir une idée sur la construction et le développement de la subjectivité, étroitement liée à la cognition.

Michael Tomasello, dans son ouvrage *Construction a language* (2003), a insisté sur l'importance jouée par la cognition dans l'origine ontogénétique du langage. Il propose deux moyens cognitifs fondamentaux pour développer le langage : « *intention-reading* » et « *pattern finding* ». « *Intention-reading* » permet aux enfants d'établir l'« attention partagée », qui consiste en une compréhension des intentions communicatives des autres, alors que le « *pattern finding* » permet aux enfants d'accroître la capacité d'analogie.

En effet, sept mois après la naissance, l'hippocampe du cerveau d'un bébé commence à fonctionner et le bébé commence alors à construire sa « *cognitive map* ». Durant cette période, le bébé peut notamment coder le message dans l'espace : par exemple, il peut jouer avec une boîte d'allumettes tout en imaginant qu'il s'agit d'une voiture ; autrement dit, le bébé arrive dès lors à se construire une mémoire spatio-temporelle.

Or, si les bébés manifestent une conscience évidente de la « *deixis* », les analyses montrent que l'acquisition des moyens linguistiques des déictiques est par contre relativement tardive par rapport aux autres compétences (cf. Tanz 1980, Clark 1978). Voici un témoignage personnel : un jour, mon frère tente d'expliquer le rôle qui est le sien à son bébé d'environ un an. Il dit : « Moi,

c'est papa » tout en pointant le doigt vers lui-même. Puis, il demande à son bébé : « Alors, qui est papa ? » Mon neveu répond : « papa » et pointe en même temps son petit doigt vers lui-même. Il s'agit d'un effet de miroir : le « toi » de A devient le « moi » de B. Les bébés auraient du mal à distinguer le « toi » du « moi », à se « décentrer », selon la formule de Piaget.

Outre ce qui vient d'être exposé, nous estimons que les déictiques se situent entre le « dire » et l'« acte de dire » et désignent notamment la caractéristique de certains éléments grammaticaux ou lexicaux qui inscrivent l'énoncé dans sa situation d'énonciation : par exemple, le moment, le lieu et le sujet parlant de l'énoncé. Il s'agit ainsi d'une opération de reconstruction de la valeur référentielle, qui change à chaque situation. De ce fait, nous pensons que ce terme renvoie plutôt à un fonctionnement et non pas à un classement de marqueur spécifique.

Dans la section suivante, nous exposerons notre définition du système déictique et nous présenterons également les recherches sur le système démonstratif en mandarin et en français.

2.1.2.2. Système démonstratif en français et en mandarin

Dans une communication, l'acte de référence est une opération incontournable, qui consiste à utiliser des formes linguistiques pour introduire des entités concrètes ou abstraites. Ces entités transformées en formes linguistiques constituent ainsi leurs référents. Les déictiques sont des moyens linguistiques qui consistent à réaliser une expression référentielle spécifique, à savoir que le référent auquel renvoient les déictiques doit obligatoirement être localisé dans la situation de communication.

Les déictiques doivent se construire autour d'un centre que Bühler appelle *origo* (ou « *origine* » selon Levinson), qui produit ainsi en quelque sorte un repère par rapport auquel le locuteur introduit des référents. Ce « point de

visée » (Pottier, 1962) sert à assigner les directions dans la scène où se trouvent les interlocuteurs ou bien dans les imaginations partagées par les interlocuteurs.

Il est d'ailleurs communément admis qu'il existe trois types de *deixis* distincts : spatiale, temporelle et notionnelle (Pottier, 1997). Plusieurs moyens lexico-syntaxiques peuvent s'employer pour construire une expression référentielle en français : un terme dénominatif (Pierre embrasse Virginie), des articles définis ou indéfinis (Le chat a disparu / Pierre a perdu un chat), des démonstratifs (Ce chat appartient à Pierre), ou encore des déterminants possessifs (Son chat a disparu). Or, si plusieurs formes lexico-syntaxiques peuvent dénoter des valeurs déictiques, les démonstratifs constituent quand même la catégorie principale pour réaliser cette opération (cf. Jarvella & Klein 1982, Weissenborn & Klein 1982, Anderson & Keenan 1985, Danon-Boileau & Morel 1992, Diessel 1999, Imai 2005).

La plupart des analyses déictiques en mandarin sont de nature descriptive. À travers un corpus important de dialectes chinois, les chercheurs sinophones tentent de dessiner un panorama du système déictique en langues chinoises. Les efforts portent notamment sur la détermination des catégories et des fonctions des déictiques dans les dialectes. Nous trouvons ainsi beaucoup de recherches sur la grammaticalisation des déictiques en chinois classique ainsi que dans des dialectes. Certains chercheurs analysent les fonctions pragmatiques des déictiques (cf. CHEN Ping 2004, HUANG Shuanfan 1999, etc.) ; d'autres s'intéressent aux statistiques de la fréquence de leur utilisation.

Du côté occidental, parmi les analyses descriptives du système démonstratif, nous trouvons celles de Lyons (1977) et Fillmore (1982).³⁷ Lyons distingue 3 classes de démonstratifs selon leur fonction syntaxique : pronom démonstratif, adjectif démonstratif et adverbe démonstratif.

³⁷ Comme les déictiques sont des opérations qui dépendent du contexte de communication, les valeurs pragmatiques jouent une influence importante sur le choix des formes. Il n'existe donc pas de *mapping* exclusif entre les déictiques et les démonstratifs ; autrement dit, tous les démonstratifs ne véhiculent pas les valeurs déictiques.

Les pronoms démonstratifs sont des entités qui fonctionnent comme un nom et qui peuvent être sujets ou objets de la phrase. C’est le cas par exemple de « *this/that* » en anglais, « celui/celle » en français, ou encore « 這 *zhè (this)*/那 *nà (that)* » en mandarin. Les adjectifs démonstratifs sont des éléments qui se combinent avec un nom (ou un syntagme nominal). Les différentes langues possèdent différentes configurations de ces éléments. En anglais, les adjectifs démonstratifs ont la même forme que les pronoms démonstratifs : « *this book / that book* ». En français, nous trouvons « ce livre » avec l’absence de distinction de distance. En mandarin, nous devons mettre, entre l’adjectif démonstratif et le nom, un classificateur, dont la fonction est de déterminer la classe ou l’espèce du nom.

- (9) 這 本 書 / 那 本 書
zhè běn shū / nà běn shū
ce (this) CL livre / ce (that) CL livre

‘ce livre-ci (*this book*)/ ce livre-là (*that book*)’

Par ailleurs, en français, nous trouvons également une catégorie à part : « voici » et « voilà », que Fillmore (1982, p. 47) appelle les « *sentential demonstratives* ». Les « voici » et « voilà » sont considérés traditionnellement comme des prépositions ou des présentatifs. En effet, ces deux termes peuvent apparaître tout seul ou précéder un syntagme nominal : « Voici mon propriétaire », par exemple. YANG Shu Sen (2006) propose également une autre catégorie de démonstratifs en mandarin, à savoir les « *interjection démonstrative* ». En effet, dans plusieurs dialectes chinois, les langues sino-tibétaines, les interjections sont indispensables lors d’un discours. En mandarin, nous trouvons 喏 *nuò*, dont la fonction est d’attirer l’attention des interlocuteurs. Nous estimons ainsi que la fonction de « voici/voilà » se situent en fait entre celle des pronoms démonstratifs et celle des interjections démonstratives.

- (10) 喏 ! 就 是 這 本 書 !
nuò ! jiù shì zhè běn shū !
(tiens) juste être ce CL livre

‘Tiens ! C’est le livre (dont on parle) !’

Cependant, malgré cette apparente homogénéité, les fonctions indexicales impliquent des configurations bien complexes. Prenons l'exemple de « je » et « tu » : le pronom « je » renvoie directement au locuteur et « tu » à l'allocuteur, qui sont normalement présents dans la situation de communication. Ces deux pronoms semblent poser relativement moins de problèmes par rapport à d'autres pronoms tels que « il » ou « ceci » ; cependant, il existe quand même des exceptions.

Dans les métros parisiens, nous voyons souvent la phrase suivante indiquée sur la porte : « Ne mets pas tes mains sur la porte : tu risques de te faire pincer très fort ! ». Le référent auquel renvoie le pronom « tu » de cette phrase change à chaque fois, ce qui ressemble en fait au pronom « il ». Un autre exemple dans les transports au commun, il est souvent indiqué « Je monte, je valide ». Le pronom « je » de cette phrase n'évoque pas la personne énonciatrice mais a pour objectif de créer un effet d'activité.

Ce phénomène en français n'est pas inconnu en mandarin. LÚ Shu Xiang (1983) montre qu'en mandarin moderne, les 我 *wǒ* (je) et 你 *nǐ* (tu) peuvent également désigner des individus dans un groupe (p. 20) :

- (11)
- | | | | | |
|------|---------|-----------------|-----------|-------|
| 天 | 下 | 莫非 | 只 | 有 |
| tiān | xià | mòfēi | zhǐ | yǒu |
| ciel | dessous | est_il_possible | seulement | avoir |
-
- | | | | | | | |
|----|----|---------|----|-------|--------|-----|
| 一 | 個 | 寶玉, | 你 | 也 | 想 | 他, |
| yí | ge | bǎoyù | nǐ | yě | xiǎng | tā, |
| un | CL | Bao-Yu, | tu | aussi | penser | il, |
-
- | | | | | |
|----|-------|--------|----|-------|
| 我 | 也 | 想 | 他. | (紅樓夢) |
| wǒ | yě | xiǎng | tā | |
| je | aussi | penser | il | |

‘N’y a-t-il qu’un BaoYu dans ce monde ? Tout le monde pense à lui !’

Du roman *Pavillon rouge* (XVIII^e siècle)

Outre une configuration complexe, le choix des démonstratifs est également déterminé par plusieurs facteurs : espace, distance, personne impliquée, temps, perspective, etc. Cette complexité résulte de la cognition spatiale de chaque langue spécifique.

Fillmore (1982) distingue dans le système démonstratif deux modèles de référence : « *distance-oriented* » et « *person-oriented* ». Dans une langue où l'espace est réparti en deux degrés, le choix des démonstratifs est accentué sur la distance par rapport au locuteur (l'*origo* ou le centre de référence). Tel est le cas du mandarin : *zhè* et *nà*. Nous trouvons aussi en français «-ci » et «-là » qui s'associent avec l'article démonstratif dit neutre « ce » pour préciser la distance concrète ou psychologique entre le référent et le locuteur.

En mandarin, « *zhè* 這 » (*this*) et « *nà* 那 » (*that*) peuvent représenter les déictiques « espace », « temps » ainsi que « personne » puisque la structure syntaxique fait que le mandarin associe en fait les démonstratifs avec un nom, par exemple 這裡 (*zhè lǐ* : *here* ; littéralement « cet endroit-ci ») vs. 那裡 (*nà lǐ* : *there* ; littéralement « cet endroit-là »). Le système en mandarin est donc relativement plus homogène.

Dans les langues où l'espace est représenté en trois degrés, le repérage peut être effectué autour des personnes (*person-oriented*). C'est le cas, par exemple, du système démonstratif de l'espagnol, dans lequel la distance est calculée à partir du locuteur : *aquí* (proximal, proche du locuteur), *ahí* (distal, loin du locuteur), *allí* (distal, encore plus éloigné du locuteur). En japonais, le calcul tient compte également de l'allocutaire : これ (*kore*) indique que l'objet est proche du locuteur ; pour それ (*sore*), que l'objet est proche de l'allocutaire, et enfin あれ (*are*) désigne un objet qui est distant des deux interlocuteurs (Tamba, 1992).

Le repérage peut aussi être effectué selon la distance (*distance-oriented*) : proximal-médial-distal. C'est le cas, par exemple, du latin : *hic*, *istic*, et *illic*. Proximal indique une distance proche du point de visée (du locuteur, par

excellence). Médial indique une distance intermédiaire du point de visée. Distal indique une distance éloignée du point de visée (du locuteur, par excellence).

Certes, en français il existe « -ci » et « -là » pour identifier les objets par la distance (proximale ou distale), mais nous trouvons trois adverbess spatiaux en français pour subdiviser l'espace : « ici », « là » et « là-bas ». Le statut de « là » nous paraît délicat puisque dans les conversations « ici » et « là » sont utilisés parfois de façon interchangeable. Par exemple, nous pouvons dire « Viens ici ! » ou « Viens là ! », tout en nous situant à la même distance des interlocuteurs.

Face à ces ambiguïtés, Smith J. C. (1989) estime que « ici » implique la première personne et que « là » implique la deuxième. Imaginons que vous cherchez à joindre quelqu'un au téléphone mais que vous appelez au mauvais endroit, on vous répondra « Il n'est pas ici ». « Ici » dénote un lien direct avec la personne en question. Or, quand la personne demandée n'est pas à la place qu'il est censé occuper, on vous répondra « Il n'est pas là. ». « Là » crée un effet par rapport à l'interlocuteur : pour lui, la personne n'est pas disponible.

De même, quand la maman demande à son bébé de s'approcher d'elle, elle peut dire « Viens là », ce qui montre l'intention du locuteur qui veut que son bébé se déplace. C'est au bébé de parcourir la distance jusque « là », l'endroit où se trouve sa maman. Si le bébé n'écoute pas et que la maman insiste, elle pourra dire « Viens ici ! ». « Ici » coupe l'interaction avec l'allocutaire et signifie l'endroit où se trouve le locuteur.

Jusqu'ici, nous avons exposé les concepts concernant la perspective spatiale, ainsi que les études sur le système déictique, notamment sur les démonstratifs. Dans la section suivante, nous allons nous concentrer sur les expressions spatiales statiques et dynamiques.

2.2. Expressions spatiales statique et dynamique

Dans cette partie, nous étudierons les différentes manières d'exprimer une relation spatiale statique et dynamique. Nous évoquerons notamment les cadres de référence pour une localisation statique ainsi que les diverses analyses sur les expressions du mouvement.

2.2.1. Expression spatiale statique et les cadres de référence

Afin d'interpréter l'espace, nous avons besoin d'un système de coordonnées pour localiser une entité par rapport à une autre. Les deux entités en question sont appelées respectivement la *figure* (terme anglais traduit en français par « figure ») et le *ground* (traduit par « fond »).³⁸ Ainsi, nous pouvons dire que dans une description spatiale la figure est souvent localisée par rapport au fond.

Quand deux objets sont séparés dans l'espace, nous avons besoin d'un angle ou d'une direction pour indiquer l'emplacement de la figure par rapport au fond. En linguistique, les chercheurs ont coutume de distinguer deux cadres de référence : « déictique » et « intrinsèque » (Clark 1973, Lyon 1977, Vandeloise 1991, etc.). Borillo (1998) parle de l'« orientation intrinsèque » et de l'« orientation déictique (ou égocentrique) ». Ces deux cadres se différencient par leur point de référence. Si le centre du système de coordonnées se construit autour du locuteur, nous avons affaire à un cadre déictique ; sinon, il s'agit d'un cadre intrinsèque.

Cette distinction n'a pas été adoptée dans ce travail. Tout d'abord, elle ne dénote pas de caractéristiques typologiques car elle ne recouvre pas toutes les langues naturelles. Nos idées rejoignent plutôt les analyses de Levinson et Wilkins (2003). Nous estimons que le cadre de référence est déterminé par le système de coordonnées choisi par le locuteur, et non par les entités présentes :

³⁸ La terminologie est différente selon les recherches : « thème » et « *relatum* » chez Klein (1986), « cible » et « site » chez Vandeloise (1986), « *trajectory* » et « *landmark* » chez Langacker (1987).

une même scène avec les mêmes entités permettrait différentes interprétations selon le système de coordonnées.

En effet, selon Borillo (1998), la phrase (12) est une phrase avec « orientation déictique » puisque le centre du système de coordonnées est autour du « moi », le « locuteur ». Quand le fond ne possède pas de facette intrinsèque, comme la bouteille dans la phrase (13), le verre est localisé autour du locuteur avec un effet miroir. Il s'agit ainsi de l'« orientation déictique ». Ce n'est pas le cas de la voiture dans la phrase (14) car la voiture possède une facette intrinsèque, qui est fonctionnelle. Comme le centre du système de coordonnées n'est pas le locuteur, il s'agit d'une « orientation intrinsèque ». Enfin, la phrase (15) est polémique. Le cadre de référence se construit autour de l'allocutaire « toi » et non le locuteur, donc certains la considère comme doté d'une « orientation intrinsèque ». Par contre, Borillo l'a incluse dans l'« orientation déictique ».

- (12) L'arbre est juste devant moi (p. 22). – déictique
- (13) Le verre est devant la bouteille (p. 23). – déictique
- (14) Regarde l'arbre qui est devant la voiture (p. 20) – intrinsèque
- (15) Le téléphone est derrière toi, à droite (p. 22) – déictique

Cette distinction présente une certaine confusion à cause de son analyse qui semble hétérogène. En effet, les phrases (12) et (14) possèdent la même coordination, mais ne font pas partie du même cadre de référence. Examinons le tableau suivant :

Phrase	(12)	(13)	(14)	(15)
Centre	Moi	Moi	Voiture	Toi
Fond	Moi	Bouteille	Voiture	Toi
Cadre prétendu	Déictique	Déictique	Intrinsèque	Déictique

Levinson et Wilkins (2003) proposent trois cadres de référence : le système intrinsèque, le système relatif et le système absolu. Selon leurs analyses, les

phrases (12), (13) et (15) ont un cadre de référence dit « intrinsèque » et la phrase (14) un cadre dit « relatif ».

Dans le système intrinsèque, le cadre est centré sur l'entité qui a une facette intrinsèque. Le système relatif présume une distinction claire entre la figure, le fond et le centre du point de vue (souvent dicté par le locuteur). Dans le système absolu, nous employons les directions cardinales pour localiser la figure par rapport au fond : nord, sud, est, ouest. Même si les quatre directions cardinales sont universelles, elles sont utilisées, dans la plupart des langues populaires, pour décrire une relation spatiale à petite échelle et demeurent rare dans les conversations quotidiennes.

Toutes les langues n'utilisent pas les trois systèmes de référence mais le système intrinsèque existe dans presque toutes les langues naturelles.³⁹ Ces trois systèmes de référence ont beau être clairement distingués, les variations selon les langues demeurent bien complexes. En effet, différentes langues encodent les systèmes différemment.

Prenons le système intrinsèque par exemple. Presque toutes les langues possèdent ce système, mais les critères de la facette intrinsèque diffèrent d'une langue à l'autre. C'est le cas, par exemple du « *front* » en anglais. Le « *front* » d'un objet du fond peut être défini par son orientation fonctionnelle (*the « front » of television*), la direction de son mouvement (*the « front » of the truck*), l'orientation caractéristique des usagers (*the « front » of the building*), etc. (Levinson, 2003)

Cette polysémie lexicale n'est pas inconnue en français. Examinons la préposition « sur » en français. Quand on identifie la figure avec la préposition « sur » en français, différentes relations peuvent exister entre la figure et le fond : la figure peut être en contact avec le fond (une tasse sur la table) ; elle

³⁹ Il existe des langues qui ne possèdent que le système absolu. C'est le cas, par exemple, du Guugu Yimithirr (Australia) (Haviland 1993). Les locuteurs de cette langue décrivent une partie de leur corps avec le système absolu : *there is an ant on your south leg*.

peut ne pas être en contact avec le fond (un avion passe sur nos têtes) ; la figure et le fond peuvent être identiques (l'image sur la photo) ; ou bien la relation peut être abstraite (je n'ai pas de feu sur moi).⁴⁰

Outre la complexité des cadres de référence, la cognition joue également un rôle important dans la configuration de la localisation. Prenons le français comme exemple. Les phrases (16) et (17) représentent la même réalité dans le monde tout comme (18) et (19), c'est-à-dire que la maison et la rue (ou le vélo) se situent à proximité. De même, les phrases (20) et (21) indiquent toutes deux la relation spatiale entre la tasse et la table. Il existe néanmoins des différences au niveau cognitif. Pour la plupart des Français natifs, les phrases (17), (19) et (21) seraient ainsi grammaticalement correctes mais apragmatiques.

- (16) La maison se trouve à côté de la rue.
- (17) ? La rue se trouve à côté de la maison.
- (18) Le vélo est à côté de la maison.
- (19) ? La maison est à côté du vélo.
- (20) La tasse est sur la table.
- (21) ? La table est sous la tasse.

En effet, par rapport à la rue, la maison est une entité plus petite et relativement moins stable. On préfère ainsi la rue pour constituer le « relatum » si nous adoptons la terminologie de Klein (1986).⁴¹ De même, entre le vélo et la maison, le vélo est plus petit et dénote ainsi plus de mobilité. Nous localisons ainsi le vélo par rapport à la maison et non pas l'inverse. Plusieurs recherches ont montré des exemples similaires concernant les différences cognitives liées à la spatialité (cf. Bowerman & Choi 2003).

⁴⁰ Un problème similaire sur la polysémie lexicale est mentionné par Klein concernant le cas de « *auf* » et « *unter* » en allemand. Klein, 1993, « La complexité du simple : l'expression de la spatialité dans le langage humain », in *Langage et Cognition Spatiale*, 1997, Masson, Paris.

⁴¹ Dans le cadre du projet ESF, Klein a proposé un modèle d'analyse qui permet de déterminer les relations spatiales et d'analyser l'acquisition de la spatialité chez les apprenants d'une langue étrangère. Plusieurs travaux s'inscrivent dans ce projet. Par exemple l'ouvrage de Perdue (1993), ou celui de Becker & Carroll (1997)

Dans le chapitre VIII de ce travail, nous exposerons plus en détail les études sur les diverses prépositions spatiales en français à partir des analyses de Vandeloise (1986). Nous présenterons en même temps l'expression de la localisation en mandarin. Dans la section suivante, nous allons nous intéresser à l'expression spatiale dynamique, avec notamment la sémantique cognitive de Leonard Talmy.

2.2.2. Expression spatiale dynamique

Selon Talmy (1983, 1985), les références spatiales peuvent se décomposer en 5 éléments principaux : « *Figure* » (Figure), « *Ground* » (Fond), « *Path* » (Trajectoire), « *Motion* » (Mouvement), et les « *co-events* » : « *Manner* » (Manière) et « *Cause* » (Cause). Ces cinq composants sont essentiels dans la description de la relation spatiale dynamique, mais ils sont encodés différemment selon les langues. Nous pouvons illustrer ce fait par nos cinq énoncés suivants :

- (22) Le cas de l'anglais
 The man ran into the house.
 [Figure] [Mouvement+Manière] [Trajectoire] [Fond]
- (23) Le cas du français
 L'homme entre dans la maison en courant.
 [Figure] [Mouvement+Trajectoire] [Fond] [Manière]
- (24) Le cas de l'allemand
 Der Mann lief in das Haus.
 [Figure] [Mouvement+Manière] [Trajectoire] [Fond]
- (25) Le cas de l'espagnol
 El hombre entró a las casa corriendo.
 [Figure] [Mouvement+Trajectoire] [Fond] [Manière]
- (26) Le cas du mandarin
 男人 跑 進 屋裡。
 nánrén pǎo jìn wū lǐ
 Homme courir entrer maison LOC
 [Figure][Mouvement+Manière][Mouvement+Trajectoire][Fond]

Les analyses de Talmy (1991, 2000) montrent les différents types d'informations distribuées dans les expressions du mouvement dans les langues naturelles. Ainsi, selon la façon d'encoder la trajectoire dans l'énoncé, l'auteur distingue deux groupes de langue : *verb-framed languages* (désormais langues-V) et *satellite-framed languages* (langues-S). Les langues-V encodent la trajectoire dans le verbe principal, c'est le cas par exemple de la plupart des langues romanes (le français, l'espagnol, l'italien, etc.). Les langues-S encodent, quant à elles, la trajectoire à l'aide des prépositions ou des particules, appelés les satellites, comme l'anglais, l'allemand, des langues slaves, etc.

Selon Talmy, le mandarin fait partie des langues-S : les verbes de trajectoire, tels que *jìn* (entrer), *chū* (sortir), *huí* (retourner), etc., sont considérés comme des satellites associés à un verbe principal. Cette distinction a été beaucoup discutée par les chercheurs sinophones (cf. Hsueh 1989, LI 1997, Lamarre 2003, 2007, Tai 2003, Slobin 2004, Chen 2005, Payraube 2006, Chen & Guo 2009, 2010). En effet, si le verbe de trajectoire *jìn* (entrer) de l'exemple (26) est associé avec son co-verbe de manière *pǎo* (courir), la relation entre ces deux éléments demeure différente du cas de l'anglais.

En fait, le mandarin possède le système des « séries verbales » comme bien d'autres langues asiatiques et africaines, ainsi que les langues créoles. (Les expressions spatiales en mandarin seront analysées en détails dans le chapitre 3). Les verbes de trajectoires, soi-disant satellites, sont issus de la grammaticalisation du second verbe de la construction sérielle. Le mandarin est de ce fait considéré comme une langue en train de passer de la catégorie des langues-V à celle des langues-S (Payraube 2006).

Face aux structures spécifiques des langues sino-tibétaines, Slobin (2004) propose une troisième catégorie : *Equipollently-framed languages* (désormais langues-E) (cf. les travaux de Zlatev & Yangklang 2004). Dans cette catégorie, la manière et la trajectoire sont représentées sous la même forme verbale : verbe de manière + verbe de trajectoire. Par ailleurs, Talmy (2009) évoque le système parallèle (*parallel system*) où les deux structures des langues-S et des

langues-V coexistent selon des contextes. Le débat sur le statut du mandarin reste toujours ouvert à nos jours.

Nous détaillerons les analyses sur les expressions du mouvement en mandarin seront développées dans le chapitre III. Maintenant intéressons-nous à la conceptualisation du mouvement.

2.3. Conceptualisation du mouvement causatif et non-causatif

Dans cette section, nous allons étudier les processus de la conceptualisation du mouvement causatif et non-causatif. Nous commencerons par présenter le modèle de Willem Levelt (1989) concernant le traitement de l'information, qui nous décrira le processus de traitement mental d'un locuteur, depuis la réception d'un message jusqu'à la production d'un énoncé. Nous étudierons également la conceptualisation de la situation causative avec la notion de « *windowing of attention* » (Talmy 2000/I : 258-309) afin de mieux comprendre la structure conceptuelle des mouvements causatif et non-causatif.

2.3.1. Modèle de traitement de l'information

Dans cette section, nous allons présenter le modèle de Levelt (1989) sur la planification de l'énoncé par le locuteur afin d'identifier les différentes étapes de la concrétisation d'une énonciation.

Selon Willem Levelt (1989), dans un processus de traitement de l'information, un locuteur doit parcourir plusieurs étapes différentes, processus qu'il appelle « *a blueprint for the speaker* ». Ce plan pour le locuteur comporte cinq composants de traitement, que nous simplifions par la figure suivante.

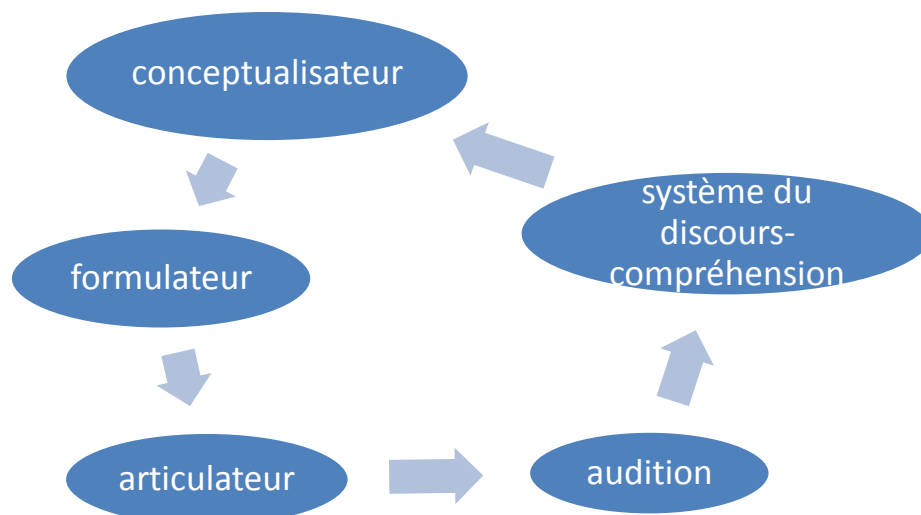


Figure 1 : Plan (simplifié) pour le locuteur, de Levelt (1989)

À la fin du processus de « conceptualisation », le locuteur conçoit notamment un message préverbal qu’il traitera à la prochaine étape « formulation ». Durant la conceptualisation, le locuteur doit avoir accès à deux sortes de connaissances : la connaissance procédurale (*procedural knowledge*) sous la forme de « IF X THEN Y » et la connaissance déclarative (*declarative knowledge*), aussi connue sous le nom de connaissance encyclopédique. Après divers calculs des conditions/actions, le locuteur arrive enfin à structurer des messages préverbaux. Dans l’étape suivante, seuls les messages préverbaux remplissant les conditions spécifiques de la langue en question peuvent être traités.

Ensuite, Levelt distingue deux phases dans la planification des messages préverbaux : il s’agit de la « macro-planification » (*macroplanning*) et de la « micro-planification » (*microplanning*). Lors de la « macro-planification », le locuteur sélectionne des informations appropriées à ses objectifs de communication avant la phase suivante de la « micro-planification », c’est-à-dire la mise en forme appropriée de chacune des informations et aussi de la

perspective informationnelle (topique et focus). Ces messages préverbaux se présentent, de ce fait, sous une structure conceptuelle.

Dans le processus de la « formulation », le « formulateur » transforme la structure conceptuelle en une structure linguistique, ce qui se passe en deux étapes : l'encodage grammatical (*grammatical encoding*) et l'encodage phonologique (*phonological encoding*). La structure conceptuelle du message préverbal active d'abord certaines voyelles qui lui correspondent, puis l'encodeur grammatical produit une structure de surface (*surface structure*), qui consiste en une suite de voyelles groupées. Ensuite, l'encodeur phonologique rétablit une planification phonétique de chaque voyelle ainsi que de la prosodie. Le produit de cette étape est considéré comme un discours interne (*internal speech*). Il s'agit juste d'un programme analysé pour l'« articulation », le processus suivant.

L'« articulation », comme son nom l'indique, a pour la fonction d'exécuter le discours interne à l'aide des musculatures et de produire ainsi un discours prononcé (*overt speech*). Après cette étape, le locuteur peut se surveiller en même temps qu'il distribue son discours. En effet, grâce à l'« audition » et au « système discours-compréhension », le locuteur peut, tout au long de la communication, détecter les erreurs et corriger à la fois son discours externe et son discours interne.

Dans notre travail, nous nous appuyons sur le processus de Levelt concernant la planification des énoncés afin de mieux comprendre les comportements des apprenants au cours de leurs productions langagières. En effet, le processus de Levelt peut nous aider à élaborer les tâches que nos apprenants devront effectuer pour formuler un mouvement en langue étrangère, ici le mandarin. Notre projet d'expérimentation sera détaillé dans le § 4.1, avec les diverses informations concernant les informateurs et les tâches utilisées.

Dans les analyses de corpus (cf. les troisième et quatrième parties), il a été remarqué que la différence majeure entre les natifs et les apprenants se situe notamment sur le plan de la conceptualisation. En effet, lors des expérimentations, une fois les consignes de l'enquêtrice reçues, l'informateur regarde les images et génère ses premières impressions à l'aide de ses connaissances procédurales et encyclopédiques. Il exécute d'abord la « macro-planification » afin de sélectionner les informations qui lui semblent indispensables pour son objectif (ici, transmettre une histoire) ; ensuite, la « micro-planification » entrant en jeu, notre sujet organise ces différentes informations dans une structure conceptuelle pour les envoyer dans le mécanisme de formulation afin de traiter ces messages préverbaux. Au cours de son énonciation, il arrive également que notre sujet se corrige pour une meilleure compréhension de son interlocuteur.

Avant d'étudier la structure conceptuelle des mouvements causatifs et non-causatifs, nous allons distinguer trois concepts dans notre travail : la perspective (ou la prise de perspective), l'*origo* (ou le centre déictique) et le point de visée (ou le focus de la focalisation).

Nous utilisons le terme de « perspective » pour désigner le choix effectué par le locuteur lors de la macro-planification pour construire un message préverbal en fonction de la situation d'interaction et de ses coordonnées situationnelles (temporelles, spatiales et personnelles) : Où se trouve le récepteur ? Que partageons-nous comme connaissances ? Dans une tâche expérimentale, la « perspective » est également déterminée par le contexte créé par la consigne. Une consigne telle que « Que fait la grenouille ? » pose « la grenouille » comme sujet et implique une description de ses actions. Dans le cas d'une narration graphique, par exemple en bande dessinée ou en dessin, la disposition du ou des dessins s'ajoute à la consigne pour influencer la prise de perspective. Le terme de « perspective » renvoie ainsi à un aspect du processus psycholinguistique de production des messages verbaux : la macro-planification. La prise de perspective détermine l'*origo* (ou le centre déictique),

qui constitue le repère par rapport auquel le locuteur introduit des référents personnels, temporels ou spatiaux (cf. § 2.1.2).

La « perspective spatiale » implique, quant à elle, une attention spécifique accordée par le locuteur aux coordonnées spatiales. Dans une description spatiale, le locuteur choisit d'abord une perspective spatiale sur la scène et sur les objets, afin de sélectionner les éléments nécessaires pour encoder un message préverbal lié à la spatialité. Ensuite, lors de la micro-planification, le locuteur structure l'information spatiale en déterminant un « point de visée », autour duquel le message préverbal sera organisé linguistiquement. Autrement dit, le « point de visée » s'effectue au niveau de la micro-planification. Dans une structuration informationnelle non spatiale, le processus de visée s'apparente au processus de focalisation.

Notre définition du « point de visée » est légèrement différente de celle de Pottier (1962). Nous distinguons le « point de visée » de l'*origo* (ou du centre déictique) par leur différence de niveau de planification informationnelle. En effet, dans une description spatiale, l'*origo* est déterminé dans la macro-planification tandis que le locuteur choisit un point de visée lors de la micro-planification pour structurer un message lié à la spatialité.

Dans les deux sections suivantes, nous allons étudier la conceptualisation des situations causatives et non-causatives.

2.3.2. Conceptualisation de la situation causative

Dans une situation causative, nous pouvons distinguer trois participants sémantiques : *causer* (l'entité qui cause l'événement), *causee* (l'entité qui réalise l'événement), et *affectee* (l'entité qui est le point de terminaison de la force) (Kemmer & Verhagen 1994). Dans l'énoncé « Pierre a fait manger trois pommes à Paul », Pierre est le *causer* qui évoque l'action, Paul est le *causee*

qui reçoit l'ordre et qui réalise l'action, et les pommes sont les *affectee* qui indiquent l'extrémité de l'énergie dans l'événement.

Selon la définition de Shibatani (1976), les constructions causatives possèdent une double caractérisation :

- le locuteur estime que l'événement causé se réalise dans les rapports de postériorité avec l'événement causateur ;
- le locuteur estime que l'événement causateur est une condition pour que l'événement causé puisse avoir lieu.

Voici deux exemples en français:

(27) Pierre a fait courir Paul.

(28) Pierre a ouvert la porte.

Dans ces deux constructions causatives, le locuteur pense que Paul n'allait pas courir si Pierre ne lui avait pas demandé et que la porte serait encore fermée si Pierre ne l'avait pas ouverte. Ces événements représentent un rapport concomitant si étroit qu'ils forment un seul couple sous une unique phrase.

Il existe d'ailleurs trois paramètres qui influencent la catégorisation de la construction : Physique vs. Non-physique ; Direct vs. Indirect ; Cause vs. Autorisation. Selon ces trois paramètres, nous pouvons distinguer les trois principales situations causatives : la « causativité physique directe », la « causativité physique indirecte » et la « causativité inductive » (cf. Kemmer & Verhagn, 1994).

Il faudrait également distinguer le « causatif » du « transitif » et de l' « agentif ». Un événement agentif indique une action réalisée par un sujet avec intention. Or, dans une situation causative, l'intention n'est pas une condition nécessaire : l'événement pourrait être causé non intentionnellement par le sujet. Par ailleurs, quand il s'agit des verbes lexicaux exprimant une

causativité, il faut le distinguer de la transitivité car le causatif ne recouvre pas tous les transitifs. Prenons l'exemple de Morgenstern (2005) : « *I melted the ice* (causatif) » et « *I kicked the ice* (seulement transitif) ». Un événement causatif implique obligatoirement un changement (physique ou métaphorique) sur le « *causee* ».

Pour exprimer une causativité dans les langues naturelles, il existe généralement trois moyens:

- le causatif analytique
- le causatif lexical
- le causatif morphologique

Un causatif analytique consiste en une unique clause avec deux verbes (ou deux prédicats). Nous le trouvons souvent dans les langues indo-européennes, en anglais par exemple avec le verbe « *make* » ou « *have* » comme dans « *I made him leave* ». Un causatif lexical implique l'emploi d'un verbe indiquant la notion de « cause » comme le verbe « *feed* » dans « *I fed the boy* ». Quant au causatif morphologique, il indique l'ajout d'un préfixe ou d'un suffixe porteur d'une valeur causative. C'est le cas, par exemple, du verbe « enrichir » en français, « *enrich* » en anglais. Nous trouvons plus souvent le causatif morphologique dans les langues agglutinantes, comme le japonais ou le turc.

Dans les langues telles que le français et l'anglais, nous trouvons souvent le causatif analytique avec le verbe « faire », « *cause* » ou encore « *get* » suivi d'un verbe à l'infinitif. Certains verbes transitifs peuvent aussi être utilisés pour indiquer la causativité comme le verbe « casser » dans « Pierre a cassé la fenêtre. » Or, la situation est différente pour le mandarin, langue à faible morphologie. En mandarin classique, nous trouvons encore le verbe causatif lexical, c'est-à-dire un verbe exprimant la causativité. Le verbe *ming* de l'exemple ci-dessous était à l'origine un verbe transitif signifiant, dans le passé, « faire sonner le tambour » mais est devenu aujourd'hui un verbe intransitif signifiant « huer ».

- (29) 小子 鳴 鼓 而 攻
xiǎozǐ míng gǔ ér gōng
camarade faire sonner tambour et attaquer
- 之 可 也。
zhī kě yě
il pouvoir particule terminal

‘Les étudiants peuvent l’attaquer en faisant sonner un tambour.’
(論語 Entretiens de Confucius)

Selon LÚ (1987), en mandarin classique, un verbe intransitif ou un adjectif peuvent être utilisés transitivement pour exprimer la causativité. Or, cet usage s’est raréfié. Pour exprimer la causativité en mandarin moderne, nous devons recourir aux constructions causatives, qui contiennent 2 verbes. Contrairement aux verbes du genre de « *make* » en anglais ou de « *faire* » en français, le verbe 1 en mandarin reste varié. La signification de cette construction est telle que « l’entité 1 exerce le verbe 1 sur l’entité 2 pour qu’il expérimente un changement exprimé par le verbe 2 (ou un adjectif) ». Ce second verbe est appelé communément un verbe résultatif, exprimant le résultat de l’action. Examinons l’exemple suivant de LÚ. Le verbe 1 *shuō* signifie l’action de « parler » de l’entité 1 (tu) tandis que le verbe 2 *pò* (scinder) indique le changement subit par l’entité 2 (la lèvre).

- (30) 你 說 破 了 嘴唇 皮
nǐ shuō pò le zěichún pí
tu parler scinder ACC lèvre peau
- 也 不 中用。
yě bù zhòngyòng
aussi NEG utile

‘(Le fait que) tu aies brisé la peau de tes lèvres en parlant ne sert à rien.’

Cette construction connaît plusieurs variantes de structure. En effet, l’entité 2 pourrait prendre la place du sujet (l’exemple 31) ou encore être mis avant le verbe 1 avec la structure *BA*⁴² (l’exemple 32). Les significations de ces trois

⁴² *BA* sert à introduire l’objet avant le verbe principal.

phrases restent assez similaires. L'exemple (31) est souvent considéré comme une preuve que le mandarin est une langue ergative. Plusieurs différents usages de la structure *BA* seront exposés dans le § 5.2.2.3 avec les énoncés authentiques produits par des natifs sinophones.

- (31) 嘴唇 皮 說 破 了 也 不 中用。
 zěichún pí shuō pò le yě bù zhòngyòng
 lèvre peau parler scinder ACC aussi NEG utile

‘Briser la peau des lèvres en parlant ne sert à rien.’

- (32) 你 把 嘴唇 皮 說 破 了
 nǐ bǎ zěichún pí shuō pò le
 tu BA lèvre peau parler scinder ACC
 也 不 中用。
 yě bù zhòngyòng
 aussi NEG utile

‘(Même si) tu as brisé la peau de tes lèvres en parlant, cela ne sert à rien.’

De tout ce qui précède, nous pouvons constater que toutes les langues comprennent des situations causatives plus ou moins de la manière suivante : l'entité 1 exerce une action, qui a créé ensuite un effet sur l'entité 2. Si cette compréhension demeure similaire dans les langues naturelles, chaque langue possède des moyens différents pour rendre compte de ces situations. Les langues indo-européennes utilisent souvent les verbes causatifs en soi, ou bien un moyen analytique, c'est-à-dire avec une suite de verbes : faire + V infinitif par exemple. Par contre, le mandarin dispose de structures spécifiques pour présenter les situations causatives, notamment avec un verbe exprimant une action suivi par un verbe (ou un adjectif verbal) indiquant le changement subi par l'entité 2. La place de l'entité 2 dans l'énoncé est relativement plus libre par rapport aux langues indo-européennes.

Dans la section suivante, nous étudierons la structure conceptuelle du mouvement causatif, afin de mieux comprendre les différences de

conceptualisation entre le français et le mandarin, notamment sur les choix du verbe exprimant la manière de l'action.

2.3.3. Structure conceptuelle des mouvements causatif et non causatif

Comme nous l'avons évoqué plus haut, la conceptualisation contient deux procédures principales du traitement de l'information : la « macro-planification » et la « micro-planification ». Pour déterminer la structure conceptuelle de l'expression du mouvement, nous allons utiliser la notion de « *windowing of attention* » (Talmy 2000/I : 258-309).

Dans le § 2.1, nous avons indiqué l'importance de la prise de perspective dans une description spatiale. En effet, dans la macro-planification, le locuteur impose sa prise de perspective pour sélectionner les éléments à encoder dans l'expression spatiale. Puis, dans la « micro-planification », le locuteur aménage les différents éléments dans un énoncé. Selon Talmy,

*Linguistic forms can direct the distribution of one's attention over a referent scene in a certain type of pattern, the placement of one or more windows of greatest attention over one scene, in a process that can be termed the **windowing** of attention.*⁴³ (Ibid. p. 258)

La partie mise au premier plan (*foregrounded*) dans un procès est appelée « *windowing of attention* (mise en fenêtre) » tandis que la partie mise au fond (*backgrounded*) est appelée « *gapping* (mise en ellipse) ». ⁴⁴ Talmy distingue 5

⁴³ Des formes linguistiques peuvent diriger la distribution de l'attention sur une scène de référent dans un certain type de modèle, la mise en place d'une ou plusieurs fenêtres de la plus grande attention au cours d'une scène, dans un processus qui peut être appelé le fenêtrage de l'attention.

⁴⁴ Talmy affirme également que si le contexte est suffisamment clair, l'interlocuteur peut toujours reconstruire les parties « *gapping* » dans la conceptualisation de l'événement, c'est-à-dire que le mouvement serait toujours conçu dans son ensemble malgré certaines parties mises au fond.

sortes de « *event frame* (cadre d'événement) »⁴⁵ : *path*, *causal-chain*, *cycle*, *participant interaction*, *interrelationship*. Ici, nous allons nous concentrer sur le « *path event frame* » et le « *causal-chain event frame* ».

2.3.3.1. Conceptualisation du mouvement non-causatif : *Path-event frame*

Dans le « *path event frame* », Talmy distingue trois parties de la trajectoire qui sont susceptibles d'être mises au premier plan : *initial*, *médial*, and *final windowing*. Ceci est illustré par la figure suivante :

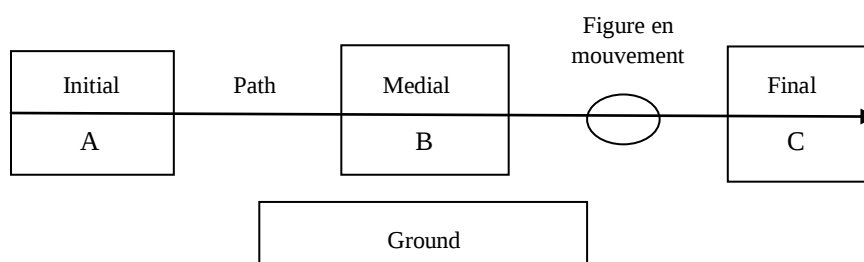


Figure 2 : Représentation schématique des différentes positions de « *path windowing* »

Prenons un exemple de Talmy pour illustrer le maximum de « *windowing* » : « *The crate that was in the aircraft's cargo bay fell out of the plane through the air into the ocean* »⁴⁶. Le locuteur, devant cette scène de mouvement, aurait le choix entre une partie ou des combinaisons de ces trois parties pour y attribuer son attention.

(33) *The crate that was in the aircraft's cargo bay fell-*

1) Avec un seul *windowing* et deux autres *gapping*

→ *Initial windowing* (a) : *out of the airplane*

→ *Medial windowing* (b) : *through the air*

→ *Final windowing* (c) : *into the ocean*

⁴⁵ La notion de « *frame* » a été proposée pour la première fois par Charles Fillmore dans les années 1970 concernant ses analyses de « *commercial event frame* ». Il s'avère que le « *frame* » de Fillmore se concentre dans une langue particulière et des contextes socioculturels spécifiques et qu'il serait difficile de les appliquer dans une analyse conceptuelle générale.

⁴⁶ La caisse qui se trouve dans la soute de l'avion est tombée de l'avion, a traversé les airs et est tombée dans l'océan.

2) Avec un seul *gapping* et une combinaison de *windowing*

→ a+b : *out of the plane through the air*

→ a+c : *out of the plane into the ocean*

→ b+c : *through the air into the ocean*

3) avec un maximum de *windowing*

→ a+b+c : *out of the plane through the air into the ocean*

Si la conceptualisation de la trajectoire reste similaire d'une langue à l'autre, chaque langue possède des moyens linguistiques spécifiques pour encoder ces schémas. Comme nous l'avons vu, l'anglais fait partie des langues-S, la trajectoire étant encodée à l'aide des prépositions dites satellites. Il est donc possible de combiner ces trois syntagmes prépositionnels avec le même verbe principal « *fall* », qui indique en anglais la manière du mouvement mais aussi l'orientation du mouvement. Or, dans le cas du français, qui fait parties des langues-V, il sera nécessaire d'encoder chaque « *windowing* » avec un verbe puisque la trajectoire est encodée dans le verbe principal dans ce groupe. De ce fait, nous pouvons imaginer une traduction telle que la caisse qui se trouve dans la soute de l'avion « est tombée de l'avion », « a traversé les airs » et « est tombée dans l'océan ».

En mandarin (langue-E), nous pouvons imaginer une phrase similaire qui est l'exemple (34). Nous aurons ainsi trois prédicats composés chacun d'un verbe de manière et d'un verbe de direction : *dié* (écrouler) + *chū* (sortir), *chuān* (pénétrer) + *guò* (traverser), *diào* (tomber) + *jìn* (entrer). Nous analyserons plus en détail dans §3.3 les expressions du mouvement en mandarin.

(34)	飛機 fēiji avion	貨艙 huòcāng soute	裡 lǐ LOC	的 de GEN	箱子 xiāngzi caisse
	從 cóng depuis	機 jī avion	身 shēn corp	跌 dié écrouler	出， chū, sortir

穿	過	天空，	
chuān	guò	tiānkōng,	
pénétrer	traverser	ciel	
掉	進	海	裡。
diào	jìn	hǎi	lǐ.
tomber	entrer	océan	LOC

‘La caisse qui se trouve dans la soute de l’avion est tombée de l’avion, a traversé les airs et est tombée dans l’océan.’

Nous pouvons constater qu’en français comme en mandarin la traduction de cette phrase de Talmy demeure peu naturelle pour les locuteurs natifs. En effet, les locuteurs natifs n’encoderaient certainement pas la scène de la même manière à cause de leurs styles rhétoriques respectifs (Berman & Slobin 1994, Slobin 1996, 2004). Ce phénomène rejoint ce que Whorf appelle « *the fashions of speaking* ». En effet, les langues diffèrent dans leur façon d’analyser et de représenter les scènes.

Comme le souligne Talmy, plusieurs facteurs interviennent dans le putatif processus cognitif de ce mouvement. Un des facteurs serait selon Talmy « *the scope of perception* ». En fonction de la prise de position, le locuteur applique différentes perspectives et met en avant différentes parties du schéma. Nous pouvons postuler que pour une courte distance, ce sont les parties initiale et finale qui seront mises au premier plan. En effet, ces deux parties correspondent aux deux informations principales d’un mouvement : le point de départ et la destination.

Dans nos analyses de corpus (cf. chapitre V), nous étudierons les énoncés produits par des locuteurs natifs sinophones afin de décrire les expressions du mouvement non-causatif en français et en mandarin. Intéressons-nous à présent aux mouvements causatifs.

2.3.3.2. Conceptualisation du mouvement causatif

Selon le « *causal-chain windowing* » de Talmy, il existe 5 « *subevents* » que nous reproduisons ci-dessous (Talmy 2000/I, p.272) ⁴⁷ :

- I. acte de volonté de l'agent qui active le mouvement du corps
- II. mouvement corporel de l'agent (des parties particulières du corps ou le corps entier) qui initie la chaîne de causalité physique
- III. sous-événements intermédiaires causalement enchaînés
- IV. sous-événement pénultième = cause immédiate du résultat final
- V. sous-événement résultant final = objectif visé par l'agent dans la portée de l'intention

Prenons l'exemple de Talmy pour illustrer la composition sémantique de la chaîne causale : « *I broke the window* ». Cette chaîne causative peut être décomposée en 5 parties : d'abord, j'ai l'intention de casser la vitre (I), puis je me baisse et bouge ma main pour ramasser une pierre par terre, je me redresse et soulève la pierre, et je balance mon bras pour lancer la pierre (II), la pierre traverse le ciel (III), la pierre prend contact avec la vitre avec force (IV), et enfin la vitre se casse (V). Dans ce processus, ce sont les parties I et V qui sont mises en avant. L'intention de « *I* » fait que « *the window broke* ».

En anglais, si nous encodons l'information de moyen, nous portons souvent l'attention sur le pénultième événement (IV), qui est la cause immédiate du résultat final. C'est pour cela que la phrase (a) suivante est acceptable et non pas les phrases (b) ou (c).

⁴⁷ Textes en original:

- I. *Agent's act of volition that activates bodily motion*
- II. *Bodily motion of the agent (particular body part(s) or whole body) that initiates the physical causal chain*
- III. *Intermediate causally chained subevents*
- IV. *Penultimate subevent = immediate cause of final result*
- V. *Final resulting subevent = agent's intended goal within scope of intention*

- a) I broke the window by hitting it with a rock.
- b) *I broke the window by lifting a rock with my hand.
- c) *I broke the window by throwing a rock towards it.

Le mandarin correspond en fait à la troisième variation de cette chaîne proposée par Talmy : (III) et (IV) sont absents et (II) coïncide avec (V) (ibid., p. 272).⁴⁸ En effet, dans une structure avec *BA*, (II) et (V) sont encodés dans le même prédicat comme l'illustre l'exemple (35) ⁴⁹:

(35)	小	狗	終於	把	東西	搖
	xiǎo	gǒu	zhōngyú	bǎ	dōngxī	yáo
	petit	chien	final	<i>BA</i>	chose	secouer-M
	下		來	了。	(46a ZHI)	
	xià		lái	le		
	descendre-D	venir-R		MUT		

‘Le chien a enfin fait tomber le truc en secouant [l’arbre] (et le truc descend et s’approche du chien).’

Dans cet énoncé, nous avons *xiǎo gǒu* « le chien » qui est agent de l’action (information I), puis le résultat « *dōngxī* (la chose) tombe » (l’information V), qui est encodé avec le verbe *yáo* « secouer » (l’information I) sous le même syntagme verbal : verbe de manière + verbe de direction + verbe de repérage. Dans cette structure, le verbe principal *yáo* (secouer) indique l’action de l’agent, ici le chien, puis le verbe de direction *xià* (descendre) et le verbe de repérage *lái* (venir) indiquent le mouvement du patient, ici le nid des guêpes, qui descend de l’arbre en s’approchant du chien ou du locuteur. La conceptualisation des verbes de repérage sera détaillée dans le chapitre 8.

⁴⁸ Les deux autres variations sont (a) : III est absent ; (b) : (III) est absent et (II) coïncide avec (IV).

⁴⁹ Cet exemple est tiré de nos corpus des sujets natifs sinophones.

Conclusion

La première partie de cette thèse a présenté l'origine et l'objectif de nos travaux. Nous avons discuté du domaine de recherche qui étudie la relation entre la cognition et la langue et avons analysé les controverses théoriques concernant l'hypothèse Sapir-Whorf. Nous avons montré que des locuteurs de langues distinctes ont des façons très différentes de percevoir le monde. Ces différences sont souvent influencées par les langues elles-mêmes. Autrement dit, nous estimons que chaque langue incite ses locuteurs à développer une sensibilité spécifique pour interpréter l'environnement.

Ensuite, nous avons exposé les divers résultats obtenus par des chercheurs en neurosciences ainsi que leurs limites dans la compréhension des comportements des individus. En effet, si les recherches dans ce domaine ont permis de dévoiler la notion de neuroplasticité, grâce à de nouvelles technologies telles que l'« *eyetracking* » ou encore le « *brain imaging* », elles ne nous permettent pas de déterminer en quoi consistent les processus en jeu lors d'un changement culturel.

Notre travail vise à réexaminer le relativisme linguistique à travers les évolutions psycholinguistiques des apprenants d'une langue étrangère. Nous avons choisi la spatialité comme objet de nos recherches. Ainsi, le chapitre II a exposé les différentes recherches concernant la cognition et l'expression spatiales. Nous avons expliqué les concepts centraux du domaine spatial, à savoir la perspective spatiale, le système déictique ainsi que les expressions spatiales statiques et dynamiques. Enfin, concernant la conceptualisation des mouvements, nous avons pu montrer qu'il existait dans ce processus une différence significative entre le mandarin, le français et l'anglais.

Nous souhaitons dans ce travail déterminer les processus psycholinguistiques mobilisés dans les évolutions des apprenants. Pour cela, il s'avère primordial de comprendre le système linguistique en mandarin. Ainsi, notre deuxième

partie sera consacrée à une analyse des expressions dynamiques en mandarin. Ces connaissances préalables nous aiderons à déterminer plus tard les séquences de développement linguistique chez des apprenants francophones. Grâce aux analyses des corpus dans les troisième et quatrième parties, nous pourrons définir un système logique pour comprendre comment les apprenants francophones formulent de nouvelles prédictions dans la langue étudiée, ici le mandarin, au cours de leur apprentissage.

Deuxième partie : cadre méthodologique

Chapitre III	74
Expression du mouvement en mandarin	75
3.1. Manière (M) + direction (D) + repérage (R)	75
3.2. Verbe de direction et construction verbale en série.....	78
3.3. Grammaticalisation des verbes directionnels : études diachronique et synchronique.....	79
 Chapitre IV	 115
Projet d'expérimentation	115
4.1. Organisation du projet	116
4.2. Tâches utilisées dans ce travail de thèse.....	121
 Conclusion	 126

Chapitre III

Expression du mouvement en mandarin

Dans la première partie, nous avons étudié les expressions du mouvement ainsi que les conceptualisations de mouvements causatifs et non-causatifs en langues naturelles. Dans ce chapitre, nous allons nous concentrer sur les structures en mandarin servant à exprimer un mouvement.

Nous allons présenter les huit combinaisons verbales ainsi que les cinq structures de base liées à la spatialité (§ 3.1). Notre attention se portera ensuite sur deux phénomènes spécifiques du mandarin, à savoir les constructions verbales en série et les verbes directionnels (§ 3.2). En effet, les verbes directionnels constituent un des moyens principaux utilisés en mandarin pour exprimer la spatialité. Enfin, nous caractériserons les processus de grammaticalisation des verbes directionnels, dont les analyses diachronique et synchronique seront développées dans le § 3.3.

3.1. Manière (M) + direction (D) + repérage (R)

Comme l’a indiqué le chapitre 2, pour exprimer un mouvement en mandarin, il est indispensable d’utiliser un verbe de mouvement indiquant la manière de l’action suivi d’un verbe directionnel marquant la direction du mouvement.⁵⁰

En mandarin moderne, nous pouvons appeler un verbe exprimant une action 動作動詞 « verbe de mouvement (*Motion verb*) » par opposition aux « verbes positionnels ou locatifs ». Certains verbes de mouvement, quand ils occupent la

⁵⁰ Lamarre (2007) montre que les expressions du déplacement causatif devraient être encodées par une combinaison obligatoire d’un *co-event* verbal et d’un verbe de trajectoire tandis que dans les expressions du déplacement auto-agentif (*self-agentive*), nous pouvons utiliser seulement un verbe de trajectoire (verbe de direction selon notre terminologie).

place du second verbe dans une construction verbale en série, peuvent indiquer seulement la direction du mouvement exprimé par le verbe principal. Ces verbes sont appelés communément 趨向動詞 « verbes directionnel ».

Selon le niveau de leur grammaticalisation, certains verbes directionnels sont en mesure d'exprimer un résultat ou même une aspectualité (le processus de la grammaticalisation des verbes de direction sera détaillé dans le § 3.3). Parmi ces verbes directionnels, il existe deux verbes parvenus au terme de leur grammaticalisation : *lái* (venir) et *qù* (aller). Ces deux verbes, utilisés avec un verbe de mouvement et un verbe directionnel, peuvent indiquer seulement un repérage, plus précisément la relation spatiale entre les interlocuteurs par rapport au point de visée. Nous appelons ces deux verbes, employés dans cette structure, les verbes de repérage. Nous trouvons ainsi les trois informations essentielles dans les expressions du mouvement en mandarin : manière (M), direction (D) et repérage (R).

La plupart des recherches sur les verbes directionnels ont souvent inclus les deux verbes de repérages (*lai/qu*) dans le même groupe. Elles préfèrent ainsi distinguer une forme simple (un seul verbe directionnel) et une forme complexe (un verbe directionnel + *lai/qu*). Dans nos analyses, nous tenons à isoler ces deux verbes dont la fonction n'est plus de montrer une direction de l'action, mais d'indiquer un repérage de la scène où se présente l'action.

Néanmoins, il faut noter que les verbes de direction et de repérage, utilisés dans une construction verbale en série, sont souvent considérés comme un complément directionnel (Lü, 1980) ou un complément dans un verbe composé (Chao 1948, Li & Thompson 1981). En effet, ces verbes perdent alors leurs traits verbaux en s'associant avec un verbe principal indiquant la manière du mouvement. Dans les analyses suivantes, nous allons continuer à utiliser pour les désigner l'appellation de « verbe », en privilégiant leur nature originale verbale. Cependant, nous admettons qu'il serait légitime de plutôt considérer ces prétendus « verbes » comme des satellites ou des morphèmes verbaux.

3.1.1. Les Huit combinaisons verbales

Si les trois informations (la manière, la direction et le repérage) sont essentielles dans l'expression d'un mouvement, il n'est pas besoin de les encoder toutes les trois dans un énoncé. En effet, Chen & Guo (2010) déterminent les huit types de combinaisons verbales de l'expression d'un mouvement en mandarin suivants.⁵¹

- i. Manière + Direction + Repérage
- ii. Manière + Direction
- iii. Manière + Repérage
- iv. Manière
- v. Direction + Repérage
- vi. Direction + Direction
- vii. Direction
- viii. Repérage

Nous allons illustrer les huit types de construction verbale avec les énoncés authentiques tirés de nos corpus des natifs sinophones.

i. Manière + Direction + Repérage

(36) 小 狗 終於 把 東西 搖
 xiǎo gǒu zhōngyú bǎ dōngxī yáo
 petit chien finalement BA chose secouer (M)

下 來 了。(46a ZHI)
 xià lái le
 descendre (D) venir (R) MUT.

‘Le chien a finalement fait tomber le truc en le secouant (le truc s’approche du chien).’

⁵¹ Les auteurs parlent de la manière (*manner*), de la trajectoire (*path*) et du déictique (*deictic*).

ii. Manière + Direction

- (37) 這 隻 青蛙 偷偷地 溜
 zhè zhi qīngwā toūtoū de liū
 ceci CL grenouille secrètement glisser (M)

出 了 玻璃 瓶。(7 PUG)
 chū le bōlí píng.
 sortir (D) ACC verre bouteille

‘Cette grenouille est sortie secrètement du bocal en glissant.’

iii. Manière + Repérage

- (38) 這 時 梅花鹿 往 遠 處
 zhè shí méihuālù wǎng yuǎn chù
 ceci moment daim vers loin endroit

跑 去。(79PUG)
 pǎo qù
 courir (M) aller (R)

‘À ce moment-là, le daim part au loin en courant.’

iv. Manière

- (39) 一 大 群 馬蜂 追
 yī dà qún mǎfēng zhuī
 un grand essaim guêpe pousuivre (M)

著 他。(27 WEI)
 zhe tā
 DUR il

‘Un grand essaim de guêpes le poursuivent.’

v. Direction + Repérage

- (40) 小 狗 (...) 過 去 了。(19 WEI)
 Xiǎo gǒu guò qù le
 Petit chien traverser (D) aller (R) MUT

‘Le petit chien (...) y va.’

vi. **Direction + Direction**⁵²

(41)	他們	回	到	家	裡
	tāmen	huí	dào	jiā	lǐ
	ils	retourner (D)	arriver (D)	maison	LOC

‘Ils sont retournés dans la maison.’⁵³

vii. **Direction**

(42)	他們	終於	上	岸	了。(59 LIF)
	tāmen	zhōngyú	shàng	àn	le
	ils	finalement	monter(D)	rive	MUT

‘Ils montent finalement sur la rive.’

viii. **Repérage**

(43)	他	終於	去	睡覺	了。(8XIA)
	tā	zhōngyú	qù	shuìjiào	le
	il	finalement	aller (R)	dormir	MUT

‘Il est finalement allé dormir.’

Nous pouvons ainsi constater que pour exprimer un mouvement en mandarin, nous avons huit combinaisons possibles pour associer les trois informations nécessaires, à savoir la manière, la direction et le repérage. Ces trois types de verbes regroupent tous les verbes de mouvement, mais nous les différencions selon leur fonction. Le choix et la conceptualisation des verbes de repérage seront développés dans le § 8.3. Auparavant, nous allons présenter les différentes structures syntaxiques dans la section suivante.

3.1.2. Les Cinq structures de base

Outre les trois éléments essentiels, pour indiquer une expression du mouvement il est également important d’indiquer des informations concernant

⁵² Le verbe *dào* (arriver) est considéré, par les auteurs, comme un verbe de direction qui indique une trajectoire (*path*). Cependant, ce verbe ne fait pas partie de nos distinctions. Nos choix des verbes seront détaillés dans le § 3.2.1.

⁵³ Cet exemple est tiré de l’article de Chen & Guo (2010).

la trajectoire. Comme on l'a déjà exposé dans le § 2.3, Talmy distingue trois parties de la trajectoire, qui sont susceptibles d'être mises au premier plan dans le « *path event frame* » : *initial, medial, and final windowing*. Nous reprenons la figure :

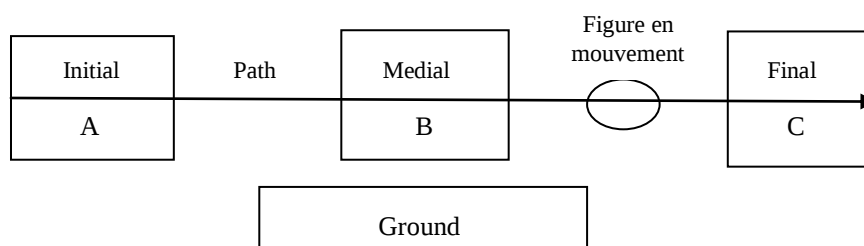


Figure 3 : Représentation schématique des différentes positions de « *path windowing* »

Pour exprimer un mouvement de courte distance, ce sont normalement les parties initiale et finale qui seront mises au premier plan, car elles correspondent aux deux informations principales d'un mouvement : le point de départ et la destination. En mandarin, si ces deux informations sont encodées dans un même prédicat, c'est-à-dire avec le même verbe, leur position diffère selon leur signification. En effet, comme le mandarin est une langue à faible morphologie, l'ordre des mots joue un rôle essentiel dans la syntaxe et la sémantique de la phrase.

De ce qui précède, nous pouvons établir quelques structures de base concernant l'expression du mouvement en mandarin. La première structure est la plus simple. Cependant, il est important de noter qu'en mandarin contemporain, un agent ou un patient peuvent occuper la place du sujet sans qu'il soit besoin de changer la forme du verbe comme dans les langues indo-européennes.

I. **Sujet + circ. + Vm + Vd + Vr**

Dans l'exemple (44), l'information de la position initiale (le point de départ) est encodée avec un circonstanciel de lieu *cóng wū lǐ* (depuis la maison). Elle a

été placée avant le groupe verbal contenant un verbe de manière *zǒu* (marcher), un verbe directionnel *chū* (sortir) et aussi un verbe de repérage *lái* (venir).⁵⁴

- (44) 早上 我 從 屋 裡 走
zǎoshàng wǒ cóng wū lǐ zǒu
matin je depuis maison LOC marcher-M
- 出 來 時， 天 還 沒
chū lái shí tiān hái méi
sortir-D venir-R moment ciel encore NEG
- 亮。
liàng
lumineux

‘Le matin quand je sors de la maison, il ne fait pas encore jour.’

Par ailleurs, un patient (un objet qui subit l’action) peut occuper la position du sujet comme dans l’exemple (45) : les plats ont été littéralement portés *duān* (porter) et montés sur la table *shàng* (monter) et ils s’approchent du locuteur *lái* (venir).

- (45) 等 了 好 久， 菜 終於
děng le hǎo jiǔ cài zhōngyú
attendre ACC bien longtemps, légumes enfin
- 端 上 來 了。
duān shàng lái le
porter-M monter-D venir-R MUT

‘Après une longue attente, les plats sont enfin servis.’

La deuxième structure que nous proposons implique un complément d’objet ou un complément de lieu, et leur position dans la phrase connaît plusieurs possibilités.

⁵⁴ Les exemples de ce chapitre sont également tirés du *Corpus Sinica* (<http://db1x.sinica.edu.tw/kiwi/mkiwi/index.html>) avec parfois le remplacement du nom propre par un pronom personnel pour une meilleure lisibilité.

II. Sujet + circ. + Vm + Vd + objet/lieu + (Vr)

Quand le verbe principal (à savoir le verbe de manière) est un verbe intransitif, il peut être suivi d'un complément de lieu avec ou sans verbe de repérage à la fin. Examinons les deux exemples suivants :

- (46) 他 只 好 跑 回
 tā zhǐ hǎo pǎo huí
 il seul bien courir-M retourner-D
- 老 家 , 向 哥 哥 借 錢 。
 lǎo jiā xiàng gēgē jiè qián
 vieux maison, envers grand frère emprunter argent

‘Il ne peut rien faire d’autre que retourner à sa maison natale en courant et emprunter de l’argent à son grand frère.’

Dans cet exemple, *lǎo jiā* (sa maison natale) est la position finale du schéma de Talmy, à savoir la destination de l’action. Ce groupe nominal est ainsi placé après le groupe verbal contenant un verbe de manière *pǎo* (courir) et un verbe directionnel *huí* (retourner). L’information de repérage n’est pas mentionnée dans cet exemple, mais elle figure dans (47). Le verbe andatif *qù* (aller) indique que l’action constitue un éloignement de *wǒ* (je) par rapport au point de visée, dans cet exemple probablement le lieu où le locuteur prononce cet énoncé.

- (47) 我 就 很 難過 跑 回
 wǒ jiù hěn nánguò pǎo huí
 je alors très triste courir-M retourner-D
- 房 間 去 。
 fángjiān qù
 chambre aller-R

‘Alors je retourne à ma chambre tristement en courant.’

Dans (48), le verbe principal est un verbe transitif et permet ainsi de placer un complément d’objet après le verbe. Nous remarquons aussi que le suffixe verbal indiquant l’accomplissement figure après le groupe verbal contenant un

verbe de manière (M) et un verbe directionnel (D). L'information de repérage n'a pas été encodée dans cet énoncé.

- (48) 有 一 個 女 同志 立刻
yǒu yī gè nǚ tóngzhì lǐkè
avoir un CL femme homosexuel immédiat
- 舉 起 了 手。
jǔ qǐ le shǒu
soulever-M lever-D ACC main

‘Il y a une lesbienne qui a tout de suite levé la main.

Dans l'exemple (49) qui est similaire au (48), un verbe ventif *lái* (venir) a été utilisé. À notre avis, le verbe utilisé ici ne sert pas à indiquer le repérage puisqu'il n'est pas question de montrer l'emplacement des entités ni les leurs relations spatiales. Nous estimons que ce verbe ventif indique en fait une un changement d'état (multativité) tout comme la particule finale *LE 2*.⁵⁵ Il s'agit donc dans le cas présent d'un repérage métaphorique. Par ailleurs, si nous mettions un verbe andatif (*qù* : aller) dans cette structure, l'énoncé deviendrait inconcevable, cf (50).

- (49) 他 立刻 舉 起 手 來。
tā lǐkè jǔ qǐ shǒu lái
il immédiat soulever-M lever-D main venir-R

‘Il lève tout de suite la main.’

- (50) *他 立刻 舉 起 手 去。
*tā lǐkè jǔ qǐ shǒu qù
il immédiat soulever-M lever-D main aller-R

⁵⁵ En mandarin, il est communément admis de distinguer les deux sortes de particule *LE* : *LE1* et *LE2*. *LE1* indique l'accomplissement de l'action et est mise après le verbe. Si le verbe est suivi d'un complément d'objet, la particule *LE1* est apparue avant le complément d'objet. Dans ce travail, nous précisons *LE1* par ACC. *LE2* sert à indiquer le changement d'état et est mis à la fin de la phrase. Nous l'indiquons par MUT.

Cependant, il existe des situations où les verbes de repérage expriment vraiment une information de repérage, c'est-à-dire qu'ils sont interchangeables mais indiquent différentes conceptualisations du repérage. Dans ce cas-là, le complément d'objet peut être mis après le verbe de repérage, ce qui nous conduit à la structure III :

III. Sujet + Vm + Vd + Vr + Objet

Dans l'exemple (51), le serveur a porté deux plats en sortant (de la cuisine) et en venant vers le locuteur. Nous avons ainsi une combinaison d'un verbe de manière *duān* (porter), d'un verbe directionnel *chū* (sortir) et d'un verbe de repérage *lái* (venir).

- (51) 服務生 端 出 來
 fúwùshēng duān chū lái
 serveur porter-M sortir-D venir-R
- 兩 盤 菜。
 liǎng pán cài
 deux CL légumes

‘Le serveur m’a apporté deux plats en sortant (de la cuisine) et en venant vers moi.’

Cependant, dans une conversation ou un énoncé authentique, le complément d'objet est souvent mis en avant du groupe verbal, selon le processus de thématisation avec la structure BA, qui permet de positionner l'objet en position préverbale.

La structure BA est traditionnellement considérée comme une construction de disposition (*disposal form*). Selon WANG Li (1947), « *the disposal form states how a person is handled, manipulated, or dealt with; how something is*

disposed of; or how an affair is conducted. » ⁵⁶ (Traduit du mandarin en anglais par Li et Thompson, 1981). Dans les années 1990, plusieurs chercheurs fonctionnalistes ont tenté de cerner la définition de la structure *BA* dans le changement de statut d'un objet, cf. Xue (1994) et Yang (1998).

Zhang (2001), à travers l'analyse de divers corpus, estime que la signification canonique de la structure *BA* serait en fait le processus de déplacement de l'objet depuis un endroit vers un autre sous l'action d'un agent.⁵⁷ C'est d'ailleurs ce que nous avons observé dans notre corpus de sinophones natifs. Nos sujets natifs ont employé la structure *BA* pour indiquer le déplacement d'un objet provoqué par une force extérieure.

Ainsi, dans un restaurant par exemple, nous avons une forte chance d'entendre plutôt l'énoncé (52) et non pas l'énoncé (51). Le verbe directionnel *chū* (sortir) indique la direction du verbe de manière *duān* (porter) : de l'intérieur vers l'extérieur alors que le verbe de repérage *lái* (venir) indique que l'action se dirige vers le point de visée, dans l'exemple (52), il s'agit de l'endroit où se trouve le locuteur.

(52)	服務生	把	兩	盤	菜
	Fúwùshēng	bǎ	liǎng	pán	cài
	serveur	BA	deux	CL	légumes
	端	出	來。		
	duān	chū	lái		
	porter-M	sortir-D	venir-R		

‘Le serveur a porté les deux plats en sortant (de la cuisine) et en venant vers nous.’

⁵⁶ La forme de disposition précise comment une personne est gérée, manipulée ou traitée ; Comment on se débarrasse de quelque chose; ou comment s'occupe de ses affaires.

⁵⁷ Selon l'analyse de corpus de ZHANG, 1121 énoncés sur les 2160 structures de *BA* indiquent un déplacement spatial d'un objet (2001).

Toujours dans la même scène de restaurant, quand les plats constituent une information déjà partagée, nous entendons encore plus souvent des énoncés de type suivant, qui rejoignent la première structure :

- (53) 菜 已經 端 出 來 了。
cài yǐjīng duān chū lái le
légume déjà porter-M sortir-D venir-R MUT

‘Les plats sont déjà servis.’

Enfin, il existe une autre possibilité pour placer le complément d’objet comme l’indique la structure IV.

IV. Sujet + Vm + Objet + Vd + Vr

Dans cette structure, le complément d’objet a été mis après le verbe de manière (transitif bien sûr) et il est suivi par un verbe directionnel et un verbe de repérage. Il est d’ailleurs possible de considérer cette structure comme une construction verbale en série avec (Vm + Objet) + (Vd + Vr) : le serveur a pris deux plats et il sort de la cuisine en s’approchant du locuteur. L’interprétation est ambiguë car le serveur pourrait également être sujet du verbe directionnel *chū* (sortir). En effet, cette structure « (Vm + Objet) + (Vd + Vr) » est apparue à mi-chemin de la grammaticalisation des verbes directionnels.

- (54) 服務生 端 了 兩 盤 菜
fúwùshēng duān le liǎng pán cài
serveur porter-M ACC deux CL légume
- 出 來。
chū lái
sortir-D venir-R

‘Le serveur m’a apporté deux plats.’

‘Le serveur a porté deux plats et il est sorti de la cuisine en venant vers moi.’

Par contre, (55) ne peut pas être interprété avec une CVS, puisque le verbe directionnel n'implique pas le mouvement du sujet. En effet, il s'agit de billets de banque qui entrent et sortent du compte bancaire. Ce sont donc les billets de banque qui effectuent, en quelques sortes, l'action d'entrer et d'aller.

- (55) 他 都 沒 存 錢 進 去
tā dōu mèi cún qián jìn qù le
il même NEG épargner-M argent entrer-D aller-R
- 了， 而且 還 提 了 五 萬
le érqiě hái tí le wǔ wàn
MUT et encore retirer-M ACC cinq dix mille
- 塊 錢 出 來。
kuài qián chū lái
CL argent sortir-D venir-R

‘Il n’a même pas déposé d’argent (dans son compte bancaire), et a encore retiré cinquante mille yuans (depuis son compte bancaire).’

Par ailleurs, le verbe directionnel *chū* et le verbe de repérage *lái* pourraient également indiquer une direction métaphorique sans qu’il y ait vraiment de déplacement physique, comme l’illustre (56). Le verbe directionnel *chū* (sortir) indique ici plutôt l’apparition de l’écriture et non pas vraiment un déplacement. Le verbe de repérage *lái* (venir) n’indique pas un rapprochement physique vers le locuteur mais plutôt une réalisation : du néant vers l’existence.

- (56) 說不定 將來 可以 寫 一
shuōbùdìng jiānglái kěyǐ xiě yī
peut-être avenir pouvoir écrire-M un
- 套 書 出 來。
tào shū chū lái
CL livre sortir-D venir-R

‘(Il) va peut-être pouvoir réaliser un ensemble de livres (en les écrivant).’

Outre ces quatre structures, nous trouvons dans nos corpus de natifs sinophones une variation assez fréquente. En effet, les natifs ont également utilisé la structure V pour introduire un nouvel élément :

V. Circ. Lieu + Vm+ Vd + Agent + (Vr)

L'information de repérage n'est pas indispensable dans cette structure comme l'indique la comparaison des exemples (57) et (58).

- (57) 這 時候, 從 洞 裡 鑽
Zhè shíhòu cóng dòng lǐ zuān
Ceci moment, depuis trou LOC se faufiler-M
- 出 一 隻 野 老鼠. (YUK⁵⁸)
Chū yì zhī yě lǎoshǔ
sortir-D un CL sauvage rat

(Littéralement) 'À ce moment-là, de ce trou sort un rat sauvage.'

- (58) 突然 從 樹洞 裡
túrán cóng shùdòng lǐ
soudain depuis arbre trou LOC
- 飛 出 一 隻 貓頭鷹
fēi chū yì zhī māotóuyīng
voler-M sortir-D un CL hibou
- 來。 (54b ZHI)
lái
venir-R.

'Soudain, du trou de l'arbre sort un hibou en volant (en s'approchant du locuteur).'

3.1.3. Conclusion

De ce qui précède, nous pouvons confirmer le rôle important que jouent les trois éléments essentiels dans les expressions du mouvement en mandarin, à

⁵⁸ Ce code est celui des informateurs dans les corpus d'Arnaud ARSLANGUL, que nous utilisons dans ce travail.

savoir la manière, la direction et le repérage. Nous avons montré les différentes combinaisons possibles de ces trois informations dans un énoncé. Quand ces informations sont toutes trois encodées, nous avons vu qu'il y a cinq possibilités de structure syntaxique.

Dans les deux grandes parties suivantes, que nous avons intitulées « Analyse des corpus des apprenants », nous verrons que les apprenants francophones ont tendance à privilégier certaines combinaisons dans certaines étapes de leurs apprentissages. Autrement dit, les apprenants semblent éprouver davantage de facilités pour certaines combinaisons que pour d'autres en fonction de leur niveau d'apprentissage.

Par ailleurs, la spécificité de toujours encoder la manière dans le verbe principal semble être un obstacle pour les apprenants francophones, pour qui la manière reste un « *co-event* » de l'énoncé et est souvent encodée par un gérondif. Nous verrons également dans les corpus que le verbe de manière demeure un des éléments les plus difficiles à acquérir, que ce soit dans les structures causatives ou non-causatives.

De plus, comme la trajectoire est encodée dans le verbe principal en français, les apprenants francophones auraient également des difficultés à assimiler les verbes de direction en mandarin, et notamment la conceptualisation de ces verbes. De ce fait, afin d'étudier comment les apprenants francophones expriment les mouvements en mandarin, et comment leur langue maternelle influence leur production, il est indispensable de comprendre d'abord l'origine et les fonctions des verbes de direction en mandarin. Dans la section suivante, nous allons donc étudier les caractéristiques des verbes de direction.

3.2. Verbe de direction et construction verbale en série

Les verbes directionnels en mandarin sont issus de la grammaticalisation des constructions verbales en série (CVS). Dans cette section, nous allons présenter

ces deux notions essentielles, à savoir le verbe direction et la construction verbale en série. Nous étudierons, dans le § 3.3, la grammaticalisation des CVS, puis une analyse synchronique des verbes de direction sera également mentionnée.

3.2.1. Verbe de direction

En ce qui concerne le nombre de verbes directionnels, nous pouvons en distinguer une dizaine selon les différentes analyses. Celles-ci sont souvent basées sur des recherches diachroniques. Parmi les différentes classifications, neuf verbes directionnels sont à chaque fois cités : 來 *lái* (venir), 去 *qù* (aller), 進 *jìn* (entrer), 出 *chū* (sortir), 上 *shàng* (monter), 下 *xià* (descendre), 回 *huí* (revenir), 過 *guò* (passer), 起 *qǐ* (lever).

ZHAO (1979) en distingue 11 :

來 *lái* (venir), 去 *qù* (aller), 進 *jìn* (entrer), 出 *chū* (sortir), 上 *shàng* (monter), 下 *xià* (descendre), 回 *huí* (revenir), 過 *guò* (passer), 起 *qǐ* (lever), 開 *kāi* (ouvrir, s'éloigner), et 攏 *lǒng* (s'approcher).

ZHU (1982) en distingue 10 :

來 *lái* (venir), 去 *qù* (aller), 進 *jìn* (entrer), 出 *chū* (sortir), 上 *shàng* (monter), 下 *xià* (descendre), 回 *huí* (revenir), 過 *guò* (passer), 起 *qǐ* (lever), et 開 *kāi* (ouvrir, s'éloigner).

LIU (1998) en distingue 11 :

來 *lái* (venir), 去 *qù* (aller), 進 *jìn* (entrer), 出 *chū* (sortir), 上 *shàng* (monter), 下 *xià* (descendre), 回 *huí* (revenir), 過 *guò* (passer), 起 *qǐ* (lever), 開 *kāi* (ouvrir, s'éloigner), et 到 *dào* (arriver).

SUN (2004) en distingue 13 :

來 *lái* (venir), 去 *qù* (aller), 進 *jìn* (entrer), 出 *chū* (sortir), 上 *shàng* (monter), 下 *xià* (descendre), 回 *huí* (revenir), 過 *guò* (passer), 起 *qǐ*

(lever), 開 *kāi* (ouvrir, s'éloigner), 到 *dào* (arriver), 攏 *lǒng* (s'approcher) et 走 *zǒu* (marcher)

ROCHE (2007) en distingue 9 :

進 *jìn* (entrer), 出 *chū* (sortir), 上 *shàng* (monter), 下 *xià* (descendre), 回 *huí* (revenir), 過 *guò* (passer), 起 *qǐ* (lever), 開 *kāi* (ouvrir, s'éloigner), et 到 *dào* (arriver).

ZHANG (2008) en distingue 10 :

來 *lái* (venir), 去 *qù* (aller), 進 *jìn* (entrer), 出 *chū* (sortir), 上 *shàng* (monter), 下 *xià* (descendre), 回 *huí* (revenir), 過 *guò* (passer), 起 *qǐ* (lever), et 到 *dào* (arriver).

Seules les analyses de Roche, contrairement aux autres, considèrent 來 *lái* (venir) et 去 *qù* (aller) comme des verbes résultatifs et non comme des verbes de mouvement. Bien qu'il n'ait pas argumenté ce choix, nous trouvons que ce constat n'est pas totalement faux. En effet, nous avons vu dans la section précédente que ces deux verbes n'ont pas vraiment le même statut que les autres verbes directionnels car ils peuvent se combiner avec eux en exprimant un repérage et non plus une direction proprement dite.

À part ces neuf verbes sans beaucoup d'ambiguïtés, nous trouvons également des verbes tels que 開 *kāi* (ouvrir, étendre), 到 *dào* (arriver), 攏 *lǒng* (réunir, s'approcher) et 走 *zǒu* (marcher), qui ont quant à eux suscité beaucoup de débats.

En effet, contrairement aux autres verbes indiqués précédemment, les verbes 開 *kāi* (ouvrir, étendre), et 攏 *lǒng* (réunir, s'approcher) ne peuvent s'utiliser qu'avec un nombre des verbes de mouvement assez restreint, et ne peuvent pas non plus être suivis pas des verbes de repérage (comme les autres verbes de direction). Si nous trouvons un peu plus de possibilités avec 開 *kāi* (ouvrir,

étendre), comme dans l'expression 走開 *zǒukāi* (marcher-éloigner), qui signifie « partir, s'éloigner », il existerait une seule possibilité de combinaison avec 攏 *lǒng* (réunir) en mandarin moderne, à savoir 靠攏 *kàolǒng* (appuyer-réunir), qui signifie « s'approcher ». De plus, la phrase suivante, où figure une combinaison avec un verbe de repérage, est à la fois agrammaticale et apragmatique.

- (59) *他 跑 開 去.
 tā pǎo kāi qù
 *il courir ouvrir aller

Les problèmes concernant les verbes 到 *dào* (arriver) et 走 *zǒu* (marcher) sont d'un ordre différent. D'abord, SUN (2004) distingue deux verbes 走 *zǒu* (marcher) : un *verbe d'action* et un *verbe de mouvement* (selon notre terminologie : verbe de mouvement vs. verbe directionnel), qui sont illustrés en (60) et (61) ci-dessous.

- (60) 他 走 過 來 了。
 tā zǒu guò lái le.
 il marcher passer venir ACC

‘Il s’est approché (de nous).’

- (61) 他 把 東西 拿 走 了。
 Tā bǎ dōngxī ná zǒu le.
 Il BA chose prendre marcher ACC.

‘Il a pris cet objet.’

Selon SUN, le verbe « marcher » de l'exemple (60) est un *verbe d'action* tandis que dans l'exemple (61), il s'agit d'un *verbe de mouvement*. Nous ne sommes pas d'accord avec son analyse. Nous estimons qu'il s'agit en fait d'un seul et même verbe de mouvement, mais dans la seconde phrase le verbe *zou* a été utilisé avec une valeur directionnelle pour indiquer la trajectoire de l'action.

Or, malgré cette possibilité d'exprimer la trajectoire, *zou* ne permet pas d'être suivi par un verbe de repérage, contrairement aux autres verbes directionnels.

Nous le considérons, de ce fait, comme des marqueurs de direction et non d'authentiques verbes directionnels.

Le verbe *dào* (arriver) est accepté depuis la dernière décennie comme un verbe directionnel. Certes, *dào* signifie la fin du trajet, comme le montre l'exemple (62) :

(62)	他	跑	到	教室	裡	來。
	tā	pǎo	dào	jiàoshì	lǐ	lái.
	il	courir	arriver	salle de classe	LOC	venir

‘Il est entré dans la salle de classe en courant.’

Nous pouvons constater que *dào* est combiné avec un verbe de mouvement *pǎo* (courir) et qu'à la fin de la construction se trouve un verbe de repérage *lái*, qui indique une action ventive malgré sa forme discontinue : « *dào* + lieu + *lái* ». Cependant, les constructions « *dào* + lieu + *lái* » ou « *dào* + lieu + *qù* » ne permettent pas de complément autre que les lieux, ce qui n'est pas le cas pour les autres verbes directionnels de notre liste. Pour nos analyses, nous le considérerons comme un cas à part.

Ainsi, dans ce travail, nous allons distinguer neuf verbes directionnels, dont deux (*lái* et *qù*) peuvent véhiculer une fonction de repérage en s'associant avec d'autres verbes directionnels. Comme nous trouvons préférable de mettre dans le même paradigme les verbes de direction qui ont les mêmes fonctions syntaxiques, nous n'avons pas inclus le verbe 走 *zǒu* dans notre liste. Nous considérons les verbes tels que 開 *kāi* (ouvrir), 到 *dào* (arriver), 攏 *lǒng* (réunir) et 走 *zǒu* (marcher) comme des verbes de mouvement, qui, dans certains cas, peuvent indiquer la direction de l'action.

Voici les neuf verbes que nous allons étudier dans les corpus des natifs sinophones et des apprenants francophones :

來 *lái* (venir), 去 *qù* (aller), 進 *jìn* (entrer), 出 *chū* (sortir), 上 *shàng* (monter), 下 *xià* (descendre), 回 *huí* (revenir), 過 *guò* (passer), et 起 *qǐ* (lever)

Comme nous avons indiqué dans la section précédente, la plupart des recherches sur les verbes directionnels ont plutôt tendance à distinguer une forme simple (un seul verbe directionnel) et une forme complexe (un verbe directionnel + *lai/qù*). Dans nos analyses, nous tenons à isoler ces deux verbes *lai/qù* des autres verbes de direction. En effet, ces deux verbes, en se combinant avec d'autres verbes de direction, ne présente plus une fonction de montrer une direction de l'action, mais servent plutôt à indiquer un repérage de la scène où se présente l'action.

3.2.2. Constructions verbales en série (CVS)

La notion de « construction verbale en série (CVS) » est fréquemment mentionnée dans les analyses concernant les langues africaines et asiatiques. En effet, les CVS sont souvent considérées comme un des traits caractéristiques de certaines langues créoles. Les recherches sont abondantes et diverses dans ce domaine, et les définitions de la CVS proposées sont également nombreuses et variées.

Cependant, davantage d'analyses en langue chinoise s'avèrent nécessaires. En effet, les recherches sur les CVS du mandarin remontent seulement aux années 1950 et au début elles se cantonnaient essentiellement à la pertinence de la terminologie. Ce n'est qu'au cours de ces dernières décennies que les analyses se sont étendues à d'autres domaines, à savoir la syntaxe, la sémantique, la pragmatique, etc. Dans cette section, nous allons synthétiser les analyses des CVS du mandarin à partir des recherches effectuées en chine ainsi qu'en Occident.

En mandarin classique, on trouve déjà des verbes juxtaposés dans une phrase sans qu'il y ait de marque explicite de lien entre eux. La première grammaire du chinois a été rédigée par MA Jianzhong en 1898. Celle-ci, appelée la grammaire de MA (馬氏文通 *Mǎshì wéntōng*), est consacrée à la langue classique. Elle montre le fait suivant :

而一句一讀之內有三動字連書者，其首先者乃記起詞之行，名之約坐動；其後動字所以承受動之行者，謂為散動。散動云者，以其形非直承起詞也。

Il arrive que dans une seule et même phrase l'on ait deux ou trois verbes à la suite ; le premier verbe qui renvoie à l'action du sujet est dit *zuòdòng* 'verbe sis', ceux qui suivent, dans la mesure où ils étayent l'action exprimée par le premier, sont dit *sàndòng* 'verbes déliés'. L'emploi de ce dernier terme tient au fait que l'action exprimée par les verbes en question n'est pas directement prise en charge par le sujet.⁵⁹

MA, ayant été éduqué en Europe, adapte le système occidental. Il tenta de rétablir un lien avec les grammaires occidentales en parlant du verbe 'sis' et du verbe 'délié', ce qui ressemble à la distinction entre les verbes « de forme finie » et les verbes « à l'infinitif ». Les recherches de MA, ainsi que d'autres ouvrages du début du XX^e siècle, ont été critiqués par plusieurs chercheurs sinophones, qui ont mis l'accent sur la nécessité de respecter les caractéristiques propres à la langue chinoise, à savoir que le chinois est une langue pauvre en morphologie. Il faudrait donc développer un système syntaxique identique en tenant compte des réalités spécifiques de la langue chinoise.

⁵⁹ Traduction de DJAMOURI Redouane 2005 « Chinois ancien et constructions verbales en série », CNRS-EHESS, CRLAO, p. 4.

Parmi ce courant de pensée, CHAO Yuen-ren (1948) est le premier à introduire la notion d'« expressions verbales en série (連動式 *liándòngshì*) »⁶⁰. Aujourd'hui, après environ soixante ans de recherches et diverses tentatives d'analyse, les débats se poursuivent encore dans plusieurs domaines : la validité de la notion de CVS, sa pertinence et les différentes catégories de CVS.

Concernant la validité de la notion, XIAO Zhang (1956), ZHANG Jing (1977) et ZHEN Kaimu (1986) ont suggéré d'annuler cette notion pour une raison principale : la CVS n'est pas une construction à part entière en chinois et contient énormément de catégories. Ils suggéraient donc de répartir ces formes verbales dans d'autres constructions existant déjà dans la langue, telles que la construction coordonnée ou la construction subordonnée. Or, la plupart des recherches admettent quand même l'existence de la notion d'autant plus que celle-ci représente une certaine complexité.

Partant de ce point de vue, d'autres questions se posent sur la pertinence de la notion : s'agit-il d'une construction « verbale » en série ou d'une construction de « prédicat » en série ? La notion 連動式 (*liándòngshì*) est adaptée par Lǚ Shuxiang (1953), ZHANG Zhigong (1953) ou encore DING Shengshu (1979). Cependant, chacun la définit différemment selon que son point de départ est syntaxique ou sémantique.

ZHANG insiste sur le fait que les verbes qui se succèdent représentent une action continue et qu'il existe une relation de cause à conséquence entre eux. Lǚ met l'accent sur le fait que les verbes partagent un même sujet et qu'il est difficile de distinguer le principal du second. DING propose une définition plus large de la CVS : toute construction avec une série de verbes est une CVS. FANG et GAN (2006) contestent la proposition de DING et considèrent qu'une série de verbes dans une phrase peut constituer plusieurs relations syntaxiques :

⁶⁰ 連動式 (*liándòngshì*) signifie littéralement une expression (*shì*) des verbes (*dòng*) qui sont reliés (*lián*).

- (63) Relation « sujet-prédicat »

討論	開始。
tǎolùn	kāishǐ
discuter	commencer

‘La discussion commence.’

- (64) Relation « verbe-objet »

他們	停止	爭吵。
tāmen	tíngzhǐ	zhēngchǎo
ils	arrêter	disputer

‘Ils s’arrêtent de se disputer.’

- (65) Relation de « coordination »

他們	唱歌	跳舞。
tāmen	chànggē	tiàowǔ
ils	chanter	danser

‘Ils chantent (et) dansent.’

En effet, d’après les analyses de DING, ces trois exemples seraient des CVS, ce qui est discutable. Si ces trois phrases contiennent toutes une série de verbes, la relation entre ces verbes est à chaque fois différente. Il serait donc imprudent de les grouper sous la même appellation.

Dans les années 1960, WANG Futing emploie le terme « 連謂式 *liánwèishì*⁶¹ » (construction de prédicats en série, ou CPS). Il considère que la CPS couvre la CVS et que cette notion serait plus explicative. C’est le cas, par exemple, de la phrase suivante :

- (66) 我 肚子 疼 不 出 去 了。

Wǒ	dùzi	téng	bù	chū	qù	le
Je	ventre	mal	NEG	sortir	aller	MUT

‘J’ai mal au ventre (et je) ne sors plus.’

⁶¹連謂式 (*liánwèishì*) signifie littéralement une expression (*shì*) des prédicats (*wèi*) qui sont reliés (*lián*).

Selon WANG, cette phrase contient deux prédicats dont un sans verbe (mal au ventre). La notion de CPS pourrait mieux l'expliquer que celle de CVS. Or, CHAO pense qu'il ne s'agit pas d'une série de prédicats, mais d'une série de verbes qui constitue un seul prédicat (je ne sors pas à cause du mal au ventre). Le débat reste ouvert.

Par ailleurs, ZHU Dexi (1982) emploie la notion de « *liánwèi jiégòu* 連謂結構 ». Par « wèi (prédicat) » il entend le mot de nature prédicative « wèicí », c'est-à-dire un verbe ou un adjectif. De ce fait, nous pourrions traduire cette appellation également par « construction des verbes en série ». Ce qui le différencie avec l'autre CVS, c'est que selon ZHU, les syntagmes prépositionnels font partie aussi d'un constituant immédiat de la CVS.

(67)	他	在	草地	上	躺	著。
	tā	zài	cǎodì	zhàng	tǎng	zhe.
	il	à/dans	pelouse	sur	coucher	DUR.

‘Il est couché sur la pelouse.’

« *Zài cǎodì zhàng* (sur la pelouse) » est considéré comme un complément de lieu. FANG et GAN (2006) estiment donc impertinent d'englober aussi ces éléments dans le groupe des CVS. Or, plusieurs recherches récentes montrent que les prépositions du chinois moderne dérivent souvent d'un mot d'une valeur verbale ayant une forme identique (cf. Peyraube 1991, 1994, Djamouri & Paul 1997, YŪ 1987). Il s'agit d'un processus de grammaticalisation. Le choix de ZHU est donc compréhensible.

En Occident, le terme « *serial verb construction* » est introduit et analysé par Li et Thompson dans leur ouvrage *Mandarin Chinese. A functional reference grammar* (1981). Leurs propositions ont été reprises et développées, mais aussi critiquées, par plusieurs chercheurs sinologues. Citons l'article de Mme Waltraud PAUL *The "serial verb construction" in Chinese : A Gordian Knot* (2005), où l'auteur compare la CVS du mandarin avec celle des langues Niger-Congo.

Selon W. Paul, il existe un consensus de la définition de « CVS » dans les langues Niger-Congo, qu'elle expose ainsi : « *an serial verb construction is not a coordinate construction, that it denotes a single (composite) event, presents one clausal domain (as evidenced by a unique tense/aspect value) and display argument sharing (i.e. a common subject and/or object)* »⁶² (Paul 2005, p.12). La définition de la CVS proposée par Li et Thompson est d'un autre ordre. D'après eux : « *We will use the term serial verb construction to refer to sentence that contains two or more verb phrases or clauses juxtaposed without any marker indicating what their relationship is between them* »⁶³.

En effet, ces deux définitions sont issues de deux perspectives différentes. Dans son article, W. Paul pointe plusieurs phrases classées par Li et Thompson dans un même type de CVS, et elle considère ces phrases comme dotées de différentes structures syntaxiques et sémantiques. Elle conclut que la CVS de Li et Thompson « *simply refers to any surface string with more than one verb i.e., it subsumes a multitude of different constructions* »⁶⁴ (Paul, 2005, p.1.)

Nous allons donc étudier la proposition formulée par Li et Thompson, dans *Mandarin Chinese. A functional reference grammar*, dans sa version en mandarin. Cette traduction a été effectuée en 2005 par 黃宣範 (M. HUANG Shuan Fan), qui a utilisé le terme 遞繫句 (*dìxìjù*) pour traduire « *serial verb construction* ». Littéralement, *dìxìjù* signifie substituer-lier-phrase.⁶⁵ Le choix de ce terme en chinois n'a pas été justifié par le traducteur. Nous tentons de le comprendre de la façon suivante : *dìxìjù* pourrait signifier une phrase (d'où le

⁶² Une construction verbale en série n'est pas une construction de coordination, il s'agit d'un seul événement (composite), présente une seule clause (comme en témoigne une valeur de temps/aspect unique) et partage le même argument (c'est-à-dire un sujet /ou un objet commun).

⁶³ Nous allons utiliser le terme de la construction verbal en série pour faire référence à la phrase qui contient deux ou plusieurs syntagmes verbaux ou clauses, juxtaposés sans aucun marqueur qui indique la relation entre eux.

⁶⁴ Se rapporte simplement à des constructions linaires de surface avec plus d'un verbe, c'est-à-dire qu'il englobe une multitude de différentes constructions.

⁶⁵ *Dì* signifie « substituer, changer, prendre la place de ; transmettre, remettre, passer à » ; *xì* signifie « lier, attacher ; suspendre ; détenir ; incarcérer » et *jù* signifie « phrase ». Les définitions des mots en chinois sont tirées du dictionnaire français de la langue chinoise de l'institut RICCI.

jù) contenant une succession (d'où le dī) de verbes (ou éléments verbaux), dont la relation est liée (d'où le xī).

Li et Thompson ont présenté quatre types de CVS. Ici, nous nous contenterons de les énumérer et de n'analyser que le premier type, à savoir « *serial verb construction expresses 'two or more separate events'* »⁶⁶; et le deuxième : « *one verb phrase or clause is the subject or direct object of another verb* »⁶⁷. Les deux autres types sont : le troisième, « *pivotal construction* », c'est-à-dire « *a noun phrase (...) is simultaneously the subject of the second verb and the direct object of the first verb* »⁶⁸ ; et le quatrième, « *descriptive clause construction* », qui « *involves a transitive verb whose object is "describes" by a following clause* »⁶⁹.

Selon Li et Thompson, dans le premier type de CVS, qui exprime deux (ou plus) événements séparés, il existe quatre possibilités d'interprétation, à savoir : (i) *consecutive* (ii) *purpose* (iii) *alternating* (iv) *circumstance*.⁷⁰ Prenons la phrase suivante comme exemple :

- (68) 他 騎 馬 抽 菸。
tā qí mǎ chōu yān.
Il chevaucher cheval fumer cigarette.
- a) *He rode a horse and smoked.* / Il monte à cheval et fume. (i) (iii)
b) *He rode a horse in order to smoke.* / Il monte à cheval pour fumer. (ii)
c) *He rode a horse while smoking.* / Il monte à cheval en fumant. (iv)

Si ces trois interprétations sont toutes pertinentes, sans contexte explicite un natif sinophone aurait tendance à comprendre l'énoncé plutôt par

⁶⁶ Une construction verbale en série exprimant deux (ou plus) événements séparés.

⁶⁷ Un syntagme verbal ou une clause est le sujet ou l'objet direct d'un autre verbe.

⁶⁸ Une construction à pivot : un syntagme nominal est simultanément le sujet du deuxième verbe et l'objet direct du premier verbe.

⁶⁹ Une construction de clause descriptive impliquant un verbe transitif dont l'objet est décrit par une clause suivante

⁷⁰ (i) consécutive (ii) but (iii) alternance (iv) circonstances

l'interprétation (a). Selon les analyses de W. Paul, ces soi-disant différentes interprétations sont en fait dues à différentes structures profondes. Dans chaque interprétation se trouve une structure syntaxique identique. « *In fact, a range of completely different constructions is subsumed under the unique label SVC here, thereby making the concept of SVC totally void* »⁷¹ (W. Paul, 2005, p. 3).

Voici un autre exemple de Li et Thompson pour illustrer le 2ème type de SVC où un syntagme verbal ou une clause est le sujet ou l'objet direct d'un autre verbe:

- (69) 他 告訴 我 你 頭疼。
tā gàosù wǒ nǐ tóuténg.
il dire je tu tête-mal

‘Il m’a dit que tu avais mal à la tête.’

Ici, la proposition « tu avais mal à la tête » est l’objet direct du verbe « dire ». Tout d’abord, les verbes (dire et avoir mal à la tête) n’ont pas le même sujet, ce qui ne remplit pas les critères de la CVS selon PAUL. De plus, le verbe de la proposition peut prendre la forme négative sans modifier le verbe principal. Voyons les exemples suivants :

- (70) 他 沒 告訴 我 你 頭疼。
tā méi gàosù wǒ nǐ tóuténg.
il NEG dire je tu tête-mal

‘Il ne m’a pas dit que tu avais mal à la tête.’

- (71) 他 告訴 我 你 沒 頭疼。
tā gàosù wǒ nǐ méi tóuténg.
il dire je tu NEG tête-mal

‘Il m’a dit que tu n’avais pas mal à la tête.’

Il s’agit de deux verbes de différents niveaux : l’un est le verbe de la phrase principale, l’autre le verbe de la proposition, c’est-à-dire qu’il s’agit d’une

⁷¹ En fait, ici, des constructions complètement différentes sont englobées sous l’étiquette unique CVS, ce qui fait que le concept de CVS est totalement impertinent.

construction de discours rapporté avec un verbe de dire (*verbum dicendi*). Il est donc non pertinent de les mettre tous deux dans le même type de CVS.

Nous sommes d'accord avec W. Paul sur le fait que la CVS de Li et Thompson « (...) *is therefore nothing else but a surface label referring to the linear sequence of constituents, and in no case gives us any indication as to syntactic structure of the sequence at hand* »⁷².

La définition de la CVS étant assez partagée, plusieurs chercheurs sinologues ont conseillé d'abandonner le terme de CVS qui reste discutable et de choisir un terme plus précis pour définir ce concept. C'est le cas, par exemple, de D. Wippermann (1993) qui travailler sur le terme de « *liándòngshì* » signifiant littéralement « *lier-verbe-forme* » en mandarin. En fait, cette discussion sur la terminologie reste encore ouverte en Chine.

Dans ce travail, nous adoptons l'analyse de Peyraube et Xong (2010) qui définissent les CVS de la manière suivante : dans une CVS, nous trouvons deux verbes (ou plus) comme prédicat, aucun élément de connexion ne les liens entre eux et ces verbes partagent le même sujet.

Aikhenvald (1999) et Durie (1987), établissent trois sortes de CVS dans un point de vue diachronique : (1) *symmetrical serial verb constructions*, (2) *asymmetrical serial verb construction*, et (3) *ambient serial verb construction*.⁷³ Dans notre travail, nous nous concentrons sur la deuxième classe, à savoir *asymmetrical serial verb construction*. En effet, les verbes de mouvement et les verbes directionnels, ainsi que les structures en *BA*, etc., sont tous issus de cette catégorie. Le premier verbe de cette classe en chinois ancien est souvent source des prépositions d'aujourd'hui, tel est le cas de *BA* ou *ZAI*. Le deuxième verbe donne naissance, entre autres, aux verbes directionnels.

⁷² (...) n'est donc rien d'autre qu'une étiquette de surface qui se réfère à la séquence linéaire des constituants, et qui, en aucun cas, ne nous donne d'indication quant à la structure syntaxique de la séquence en question.

⁷³ (1) construction verbale en série symétrique, (2) construction verbale en série asymétrique (3) construction verbale en série ambiante

Dans la section suivante, nous allons étudier la grammaticalisation des verbes de direction qui nous renseignera sur les diverses fonctions des verbes de direction.

3.3. Grammaticalisation des verbes directionnels : études diachronique et synchronique

Les neuf verbes directionnels présentés dans le § 3.1 ne se sont pas arrêtés aux mêmes étapes de la grammaticalisation, mais ils ont suivi à peu près les mêmes itinéraires à des époques différentes. Nous allons prendre comme exemple le cas du verbe *xià* (descendre), un des verbes directionnels les plus étudiés ainsi que ses combinaisons avec *lái* (venir) et *qù* (aller). En effet, cette construction a parcouru presque toute la grammaticalisation et permet ainsi une analyse relativement plus complète.

3.3.1. Étude diachronique

Dans les recherches sur le chinois ancien concernant les compléments directionnels, trois périodes importantes sont signalées : chinois archaïque (XI^e-II^e s. av. J.-C.), chinois bas-médiéval (VII^e-XIII^e s.) et chinois pré-moderne (XIII^e s.- 1^{re} moitié du XIX^e s.).⁷⁴

Nombre de linguistes ont déjà étudié la structure en « V + complément directionnel » dans les textes archaïque et pré-médiévaux (I^{er}-II^e s. av. J.-C.). Citons un exemple tiré de l'article de FENG Li ⁷⁵ (2001, p. 181) :

(72)	楚	圍	漢	王，	滎陽	急
	chǔ	wéi	hàn	wáng,	yíngyáng	jí
	chu	encercler	Han	roi	Yingyang	urgent,

⁷⁴ La périodisation est d'Alain PEYRAUBE (1996).

⁷⁵ Les exemples du chinois ancien de cet article sont tous tiré de l'article de FENG Li (2001) avec une légère modification de traduction.

漢	王	頓	出	去。
hàn	wáng	dùn	chū	qù
Han	roi	fuir	sortir	aller

‘L’armée de Chu a encerclé le roi Han. À Yingyang la situation est devenue critique. Le roi Han est parti en cachette et s’est éloigné.’

(史記 *Shiji* « les mémoires historiques », 張丞相列傳 *Zhang Chengxian Liezhuan*, I^{er} siècle av. J.-C.)

Certes, la construction 頓出去 *dùn chū qù* (fuir-sortir-aller) semble avoir la même structure que la structure contemporaine, mais il s’agit plutôt d’une construction verbale en série. En effet, les verbes 出 *chū* (sortir) et 去 *qù* (aller) gardent encore pleinement leur sens et ces trois verbes partagent le même sujet, ce qui introduit les trois actions successives du sujet.

Les compléments directionnels ont été repérés dans la période du bas Moyen Âge, notamment sous la dynastie Tang (VII^e-IX^e siècles). Dans l’exemple (65), le verbe 跳 *tiào* (sauter) indique la manière du mouvement et la construction 下來 *xià lái* (descendre-aller : descendre) indique la direction du mouvement, en tant que complément de direction du verbe.

(73)	南泉	狒	跳	下	來。
	nánquán	fèi	tiào	xià	lái.
	nanquan	singe	sauter	descendre	aller

‘Nanquan saute (de l’estrade) comme un singe.’
(祖堂集 *Zhu tang ji* « Recueil de Zhu Tang » 卷第六 *juan di liu* « volume six »)

Nous trouvons dans la dynastie Song (X^e-XIII^e siècles) l’apparition de l’objet dans la construction directionnelle. Celui-ci se place toujours entre le verbe principal et le complément directionnel. Cette forme est probablement due à la grammaticalisation de la construction verbale en série : [V1+O] + [Vdir + Vrep]. Examinons l’exemple (74):

(74)	脫 tuō détacher	些 xiē quelque	個 ge CL	屋 wū maison	塵 chén poussière
	下 xià descendre	來 lái venir			

‘Il fait tomber des poussières de la poutre.’

(宋四公大鬧禁魂張 *Song sigong da nao Jinhun Zhang*, XII^e-XIII^e siècles)

À la même époque, nous remarquons un changement de sens au sein de la construction directionnelle, lequel est accompagné d’un changement de l’ordre des mots. Dans (67), la construction *xià lái* est vidée du sens directionnel et indique une valeur « résultative », c’est-à-dire l’aboutissement de l’action du V1. De plus, nous trouvons le nouveau déplacement de l’objet, en l’occurrence *jiǔ* (alcool), entre le verbe directionnel et le verbe de repérage.

(75)	酒保 jiǔbǎo serviteur	唱 chàng chanter	了 le ACC	諾， nuò, promesse
	排 pái mettre	下 xià descendre	酒 jiǔ alcool	來。 lái. venir

‘Le serviteur a acquiescé en chantant, et leur a servi de l’alcool.’
(Ibid.)

Dérivé du sens directionnel, le sens « résultatif » connaît lui-même une autre grammaticalisation et il introduit depuis la période pré-moderne une valeur aspectuelle, plus précisément une valeur inchoative pour le cas de *xialai*. En effet, *xiàlái* indique le commencement d’un état (il commence et continue à faire nuit dans l’exemple (76) ou d’une action (l’héroïne commence à pleurer dans l’exemple (77)).

(76)	恐怕 kǒngpà craindre	黑 hēi obscur	下 xià descendre	來 lái aller	不 bù NEG
------	--------------------------	--------------------	-----------------------	-------------------	----------------

好	使	的	篙子	哩。
hǎo	shǐ	de	gāozi	li
bien	utiliser	GEN	perche	INT

‘Je crains, comme il commence à faire noir, qu’il sera difficile de faire avancer le bateau avec une perche.’

(元曲選 *Yuan qu xuan* « sélection des poèmes de la dynastie Yun, 馮玉蘭 *Feng Yu Lan*, XIV^e siècle)

(77)	一	個	玉	馬	打	甚	要緊，
	yí	ge	yù	mǎ	dǎ	shén	yàojǐng
	un	CL	jade	cheval	donner	quoi	grave

就	哭	下	來？
jiù	kū	xià	lái
déjà	pleurer	descendre	venir

‘Ce n’est pas grave de perdre un cheval de jade. Pourquoi pleures-tu encore ?’

(照世盃 *Zhao shi bei*⁷⁶ 走安南玉馬換猩絨 *Zou Annan Yu Ma Huan Xing Rong*, XVI^e siècle)

Par ailleurs, vu la sémantique andative du verbe *qù* (aller), *xiàqù* (descendre-aller) marque plutôt un aspect de continuation de l’action. Regardons l’exemple (70) :

(78)	以	此	日	復	一	日，
	yǐ	cǐ	rì	fù	yí	rì,
	avec	ceci	jour	répéter	un	jour,

耽擱	下	去。
dāngē	xià	qù
traîner	descendre	aller

‘Comme ça, jour après jour, la situation continuait à traîner.’

(醒世恆言 *Xing shi heng yan*⁷⁷ 賣油郎獨占花魁 *Mai you lang du zhan hua kou*)

⁷⁶ Il s’agit d’un recueil des nouvelles de la dynastie Qing.

⁷⁷ Il s’agit d’un recueil des nouvelles, dont la première édition a été apparue en 1627.

Ces phénomènes peuvent s'expliquer par le fait que les verbes de direction *lái* (venir) et *qù* (aller) étaient à l'époque des particules finales, équivalents du LE final en chinois moderne, *lái* indiquant le passé et *qù* le passé et le futur (FENG, 2001).

3.3.2. Étude synchronique : le cas de *xiàlai* (descendre-venir)

Dans les événements du mouvement, nos sept verbes directionnels peuvent s'associer avec les deux verbes de repérage *lái* et *qù*. Cependant, ces combinaisons ont connu chacune une évolution plus ou moins aboutie. Afin d'illustrer le phénomène, nous avons pris le cas de *xialai* (descendre-venir), car cette construction a parcouru presque toute la grammaticalisation et elle est aussi une des constructions les plus étudiées. Les exemples cités dans cette partie sont tous tirés de l'ouvrage *Academia Sinica Balanced Corpus of Modern Chinese*.⁷⁸

Xiàlái (descendre-venir : descendre) signifie à l'origine un mouvement de haut en bas (*xià*) et vers le locuteur (*lái*). Depuis son apparition sous la dynastie Tang (VII^e-XIX^e siècles), *xiàlái* a connu un processus de grammaticalisation relativement complète par rapport aux autres constructions de direction. En effet, *xialai* peut représenter une valeur de continuité en se vidant de son sens spatial. Son abondance de significations a suscité un certain intérêt chez les linguistiques sinophones (cf. les travaux de Lǚ 1984, SUGIMURA 1983, LIU 1998, LU 2004, etc.).

En synthétisant les recherches existantes, nous distinguons, selon les niveaux de grammaticalisation, trois significations principales des verbes directionnels : directionnel, résultatif et aspectuel (la continuité pour *xialai*). Nous rappelons que tous les verbes directionnels ne possèdent pas ces trois fonctions.

⁷⁸ Le *Corpus Sinica* (<http://db1x.sinica.edu.tw/kiwi/mkiwi/index.html>) est le premier corpus du monde concernant le mandarin moderne où les mots sont marqués par leur fonction et nature. Le corpus regroupe depuis 1997 (version 3.0) 5 millions de mots. La version 4.0 regroupera environ 10 millions de mots. Les mots recensés sont issus de domaines variés : la philosophie (10 %), la science (10 %) ; la société (35 %), l'art (5 %), la vie (20 %) et la littérature (10 %).

3.3.2.1. *Xiàlái* comme un verbe de direction

Xiàlái peut indiquer un mouvement de haut en bas vers le locuteur dans l'espace concret ou métaphorique. Avec une légère modification, *xiàlái* peut signifier également un détachement ou un départ d'un objet.

Dans l'expression d'une direction concrète, *xiàlái* se combine avec des verbes intransitifs pour exprimer la direction de cette action.

- (79) 我 走 到 他 身 邊
 wǒ zǒu dào tā shēn biān.
 je marcher arriver il corps bord
 坐 了 下 來。
 zuò le xià lái.
 s'asseoir ACC descendre venir

‘J’ai marché jusqu’à côté de lui et je me suis assis.’

- (80) 他 二話不說 跪 了
 tā èr-huà-bù-shuō guì le
 Il deux-parole-NEG-parler s’agenouiller ACC
 下 來。
 xià lái.
 descendre venir

‘Il s’est agenouillé sans dire un mot.’

Quand *xiàlái* exprime le sens du détachement, il est souvent associé à un verbe transitif. Il implique souvent une situation causative. Comme nous l’avons déjà évoqué en § 2.3 pour exprimer la causativité dans un énoncé, l’objet qui subit l’action (ici l’objet qui se détache) est souvent introduit par *BA* et apparaît ainsi avant le verbe principal, cf. (81) et (82).

- (81) 這 時， 我 早 已 把 眼鏡
 zhè shí wǒ zǎo yǐ bǎ yǎng-jìng
 xeci moment je tôt déjà BA lunettes

取	了	下	來。
qǔ	le	xià	lái
prendre	ACC	descendre	venir

‘À ce moment-là, j’ai déjà enlevé mes lunettes.’

(82)

他	伸	手	把	整	個
tā	shēn	shǒu	bǎ	zhěng	gè
il	prolonger	main	BA	tout	CL

電話	扯	了	下	來。
diànhuà	chě	le	xià	lái
téléphone	tirer	ACC	descendre	venir

‘Il a tendu sa main et a décroché le poste de téléphone.’

Par ailleurs, si *xiàlái* indique notamment une direction de haut en bas vers le locuteur, ce mouvement peut être toutefois métaphorique. Il s’agit souvent de l’expression de la hiérarchie dans le monde professionnel. Dans l’exemple (75), le cadre est « descendu » dans le village et dans l’exemple (76), le PDG « descend » les messages aux employés. De tels phénomènes existent également dans d’autres langues (cf. Lakoff et Johnson, 1980, *Metaphors we live by*).

(83)

區	裡	派	下	來
qū	lǐ	pài	xià	lái
arrondissement	LOC	désigner	descendre	venir

的	幹部	命令	全	村	人
de	gànbù	mìnglìng	cuán	cūn	rén
GEN	cadre	ordonner	tout	village	personne

站	到	場院	裡。
zhàn	dào	chǎngyuàn	lǐ.
être debout	à	cour	LOC

‘Le cadre désigné par l’arrondissement demande à tous les villageois de se réunir dans la cour.’

(84)

大部分	事情	都	要	透	過
dàbùfèn	shìqíng	dōu	yào	tòu	guò
plupart	affaire	tout	falloir	traverser	passer

總經理	傳達	下	來。
zǒngjīnglǐ	chuándá	xià	lái
président	transmettre	descendre	venir

‘La plupart des messages doivent être transmis par le président.’

3.3.2.2. *Xiàlái* comme un verbe résultatif

Xiàlái peut également signifier un accomplissement de l’action produite par l’agent ou un état résultant du patient. Dans l’exemple (85), *xiàlái* indique l’aboutissement de l’action du verbe « acheter ». Le *xiàlái* de l’exemple (86) indique la réalisation de l’action « mémoriser ».

(85)	人員	發現	方志敏	的	手稿
	rényuán	fāxiàn	fāngzhimǐn	de	shǒugǎo
	gens	découvrir	FANG Zhi-Min	GEN	manuscrit
	用	重	金	買	了
	yòng	zhòng	jīn	mǎi	le
	utiliser	lourd	or	acheter	ACC
				descendre	venir

‘Les gens ont découvert le manuscrit de FANG Zhi Min et l’ont acheté avec beaucoup d’argent.’

(86)	他	把	程序	死	背	下	來。
	tā	bǎ	chéngxù	sǐ	bèi	xià	lái
	il	BA	procédure	mourir	réciter	descendre	venir

‘Il a mémorisé les procédures.’

LIU (1998) considère que *xiàlái* représente ici le sens du « détachement » en se combinant avec des verbes tels que « noter », « écrire », « copier », etc. Elle met l’accent sur le fait que l’objet écrit, noté, ou mémorisé se sépare de son origine. LU (2004), quant à lui, préfère interpréter cette fonction comme un état résultant : à travers son action, l’agent fait que l’objet reste quelque part. Notre analyse rejoint ce dernier argument.

Examinons maintenant l’exemple (87). Nous considérons que *xiàlái* indique la suite potentielle de l’action « économiser ». La négation montre que l’on ne

peut pas économiser l'argent de cette manière, à savoir apporter un cadeau et manger au restaurant.

- (87) 帶 份 禮， 吃 頓 飯，
dài fèng lǐ chī dùn fàn
apporter CL cadeau manger CL repas
- 錢 就 省 不 下 來 了。
qián jiù shěng bú xià lái le
argent alors économiser NEG descendre venir MUT

‘Si on apporte un cadeau et que l’on mange au restaurant, on ne peut plus économiser de l’argent.’

L’analyse de LU (2004) affirme également que dans cette construction 省下來 *shěng xià-lái* (économiser descendre-venir), *xiàlái* indique un état résultant. Cependant, notre point de vue diverge de celui de LU dans (88) :

- (88) 連體嬰 經由手術 活 了
liántǐyīng jīng yóu shǒushù huó le
lier-corps-bébé passer par opération vivre ACC
- 下 來。
xià lái.
descendre venir

‘Les bébés siamois ont survécu grâce à l’opération.’

LU considère que le verbe *huó* (vivre) contient un sémantisme de « continuité » et que, dans ce cas-là, *xiàlái* indique une continuité de l’action. Comme le montre notre traduction en français, nous trouvons que *xiàlái* met plutôt l’accent sur la réussite de survie et indique, de ce fait, le résultat de l’action.

Selon l’analyse de LU, l’exemple (89) ci-dessous est un cas à part où *xiàlái* indique la fin de l’action. Ce choix a peut-être été influencé par le sémantisme du verbe « arrêter ». Ici, nous le considérons également comme un résultat de l’action. En effet, si *xiàlái* indique l’aboutissement de l’action, il indique

également l'état résultant de l'objet : la voiture reste immobile dans l'exemple (90).

- (89) 孩子 到 了 店 門 口
háizi dào le diàn mén kǒu
enfant arriver ACC magasin porte bouche
- 停 了 下 來。
tíng le xià lái.
arrêter ACC descendre venir

‘L'enfant s'est arrêté devant la porte.’

- (90) 他 把 車 停 了 下 來。
tā bǎ chē tíng le xià lái.
il BA voiture arrêter ACC descendre venir

‘Il a arrêté sa voiture.’

L'avantage de nos interprétations est que la fonction du « résultat » regroupe l'« accomplissement » de l'action produit par l'agent et l'« état résultant » réalisé par le patient, deux phénomènes qui sont, à notre sens, difficile à séparer. Cette distinction nous permet également de mieux expliquer le sens des phrases sans recourir aux exceptions.

3.3.2.3. *Xiàlái* comme marqueur de continuité (aspectuels)

Xiàlái peut signifier un déroulement de l'action réalisé par l'agent ainsi que la continuité de l'action. Dans ce sens-là, *xiàlái* peut se combiner avec des verbes de perception ‘regarder’, ‘écouter’, etc. pour exprimer l'idée que cette action continue tout au long d'une période (cf. 91). Cette fonction diffère de celle du résultat notamment de la façon suivante : *xiàlái* peut également se combiner avec des syntagmes nominaux pour exprimer la durée de cette période, comme dans l'exemple (92).

- (91) 從 前面 的 課 一直 聽
cóng qiánmiàn de kè yìzhí tīng
depuis devant GEN cours toujours écouter

下	來，	我	的	感受
xià	lái	wǒ	de	gǎnshòu
descendre	venir	je	GEN	sentiment

越來越	不	一樣。
yuè lái yuè	bù	yíyàng
de plus en plus	NEG	pareil

‘Au fur et à mesure que j’écoute les cours, mes sentiments changent.’

(92)

連續	幾	個	火災	事件
liánxù	jǐ	gè	huǒzāi	shìjiàn
consécutif	quelque	CL	incendie	affaire

下	來，	建材	的	安全性
xià	lái	jiàncái	de	ānquánxìng
descendre	venir	construction	GEN	sécurité

越來越	受	重視。
yuè lái yuè	shòu	zhòngshì
de plus en plus	recevoir	considération

‘Après quelques incendies consécutifs, la sécurité de la construction a été de plus en plus prise en considération.’

De ce qui précède, nous pouvons constater que les verbes de direction constituent un moyen important en mandarin pour établir une relation spatiale, qu’il s’agisse d’un mouvement concret ou métaphorique. Les différentes fonctions que possèdent les verbes de direction les rendent très complexes et difficiles à maîtriser par des apprenants francophones.

Comme nous l’avons indiqué dans le §1.2, les avancées des neurosciences au XXI^e siècle confirment de manière expérimentale le relativisme linguistique. Cependant, nous considérons que les bénéfices qu’elles apportent à l’enseignement des langues étrangères restent limités. D’une part, les recherches ne visent pas ce but, d’autre part, les résultats issus des analyses neurolinguistiques ne permettent pas encore d’expliquer pourquoi et comment les apprenants fonctionnent de telle ou telle manière. Afin d’améliorer les

apprentissages de langues étrangères, nous estimons important d'étudier le lecte d'apprenants dans le but de mieux cerner les besoins des apprenants à chaque stade d'enseignement.

Dans ce travail, nous nous intéressons à l'une des dimensions textuelles de l'expression de la référence spatiale, à savoir la description du mouvement. Nous cherchons d'une part à formuler une description objective concernant les expressions du mouvement dans les langues naturelles (notamment en mandarin), et d'autre part, nous essayons de déterminer les rôles que joue la langue maternelle, ici le français, dans les productions de nos apprenants au cours de leur apprentissage. Plus précisément, nous cherchons à comprendre comment les apprenants francophones expriment les mouvements en mandarin langue étrangère, et comment leur langue maternelle influence leur production en langue étrangère, ici le mandarin, à chaque stade de leur apprentissage.

Pour ce faire, nous avons conçu une étude longitudinale de vingt mois (de novembre 2009 à juin 2011) et avons effectué 9 expérimentations au total. Dans le chapitre suivant, nous présenterons notre projet d'expérimentation.

Chapitre IV

Projet d'expérimentation

L'objectif général de ce projet d'expérimentation est avant tout de proposer une description de longue durée du lecte des apprenants francophones du mandarin en milieu guidé. Si les erreurs des apprenants du mandarin ont été déjà bien étudiées notamment en Chine, les formes correctes produites par les apprenants n'attirent pas encore beaucoup l'attention des chercheurs sinophones. Or, selon nous, ce sont ces formes-là qui nous renseigneraient le plus sur le processus d'acquisition des apprenants du mandarin. Nous avons eu le privilège de suivre de près des apprenants francophones du niveau Licence 1 au niveau Master 2 au sein de l'université pendant deux ans. Notre étude nous permet ainsi une analyse longitudinale du lecte au cours de leur apprentissage.

En ce qui concerne notre recherche sur la cognition spatiale des apprenants, les tâches ont été conçues afin d'atteindre les objectifs suivants :

- Caractériser les organisations d'informations spatiales statique et dynamique en mandarin ainsi que leur évolution dans le lecte des apprenants francophones.
- Indiquer les propriétés grammaticales concernant les expressions spatiales en mandarin dans le lecte des apprenants francophones à chaque stade de leur apprentissage.
- Trouver des éléments d'explication aux itinéraires d'acquisition des verbes directionnels et des verbes de repérage en mandarin par des apprenants francophones.

4.1. Organisation du projet

4.1.1. Structure de l'équipe d'enquête

Nous avons collaboré avec une collègue, Mlle LI Xiao-Han, également doctorante et enseignante du mandarin. Ces recherches ont été rendues possibles grâce à l'aide de l'équipe du département de LCAO (Langues et Civilisations de l'Asie Orientale : section Chine) de l'université Paris Diderot - Paris 7 ainsi que du soutien de quatre stagiaires venant de Taiwan pour la seconde partie du projet.⁷⁹

4.1.1.1. Calendrier du projet

Nous avons effectué au total 9 séances d'expérimentation sur une durée de vingt mois avec entre chaque environ deux mois d'intervalle en moyenne.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Nov. 2009	Janv. 2010	Mars 2010	Mai 2010	Juin 2010	Oct. 2010	Déc. 2010	Fév. 2011	Juin 2011

Tableau 1 : Calendrier du projet d'expérimentation

Chaque entretien individuel dure à peu près une heure : quinze minutes de conversation libre plus deux tâches de vingt minutes déterminées indépendamment par les enquêteurs. Les entretiens se déroulent toujours en mandarin à l'exception des moments où les sujets demandent en français la traduction de termes lexicaux inconnus.

⁷⁹ Avec Mlle LI, en octobre 2009 nous avons sélectionné les vingt informateurs initiaux et avons déterminé ensemble la fréquence d'entretien et le contenu des tâches. Au terme de la cinquième expérimentation en juin 2011, Mlle LI a quitté le projet pour des raisons liées à l'orientation de ses recherches. Nous avons pu profiter de la présence des stagiaires au département pour finaliser notre étude, notamment pour l'enregistrement d'images et de sons.

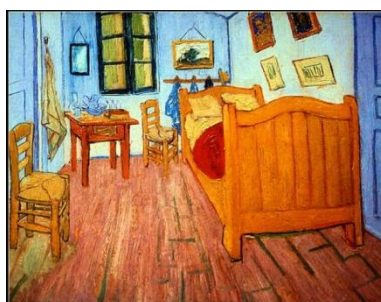
L'entretien débute par une conversation libre pour détendre les sujets et les « échauffer » avant de commencer les tâches prévues, souvent de nature différentes. Au cours de l'entretien, une enquêtrice mène la conversation avec les informateurs et l'autre se charge de l'enregistrement de l'image et du son. Le sujet de la conversation reste libre et varié : ce que les informateurs ont fait ou ce qu'il leur est arrivé récemment, ce qu'ils envisagent de faire dans un futur immédiat, ou bien leurs projets pour les vacances, etc.

4.1.1.2. Tâches d'expérimentation

Les tâches de chaque entretien ont été choisies en fonction des recherches respectives des enquêteurs. Comme Mlle LI s'intéresse notamment aux chaînes informationnelles, les tâches qu'elle a préparées sont souvent de nature descriptive : reproduire l'histoire d'une vidéo, raconter les images, ou encore donner des avis sur des événements spécifiques.

Comme notre recherche s'inscrit dans le domaine de la cognition spatiale, nous avons proposé plusieurs tâches différentes. Voici trois exemples typiques:

→ Décrire la chambre jaune de Van Gogh



Les sujets regardent d'abord la reproduction de la peinture de la chambre jaune de Van Gogh puis ils décrivent en mandarin ce qu'ils voient sur l'image. À la fin, l'enquêtrice demande des précisions sur l'emplacement des meubles.



Dans la seconde partie de cette tâche, les meubles de l'image ont été découpés et les sujets doivent fournir des indications à l'oral en mandarin à l'enquêtrice afin qu'elle puisse reconstituer seule l'image de la chambre jaune sur le carton représentant une chambre vide.

La première partie nous a montré comment les sujets observent l'image et la seconde partie nous a renseigné sur la façon dont les sujets se font comprendre de leur allocutaire concernant les événements spatiaux statique et dynamique.

→ Remettre des couverts



Les sujets ont sous les yeux une photo d'un set de table avec des couverts, et l'enquêtrice a à sa disposition les couverts réels correspondants. Les sujets et doivent donner des indications à l'enquêtrice pour qu'elle dispose les couverts réels de la même façon que sur l'image. Dans cette tâche, nous cherchons à observer le cadre de référence employé par les sujets et leur formulation en mandarin. La perspective choisie par nos informateurs pour les indications nous intéresse également.

→ Indication d'itinéraire

L'enquêtrice cite aux sujets un endroit connu (la tour Eiffel par exemple) et ces derniers doivent donner des informations d'itinéraire (à partir de l'université) pour guider l'enquêtrice jusqu'au lieu en question. À partir de leurs interactions, nous tentons d'observer comment des informations d'événements statiques et dynamiques sont formulés en mandarin par nos sujets français.

4.1.2. Informateurs (total)

Nous avons sélectionné en octobre 2009 nos vingt sujets selon les critères suivants :

→ Niveau Licence 1: 4 garçons et 4 filles

18-26 ans, monolingue maternelle française, première année d'apprentissage du chinois (de vrais débutants), aucune expérience préalable dans un pays sinophone, des contacts assez limités avec les sinophones à Paris (seulement par internet, par le biais des films et avec les enseignants sinophones).

→ Niveau Licence 3: 3 garçons et 3 filles

Langue maternelle française, troisième année d'apprentissage du chinois à Paris 7 (sans connaissances préalables avant cela), moins de six semaines de voyage ou de cours en Chine.⁸⁰

Nous avons retenu aussi un troisième groupe dit de « curiosité » qui comprend 4 informateurs en Licence 1, et 2 informateurs en Licence 3. Ces 6 sujets ont un profil quasi identique à ceux décrits ci-dessus, à l'exception de leur langue maternelle : anglais américain, moldave et hollandais. Un informateur

⁸⁰ Le critère d'âge n'a pas pu être respecté : 5 informateurs ont entre 18 et 25 ans et un informateur a 36 ans. Un autre sujet est bilingue anglais-français. Nous les avons inclus car il est relativement difficile de trouver des candidats qui correspondent à tous nos critères. En effet, plusieurs étudiants en Licence 3 venaient d'autres universités, c'est-à-dire que leurs deux premières années d'études n'avaient pas eu lieu à l'université Paris 7.

américain avait passé cinq semaines en Chine pour des visites mais il parlait anglais avec les locaux.

Comme il s'agit d'une étude de longue durée, nous avons rencontré plusieurs difficultés par rapport aux informateurs. Les informateurs ont participé à ces entretiens uniquement pour nous aider dans l'avancement de nos recherches puisqu'ils ne sont pas rémunérés pour ces services. À la fin de l'année scolaire 2009-2010 (en juin 2010), nous avons eu plusieurs renoncations : 4 informateurs en Licence 1 ont abandonné les entretiens, dont 2 qui ont arrêté leurs études pour des raisons personnelles ; 4 informateurs en Licence 3 sont partis en Chine pour poursuivre leurs études en Master. Ainsi, nous avons dû sélectionner 2 nouveaux informateurs en Licence 3 avec les mêmes critères afin de compléter les données concernant le niveau avancé.

Nous nous sommes également enrichis de 3 autres nouveaux informateurs de niveau ultra-avancé : un informateur a commencé l'apprentissage du mandarin il y a environ vingt ans en autodidacte et s'est marié avec une Chinoise il y a quinze ans. Il est entré à l'université Paris 7 pour consolider ses connaissances. Un autre informateur a passé cinq ans à Taïwan pour préparer une Licence de mandarin pour les Taïwanais, équivalent d'une Licence de lettres en France. Il s'est marié avec une Taïwanaise et est entré en Master à Paris 7 en 2010 pour préparer le CAPES. Le dernier nouvel informateur a commencé l'apprentissage du mandarin à Taïwan, en suivant des cours là-bas pendant un an, et a réussi le test de niveau en septembre 2010 à Paris 7 pour entrer directement en Master. Certes, le nombre des sujets est plutôt faible pour une analyse synchronique, cependant, ce corpus peut quand même nous procurer des indices sur les comportements des apprenants ultra-avancés pour des recherches ultérieures.

4.1.3. Les outils de transcription du corpus

Grâce à notre collaboration avec le laboratoire phonétique de l'université de Chung Cheng à Taïwan, et surtout au professeur Jane S. TSAY et au professeur Jung-hsing CHANG, nous sommes entrée en contact avec M. MacWhinney

Brain (professeur de psychologie, Université Carnegie-Mellon), fondateur du « TalkBank »⁸¹, système destiné à partager et à étudier les interactions conversationnelles. Le professeur TSAY avait collaboré avec M. MacWhinney il y a une dizaine d'années sur une transcription en mandarin traditionnel pour le système CHILDES (*Child Language Data Exchange System*)⁸². M. MacWhinney a tout de suite été intéressé par notre projet d'expérimentation chez les apprenants francophones du mandarin et il a donc examiné une par une nos premières transcriptions en caractères traditionnels. Une fois notre travail terminé, nos données seront donc incluses dans le « TalkBank » et pourront être utilisées par d'autres chercheurs intéressés.

En revanche, nous n'avons pas eu recours aux logiciels statistiques du CHILDES car, dans ce travail de thèse, nous nous intéressons davantage à la formulation des énoncés et à leur contexte dans les conversations.

4.2. Tâches utilisées dans ce travail de thèse

Notre projet d'expérimentation représente plus de deux cents heures d'enregistrement au total. Dans ce travail de thèse, nous prenons pour objet d'analyse seulement deux tâches que nous avons effectuées à deux reprises, avec un an et six mois d'intervalle entre chaque.

4.2.1. « *Frog story* »

La tâche « *Frog, where are you?* » (Mayer 1969) est utilisée fréquemment dans les recherches d'acquisition de langue. Il s'agit de l'histoire d'un petit garçon

⁸¹ <http://talkbank.org/>

⁸² CHILDES (*Child Language Data Exchange System*) contient deux outils informatiques (CHAT et CLAN) et une large base de données. CHAT (*Codes for the Human Analysis of Transcripts*) est un ensemble de normes de transcription spécialement construites pour l'étude des situations naturelles de dialogue. CLAN est un programme conçu pour analyser les corpus transcrits en CHAT et permet donc des analyses phonétique, lexical, etc. ainsi que des calculs automatiques de divers indices utiles dans des productions langagières. Le système CHILDES est téléchargeable sur le site <http://childes.psy.cmu.edu>

qui cherche sa grenouille. Le support contient 24 images au total. L'enquêtrice demande aux sujets de lui raconter l'histoire en mandarin à partir des images.

À la fin du projet, 4 informateurs initialement en Licence 1 ont effectué cette tâche à trois reprises : en janvier 2010, en décembre 2010 et en juin 2011. Nous avons recueilli également les données de nos 5 nouveaux informateurs qui ont effectué cette tâche à deux reprises : en décembre 2010 et en juin 2011.

L'analyse de corpus de cette tâche sera développée dans la troisième partie, notamment dans le chapitre six.

4.2.2. « Vélo indication : garage à vélos »

Pour la seconde analyse, nous avons utilisé la tâche d'un garage à vélos. Les photos ont été prises par l'auteur au centre-ville de Taipei (Taïwan). Comme il s'agit en français de mouvements concrets tels que « tirer », « baisser », « soulever », etc., nous cherchons à observer comment nos sujets rendent compte de ces actions en mandarin avec des constructions verbales directionnelles.



Nous montrons deux photos d'un garage à vélos à deux étages ainsi qu'une photo de quatre images affichant la procédure à suivre pour garer le vélo à l'étage. L'enquêtrice demande ensuite aux sujets d'expliquer la procédure en question. Les explications (en mandarin et en anglais) qui figurent sur les images sont floues sur la photo et ne sont pas lisibles pour les informateurs.

Cette tâche a été effectuée 2 fois par nos 11 sujets avec un intervalle d'environ 6 mois et 7 mois pour chacun. Les 6 sujets qui ont commencé le projet en 2009 ont effectué cette tâche en juin 2010 et en février 2011. Pour les 5 nouveaux sujets, la tâche a été effectuée en décembre 2010 et en juin 2011.

L'analyse de corpus de cette tâche sera développée dans la quatrième partie, notamment dans le chapitre dix.

4.2.3. Les informateurs concernés

Nous avons au total 25 sujets d'étude, mais pour l'analyse de cette tâche nous allons utiliser les données des 11 d'entre eux qui ont pu effectuer la tâche à plusieurs reprises. Voici quelques données socio-biographiques des informateurs :

→ Le groupe en Licence 1 (en octobre 2009)

Code	JER	TIM	RAD	HAR
Sexe	Homme	Homme	Homme	Homme
Â ge	22 ans	21 ans	18 ans	26 ans
Langue maternelle	Français	Français	Moldave	Anglais américain
Connaissances en Langue 2	Anglais (bon) ⁸³	Anglais (scolaire)	Anglais (passable)	Français (bon)
Connaissances en mandarin auparavant	Aucune	Aucune	Aucune	Aucune
Expérience dans des pays sinophones	Aucune	Aucune	Aucune	5 semaines

⁸³ Cette information est donnée par les sujets eux-mêmes. Il s'agit donc d'une estimation subjective du niveau par eux-mêmes.

Contacts avec des sinophones à Paris	Films	Internet	Cours de kungfu	Internet
---	-------	----------	--------------------	----------

→ Le groupe en Licence 3 (en octobre 2009)

Code	MOR	HUG
Â ge	19 ans	23 ans
Sexe	Femme	Homme
Langue maternelle	Français et Anglais	Français
Connaissances en Langue 2	Japonais (débutant)	Anglais (courant)
Connaissances en mandarin auparavant	2 ans d'études à Paris 7	2 ans d'études à Paris 7
Expériences dans des pays sinophones	6 semaines de stage linguistique en Chine	4 semaines de stage linguistique en Chine
Contacts avec des sinophones à Paris	Aucun	Amis taïwanais vivant à Paris

→ Le groupe en Licence 3 (septembre 2010)

Code	CAM	FRA
Â ge	23 ans	21 ans
Sexe	Homme	Homme
Langue maternelle	Français	Français
Connaissances en Langue 2	Anglais (moyen)	Russe (niveau Master)
Connaissances en mandarin auparavant	2 ans d'études à Paris 7	2 ans d'études à Paris 7

Expériences dans des pays sinophones	6 semaines de stage linguistique en Chine	6 semaines de stage linguistique en Chine
Contacts avec des sinophones à Paris	Films	Internet

→ Le groupe de niveau ultra-avancé (septembre 2010)

Code	PHI	QUE	JEREM
Â ge	43 ans	22 ans	25 ans
Sexe	Homme	Homme	Homme
Langue maternelle	Français	Français	Français
Connaissances en Langue 2	Anglais (courant)	Anglais (avancé)	Anglais (moyen)
Connaissances en mandarin auparavant	Depuis 1992 : autodidacte 2007 : en Licence 2	1 an d'études à Taïwan 2010 : en Master 1	5 ans d'études à Taïwan 2010 : en Master 1
Contacts avec des sinophones à Paris	Épouse chinoise	Aucun	Épouse taïwanaise

Conclusion

Dans cette deuxième partie, nous avons caractérisé les moyens disponibles en mandarin pour exprimer les relations spatiales, notamment les trois informations essentielles pour une expression du mouvement en mandarin : la manière, la direction et le repérage. Nous avons présenté les huit combinaisons possibles de ces trois informations dans un énoncé ainsi que les cinq structures syntaxiques de base avec des compléments d'objet et des circonstanciels de lieu.

Nous avons ensuite réexaminé les propriétés des verbes de direction ainsi que les constructions verbales en série, phénomènes incontournables en mandarin. Nos analyses diachronique et synchronique des constructions *xiàlái* et *xiàqù* nous ont servi d'exemple pour illustrer l'origine de ces constructions directionnelles et les différentes fonctions qu'elles peuvent véhiculer. Enfin dans le chapitre IV, nous avons expliqué le contenu de notre projet d'expérimentation de vingt mois. Les informations sur les tâches utilisées et les sujets ont été également détaillées. Dans les deux parties suivantes, nous allons étudier les corpus des natifs ainsi que de nos apprenants pour examiner les stratégies auxquelles ils ont recours pour encoder un mouvement en mandarin (troisième partie) et leurs préférences pour la prise de perspective dans les expressions spatiales (quatrième partie).

Troisième partie : Acquisition des expressions du mouvement

Introduction	128
Chapitre V	129
Analyse des corpus des natifs sinophones	129
5.1. Analyse générale du corpus des natifs sinophones.....	129
5.2. Présentation des expressions de la spatialité employées par des natifs sinophones	134
5.3. Inventaire des difficultés des apprenants : caractéristiques et hypothèses	153
Chapitre VI	160
Analyse des corpus des apprenants.....	160
6.1. Groupe débutant	160
6.2. Groupe intermédiaire.....	173
6.3. Groupe avancé.....	185
Chapitre VII.....	200
Le Processus acquisitionnel du lecte des apprenants	200
7.1. L'Acquisition de l'expression du mouvement en mandarin langue étrangère	200
7.2. Paramètres intervenant dans le lecte des apprenants de niveau débutant	207
7.3. Acquisition des expressions du mouvement causatif en mandarin langue étrangère.....	213
Conclusion	221

Introduction

Dans les deux parties précédentes, nous avons introduit les fondements théoriques et méthodologiques de nos travaux. Dans cette troisième partie, nous allons analyser les corpus des apprenants. Nous utiliserons la tâche de la « *frog story* » pour examiner les productions langagières de nos informateurs. Cette partie commencera par une étude des corpus des natifs sinophones (chapitre V). Nous présenterons les encodages généraux des références spatiales par des natifs sinophones et nous préciserons également leurs différentes expressions spatiales sur certains mouvements spécifiques. Nous exposerons aussi un inventaire des difficultés que nos informateurs ont rencontré au fur et à mesure de leur apprentissage. Puis, le chapitre VI sera consacré aux analyses des lectures des apprenants. Les informateurs sont répartis en trois groupes selon leur niveau d'études. Nous analyserons l'évolution de leurs moyens linguistiques employés pour l'expression de la spatialité. Enfin, une attention particulière sera attachée à la grammaticalisation du lecture des apprenants au chapitre VII.

Il existe encore peu d'études longitudinales sur des apprenants francophones du mandarin. Grâce à nos expérimentations de longues durées, nous allons pouvoir comparer le développement langagier de nos apprenants avec celui d'enfants natifs sinophones. Nos analyses seront une nouvelle illustration de la théorie du « *thinking for speaking* » de Slobin (1987, 1996).

Chapitre V

Analyse des corpus des natifs sinophones

Dans ce chapitre, nous allons analyser les comportements des natifs sinophones à travers la tâche « *Frog, where are you ?* » (Mayer 1969). Plusieurs recherches ont été menées sur les expressions du mouvement produites par des enfants et des adultes natifs sinophones. Nous commencerons par une analyse générale de leurs modes d'organisation du récit ainsi que de leurs choix de verbes (§ 5.1). Ensuite, nous détaillerons les structures utilisées dans les corpus des natifs adultes sinophones afin de préciser leurs préférences de style rhétorique pour décrire les différents événements spatiaux (§ 5.2). Enfin, nous exposerons un inventaire des difficultés rencontrées par nos apprenants francophones (§ 5.3).

5.1. Analyse générale du corpus des natifs sinophones

Dans le § 3.1.1., nous avons illustré les huit combinaisons verbales des trois informations nécessaires (la manière, la direction et le repérage) dans les expressions du mouvement en mandarin. Nous rappelons qu'il s'agit des huit types ci-dessous :

- i. Manière + Direction + Repérage
- ii. Manière + Direction
- iii. Manière + Repérage
- iv. Manière
- v. Direction + Repérage
- vi. Direction + Direction
- vii. Direction
- viii. Repérage

Les études de Guo & Chen (2009) montrent que 71,5 % des expressions du mouvement par des adultes natifs sinophones contiennent des informations de manière (M) et de direction (D), dont 30,7 % avec repérage (R) (type i) et

40,8 % sans repérage (type ii). Les constructions avec un seul verbe de manière (type iii + iv) représentent 12,9 % et celles avec un seul verbe de direction (type v + vi + vii) 10,6 %. Le type viii, à savoir la construction ayant pour verbe principal un verbe de repérage, représente seulement 5,1 % des productions.

Les résultats sont illustrés dans la graphique suivante :

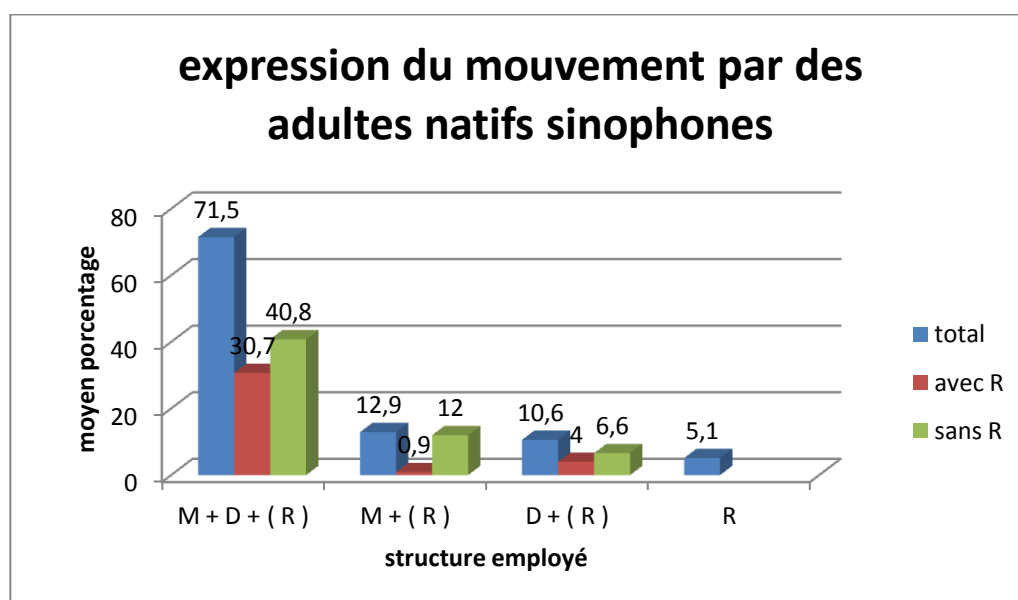


Diagramme 1 : Expression du mouvement par des adultes natifs sinophones

Nous pouvons constater que le prototype d'expression de la spatialité en mandarin est celui de Manière + Direction (avec ou sans Repérage). La fréquence de ce type d'expression dépasse, de loin, les autres types. Comme nous l'avons indiqué dans le § 2.1.2., l'acte de référence est une opération incontournable dans une communication. L'information de repérage apparaît ainsi souvent dans les productions langagières spontanées des locuteurs.

Par ailleurs, Guo & Chen (2009) montrent que les enfants natifs sinophones, à partir de l'âge de 3 ans, présentent un style similaire à celui des adultes au niveau de la fréquence : $M + D + (R) > M + (R) > D + (R) > R$. Après l'âge de 5 ans, leurs préférences concernant les structures $M + (R)$ et $D + (R)$

ressemblent à celles des adultes. Ce phénomène implique que le mandarin constitue une troisième catégorie, distincte des langues-V et des langues-S. En effet, les natifs, qu'ils soient adultes ou enfants, utilisent la structure M + (R) presque aussi souvent que la structure D + (R). Ces auteurs montrent ainsi la légitimité de l'appartenance du mandarin à la catégorie des langues-E. De plus, ce phénomène renforce l'hypothèse langue spécifique (*language-specific hypothesis*), qui postule que le processus d'acquisition de la langue est influencé par la structure sémantique de l'input de la langue (Bowerman 1985).

En outre, les résultats de Chen & Guo montrent également que, même si la langue possède deux structures d'importance égale, à savoir M + (R) et D + (R), il semble que les enfants natifs sinophones auraient quand même une préférence pour la construction avec un seul verbe de manière. Ils privilégient ainsi l'information de la manière de l'action.

Par ailleurs, l'acquisition des verbes de repérage *lai* (venir) et *qù* (aller) est observée dès l'âge de 3 ans, qu'ils apparaissent seuls ou combinés avec la manière et la direction. Cependant, les auteurs n'ont pas constaté une acquisition complète de la construction sans repérage avant l'âge de 9 ans. Autrement dit, les constructions M + D + R, M + R ou encore D + R sembleraient plus faciles à acquérir pour les enfants natifs sinophones.

Si l'utilisation des verbes de repérage en mandarin est observée dès l'âge de 3 ans, les résultats de Guo & Chen (2009) n'ont pas pu préciser si leur utilisation correspond à celle des adultes. Autrement dit, si les enfants, à l'âge de 3 ans, ont acquis également la même façon de calculer les coordonnées spatiales que les adultes. La conceptualisation des verbes de repérage en mandarin sera développée dans le § 9.1. Dans le chapitre suivant, nous analyserons le lecture des apprenants afin de déterminer leur processus acquisitionnel des trois éléments (manière, direction et repérage).

Avant de procéder aux analyses des corpus des apprenants francophones, examinons une étude menée sur le public français. Arnaud Arslangul (2007), dans son travail de thèse intitulé *Les relations spatiales dynamiques en chinois langue étrangère*, a analysé la façon dont les natifs sinophones et francophones expriment les déplacements dans l'espace, ainsi que les comportements des apprenants francophones du mandarin.

Selon lui, l'appartenance du mandarin et du français à deux catégories différentes d'après les analyses de Talmy aurait une influence sur leurs choix d'informations pour le récit : le mandarin produit de nombreux déplacements exprimant la trajectoire, la manière et aussi la cause, tandis que le français produit davantage de localisations que de déplacements, laissant la manière et la cause à l'inférence.

En effet, les moyens linguistiques du mandarin, tels que les constructions verbales en série, permettent aux locuteurs de combiner plusieurs informations différentes dans chaque prédicat dynamique alors qu'en français ces possibilités sont limitées à cause de la lexicalisation.

Au niveau discursif, les analyses d'Arslangul montrent une différence significative entre le mandarin et le français.

[En mandarin] le mouvement référentiel dans ces récits se caractérise par le passage de l'entité du statut de thème d'un prédicat statique à celui de relatum d'un prédicat dynamique. Les entités-relata rencontrées en chemin par les protagonistes sont localisées, le parcours suivi est décomposé en points de repères successifs. Les procès sont fixés par rapport aux sous-espaces où ils ont lieu et non par rapport au thème qui les réalise. L'attention des locuteurs est centrée sur le relatum et donc sur le domaine de l'espace. (Arslangul 2007, p. 651)

Ce phénomène est différent de celui du français qui a tendance à introduire le *relatum* dans un prédicat dynamique.

[En français] les procès sont fixés par rapport au thème et non par rapport à l'espace où ils se réalisent. L'attention des locuteurs est centrée sur le thème et donc sur le domaine des entités. (Ibid., p.652)

Dans l'analyse du corpus de son groupe d'apprenants francophones du mandarin, Arslangul montre que ces deux organisations sont présentes dans les productions et que l'attention des apprenants se partage entre le domaine de l'espace et celui des entités. Il estime cependant que peu de phénomènes idiosyncrasiques⁸⁴ sur le plan syntaxique ont été révélés faute d'une quantité suffisante de données.

La différence entre les sinophones et les apprenants se trouve plutôt au niveau de la conceptualisation, opération pendant laquelle le locuteur définit ses intentions de communication et surtout sélectionne l'information nécessaire pour les accomplir avant de procéder à sa linéarisation. (Ibid., p.654)

Nous nous appuyerons dans notre étude sur les résultats d'Arslangul, qui se situent plutôt au niveau de la « macro-planification », mais nous nous concentrerons davantage sur la « micro-planification » des apprenants francophones du mandarin. Notre but est en effet d'examiner les procédures acquisitionnelles de nos apprenants francophones sur les trois informations nécessaires pour exprimer un mouvement : la manière, la direction, et le repérage.

⁸⁴ Nous entendons par le terme « idiosyncrasique » une forme linguistique propre aux apprenants.

Pour ce faire, dans la section suivante, nous avons sélectionné les scènes de la « *frog story* » où les informateurs natifs sinophones ont encodé le mouvement avec une structure « M + D + (R) ». Nous rappelons que cette structure est la plus fréquente chez des natifs sinophones. Nous allons analyser l'encodage de ces mouvements par nos apprenants francophones de niveau différents afin de caractériser leurs utilisations de ces trois types de verbes (manière, direction et repérage), ainsi que l'évolution de ces utilisations.

5.2. Présentation des expressions de la spatialité employées par des natifs sinophones

Comme nous nous intéressons aux expressions dynamiques, nous avons sélectionné dans la « *frog story* » sept scènes que la plupart des informateurs natifs sinophones ont encodées avec une structure M + D + (R), afin de pouvoir analyser les comportements des apprenants devant les mêmes situations. Les images seront montrées dans la section suivante avec les énoncés des natifs. Nous les distinguerons en deux sortes selon la délimitation de la trajectoire : « changement de fond » et « mouvement délimité ».

L'opposition entre le « changement de fond » et le « mouvement délimité » a été choisie pour tenter d'observer une éventuelle différence sur l'encodage des verbes de repérages *lái* (venir) et *qù* (aller) (que nous analyserons en détail dans la 4^e partie). Comme la destination n'est pas explicitement indiquée dans les changements de fond (par exemple on ne sait pas où s'arrêtera la grenouille après avoir sauté du bocal), nous avons supposé que les apprenants auraient tendance à choisir un autre verbe de repérage que dans les situations montrant un mouvement délimité (où la trajectoire est délimitée avec une destination déterminée comme le sol, la mare, etc.).

Dans un « changement de fond », le protagoniste effectue un mouvement pour sortir ou entrer dans un nouvel espace. L'action consiste en un franchissement

de frontière. C'est le cas, par exemple, des images 2, 10, 12 et 4⁸⁵ (cf. les dessins reproduits ci-dessous). Nous avons distingué deux sortes de fond : un fond « non fixe » pour les objets libres (le bocal) et un fond « solide et immobile » pour le sol ou l'arbre. Nous avons en effet pensé que cette différence pourrait également avoir un impact sur le choix des verbes *lái* ou *qù*.

Dans l'image 2 « la grenouille sort du bocal » indique un changement de fond (de l'intérieur vers l'extérieur). L'image 10 « la taupe sort de son trou » équivaut à l'image 12 « le hibou sort de son trou ». Ces deux actions concernent également un changement de fond, mais les fonds d'origine sont plus stables et solides : en fait, ce sont les maisons des protagonistes. Enfin, nous analyserons l'image 4 « le chien met sa tête dans le bocal » : il s'agit d'un mouvement causatif et d'un changement de fond partiel.

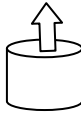
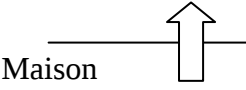
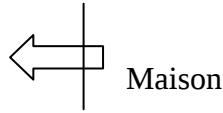
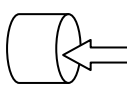
Ensuite, pour le « mouvement délimité », nous comparerons les images 11, 12 et 17, qui contiennent toutes un déplacement horizontal. Les protagonistes effectuent un mouvement d'un point de départ vers un point de destination. La trajectoire est donc délimitée. Nous distinguerons dans ce cas le mouvement auto-agentif du mouvement causatif.

Les événements dans les images 11 et 12 contiennent tous un mouvement auto-agentif, autrement dit le protagoniste n'a subi aucune force extérieure directe le poussant à effectuer l'action. Dans l'image 11, la ruche est tombée par terre (et se trouve déjà par terre) à cause du secouement du chien, mais le chien n'a pas touché la ruche. L'image 12 indique que le garçon est tombé par terre (et se trouve également par terre) à cause de l'apparition soudaine du hibou, mais le hibou n'a pas poussé le garçon. Enfin, nous analyserons aussi un mouvement causatif, présenté dans l'image 17, où le chien et le garçon sont jetés de la falaise par un cerf et où, sur l'image, nous les voyons en cours de chute.

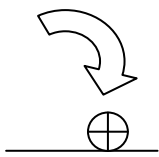
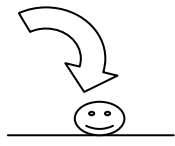
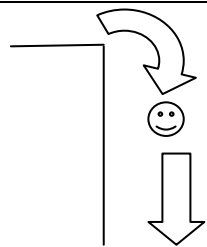
⁸⁵ Les chiffres renvoient aux numéros des images du récit de la « *frog story* ».

Ces mouvements peuvent être présentés par les figures suivantes :

- Les mouvements concernant un changement de fond :

Image 2	La grenouille sort du bocal.	
Image 10	La taupe sort du trou.	
Image 12	Le hibou sort du trou d'arbre.	
Image 4	Le chien met sa tête dans le bocal.	

- Les mouvements délimités :

Auto-agentif	Image 11	La ruche tombe par terre (à cause du chien).	
	Image 12	Le garçon tombe par terre (à cause du hibou).	
Causatif	Images 17, 18	Le chien et le garçon tombent de la falaise.	

5.2.1. Le changement de fond

5.2.1.1. Changement de fond avec un fond non-fixe



Image 2 : La grenouille sort du bocal. (l'image 2 de l'histoire)

Examinons d'abord les structures utilisées par nos sujets natifs, puis intéressons-nous à leurs choix de verbes de manière (M), de direction (D) et de repérage (R).

Dans cette vignette, nous voyons que la grenouille sort du bocal, 2 sujets sur les 15 natifs chinois n'ont pas encodé un mouvement mais ont simplement indiqué que la grenouille avait disparu.

- (93) 青蛙 不 見 了。(11c ZHI)
qīngwā bù jiàn le
grenouille NEG regarder MUT

‘La grenouille a disparu.’

Les 13 autres sujets ont employé des structures similaires avec différents choix lexicaux : « sujet (la grenouille) + circonstanciel de lieu (du bocal) + verbe de manière (courir/sauter/grimper) + verbe de direction (sortir) + verbe de repérage (venir ou aller) » (la structure I, cf. § 3.1.2.). C'est le cas, par exemple, des énoncés suivants :

- (94) 小 青蛙 從 籠子 裡
 xiǎo qīngwā cóng lóngzi lǐ
 petit grenouille depuis cage LOC

跑 出 來。(12b YUK)
 pǎo chū lái
 courir (M) sortir (D) venir (R)

‘La petite grenouille sort de la cage en courant (en s’approchant du locuteur).’

- (95) 青蛙 悄悄地 從 罐子
 qīngwā qiǎoqiǎodi cóng guànzǐ
 grenouille silencieusement depuis bocal

裡 爬 出 來。(4 WEN)
 lǐ pá chū lái
 LOC grimper (M) sortir (D) venir (R)

‘La grenouille sort du bocal silencieusement en grimpant (en s’approchant du locuteur).’

Comme il s’agissait d’une action accomplie, 10 sujets sur 13 ont utilisé la particule *LE* 1 (ACC). Or, il existe plusieurs places possibles où mettre cette particule. 7 sujets sur 10 ont mis la particule *LE* 1 après le verbe de manière, comme le montrent les exemples 3 et 4.

- (96) 這 時候 淘皮 的 小 青蛙
 zhè shíhou táopí de xiǎo qīngwā
 ceci moment vilain GEN petit grenouille

跑 了 出 來。(8 PIN)
 pǎo le chū lái
 courir (M) ACC sortir (D) venir (R).

‘À ce moment-là, la vilaine petite grenouille sort en courant (en s’approchant du locuteur).’

- (97) 青蛙 偷偷地 從 瓶 口
 qīngwā tōutōude cóng píng kǒu
 grenouille secrètement depuis bocal bouche

爬 了 出 來。(13 XIN)
 pá le chū lái
 grimper (M) ACC sortir (D) venir (R)

‘La grenouille sort secrètement par la bouche du bocal en grim pant (en s’approchant du locuteur).’

Dans la grammaire du mandarin, nous distinguons deux sortes de particules *LE*. La particule *LE* placée après le verbe principal (appelée communément *LE* 1) indique que l’action est terminée et accomplie. La particule *LE* placée à la fin de phrase (appelée communément *LE* 2) indique un changement d’état, donc une mutativité. Un seul sujet a employé cette fonction, dans la phrase suivante :

- (98) 青蛙 就 開始 從 瓶子 裡
qīngwā jiù kāishǐ cóng píngzi lǐ
grenouille alors commencer depuis bocal LOC
- 爬 出 來 了。(6b LIF)
pá chū lái le
grimper (M) sortir (D) venir (R) MUT

‘La grenouille commence alors à sortir du bocal en grim pant (en s’approchant du locuteur).’

Si nous indiquons le fond (le bocal) après la construction verbale, la place de la particule *LE* 1 (ACC) ne sera plus après le verbe de manière (M), mais devra être mise entre le verbe de direction (D) et le complément de lieu (le bocal). Nous remarquons que, dans cette structure, les sujets n’encodent pas l’information du repérage.

- (99) 這 隻 青蛙 偷偷地 溜
zhè zhi qīngwā tōutōu de liū
ceci CL grenouille secrètement glisser (M)
- 出 了 玻璃 瓶。(7 PUG)
chū le bōlí píng.
sortir (D) ACC verre bouteille

‘Cette grenouille est sortie secrètement du bocal en glissant.’

- (100) 這 時候 小 青蛙 躡手躡腳地
zhè shíhou xiǎo qīngwā nièshǒunièjiǎo
ceci moment petit grenouille pointe des pieds

爬	出	了	瓶子 (11 YIN)
pá	chū	le	píngzi
grimper (M)	sortir (D)	ACC	bocal

‘À ce moment-là, la petite grenouille est sortie du bocal en se hissant sur la pointe des pieds.’

En ce qui concerne les choix des verbes, au sein de la construction verbale M-D-R, les sujets ont mentionné plusieurs possibilités pour le verbe de manière : notamment courir, glisser et grimper. En revanche, sur cette image, il est évident qu’un seul choix de verbe de direction est possible : *chu* (sortir). Concernant le verbe de repérage, 11 sur 13 sujets ont préféré le verbe ventif *lai* (venir) (cf. les exemples 94 - 98) tandis 2 sujets ont employé le verbe andatif *qù* (aller) :

(101)	於是	牠	就	很	努力地	從	罐子
	yúshì	tā	jiù	hě	nǔlìde	cóng	guǎnzi
	donc	il	alors	très	effort	depuis	bocal

裡	爬	了	出	去。	(12 PEN)
lǐ	pá	le	chū	qù	
LOC	grimper (M)	ACC	sortir (D)	aller (R).	

‘Donc elle a fait beaucoup d’efforts et elle est sortie du bocal en grim pant (en s’él oignant du bocal).’

(102)	青蛙	趁	他	不	注意	的
	Qīngwā	chèn	tā	bú	zhùyì	de
	Grenouille	profiter	il	NEG	remarquer	GEN

時候	偷偷地	溜	了
shíhou	tōutōude	liū	le
moment	secrètement	glisser (M)	ACC

出	去。	(10 b, c JIN)
chū	qù	
sortir (D)	aller (R).	

‘La grenouille en profitant de son inattention est sortie secrètement en grim pant.’

Nous constatons, ainsi, une grande tendance à encoder cette scène avec un verbe de repérage ventif pour indiquer un rapprochement du protagoniste avec le centre déictique.

5.2.1.2. Changement de fond avec un fond solide et immobile

Dans la scène suivante où « la taupe sort de son trou », le *relatum* consiste en un lieu solide et immobile. Nous souhaitons observer les éventuelles différences d’encodage de nos sujets natifs sinophones sur ce mouvement : est-ce que la structure employée sera différente, et, si oui, est-ce qu’ils vont alors préférer un verbe de repérage andatif ?



Image 3: La taupe sort de son trou. (image 10 dans l’histoire)

Dans l’image 10, 8 sur 13 sujets ont employé la même structure : « circonstanciel de lieu (de ce trou) + verbe de manière (se faufiler/courir/apparaître) + verbe de direction (sortir) + nom (un rat) » (structure V, cf. § 3.1.2).

(103)	這	時候,	從	洞	裡	
	zhè	shíhòu	cóng	dòng	lǐ	
	ceci	moment	depuis	trou	LOC	
	鑽	出	一	隻	野	老鼠. (YUK)
	zuān	chū	yì	zhī	yiě	lǎoshǔ
	se faufiler (M)	sortir (D)	un	CL	sauvage	rat

‘(Littéralement) À ce moment-là, de ce trou sort un rat sauvage.’

6 sujets n'ont pas indiqué le fond et ont employé la structure « sujet (la taupe) + verbe de manière (s'élancer/se faufiler/courir) + verbe de direction (sortir) + verbe de repérage (venir) » tout comme sur l'image 2. Les sujets, quand ils encodent l'information de repérage, emploient tous un verbe ventif, à savoir *lai* (venir), sans exception.

- (104) 小 土撥鼠 突然 衝 了
xiǎo tǔbōshǔ túrán chōng le
petit marmotte soudain s'élancer (M) ACC
出 來. (XIN)
chū lái
sortir (D) venir (R)

‘La petite marmotte est soudainement sortie (et s’approche du centre déictique).’

Voici un autre mouvement similaire : dans l'image 12 « le hibou sort de son trou d'arbre », 6 sur 12 sujets ont utilisé la même structure « sujet (le hibou) + circonstanciel de lieu (de ce trou d'arbre) + verbe de manière (voler/se faufiler) + verbe de direction (sortir) + verbe de repérage (venir) ». Quant à la place des deux particules *LE* (ACC et MUT), nous les avons remarquées respectivement après le verbe de manière et à la fin de la phrase.

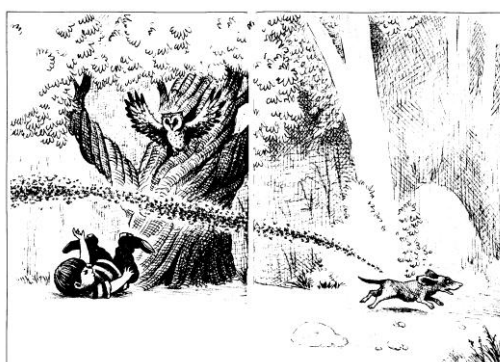


Image 4 : Le hibou sort de son trou d'arbre. (Image 12 de l'histoire)

- (105) 有 一 隻 貓頭鷹 突然 從 樹
yǒu yī zhī māotóuyīng túrán cóng shù
avoir un CL hibou soudain depuis arbre

洞 裡 飛 了 出 來。(43c JIN)
dòng lǐ fēi le chū lái.
trou LOC voler (M) ACC sortir (D) venir (R).

‘Il y a un hibou qui est sorti soudainement du trou d’arbre en volant (et en s’approchant du locuteur).’

(106) 這 時 一 隻 貓頭鷹 鑽
zhè shí yì zhī māotóuyīng zuān
ceci moment un CL hibou se faufiler (M)

出 來 了。(52 YIN)
chū lái le
sortir (D) venir (R) MUT

‘À ce moment-là, un hibou sort en se faufilant (en s’approchant du locuteur).’

Nous avons aussi constaté une structure similaire à l’une de celles qui ont été utilisées pour l’image 10, à savoir un énoncé qui commence avec l’information du fond : « circonstanciel de lieu (de ce trou) + verbe de manière (se faufiler/voler) + verbe de direction (sortir) + nom (le hibou) avec/sans verbe de repérage ». Dans ce cas-là, la particule *LE* 1 (ACC) est mise après le verbe de direction.

(107) 樹 洞 裡 鑽 出 了 一
shù dòng lǐ zuān chū le yì
arbre trou LOC se faufiler (M) sortir (D) ACC un

隻 貓頭鷹。(52 PEN)
zhī māotóuyīng.
CL hibou

‘Du trou d’arbre est sorti un hibou en se faufilant.’

Il est aussi possible d’ajouter un verbe de repérage après le nom, autrement dit d’utiliser la construction « M+D+R », qui permet de placer un nom entre le verbe de direction et le verbe de repérage, comme l’indique l’exemple (10).

(108) 突然 從 樹 洞 裡 飛 出
túrán cóng shù dòng lǐ fēi chū
soudain depuis arbre trou LOC voler (M) sortir (D)

一隻貓頭鷹來。(54b ZHI)
yī zhī māotóuyīng lái
un CL hibou venir (R).

‘Soudainement du trou d’arbre sort un hibou en volant (en s’approchant du locuteur).’

5.2.1.3. Changement de fond partiel

Dans l’image 4, le chien a entré sa tête dans le bocal. Il s’agit d’un changement de fond partiel. Sur 15 sujets, 13 ont choisi la structure BA⁸⁶ pour indiquer que le protagoniste (le chien) a fait quelque chose sur l’entité 2 (qui est, en fait, une partie de son corps : sa tête) : « sujet (le chien) + BA + objet (la tête) + verbe de manière (allonger/enfoncer/se faufiler) + verbe direction (entrer) + ACC + complément de lieu (le bocal) + LOC (li « dedans ») ».



Image 5 : Le chien met sa tête dans le bocal. (Image 4 de l’histoire)

(109) 小 狗 把 頭 伸 進 了
xiǎo gǒu bǎ tóu shēn jìn le
petit chien BA tête étirer (M) entrer (D) ACC
瓶子 裡。(21 PEN)
píngzi lǐ.
bocal LOC

‘Le petit chien a entré sa tête dans le bocal en s’étirant.’

⁸⁶ Selon le manuel utilisé à l’université Paris 7, la construction BA « souligne un changement d’état du CO, notamment le déplacement d’une chose (ou d’une personne) ». (p. 99 Leçon 26, volume 2)

3 sujets ont ajouté une information de repérage à la fin de la phrase et tous ont choisi un verbe andatif *qù* (aller). Ce choix reste cohérent puisque la plupart des sujets ont préféré le verbe ventif *lai* (venir) pour la scène où la grenouille quitte le bocal.

- (110) 芭比 把 自己 的 頭 鑽
 babi bǎ zìjǐ de tóu zuān
 Babi BA soi-même GEN tête plonger (M)
- 到 罐子 裡 去。(11a PIN)
 dào guǎnzi lǐ qù
 arriver bocal LOC aller (R)

‘Babi (le prénom du chien) a plongé sa tête dans le bocal (en s’éloignant du locuteur).’

5.2.2. Les Mouvements délimités

5.2.2.1. Mouvement auto-agentif

Dans cette partie, nous allons examiner deux mouvements auto-agentifs : « la ruche tombe par terre » et « le garçon tombe de l’arbre ». Ces deux actions ont eu lieu à cause d’un événement extérieur. Dans la première, le chien a secoué l’arbre, ce qui a fait tomber la ruche ; et dans la deuxième, le fait que le hibou sorte soudainement de son trou a surpris le garçon, ce qui le fait tomber. Comme il n’y a pas de contact direct entre le chien et la ruche, ni entre le garçon et le hibou, nous considérons ces deux déplacements comme auto-agentifs.

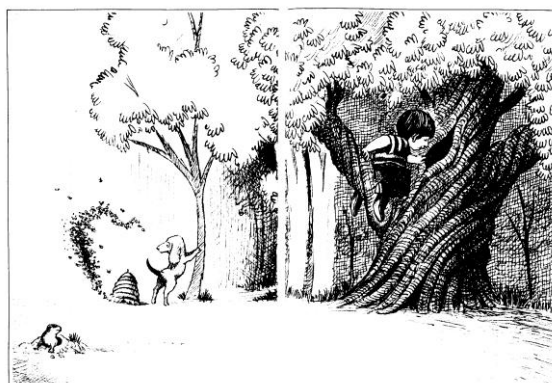


Image 6 : La ruche tombe par terre. (Image 11 de l’histoire)

Pour l'image 11, la ruche tombe à cause du secouement du chien. La moitié des sujets ont indiqué simplement que la ruche était tombée par terre : certains ont marqué la destination, d'autres non.

- (111) 馬蜂 窩 掉 在 地 上。 (20 WEN)
 mǎfēng wuō diào zài dì shàng
 guêpe nid tomber ZAI terre LOC

‘Le nid des guêpes tombe par terre (littéralement : sur le sol).’

- (112) 這 個 圓圓 的 東西 突然
 zhè gè yuányuán de dōngxī túráng
 ceci CL rond GEN chose soudain
- 掉 下 來 了。 (46b PEN)
 diào xià lái le
 tomber (M) descendre (D) venir (R) MUT

‘Ce truc rond tombe soudainement (en s’approchant du sol).’

Par contre, nous remarquons que l’autre moitié des sujets a indiqué également la cause de cette action et l’a encodée plutôt comme une action causative : « le chien fait que la ruche tombe ». Comme indiqué dans le § 2.3, la structure *BA* est l’un des moyens utilisés pour exprimer les mouvements causatifs. Le locuteur indique l’intention de l’action sur l’objet en la thématissant. Nous trouvons ainsi la structure suivante : « sujet (le chien) + *BA* + objet (la ruche) + verbe de manière (heurter/toucher/renverser/secouer/faire) + verbe de direction (*xià* « descendre ») + verbe de repérage (venir) ». Nous trouvons également les deux particules *LE* 1 (ACC) et *LE* 2 (MUT) dans les énoncés suivants :

- (113) 這 隻 小 狗 終於 把 這 個
 zhè zhī xiǎo gǒu zhōngyú bǎ zhè gè
 ceci CL petit chien finalement BA ceci CL
- 馬蜂 窩 給 搖 了 下
 mǎfēng wuō gěi yáo le xià
 guêpe nid GEI secouer (M) ACC descendre (D)
- 來。 (76 HAO)
 lái
 venir (R)

‘Ce chien a finalement fait tomber ce nid des guêpes en le secouant (le nid s’approche du chien).’

- (114) 小 狗 終於 把 東西 搖
 xiǎo gǒu zhōngyú bǎ dōngxī yáo
 petit chien finalement BA chose secouer (M)
- 下 來 了。(46a ZHI)
 xià lái le
 descendre (D) venir (R) MUT.

‘Le chien a finalement fait tomber le truc en le secouant (le truc s’approche du chien).’

La situation reste similaire pour l’image 12 où le garçon tombe de l’arbre. Un seul sujet sur les 12 a indiqué le point de départ (l’arbre) et la destination (la terre). Il a également utilisé la structure BA pour thématiser l’objet, ici le garçon qui est tombé à cause de l’apparition du hibou.

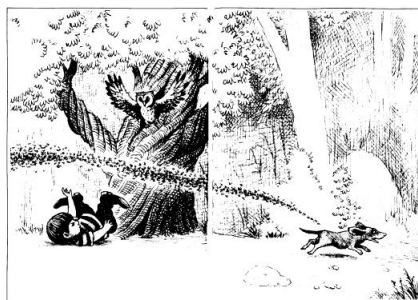


Image 7 : Le garçon tombe par terre.(Image 12 de l’histoire)

- (115) 突然 樹 洞 裡面 鑽 出
 túrán shù dòng lǐmiàn zuān chū
 soudain arbre trou LOC pénétrer(M) sortir (D)
- 了 一 隻 貓頭鷹， 把 小 明
 le yì zhī māotóuyīng bǎ xiǎo míng
 ACC un CL hibou BA petit Ming
- 嚇 得 從 樹 上 摔
 xià de cóng shù shàng shuāi
 effrayer DE depuis arbre LOC tomber (M)

到 地 上 了。(52.53 PEN)
 dào dì shàng le
 arriver (D) terre LOC MUT

‘Soudain depuis le trou d’arbre est sorti un hibou en volant, ce qui fait tomber le petit Ming depuis l’arbre jusqu’au sol.’

Les 11 autres sujets ont simplement indiqué le déplacement sans mentionner la cause (l’apparition du hibou) : « le sujet (le garçon) + circonstanciel de lieu (de l’arbre) + verbe de manière (chuter/tomber) + verbe de direction (xià « descendre ») + verbe de repérage (venir) ».

(116) 小 明 從 樹 上 摔
 xiǎo míng cóng shù shàng shuāi
 petit Ming depuis arbre LOC tomber (M)
 了 下 來。(45 JIN)
 le xià lái
 ACC descendre (D) venir (R)

‘Le petit Ming est tombé depuis l’arbre (en s’approchant du sol).’

5.2.2.2 Mouvement causatif

Examinons maintenant les images 17 et 18 : « le cerf s’arrête et jette le garçon et le chien dans l’étang ». Sur l’image 17, certains ont encodé seulement la chute du garçon (comme l’exemple 117) et d’autres ont utilisé la structure BA avec une thématisation de l’objet pour indiquer que l’action du cerf a provoqué un déplacement du garçon et de son chien.



Image 8 : Le chien et le garçon tombent de la falaise. (Image 17 de l’histoire)

- (117) 明明 從 懸崖 上 掉 了
 míngmíng cóng xuányái shàng diào le
 MingMing depuis falaise LOC tomber (M) ACC

下 去。(52 LIF)
 xià qù
 descendre (D) aller (R)

‘MingMing est tombé depuis la falaise (en s’éloignant de la falaise).’

- (118) 梅花鹿 把 小 強 帶 到 一 個
 méihuālù bǎ xiǎo qiáng dài dào yī ge
 cerf BA petit Qiang mener arriver un CL

河 邊， 然後 把 小 強 和 他
 hé biān ráng hòu bǎ xiǎo qiáng hé tā
 rivière bord ensuite BA petit Qiang et il

的 小 狗 給 摔 了 下
 de xiǎo gǒu gěi shuāi le xià
 GEN petit chien GEI tomber (M) ACC descendre (D)

去。(69.70 XUE)
 qù
 aller (R)

‘Le cerf a emmené le petit Qiang au bord de la rivière et a fait tomber le petit Qiang et son chien (les deux s’éloignant du lieu d’origine).’



Image 9 : Le chien et le garçon tombent dans la mare. (Image 18 de l’histoire)

Dans l'image 18, 13 sujets sur 15 ont utilisé une structure quasiment identique malgré des différences dans leurs choix lexicaux : « sujet (le chien et le garçon) + verbe de manière (tomber/projeter/chuter/sauter) + verbe de direction (*jin* « entrer » ou *dào* « arriver ») + circonstanciel de lieu (étang/fleuve/ruisseau/rivière/marécage) ». Comme indiqué dans le § 3.2.1, le verbe *dào* (arriver) n'entre pas dans notre paradigme des verbes de direction à cause de sa forme discontinue en association avec un verbe de repérage. Le verbe *dào* (arriver) indique l'arrivée à un autre point tandis que le verbe de direction *jin* (entrer) précise un franchissement de frontière.

- (119) 他們 兩 個 就 掉 進
tāmen liǎng ge jiù diào jìn
ils deux CL alors tomber (M) entrer (D)
- 了 這 個 河 裡面。 (71 XUE)
le zhè gè hé lǐmiàn
ACC ceci CL rivière LOC

‘Les deux tombent alors dans cette rivière (en y entrant).’

- (120) 小 男孩 和 小 狗 摔 到
xiǎo nánhái hé xiǎo gǒu shuāi dào
petit garçon et petit chien tomber (M) arriver (D ?)
- 河 裡。 (37a WEN)
hé lǐ.
rivière LOC

‘Le petit garçon et le petit chien tombent dans la rivière.’

Nous avons remarqué également que 2 sujets ont encodé l'information de repérage avec le verbe andatif *qù* (aller) et la construction « *dào* ... *qù* (arriver + quelque part + aller) ». Tel est le cas de l'exemple (121).

- (121) 這 時候 小 明 和 他 的 狗
zhè shíhou xiǎo míng hé tā de gǒu
ceci moment petit Ming et il GEN chien

一起	落	到	了	池塘
yìqǐ	luò	dào	le	chítáng
ensemble	tomber (M)	arriver (D)	ACC	étang
裡面	去。			
lǐmiàn	qù.			
LOC	aller (R)			

‘À ce moment-là, le petit Ming et son chien sont tombés ensemble dans l’étang (en s’éloignant de leur lieu d’origine).’

5.2.2.3 Les utilisations de la structure BA

Comme indiqué dans le § 2.3.2, la structure *BA* est un des moyens utilisés pour exprimer un mouvement causatif. Puisque les verbes en mandarin moderne ne possèdent plus le trait sémantique de la causativité de façon intrinsèque, la thématization de l’objet devient le moyen principal d’indiquer un mouvement d’un objet causé par une intention extérieure. Dans les corpus de nos natifs chinois, nous avons distingué trois types d’emploi de la structure *BA* :

- I. Quand l’entité 2 (l’objet qui subit l’action) est une partie (corporelle) du sujet :

(122) 他 就 趴 在 地 上， 把 嘴
tā jiù pā zài dì shàng, bǎ zuǐ
il alors s’allonger ZAI terre LOC, BA bouche

朝 著 這 個 小 洞 呼 喊。(PEN 37, 38, 39)
cháo zhe zhè ge xiǎo dòng hūhǎn
diriger ZHE ceci CL petit trou crier

‘Il est donc couché sur le sol, crie vers ce petit trou en mettant sa bouche à côté de ce trou.’

(123) 小 狗 也 把 頭 鑽 進
xiǎo gǒu yě bǎ tóu zuān jìn
petit chien aussi BA tête enfoncer (M) entrer (D)

了 玻 璃 瓶 子 裡。(ZHI 18)
le pōlí píngzi lǐ
ACC verre bocal LOC

‘Le chien a aussi entré sa tête dans le bocal en verre en forçant.’

II. Quand l'entité 2 diffère du sujet (l'agent) et connaît un mouvement à cause de l'entité 1:

- (124) 把 青蛙 放 在 一 個 籠子
bǎ qīngwā fàng zài yí ge lóngzi
BA grenouille poser ZAI un CL cage

裡。(YUK 4)

lǐ
LOC

‘(Il) a mis la grenouille dans une cage.’

- (125) 小 狗 終於 把 東西 搖
xiǎo gǒu zhōngyú bǎ dōngxī yáo
petit chien enfin BA chose secouer (M)

下 來 了。(ZHI46)
xiào lái le
descendre (D) venir (R) MUT

‘Le petit chien enfin fait tomber cette chose en secouant (l’arbre).’

- (126) 小 明 把 他 的 靴子 拿
Xiǎo míng bǎ tā de xuēzi ná
Xiao Ming BA il GEN botte prendre (M)

起 來。(ZHI 15)
Qǐ lái
lever (D) venir (R)

‘Xiao Ming a pris ses bottes en les soulevant.’

III. Quand l'entité 2 diffère du sujet (l'agent), mais qu'elle ne connaît pas de mouvement, autrement dit lorsqu'il s'agit seulement d'un changement d'état de l'entité 2. Dans ce cas-là, le verbe de direction est souvent remplacé par un verbe résultatif, qui indique un état résultant (ER) de l'entité 2.

- (127) 小 明 把 小 狗 喊 醒。(ZHI 12)
Xiǎo míng bǎ xiǎo gǒu hǎn xǐng
Xiao Ming BA petit chien crier (M) réveille (ER)

‘Xiao Ming a réveillé le petit chien en lui criant dessus.’

(128) 芭比 (...) 一不小心 把 罐子 弄
 Bābǐ yī bù xiǎo xīn bǎ guànzǐ nòng
 Babi accidentellement BA bocal manier (M)

碎 了。(PIN 18)
 Suì le
 fragmenter (ER) MUT

‘Babi, par accident, a cassé le bocal.’

(129) 突然 從 洞 裡面 鑽
 túrán cóng dòng lǐmiàn zuān
 soudain depuis trou LOC foncer (M)

出 了 一 隻 老鼠 把 小
 chū le yī zhī lǎoshǔ bǎ xiǎo
 sortir (D) ACC un CL souris BA Xiao

明 嚇 壞 了。(PEN 41)
 míng xià huài le
 Ming effrayer (M) casser (ER) MUT

‘Soudain, de ce trou est sortie une souris en fonçant, ce qui a bien effrayé Xiao Ming.’

Nous effectuerons dans le § 7.2 une analyse de l’utilisation de la structure *BA* par les apprenants francophone en la comparant avec les comportements des natifs chinois pour mieux comprendre comment les apprenants conceptualisent le mouvement causatif.

5.3. Inventaire des difficultés des apprenants : caractéristiques et hypothèses

Après avoir présenté les comportements des natifs dans les deux sections précédentes, nous pouvons maintenant formuler quelques hypothèses concernant les productions des apprenants francophones du mandarin.

5.3.1. Niveaux des processus de macro- et micro-planifications

Lors de la tâche de la « *frog story* », l'enquêtrice fournit d'abord la consigne, qui est de raconter une histoire à partir des images dessinées. En même temps qu'ils regardent les images, les apprenants exécutent la « macro-planification » afin de sélectionner les informations qui leur semblent indispensables pour transmettre l'histoire. À ce stade, l'objectif est de construire un message préverbal en choisissant une perspective en fonction de leurs coordonnées situationnelles (temporelle, spatiale, personnelle, etc.). Comme chaque langue interprète l'espace de façon différente, nous nous attendions en effet à une différence au niveau de la prise de perspective entre les sujets natifs chinois et les apprenants francophones.

Ensuite, la « micro-planification » entrant en jeu, les apprenants organisent linguistiquement les différentes informations préverbales sélectionnées. Ce processus psycholinguistique de production des messages verbaux constitue le cœur de nos recherches.

En nous basant sur les analyses des corpus des natifs, nous pouvons constater plusieurs spécificités de l'expression de la spatialité en mandarin. En effet, pour exprimer un déplacement en mandarin, nos apprenants français doivent d'abord maîtriser la construction des séries verbales, un phénomène qui est rare dans leur langue maternelle française (langue-V) ou même dans une éventuelle langue seconde, l'anglais par exemple (langue-S). Ensuite, nos sujets doivent parvenir à utiliser les verbes de direction (D) et également savoir les combiner avec les verbes de manière (M) et les verbes de repérage (R) *lái* (venir) et *qù* (aller), puisque la structure M-D-R est celle qui est la plus représentée chez les natifs sinophones.

De plus, les difficultés ne s'arrêtent pas là car la construction M-D-R peut avoir plusieurs structures possibles si elle est combinée avec un complément d'objet et/ou avec un complément de lieu, ce qui implique un changement considérable

dans l'ordre des mots. Par ailleurs, la place de *LE 1* et *LE 2*, qui est très importante pour la compréhension de l'énoncé, peut aussi être difficile à maîtriser pour un non-sinophone : si *LE 2* (MUT) se place toujours à la fin de l'énoncé, *LE 1* (ACC) peut apparaître après le verbe de manière ou après le verbe de direction selon l'ordre des autres éléments. Enfin, quand il s'agit d'un déplacement causatif, la structure avec *BA* est fréquente dans le corpus des natifs sinophones.

Outre les spécificités citées ci-dessus, l'information de repérage peut également constituer un obstacle pour nos apprenants car elle n'est indispensable dans l'expression du déplacement ni en français ni en anglais. Les apprenants doivent ainsi parvenir à calculer les coordonnées spatiales en mandarin afin d'utiliser pertinemment les verbes de repérage *lái* (veni) et *qù* (aller).

Ainsi, au niveau de la micro-planification, nous nous intéressons notamment aux choix du « point de visée » effectués par les apprenants. Rappelons que notre terminologie de « point de visée » désigne un repérage autour duquel est organisé le message préverbal lié à la spatialité. Dans notre étude, nous avons cherché à comprendre comment les apprenants de niveaux différents ordonnent les éléments Manière-Direction-Repérage lors de la construction d'une expression spatiale.

Nos informateurs étaient tous étudiants à l'université Paris 7, et leurs contacts avec le monde sinophone étaient plus ou moins limités à l'université. Leur input venait ainsi principalement des enseignements reçus à l'université.⁸⁷ Une connaissance préalable du manuel utilisé par nos apprenants était donc nécessaire pour nous renseigner sur les notions qui leur avaient déjà été exposées lors de l'expérimentation. En effet, si tel ou tel élément n'est pas

⁸⁷ Le manuel utilisé par nos apprenants en 2009-2011 pendant l'expérimentation est *C'est du chinois* de Monique HOA (éditions You-Feng). Ce manuel comprend deux volumes. Le volume I, de la leçon 1 à la leçon 20, est conçu pour les étudiants de Licence 1. Il correspond à deux semestres d'apprentissage, à savoir vingt-quatre semaines. Le volume II, de la leçon 21 à la leçon 40, est utilisé pour les étudiants de Licence 2. À partir de la Licence 3, les étudiants n'ont plus de manuel fixe car les cours sont désormais basés sur les civilisations ou la rhétorique. L'introduction de nouveaux points de grammaire demeure alors limitée.

observé à un certain stade d'apprentissage, cela peut être dû au programme d'input.

5.3.2. Niveau de l'influence de l'input

Dans le manuel utilisé par nos apprenants, le verbe *qù* (aller) est introduit dans la leçon 0, que les enseignants ont traitée au cours du stage intensif obligatoire de quinze jours avant la rentrée de L1.⁸⁸ Il s'avère que cette leçon n'insiste pas sur la fonction du verbe déictique *qù* (aller). Autrement dit, les enseignants se seraient contentés d'introduire le verbe comme un nouveau vocabulaire sans davantage d'explications sur son fonctionnement. La situation est similaire pour le verbe *lái* (venir), qui est introduit dans la liste de vocabulaire de la leçon 5 sans explication. *Zhè* (ceci) et *nà* (cela) sont introduits dès la leçon 1 mais dans un seul passage, que nous reproduisons ci-dessous :

zhè, « ceci », désigne quelque chose de proche ; *nà*, « cela », quelque chose de plus éloigné. (p. 20, Leçon 1)

Dans la leçon 7, l'expression de la localisation est introduite pour la première fois et les étudiants apprennent également les notions *zhèlǐ* (ici) et *nàlǐ* (là-bas). Comme l'illustre le passage suivant, la distinction entre distal et proximal n'a pas été précisée, l'attention du manuel étant centrée sur la structure de ces expressions :

Ces pronoms locatifs peuvent être employés comme CO du verbe *zai* (« être quelque part », NDLR), ou comme sujet d'une phrase, ou encore comme déterminant d'un nom. (p. 97, Leçon 7)

Les verbes de trajectoire (verbe de direction selon notre terminologie) que nous avons mentionnés ci-dessus sont introduits séparément dans des leçons

⁸⁸ L'objectif de ce stage est notamment d'introduire le système de prononciation en mandarin.

différentes. Le verbe *shàng* (monter) apparaît à la leçon 9, tandis que *xià* (descendre/au-dessous) n'a bizarrement jamais été introduit comme verbe dans les 40 leçons, à part dans « *xià xuě* (neiger), littéralement "descendre-neige" » à la leçon 21, étudiée au début du premier semestre en Licence 2. Le verbe *jìn* (entrer) figure dans la liste de vocabulaire de la leçon 18 du manuel sans autre forme d'explication. Le verbe *chū* (sortir), tout comme *xià* (descendre), n'ont jamais été présentés sous forme de verbes à l'exception de l'expression dans la leçon 25 « *chū wèntí* (avoir un problème), littéralement "sortir-problème" ». Le verbe *guò* (traverser) n'apparaît pour la première fois que dans la leçon 16 sous la forme de l'expression « *guò mǎlù* (traverser), littéralement "traverser-route" ». Le verbe *huí* (rentrer) est présenté à la leçon 16 avec la description suivante :

Huí signifie « rentrer » et demande un complément : huí Beijing « rentrer à Pékin ». (p. 248, Leçon 16)

Nous voyons que dans le manuel les verbes de direction sont présentés isolément sans lien explicite entre eux. Nous ne trouvons la première tentative de présentation de l'expression du déplacement que dans la leçon 16 (au second semestre de L1), où est enseignée la combinaison de certains verbes avec *lái* (venir) et *qù* (aller) :

Lái et qù, employés après certains verbes impliquant un déplacement (entrer, sortir, monter, etc), indique la direction du mouvement par rapport à la personne qui parle. Lái indique que le mouvement se fait en direction de l'endroit où se trouve le locuteur, alors que qù indique qu'il se fait en s'éloignant de cet endroit. (p. 249, Leçon 16)

Il faut attendre la leçon 27 (fin du premier semestre de Licence 2) pour voir la première apparition de la combinaison d'un verbe de trajectoire avec les verbes de repérage *lái* et *qù*.

La série « shang (monter) » suivie de lai/qu exprime alors « un déplacement par rapport aux repères dans l'espace + par rapport au locuteur » (p. 120, Leçon 27, volume 2)

Dans la leçon 28, ont été introduites deux combinaisons de trois verbes : « zǒu (marcher) + shàng (monter) + lái (venir) / qu (aller) » et « ná (prendre) + shàng (monter) + lái (venir) / qù (aller) » :

La série « shang (monter) » exprime un déplacement orienté (par rapport à l'espace) du sujet ; la série « zou (marcher) » exprime le mode de déplacement du sujet. (p. 135, Leçon 28)

Pour certaines actions causatives, la construction BA est nécessaire. Or, BA n'apparaît que dans la leçon 26 (volume 2). Autrement dit, son enseignement n'est prévu qu'à la fin du premier semestre de Licence 2.

5.3.3. Hypothèse de cheminement par les apprenants

De ce qui précède, en nous basant sur les caractéristiques spécifiques du mandarin et du français, ainsi que sur les enseignements dispensés à la faculté, nous pouvons imaginer un éventuel itinéraire que nos apprenants suivront au cours de leur apprentissage, en ce qui concerne l'expression du mouvement.

En effet, les apprenants sont susceptibles de privilégier exclusivement les verbes de direction au début de leur apprentissage puisque l'information de la trajectoire est primordiale dans l'expression du mouvement en français, leur langue maternelle. L'influence du transfert de L1 doit certainement être remarquable chez les apprenants du niveau débutant. Puis, au fur et à mesure de leurs contacts avec les divers verbes de direction, il est attendu que les apprenants arrivent ensuite à utiliser les combinaisons de Direction + Repérage. Comme les fonctions et les diverses structures ne sont pas précisées

dans les cours, les apprenants sont livrés à eux-mêmes pour organiser les différents éléments. Les corpus de niveaux différents ont ainsi pour but de nous montrer les stratégies employées par nos apprenants aux différents stades de leur apprentissage.

Par ailleurs, puisque l'information sur la manière est encodée dans un *co-event* en français, il est probable que les verbes indiquant la manière de l'action en mandarin apparaissent très tardivement dans les productions des apprenants. Une fois que les apprenants maîtrisent la combinaison M-D-R, il serait intéressant d'analyser leurs choix entre les verbes *lái* (venir) et *qù* (aller). Comme le calcul des coordonnées spatiales en mandarin ne figure pas dans les enseignements du manuel, les utilisations de *lái* (venir) et *qù* (aller) pourront nous révéler le « point de visée » privilégié par les apprenants aux différents stades de leur apprentissage.

Chapitre VI

Analyse des corpus des apprenants

Dans cette partie, nous présenterons l'analyse des corpus de nos apprenants. Nous avons réparti nos sujets en trois groupes selon leur niveau d'études : débutant, intermédiaire et avancé. Pour chaque groupe, notre analyse commencera par un commentaire général sur ses productions, puis nous étudierons les structures utilisées et les informations sélectionnées par nos sujets lors de la première et de la seconde expérimentation.

6.1. Groupe débutant

Dans ce groupe de débutants, nous avons deux sujets JER et TIM qui ont effectué la même tâche à deux reprises avec environ douze mois d'intervalle entre les deux. Lors de la première session, qui eut lieu en janvier 2010, les sujets venaient de terminer le premier semestre de Licence 1 et avaient donc suivi six mois de cours à l'université. La seconde session ayant été réalisée en décembre 2010, les sujets avaient alors terminé leur premier semestre de Licence 2 et avaient bénéficié d'environ dix-huit mois d'*input* (enseignement) intensif.

6.1.1. Analyse générale du groupe de débutants

Dans les corpus de nos deux sujets débutants, au bout de six mois et dix-huit mois d'*input*, nous pouvons constater différents phénomènes. Tout d'abord, comme les premières leçons du manuel utilisé par nos sujets se concentrent sur les formules présentatives, ceux-ci éprouvent peu de difficultés pour introduire de nouveaux personnages ou éléments dans cette tâche de récit. Les structures telles que « *you...* (il y a) » ou « *zài...* LOC (se trouver à) » se sont manifestées régulièrement dans les corpus.

Ensuite, à cause des connaissances linguistiques encore faibles de nos deux sujets, les énoncés qu'ils produisent demeurent simples et monotones durant ces deux sessions. Ils sollicitent souvent l'enquêtrice pour lui demander un équivalent du français puis l'appliquent avec une syntaxe française. Lors de la deuxième expérimentation (au bout de dix-huit mois de cours), les sujets nous montrent le résultat d'un apprentissage intensif en demandant moins de vocabulaire. Ils ont également appris de nouveaux verbes pour exprimer les mouvements, tel est le cas de « *chuquù* » (sortir-aller : sortir). Cependant, comme les usages de ce dernier ne sont pas précisés dans le manuel, nos sujets l'ont utilisé avec une syntaxe française. À ce stade, ils semblent avoir compris que cette combinaison de verbes était un seul verbe dissyllabique tout en ignorant l'importance de l'information de repérage.

Enfin, nous avons également observé une asymétrie dans les progrès manifestés par nos sujets. En effet, douze mois après la première expérimentation, ils démontrent leurs progrès avec un vocabulaire relativement plus riche et une structure un peu plus complexe. Cependant, dans le second corpus de JER, nous avons senti une certaine perplexité sur les expressions du mouvement. Le sujet n'arrive pas à formuler une phrase entière et a choisi de ne pas encoder certaines scènes qu'il avait très bien décrites la première fois. Nous supposons que ce sujet se trouve alors dans une période de raisonnement puisqu'il venait de recevoir des enseignements sur plusieurs verbes de direction en cours. Quant à TIM, il semble relativement plus à l'aise avec ses énoncés que lors de la première fois, mais nous n'avons pas remarqué de changement dans l'encodage des déplacements. On pourrait supposer que le sujet n'a pas progressé dans ce domaine car il a pratiquement utilisé la même structure pour les deux séances d'expérimentation.

Voici un tableau récapitulatif des productions du groupe débutant ⁸⁹ :

Niveau débutant				
	1 ^{re} expérimentation		2 ^{de} expérimentation	
	JER	TIM	JER	TIM
M + D + R	0	0	0	0
M + D	0	0	0	0
M + R	0	0	0	0
M	3	1	1	0
D + R	0	0	2	9
D	7	5	1	8
R	0	12	1	14
Nombre total d'énoncés	65	98	68	132

Ci-dessous un graphique qui illustre les productions des deux sujets de niveau débutant.

⁸⁹ Dans le calcul du nombre total d'énoncés, nous avons exclu les répétitions, les reprises, les faux départs ainsi que les demandes de vocabulaire. Nous ne tenons compte que des énoncés concernant spécifiquement le récit. En ce qui concerne les diverses combinaisons M-D-R, nous avons compté chaque apparition malgré leur forme parfois idiosyncrasique. Il faut cependant noter que cette analyse quantitative a pour objectif de clarifier les données et ne reflète pas les réelles compétences des apprenants. En effet, vu leur niveau encore faible, les sujets sollicitent souvent en français l'expérimentatrice pour lui demander des éléments de vocabulaire mandarin. De ce fait, certains verbes cités en mandarin, quoique attesté dans le corpus, ne viennent pas spontanément des apprenants.

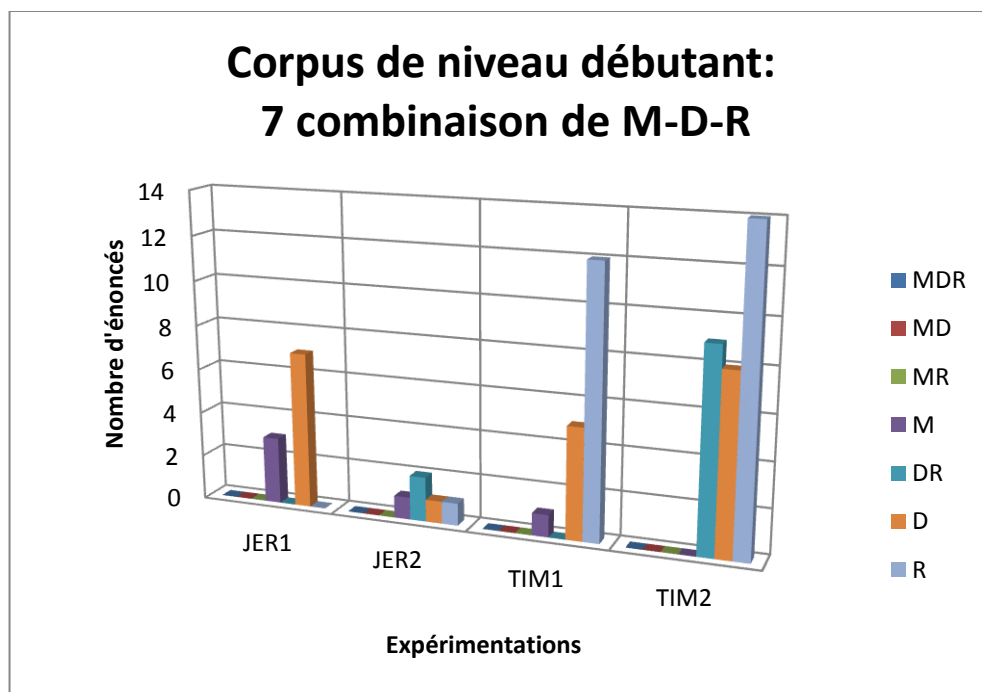


Diagramme 2 : Corpus de niveau débutant : 7 combinaisons de M-D-R

Si nous regroupons les résultats, nous obtenons le graphique suivant :

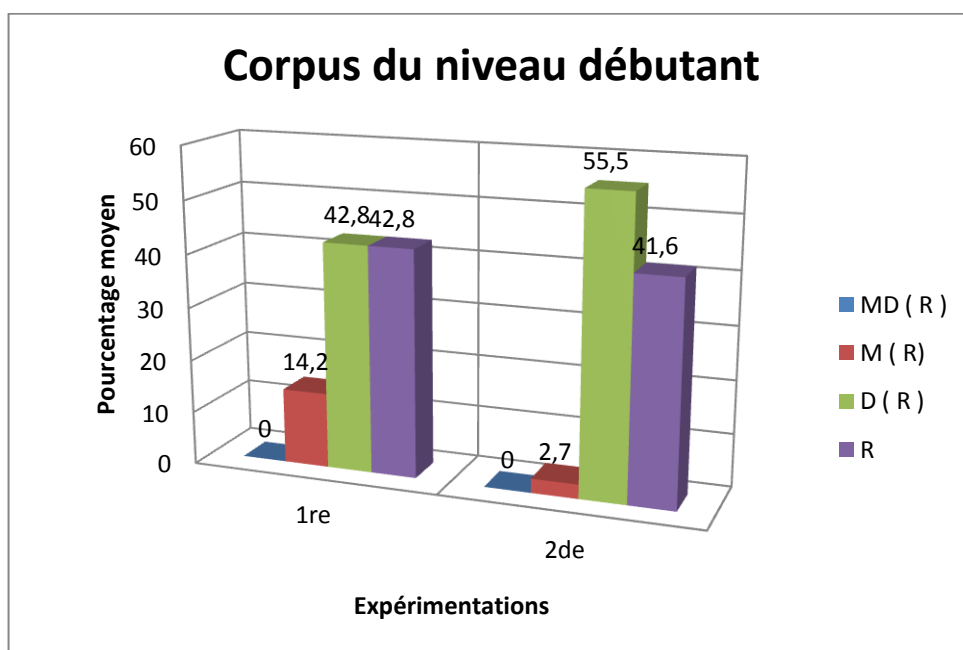


Diagramme 3 : Analyse du niveau débutant : comparaison des deux expérimentations

D'après les données ci-dessus, nous pouvons constater que le principal moyen employé par les sujets de niveau débutant pour encoder les mouvements consiste en un seul verbe de direction ou les verbes *lái* (venir) et *qù* (aller). La combinaison D + R est certes apparue lors de la seconde expérimentation, mais nos analyses dans les sections suivantes montreront qu'elle a en fait été comprise comme un nouveau verbe dissyllabique indiquant une direction. De plus, la plupart des verbes de direction attestés dans le corpus se présentent souvent sous une forme idiosyncrasique. Nous allons donc analyser dans les deux sections suivantes les structures et les contextes privilégiés par les apprenants de ce niveau.

6.1.2. Les structures utilisées et les choix de verbes lors de la première expérimentation

Dans le premier corpus de nos deux débutants, nous avons constaté que les sujets avaient encodé davantage de localisations que de déplacements, ce qui pourrait s'expliquer par leur niveau encore faible. Les seuls moyens dont ils disposaient jusqu'alors étaient notamment les formes présentatives : « sujet + *zài* (se trouver) + quelque chose + LOC » ou bien la structure avec « *yǒu* (il y a) ». Nous trouvons ainsi plusieurs énoncés concernant la description du fond.

90

- (130) 青蛙 在 瓶子 裡。(JER 1⁹¹)
qīngwā zài píngzi lǐ.
grenouille ZAI bocal LOC

‘La grenouille est dans le bocal.’

- (131) 樹幹 前 邊 有 兩 隻 青蛙。(JER 1)
shùgàn qián biān yǒu liǎng zhī qīngwā
tronc devant LOC avoir deux CL grenouille

‘Devant le tronc d'arbre, il y a deux grenouilles.’

⁹⁰ Pour une meilleure lisibilité des exemples, nous avons réaménagé les énoncés produits par nos sujets. Les passages où le sujet hésite, sollicite du vocabulaire ou décrit la scène ne sont donc pas montrés dans les exemples.

⁹¹ Les lettres en majuscules signifient le code de nos sujets et le chiffre le numéro de l'expérimentation (ici la première expérimentation).

- (132) 屋子 裡 有 很 多 東西。(TIM 1)
wūzi lǐ yǒu hěn duō dōngxi.
maison LOC avoir très nombreux chose

‘Dans la maison il y a beaucoup de choses.’

À part ces deux formes présentatives, la structure des énoncés produits est très simple avec notamment un seul verbe principal, qui est, la plupart du temps, donné par l’enquêtrice. Nous constatons également une forte influence de la langue maternelle sur la structure employée. Autrement dit, quand les sujets éprouvent une difficulté pour encoder la scène, ils demandent l’équivalent d’un mot français (souvent le verbe) en mandarin, puis l’appliquent avec une syntaxe française.

Examinons d’abord les mouvements avec un changement de fond. Pour l’image 2, « la grenouille sort du bocal », nous remarquons que nos sujets utilisent toujours un seul verbe, et ce verbe est souvent un verbe de direction, ce qui serait dû à l’influence de leur langue maternelle. De même, pour les scènes « la taupe sort de son trou » et « le hibou sort de son trou », les stratégies sont similaires.

- (133) (image 2)
青蛙 想 出 他 的 瓶子。(JER 1)
qīngwā xiǎng chū tā de píngzi.
grenouille vouloir sortir (D) il GEN bocal

‘La grenouille veut sortir de son bocal.’

- (134) (image 10)
一 個 動物 出現， 他 在
yí ge dòngwù chūxiàng tā zài
un CL animal apparaître, il se trouver
一 個 洞 裡。(JER 1)
yí ge dòng lǐ
un CL trou LOC

‘Un animal apparaît, il est dans un trou.’

- (135) (image 12)
- | | | | | | | |
|-------|----|-----|-------|------------|-----|---------|
| 以後 | 一 | 隻 | 鷹 | 出現 | 了。 | (JER 1) |
| yǐhòu | yī | zhī | yīng | chūxiàn | le | |
| après | un | CL | aigle | apparaître | MUT | |

‘Après un aigle apparaît.’

Face à ces trois scènes, notre sujet TIM a employé la même structure : « aller + endroit + dehors (LOC) ». Nous pouvons imaginer deux explications potentielles pour cet usage. En fait, lors de l’expérimentation (en janvier 2010), le sujet venait d’apprendre les locatifs (leçon 8, volume 1 du manuel) et il avait peut-être compris que, en mandarin, les locatifs sont obligatoires dans chaque emploi d’un nom indiquant un lieu. Autre hypothèse : le sujet, faute de vocabulaire adéquat pour l’expression du mouvement, aurait appliqué la stratégie de décomposition : « aller dehors » pour dire « sortir ».

- (136) (image 2)
- | | | | | | |
|------|------------|-----------|---------|-------|--------|
| 綠 | 青蛙 | 去 | 外， | 去 | 瓶子 |
| lǜ | qīngwā | qù | wài, | qù | píngzi |
| vert | grenouille | aller (D) | dehors, | aller | bocal |
-
- | | |
|--------|-------|
| 外 | 邊。 |
| wài | biān. |
| dehors | LOC |

‘La grenouille verte va dehors, va à l’extérieur du bocal.’

- (137) (image 10)
- | | | | | | | |
|----|-----|--------|-----------|------|--------|------|
| 一 | 隻 | 鼫鼠 | 去 | 洞 | 外 | 邊。 |
| yī | zhī | yǎnshǔ | qù | dòng | wài | biān |
| un | CL | taupe | aller (D) | trou | dehors | LOC |

‘Une taupe va à l’extérieur du trou.’

- (138) (image 12)
- | | | | | | | |
|----|-----|-------|-----------|------|--------|------|
| 一 | 隻 | 鷹 | 去 | 洞 | 外 | 邊。 |
| yī | zhī | yīng | qù | dòng | wài | biān |
| un | CL | aigle | aller (D) | trou | dehors | LOC |

‘Un aigle va à l’extérieur du trou.’

En ce qui concerne la scène où le chien a mis sa tête dans le bocal, les deux sujets ont tenté une traduction du français au mandarin de l'énoncé : « le chien a sa tête dans le bocal ». Le sujet JER a finalement renoncé et n'a encodé que l'état final, c'est-à-dire « la tête du chien est dans le bocal ».

- (139) (image 4)
 狗 有 他 的 頭， 狗 的 頭
 goǔ yoǔ tā de tóu, goǔ de tóu
 chien avoir il GEN tête, chien GEN tête
 在 瓶子 裡。(JER 1)
 zài píngzi lǐ.
 se trouver bocal LOC

Littéralement : 'Le chien a sa tête... la tête du chien est dans le bocal.'

- (140) (image 4)
 *他 的 小 狗 有 他 的 頭
 *tā de xiǎo gǒu yǒu tā de tóu
 il GEN petit chien avoir il GEN tête

 瓶子 裡。(TIM 1)
 píngzi lǐ
 bocal LOC

Sens visé : « Son chien a la tête dans le bocal. »

En ce qui concerne les déplacements, les sujets ont demandé le mot mandarin équivalent au verbe « tomber », et l'enquêtrice a donné le mot « *diào* », sans en expliquer l'usage. En fait, plusieurs verbes sont possibles pour traduire « tomber » selon la manière de l'action de « tomber » : par exemple 摔 *shuāi* (qui précise que l'action se fait en se jetant) ou 落 *luò* (qui précise que l'action se fait en se détachant). À ce stade, nos sujets n'ont aucune connaissance du concept de la combinaison du « Manière + Direction », encore moins de l'information de repérage, et ils ont donc appliqué ce verbe *diào* (tomber) à tous les énoncés. Or, le verbe *diào* en mandarin est en fait un des verbes précisant une manière (M), mais nos sujets l'ont semble-t-il compris comme un verbe de direction (D) comme le verbe « tomber » en français. C'est la raison pour laquelle nous l'avons compté comme un verbe indiquant une direction.

(141) (image 11) (TIM1)

我	想	小	狗	想	搖	蜂窩
wǒ	xiǎng	xiǎo	gǒu	xiǎng	yáo	fēngwō
je	penser	petit	chien	penser	secouer	ruche

的	樹，	所以	蜂窩	掉	地	上。
de	shù	suǒyǐ	fēngwō	diào	dì	shàng
GEN	arbre	donc	ruche	tomber (D)	terre	LOC

‘Je pense que le chien veut secouer l’arbre de la ruche, donc la ruche est tombée par terre.’

(142) (image 12) (JER 1)

因為	小	朋友	很	吃驚，	所以
yīnwèi	xǎo	péngyǒu	hěn	chījīng,	suǒyǐ
parce que	petit	ami	très	surpris,	donc

他	掉	了。
tā	diào	le.
il	tomber (D)	MUT.

‘Parce que le petit enfant est surpris, il est tombé.’

Concernant le déplacement causatif « le cerf jette le garçon dans l’étang », nos deux sujets ont encodé seulement un mouvement auto-agentif : le garçon tombe dans l’eau, toujours avec un seul verbe *diào*, considéré, à tort, comme un verbe de direction. Les énoncés proposés par nos sujets sont tous deux agrammaticaux. Outre un manque de préposition adéquate, l’exemple (143) crée aussi une ambiguïté. En effet, le sujet a mis « dans la falaise » devant le verbe, ce qui pour les natifs chinois signifie que la falaise est l’endroit où se produit l’action « tomber » et que le garçon est toujours sur la falaise. Dans l’exemple (144), il manque un verbe de direction pour indiquer la trajectoire de l’action : arriver dans l’eau (avec le verbe *dào* ‘arriver’), ou entrer dans l’eau (avec le verbe *jìn* ‘entrer’).

(143) (image 17) (JER 1)

*狗	追	他們，	鹿	停	了，
*gǒu	zhuī	tāmen,	lù	tíng	le
chien	poursuivre	ils,	cerf	arrêter	ACC,

小	朋友	和	狗	在	一	個
xiǎo	péngyǒu	hé	gǒu	zài	yí	ge
petit	enfant	et	chien	ZAI	un	CL

懸崖	掉	了。
xuányái	diào	le
falaise	tomber (D)	MUT

Sens visé : « Le chien les poursuit, le cerf s'est arrêté, l'enfant et le chien sont tombés sur une falaise. »

(144) (image 17) (TIM 1)

*這	隻	鹿	去	別	的	地方 (...)	然後
*zhè	zhī	lù	qù	bié	de	dìfāng	ránhòu
ceci	CL	cerf	aller	autre	GEN	endroit	après
他	停，		所以		青年	和	狗
tā	tíng,		sǒuyǐ		qīngnián	hé	gǒu
il	arrêter,		donc		jeune	et	chien
掉	水	裡。					
diào	shuǐ	lǐ					
tomber (D)	eau	LOC					

Sens visée : « Ce cerf va ailleurs (...) après il s'arrête, donc le jeune et le chien **tombent l'eau.** »

6.1.3. Les structures utilisées et les choix de verbes lors de la seconde expérimentation

Lors de la seconde expérimentation, nos sujets ont suivi environ dix-huit mois de cours et ont déjà rencontré divers verbes de direction et aussi des combinaisons de verbes de repérage. Or, dans le manuel utilisé par nos sujets, les combinaisons de verbes de direction et de verbes de repérage sont considérées comme une seule et même entité intitulée « construction directionnelle complexe ».

Les second corpus nous confirment un progrès normal de nos sujets. En effet, d'une part, ils demandent beaucoup moins de vocabulaire que la première fois. Les structures auparavant maîtrisées ont également été observées dans ce corpus, à savoir « se trouver quelque part » ou bien « il y a ». D'autre part, les sujets arrivent non seulement à employer de nouvelles structures apprises en cours (par exemple « lorsque... »), mais aussi à produire des énoncés

relativement plus complexes. Les exemples (145) et (146) nous montrent que le sujet connaît également le concept du verbe résultatif ⁹² (que nous notons par ER), mais n'est pas sûr de son choix.

- (145) 他 唱， 他 青蛙 可以 知道
tā chāng, tā qīngwā kěyǐ zhīdào
il chanter, il grenouille pouvoir savoir
- 小 朋友 想 找 到
xiǎo péngyǒu xiǎng zhǎo dào
petit enfant vouloir chercher arriver (ER)
- 牠。(JER 2)
tā
il

‘Il chante, sa grenouille peut savoir que l’enfant veut la trouver.’

- (146) 是 一 個 小 湖， 然後 小 朋友
shì yī gè xiǎo hú rán hòu xiǎo péngyǒu
être un CL petit lac, ensuite petit enfant
- 聽 見， 聽 到
tīng jiàn tīng dào
écouter regarder (ER) écouter arriver (ER)
- 聲音。(JER 2)
shēngyīn
son

‘C’est un petit lac, et après l’enfant a entendu un son.’ ⁹³

En ce qui concerne les mouvements impliquant un changement de fond, nous avons constaté une combinaison « verbe de direction (D) + verbe de repérage (R) ». Cependant, les sujets semblent l’avoir compris comme un nouveau verbe,

⁹² Le verbe résultatif est issu de la grammaticalisation du second verbe de la construction verbale en série. Certains verbes de direction possèdent également une fonction résultative, qui indique le résultat ou la suite de l’action.

⁹³ Ces verbes résultatifs « *jiàn* » (regarder) et « *dào* » (arriver) sont tous deux pertinents dans ce cas-là. Ces deux verbes précisent différents aspects de l’aboutissement de l’action : « une voix apparaît » ou bien « une voix arrive ».

peut-être une nouvelle traduction du verbe « sortir » en mandarin, parce qu'ils ont produit le même énoncé que lors de la première expérimentation en remplaçant simplement le « *chū* » par « *chūqù* » sans se soucier de la place des autres éléments dans l'énoncé. En effet, la combinaison « *chūqù* » (sortir-aller : sortir) présente une caractéristique intransitive et ne permet pas d'ajouter un complément d'objet (cf. § 3.1.2.).

(147) (image 2) (JER 2)

*所以	青蛙	可以	出去
*suǒyǐ	qīngwā	kěyǐ	chūqù
donc	grenouille	pouvoir	sortir-aller (D)
牠	的	碗。	
tā	de	wǎn	
il	GEN	bol	

Sens visé : « Donc la grenouille peut **sortir de** son bocal. »

(148) (image 2) (TIM 2)

*青蛙	出	去	杯子。
*qīngwā	chū	qù	bēizi.
grenouille	sortir-	aller (D)	verre.

Sens visé : « La grenouille sort du verre ».

De même, pour les autres images contenant un changement de fond, les sujets ont employé « *chūqù* » (sortir-aller) pratiquement partout. Cela nous confirme encore que nos sujets ont compris ce verbe comme un verbe dissyllabique et non pas comme une combinaison d'un verbe de direction et d'un verbe de repérage.

(149) (image 10) (TIM 2)

突然	別	的	小	動物	出去
túrán	bíe	de	xiǎo	dòngwù	chūqù
soudain	autre	GEN	petit	animal	sortir-aller(D)
了。					
le					
MUT					
'Soudainement, un autre animal est sorti.'					

(150) (image12) (TIM 2)

*夜	裡	的	鳥	出去	他
* yìè	lǐ	de	niǎo	chū qù	tā
nuit	LOC	GEN	oiseau	sortir-aller (D)	il

的洞。
de dòng.
GEN trou.

Sens visé : « L’oiseau de nuit sort de son trou ».

Pour le déplacement dans les images 11, 12 et 17, le sujet a employé la même structure que lors de la première expérimentation : *diào* (tomber) + *dì* (terre) + *shàng* (LOC dessus) sans un second verbe après *diào*.

(151) (image 11) (TIM 2)

*牠	靠	樹，	所以	蜂窩	掉
*tā	kào	shù,	sūoyǐ	fēngwō	diào
il	appuyer	arbre,	donc	ruche	tomber (D)

地 上。
dì shàng
terre LOC

Sens visé : « Il secoue l’arbre, donc la ruche tombe par terre. »

(152) (image 17)

*男	孩子	掉	地	上，	狗	也
nán	háizi	diào	dì	shàng,	gǒu	yě
male	enfant	tomber (D)	terre	LOC,	chien	aussi

掉	地	上，	可是	地	上	一	個
diào	dì	shàng,	kěshì	dì	shàng	yí	gè
tomber (D)	terre	LOC,	mais	terre	LOC	un	CL

水	的	地方 (...)	，	男	孩子	和	狗
shuǐ	de	dìfāng		nán	háizi	hé	gǒu
eau	GEN	endroit		male	enfant	et	chien

當然	掉	水	裡。
dāngrán	diào	shuǐ	lǐ.
certainement	tmber (D)	eau	LOC.

Littéralement : « Le garçon tombe par terre, le chien aussi tombe par terre, mais sur la terre un endroit de l'eau (...) le garçon et le chien tombent certainement dans l'eau. »

6.2. Groupe intermédiaire

Dans le groupe intermédiaire, nous avons pu enregistrer 3 sujets : CAM, HUG et MOR. Ces trois sujets étaient tous en Licence 3 lors de notre expérimentation. Nous avons enregistré HUG et MOR une fois en janvier 2010 et l'autre en décembre 2010 : les sujets venaient de terminer le premier semestre de Licence 3 pour la première séance et le premier semestre de Master 1 pour la seconde séance. CAM est un nouveau sujet que nous avons enregistré pour la première fois en décembre 2010 et pour la seconde fois en juin 2011 : il s'agissait respectivement de la fin du premier semestre et de la fin du second semestre de sa Licence 3. À partir de la Licence 3, les étudiants n'ont plus de cours de grammaire dans leur cursus, les apprentissages se concentrant alors par exemple sur la rhétorique et les tournures formelles pour l'écrit.

6.2.1. Analyse générale du groupe intermédiaire

Au départ de notre projet d'expérimentation, nous avons enregistré 8 sujets en Licence 3. Il semble qu'à partir de ce stade les facteurs individuels (motivations, parcours, etc.) ont une influence non négligeable sur les productions des apprenants. Dans cette partie, nous avons ainsi sélectionné ces 3 sujets (HUG, CAM et MOR) dont les corpus nous semblent représentatifs du niveau intermédiaire. Ces trois sujets présentent en fait différents profils d'apprenants dans ce niveau.

HUG est un apprenant en double cursus qui n'a pas pu consacrer beaucoup de temps à ses études en mandarin. Même en Licence 3, les énoncés de ses deux corpus ressemblent à ceux du niveau débutant en ce qui concerne la structure et le vocabulaire. Quant à CAM, c'est un apprenant avec une progression dite normale. Malgré ses récits très simplifiés (une trentaine d'énoncés par rapport à

la centaine d'énoncés de HUG et MOR), CAM a quand même réussi à utiliser les structures apprises en cours, y compris les combinaisons du verbe de direction et de repérage ainsi que leur fonction aspectuelle (cf. les graphiques ci-dessous). Enfin, le sujet MOR, après des séjours de six mois dans un pays sinophone, a produit davantage d'énoncés avec les verbes de direction et de repérage. Elle a aussi manifesté un choix conscient de verbes de repérage lors de l'expression du mouvement. Nous procéderons à l'analyse détaillée de leurs corpus dans les chapitres suivants.

Malgré des progressions hétérogènes selon le niveau de chacun, nous avons quand même pu constater quelques tendances. À leur niveau d'études, les apprenants ont déjà rencontré dans leur manuel la combinaison du verbe de direction et du verbe de repérage (sous le nom de « construction directionnelle complexe »). Certains sujets ont employé différentes combinaisons (D+R), mais il nous semble que les sujets les ont compris comme un seul verbe dissyllabique indiquant une direction (D), ce qui ressemble au phénomène constaté au sein du groupe de niveau débutant. De plus, dans les 10 corpus de nos sujets en Licence, nous pouvons remarquer que l'information de manière (M) se combine rarement avec la direction (D) ou le repérage (R), ce qui serait dû à l'influence de leur langue maternelle. En effet, selon les analyses de Talmy, l'information de la manière reste secondaire dans l'expression du mouvement au sein des langues-V. Par ailleurs, nous avons remarqué l'usage de la structure *BA*, mais dans la plupart des cas celle-ci apparaît sous une forme idiosyncrasique.

Dans le domaine spatial, il s'avère que les apprenants sont livrés à eux-mêmes car le manuel n'aborde pas (ou très peu) les expressions du mouvement. Les apprenants ont beau posséder les outils linguistiques, ils ne savent pas comment les employer. Ce phénomène implique également des progressions asymétriques chez les apprenants. En effet, nous trouvons que nos sujets, à leur niveau, arrivent très bien à mener une conversation en mandarin avec un

rythme aisé et un vocabulaire varié. Cependant, leurs énoncés sur les expressions du mouvement demeurent hésitants.

Voici un tableau récapitulatif des productions du groupe intermédiaire:

Niveau intermédiaire						
	1 ^{re} expérimentation			2 ^{de} expérimentation		
	HUG	MOR	CAM	HUG	MOR	CAM
M + D + R	1	2	3	0	9	5
M + D	0	0	0	0	1	0
M + R	0	0	0	1 ⁹⁴	0	1 ⁹⁵
M	3	4	1	3	2	4
D + R	2	5	2	0	2	3
D	6	11	3	11	3	2
R	1	18	1	2	4	0
Nombre total d'énoncés	96	211	37	123	108	53

Ci-dessous un graphique qui illustre les productions des trois sujets de niveau intermédiaire :

⁹⁴ Il s'agit de *« 爬一個石頭上 pá yī gè shítóu shàng (grimper un CL rocher monter) », dont le sens visé est « grimper sur un rocher en montant ».

⁹⁵ Il s'agit de *« 掉在水裡去 diào zài shuǐ lǐ qù (tomber à eau LOC aller) », dont le sens visé est « tomber dans l'eau en allant ».

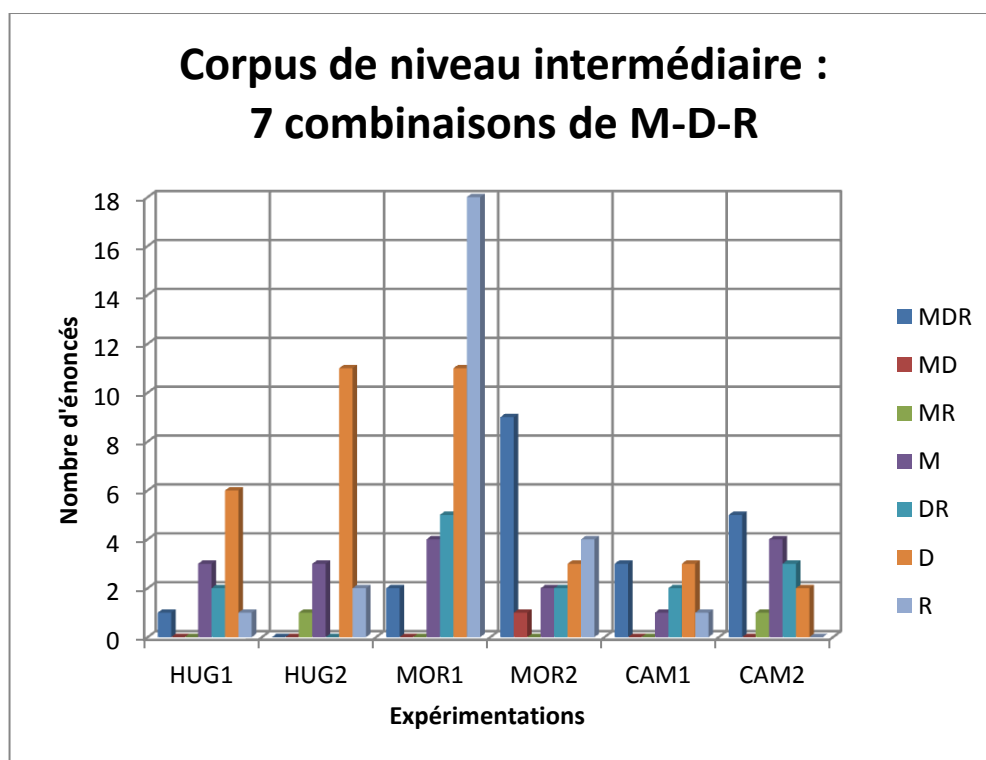


Diagramme 4 : Corpus de niveau intermédiaire : 7 combinaisons de M-D-R

Si nous regroupons les résultats, nous obtenons le graphique suivant :

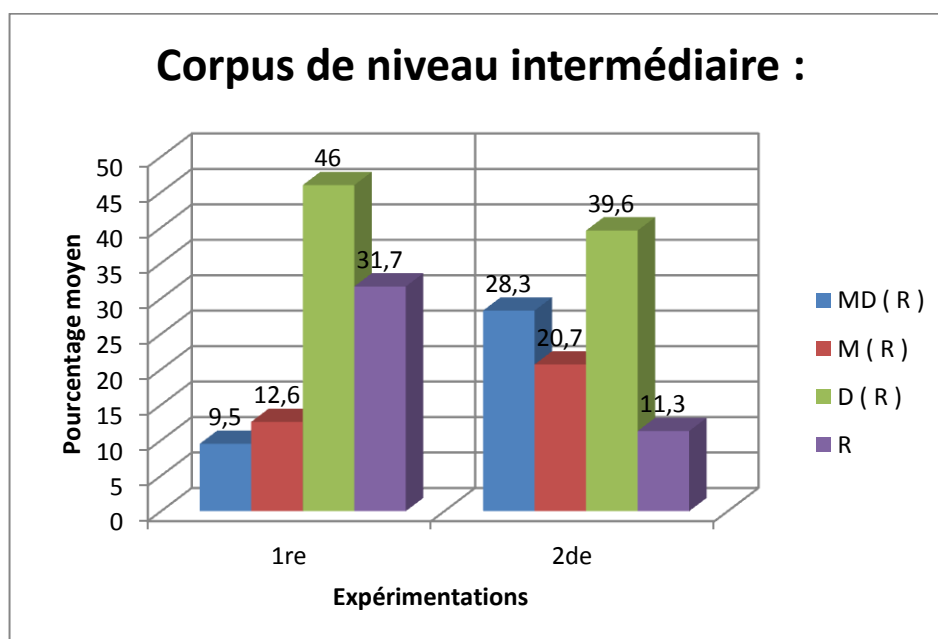


Diagramme 5 : Analyse du niveau intermédiaire : comparaison des deux expérimentations

Selon nos analyses quantificatives, les sujets de ce niveau intermédiaire privilégient encore le verbe de direction (notamment sans verbe de repérage) pour encoder les mouvements. Cependant, nous avons attesté davantage de verbes de manière (M), mais ceux-ci apparaissent isolément sans se combiner correctement avec d'autres verbes (D ou R). Si la combinaison M-D-R est attestée dans le corpus de ce niveau, nous n'avons trouvé qu'une seule utilisation de la combinaison M-D : *diào* (tomber) + *jìn* (entrer) + *shuǐ* (eau), dans la seconde production de MOR, sous une structure idiosyncrasique.

Intéressons-nous maintenant à structures utilisées par les sujets afin de mieux comprendre les comportements des apprenants du niveau intermédiaire.

6.2.2. Analyse des corpus de la première expérimentation

Dans les premières productions, nous avons constaté par rapport au niveau débutant davantage d'énoncés contenant une combinaison de verbes de direction et de repérage, mais nous avons remarqué que les sujets ont recours à une seule possibilité : *chū-qù* (sortir-aller : sortir). Il serait possible que nos sujets l'aient compris comme un verbe dissyllabique sans se soucier de l'information de repérage, tout comme ce que nous avons pu constater dans le corpus de niveau débutant. Cependant, étant donné que les verbes *chū-qù* (sortir-aller) et *chū-lái* (sortir-venir) signifient tous les deux « sortir » avec une différence dans l'indication de repérage et que ces deux verbes sont enseignés en même temps dans le manuel avec le même nombre d'exercices, il est intéressant de voir que nos sujets associent volontairement *chūqù* avec le verbe « sortir » en privilégiant un verbe andatif *qù* au lieu de *lái*.

- (153) 那 時候 他 的 狗 出 去
 nà shíhòu tā de gǒu chū qù
 cela moment il GEN chien sortir (D) aller (R)
- 找 青蛙。(CAM 1)
 zhǎo qīngwā.
 chercher grenouille

‘À ce moment-là, son chien sort chercher la grenouille.’

- (154) 那 個 時候 那 個 小 青蛙
 nà gè shíhòu nà gè xiǎo qīngwā
 cela CL moment cela CL petit grenouille
- 從 瓶子 裡 出 去。(MOR 1)
 cóng píngzi lǐ chū qù
 depuis bocal LOC sortir (D) aller (R)

‘À ce moment-là, cette grenouille sort du bocal.’

Dans les corpus du niveau débutant, nous avons remarqué que les sujets mettent systématiquement un complément de lieu devant le groupe verbal. Dans les corpus du niveau intermédiaire, les sujets semblent avoir pris conscience des différences de significations selon l’ordre des mots : un circonstanciel de lieu mis avant le verbe indique le point du départ de l’action tandis qu’un circonstanciel de lieu placé après le verbe (excepté le verbe « sortir ») indique la destination, le point final de la trajectoire.

Par ailleurs, si le circonstanciel de lieu est bien placé dans les deux énoncés suivants, nous constatons que l’information de manière (M) est rarement mentionnée dans les expressions du mouvement par les apprenants francophones, c’est le cas, par exemple, des énoncés (155) et (156). En fait, ces deux structures – D + R et D – font partie des huit combinaisons possibles de l’expression de la spatialité en mandarin (cf. § 3.1.1), elles sont donc pertinentes et grammaticalement correctes. Cependant, d’après les habitudes manifestées par les natifs sinophones, l’information de la manière de l’action s’avère indispensable pour la description de ces scènes.

- (155) 貓頭鷹 從 那 個 洞 裡面
 mātóuyīng cóng nà gè dòng lǐmiàn
 hibou depuis cela CL trou LOC
- 出 去。(MOR 1)
 chū qù.
 Sortir (D) aller (R)

‘Le hibou sort de ce trou-là (en s’en éloignant).’

- (156) 他 睡 的 時候， 青蛙 從
tā shuì de shíhòu, qīngwā cóng
il dormir GEN moment, grenouille depuis
- 牠 的 杯子 裡 出， 所以 牠 不
tā de pínzi lǐ chūn suǒyǐ tā bú
il GEN bocal LOC sortir (D), donc il NEG
- 在 這 個 杯子 裡。(HUG1)
zài zhè gè pínzi lǐ
se trouver ceci CL bocal LOC

(Littéralement) ‘Lorsqu’il dort, la grenouille sort depuis son bocal, donc elle n’est pas dans ce bocal.’

Pour exprimer un changement de fond partiel (le chien a mis sa tête dans le bocal), le sujet HUG a tenté d’utiliser une structure telle que le chien « entre » sa tête dans le bocal. Dans les deux énoncés impliquant un changement de location, nous avons constaté que le sujet, après avoir décrit l’action, a précisé le résultat : « la grenouille n’est pas dans le bocal » pour l’image 2 et « sa tête est dans le bocal ». Il se peut que le sujet ait ressenti le besoin de réaffirmer la situation avant de poursuivre l’histoire, mais il n’en demeure pas moins que ce phénomène rejoint les analyses d’Arnaud Arslangul (2007) : les natifs français ont tendance à encoder davantage la localisation que les mouvements dans leurs récits.

- (157) (image 4) (HUG 1)
- *他 的 狗 住進 他 的 頭子⁹⁶
*tā de gǒu zhù jìn tā de tóuzi⁹⁶
il GEN chien habiter-entrer il GEN tête
- 到 這 個 杯子 裡， 所以 他 的 頭
dào zhè gè bēizi lǐ, suǒyǐ tā de tóu
arriver ceci CL bocal LOC, donc il GEN tête

⁹⁶ Il s’agit d’une erreur de vocabulaire.

在	這	個	杯子	裡。
zài	zhè	gè	bēizi	lǐ.
se trouver	ceci	CL	bocal	LOC.

Littéralement : « Son chien habite sa tête dans ce bocal, donc sa tête est dans ce bocal. »

Pour le déplacement vertical de la ruche ou du garçon, les sujets ont employé le verbe *diào*, qu'ils considèrent comme un équivalent du verbe « tomber » en français. Mais, contrairement au corpus du groupe débutant, les sujets de ce niveau semblent tenter d'indiquer également une information de direction dans leur énoncé. Autrement dit, les sujets estiment que le verbe *diào* ne suffit pas pour indiquer la direction.

En effet, dans l'exemple (158), le sujet a encodé la destination avec le verbe *dào* (arriver), également un verbe de direction selon certains chercheurs. Dans l'exemple (159), le sujet a insisté sur le sens de l'action en accompagnant le verbe *diào* d'un geste de main de haut en bas.

- (158) *男孩 跳， (..) 上 樹 上
 *nánhái tiào dào shù shàng
 garçon sauter (M) monter (D) arbre dessus
- 面 找 他 的 青蛙， 可是 他
 miàn zhǎo tā de qīngwā, kěshì tā
 LOC chercher il GEN grenouille, mais il
- 掉 到 地 上 了。(CAM 1)
 diào dào dì shàng le
 tomber (M) arriver terre LOC MUT

‘Le garçon saute sur l’arbre (pour) chercher sa grenouille, mais il est tombé par terre.’

- (159) (MOR 1) (avec un geste de main de haut en bas)
 所以 那 個 小 狗 從窗戶 (...) 掉.
 suǒyǐ nà gè xiǎo gǒu cóng chuānghù diào.
 donc cela CL petit chien depuis fenêtre tomber

‘Donc ce chien-là depuis la fenêtre ... tombe.’

Certains sujets ont encodé la cause dans la scène où la ruche tombe et ont employé la structure *BA* pour thématiser l'entité 2 (la ruche). Or, dans le mouvement causatif, le verbe principal devrait être un verbe de manière indiquant l'action de l'agent et non pas un verbe indiquant l'action de l'objet comme dans l'exemple suivant où *diào* indique l'action de la ruche. Il manque en effet un verbe de manière dans cet énoncé.

- (160) *那 個 小 狗 把 那 個 蜜蜂
 *nà gè xiǎo gǒu bǎ nà gè mífēng
 cela CL petit chien BA cela CL abeille
- 家 從 樹 上 掉 到
 jiā cóng shù shàng diào dào
 maison depuis arbre LOC tomber (M) arriver
- 地 上。(MOR 1)
 dì shàng
 terre LOC.

Sens visé : « Ce chien-là a fait que la maison des abeilles tombe depuis l'arbre par terre ».

De même, pour l'image 17 où le cerf jette l'enfant, le sujet a mis seulement un verbe de mouvement *dào* (exemple 69) et il manque notamment un verbe de manière indiquant l'action de l'agent (ici le cerf), par exemple 扔 *rēng* (lancer) ou bien 摔 *shuāi* (jeter). Dans l'exemple (70), nous voyons que le sujet a trouvé le verbe *fàng* (poser) mais n'arrive pas à l'associer avec la structure *BA*. Il a donc renoncé à la structure *BA* et a encodé la scène avec la formule « poser l'enfant dans l'eau » en négligeant l'action de « jeter » ainsi que le trajet parcouru par l'enfant.

- (161) (image 17) (HUG 1)
 *這 個 動物 把 這 個 孩子
 *zhè gè dòngwù bǎ zhè gè háizi
 ceci CL animal BA ceci CL enfant

從	他	的	頭	上	到	地方。
cóng	tā	de	tóu	shàng	dào	dìfāng
depuis	il	GEN	tête	LOC	arriver	endroit

Littéralement : « *Cet animal fait que cet enfant depuis sa tête par terre. »

- (162) *鹿 放 er 把 男 孩子 在
 *Lù fàng er bǎ nái háizi zài
 cerf poser (M) er BA male enfant se trouver
- 首 上 面， 他 開始 跑步， 而且
 shǒu shàng miàn tā kāishǐ pǎobù, érqiě
 tête dessus LOC il commencer courir et
- 他 放 男 孩子 在 水
 tā fàng nán háizi zài shuǐ
 il poser (M) male enfant se trouver eau
- 裡 面。(CAM 1)
 lǐ miàn
 dedans LOC

Sens visé : « Le cerf pose le garçon sur la tête, il commence à courir ; de plus il pose le garçon dans l'eau. »

6.2.3. Analyse des corpus de la seconde expérimentation

Dans les corpus de la seconde expérimentation, certaines structures persistent, c'est le cas par exemple de la combinaison d'un verbe de direction avec un verbe de repérage. L'information sur la manière de l'action reste manquante dans certains énoncés avec la structure BA. Cependant, à partir de ce stade, les sujets semblent commencer à distinguer les verbes de repérage. Nous trouvons deux choix différents dans les exemples suivants :

- (163) 小 孩子 和 狗 睡覺 的 時候，
 xiǎo háizi hé gǒu shuǐjiào de shíhòu,
 petit enfant et chien dormir GEN moment
- 青蛙 從 瓶子 裡 出 去。(CAM 2)
 qīngwā cóng píngzi lǐ chū qù.
 grenouille depuis bocal LOC sortir (D) aller(R)

‘Lorsque l’enfant et le chien dorment, la grenouille depuis le bocal sort (en allant).’

- (164) 牠 從 那 個 玻璃 的 小 盒子
 tā cóng nà gè bōlí de xiǎo hézi
 il depuis cela CL verre GEN petit boîte
- 出 來。(MOR 2)
 chū lái
 sortir (D) venir (R)

‘Elle (la grenouille) sort de la petite boîte en verre (en s’approchant).’

Otre les structures déjà connues lors de la première expérimentation, nous avons constaté pour la première fois une combinaison d’un verbe de manière, d’un verbe de direction et d’un verbe de repérage⁹⁷. Pour le déplacement vertical, nos sujets ont ajouté l’information de la direction mais aussi du repérage : « tomber (M) + descendre (D) + aller/venir (R) ». Cependant, le choix des verbes de repérages semblent encore instable.

En effet, dans l’énoncé (165), le sujet a utilisé un verbe ventif *lai* (venir) pour indiquer que le chien s’approche du locuteur. Nous remarquons que dans l’énoncé (166) le sujet a utilisé des verbes de repérage différents pour nommer l’action de la ruche et celle du garçon : un verbe andatif pour la chute de la ruche et un verbe ventif pour la chute du garçon.

- (165) 然後 那 個 小 狗 牠 從
 ránhòu nà gè xiǎo gǒu tā cóng
 ensuite cela CL petit chien il depuis
- 窗戶 上 面 掉 下
 chuānghù shàng miàn diào xià
 fenêtre dessus LOC tomber (M) descendre (D)

⁹⁷ Il faut, cependant, noter que les verbes de direction et de repérage, utilisés dans cette combinaison, perdent leur trait verbal et sont considérés plutôt comme un satellite ou un morphème verbal.

來 (MOR 2)。

lái

venir (R)

‘Ensuite le chien tombe de la fenêtre (en s’approchant).’

- (166) 蟲子 的 房子 掉 下
Chóngzi de fángzi diào xià
Insecte GEN maison tomber (M) descendre (D)
- 去 以後， 他們 都 往 狗
qù yǐhòu, tāmen dōu wǎng gǒu
aller (R) après ils tous vers chien
- 飛 起 來， 小 孩 從
fēi qǐ lái, xiǎo hái cóng
voler (M) monter (D) venir (R) petit enfant depuis
- 樹 上 面 掉 下
shù shàng miàn diào xià
arbre dessus LOC tomber (M) descendre (D)

來。(CAM 2)

lái

venir (R)

‘Après que la maison de l’insecte est tombée (en s’éloignant), les insectes se mettent à s’envoler vers le chien, l’enfant tombe depuis l’arbre (en s’approchant).’

Nous avons l’impression que les sujets, à partir de ce stade, commencent à sentir la différence entre les deux verbes de repérage, tout en manifestant encore une hésitation devant la scène. Dans l’exemple suivant, le sujet a employé d’abord un verbe ventif mais a choisi à la fin un verbe andatif. Nous rappelons que dans le corpus des natifs chinois, les sujets ont préféré le verbe ventif dans la scène où la grenouille quitte le bocal.

- (167) 青蛙 從 瓶子 裡 euh 跳
qīngwā cóng píngzi lǐ tiào
Grenouille depuis bocal LOC sauter (M)
- 出 來 euh 跳 出
chū lái tiào chū
sortir (D) venir (R) sauter (M) sortir (D)

去 (CAM 2) ◦

qù

aller (R)

‘La grenouille sort en sautant du bocal, et en s’approchant (euh) en s’éloignant.’

Par ailleurs, nous trouvons un progrès intéressant. Lors de la première expérimentation, le sujet CAM n’arrivait pas à associer un verbe de manière avec la structure BA. Il avait ainsi utilisé la formule « poser l’enfant dans l’eau » sans la structure BA. Lors de la seconde expérimentation, le sujet a réussi à employer la structure « le chien a posé sa tête dans le bocal », mais son énoncé en mandarin implique une dissociation entre la tête de l’animal et l’animal lui-même, ce qui reste apragmatique.

(168) #狗 放 euh 把 牠 的 頭 放
Gǒu fàng bǎ tā de tóu fàng
Chien poser BA il GEN tête poser (M)

在 瓶子 裡 ◦ (CAM 2)
zài píngzi lǐ
se trouver bocal LOC

Sens visé : « Le chien pose sa tête dans le bocal. »

6.3. Groupe avancé

Dans le groupe avancé, nous avons trois sujets de profils très différents. QUE a commencé ses études en mandarin dans un pays sinophone, puis est entré en Master 1 en 2010 à l’université Paris Diderot après avoir réussi le test de niveau de ce Master. PHI et JERM se sont tous les deux mariés avec une native du mandarin. PHI a commencé ses études en mandarin en autodidacte il y a environ vingt ans et lors de nos expérimentations il était en Licence 3 pour la seconde fois (il avait dû redoubler cette année-là pour des raisons familiales). JERM a suivi des études de lettres à Taïwan pendant cinq ans et est entré également en 2010 en Master 1 directement après le test de niveau.

Vu les parcours de PHI (la durée de son apprentissage) et de JERM (la durée de son séjour dans un pays sinophone), nous pouvons imaginer que leurs productions sont susceptibles d'être très proches de celles des natifs, et les corpus nous confirment effectivement cette impression.

6.3.1. Analyse générale du groupe avancé

D'après ces corpus de niveau avancé, nous pouvons postuler que l'expression du déplacement vertical serait ce qu'il y a de plus difficile à encoder pour les apprenants francophones du mandarin, surtout quand cela implique en même temps une action causative. En effet, si les sujets semblent éprouver moins de difficultés face à la combinaison des verbes de direction et de repérage, il s'avère que dans certains énoncés il manque toujours une information concernant la manière de l'action. Malgré quelques apparitions d'un verbe de manière dans leurs productions, quand il s'agit de la structure *BA*, nous trouvons rarement un verbe de manière indiquant l'action de l'agent.

Dans les corpus de QUE 1 et 2, nous avons pu observer l'utilisation de verbes de manière pour décrire plusieurs des scènes présentées. Cependant, pour les mouvements causatifs, le sujet a rarement réussi à associer la structure *BA* à un verbe de manière pertinent. De plus, dans la scène où le cerf jette l'enfant et le chien dans l'étang, le sujet semble avoir également des difficultés concernant le repérage. PHI et JERM ont étudié le mandarin plus longtemps que tous nos autres sujets. Leurs corpus nous confirment le fait qu'ils ont un niveau de mandarin proche des natifs chinois. Ils possèdent tous les deux un vocabulaire varié, maîtrisent des structures relativement plus complexes et disposent de moyens discursifs aisés. Les analyses de ces corpus seront détaillées dans le chapitre suivant.

Malgré le niveau supérieur de ces sujets, nous pouvons constater que leurs énoncés concernant l'expression d'un mouvement représentent environ 20 % de leurs productions respectives, ce qui ressemble d'ailleurs aux résultats des

corpus des niveaux débutant et intermédiaire. Nous pouvons ainsi postuler qu'au niveau de la macro-planification l'organisation demeure stable chez les apprenants francophones, indépendamment de leur niveau.

Voici un tableau récapitulatif des productions du groupe avancé :

Niveau avancé						
	1 ^{re} expérimentation			2 ^{de} expérimentation		
	QUE	PHI	JERM	QUE	PHI	JERM
M + D + R	11	0	5	10	1	7
M + D	1	0	2	0	1	1
M + R	2	0	0	3	0	0
M	1	3	3	3	2	4
D + R	5	2	6	5	3	7
D	0	0	0	0	1	0
R	2	1	2	3	3	0
Nombre total d'énoncés	100	53	71	113	61	93

Ci-dessous un graphique qui illustre les productions des trois sujets de niveau avancé :

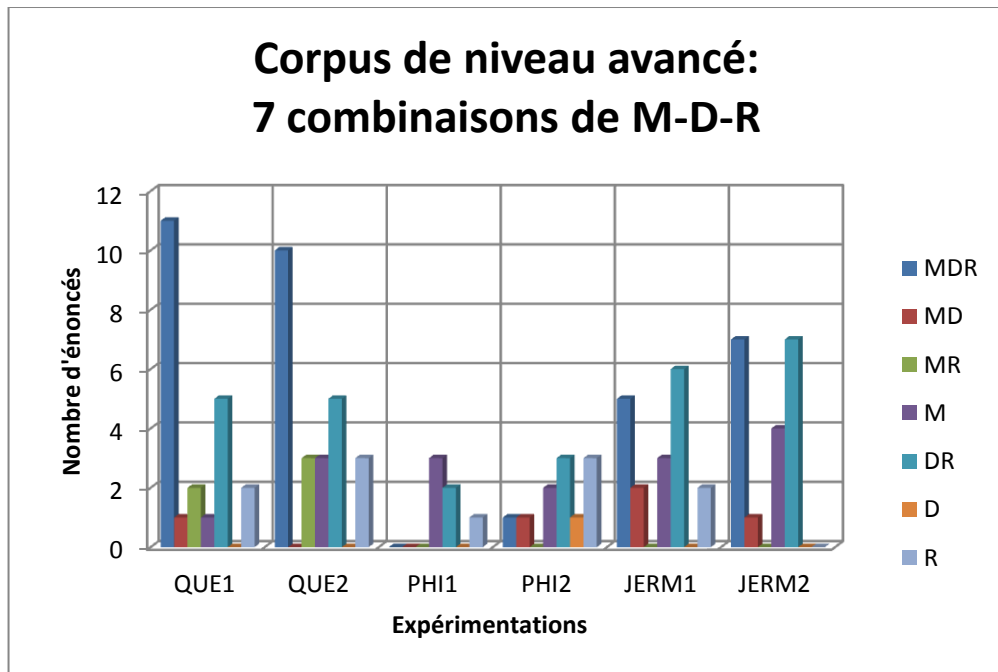


Diagramme 6 : Corpus du niveau avancé : 7 combinaisons de M-D-R

Si nous regroupons les résultats, nous obtenons le graphique suivant :

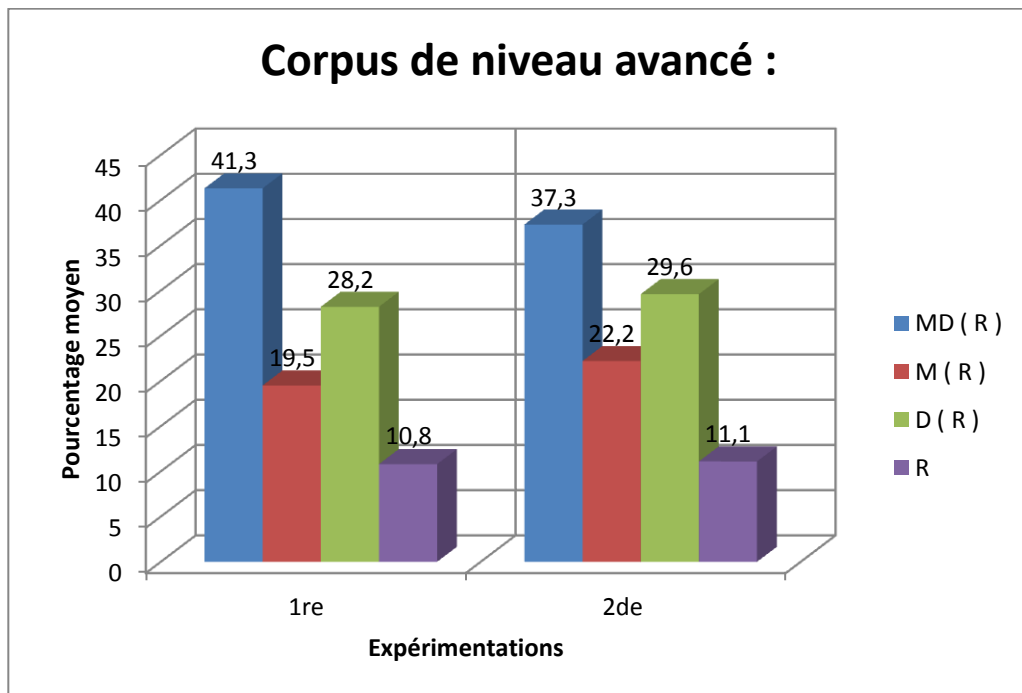


Diagramme 7 : Analyse du niveau avancé : comparaison des deux expérimentations

Selon nos analyses quantitatives des corpus de niveau avancé, nous pouvons constater que les sujets de ce niveau ont davantage recours à la combinaison M-D-R pour encoder le mouvement. De plus, le verbe de direction n'apparaît presque plus jamais seul, sans se combiner avec un verbe de repérage. Le choix des verbes de repérage devient, nous semble-t-il, conscient et important aux yeux des apprenants de niveau avancé. Entre les deux expérimentations, nous n'avons pas remarqué d'évolution significative concernant le choix de la combinaison M-D-R. Il nous semble qu'à partir de ce niveau, les préférences des sujets deviennent stables. Ainsi, dans les sections suivantes, nous allons concentrer nos analyses sur les structures utilisées dans le corpus ainsi que sur les choix de divers verbes de manière, de direction, et de repérage.

6.3.2. Analyse des structures utilisées dans les corpus

Selon les études de Lamarre (2007), un *co-event* verbal (à savoir la manière ou la cause) ne serait pas obligatoire dans les expressions du déplacement auto-agentif et donc un verbe de trajectoire (le verbe de direction selon notre terminologie) suffirait. D'après les corpus des natifs chinois, nous pouvons constater que si cette information sur la manière n'est pas nécessaire en ce qui concerne un déplacement auto-agentif, les natifs ont tendance à l'encoder quand même dans leurs énoncés. En effet, concernant les déplacements auto-agentifs apparus dans cette tâche de la « *frog story* », nous n'avons jamais trouvé un seul énoncé sans verbe de manière dans les productions des natifs sinophones. Ces sujets encodent toujours la direction avec une information de manière, par exemple glisser, grimper ou courir.

Dans les corpus de niveau avancé, nous avons remarqué quelques apparitions de verbes de manière, mais ces verbes apparaissent la plupart du temps isolément sans se combiner avec l'information de direction (D) ou de repérage (R). Les sujets ont réussi à utiliser la combinaison de M-D-R, mais l'information de manière demeure souvent absente, notamment dans les scènes concernant un déplacement vertical. En effet, l'analyse des corpus montre que

les sujets semblent arriver à encoder la manière seulement dans les mouvements concernant un changement de fond.

Dans l'exemple (169), nous voyons que le sujet hésite un peu sur la combinaison de verbes, mais a donné à la fin l'expression « *zǒu* (marcher-M) *chū* (sortir-D) *qù* (aller-R) » malgré le fait que « marcher » ne soit pas exactement l'action effectuée par la grenouille puisque, dans cette scène, elle saute.

- (169) 那 隻 狗 和 那 個 小 孩子
 Nà zhī gǒu hé nà gè xiǎo háizi
 Cela CL chien et cela CL petit enfant
- 睡覺 的 時候， 那 個 青蛙
 shuìjiào de shíhòu nà gè qīngwā
 dormir GEN moment, cela CL grenouille
- 就 走， 走 去， 走，
 jiù zǒu zǒu qù zǒu
 alors marcher (M) marcher (M) aller (R) marcher (M)
- 出 去。(QUE 1)
 chū qù
 sortir (D) aller (R).

‘Lorsque ce chien-là et cet enfant-là dorment, cette grenouille-là marche, va en marchant, sort en marchant et en s'éloignant. ‘

Dans les énoncés du sujet PHI, nous constatons également que l'information de manière apparaît dans la scène où la grenouille sort du bocal (l'exemple 170). Mais dans la scène où le hibou sort de son trou, le sujet n'a pas encodé cette information. Il serait possible d'interpréter le silence du sujet devant le groupe verbal comme une hésitation.

- (170) 可是 這 隻 青蛙 現在 從
 kěshì zhè zhī qīngwā xiànzài cóng
 mais ceci CL grenouille maintenant depuis

缸	裡	爬	出	來 (PHI 2)。
gāng	lǐ	pá	chū	lái
réservoir	LOC	grimper (M)	sortir (D)	venir (R)

‘Mais cette grenouille maintenant sort du réservoir en grim pant et en s’approchant.’

- (171) 從 樹 洞 裡 一 隻 鳥 (...)
 cóng shù dòng lǐ yī zhī niǎo
 depuis arbre trou LOC un CL oiseau
- 出 來 , 小 男孩 就 從
 chū lái , xiǎo nánhái jiù cóng
 sortir (D) venir (R) petit garçon alors depuis
- 樹 上 (...) 下 來 了 。 (PHI 2)
 shù shàng xià lái le
 arbre LOC descendre (D) venir (R) MUT

‘Depuis le trou d’arbre un oiseau sort ... en s’approchant, le petit garçon descend alors de l’arbre en s’approchant.’

Nous avons trouvé le même phénomène dans le corpus de JERM. Le sujet a encodé l’information de manière dans la scène où la grenouille sort du bocal, mais non dans l’action du hibou.

- (172) 那 個 青蛙 就 偷偷地 跑
 nà gè qīngwā jiù tōutōude pǎo
 cela CL grenouille alors secrètement courir (M)

出 去 。 (JERM 1)
 Chū qù
 sortir (D) aller (R)

‘Cette grenouille sort alors secrètement en courant et en s’éloignant.’

- (173) 一 個 貓頭鷹 從 那 個 樹枝
 yī gè māotóuyīng cóng nà gè shùzhī
 un CL hibou depuis cela CL branche

出 來 了 。 (JERM 1)
 chū lái le
 sortir (D) venir (R) MUT

‘Un hibou est sorti de cette branche.’

En ce qui concerne le changement de fond partiel (le chien met sa tête dans le bocal), les sujets ont tous employé une structure *BA* pour thématiser l'entité 2 (la tête du chien). Le sujet QUE a utilisé « *sāi* (boucher-M) *jìn* (entrer-D) *qù* (aller-R) » mais la place de l'information est erronée (l'exemple 174) : le bocal constitue une destination et devrait donc être placé après le verbe de direction. Dans son énoncé, présenté ci-dessous (175), il n'a pas encodé l'information de manière, mais seulement mentionné le mouvement de l'entité 2 : sortir (D) venir (R).

- (174) *那 隻 狗 在 找 青蛙 的
 *nà zhī gǒu zài zhǎo qīngwā de
 cela CL chien à chercher grenouille GEN
- 時候， 把 牠 的 頭 在 一 個
 shíhòu bǎ tā de tóu zài yī gè
 moment BA il GEN tête à un CL
- 瓶子 塞 進 去。(QUE 1)
 píngzi sāi jìn qù
 bocal boucher (M) entrer (D) aller (R)

Littéralement : 'Le chien lorsqu'il cherche la grenouille, il a dans un bocal bouché sa tête (en s'éloignant).'

- (175) 牠 後來 沒 辦法 把 牠 的 頭
 tā hòulái méi bànfǎ bǎ tā de tóu
 il après NEG moyen BA il GEN tête
- 出 去， 不 是， 出
 chū qù bù shì chū
 sortir (D) aller (R) NEG être sortir (D)
- 來。(QUE 1)
 lái
 venir (R).

'Après il n'arrive pas à sortir sa tête en s'éloignant, non, en s'approchant.'

Les sujets PHI et JERM ont employé la même structure « le chien pose sa tête dans le bocal ». Comme nous l'avons mentionné plus tôt, cet énoncé implique une dissociation entre la tête de l'animal et l'animal lui-même. Cet énoncé (176) est donc apragmatique pour cette scène. Par ailleurs, nous voyons que dans le second énoncé de JERM, le sujet a encodé l'information de manière avec le verbe *ná* (prendre avec la main), qui n'est pas vraiment un verbe de manière approprié pour cette scène.

- (176) #小 狗 把 頭 放 在 杯子
 #xiǎo gǒu bǎ tóu fàng zài bēizi
 petit chien BA tête poser (M) à verre
- 裡 邊， 不 能 讓 頭 從 杯子
 lǐ biān bù néng ràng tóu cóng bēizi
 dednas LOC NEG pouvoir laisser tête depuis verre
- 裡 出 來。(PHI 1)
 lǐ chū lái
 LOC sortir (D) venir (R)

Sens visé : « Le chien a mis sa tête dans le verre, ne peut pas laisser sa tête sortir du verre en s'approchant ».

- (177) #小 狗 把 頭 放 在 瓶子 裡，
 #Xiǎo gǒu bǎ tóu fàng zài píngzi lǐ
 Petit chien BA tête poser (M) à bocal LOC
- 牠 拿 不 出 來 牠
 tā ná bù chū lái tā
 il prendre (M) NEG sortir (D) venir (R) il
- 的 頭。(JERM 1)
 de tóu
 GEN tête

Sens visé : « Le petit chien a posé sa tête dans le bocal, il n'arrive pas à sortir sa tête en s'approchant ».

En ce qui concerne le déplacement vertical, nos trois sujets adoptent des stratégies différentes. Le sujet QUE a utilisé « *diào* (tomber-M) *xià* (descendre-D) *qù* (aller-R) ». Devant la scène où le garçon tombe de l'arbre à cause du

hibou, le sujet a encodé l'information en tant qu'action auto-agentive. Mais dans la scène où la ruche tombe à cause du chien, le sujet a utilisé la structure BA. Encore une fois, il n'a pas encodé la manière de l'action de l'agent (le chien) mais seulement le déplacement connu par l'entité 2 (la ruche tombe).

- (178) 我們 的 小 朋友 就 很
wǒmen de xiǎo péngyǒu jiù hěn
nous GEN petit ami alors très
- 驚訝地 掉 下 去。(QUE 1)
jīngyàde diào xià qù
étonnement tomber (M) descendre (D) aller (R)

‘Alors notre petit enfant tombe avec surprise (en s'éloignant).’

- (179) *狗 突然 把 那 個 蜜蜂 住
*gǒu túrán bǎ nà gè mìfēng zhù
chien soudain BA cela CL abeille habiter
- 的 地方 掉 下 去。(QUE 1)
de dìfāng diào xià qù.
GEN endroit tomber (M) descendre (D) aller (R)

Sens visé : « Le chien soudainement fait tomber l'endroit où habitent les abeilles. »

La situation est similaire dans le corpus de PHI. Le sujet a réussi à encoder la chute du chien malgré son choix inapproprié du verbe *luò*, qui indique, certes, un déplacement de haut en bas, mais qui implique plutôt un détachement et que l'on emploie souvent pour les objets légers, comme les feuilles, par exemple. Dans son second énoncé, le sujet a utilisé la structure BA pour encoder la scène où le chien a cassé le bocal à cause de sa chute. Tout comme le sujet QUE, il a utilisé un verbe indiquant le résultat de l'action concernant le bocal en oubliant d'utiliser un verbe de manière pour l'action du chien.

- (180) *突然 小 狗 從 窗戶 落
*túrán xiǎo gǒu cóng chuānghù luò
soudain petit chien depuis fenêtre tomber (M)

到	地	下，	牠	把	杯子	破碎
dào	dì	xià	tā	bǎ	bēizi	pòsuì
arriver	terre	LOC	il	BA	verre	cassé

了(PHI 1) °

le
ACC

Sens visé : « Soudainement le chien tombe de la fenêtre par terre, il a cassé le verre. »

Devant la scène où l'enfant tombe de la falaise, le sujet tente au départ d'encoder le résultat final, puis indique à la fin « *dié* (trébucher) *dǎo* (tomber) : trébucher ». Cet énoncé produit par le sujet signifie, en fait, que l'enfant et le chien ont « trébuché » dans la rivière, ce qui n'implique pas un déplacement vertical. Le sujet a utilisé aussi ce verbe *diédǎo* (trébucher) dans la scène où l'enfant tombe de l'arbre à cause du hibou, pour indiquer la chute de l'enfant. Or ce verbe indique plutôt une perte d'équilibre au même niveau ; l'énoncé reste aussi apragmatique.

(181)	#小	孩子	就	在	河	裡	面，	小
	#xiǎo	háizi	jiù	zài	hé	lǐ	miàn	xiǎo
	petit	enfant	alors	à	rivière	dedans	LOC,	petit
	孩	跟	狗	一起	在	河	裡	
	hái	gēn	gǒu	yīqǐ	zài	hé	lǐ	
	enfant	et	chien	ensemble	à	rivière	dedans	
	面	跌		倒				了。(JERM 1)
	miàn	dié		dǎo				le
	LOC	trébucher		tomber				MUT

‘Le petit enfant est alors dans la rivière, l'enfant et le chien ensemble ont trébuché dans la rivière.’

L'énoncé suivant nous montre les raisonnements du sujet concernant l'expression d'un déplacement (ici un déplacement causatif). Il encode d'abord « la ruche tombe » avec le verbe *diào*, mais il semble qu'un verbe de manière « ménager » vienne ensuite à son esprit ; le sujet recommence alors son énoncé avec une structure *BA* pour interpréter « le chien a fait tomber la ruche ».

Même si les natifs chinois utilisent plutôt un verbe de manière tel que *yáo* (secouer), cet énoncé reste le premier cas, parmi ceux des informateurs francophones, où l'on trouve un verbe de manière indiquant l'action de l'agent (ici le chien).

(182) 那 個 蜂窩 掉 euh 弄 , 牠
 Nà gè fēngwō diào nòng tā
 Cela CL ruche tomber (M) ménager (M) il

(...) 狗 把 蜂窩 弄 掉
 gǒu bǎ fēngwō nòng diào
 chien BA ruche menager (M) tomber

了。(JERM 1)
 le
 MUT

Littéralement : ‘Cette ruche tombe er ménage, il ... le chien a fait tomber la ruche.’

6.3.3. Analyse des choix de verbes de repérage

Intéressons-nous à présent aux choix des verbes. Nous avons déjà constaté une prise de conscience concernant les choix de verbes de repérage chez les apprenants de niveau intermédiaire. Cependant, les sujets semblent privilégier le verbe andatif *qù* (aller) pour les changements de fond : « la grenouille sort du bocal », « la taupe sort de son trou » et « le hibou sort de son trou d’arbre ». Rappelons que dans ces cas-là, les natifs chinois ont préféré le verbe ventif *lái* (venir).

Dans les corpus de niveau avancé, nous avons senti également cette tendance pour les changements de fond. Les sujets hésitent aussi dans leur choix d’un verbe de repérage, mais ils commencent à utiliser un verbe ventif dans certains cas. Ainsi, même si les deux verbes *lái* et *qù* n’occupent pas encore le même statut chez les apprenants, il nous semble que ces deux verbes coexistent désormais dans leur système. Dans l’exemple (183), nous voyons que le sujet s’est corrigé en proposant finalement le verbe ventif *lái*. L’énoncé est

agrammatical parce qu'il manque un verbe de manière dans cette structure avec BA.

- (183) *他 後來 沒 辦法 把 牠 的 頭
 *tā hòulái méi bànfǎ bǎ tā de tóu
 il après NEG moyen BA il GEN tête
- 出 去 , 不 是 , 出
 chū qù bù shì chū
 sortir (D) aller (R) NEG être sortir (D)
- 來。(QUE 1)
 lái
 venir (R).

Sens visé : « Après il n'arrive pas à sortir sa tête en sortant, non en venant. »

Les hésitations de ce sujet concernant le choix du verbe de repérage se font sentir également dans l'expression du déplacement vertical. En effet, lors du récit, il a utilisé un verbe andatif pour indiquer la chute de la ruche (cf. l'exemple 179 ci-dessus), ce qui est également le choix de nos sujets de niveau intermédiaire. Cependant, à la fin de la tâche, quand l'enquêtrice procède aux vérifications habituelles de certaines actions, le sujet a utilisé « *dǎo xià lái* (inverser-M descendre-D venir-R) » pour décrire que « la ruche tombe » et non pas le verbe *qù* comme il l'avait fait lors de son récit. Selon l'informateur, il aurait employé « *lái* » (venir) par rapport à la perspective du chien dans le but d'indiquer un rapprochement de la ruche vers le chien. Prenons ses propres mots :

- (184) 如果 我們 看 那 隻 狗 ,
 rúguǒ wǒmen kàn nà zhī gǒu
 si nous regarder cela CL chien
- 對 那 隻 狗 來 說 , 那 個 蜂窩
 duì nà zhī gǒu lái shuō nà gè fēngwō
 envers cela CL chien venir dire cela CL ruche
- 就 倒 下 來。(QUE 1)
 jiù dǎo xià lái
 alors tomber (M) descendre (D) venir (R).

‘Si nous regardons le chien, pour ce chien, la ruche tombe alors en venant vers lui.’

Comme nous avons pu le remarquer déjà dans d’autres exemples cités au chapitre précédent, le sujet PHI a employé davantage de verbes ventifs dans ses énoncés, que ce soit pour un changement de fond ou bien un mouvement délimité. Il a encodé un rapprochement à propos des abeilles sortant de la ruche, du hibou sortant de son trou d’arbre et aussi du garçon qui tombe de l’arbre à cause du hibou.

- (185) 很 多 蜜蜂 從 蜂窩
hěn duō mìfēng cóng fēngwō
très nombreux abeille depuis ruche
- 出 來。(PHI 1)
chū lái
sortir (D) venir (R)

‘Beaucoup d’abeilles sortent de la ruche en venant.’

- (186) 從 樹 洞 裡 一 隻 鳥 (...) 出
Cóng shù dòng lǐ yī zhī niǎo (...) chū
Depuis arbre trou LOC un CL oiseau sortir (D)
- 來, 小 男孩 就 從 樹 上
lái xiǎo nánhái jiù shù shàng
venir (R) petit garçon alors depuis arbre LOC
- (...) 下 來 了。(PHI 2)
xià lái le
descendre (D) venir (R) MUT

‘Depuis le trou d’arbre un oiseau sort ... en venant, le petit garçon descend alors de l’arbre en venant.’

De même pour le sujet JERM, qui choisit les verbes de repérage d’une manière similaire à celle des natifs. Tout comme les natifs chinois, il a encodé un rapprochement de la grenouille qui sort de son bocal. En effet, normalement le bocal n’est pas un lieu où un être vivant devrait se trouver. Il est donc difficile d’imaginer une action d’éloignement de ce lieu. Or, pour la chute de l’enfant depuis la falaise dans l’étang, les natifs ont encodé un éloignement avec le verbe andatif *qù*. En effet, dans cette scène, il s’agit d’un accident et l’étang

n'est donc pas l'endroit où l'on souhaiterait se retrouver. Le verbe andatif implique aussi une destination encore inconnue. Notre sujet JERM a fait le même choix dans son énoncé.

- (187) 那 隻 青蛙 就 從 瓶子 出
 nà zhī qīngwā jiù cóng píngzi chū
 cela CL grenouille alors depuis bocal sortir (D)

來 了。(JERM 1)
 lái le
 venir (R) MUT

‘Cette grenouille est alors sortie du bocal en venant.’

- (188) 讓 在 他 頭 上 的 小 孩
 ràng zài tā tóu shàng de xiǎo hái
 laisser à il tête LOC GEN petit enfant

掉 到 河 裡 去。(JERM 2)
 diào dào hé lǐ qù
 tomber (M) arriver rivière LOC aller (R)

‘(Le cerf) laisse l'enfant, qui est sur sa tête, tomber dans la rivière (en allant).’

Ainsi, en ce qui concerne les verbes de repérages, nous pouvons constater une tendance chez les apprenants. Au niveau débutant, les sujets encodent tous les mouvements avec le verbe andatif *qù* (aller). En effet, tous les déplacements ou changements de location impliquent forcément un éloignement du point de départ. Les apprenants de ce niveau semblent se focaliser sur ce point-là. Ensuite, dans le niveau intermédiaire, le verbe ventif *lái* (venir) commence à apparaître, mais le choix demeure instable et les sujets semblent ne pas en être conscients. Puis, dans le niveau avancé, les sujets prennent conscience des nuances et font le même choix que les natifs dans la plupart des cas.

Le choix de verbes de repérage et le calcul du centre déictique par les sujets natifs et apprenants seront davantage développés dans la quatrième partie consacrée à l'acquisition des verbes de repérage.

Chapitre VII

Le Processus acquisitionnel du lecte des apprenants

Dans le chapitre VI, nous avons détaillé les corpus des apprenants de niveau débutant à avancé. Dans ce chapitre, nous allons synthétiser le processus acquisitionnel du lecte des apprenants. Nous commencerons par une analyse de l'évolution des apprenants des trois niveaux en comparant leur processus d'acquisition du mandarin avec celui des enfants natifs sinophones (§ 7.1). Puis, nous analyserons deux autres corpus d'apprenants de profils différents (§ 7.2), dans le but de discerner les éventuels paramètres intervenant dans l'évolution du lecte des apprenants. Enfin, notre attention sera portée sur l'expression du mouvement causatif par les apprenants francophones.

7.1. L'Acquisition de l'expression du mouvement en mandarin langue étrangère

Nous allons d'abord comparer le processus acquisitionnel de l'expression de la spatialité de nos apprenants francophones avec celui des enfants natifs sinophones.

Selon les analyses de Guo & Chen (2009), les enfants natifs sinophones, à partir de l'âge de 3 ans, manifestent des comportements similaires à ceux des adultes en ce qui concerne l'expression du mouvement.⁹⁸ Les analyses des auteurs sont reproduites dans le diagramme ci-dessous. Nous observons que les

⁹⁸ La tâche d'expérimentation utilisée par les auteurs est également celle du récit « *Frog, where are you ?* ». Cependant, comme notre définition des verbes de direction ne regroupe pas tous les verbes de trajectoire (*path verbs*) de Chen & Guo, il y aura une légère différence entre les pourcentages des analyses quantitatives de ces auteurs et les nôtres. Par exemple, le verbe *dào* (arriver) ne fait pas partie des verbes de direction tels que nous les avons définis. De plus, nous avons compté toutes les apparitions parfois en dépit de leur forme idiosyncrasique. Le résultat ne saurait donc refléter tout à fait l'acquisition de ces moyens linguistiques.

quatre structures indiquées dans ce diagramme coexistent à partir de l'âge de 3 ans et gardent à peu près la même fréquence jusqu'à l'âge adulte.

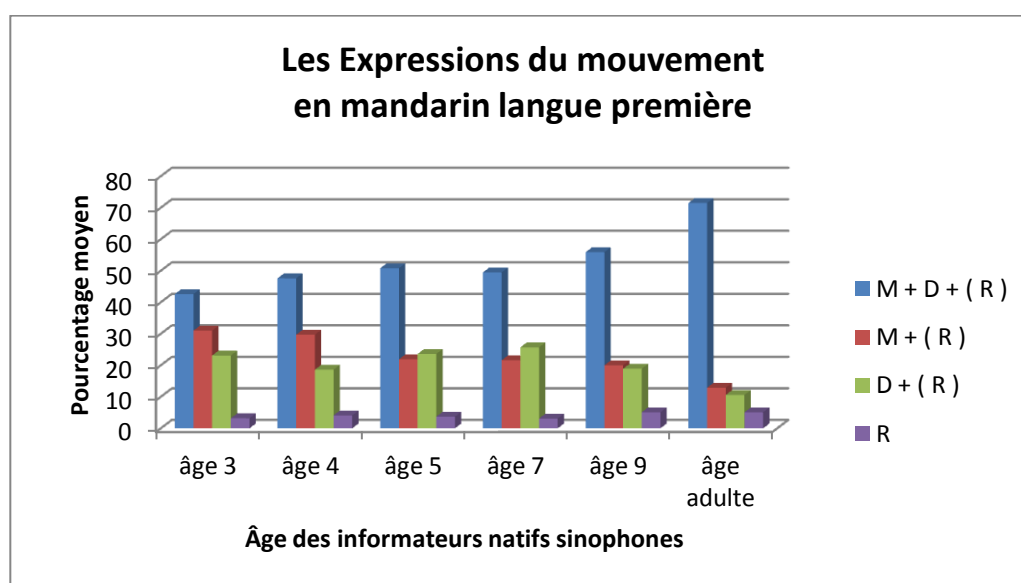


Diagramme 8 : Analyses de Guo & Chen (2009)

Selon nos analyses des corpus des apprenants, exposées au chapitre VI, nous pouvons schématiser le processus acquisitionnel de l'expression de la spatialité des apprenants (en comparaison avec les sujets natifs adultes) dans le graphique suivant :

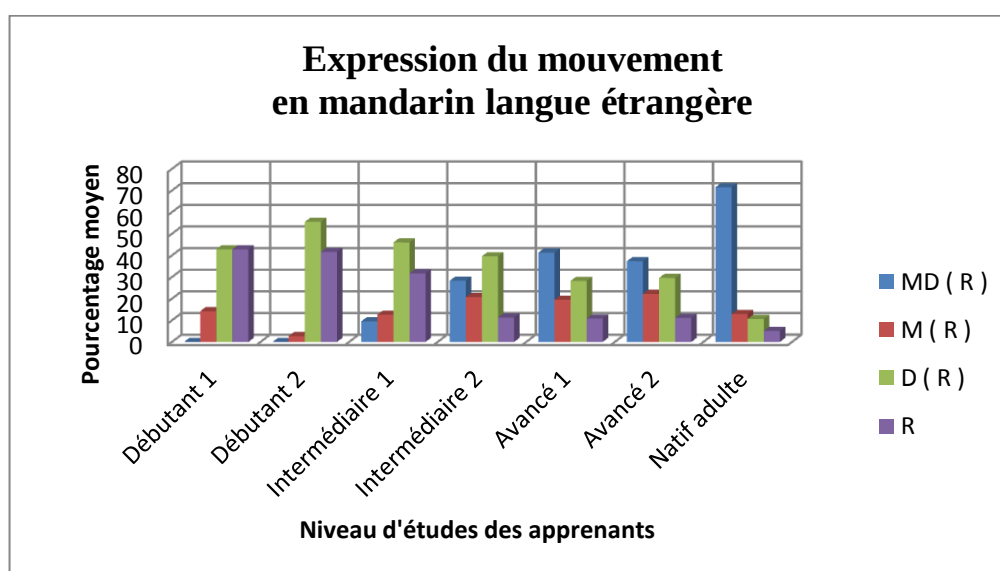


Diagramme 9 : Expression du mouvement en mandarin langue étrangère

Dans le niveau débutant, le verbe de direction (avec ou sans verbe de repérage) et le verbe de repérage isolé constituent les deux moyens principaux d'encoder un mouvement. Pour exprimer un mouvement avec changement de fond, les sujets utilisent tous d'abord *chū* (sortir) ou **qù wài* (aller dehors), ensuite *chūqù* (sortir-aller : sortir). Pour un déplacement vertical, les sujets utilisent le verbe *diào*, car à ce niveau d'études ils comprennent ce verbe comme un verbe de direction similaire à « tomber » en français, et non un verbe indiquant la manière de l'action. Vu le peu de temps d'exposition à la langue cible des apprenants de niveau débutant, leur corpus est beaucoup influencé par l'enseignement reçu à l'université ainsi que par leur langue maternelle française.

Dans le niveau intermédiaire, les sujets continuent à employer *chūqù* (sortir-aller) pour encoder un changement de fond, verbe qu'ils semblent considérer comme un verbe dissyllabique. Pour le déplacement vertical, l'utilisation du verbe *diào* (tomber) persiste, mais certains sujets commencent à éprouver le besoin d'ajouter une information sur la trajectoire. Concernant le mouvement causatif, les sujets réussissent à utiliser la structure *BA* mais il manque toujours une information sur la manière dans les énoncés. La combinaison M-D-R est aussi attestée pour la première fois dans ce niveau intermédiaire, et la proportion de son utilisation augmente avec le niveau d'études des apprenants. Nous avons remarqué, par ailleurs, des progressions asymétriques chez les apprenants de ce niveau. En effet, les sujets possèdent des moyens linguistiques suffisants pour mener une conversation avec un rythme aisé et un vocabulaire varié, mais leurs énoncés exprimant un mouvement demeurent hésitants.

Dans le niveau avancé, nous avons constaté que les sujets avaient davantage recours à la combinaison M-D-R pour encoder le mouvement, même si le pourcentage de M-D-R est toujours inférieur à celui des natifs sinophones de 3 ans. De plus, le verbe de direction n'apparaît presque plus jamais seul sans se combiner avec un verbe de repérage. Le choix des verbes de repérage devient désormais conscient et important. Même si les deux verbes *lái* et *qù* n'occupent

pas encore le même statut chez les apprenants, il nous semble que ces deux verbes coexistent désormais dans leur système. Enfin, l'information de manière demeure absente, notamment dans les scènes concernant un déplacement vertical causatif. En effet, l'analyse des corpus montre que les sujets ne semblent arriver à encoder la manière que dans les mouvements concernant un changement de fond.

Dans les trois niveaux, nous avons remarqué que la structure D-(R) demeure toujours plus fréquente que la structure M-(R), ce qui serait dû à l'influence de la langue maternelle française sur nos sujets d'études, qui privilégient l'information de la trajectoire dans une expression de mouvement.

Si nous comparons le pourcentage d'utilisations de M-D-R et de M-D dans le corpus des apprenants, nous pouvons remarquer que l'information de repérage est souvent privilégiée quand l'information de manière est associée avec celle de direction, ce qui est un comportement bien différent de celui des natifs sinophones (cf. la dernière colonne à droite).

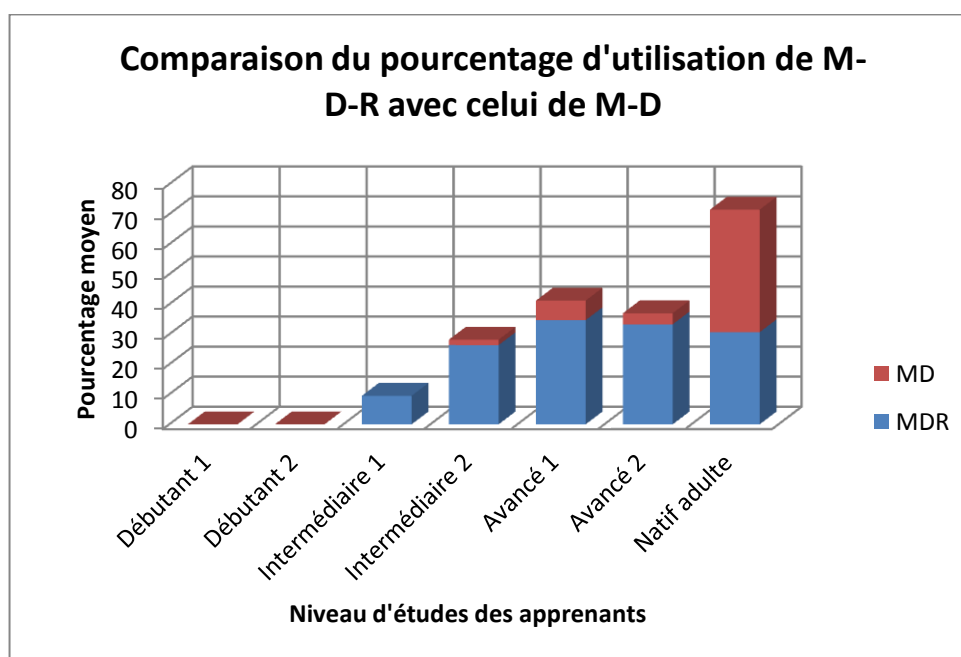


Diagramme 10 : Comparaison du pourcentage d'utilisation de M-D-R avec celui de M-D

Dans le graphique suivant, nous pouvons constater que la combinaison M-R n'est attestée qu'à la fin du niveau intermédiaire. La plupart du temps, le verbe de manière apparaît isolément. Au niveau avancé, nous remarquons quelques tentatives d'emploi de la structure « Manière + Repérage », mais elles apparaissent souvent suite à une hésitation sur l'utilisation de la combinaison « Manière + Direction + Repérage ».

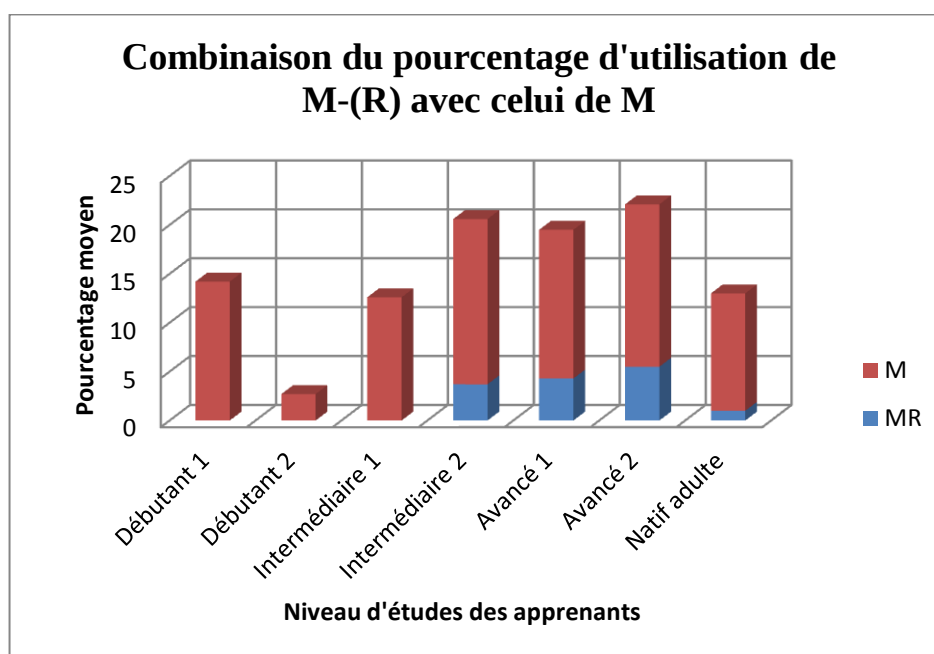


Diagramme 11 : Comparaison du pourcentage d'utilisation de M-R avec celui de M

Quant à l'utilisation de D-(R), elle représente un phénomène intéressant. En effet, dans le corpus recueilli au niveau débutant, à cause de leurs connaissances linguistiques encore faibles, les sujets sollicitent souvent l'enquêtrice pour lui demander un équivalent du verbe de direction en français, puis l'appliquent avec une syntaxe française. Ainsi, dans la description des mouvements, le verbe de direction apparaît abondamment, mais toujours isolément. Plus tard après avoir appris en cours, quelques jours avant la séance d'expérimentation, les constructions dites composées d'« un verbe de direction avec le verbe *lái/qù* », les apprenants de niveau débutant semblent les utiliser dans leurs productions comme un nouveau verbe dissyllabique remplaçant le

verbe de direction monosyllabique utilisé dans la première production. Cela pourrait expliquer l'augmentation soudaine de l'emploi de la structure D-R au stade débutant 2. Au niveau intermédiaire, les sujets utilisent un peu moins cette combinaison, mais semblent commencer à prendre conscience du mode de choix des verbes de repérage. Au niveau avancé, le verbe de direction n'apparaît presque plus jamais seul.

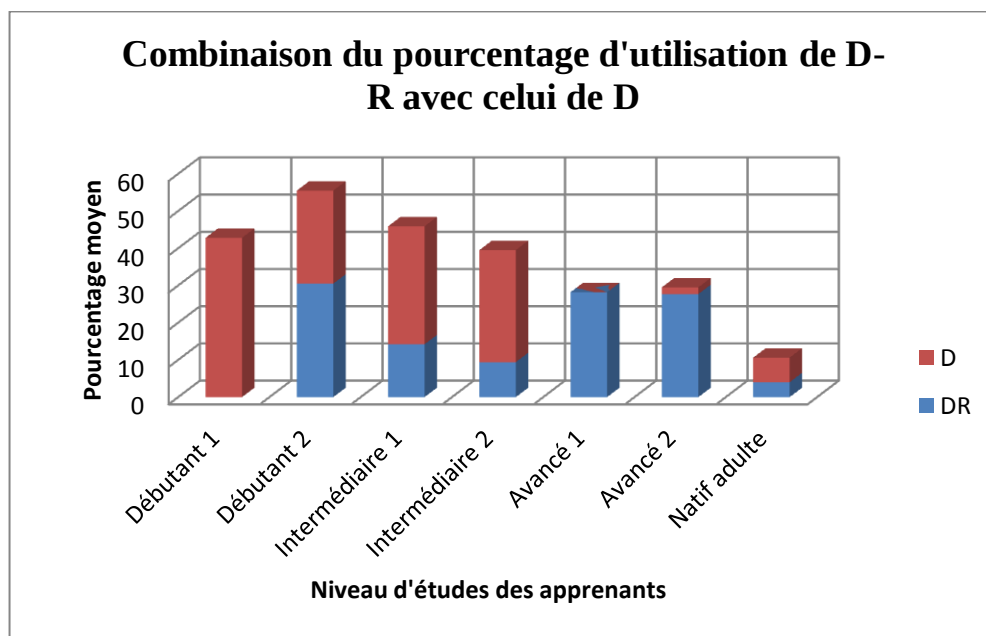


Diagramme 12 : Comparaison du pourcentage d'utilisation de D-R avec celui de D

Nous avons indiqué les différentes fonctions des verbes de direction accompagnés des verbes de repérage dans le § 3.3 : directionnelle, résultative et aspectuelle. Si les sujets semblent maîtriser la fonction directionnelle, nous avons observé seulement quelques exemples du recours à la fonction aspectuelle de cette construction dans le corpus de nos apprenants en Licence 3 (niveau intermédiaire), et exclusivement en ce qui concerne l'inchoativité de *qīlái* (litt. : lever-venir).

Enfin, le graphique suivant permet d'établir une comparaison entre l'évolution des moyens linguistiques de nos sujets apprenants et le comportement des sujets natifs adultes.

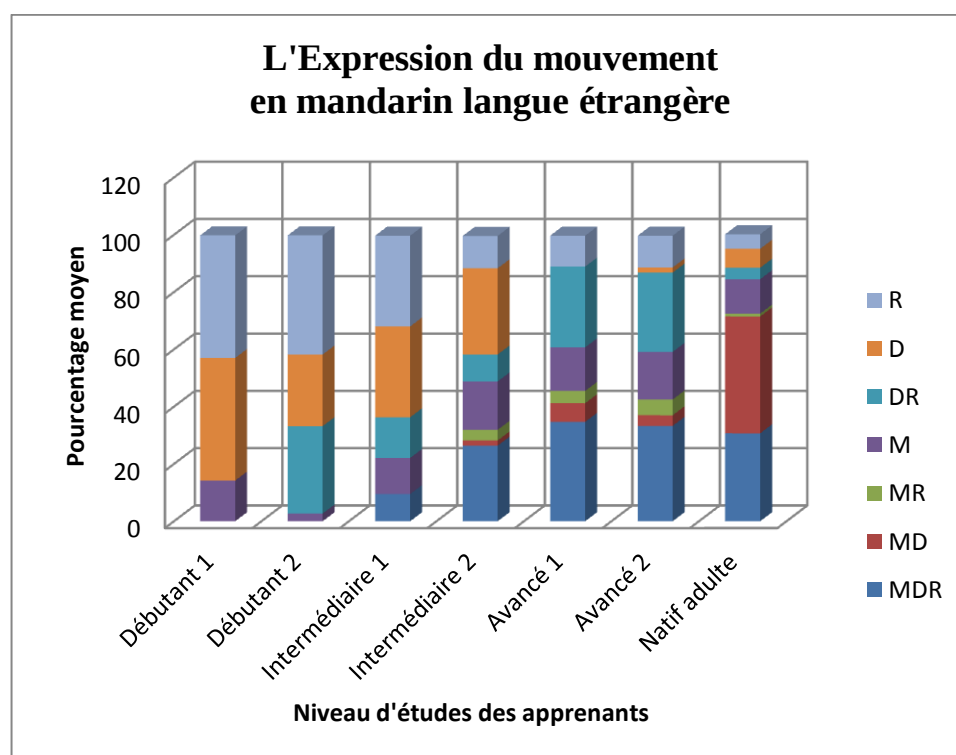


Diagramme 13 : L'Expression du mouvement en mandarin langue étrangère

En ce qui concerne les choix de verbes, si l'on trouve moins de différences entre les verbes de direction choisis par nos sujets et ceux choisis par les natifs sinophones, les apprenants ont souvent opté pour un autre verbe de repérage que les natifs chinois pour décrire la même scène : *lái* (venir) pour *qù* (aller) ou bien *qù* (aller) pour *lái* (venir). Ce phénomène est probablement dû à une différence cognitive sur les calculs des coordinations spatiales. Nous développerons nos analyses à ce sujet dans la partie 4 de notre travail.

7.2. Paramètres intervenant dans le lecte des apprenants de niveau débutant

Comme nous avons indiqué dans le § 7.1, il y a deux facteurs susceptibles d'intervenir dans les productions des sujets de niveau débutant qui reçoivent les enseignements en France. Ces deux facteurs sont : le lieu où les sujets reçoivent l'input et la langue maternelle des sujets apprenants. Afin de caractériser les influences de ces deux paramètres, nous avons pu enregistrer deux autres sujets de profil similaire des nos apprenants à une seule différence de leur lieu d'input ou de leur langue maternelle : le sujet JERT étudie le mandarin dans un pays sinophone, et le sujet HAR, d'origine américaine, étudie le mandarin à l'université de Paris 7 avec nos deux autres sujets de niveau débutant.

7.2.1. Le Facteur du lieu de l'input dans le lecte des apprenants

Nous avons pu enregistrer un nouvel apprenant, JERT, à Taïwan en janvier 2012. Cet apprenant natif français a commencé l'apprentissage en mandarin à l'université normale de Taïwan avec 15 heures de cours par semaine, à raison de 3 heures par jour. Lors de l'enquête, le sujet avait déjà suivi quatre mois de cours au centre de langue. Le nombre d'heures d'apprentissage qu'il aurait suivi est équivalent au niveau Licence 1 avec un total de 240 heures.⁹⁹ Bien évidemment, ce sujet bénéficie d'un environnement favorable et présente un niveau supérieur à l'oral par rapport à nos autres sujets en Licence 1 lors de leurs premier et deuxième enregistrements. Si nous comparons ce nouveau corpus avec nos corpus habituels, nous pouvons constater plusieurs points intéressants.

Tout d'abord, comme l'indiquent les exemples suivants, le sujet JERT a utilisé plusieurs fois la combinaison « verbe de direction et verbe de repérage » dans cette tâche.

⁹⁹ Les cours en Licence 1 à l'université de Paris 7 comprennent 10,5 heures de cours de langue par semaine, à savoir 252 heures au total en Licence 1 (24 semaines).

- (189) 青蛙 從 瓶子 裡 出
 Qīngwā cóng píngzi lǐ chū
 Grenouille depuis bocal LOC sortir (D)
- 去 了。
 qù le.
 aller (R) ACC

‘La grenouille est sortie du bocal (en s’éloignant).’

Le sujet semble également relativement bien maîtriser la fonction aspectuelle de cette construction. Nous trouvons la fonction d’« inchoativité » dans l’exemple (190) et la fonction de « continuité » dans l’exemple (191) avec la construction verbale de « *qǐ lái* » (lever-venir).

- (190) 青蛙 不 在 牠 的 臥房 了，
 qīngwā bú zài tā de wuòfáng le
 grenouille NEG à il GEN chambre MUT
- 所以 他 找 起來。
 suǒyǐ tā zhǎo qǐlái
 donc il chercher (M) lever-venir (ASP)

‘La grenouille n’est plus dans sa chambre, donc il commence à la chercher.’

- (191) 可是 狗 看 起來 沒 有
 Kěshì gǒu kàn qǐlái méi yǒu
 Mais chien regarder (M) lever-venir (ASP) NEG avoir
- 問題。
 wèntí
 problème

‘Mais il semble que le chien n’a pas de problème.’

Mais ce corpus ne nous permet pas de déterminer s’il s’agit d’un cas particulier ou si le sujet maîtrise également d’autres constructions de la même nature. De plus, nous avons également observé une sur-généralisation de l’usage aspectuel de *qǐ lái*. L’énoncé suivant est agrammatical. En effet, la construction « *qǐ lái* »

(lever-venir) doit suivre directement le verbe principal, et ne permet pas de placer un substantif avant, ici le « *bù* » (pas). De plus, le sujet semble sur-généraliser également le « *shàng* » (sur) en oubliant de mettre un nom devant (par exemple la tête).

- (192) *這 個 動物 跑步 起來，
 *zhè gè dòngwù pǎobù qǐ lái
 ceci CL animal courir-pas (M) lever-venir (ASP)
- 牠 不 要 Mark 在 牠 的 上。
 tā bù yào Mark zài tā de shàng
 il NEG vouloir Mark à il GEN dessus

Sens visé : « Cet animal commence à courir, il ne veut pas que Mark soit sur lui. »

À part ces différences, nous pouvons constater plusieurs ressemblances entre le corpus de JERT et ceux de nos autres sujets en Licence 1. En effet, le sujet semble aussi éviter d’encoder les mouvements et privilégier la description de l’état final. Ce phénomène a été constaté dans le corpus d’Arslangul et le nôtre. Par ailleurs, dans ses quelques descriptions de mouvement, nous trouvons rarement une information de manière, comme dans les corpus de nos autres sujets. Pour le départ de la grenouille de son bocal, le sujet a également encodé une action efférente avec le verbe déictique *qù* (aller).

Enfin, dans le manuel utilisé par cet informateur, la structure avec *BA* a été introduite au premier volume¹⁰⁰. Or, dans certaines scènes où les natifs chinois utilisent naturellement la structure *BA*, ce sujet JERT préfère l’encoder avec une suite de prédicats comme l’indiquent les deux exemples suivants :

- (193) 牠 丟 Mark 到 一 個 水
 tā diū Mark dào yí gè shuǐ
 il jeter (M) Mark arriver (D) un CL eau

¹⁰⁰ Il s’agit du manuel *Practical audio-visual chinese, 2nd edition*. Ce manuel comprend 5 volumes et l’apprenant venait de commencer le 3^e au moment de l’enregistrement.

的 地方。
de difāng
GEN endroit.

‘Il jette Mark dans un endroit avec de l’eau.’

(194) Mark 決定 帶 他 的 青蛙
Mark juédìng dài tā de qīngwā
Mark décider porter (M) il GEN grenouille

到 他 家。
dào tā jiā
arriver (D) il maison.

‘Mark décide d’emmener sa grenouille à sa maison.’

7.2.2. Le Paramètre de la langue maternelle dans le lecte des apprenants

Outre le paramètre du lieu d’enseignement (*input*), nous avons pu examiner l’influence de la langue maternelle avec un autre corpus, celui de HAR 1 et 2. Cet informateur est étudiant à l’université de Paris 7 comme nos autres sujets. Il a suivi les mêmes cours et a le même profil que nos sujets de niveau débutant, excepté sa langue maternelle, qui est américaine.¹⁰¹ Dans les deux corpus de HAR produits à douze mois d’intervalle comme nos autres sujets, nous avons constaté les mêmes phénomènes acquisitionnelles que chez nos sujets de niveau débutant. Or, comme le montrent les exemples suivants, il semble que ce sujet anglophone fasse davantage d’attention aux informations de manière que nos sujets francophones.

Dans son premier corpus, HAR a utilisé 5 fois le verbe 走 *zǒu* (marcher) pour encoder le départ tandis que nos autres apprenants utilisent plutôt 出 *chū* (sortir). Ce choix persiste dans son second corpus. Devant une scène de mouvement, nous avons l’impression que le sujet encode davantage l’information de la manière. Dans l’exemple (195), le sujet a encodé la scène où l’enfant enlace

¹⁰¹ Comme ce sujet travaille à temps partiel en tant qu’un enseignant d’anglais, il nous a confié que l’anglais avait une influence importante sur ses productions.

son chien avec le verbe *bào* (enlacer) alors que nos autres sujets n'ont pas encodé cette action.

- (195) *一個鷹走樹的洞。
 *yī ge yīng zǒu shù de dòng.
 un CL aigle marcher (M) arbre GEN trou.

Sens visé : « Un aigle part de son trou. »

- (196) *從窗戶孩子外邊來，他
 *Cóng chuānghù háizi wài biān lái tā
 Depuis fenêtre enfant dehors LOC venir(R) il
 抱他的狗。
 bào tā de gǒu
 enlace il GEN chien.

Sens visé : « L'enfant vient au dehors, il enlace son chien. »

De même, dans la scène où l'enfant est sur le rocher, HAR a encodé l'action par « l'enfant prend les branches (ou plutôt les bois du cerf) dans les mains ». Aucun de nos sujets francophones de trois niveaux n'a encodé cette action. Devant la même scène, 7 sujets natifs sur 14 ont encodé l'action de l'enfant avec le verbe « 扶 *fú* (appuyer) ».

- (197) 他抓著一個東西叫
 tā zhuā zhe yī ge dōngxī jiào
 il empoigner DUR un CL chose appeler
 青蛙。
 qīngwā
 grenouille

‘Il appelle la grenouille en empoignant une chose.’

Dans l'exemple (198), nous voyons que le sujet a tenté d'encoder l'action avec l'idée que le bocal bloque la tête du chien, mais son niveau ne lui a pas permis de produire un énoncé correct. Son corpus nous donne l'impression que ce sujet anglophone met en valeur dans ses récits d'autres éléments que les sujets français.

- (198) *那 時候 他 的 狗， 一 個 瓶子
 *nà shíhòu tā de gǒu yī gè píngzi
 cela moment il GEN chien, un CL bouteille
- 轉 在 他 的 頭。
 zhuǎn zài tā de tóu
 tourner à il GEN tête

Sens visé : « À ce moment-là, son chien, une bouteille coince sa tête. »

Enfin, pour la dernière image où le chien rentre à la maison avec une grenouille dans la main, le sujet HAR a produit l'énoncé indiqué dans l'exemple (199). Aucun de nos sujets de niveau débutant n'a encodé l'action de « prendre avec la main » avec le verbe *ná* (prendre) en mandarin. La plupart du temps, les autres sujets indiquent seulement le fait que l'enfant emmène la grenouille à la maison ou bien qu'il rentre avec la grenouille.

- (199) *孩子 拿 一 個 青蛙，
 háizi ná yī gè qīngwā,
 enfant empoigner (M) un CL grenouille
- 可是 青蛙 牠們 說 你 可以 拿
 kěshì qīngwā tāmen shuō nǐ kěyǐ ná
 mais grenouilles elles dire tu pouvoir empoigner (M)
- 去 一 個 小 青蛙。
 qù yī ge xiǎo qīngwā
 aller (R) un CL petit grenouille

Sens visé : « l'enfant prend une grenouille, mais les grenouilles disent que tu peux emporter une petite grenouille. »

MOR (niveau intermédiaire), dans son second corpus, après six mois de séjour à Taïwan, a utilisé ce verbe *ná* (prendre avec la main) pour la même scène. Dans le groupe de niveau avancé, seul le sujet JERM a encodé la scène avec le verbe *ná*. Ce qui est intéressant dans le corpus de HAR, c'est qu'il a utilisé non seulement le verbe *ná*, mais qu'il a aussi introduit une nouvelle construction *náqù* (prendre aller) pour traduire probablement « *take away* ». Cette

construction n'apparaît d'ailleurs pas dans son manuel de l'époque, et ne lui avait pas été enseignée.

Conclusion préliminaire

L'analyse de ces deux corpus de profils déterminants nous permet d'avancer que, si l'enseignement reçu par les apprenants influence l'apparition de certaines structures au cours de l'apprentissage, ce qui différencie vraiment le lecte des apprenants de la production des natifs se situe plutôt au niveau de la conceptualisation en micro-planification. En effet, dans la partie suivante, nous verrons que les sujets apprenants ne manipulent pas les verbes de repérage de la même façon que les sujets natifs sinophones. De plus, les sujets semblent toujours éprouver des difficultés à franchir le cap de l'expression du mouvement causatif, même s'ils ont acquis suffisamment de moyens linguistiques. Dans la section suivante, nous allons nous concentrer sur la façon dont nos sujets apprenants des trois niveaux expriment le mouvement causatif.

7.3. Acquisition des expressions du mouvement causatif en mandarin langue étrangère

Dans ce chapitre, nous étudierons les différents moyens d'encoder les actions causatives. En nous basant sur les corpus de nos apprenants de différents niveaux, nous pouvons distinguer 4 types d'encodage utilisés :

- a. Description de l'état final
- b. Usage des conjonctions de coordination
- c. Usage de la structure sans antéposition du complément d'objet
- d. Usage de *BA*

7.3.1. Analyse des corpus des apprenants de niveau débutant et intermédiaire

Dans le groupe de niveau débutant, nous trouvons en particulier les deux premiers moyens. Dans une action causative où le complément d'objet n'a pas

subi de déplacement mais seulement un changement d'état, les sujets choisissent souvent de n'encoder que l'état final, par exemple le bocal qui est cassé (à cause de la chute du chien).

- (200) 狗 的 頭 在 瓶子 裡。(JER 2)
 Gǒu de tóu zài píngzi lǐ
 Chien DE tête à bocal LOC

‘La tête du chien se trouve dans le bocal.’

- (201) 瓶子 碎 了。(JER 1)
 Píngzi suì le.
 Bocal cassé MUT

‘Le bocal est cassé.’

En ce qui concerne les déplacements causatifs, nos sujets de niveau débutant utilisent notamment une conjonction de coordination, souvent « donc » : le cerf s'arrête, donc l'enfant tombe. Autrement dit, les sujets ont divisé le mouvement causatif en deux parties : l'action de l'agent et le mouvement du patient.

Comparons les deux énoncés suivants : le premier est d'un sujet natif chinois et le second de notre apprenant. Le sujet natif a utilisé la structure « yáo (secouer-M) xià (descendre-D) lái (venir-R) » pour indiquer le mouvement causatif. Le verbe de manière (secouer) indique l'action du chien et le verbe de direction (descendre) indique le mouvement effectué par la ruche. Pour encoder cette scène, nos sujets de niveau débutant ont expliqué d'abord l'action du chien puis la chute de la ruche en utilisant deux énoncés.

- (202) 小 狗 終於 把 東西 搖
 xiǎo gǒu zhōngyú bǎ dōngxī yáo
 petit chien finalement BA chose secouer (M)
 下 來 了。(46a ZHI)
 xià lái le
 descendre (D) venir (R) MUT.

‘Le chien a enfin fait tomber le truc en le secouant (le truc s’approche).’

- (203) *他 靠 樹， 所以 蜂窩 去
 *tā kào shù suǒyǐ fēngwō qù
 il appuyer arbre donc ruche aller
- 地 上 (TIM 2) 。
 dì shàng
 terre LOC

Sens visé : « Il s’appuie sur l’arbre, donc la ruche part sur le sol. »

Dans le groupe intermédiaire, les sujets ont essayé d’encoder les mouvements causatifs avec un groupe verbal. Cependant, il s’avère que ces sujets n’ont pas les mêmes conceptualisations que nos sujets natifs. Prenons d’abord la scène où le chien a cassé le bocal comme exemple. Les natifs chinois ont tendance à l’encoder avec la structure *BA* puisque le chien a effectué une action sur le bocal, l’entité 2, qui est déjà entrée en scène auparavant. Ensuite, le natif a employé une construction verbale contenant deux verbes : *zá* (fracasser, écraser -M) indique la cause du résultat, ou l’action de l’agent ; *suì* (fragmenté, état résultant) indique le résultat de l’action sur l’entité 2, ici le pot. Certains natifs n’ont encodé que le résultat de l’action sur le pot, mais ont quand même utilisé une combinaison de verbes : *shuāi* (jeter, tomber-M) indique l’action ou la cause et *làn* (broyé) indique le résultat de l’action sur le pot.

- (204) 小 狗 跳 出 窗 外
 xiǎo gǒu tiào chū chuāng wài
 petit chien sauter (M) sortir (D) fenêtre LOC
- 去， 把 罐子 砸 碎
 qù bǎ guànzǐ zá suì
 aller (R) BA pot casser (M) fragmenter (ER)
- 了。(27, 28 PEN)
 le
 MUT

‘Le chien saute de la fenêtre (en allant), il a cassé le pot.’

- (205) 玻璃 瓶 摔 爛 了。(29 PUG)
 bōlí pínɡ shuāi làn le
 verre bocal tomber (M) broyé (ER) MUT

‘Le bocal en verre s’est brisé.’

Devant cette scène, un de ces sujets de niveau intermédiaire a essayé d’encoder l’action causative en utilisant le verbe *pòhuài* composé de deux adjectifs verbaux : *pò* (brisé) et *huài* (cassé). L’énoncé est grammatical avec ce verbe transitif qui signifie « détruire ». Or, puisque le bocal est une information déjà introduite dans ses énoncés précédents, il ne serait pas pertinent ici de mettre « le bocal » après le verbe « casser », d’où le besoin d’utiliser la structure *BA*. De plus, le verbe *pòhuài* ne précise pas la manière de l’action, on ne peut donc pas connaître la cause du mouvement que l’on trouve dans les énoncés des natifs chinois. Le message de cet énoncé est donc incomplet.

- (206) #他 破壞 了 瓶子。(CAM 2)
 # tā pòhuài le pínɡzi.
 il détruire ACC bocal

‘Il a détruit le bocal.’

En ce qui concerne l’action causative impliquant un mouvement de l’objet, certains sujets l’ont encodé avec deux énoncés en séparant les deux actions, une stratégie déjà remarquée dans le groupe débutant. Le sujet MOR a essayé d’utiliser la structure *BA* mais il manque le verbe de manière précisant l’action de l’agent, « secouer » par exemple.

- (207) 他 到 樹 上， 蟲子 的 房子
 tā dào shù shàng chóngzi de fángzi
 il arriver arbre LOC insecte GEN maison
- 掉 在 地 上。(CAM 2)
 diào zài dì shàng
 tomber (D) à terre LOC

‘Il arrive sur l’arbre, la maison des insectes tombe par terre.’

- (208) *他 把 蜜蜂 家 掉 了。(MOR 2)
 *tā bǎ mífēng jiā diào le.
 il BA abeille maison tomber ACC

Sens visé : « Il a fait tomber la maison des abeilles. »

7.3.2. Analyse des corpus des apprenants de niveau avancé

Dans le groupe de niveau avancé, nous observons que les sujets ont réussi à encoder la plupart des situations causatives. La structure *BA* est souvent utilisée dans ces cas-là afin de thématiquer l'objet qui subit l'action. Cela est fait par exemple dans l'énoncé (209) : « ouvrir la fenêtre ». Le sujet QUE a utilisé un verbe de manière *dǎ* (faire) signifiant un geste avec la main, ainsi qu'un verbe *kāi* (ouvrir) indiquant l'état résultant de la fenêtre.

- (209) 小 朋友 就 把 窗戶 打
 xiǎo péngyou jiù bǎ chuānghù dǎ
 petit enfant alors BA fenêtre taper (M)
 開 了。(QUE 1)
 kāi le
 ouvrir (ER) ACC.

‘L'enfant a ouvert alors la fenêtre.’

Dans l'exemple suivant, le sujet PHI a aussi utilisé la structure *BA* pour indiquer l'action du garçon sur la grenouille, à savoir « mettre la grenouille dans sa main », en thématisant l'entité 2.

- (210) 他 把 青蛙 放 在 他 的
 tā bǎ qīngwā fàng zài tā de
 il BA grenouille poser (M) à il GEN
 手 上 回 家。(PHI 2)
 shǒu shàng huí jiā
 main LOC retourner maison

‘Il a mis la grenouille dans sa main et retourne à la maison.’

Concernant la scène où le chien casse le bocal en tombant, nous avons pu observer un changement d’encodage chez nos apprenants de ce niveau. Lors de la première expérimentation, le sujet PHI a encodé la scène de la même manière que certains sujets de niveau intermédiaire. Plus précisément, dans son énoncé avec la structure *BA*, le sujet n’a encodé que l’état résultant de l’entité 2, ici le bocal, et il manque un verbe de manière indiquant l’action ou la cause. Cependant, dans son énoncé de la seconde expérimentation, le sujet a encodé cette action avec le verbe *dǎ* (taper, faire) comme nos natifs chinois.

- (211) *突然 小 狗 從 窗戶 落
 *túrán xiǎo gǒu cóng shuānghù lào
 soudain petit chien depuis fenêtre chuter (D)
- 到 地 下， 牠 把 杯子 破碎
 dào dì xià tā bǎ bēizi pòsuì
 arriver (D) terre LOC il BA verre cassé (ER)
- 了。(PHI 1)
 le
 ACC

Sens visé : « Soudain le chien chute de la fenêtre par terre, il a cassé le verre. »

- (212) 小 狗 摔倒 的 時候 把
 Xiǎo gǒu shuāidǎo de shíhòu bǎ
 Petit chien trébucher (M) GEN moment BA
- 缸 打 碎 了。(PHI 2)
 gāng dǎ suì le
 réservoir taper (M) briser (ER) ACC

‘Quand le chien a trébuché, il a fracassé le réservoir.’

Par ailleurs, contrairement aux corpus de niveau intermédiaire, nous avons constaté que le groupe avancé utilisait davantage la structure *BA*. Cependant, certains usages, même s’ils sont grammaticaux, créent des confusions. Nous avons déjà analysé l’énoncé « le chien met sa tête dans le bocal ». L’énoncé de notre sujet, recopié ci-dessous, implique une dissociation entre la tête de l’animal et l’animal lui-même.

- (213) 小 狗 把 頭 放 在 瓶子
xiǎo gǒu bǎ tóu fàng zài píngzi
petit chien BA tête poser (M) à bouteille
- 裡 面。(JERM 1)
lǐ miàn
dedans LOC

‘Le chien a posé sa tête dans la bouteille.’

Un autre concerne la scène où la taupe mord le nez de l’enfant. Le sujet a utilisé également la structure *BA* dans cette situation. Or, comme dans cette scène l’entité 2 (ici le nez du garçon) ne connaît pas de déplacement ou de changement d’état à cause de cette action, il ne serait donc pas pertinent de la thématiser. En effet, notre natif chinois a encodé cette scène sans structure *BA* (cf. exemple 214).

- (214) 出 來 了 一 隻 鼹鼠，
chū lái le yī zhī yǎnshǔ
sortir (D) venir (R) ACC un CL taupe
- 咬 了 一 下 他 的 鼻子。(68, 69 HAO)
yǎo le yī xià tā de bízi
mordre ACC une fois il GEN nez

‘(De ce trou) est sortie une taupe, elle a mordu un peu son nez.’

- (215) #牠 把 小 男孩 的 鼻子 咬 了。(PHI)
tā bǎ xiǎo nánhái de bízi yǎo le
il BA petit garçon GEN nez mordre ACC

‘Il a mordu le nez du petit garçon.’

Par contre, si nous rajoutons une information sur un éventuel mouvement du nez (le nez du garçon tombe, par exemple), l’énoncé sera grammatical et pragmatique (cf. l’exemple 216).

(216)	牠	把	小	男孩	的	鼻子	咬
	tā	bǎ	xiǎo	náihái	de	bízi	yǎo
	il	BA	petit	garçon	GEN	nez	mordre (M)
	下		來	了。			
	xià		lái	le			
	descendre (D)		venir (R)	ACC			

‘Il a arraché le nez du petit garçon en le mordant.’

En résumé, concernant les actions causatives de cette tâche de la « *frog story* », les sujets des trois niveaux ont adopté des stratégies différentes d’encodage. Nous avons pu observer une évolution chez les sujets. Au niveau débutant, les sujets encodent souvent un état résultant en mettant l’action du mouvement à l’inférence. Ensuite, avec l’augmentation du vocabulaire, les sujets encodent les actions causatives en deux parties : d’abord l’action de l’agent puis le mouvement effectué par le patient. Certains sujets commencent à encoder les déplacements causatifs avec la structure *BA*, mais il leur manque souvent un verbe de manière indiquant l’action de l’agent. Au niveau avancé, nous avons observé une surgénéralisation de la structure *BA*, que les sujets utilisent pour les situations non-causatives.

Conclusion

Dans cette partie, nous avons d'abord présenté les huit combinaisons possibles de Manière – Direction – Repérage, puis les cinq structures de bases concernant l'expression du mouvement en mandarin. Puis, nous avons précisé les comportements des natifs sinophones adultes face à diverses scènes spécifiques, notamment avec des changements de fonds et des mouvements délimités. Les caractéristiques des difficultés que les apprenants seraient alors susceptibles d'éprouver au cours de l'apprentissage ont ensuite été analysées avec une présentation du manuel utilisé par nos informateurs. Dans le chapitre 4, nous avons effectué une analyse qualitative des corpus de nos apprenants de trois niveaux différents sur les six étapes de leur apprentissage, à savoir la Licence 1, la Licence 2, le début de la Licence 3, la fin de la Licence 3 et le Master 1 et plus. La grammaticalisation du lecte des apprenants a ensuite été exposée dans le chapitre 7 sous deux axes : les mouvements non-causatifs et les mouvements causatifs.

Dans cette partie, nous avons déterminé le processus acquisitionnel des expressions du mouvement de nos apprenants francophones du mandarin, notamment sur l'utilisation de trois éléments essentiels à l'expression de la spatialité en mandarin : la manière, la direction et le repérage. Nous avons remarqué une forte influence de leur langue maternelle sur la maîtrise de ces trois catégories d'information. Dans la partie suivante, nous effectuerons une analyse de la façon dont les verbes de repérage *lái* (venir) et *qù* (aller) sont employés par nos informateurs. Nous présenterons d'abord les différentes préférences de calcul des coordonnées spatiales par des locuteurs chinois et français, puis déterminerons les facteurs cognitifs intervenant dans l'évolution des lectes des apprenants francophones du mandarin.

Quatrième partie : Acquisition des verbes de repérage en mandarin

Introduction	223
Chapitre VIII	224
La Localisation dans la description spatiale statique.....	224
8.1. Théorie de la description fonctionnelle à l'aide des prépositions spatiales de Vandeloise (1986).....	224
8.2. Description de la localisation en français et en mandarin	232
8.3. Sensibilités des sujets natifs et des sujets apprenants.....	237
Chapitre IX	248
Les calculs des coordonnées spatiales	248
9.1. Choix de verbes de repérage en mandarin.....	248
9.2. Identification du point de visée dans le corpus des natifs chinois de la tâche de la « frog story »	257
9.3. Analyses des productions des natifs chinois, français et anglais dans la tâche du « garage à vélo »	265
Chapitre X.....	276
L'Analyse des productions des apprenants francophones de mandarin	276
10.1. Analyses du corpus de la tâche de la « frog story »	276
10.2. Analyses du corpus de la tâche du « garage à vélos ».....	292
10.3. Conclusion : processus acquisitionnel du centre de repérage	302

Introduction

Dans la troisième partie, nous avons analysé les comportements des apprenants francophones de trois niveaux différents dans l'expression de la spatialité en mandarin. L'attention a été portée sur les emplois et la structure des trois éléments essentiels : la manière, la direction et le repérage.

Cette partie sera consacrée à l'analyse du centre de repérage choisi par les apprenants francophones dans le but de déterminer le processus acquisitionnel de la prise de perspective spatiale. Nous commencerons par étudier les diverses conceptualisations de l'expression spatiale statique en français et en mandarin (chapitre VIII). Nous exposerons ensuite les différences de calculs des coordonnées spatiales chez des locuteurs natifs de langues différentes grâce à l'analyse des corpus recueillis lors de deux tâches expérimentales : la « *frog story* » et le « garage à vélos » (chapitre IX). Enfin, nous présenterons l'analyse des corpus des apprenants francophones du mandarin de trois niveaux différents ayant effectué les mêmes tâches afin de caractériser le lecture des apprenants dans le domaine de la prise de perspective spatiale (chapitre X).

Chapitre VIII

La Localisation dans la description spatiale statique

L'objet de ce chapitre est l'étude des expressions décrivant la localisation. Nous présenterons d'abord les analyses de Vandeloise (1986) sur les descriptions de l'espace en français, notamment concernant les prépositions spatiales « devant/derrière » et « à gauche/à droite ». Puis, avec l'aide des expérimentations de nature descriptive, nous étudierons les différentes prises de perspective spatiale (cf. § 2.1.1) privilégiées par les locuteurs natifs du français et du mandarin. Enfin, nous analyserons les corpus des tâches de la « *frog story* » et du « garage à vélo » effectuées par des sujets natifs et apprenants afin de dégager les comportements de chacun des groupes observés.

8.1. Théorie de la description fonctionnelle à l'aide des prépositions spatiales de Vandeloise (1986)

Dans cette sous-partie, nous étudierons les analyses que propose Vandeloise de l'expression de l'espace en français.

8.1.1. Cible/site/locuteur : description fonctionnelle

Comme nous l'avons déjà indiqué dans le § 2.1.1., la perspective joue un rôle important dans les descriptions spatiales. Vandeloise (1986) évoque également l'asymétrie des relations spatiales, illustrée par les exemples suivants (p. 33) :

- a) Le bâton est devant la maison.
- b) ? La maison est derrière le bâton.
- c) La cigarette est à gauche du fauteuil.
- d) ? Le fauteuil est à droite de la cigarette.

La non-pertinence des exemples (b) et (d) s'explique par le fait qu'ils violent le principe général du langage lors de la localisation. Les calculs s'effectuent, en fait, sur un principe extralinguistique (de nature cognitive selon nos analyses du § 2.1) : « Un objet dont la position est incertaine ne peut pas être localisé sans référence à une entité dont la position est mieux connue » (*Ibid.*). Vandeloise distingue en outre la « cible » du « site », qui sont selon lui les deux éléments principaux de la relation spatiale. La « cible » constitue l'objet à localiser dans l'espace tandis que le « site » est le point de repère.¹⁰²

La spécificité du travail de Vandeloise réside dans son adaptation des concepts fonctionnels pour la description spatiale. Au contraire des descriptions logique ou géométrique, l'utilisation des traits fonctionnels permet une meilleure description de l'espace car ces traits dits « utilitaires » tiennent compte du contexte et des circonstances dans lesquels se situent la figure et le fond. Vandeloise distingue cinq traits servant à interpréter les diverses prépositions spatiales. Ces traits universels, de nature extralinguistique, aident à établir les relations entre les expressions linguistiques spatiales et les concepts cognitifs. Les locuteurs d'une même langue partagent souvent les mêmes connaissances extralinguistiques ; cependant, chaque langue possède des moyens différents pour rendre compte de ces traits.

- i. La forme du corps humain
- ii. La physique 'naïve'
- iii. L'accès à la perception
- iv. La rencontre potentielle
- v. Les orientations générale et latérale

¹⁰² Ces deux concepts sont nommés différemment selon les études : « thème » et « *relatum* » chez Klein (1986), « *trajectory* » et « *landmark* » chez Langacker (1987). Nous adopterons la terminologie de Talmy en les désignant par « *figure* » (traduit par « figure ») et « *ground* » (traduit par « fond »).

La forme du corps humain (i) est un concept qui intervient souvent dans l'utilisation des termes « devant/derrière » et « à gauche/à droite ». La physique naïve (ii), telle que les relations « porteur/porté » ou « contenant/contenu », entre en jeu dans les utilisations de « sur/sous », ou « dans/hors de ». L'accès à la perception (iii) peut prédominer sur d'autres traits et impose ainsi un choix spécifique de la préposition spatiale. La rencontre potentielle (iv) permet de décrire les relations « avant/après ». L'orientation générale (v) est déterminée, entre autres, par la direction frontale, la direction du mouvement, la ligne du regard, les directions de nutrition et de défécation, etc. L'orientation latérale (v), quant à elle, est employée pour l'expression des directions latérales et perpendiculaires à l'orientation générale, ce qui permet de mieux interpréter les usages de « à gauche/à droite ».

Outre ces différents concepts cognitifs, le locuteur joue également un rôle important dans la description spatiale. Selon Vandeloise, le locuteur « a la faculté de se déplacer mentalement en tout point utile à la perspective selon laquelle il conçoit la scène objective qu'il décrit ». Il s'agit du principe de transfert (Vandeloise, 1986). Comme nous l'avons évoqué dans le § 2.1.1., chaque langue possède différents moyens pour l'interprétation des expressions du mouvement. Nous rappelons que Langacker (2008) en distingue deux : *subjective construal* (conceptualisation subjective) et *objective construal* (conceptualisation objective) (p. 77). En effet, lors de la localisation spatiale, le sujet percepteur (*cognizing subject*) peut imposer sa perspective aux différents endroits selon le contexte et les circonstances.

Dans les paragraphes suivants, nous allons nous concentrer sur les prépositions françaises « devant/derrière » et « à gauche/à droite » et nous étudierons plus en détail au chapitre IX la façon dont le mandarin calcule les coordonnées spatiales et utilise les verbes de repérages dans un discours.

8.1.2. L'Axe frontal : « devant/derrière »

Nous allons d'abord étudier l'orientation générale, qui détermine la plupart des usages des prépositions « devant/derrière », puis nous analyserons les incidences de l'accès à la perception sur ces prépositions.

L'orientation générale comprend entre autres la direction frontale, la ligne du regard et la direction du mouvement. Quand le fond est un humain ou bien un objet intrinsèquement orienté, la figure est localisée selon les côtés positif ou négatif de la direction frontale du site. Examinons la scène suivante :¹⁰³



Image 10

Cette scène peut être décrite par les phrases :

- a) L'homme est devant la femme.
- b) Ils sont devant leur ordinateur portable.

Quand le fond n'est pas intrinsèquement orienté, il est possible de lui conférer la direction frontale de la figure. Ainsi, nous pouvons dire « Je suis devant le mur ». Le fond acquiert de cette façon une direction frontale par le biais d'un

¹⁰³ Les images de ce chapitre sont toutes tirées du magazine *Madezine*, avec l'accord du responsable.

effet miroir de la cible. Si, comme dans l'image suivante, ni la figure ni le fond ne sont intrinsèquement orientés, il est impossible de décrire leur relation spatiale sans imposer le regard d'un observateur extérieur.



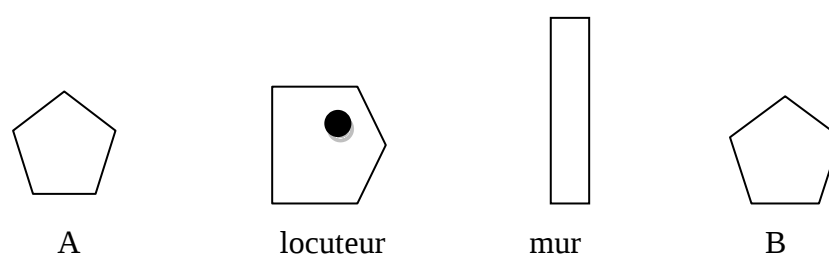
Image 11

Outre la direction frontale, la direction du mouvement ou la ligne du regard peuvent également influencer les usages. Dans l'image suivante, il est ainsi possible de dire « Devant la femme, il y a un bar ». En effet, le contexte donne une importance à la direction du mouvement de la femme, ce qui motive l'utilisation de la préposition « devant », en dépit de sa direction frontale.



Image 12

Comme cela a été indiqué plus haut, le locuteur joue aussi un rôle essentiel dans les descriptions. Levinson et Wilkins (2003) parlent de cadre de référence relatif (cf. chapitre 2.2.1.). Le système relatif présume une distinction claire entre la figure, le fond et le centre du point de vue (souvent dicté par le locuteur). Si l'on tient compte du locuteur, l'accès à la perception devient important dans la description. Ainsi, une figure située à l'extérieur du champ virtuel est localisée par la préposition « derrière ». Vandeloise illustre ces différences par la figure suivante :



Selon Vandeloise, l'objet A est localisé « derrière » le locuteur et l'objet B est « derrière » le mur. Le choix opéré pour l'objet A est motivé par l'orientation frontale du fond (ici le locuteur) tandis que le choix opéré pour l'objet B est motivé par l'inaccessibilité à la perception. L'accès à la perception est déterminé pour une grande partie par l'endroit où se trouve le locuteur. Selon le principe de transfert, le locuteur peut se déplacer mentalement sur la scène et la perspective qu'il décidera d'adopter déterminera ainsi son champ virtuel. Nous étudierons dans le § 8.2 les éventuelles perspectives préférées par les locuteurs natifs du français et du mandarin.

8.1.3. L'Axe latéral : « à gauche/à droite »

Vandeloise détermine les expressions à gauche/à droite par l'orientation latérale, dont les traits sont la direction latérale (déterminée par la ligne des épaules) et la perpendiculaire à l'orientation générale (pour plus de précisions, cf. Vandeloise 1979, Klein 1980). Si le fond est intrinsèquement orienté, il est clair que la figure est localisée selon l'orientation latérale du fond, comme dans

la scène suivante. Selon Vandeloise, les énoncés (a) et (b) sont tous deux possibles, mais l'énoncé (b) ne présente aucune ambiguïté. En effet, un locuteur pourrait également décrire la scène par rapport à sa propre orientation latérale, lorsqu'il est dans la position du lecteur, et utiliser alors l'énoncé (c).

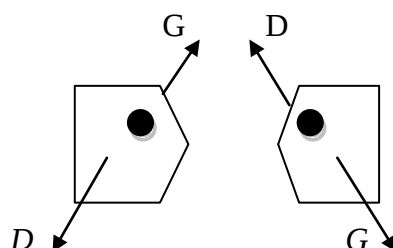


- a) La chaise est à gauche du curé.
- b) La chaise est à la gauche du curé.
- c) La chaise est à droite du curé.

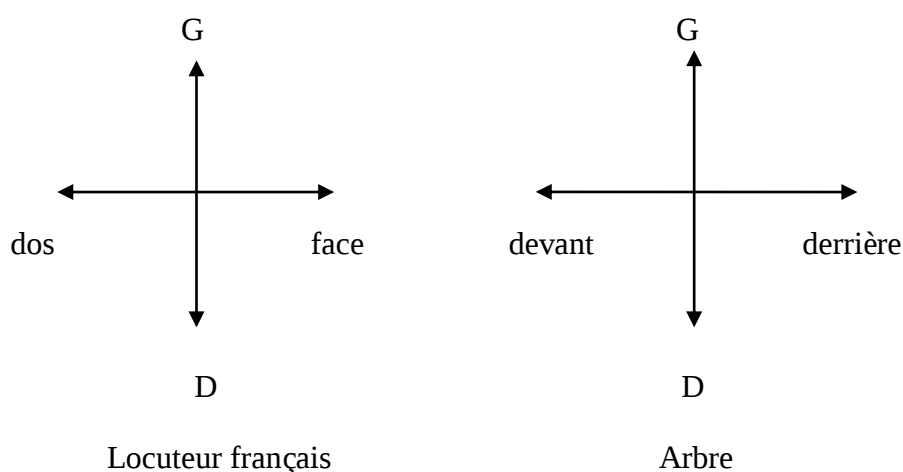
Si le fond n'est pas intrinsèquement orienté, la perspective du locuteur devient indispensable. Le locuteur doit dans ce cas-là transférer son orientation latérale sur le fond afin de déterminer la gauche et la droite. Cependant, selon ses analyses et les diverses expérimentations conduites auprès de ses informateurs, Vandeloise distingue deux sortes de transferts concernant les expressions à gauche/à droite :

- A. Un transfert général où le locuteur se transpose mentalement sur le site et, oubliant sa propre orientation latérale, adopte celle du site en même temps que son orientation frontale.
- B. Un transfert partiel où le locuteur prête son orientation latérale au site sans adopter son orientation frontale.

Le transfert de type (A) ressemble à l'interaction canonique : un locuteur face à son auditeur.



Le transfert de type (B) ressemble à un effet miroir : le locuteur attribue directement la gauche et la droite au site sans tenir compte de l'orientation frontale de ce dernier.



Si nous confrontons ces deux types de transfert avec les trois cadres de référence proposés par Levinson (2003), nous pouvons constater que le locuteur, en employant un transfert général, utilise un cadre de référence « intrinsèque » pour localiser la cible. Autrement dit, le locuteur s' imagine comme étant le fond (ou le site) lui-même. Un locuteur, en employant un transfert partiel, utilise un cadre de référence « relatif » en se projetant comme dans un miroir.

Dans la section suivante, nous allons montrer les préférences manifestées par les locuteurs natifs de français et de mandarin. En effet, nous avons remarqué que les natifs sinophones préféraient le transfert général, autrement dit, ils tentent de localiser la figure en imposant un cadre de référence « intrinsèque ». Les natifs français, quant à eux, manifestent une préférence pour le cadre de référence « relatif », ce que confirment d'ailleurs les analyses de Vandeloise.

8.2. Description de la localisation en français et en mandarin

Comme la tâche de la « *frog story* » ne se focalise pas spécifiquement sur la localisation statique, nous avons utilisé deux autres situations expérimentales afin de déterminer le cadre de référence privilégié par des locuteurs de langues différentes.

La première tâche à laquelle nous avons eu recours est de nature descriptive, puisqu'elle consiste en l'indication d'un itinéraire. Nous avons enregistré en 2007 quatre groupes de locuteurs : huit natifs sinophones¹⁰⁴ et dix natifs francophones¹⁰⁵ (dont six apprenants du mandarin). Nous leur avons demandé de décrire dans leur langue maternelle un itinéraire dont l'arrivée est située à l'emplacement de deux bâtiments (comme sur l'image suivante). L'enquête est menée *in absentia*, c'est-à-dire que les sujets n'ont pas la scène devant eux. Nous souhaitons, de ce fait, observer comment les sujets décrivent le bar rouge par rapport au magasin. Plus précisément, nous espérons déterminer le cadre de référence choisi par des locuteurs de langues différentes ainsi que l'endroit où ces locuteurs se déplacent mentalement, autrement dit le centre déictique transféré.

¹⁰⁴ Les huit natifs sont quatre garçons et quatre filles, âgés entre 20 et 21 ans. Ils résidaient tous à Aix-en-Provence au moment de l'étude. Cinq étudiants avaient déjà un niveau basique en français, ce qui n'était pas le cas des trois autres.

¹⁰⁵ Parmi les dix natifs francophones figurent six étudiants (3 garçons et 3 filles) du département des Études chinoises de l'université de Provence et quatre français non-spécialistes du mandarin, d'une moyenne d'âge de 35 ans.



Image 13

Les analyses de corpus nous montrent que les sujets natifs sinophones privilégient le cadre de référence « intrinsèque » et les sujets natifs francophones le cadre de référence « relatif » (cf. § 2.2). En effet, n'étant pas sur la scène physiquement, les natifs sinophones nous indiquent tous en mandarin que le bar rouge (ou bien la rue cachée par la fontaine) se trouve à « gauche » du magasin. Ils ont donc effectué un transfert général sur le magasin. Cependant, les natifs francophones, toujours absents de la scène, choisissent plutôt de se positionner devant les bâtiments et ils nous indiquent en français que le bar rouge se trouve à « droite » par rapport au magasin. Voici deux extraits du corpus des natifs francophone et sinophone.

(215) Corpus de JERA (natif francophone) :

HPH : À côté du Monoprix, il y a quelque chose ?

JERA : Il y a un bar rouge.

HPH : Un bar rouge et c'est euh par rapport à Monoprix ?

JERA : Il est à droite.

(216) Corpus de JIA (natif sinophone) :

JIA :

我	家	嗎? (...)	你	從	Monoprix
wǒ	jiā	ma	nǐ	cóng	Monoprix
je	maison	INT	toi	depuis	Monoprix

旁邊	那	條	路	進	去
pángbiān	nà	tiáo	lù	jìn	qù
coté	cela	CL	chemin	entrer (D)	aller (R)

就到了。
jiù dào le
juste arrive MUT

‘Chez moi? (...) tu entres par le chemin qui est à côté du Monoprix et tu y seras.’

HPH :

旁邊?	左邊	還是	右邊	呢?
pángbiān	zuǒbiān	háishì	yòubiān	ne
côté	gauche	ou bien	à droite	INT

 ‘À côté? À droite ou à gauche?’

*JIA :

就	左邊	啊!
jiù	zuǒbiān	a
juste	gauche	INJ

 ‘À gauche!’

La situation est identique quand nos sujets s’expriment en langue étrangère. En effet, nous avons demandé aux sujets apprenants de décrire le même itinéraire dans la langue qu’ils étudient : les natifs sinophones en français et les natifs francophones en mandarin. Quand les natifs sinophones s’expriment en français, nous remarquons qu’ils emploient aussi un cadre de référence intrinsèque comme l’indiquent les énoncés suivants (nous avons gardé les énoncés authentiques sans corriger les erreurs grammaticales) :

- (217) (Corpus de ZHA, natif sinophone, qui s’exprime en français)
- À côté de Monoprix, à gauche, il y a un petit rue, on peut entrer dans la rue et (..) il y a quelques restaurants.
- (218) (Corpus de ZHE)
- C’est euh la gauche la gauche de de la Monoprix, ce ce il y a beaucoup de restaurants.

Le corpus de nos sujets apprenants francophones du mandarin nous montre également que les sujets utilisent toujours le cadre de référence relatif pour localiser le bar rouge, qu’ils s’expriment en mandarin ou en français.

(219) (Corpus de JERA, natif francophone, qui s'exprime en mandarin)

JERA :

有	一	個	紅色	的	酒吧，
yǒu	yí	gè	hóngsè	de	jiǔbà
avoir	un	CL	rouge	GEN	bar

就	在		那	個	Monoprix	旁邊。
jiù	zài		nà	ge	Monoprix	pángbiān
juste	se trouver		cela	CL	monoprix	côté

‘Il y a un bar rouge, juste à côté de ce Monoprix-là.’

HPH :

旁邊？	左邊	還是	右邊	呢？
pángbiān	zuǒbiān	háishì	yòubiān	ne
côté	gauche	ou bien	droite	INT

‘De quel côté? À droite ou à gauche?’

JERA :

右邊.
yòubiān
droite
‘À droite.’

Ces résultats préliminaires nous montrent quelles sont les préférences des locuteurs de langues différentes. Ces préférences ont été également observées dans les corpus de la tâche de la « *frog story* », que nous développerons dans le chapitre suivant.

À partir du résultat de cette première expérimentation préalable, nous avons effectué une seconde tâche auprès de nos sujets apprenants habituels (ceux qui ont effectué la tâche de la « *frog story* »), dans le but de prédire les comportements des natifs français en ce qui concerne les choix du cadre de référence. La tâche consiste en une description du tableau *La Chambre jaune* de Vincent Van Gogh. Nous avons demandé à nos apprenants francophones de décrire le tableau en français et en mandarin tout en précisant l'emplacement des meubles.

Nous nous intéressons d'une part à la position, par rapport à la fenêtre, du tableau représentant un paysage et du miroir, et l'autre part à la position de la chaise par rapport à la porte. Tout d'abord, l'expression de la position « fenêtre-tableau-miroir » semble confirmer notre hypothèse. En effet, nos sujets francophones utilisent tous le système « relatif », c'est-à-dire que pour eux, le tableau de paysage est à droite de la fenêtre alors que le miroir est à gauche de la fenêtre, sans aucune exception. Il s'agit d'une variation du système relatif selon les distinctions de Levinson. Les sujets ont prêté leur orientation latérale au fond (ici la fenêtre) et déterminé ainsi la position du miroir (à gauche) et du tableau (à droite).

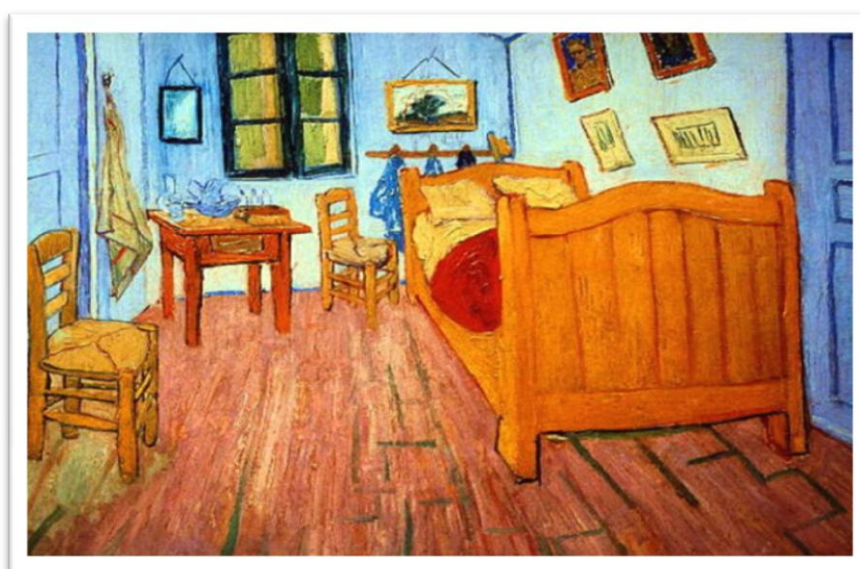


Image 14 : La Chambre jaune de Vincent Van Gogh

Cependant, le résultat est un peu différent en ce qui concerne la position entre la porte gauche et la chaise. Nous avons en effet remarqué la prédominance de l'« accès à la perception » sur cet emplacement. Comme cela a été indiqué dans le chapitre précédent, les locuteurs français tentent d'encoder une figure à l'extérieur du champ visuel à l'aide de « derrière ». En effet, sur nos vingt sujets d'études, douze ont précisé que « la chaise est devant la porte » ou bien « la porte est derrière la chaise ». Parmi les autres sujets, quatre n'ont pas localisé la porte par rapport à la chaise et ont tout simplement dit que la porte était à gauche de la chambre. Un seul sujet a indiqué que la chaise était à

l'extérieur de la porte. Seulement trois sujets sur vingt ont utilisé le système « relatif » en indiquant que « la chaise est à droite de la porte » ou « la porte est à gauche de la chaise ». Ce résultat nous confirme également qu'il n'y a pas un cadre de référence par défaut et donc que, selon le contexte et les circonstances, les locuteurs sont susceptibles de changer leur perspective au fur et à mesure de la description spatiale. Les comportements des natifs sinophones dans ce type de situation seront détaillés dans le § 8.3.2.

8.3. Sensibilités des sujets natifs et des sujets apprenants

Les deux expérimentations précédentes consistaient en la description d'une scène isolée, la tâche se déroulant *in praesentia* ou *in absentia*. Dans cette section, nous allons étudier les localisations lors du récit de « *frog story* ».

8.3.1. Les trois possibilités de « prise de perspective » disponibles dans les descriptions spatiales

Pour une description spatiale dans un récit, il est nécessaire de garder une cohérence au sein des énonciations, c'est pourquoi le choix de la perspective du narrateur est important. Si le locuteur est devant la scène qu'il décrit, son point de vue est décidé par la position de ses yeux et de son corps au moment de l'observation. Si le locuteur souhaite transmettre des informations sur la scène par le biais de la langue à un interlocuteur présent ou absent, il sera libre de prendre n'importe quelle perspective sur la scène et sur les objets.

En effet, les langues possèdent toutes un riche répertoire pour l'expression de la perspective. Certes, les objets sont présents à la perception des deux interlocuteurs, mais la description des relations spatiales est une construction linguistique et cognitive (Tversky, 1996). D'après Tversky, il n'existe pas de perspective par défaut. Selon la nature des tâches, nous choisissons différentes perspectives. La perspective utilisée pour une description étendue d'un environnement complexe est différente de celle employée pour une description brève d'une scène simple.

Selon l'auteur, nous pouvons distinguer trois manières de parcourir l'environnement qui correspondent en fait aux trois perspectives les plus fréquentes : « le parcours en survol », « le trajet » et « le parcours du regard ». Le choix de la perspective est supposé être constant dans un discours, mais il s'avère que dans une conversation naturelle la perspective peut changer plusieurs fois pour des raisons de cohésion.

Ces trois perspectives correspondent également aux trois cadres de référence. Le « parcours en survol » correspond au cadre de référence absolu, c'est-à-dire en exprimant la localisation des objets les uns par rapport aux autres par le biais des points cardinaux.

Dans le parcours du « trajet », le locuteur décrit les objets dans leur ordre de succession temporelle. Si l'espace est multidimensionnel, le discours demeure linéaire. Ainsi, le parcours du trajet est considéré comme la façon la plus naturelle de décrire un environnement. Dans ce type de parcours, le locuteur adapte en fait un système de référence intrinsèque, sauf que le fond n'est pas un objet mais une personne. Les objets se localisent par rapport au locuteur, qui mène une visite imaginaire. L'alternance du parcours en survol et du parcours du trajet existe souvent dans les descriptions spatiales.

Une autre manière de parcourir l'environnement est le parcours du regard, similaire aux descriptions égocentrées de Levelt (1982). Dans ce genre de parcours, le locuteur adopte une perspective externe à l'environnement et décrit la localisation des objets par rapport aux autres objets, à partir de son point d'observation.

Le parcours du regard et le parcours du trajet se distinguent par deux éléments : premièrement, dans le parcours du regard, les verbes utilisés sont essentiellement statiques tandis que dans le parcours du trajet, nous avons tendance à utiliser des verbes plus actifs. Deuxièmement, le parcours du regard n'incite pas un déplacement imaginaire dans l'environnement et ressemble

plutôt à une exploration visuelle depuis un point statique. Le parcours du regard adopte le cadre de référence relatif de Levinson.

À cause de la forme imposée de la tâche de nature narrative, les sujets natifs et apprenants ont employé notamment un parcours de « trajet » en décrivant les actions au fur et à mesure de l'apparition des 24 images. Nous n'avons donc pas remarqué de différences importantes entre ces deux groupes de sujets dans ce domaine.

8.3.1. La Prise de perspective par les sujets natifs

Nous nous concentrerons dans cette section sur les expressions spatiales statiques formulées par nos sujets natifs sinophones, notamment pour la localisation et la description de l'emplacement. Nous nous intéresserons à leur choix du système de référence avec l'aide des images suivantes. Plus précisément, nous analyserons comment les sujets natifs encodent en mandarin la position des grenouilles sur ces images.



Image 15 : où se trouvent les grenouilles ?

Avant cela, examinons d'abord comment les natifs chinois décrivent les scènes statiques. En fait, dans ce corpus, nous avons également constaté une préférence pour le cadre de référence intrinsèque, phénomène déjà évoqué dans les deux situations expérimentales précédentes. Nous avons remarqué que nos sujets natifs ont l'habitude d'imposer le point de visée (le centre de repérage) autour du fond à décrire, que ce fond ait ou non une facette intrinsèque. En effet, nos sujets semblent avoir tendance à focaliser leur regard sur un fond et à

décrire les éléments de l'image en fonction de leur emplacement autour de celui-ci sans tenir compte du point de vue du sujet percepteur, ici le locuteur.

Dans l'énoncé (220), le locuteur a imposé un point de visée sur l'arbre en encodant un verbe ventif *lái*, qui indique un rapprochement avec le point de visée. Le locuteur a également employé un locatif *xià* (dessous) avec un cadre de référence intrinsèque en portant son attention sur l'arbre.

- (220) 這 時候 他們 來 到 一 棵
zhè shíhou tāmen lái dào yī kē
ceci moment ils venir arriver un CL
大 樹 下。(LIF 24)
dà shù xià.
grand arbre dessous

‘À ce moment-là, ils sont venus en dessous d’un grand arbre.’

En effet, plusieurs énoncés dans les corpus nous montrent que les sujets natifs tendent à indiquer l'emplacement à partir d'une entité sans tenir compte de la position du sujet percepteur. C'est le cas, par exemple, des énoncés qui suivent, où le chien a été localisé à partir d'une facette intrinsèque des guêpes (dans l'exemple 221) et du rocher (dans l'exemple 222).

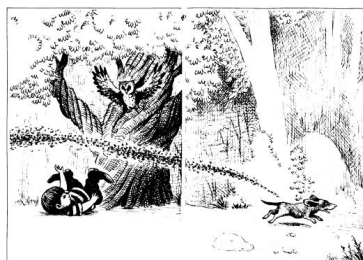


Image 16

- (221) 小 狗 在 馬蜂 的 前 面
xiǎo gǒu zài mǎfēng de qián miàn
petit chien se trouver guêpe GEN devant LOC

拼命 地 跑。(28 WEN)
 pīnmìng de pǎo
 de toutes ses forces-ADV courir

‘Le petit chien court de toutes ses forces devant les guêpes.’



Image 17

(222) 那 個 黑黑 也 伏 在 石頭
 nà gè hēihēi yě fú zài shítou
 cela CL Heihei aussi coucher se trouver rocher
 下 面。(PUG 72)
 xià miàn
 dessous LOC

‘Heihei (le chien) est aussi allongé en bas du rocher.’

En ce qui concerne la scène de l’apparition des grenouilles, parmi les seize productions natives, quatre sujets seulement ont indiqué que les grenouilles sont « là-bas », distinguant ainsi leur emplacement de l’endroit où se trouve le protagoniste (cf. l’exemple 223). Six sujets les ont localisées par rapport à l’arbre avec un cadre de référence intrinsèque : sous l’arbre ou à côté de l’arbre (cf. l’exemple 224).

(223) 很 意外 地 發現 有 兩 隻
 hěn yìwài de fāxiàn yǒu liǎng zhī
 très inattendu- ADV découvrir avoir deux CL
 青蛙 在 那裡。(WEI 46)
 qīngwā zài nà lǐ
 grenouille se trouver là-bas

‘(Ils) découvrent inopinément qu’il y a deux grenouilles là-bas.’

- (224) 他們 發現 枯 樹樁 的 下
 tāmen fāxiàn kū shùzhuāng de xià
 ils découvrir mort tronc d'arbre GEN dessous
- 邊 是 兩 隻 青蛙 夫婦。(PIN 54)
 biān shì liǎng zhī qīngwā fūfù
 LOC être deux CL grenouille époux

‘Ils découvrent qu’en bas du tronc d’arbre mort il y a un couple de grenouilles.’

Cinq sujets ont encodé la localisation en utilisant les mots « derrière l’arbre ». Il serait possible que ces sujets aient employé dans ce cas un cadre de référence relatif en se projetant sur l’arbre et que, par effet miroir, ils aient considéré que les grenouilles se trouvent derrière l’arbre. Ce phénomène semblerait ainsi constituer un contre-exemple de notre hypothèse, à savoir que les natifs sinophones auraient une préférence pour le cadre de référence intrinsèque.

Cependant, parmi ces cinq cas ayant employé le mot « derrière », deux sujets ont utilisé le terme « *bèi hòu* (dos derrière) », signifiant littéralement « derrière le dos de ... » (cf. l’exemple suivant). Nous pouvons imaginer que pour ces sujets le repérage est quand même calculé à partir de l’arbre.

- (225) 在 這 樹樁 背 後 有
 zài zhè chùzhuāng bèi hòu yǒu
 se trouver ceci tronc d'arbre dos derrière avoir
- 兩 個 青蛙。(XIN 92)
 liǎng gè qīngwā
 deux CL grenouille

‘Derrière le dos de ce tronc d’arbre il y a deux grenouilles.’

Selon Vandeloise (1986), contrairement à d’autres langues, le français utilise très rarement le corps humain pour décrire l’espace (p. 24), sauf dans les expressions « en face de » et « dans le dos de ». En revanche, en mandarin, les directions sont souvent désignées par rapport à des parties du corps. Nous

pouvons utiliser « 左手邊 *zuǒ shǒu biān* (gauche main côté) » pour désigner le côté « gauche ». Comme nous l'avons remarqué dans les corpus des natifs sinophones, le côté « derrière » peut aussi s'exprimer en ayant recours au dos : « 背後 *bèi hòu* (dos derrière) ».

De même, en langue Min¹⁰⁶, le côté de « devant » est exprimé principalement avec la tête : « 頭前 *thâu-tsîng* ¹⁰⁷ (tête devant) ». Les langues chinoises mettent beaucoup l'accent sur le corps des êtres humains pour désigner la direction, ce qui semble influencer le choix des cadres de référence des natifs sinophones, qui paraissent préférer un transfert général en adoptant un cadre de référence intrinsèque.

Nous pouvons constater que les corpus nous montrent chez eux une tendance à préférer le cadre de référence intrinsèque. Ce phénomène confirme également les analyses développées dans le § 2.1.1 sur la distinction de la conceptualisation subjective et objective de Langacker (2008, p. 77).

En effet, le mandarin manifeste une préférence pour la conceptualisation subjective. Les locuteurs natifs du mandarin ont tendance à se positionner au niveau du fond en adoptant à la fois son orientation latérale et son orientation frontale. En revanche, le français présente une préférence pour la conceptualisation objective : les locuteurs natifs du français, en employant un cadre de référence relatif, se tiennent toujours dans la position de l'observateur.

¹⁰⁶ La langue Min fait partie des 7 langues principales utilisées dans le monde sinophone. La langue Min est considérée comme proche du chinois médiéval (parlé entre le VI^e et le XII^e siècle). Au niveau de la phonétique, la langue Minnan, parlée à Taiwan, contient 14 initiales, 76 finales et 7 tons. Le système pinyin n'est donc pas en mesure de rendre compte de toutes les prononciations en Min.

¹⁰⁷ Cette transcription phonétique vient du système de romanisation du taïwanais, élaboré par le ministère de l'Éducation de Taïwan en 2005.

8.3.2. Le Choix de la prise de perspective par les sujets apprenants

Intéressons-nous à présent aux productions des apprenants. Vue la forme imposée par les supports de la tâche, les sujets apprenants ont également décrit les actions selon l'ordre des dessins, avec une focalisation interne.

En ce qui concerne la localisation, les sujets ont tous privilégié le cadre de référence « relatif ». Examinons les énoncés de l'image suivante. Les sujets apprenants ont employé un système relatif en prêtant au fond – ici le lit – sa propre orientation latérale.



Image 18

- (226) 這 個 窗戶 在 床
zhè gè chuānghù zài chuáng
ceci CL fenêtre se trouver lit
左 邊。(JER 1)
zǒu biān
gauche LOC

‘Cette fenêtre se trouve à gauche du lit.’

- (227) 他 坐 在 他 的 床
tā zuò zài tā de chuáng
il s’asseoir se trouver il GEN lit
前 面。(TIM 1)
qián miàn
devant LOC

‘Il est assis devant son lit.’

Dans les corpus des groupes intermédiaire et avancé, comme la consigne était de raconter l’histoire, les sujets se sont concentrés sur les actions et non sur la description des scènes. Cependant, tous les sujets des trois niveaux ayant encodé la position des grenouilles sur les images mentionnées plus haut ont utilisé le terme « *hòu miàn* (derrière) ». Selon les sujets apprenants, les grenouilles se trouvent ainsi « derrière l’arbre mort ». Nous ne présentons ci-dessous qu’un seul exemple de ce type d’énoncé. Il se peut que les sujets aient employé un cadre de référence relatif pour l’image suivante :



Image 19

- (228) 這 個 聲 音 在 一 個 死
zhè gè shēngyīn zài yī gè sǐ
ceci CL son se trouver un CL mort
- 樹 後 面 。 (TIM 2)
shù hòu miàn
arbre derrière LOC

Littéralement : ‘ Ce bruit se trouve derrière un arbre mort.’

Cependant, les sujets continuent tous à employer « derrière », même pour l’image suivante, comme l’indique l’énoncé (229). Il semble ainsi que les sujets ont employé, au cours du récit, le point de vue du protagoniste, à savoir le petit garçon, et comme dans certaines scènes les grenouilles se trouvent à l’extérieur de son champ visuel, ils ont alors choisi la préposition « derrière ».



Image 20

- (229) 他們 去 看 一 棵 樹幹，
 tāmen qù kàn yī kē shùgàn
 ils aller regarder un CL troc d'arbre
- 他們 去 看 後 面 什麼。(PHI 2)
 tāmen qù kàn hòu miàn shénme
 ils aller regarder derrière LOC quoi

‘Ils vont voir un tronc d'arbre, ils vont voir (ce qu'il y a) derrière.’

其實 後 面 兩 隻 青蛙。
 qíshí hòu miàn liǎng zhī qīngwā
 en fait derrière LOC deux CL grenouille

‘En fait, derrière (il y a) deux grenouilles.’

En considération de ce qui précède, nous pouvons avancer que les natifs sinophones ont une préférence pour le système de référence intrinsèque tandis que les natifs francophones privilégieraient le système de référence relatif. Il s'avère que la situation persiste quand les sujets s'expriment dans une langue étrangère. Ce phénomène explique aussi les difficultés éprouvées par les sujets francophones apprenants du mandarin à propos des usages des verbes de repérage en mandarin.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons d'abord étudié les différentes expressions spatiales statiques en français avec les théories de Vandeloise (1986). Nous avons déterminé notamment les traits fonctionnels de la localisation sur les axes frontaux et latéraux ainsi que les deux sortes de transfert concernant l'orientation du locuteur : transfert général et transfert partiel. Nous avons ensuite relevé les préférences manifestées par les locuteurs natifs du français et du mandarin grâce à deux tâches expérimentales portant sur l'expression de la localisation. Puis nous avons analysé les comportements des sujets natifs et apprenants de la tâche du récit de la « *frog story* » en ce qui concerne la perspective choisie. En nous basant sur nos analyses, nous avons postulé que les natifs sinophones auraient une préférence pour le système de référence intrinsèque tandis que les natifs francophones privilégieraient le système de référence relatif.

Dans le chapitre suivant, nous allons étudier les différents modes de calculs des coordonnées spatiales, notamment à propos des choix de la prise de perspective lors de la description d'une scène contenant un mouvement, par des sujets natifs de langues différentes. La prise de perspective joue un rôle important dans les usages des verbes de repérage en mandarin. Les analyses du chapitre 9 mettront en lumière les comportements des apprenants francophones, qui seront ensuite développés dans le chapitre X.

Chapitre IX

Les calculs des coordonnées spatiales

Dans ce chapitre, nous allons étudier les différents calculs des coordonnées spatiales en mandarin, notamment sur la prise de perspective spatiale lors de la description d'une scène contenant un déplacement. Nous commencerons par étudier les choix de verbes de repérage *lái* (venir) et *qù* (aller) dans les situations du mouvement en mandarin. Puis, nous analyserons les choix de point de visée (le centre de repérage) dans le corpus de la « *frog story* » de nos sujets natifs sinophones. Nos analyses seront complétées par une autre tâche, à savoir celle du « garage à vélos », contenant plusieurs mouvements causatifs. Nous présenterons les corpus de natifs francophones, anglophones et sinophones afin de caractériser la prise de perspective spatiale dans ces langues étudiées, ce qui nous aidera à mieux comprendre les comportements de nos apprenants (détaillés en chapitre X).

9.1. Choix de verbes de repérage en mandarin

Comme nous l'avons évoqué dans le § 2.3.1., nous distinguons dans notre travail l'*origo* du « point de visée ». Selon nos analyses, l'*origo* désigne le centre des coordonnées situationnelles (temporelle, spatiale et personnel) et il est déterminé par la prise de perspective lors de la macro-planification (Levelt 1989). Le « point de visée » indique le centre de repérage autour duquel le message préverbal lié à la spatialité sera organisé linguistiquement, autrement dit, dans une description spatiale le locuteur choisit un « point de visée » à l'issue de la micro-planification afin de structurer un message lié à la spatialité.¹⁰⁸

¹⁰⁸ Dans une structuration informationnelle non spatiale, le processus de visée s'apparente à des processus de la focalisation.

Ainsi, le choix des verbes de repérage *lai* et *qu* est calculé à partir du centre de repérage. Le verbe ventif *lai* (venir) désigne une action qui s'approche du « point de visée ». Le verbe andatif *qu* (aller) désigne une action qui s'éloigne du « point de visée ». Comme indiqué au chapitre précédent, Vandeloise (1986) parle du principe de transfert : « Le locuteur a la faculté de se déplacer mentalement en tout point utile à la perspective selon laquelle il conçoit la scène objective qu'il décrit ». Il est ainsi essentiel de savoir comment le mandarin emploie les coordonnées spatiales dans un discours afin de pouvoir utiliser pertinemment les verbes de repérage.

Nous diviserons nos analyses en deux catégories afin d'observer les éventuelles différences entre les deux types du mouvement. Tout d'abord, nous étudierons les expressions du changement de fond, qui concerne notamment les actions de « sortir » et « entrer » en français. La trajectoire demeure ouverte puisque la destination n'est pas déterminée. Puis, nous expliquerons les scènes contenant un déplacement vertical ou horizontal où nous trouvons normalement une trajectoire délimitée.

En mandarin, quand le sujet percepteur est identique à la figure qui effectue ou subit le mouvement, le « point de visée » se construit naturellement autour du sujet percepteur (ou bien le locuteur lui-même). Imaginez que vous êtes à la maison et que vous dites à votre interlocuteur : « Je vais sortir ». En mandarin, vous pouvez imaginer une construction verbale composée d'un verbe directionnel *chū* (sortir) plus un verbe de repérage *qu* (aller), comme dans l'énoncé (230). Si vous venez de quitter la maison et que vous vous trouvez à l'extérieur du bâtiment, un verbe de repérage *lái* sera nécessaire pour décrire l'action, comme dans l'énoncé (231). Les actions sont exprimées, de ce fait, à partir du sujet percepteur, qui est le centre de repérage.

- (230) 我 要 出 去 了。
 wǒ yào chū qù le
 je vouloir sortir (D) aller (R) MUT
 'Je vais sortir (en m'éloignant).'

- (231) 我 已經 走 出 來 了。
wǒ yǐjīng zǒu chū lái le
je déjà marcher (M) sortir (D) venir (R) ACC
‘Je suis déjà sorti (en marchant et en m’approchant).’

La situation est différente avec le verbe *jìn* (entrer). En effet, si le locuteur se trouve devant une porte et demande à entrer dans la salle, il peut choisir entre les deux verbes de repérage selon le point de visée préféré. L’énoncé (232) indique que le point de visée est l’endroit où se trouve le sujet percepteur. L’action d’« entrer dans la salle » constitue ainsi un éloignement du centre de repérage. Or, l’énoncé (233) peut également être pertinent dans cette situation si le locuteur place le point de visée dans la salle. Autrement dit, le point de visée peut être construit autour de l’interlocuteur situé à l’intérieur de la salle. Si les deux énoncés sont tous grammaticaux, l’énoncé (233) crée un effet de proximité entre le locuteur et son interlocuteur puisque le locuteur s’imagine déjà dans la salle.

- (232) 我 可以 進 去 嗎？
wǒ kěyǐ jìn qù ma
je pouvoir entrer (D) aller (R) INT
‘Puis-je entrer (en allant) ?’

- (233) 我 可以 進 來 嗎？
wǒ kěyǐ jìn lái ma
je pouvoir entrer (D) venir (R) INT
‘Puis-je entrer (en venant) ?’

Quand la figure est différente du sujet percepteur, autrement dit quand le locuteur se tient à l’écart pour décrire le mouvement, la situation se diversifie. Si le sujet percepteur est également présent dans la scène où a lieu l’action, le point de visée sera naturellement l’endroit où il se trouve. Examinons la scène suivante :



Image 21

Si le sujet percepteur est derrière ces quatre personnes (autrement dit s'il est également dans la scène), et qu'il ne souhaite pas que ses amis entrent dans l'église sans lui, il peut les arrêter en utilisant le verbe andatif *qù* (aller), comme dans l'énoncé (234). L'action de ses amis constitue ainsi un éloignement du point de visée qui s'est construit autour du sujet percepteur. Il ne sera pas possible d'utiliser le verbe *lái* (venir) dans cette situation puisque les interlocuteurs sont encore, de même que le locuteur, à l'extérieur de l'église. L'énoncé (235) sera ainsi grammatical mais apragmatique (noté avec #) pour cette situation précise.

(234)	等	我	一下，	你們	先	不
	děng	wǒ	yīxià	nǐmen	xiāng	bù
	attendre	je	un peu	vous	d'abord	NEG
	要	進	去！			
	yào	jìn	qù			
	devoir	entrer(D)	aller (R)			

‘Attendez-moi un peu, n’entrez pas encore (en allant) !’

(235)	#等	我	一下，	你們	先	不
	#děng	wǒ	yīxià	nǐmen	xiāng	bù
	attendre	je	un peu	vous	d'abord	NEG
	要	進	來！			
	yào	jìn	lái			
	devoir	entrer(D)	venir (R)			

‘Attendez-moi un peu, n’entrez pas encore (en venant) !’

Mais si le sujet percepteur est en dehors de la scène, par exemple si un tiers est en train de décrire cette photo, l'action d'« entrer » effectuée par ces quatre personnes peut être exprimée à l'aide de deux constructions différentes : *jìn qù* (entrer aller) ou *jìn lái* (entrer venir). Le choix qui semble le plus naturel serait d'utiliser le verbe andatif *qù* pour indiquer un éloignement du point de visée qui est autour de la figure, ici les quatre touristes, comme dans l'énoncé (236).

Il est cependant aussi possible d'utiliser le verbe ventif *lái* (venir) dans un contexte précis, souvent lorsqu'une information déjà connue est située à l'intérieur, par exemple ici une cérémonie de mariage en cours dans l'église (cf. l'exemple 237). Autrement dit, si le locuteur ne se présente pas sur la scène, le point de visée peut être mis soit à l'origine de la trajectoire (là où se trouve actuellement la figure) soit à sa destination (autour d'un interlocuteur imaginé).

(236) 他們 這 時候 正 要 進
 tāmen zhè shíhòu zhèng yào jìn
 ils ceci moment juste vouloir entrer (D)
 去 大 教堂。
 qù dà jiàotáng
 aller (R) grand église

‘À ce moment-là, ils sont en train d'entrer à l'église (en allant).’

(237) 他們 拖 到 最後 才
 tāmen tūo dào zuì hòu cái
 ils traîner jusqu'à le dernier alors
 進 來。
 jìn lái
 entrer (D) venir (R)

‘Ils ont attendu jusqu'à la fin pour entrer (en venant).’

Examinons maintenant un déplacement vertical (« monter » et « descendre » en français) avec deux images d'une grande roue.



Image 22

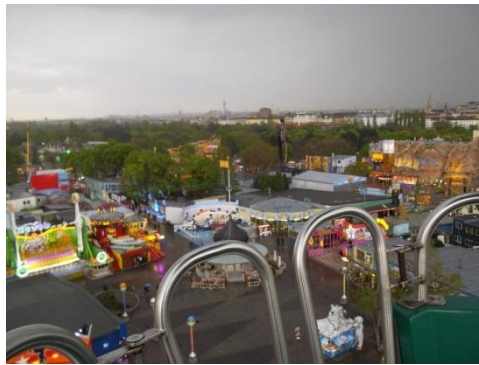


Image 23

Si le sujet perceuteur est la figure qui effectue l'action (comme dans l'image 15), le point de visée est naturellement autour du sujet lui-même. Nous pouvons imaginer l'énoncé suivant :

(238) 我 已經 坐 上 來 了 ,
wǒ yǐjīng zuò shàng lái le
je déjà s'asseoir (M) monter (D) venir (R) ACC

馬上 就 要 坐 下
mǎshàng jiù yào zuò xià
immédiat alors devoir s'asseoir (M) descendre (D)

去 了 。
qù le
aller (R) MUT

‘Je suis déjà monté (en venant), et je vais descendre dans un instant (en allant).’

Si le sujet perceuteur se présente sur la scène mais au bas de la grande roue, le point de visée sera naturellement pris autour de lui. Le locuteur peut ainsi utiliser le verbe ventif *lái* pour décrire la descente de son ami qui est sur la grande roue.

- (239) 怎麼 這麼 快 就 轉
 Zěnmē zhème kuài jiù zhuǎn
 comment tellement vite alors tourner (M)
- 下 來 了 ?
 xià lái le
 descendre (D) venir (R) ACC

‘Comment se fait-il que (tu sois) descendu (en venant) en si peu de temps ?’

Toujours sur la même action de descente, si le sujet perceuteur est cette fois-ci en dehors de la scène (par exemple lors de la description de photos de voyage), le locuteur peut adopter le point de vue de la figure en utilisant le verbe andatif *qù* (aller). Il peut également placer le point de visée par terre, à l’endroit où se trouvent normalement les spectateurs, en utilisant *lái* (venir).

- (240) 兩 分鐘 之後， 我 就 轉
 Liǎng fēnzhōng zhīhòu wǒ jiù zhuǎng
 deux minute après je alors tourner (M)
- 下 去 了。
 xià qù le
 descendre (D) aller (R) MUT

‘Deux minutes après, je suis descendu (en allant).’

- (241) 兩 分鐘 之後， 我 就 轉
 liǎng fēnzhōng zhīhòu wǒ jiù zhuǎng
 deux minute après je alors tourner (M)
- 下 來 了。
 xià lái le
 descendre (D) venir (R) MUT

‘Deux minutes après, je suis descendu (en venant).’

Nous avons vu jusqu'ici que le point de visée se construit notamment autour du sujet percepteur en mandarin. Si le sujet percepteur n'est pas présent sur la scène, il peut souvent choisir son point de visée entre le départ ou la destination de la trajectoire. Or, le choix est parfois limité, comme dans la situation suivante.

Imaginons qu'un homme va « sauter du pont » dans la photo ci-dessous. Le locuteur qui est en train de décrire cette action en dehors de la scène devrait logiquement utiliser le verbe andatif *qù* (aller) en mettant le point de visée sur la figure (donc le départ de l'action) comme l'indique l'exemple (242). En effet, le canal n'est pas un endroit où l'on peut se trouver normalement sans moyen de transport (un bateau par exemple), il serait donc curieux d'utiliser le verbe ventif *lái* (venir).



Image 24

(242)	那	個	人	馬上	就	要
	nà	gè	rén	mǎshàng	jiù	yào
	cela	CL	personne	immédiat	alors	vouloir
	跳		下		去	了 !
	Tiào		xià		qù	le
	sauter (M)		descendre (D)		aller (R)	MUT

Cette personne-là va bientôt sauter (en allant) !

(243) ？ 那 個 人 馬 上 就 要
 ? nà gè rén mǎshàng jiù yào
 cela CL personne immédiat alors vouloir

跳 下 來 了 !
 tiào xià lái le
 sauter (M) descendre (D) venir (R) MUT

‘Cette personne-là va bientôt sauter (en venant) !’

Le verbe ventif *lái* (venir) serait en revanche possible dans la scène suivante, où la photo est semble-t-il prise par quelqu’un situé sur un bateau qui va passer sous le pont. En décrivant l’action de « se jeter du pont », le locuteur peut ainsi employer l’expression d’un rapprochement avec un interlocuteur invisible sur la photo.



Image 25

Cependant, nous avons vu dans les parties précédentes que la description du mouvement en mandarin nécessitait des informations concernant la manière et la direction de l’action ainsi que le repérage. Si dans cette action de « se jeter dans l’eau », nous avons utilisé le verbe de direction *jìn* (entrer), il serait surprenant de l’associer avec le verbe ventif *lái*, qui impliquera que le point de visée se trouve dans le canal (autrement dit, sous l’eau), ce qui ne serait possible que dans l’histoire de la petite sirène.

- (244) 他 掉 進 水 裡 去 了。
 tā diào jìn shuǐ lǐ qù le
 il tomber (M) entrer (D) eau LOC aller(R) ACC

‘Il est tombé dans l’eau (en allant).’

- (245) #他 掉 進 水 裡 來 了。
 #tā diào jìn shuǐ lǐ lái le
 il tomber (M) entrer (D) eau LOC venir (R) ACC

#‘Il est tombé dans l’eau (en venant).’

En considération de ce qui précède, nous pouvons constater que le point de visée en mandarin se construit notamment autour du sujet percepteur. Si le sujet percepteur n’est pas celui qui effectue l’action (la figure), c’est toujours son point de vue qui importe. Si le sujet percepteur est en dehors de la scène où se déroule l’action, il peut souvent choisir son point de visée soit sur la figure (le départ de l’action), soit sur la destination de l’action, à la condition que la destination constitue un endroit où les êtres humains peuvent se trouver normalement, ce qui exclut les endroits tels qu’une étendue d’eau (un homme n’y tiendrait pas debout sans bateau ou sans raison particulière), ou bien un petit bocal (un homme ne pourrait pas se mettre dedans physiquement).

Dans la partie suivante, nous allons illustrer ces principes avec des énoncés tirés des productions des natifs chinois. Nous allons analyser les utilisations des verbes de repérage *lái* (venir) et *qù* (aller) par nos sujets natifs chinois ainsi que leurs choix du point de visée et du contexte.

9.2. Identification du point de visée dans le corpus des natifs chinois de la tâche de la « *frog story* »

Dans les productions de nos natifs sinophones de la tâche de la « *frog story* », nous pouvons constater que le locuteur se « projette » la plupart du temps sur le protagoniste (ici le petit garçon) et construit ainsi l’*origo* autour de ce ou de ces personnages, ici mis en avant par le dessinateur du récit en images. Comme indiqué dans la section précédente, le locuteur, en dehors de la scène, peut

placer le point de visée en fonction de la prise de perspective spatiale. Le centre de repérage est calculé ainsi selon la conceptualisation de la scène du locuteur.

Rappelons que dans l'expression d'un mouvement en mandarin, l'information de repérage est fréquemment fournie mais n'est pas indispensable. Comme indiqué dans le chapitre V, il est tout à fait possible d'utiliser, dans certaines structures, un verbe de manière plus un verbe de direction. Dans les analyses qui vont suivre, nous allons seulement tenir compte des énoncés où les sujets natifs ont encodé l'information de repérage.

Nous distinguons deux situations : le changement de fond et le déplacement (cf. § 5.2). Dans le changement de fond, nous avons notamment affaire aux mouvements « entrer » ou « sortir ». Dans les corpus de nos natifs, nous pouvons constater que le point de visée se calcule toujours autour du protagoniste. C'est le cas, par exemple, des scènes où « le chien entre sa tête dans le bocal », « la taupe sort du trou », « les abeilles sortent de la ruche » ou encore « le hibou sort du trou d'arbre ». Certains sujets n'ont pas encodé toutes les actions de l'histoire, d'autres n'ont pas précisé le verbe de repérage. Cependant, parmi les sujets qui ont encodé les scènes en précisant le verbe de repérage, 100 % ont situé le point de visée autour du petit garçon.

Plus précisément, dans la scène où « le chien entre sa tête dans le bocal », les huit sujets ayant encodé le verbe de repérage ont tous employé le verbe andatif *qù* pour indiquer un éloignement avec le protagoniste. Dans la scène où le hibou sort de son trou d'arbre, les onze sujets qui ont encodé le verbe de repérage ont tous employé le verbe ventif *lái* pour indiquer un rapprochement avec le protagoniste. Les situations sont identiques pour les abeilles qui sortent de la ruche et pour la taupe qui sort de son trou.

(246)	芭比	把	自己	的	頭	鑽
	Babi	bǎ	zìjǐ	de	tóu	zuān
	Barbie	BA	soi-même	GEN	tête	fouerrer (M)

到	罐子	裡	去。	(11a PIN)
dào	guànzǐ	lǐ	qù.	
arriver (D)	bocal	LOC	aller (R)	

‘Barbie (le prénom du chien) a fourré sa tête dans le bocal (en s’éloignant du locuteur).’

(247)	這	時	一	隻	貓頭鷹	鑽
	zhè	shí	yì	zhī	māotóuyīng	zuān
	ceci	moment	un	CL	hibou	fourrer(M)

出	來	了。	(52 YIN)
chū	lái	le.	
sortir (D)	venir (R)	MUT	

‘À ce moment-là, un hibou sort (en s’approchant du locuteur).’

Dans la scène où la grenouille sort du bocal, la plupart des sujets ont également utilisé un verbe ventif *lái* indiquant un rapprochement de la figure (la grenouille) vers le sujet percepteur (le petit garçon qui est en train de dormir). Même si la grenouille se trouvait encore à l’intérieur du bocal après l’action, son mouvement constituerait toujours un rapprochement pour nos sujets, et non un éloignement de son lieu d’origine.

(248)	青蛙	就	開始	從	瓶子	裡
	qīngwā	jiù	kāishǐ	cóng	píngzi	lǐ
	grenouille	alors	commencer	depuis	bocal	LOC

爬	出	來	了。	(6b LIF)
pá	chū	lái	le.	
grimper (M)	sortir (D)	venir (R)	MUT	

‘La grenouille commence alors à sortir du bocal en grimpant (en s’approchant du locuteur).’

Comme un être humain ne peut pas se trouver dans un petit bocal, il serait étrange d’imposer le centre du repérage à l’intérieur du bocal, autrement dit un verbe andatif serait inapproprié dans cette situation. Cependant, nous trouvons quand même deux sujets qui ont utilisé le verbe andatif *qù* pour décrire la scène (contre onze sujets qui ont choisi un verbe ventif *lái*). Il est d’ailleurs possible

que ces sujets aient employé le verbe *qù* pour indiquer l'action de « sortir de la maison ». Dans ce cas-là, le centre de repérage est toujours situé autour du petit garçon, qui, lui, est à l'intérieur de la maison.

(249)	青蛙 qīngwā grenouille	趁 chèn profiter	他 tā il	不 bú NEG	注意 zhùyì remarquer	的 de GEN
	時候 shíhou moment	偷偷地 tōutōude secrètement	溜 liū glisser (M)	了 le ACC	出 chū sortir (D)	

去。(10 b, c JIN)

qù.
aller (R).

‘La grenouille en profitant de son inattention est sortie secrètement en grimpant.’

En ce qui concerne le déplacement (où la trajectoire est délimitée), la situation est un peu différente. Examinons la scène suivante où la ruche tombe de l'arbre. La totalité des onze sujets ayant encodé un verbe de repérage a préféré le verbe ventif *lái* pour indiquer un rapprochement avec le sol. Nous voyons que le centre de repérage n'est pas construit autour du petit garçon puisque celui-ci est encore sur l'arbre d'à côté. Les narrateurs ont en fait choisi le sol comme point de visée, puisque le petit garçon (ou les êtres humains en général) peut s'y trouver normalement.

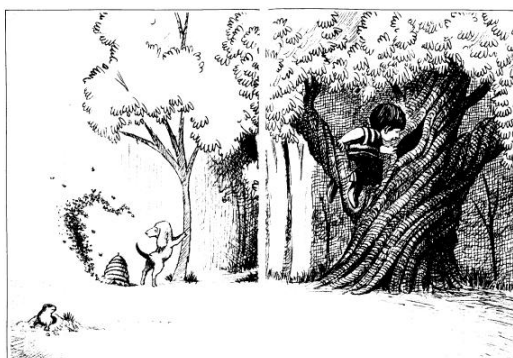


Image 26

- (250) 這 個 圓圓 的 東西 突然
 Zhè gè yuányuán de dōngxī túrán
 Ceci CL rond GEN chose soudain
- 掉 下 來 了。(46 b PEN)
 diào xià lái le.
 tomber (M) descendre (D) venir (R) MUT

‘Ce truc rond tombe soudainement (en s’approchant du sol).’

La situation est similaire pour l’image 19 où le garçon tombe de l’arbre. Les sept sujets qui ont encodé un verbe de repérage ont également tous employé un verbe ventif *lái* signifiant un rapprochement du petit garçon avec le sol. Comme indiqué dans le § 8.1, la branche d’arbre n’est pas un endroit où les hommes se tiennent dans les circonstances normales, il est donc naturel que les locuteurs placent le point de visée sur le sol.

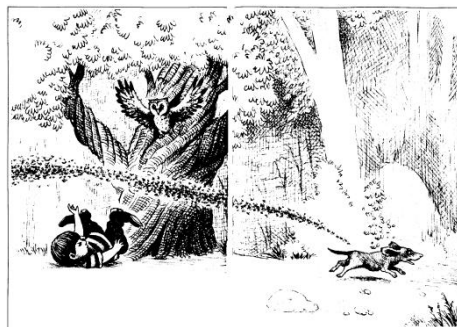


Image 27

- (251) 小明 從 樹 上 摔 了
 Xiǎomíng cóng shù shàng shuāi le
 Petit Ming depuis arbre LOC tomber (M) ACC
- 下 來。(45 JIN)
 xià lái.
 descendre (D) venir (R)

‘Le petit Ming est tombé de l’arbre (en s’approchant du sol).’

Cependant, dans l'image 20 où le chien tombe de la fenêtre, le centre déictique préféré par nos sujets natif chinois ne se situe pas au sol. En effet, parmi les onze sujets sur seize qui ont eu recours à un verbe de repérage pour décrire cette scène, huit ont choisi un verbe andatif *qù* signifiant un éloignement. Ce choix pourrait s'expliquer par le fait que le sol de cette scène constitue une information jusqu'alors inconnue puisque le garçon et son chien étaient auparavant à l'intérieur de la maison. Les huit sujets ont ainsi construit le centre déictique autour du garçon et de l'endroit où se trouvait le chien et ont donc employé le verbe *qù* (aller) pour décrire le déplacement du chien.



Image 28

(252)	小	狗	從	窗戶	跳	了
	xiǎo	gǒu	cóng	chuānghù	tiào	le
	petit	chien	depuis	fenêtre	sauter (M)	ACC
	下		去。(10 WEI)			
	xià		qù			
	descendre (D)		aller (R)			

‘Le chien est descendu de la fenêtre en sautant (en allant).’

Il est par ailleurs possible d'utiliser le verbe de repérage *lái* dans cette scène si nous plaçons le point de visée sur le sol. Deux sujets ont choisi cette solution en privilégiant le sol en bas de la fenêtre, parce que c'est l'endroit où un spectateur peut se trouver normalement.

- (253) 小 狗 一 不 小心 從 窗子
xiǎo gǒu yī bù xiǎoxīn cóng chuāngzi
petit chien un NEG attention depuis fenêtre
- 上 掉 了 下 來。(25 ZHI)
shàng diào le xià lái
LOC tomber (M) ACC descendre (D) venir (R)

‘Le petit chien est tombé par accident de la fenêtre (en venant).’

En ce qui concerne la scène où le cerf jette le garçon et le chien de la falaise, parmi les sept sujets ayant encodé un verbe de repérage, six ont choisi un verbe andatif *qù* indiquant un éloignement. Le centre de repérage a été donc construit à l’endroit où se trouvait le garçon sur la falaise puisque sur cette image la destination demeure encore inconnue. De plus, la mare (sur l’image) n’est pas un endroit où l’on souhaite se retrouver, il est donc compréhensible que cet endroit n’ait pas été choisi pour constituer le centre de repérage.



Image 29

- (254) 明明 從 懸崖 上 掉 了
míngmíng cóng xuányái shàng diào le
MingMing depuis cliff LOC tomber (M) ACC
- 下 去。(52 LIF)
xià qù.
descendre (D) aller (R)

‘MingMing est tombé de la falaise (en s’éloignant de la falaise).’

Cependant, nous trouvons quand même un sujet parmi les seize natifs qui a placé le point de visée au bas de l'image ; il a ainsi encodé un rapprochement du garçon par rapport à la mare.

- (255) 麥克 和 狗 從 一 個 小 山崖 邊
 Màikè hé gǒu cóng yī gè xiǎo shānyá biān
 Mike et chien depuis un CL petit falaise LOC
- 跌 了 下 來。
 dié le xià lái
 trébucher (M) ACC descendre (D) venir (R)

‘Mike et le chien sont tombés de la petite falaise (en venant).’

De ce qui précède, nous pouvons conclure que le centre de repérage en mandarin se construit principalement autour du sujet percepteur. Lors d'un récit, le narrateur place souvent le centre de repérage à l'endroit où se trouve le protagoniste. Cependant, dans certaines situations – ici, dans cette tâche spécifique de commentaire d'une histoire dessinée qui présente ses propres mises en relief –, quand le protagoniste est absent ou bien quand il se trouve dans un endroit inhabituel, le choix du centre de repérage redevient ouvert.

Le narrateur optera alors pour un nouvel endroit approprié pour imposer un point de visée. En général, ce choix exclut les endroits où l'homme ne peut se trouver physiquement. Le verbe ventif *lái* (venir), du fait de son sens, indique souvent un mouvement d'un endroit inconnu vers un endroit déjà connu. A *contrario*, le verbe andatif *qù* est souvent utilisé pour indiquer une action vers un endroit inconnu.

Enfin, si les corpus de nos natifs nous confirment la tendance dans le choix de l'ancrage ou du centre de repérage que nous avons identifiée, certaines autres images de la tâche peuvent également influencer la décision de conceptualisation du narrateur. C'est le cas, par exemple, de l'image où le chien tombe de la fenêtre. L'image a été dessinée de l'extérieur de la maison –

il s'agit ici d'un choix artistique et narratif du dessinateur –, et il est tout à fait possible, quoique rare, de placer le centre de repérage au sol, en bas de la fenêtre. Ainsi, dans le chapitre suivant, nous présenterons les résultats d'une autre tâche, qui nous permettra de compléter nos analyses.

9.3. Analyses des productions des natifs chinois, français et anglais dans la tâche du « garage à vélo »

Afin de limiter les influences des prises de perspective imposées par la narration « dessinée » de la tâche du « *frog story* », nous utiliserons dans cette partie de notre travail une autre expérimentation qui consiste en une description du fonctionnement d'un garage à vélos à deux étages.

Nous avons montré les trois images suivantes aux sujets puis nous leur avons demandé de décrire le fonctionnement du système de façon à ce que leur interlocuteur arrive à garer son vélo à l'étage. Cette tâche contient plusieurs actions causatives, notamment le causatif physique direct (cf § 2.3.2) puisqu'il s'agit la plupart du temps d'une manipulation de l'appareil de garage à vélos.



Image 30



Image 31



Image 32

Dans cette tâche expérimentale, les images montrent que pour pouvoir garer notre vélo à l'étage, nous devons effectuer plusieurs mouvements par rapport au mécanisme du garage à vélos. Comme indiqué dans le § 2.3.2, les langues possèdent différents moyens pour exprimer les actions causatives. Nous nous intéresserons ici à la « prise de perspective spatiale » retenue par nos sujets dans les différentes langues étudiées.

9.3.1. Le choix du verbe de mouvement par les natifs francophones

Dans les corpus de nos natifs francophones, nous pouvons relever l'emploi de causatifs lexicaux (souvent des verbes causatifs) ainsi que des causatifs morphologiques. Autrement dit, nos natifs du français utilisent notamment un

verbe causatif seul avec souvent l'ajout de l'information du point terminal du mouvement ou de l'objectif de l'action. Les verbes apparaissent avec une dérivation morphologique préfixale : *lever*, ***relever***, ***soulever***, par exemple. La construction analytique est aussi utilisée : *faire* + *un verbe infinitif*.

En ce qui concerne la prise de perspective dans la description, les sujets utilisent souvent le point de vue de la personne qui effectue les mouvements. Puisqu'il s'agit d'une indication de fonctionnement, il est prévisible que le locuteur se « projette » dans la personne agissante pour décrire les mouvements à cause du dispositif de recueil retenu. Nous pouvons ainsi constater que l'*origo* (le centre déictique) se construit autour de la personne représentée sur l'image. C'est un phénomène commun aux corpus de natifs recueillis dans les trois langues. Comme le français n'encode pas explicitement l'information de repérage dans l'énoncé du mouvement, nous pouvons avancer que le point de visée se calcule toujours autour du sujet perceuteur.

Intéressons-nous maintenant à la structure verbale. Pour la première image, nous avons : « on tire jusqu'au bout la rampe »¹⁰⁹ (MED¹¹⁰), « on tire vers soi la rampe » (PIR) ou « la personne tire la barre » (CAM). Le verbe « tirer » implique en soi un changement de position et notamment un mouvement afférent. Nos sujets complètent souvent cette expression avec une information du point terminal du déplacement « jusqu'à nous » (JERM) ou bien une information de l'objectif « pour le déverrouiller » (PHI), ou « pour débloquer » (HUG).

Pour expliquer la descente de la rampe, nous avons observé le recours à plusieurs moyens différents. Une fois la barre (ou la rampe) tirée, nos sujets nous indiquent qu'il faut « la baisser » (HUG), « la descendre par terre » (CAM), « la pousser vers le bas » (PIR), « abaisser la partie » (QUE), ou « la

¹⁰⁹ Dans la reproduction des exemples de nos sujets, nous avons enlevé la partie où le sujet cherche des mots, hésite, etc., pour ne garder que l'énoncé significatif.

¹¹⁰ Les lettres en capitales sont le code de nos sujets d'expérimentation. MED et PIR sont deux sujets français non sinophones.

rabaisser » (TIM). Nous relevons, d'une part, des verbes dérivés à partir de la même racine lexicale : « baisser », « **a**baisser », et aussi « **r**abaisser », et, d'autre part, le verbe transitif « pousser ». Nous relevons également le verbe causatif « descendre X ». Le sujet JERT nous indique également « descendre » dans sa valeur résultative, « la board va descendre vers le sol. » Enfin, un autre sujet, JERM, a utilisé le verbe « laisser » plus un verbe infinitif « descendre » pour indiquer la causativité.

Une fois la rampe bien mise en place, les informateurs doivent ensuite décrire le déplacement du vélo. Nos sujets utilisent notamment le verbe « mettre », accompagné de l'information de la destination : « mettre votre vélo dessus » (QUE), « mettre le vélo sur cette planche » (JERT). Le sujet MED a indiqué : « on monte son vélo sur la rampe ». Deux sujets ont séparé l'action en deux mouvements : « prenez le vélo, accrochez-le sur la barre » (JERM) et « on prend le vélo, on le pousse sur la barre » (JERT). Trois sujets utilisent le verbe « faire » plus un verbe infinitif : « on fait rouler la bicyclette sur cette barre » (PHI), « on peut faire passer le vélo dessus » (HUG) et « elle (la personne) fait rouler le vélo sur l'étagère » (CAM).

Enfin pour terminer l'opération, il faut remettre la rampe dans sa position d'origine. Nous rencontrons la description de deux actions : « soulever » puis « pousser » la barre, avec quelques variantes, comme « relever la planche, repousser la planche » (JERT), « la re-soulever et pousser jusqu'au bout » (QUE), « on soulève cette barre inclinée, on repousse la barre pour la remettre en place » (PHI) et enfin « il faut reprendre la plateforme, la relever puis la pousser devant soi » (MOR). Pour le soulèvement, le sujet CAM préfère indiquer : « on tire la barre vers le haut et après on la pousse vers l'avant pour ranger le vélo ». Deux constructions avec le verbe « faire » ont aussi été observées : « soulever la rampe, pousser cette barre pour la rentrer, la faire glisser dans le garage à vélo » (TIM) et « remontez la barre et faites-la glisser vers l'intérieur du mécanisme » (JERM).

En résumé, nous pouvons constater que le centre déictique demeure autour de la personne qui effectue les actions et que le point de visée se calcule également autour de celle-ci en français.

9.3.2. Le choix d'un verbe de manière plus préposition par les natifs anglophones

Dans les quatre productions de nos natifs de l'anglais ¹¹¹ recueillies, nous avons relevé notamment l'utilisation d'un verbe suivi d'une préposition indiquant la trajectoire, ce qui confirme les analyses de Talmy. Or, si nos informateurs ont, comme les natifs francophones, choisi le point de vue du personnage pour indiquer les mouvements, nous pouvons constater que les prépositions indiquant la direction de ces mouvements ont été calculées autour de la figure. Autrement dit, l'*origo* est construit autour de la personne effectuant les actions tandis que le « point de visée » est calculé autour de la figure. Prenons l'exemple de l'énoncé « *bring it out* ». Le verbe « *bring* » indique l'action de l'agent, à savoir la personne, et la préposition « *out* » indique l'orientation de l'objet, ici la rampe. La préposition « *out* » précise que le point de visée est en fait construit autour du garage à vélo, et non de la personne. Nous trouvons ainsi une asymétrie dans les corpus en anglais.

Concernant la première image, nous relevons: « *we bring it out, bring it towards us, bring it down* » (MAT), « *you pull down the platform* » (JAN), « *you take the ramp, pull it towards you, then come down* » (FIS), « *you pull it out, put it down* » (DEN). Le sujet MAT a utilisé le même verbe « *bring* » avec trois prépositions différentes (*out, towards, down*) pour indiquer les différentes trajectoires.

Pour la deuxième image où l'on monte le vélo sur la rampe, nous avons plusieurs possibilités d'énoncés: « *we bring the bike onto the ramp* » (MAT), « *you push the bicycle forward up the ramp* » (JAN), « *you push it up onto the*

¹¹¹ Nos 4 natifs anglophones sont tous enseignants de l'anglais à Montpellier dans un centre de langue certifié: un Anglais, un Gallois, une Américaine et une Australienne. Ils sont âgés de 35 ans à 45 ans.

ramp » (FIS), « *you roll your bike up the track* » (DEN). Nous trouvons ici une combinaison de deux prépositions : « *forward up* » et « *up onto* ». Le sujet DEN a utilisé le verbe « *roll* », un verbe intransitif signifiant « déplacer sur les roues », mais ici le sujet l'a utilisé en tant que verbe transitif, indiquant « pousser quelque chose sur les roues ».

En ce qui concerne les deux dernières images, la situation est similaire: « *we bring it from the bottom, push it back* » (MAT), « *you lift it up and push it back* » (JAN), « *you lift up the ramp, slide it back* » (FIS), « *you pick up the entire part, and return it to its original position* » (DEN).

Nous avons retranscrit ci-dessous en intégralité un corpus d'un sujet anglophone apprenant du mandarin qui réside à Paris. Nous pouvons constater une grande ressemblance par rapport à nos autres corpus de natifs. En effet, malgré ses connaissances en français et en mandarin, ce sujet, s'exprimant dans sa langue maternelle, n'a pas été influencé par ses seconde ou troisième langues.

*HAR:[- eng] *You pull the machine towards you, it's a rack, it's a bike rack, this bike rack, I don't even know how to say that in French, but you pull the bike rack towards you and then you lower it towards the ground and it bends, so you can lift your bike and push the wheel, the front wheel, onto the rack, and then you push the bike all the way up onto the rack, and it locks in the place, then you take the bottom of the unfolded rack and you lift it all the way up to its level and then you push it back into place.*

En résumé, nos sujets natifs anglophones semblent posséder plus de verbes causatifs que les natifs francophones lorsqu'il s'agit d'exprimer un causatif physique direct. En effet, tandis que les natifs francophones doivent utiliser des combinaisons comme « faire rouler » ou « faire glisser », il suffit de mettre en anglais « *slide* » ou encore « *roll* » plus l'entité 2 qui subit l'action. Nous pouvons ainsi constater que dans ce domaine la lexicalisation semble plus

importante en anglais qu'en français, par exemple *slide* par rapport à « faire rouler ».

Par ailleurs, selon nos corpus, les prépositions pourraient être combinées pour indiquer une suite de trajectoires en anglais. Si les locuteurs ont formulé les énoncés à partir du point de vue de la personne (l'*origo*), les prépositions indiquant la direction dans leurs énoncés sont, quant à elles, calculées à partir de l'entité 2, à savoir l'objet qui subit l'action, où se situe le « point de visée ».

9.3.3. Le recours à un verbe de repérage chez les natifs sinophones

Au § 2.3.2, nous avons montré que le mandarin possède un système spécifique pour exprimer la causativité. Ce système consiste à ajouter un autre verbe (ou adjectif verbal) pour indiquer le changement de l'entité 2. En ce qui concerne les mouvements causatifs, ce second élément ajouté est toujours un verbe directionnel indiquant la trajectoire. Il est considéré comme un satellite dans les études de Talmy, mais nous verrons que le verbe directionnel, ainsi que le verbe de repérage, n'ont pas la même fonction que les prépositions en anglais. En effet, dans les productions des sinophones natifs, nous pouvons relever que si le verbe directionnel indique la direction du mouvement effectué par l'entité 2, le verbe de repérage est toujours calculé à partir du sujet percepteur, ici l'interlocuteur en situation d'interaction verbale.

Prenons l'exemple de l'action « pousser le vélo sur la barre ». Pour représenter cette scène, notre sujet locuteur natif de mandarin a utilisé la structure « *BA* vélo pousser (M) monter (D) aller (R) ». Le *BA*, issu également de la grammaticalisation du premier verbe de la série verbale en mandarin classique, était autrefois un verbe à part entière, signifiant « prendre quelque chose dans la main ». *BA* sert maintenant à introduire le complément d'objet (l'entité 2) avant le verbe exprimant un traitement ou décrivant une action exercée sur l'entité 2. Dans le groupe verbal « *tuī shàng qù* (pousser-M monter-D aller-R) », nous trouvons la combinaison d'un verbe de manière « *tuī* (pousser avec la main) », d'un verbe directionnel « *shàng* (monter) » indiquant la trajectoire

de mouvement, et d'un verbe de repérage « *qù* (aller) », indiquant la relation entre le locuteur et le mouvement : *qù* (aller) indique que l'entité 2, ici le vélo, s'éloigne du locuteur sous l'effet de l'action « pousser ».

Par ailleurs, l'information de repérage n'est obligatoire que dans certaines structures. Dans l'énoncé suivant, le sujet a utilisé, dans la seconde clause, le groupe prépositionnel « vers le bas » pour indiquer la trajectoire de l'action, mais sans mentionner si l'action est efférente ou afférente.

- (256) 先 把 鐵 架 拉 出
xiān bǎ tiě jià lā chū
d'abord BA fer barre tirer (M) sortir(D)
- 來 , 然後 往下 推
lái ránhòu wǎng xià tuī
venir (R) ensuite vers dessous pousser
- ‘(Tu) tires d’abord la barre de fer (en sortant et en venant), ensuite tu pousses vers le bas.’

En résumé, pour exprimer un mouvement causatif en mandarin, une combinaison de verbes est souvent utilisée pour préciser la trajectoire de l'entité 2 : le verbe principal indique souvent la manière de l'action, le verbe directionnel indique la trajectoire de l'action effectuée sur l'entité 2, puis le verbe de repérage précise la relation spatiale entre l'entité et le locuteur. Au contraire du cas en anglais, le centre de repérage se calcule autour du locuteur en mandarin.

Plus précisément, pour encoder l'action de « tirer la barre vers soi », les sujets natifs encodent normalement un rapprochement, avec le verbe de repérage *lái* (venir). L'action de « baisser la barre » est quant à elle souvent encodée par un éloignement, avec le verbe *qù* (aller), puisque la barre s'éloigne de la ligne du regard du sujet percepteur. Mais pour la troisième action, celle de « soulever la barre », l'encodage s'avère varié. Comme le protagoniste monte la barre en se redressant, la barre bouge en même temps que la ligne du regard de l'acteur.

C'est pourquoi l'utilisation de *lái* et celle de *qù* sont toutes deux attestées dans le corpus des natifs. Enfin, pour l'action de « repousser la barre », les sujets natifs ont tous encodé un éloignement de la barre par rapport au sujet perceuteur.

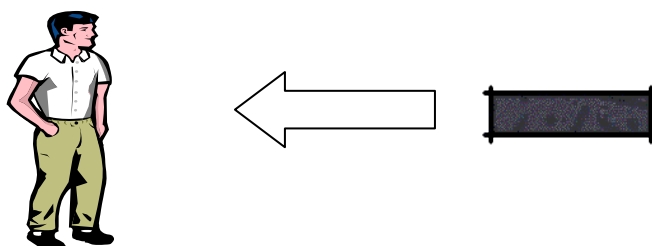
Conclusion

Dans la tâche d'indication du fonctionnement d'un garage à vélos, nos sujets natifs de trois langues différentes ont tous adopté le point de vue du protagoniste, à savoir la personne qui effectue les mouvements sur les images fournis et sur le schéma descriptif photographié. Autrement dit, les sujets ont construit le centre déictique (ou l'*origo*) autour de la personne représentée sur les images. Ce phénomène est prévisible car à cause de la consigne de tâche, il est plus naturel d'employer le point de vue du protagoniste afin de faciliter la transmission du message.

Dans le corpus des natifs francophones, nous n'avons pas observé de différences entre les choix du centre déictique et du centre de repérage, ce qui serait dû à la spécificité du français. En effet, l'information du repérage n'est pas obligatoire dans l'encodage du mouvement et la trajectoire de l'action est incluse déjà dans le verbe principal.

La langue anglaise, quant à elle, possède un système de prépositions pour indiquer la direction de l'action. Dans un mouvement causatif, la préposition indique notamment la trajectoire de l'objet qui subit l'action. L'emploi des prépositions sont en fait calculées à partir de l'entité 2. Autrement dit, le locuteur place le point de visée sur l'entité 2 pour déterminer la préposition.

Prenons l'image suivante comme exemple. Dans l'expression « *pull out* », le locuteur a d'abord indiqué l'action du protagoniste « *pull* », son regard porte ensuite sur le mécanisme de rangement, à partir duquel il détermine un « point de visée » et choisit ainsi une préposition « *out* », un élément andatif.



Cependant, en mandarin, il faut indiquer explicitement l'information de repérage dans une expression de mouvement. Nous pouvons constater que nos sujets natifs sinophones ont tous calculé les coordonnées spatiales à partir du sujet percepteur, ici la personne. Pour cette action « tirer la barre vers soi », nous pouvons remarquer l'emploi du verbe de repérage ventif *lái* (venir) qui indique que la barre s'approche de l'agent.

De ce qui précède, nous supposons que nos sujets apprenants francophones du mandarin pourraient être influencés par la langue anglaise dans leur choix des verbes de direction et de repérage en mandarin. Comme la trajectoire constitue une information déjà incluse dans le verbe en français, les apprenants francophones, s'exprimant en mandarin, doivent redoubler d'attention pour déterminer le centre de repérage. Faute de connaissances du phénomène, ils pourraient avoir recours au système anglais, qui est la deuxième langue étrangère de la plupart des apprenants francophones. Comme les prépositions en anglais sont calculées à partir de l'entité 2 (l'objet) et non du sujet percepteur, nous pourrions attendre dans cette tâche du garage à vélos un choix inverse du verbe de repérage entre apprenants francophones et natifs sinophones.

Chapitre X

L'Analyse des productions des apprenants francophones de mandarin

Dans le chapitre VIII, nous avons analysé la prise de perspective dans les descriptions statiques, notamment à propos du choix de cadres de référence pour la localisation. Nous avons évoqué également les différentes façons d'introduire et de maintenir une perspective au cours de la narration. Dans le chapitre IX, nous avons étudié les corpus des sujets natifs du mandarin, de l'anglais et du français pour comprendre comment ces différents sujets calculent les coordonnées spatiales. Nous avons montré les manières diverses d'organiser le repérage dans les langues étudiées.

Dans cette partie, nous allons nous intéresser aux comportements de nos sujets apprenants dans ce domaine. Nous analyserons les utilisations des verbes de repérage *lái* (venir) et *qù* (aller) ainsi que la mise en place des contextes de narration par les sujets des trois niveaux dans les tâches de la « *frog story* » et du « garage à vélos ».

10.1. Analyses du corpus de la tâche de la « *frog story* »

Dans le chapitre VI, nous avons étudié les expressions de mouvement de nos apprenants à trois niveaux différents. Nous avons mis en lumière un processus d'évolution au sein des apprenants francophones du mandarin. Parmi les trois éléments verbaux principaux (Manière, Direction et Repérage), nous avons observé en premier lieu l'apparition du verbe de « direction » isolé. Les apprenants ont utilisé ce verbe de « direction » en tant que verbe principal en adoptant une structure française. Puis, nous avons relevé l'emploi de combinaisons de verbes de « direction » et de « repérage ». Cependant, les sujets semblent avoir eu recours à ces combinaisons dans le but de remplacer le verbe de « direction » isolé. En effet, les sujets n'ont pas montré d'évolution

sur la structuration des phrases et ont continué à utiliser la même syntaxe à la française.

Dans le niveau intermédiaire, nous avons observé des combinaisons de verbes de « manière » et de « repérage ». Les sujets semblent commencer à ce niveau à prendre conscience de la nécessité en mandarin d'apporter une information sur la manière de l'action, mais en même temps ils négligent les verbes de direction pour privilégier un verbe de repérage. Les verbes de « manière » et de « direction » semblent ainsi se présenter dans le même paradigme pour les sujets du niveau intermédiaire. Les sujets n'arrivent donc pas à les combiner. Ce n'est que plus tard, au niveau avancé, que nous avons observé des combinaisons complètes de verbes de « manière », de « direction » et de « repérage » dans les expressions du mouvement en mandarin. Or, le choix des verbes de « repérage » chez les sujets apprenants s'avère différent de celui opéré par des sujets natifs. Dans cette section, nous allons analyser et développer ce phénomène.

En effet, comme évoqué dans le chapitre VIII, même au niveau avancé, les apprenants semblent continuer à employer leur cadre de référence habituel, à savoir le système référentiel relatif pour les locuteurs natif de français. Ils manifestent beaucoup moins de sensibilité sur leur choix de cadre de référence que sur leurs choix de verbes de mouvement. De fait, si les apprenants arrivent à prendre conscience, au fur et à mesure de leur apprentissage, des choix de différents types de verbes dans une description du mouvement, il semblerait qu'ils éprouvent davantage de difficultés pour employer un verbe de repérage pertinent dans leurs énoncés.

10.1.1. Les Productions du groupe de niveau débutant

Comme nous l'avons évoqué dans le § 5.3.2, vu le contact limité des sujets avec la langue étudiée, les productions des apprenants du niveau débutant dépendent beaucoup de l'input reçu lors de leurs cours, autrement dit le manuel

qu'ils utilisent joue un rôle important dans leurs comportements linguistiques. Le manuel utilisé par les apprenants en 2009-2011 pendant l'expérimentation était *C'est du chinois*¹¹² de Monique HOA (Éditions You-Feng).

Dans ce manuel, les verbes *lái* (venir) et *qù* (aller) sont introduits dans la liste de vocabulaires dès le début de l'apprentissage, mais la fonction de ces deux verbes de repérage n'était pas objet d'enseignement. (Pour plus d'analyses sur le manuel, cf. § 5.3.2) Par ailleurs, la première tentative de présentation de l'expression du déplacement n'est remarquée que dans la leçon 16 (au second semestre de L1), où est enseignée la combinaison de certains verbes avec *lái* (venir) et *qù* (aller).

« *Lai* et *qu*, employés après certains verbes impliquant un déplacement (entrer, sortir, monter, etc.), indique la direction du mouvement par rapport à la personne qui parle. *Lai* indique que le mouvement se fait en direction de l'endroit où se trouve le locuteur, alors que *qu* indique qu'il se fait en s'éloignant de cet endroit. » (p. 249, Leçon 16)

Nous pouvons constater que les corpus du niveau débutant reflètent bien cette situation. En effet, faute de connaissances d'autres verbes du mandarin, les sujets de niveau débutant ont utilisé le verbe *qù* (aller) dans la plupart des actions contenant un mouvement : « aller dehors » pour signifier « sortir », « aller dessus » pour signifier « monter », « aller à l'autre endroit » pour signifier « se rendre à », ou encore « aller dans l'eau » pour « tomber dans l'eau ». Cependant, l'attestation du verbe *lái* est très rare. Nous le trouvons une fois dans l'expression « (verbe) *lái* (verbe) *qù* » qui signifie « effectuer l'action exprimée par le verbe dans tous les sens » dans le corpus de JER.

¹¹² Ce manuel comprend deux volumes. Le volume I, qui couvre les leçons 1 à 20, est destiné aux étudiants de Licence 1. Il est conçu pour être terminé en deux semestres, à savoir vingt-quatre semaines d'apprentissage. Le volume II, de la leçon 21 à la leçon 40, est utilisé pour les étudiants de Licence 2. À partir de la Licence 3, les étudiants n'ont plus de manuel fixe car les cours sont alors basés sur les civilisations ou bien la rhétorique. L'introduction de nouveaux points de grammaire demeure limitée.

Nous pouvons présumer que les apprenants, lors d'un récit, adoptent toujours le point de vue des protagonistes, autrement dit qu'ils construisent l'*origo* autour du ou des personnages, ce qui ressemble, d'ailleurs, aux locuteurs natifs de langue différentes. Il s'agit, en effet, d'une des contraintes introduites par le dispositif de collecte et par l'histoire dessinée. Ce qui les différencie des natifs sinophones est que les apprenants n'ont pas calculé le centre de repérage autour de la position du narrateur (extérieur aux scènes), et qu'ils formulent toujours les énoncés à partir du repère fourni par l'endroit où se trouvent les personnages, d'où une préférence pour le verbe andatif *qù* (aller).

Lors de la seconde expérimentation de la même tâche, nous avons remarqué que les sujets de niveau débutant commençaient à employer des combinaisons de verbes de direction et de repérage. En effet, les sujets venaient à ce moment-là de terminer la leçon 27 où ils ont rencontré pour la première fois ces combinaisons.

« La série "*shang* (monter)" suivie de *lai/qu* exprime alors "un déplacement par rapport aux repères dans l'espace + par rapport au locuteur" ». (p. 120, Leçon 27, volume II)

Les sujets, à ce stade, continuent à employer le verbe *qù* (aller) pour les déplacements tels que « tomber » comme dans l'exemple (257), mais ils commencent à utiliser la combinaison « *chū qù* (sortir aller) » pour indiquer la plupart des changements de fond ainsi que les apparitions de personnages : « la grenouille sort du bocal », « la taupe sort du trou », « le hibou sort du trou d'arbre », etc.. L'énoncé (257) est grammatical mais implique une volonté de la ruche qui « va » par terre. L'énoncé (258) est agrammatical car la construction de « *chū qù* (sortir aller) » ne permet pas de complément d'objet après le verbe de repérage. (cf. § 3.1.2. les cinq structures de base)

(257)	蜂窩	去	地	上。(TIM 2)
	fēngwō	qù	dì	shàng
	ruche	aller	terre	LOC

Littéralement : ‘La ruche va par terre.’

(258)	所以	青蛙	可以	出去
	Suǒyǐ	qīngwā	kěyǐ	chūqù
	Donc	grenouille	pouvoir	sortir-aller (D)

牠的碗。(JER 2)

tā	de	wǎn
il	GEN	bol

Sens visée : ‘Donc la grenouille peut **sortir de** son bocal.’

Les enquêtés construisent toujours le centre du repérage à partir duquel ils décrivent les déplacements autour des protagonistes « en scène », sans tenir compte de leur point de vue en tant que narrateur. En effet, dans la scène suivante (image 25), les sujets natifs sinophones ont notamment encodé un rapprochement, avec un verbe *lái* (venir), du petit garçon vers le centre de repérage, ici à l’extérieur de la maison. Autrement dit, les locuteurs natifs se sont « projetés » à l’endroit où se trouve le petit garçon sur l’image, à savoir en bas de la fenêtre, en intégrant leur perspective spatiale de narrateur. Nos sujets apprenants, eux, utilisent toujours le verbe « *chū qù* (sortir aller) » en s’intéressant seulement à la relation entre le mouvement et le fond : l’action « sortir » implique un éloignement du fond, cf. l’exemple 259.



Image 33

(259) *男 孩子 出去 他 的 屋子，
 *nán hái zi chū qù tā de wū zi
 male enfant sortir-aller (D) il GEN maison

離開 他 的 屋子。(TIM 2)
 lí kāi tā de wū zi
 quitter il GEN maison

Sens visé : ‘Le garçon **sort de** sa maison, quitte sa maison.’

10.1.2. Les Productions du groupe de niveau intermédiaire

Dans le corpus du niveau intermédiaire, nous pouvons constater que les sujets ont également construit le centre de repérage autour des protagonistes, à savoir notamment le garçon et le chien. C’est le cas, par exemple, des deux énoncés suivants. Ce choix persiste tout au long du récit et a ainsi dicté les usages des verbes *lái* (venir) et *qù* (aller).

(260) 他 在 他 的 屋子 的 窗戶
 tā zài tā de wū zi de chuānghù
 il se trouver il GEN maison GEN fenêtre

叫 他 的 青蛙， 可是 他 的
 jiào tā de qīngwā kěshì tā de
 appeler il GEN grenouille mais il GEN

青蛙 不 來。(HUG 1)
 qīngwā bù lái
 grenouille NEG venir (D)

‘Il appelle sa grenouille à la fenêtre de sa maison, mais sa grenouille ne vient pas.’

(261) 但是 牠 是 一 隻 狗， 所以 牠 不
 dànshì tā shì yī zhī gǒu suǒyǐ tā bù
 mais il être un CL chien donc il NEG

能 去 樹 上。(MOR 1)
 néng qù shù shàng
 pouvoir aller (D) arbre LOC

‘Mais il est un chien, donc il ne peut pas aller sur l’arbre.’

Les sujets ont tous utilisé le verbe composé « *chū qù* (sortir aller) » pour décrire l'action du petit garçon de l'image suivante. Nous ne pouvons pas être sûrs que les locuteurs aient réellement placé le point de visée à l'intérieur de la maison, c'est-à-dire à l'endroit où se trouvait le petit garçon dans la scène précédente. En effet, le verbe composé « *chū qù* (sortir aller) » a été attesté dans la plupart des apparitions (ou changements de fond) du récit comme dans les productions du niveau débutant.



Image 34

(262)	小	孩	也	出	去，	他
	xiǎo	hái	yě	chū	qù	tā
	petit	enfant	aussi	sortir (D)	aller (R)	il
	抱	他	的	狗。	(CAM 2)	
	bào	tā	de	gǒu		
	enlacer	il	GEN	chien		

‘L’enfant sort aussi (en allant), il enlace son chien.’

Par ailleurs, nous pouvons constater que les sujets de ce niveau commencent à être sensibles aux choix des verbes de repérage. En effet, les sujets arrivent à employer un verbe de repérage tout en respectant la syntaxe du mandarin : « verbe de direction + complément de lieu + verbe de repérage ». Ils ne considèrent plus les verbes tels que « *huí qù* (retourner aller) », par exemple, comme des verbes dissyllabiques apparaissant isolés. Certains sujets commencent à employer le verbe de direction *xià* (descendre) avec les deux verbes de repérages *lái* (venir) et *qù* (aller).

Cependant, l'organisation du centre de repérage par les apprenants semble manquer de souplesse et se calculer encore autour du protagoniste. Dans l'énoncé suivant, nous pouvons remarquer que le garçon constitue le centre de repérage avec l'adjectif démonstratif *zhè* (ceci) ainsi que le verbe de repérage *qù* (aller) placé après le verbe de direction *xià* (descendre). Or, comme nous l'avons évoqué dans le chapitre IX, puisque la tête du cerf n'est pas normalement un endroit où un être humain peut se trouver, les natifs sinophones placeront plutôt le point de visée sur le sol et indiqueront un rapprochement de celui-ci avec le verbe ventif *lái* (venir).

- (263) #小 孩子 還 在 這 個 動物
 #xiǎo háizi hái zài zhè gè dòngwù
 petit enfant encore se trouver ceci CL animal
- 的 頭 上， 所以 他 不 可以
 de tóu shàng suǒyǐ tā bù kěyǐ
 GEN tête LOC donc il NEG pouvoir
- 下 去。(HUG 1)
 xià qù
 descendre (D) **aller (R)**

‘L’enfant est toujours sur la tête de cet animal, donc il ne peut pas descendre **(en allant)**.’

Comme nous l'avons évoqué dans le § 6.2.3., certains sujets de niveau intermédiaire semblent être confus par rapport au choix du verbe de repérage. En effet, un sujet a employé différents verbes de repérage pour des actions similaires : par exemple dans l'énoncé suivant il a utilisé *qù* (aller) pour la ruche et *lái* (venir) pour le garçon. Le point de visée semble se situer d'abord dans l'arbre puis par terre.

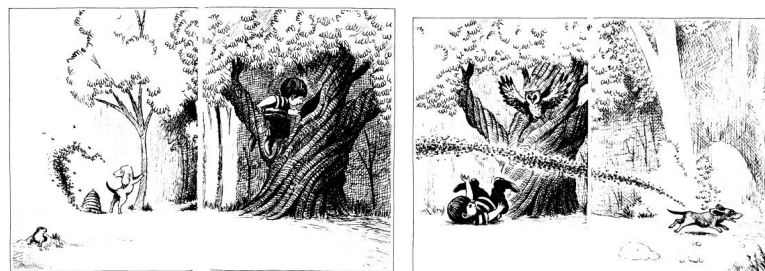


Image 35

(264)	蟲子 chóngzi insecte	的 de GEN	房子 fángzi maison	掉 diào tomber (M)	下 xià descendre (D)
	去 qù aller (R)	以後， yǐhòu, après	他們 都 tāmen dōu ils tous	往 狗 wǎng gǒu vers chien	
	飛 fēi voler (M)	起 qǐ monter (D)	來， lái, venir (R)	小 孩 xiǎo hái petit enfant	
	從 樹 上 cóng shù shàng depuis arbre dessus		面 掉 miàn diào LOC tomber (M)	下 xià descendre (D)	

來。(CAM 2)

lái.

venir (R)

‘Après que la maison des insectes est tombée (en s’éloignant), les insectes se mettent à s’envoler vers le chien, l’enfant tombe de l’arbre (en s’approchant).’

Nous imaginons qu’il s’agit d’une différenciation entre la ruche (l’objet) et le garçon (l’être humain). Cependant, le même sujet a formulé l’énoncé suivant en utilisant un verbe andatif *qù* (aller) pour indiquer la direction du garçon. Le centre de repérage se situe donc ici sur la falaise. L’énoncé (265) est agrammatical à cause de l’emploi du *zài* (se trouver) au lieu d’un verbe de direction *jìn* (entrer), par exemple.

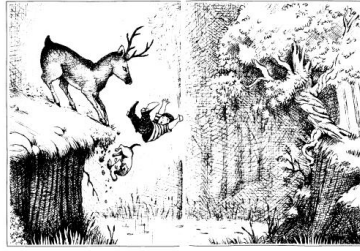


Image 36

(265) *小 狗 掉 在 水 裡
 *xiǎo gǒu diào zài shuǐ lǐ
 petit chien tomber se trouver eau LOC

去。(CAM 2)

qù
aller

Sens visé : ‘Le petit chien tombe dans l’eau (en allant)’.

Après l’expérimentation, nous avons demandé au sujet de justifier son choix. Il nous a d’abord indiqué qu’il ignorait pourquoi il avait choisi tel ou tel verbe, puis il nous a fait part de ses raisonnements. Nous avons repris ci-dessous ses propres mots. Le sujet a mentionné sa position en tant que narrateur : le verbe *lái* indique que l’endroit où est tombé le garçon est proche du locuteur (à savoir l’informateur lui-même) tandis que le verbe *qù* indique que le lieu où vont tomber le garçon et le chien est éloigné du locuteur. Nous constatons ainsi que ce sujet a en fait transféré son point de vue d’abord vers le sol (vu du sol) (dans l’image 27) puis sur la falaise (vu de la falaise) (dans l’image 28), ce qui ressemble aux comportements de nos sujets natifs sinophones.

(266) 因為 他 掉 的 地方
 yīnwèi tā diào de dìfāng
 parce que il tomber GEN endroit

離 我 比較 近， 他 掉
 lí wǒ bǐjiào jìn tā diào
 par rapport à je relativement proche il tomber

的 地方 離 我 比較
 de dìfāng lí wǒ bǐjiào
 GEN endroit par rapport à je relativement

遠。(CAM 2)

yuǎn

loin

‘Parce que l’endroit où il tombe est proche de moi (l’image 26),
l’endroit où il tombe est loin de moi (l’image 27).’

Sur la base de ce qui précède, nous pouvons constater qu’au niveau intermédiaire, les apprenants commencent à prendre conscience des usages des deux verbes *lái* et *qù* combinés avec certains verbes de direction. Certes, nous n’avons trouvé que très rarement les cas de « *chū lái* (sortir aller) » dans le corpus, ce qui serait dû au sémantisme du verbe *chū* (sortir) marquant un éloignement de l’origine. Les sujets auraient du mal à l’associer avec le verbe ventif *lái*. Cependant, nous avons trouvé les associations « *xià qù* (descendre aller) » et « *xià lái* (descendre venir) ». Les sujets de ce niveau semblent encore douter de leurs choix mais il s’avère qu’ils ont pris conscience des différences impliquées par le choix du repérage.

10.1.3. Les Productions du groupe de niveau avancé

Dans le § 6.3, nous avons étudié les expressions du mouvement formulées par nos sujets de niveau avancé, notamment dans le domaine des structures verbales et sur les choix de verbes. Nous avons constaté que les sujets de ce niveau commençaient à s’intéresser à l’information de manière de l’action et qu’ils l’encodaient également dans leurs énoncés. Dans cette section, nous nous concentrerons sur leur choix du centre de repérage lors du récit.

Nous avons suivi trois sujets de niveau avancé et avons enregistré la tâche à deux reprises à six mois d’intervalle. Les trois sujets manifestent des comportements différents ; cependant, nous avons pu observer une certaine continuité dans leurs productions concernant le choix du centre de repérage.

Tout d’abord, dans le corpus de QUE, étudiant dont le temps d’exposition au mandarin est relativement inférieur à celui des deux autres apprenants, nous

avons remarqué qu’il semble construire le centre de repérage autour des protagonistes qu’il décrit tout au long de son récit. Il privilégie ainsi le verbe andatif *qù* (aller) pour la plupart des changements de fond (les apparitions de la taupe et du hibou, la fuite de la grenouille, ou encore la tête du chien dans le bocal). La situation est similaire pour les mouvements verticaux. Dans l’énoncé suivant, nous pouvons constater que le point de visée est placé autour du chien. L’énoncé (267) est agrammatical à cause de la syntaxe de la seconde clause.

(267)	*那	隻	狗	跳	上	去
	nà	zhī	gǒu	tiào	shàng	qù
	cela	CL	chien	sauter (M)	monter (D)	aller (R)
	那	個	窗戶	的	旁	邊，到
	nà	gè	chuānghù	de	páng	biān dào
	cela	CL	fenêtre	GEN	côté	LOC arriver
	外	面	倒	下	去。	(QUE)
	wài	miàn	dǎo	xià	qù	
	extérieur	LOC	tomber (M)	descendre (D)	aller (R)	

Sens visé : ‘Ce chien saute sur le côté de la fenêtre (en allant), et tombe dehors (en allant).’

Lors de son récit, le verbe *lái*, verbe de repérage, est apparu une seule fois, dans la construction « *shàng-D qǐ-D lái-R (monter lever venir) », pour décrire la scène où le cerf se lève (image ci-dessous). Cependant, la combinaison « *qǐ qù* (lever aller) » n’existe plus que dans certains dialectes (tel le dialecte *changsha*), avec une autre prononciation. En mandarin contemporain, « *qǐ qù* (lever aller) » constitue une forme agrammaticale. La combinaison « *qǐ lái* (lever venir) » peut ainsi être considéré comme une structure figée. De plus, « *qǐ lái* (lever venir) » peut véhiculer également une aspectualité inchoative.



Image 37

(268) *突然 一 隻 鹿 上 起
 túrán yī zhī lù shàng qǐ
 soudain un CL cerf monter (D) lever (D)

來。(QUE)
 lái
 venir (R)

Sens visé : ‘Soudainement un cerf se lève (en venant).’

Si ce sujet a privilégié le verbe andatif lors de son récit en imposant le centre de repérage autour des protagonistes, la situation est un peu différente lors des conversations qui suivent l’expérimentation. En effet, après la tâche, nous montrons aux sujets plusieurs images (sans lien explicite entre elles) pour obtenir des précisions. Devant l’image suivante, le sujet a employé spontanément « *diào xià lái* (tomber-M descendre-D venir-R) », puis il s’est corrigé en employant « *diào xià qù* (tomber-M descendre-D aller-R) ». Le sujet nous a expliqué que, lors de la description de l’image isolée, il a préféré d’abord le verbe *lái* (venir) car il se plaçait à la position du chien : la chute de la ruche implique un rapprochement avec le chien. Cependant, il a finalement estimé, en prenant en compte sa propre position en tant qu’observateur de l’extérieur, qu’il préférerait employer le verbe *qù* (aller) pour encoder un éloignement.

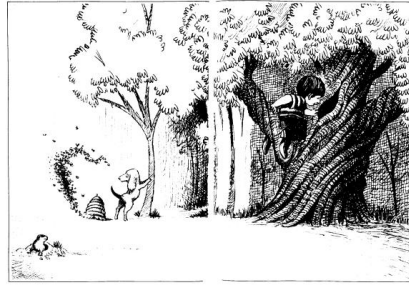


Image 38

D'après ces raisonnements, nous pouvons supposer que les sujets n'arrivent pas, dans leur récit, à se déplacer mentalement dans la scène, autrement dit à réaliser un transfert suivant la terminologie de Vandeloise (1986). Lors du récit, ils se tiennent en fait « à l'écart » en imposant leur point de vue. Quand les actions sont réalisées par les protagonistes principaux, à savoir le garçon ou le chien, ils construisent le centre de repérage autour de ceux-ci. Cependant, quand il s'agit d'actions réalisées par d'autres acteurs passagers (la taupe, le hibou, etc.), les sujets encodent les événements de l'extérieur de la scène, en choisissant un verbe andatif *qù* (aller) pour indiquer un éloignement.

Les mêmes phénomènes ont été observés dans les corpus de deux autres sujets, PHI et JERM. En effet, lors de la première expérimentation, le sujet PHI a, comme le sujet QUE, utilisé le verbe *qù* pour constituer le repérage. Lors de la description des images isolées, il a préféré le verbe *lái* (aller) sur toutes les apparitions (de la taupe, du hibou, etc.), ce qui ressemble aux situations évoquées par le sujet QUE. Cependant, lors de sa seconde production enregistrée six mois plus tard, PHI a davantage utilisé le verbe de repérage *lái* (venir) pour encoder les scènes dans son récit. Son second récit présente une grande ressemblance avec ceux des sujets natifs. Plus précisément, le sujet a encodé un rapprochement pour les apparitions et la chute de la ruche et du garçon depuis l'arbre. Le sujet a encodé également un éloignement dans la scène où le garçon tombe de la falaise. Bien que le sujet n'ait pas su justifier ses choix, il nous semble avoir commencé à se libérer de sa position extérieure et à se « projeter » dans la scène. Analysons ses propres paroles. L'énoncé (269) illustre son raisonnement pour la scène où la ruche tombe.

- (269) 因為 我 在 底 下， 蜂窩
yīnwèi wǒ zài dǐ xià fēngwō
parce que je se trouver bas LOC ruche
- 在 上 面， 所以 我 看 蜂窩
zài shàng miàn syǒyǐ wǒ kàn fēngwō
se trouver haut LOC donc je regarder ruche
- 掉 下 來， 因為 他
diào xià lái yīnwèi tā
tomber (M) descendre (D) venir (R) parce que il
- 離 我 近 一 點。(PHI 2)
lí wǒ jìn yī diǎn
par rapport à je proche un point

‘Parce que je suis en bas, la ruche est en haut, et que je regarde la ruche tomber (en venant), parce qu’elle est un peu plus proche de moi.’

L’énoncé (270) nous montre que non seulement le sujet est conscient de l’usage des deux verbes de repérage, mais aussi qu’il se sent libre de se « déplacer » dans les scènes. Pour la scène où l’enfant tombe de la falaise, le sujet a choisi de se positionner sur la falaise et non pas dans l’étang.

- (270) HPH :
為什麼 是 掉 下 去？
wèishénme shì diào xià qù
pourquoi être tomber (M) descendre (D) aller (R)

‘Pourquoi c’est tomber en allant ?’

- PHI :
因為 看 畫， 我 可能 是
yīnwèi kàn huà wǒ kěnéng shì
parce que regarder dessin je peut-être être
- 在 上 邊， 如果 我 感覺 我
zài shàng biān rúguǒ wǒ gǎnjué wǒ
se trouver haut LOC si je sentir je

在	下	邊	我	可能	說
Zài	xià	biān	wǒ	kěnéng	shuō
se trouver	bas	LOC	je	peut-être	dire

掉	下	來。
diào	xià	lái
tomber (M)	descendre (D)	venir (R)

‘Parce qu’en regardant le dessin, je me trouverais en haut, si je sens que je suis en bas, je dirais tomber en venant.’

Les deux productions du sujet JERM présentent une grande ressemblance avec les productions des sujets natifs concernant le choix du centre de repérage. En effet, pour encoder les apparitions ou les changements de fond, le sujet a utilisé un verbe ventif *lái* comme les natifs sinophones. Cependant, concernant les déplacements verticaux, le sujet a seulement utilisé des verbes de manières tels que *dǎo* (trébucher) ou bien *diào* (tomber) sans indiquer la direction ni le verbe de repérage. Afin de connaître ses réflexions sur le choix du point de visée, après la seconde expérimentation nous lui avons proposé de choisir entre *diào xià qù* (tomber-M descendre-D aller-R) et *diào xià lái* (tomber-M descendre-D venir-R) pour décrire les images indiquant un déplacement vertical. Le sujet a choisi un verbe ventif *lái* (venir) pour la chute de la ruche car il a estimé que du point de vue du chien, la ruche se rapproche de lui. Nous pouvons ainsi constater que le sujet a réalisé un transfert mental en plaçant le centre de repérage sur le chien. Cependant, nous avons perçu une hésitation chez ce sujet. En effet, à la fin de l’entretien, il nous a informé de sa préférence pour le verbe andatif *qù* pour encoder la chute de la ruche. Voici ses explications :

(271) HPH :

為什麼	掉	下	去
wèishénme	diào	xià	qù
pourquoi	tomber (M)	descendre (D)	aller (R)

比較	好？
bǐjiào	hǎo
relativement	bon

‘pourquoi « tomber en allant » est mieux ?’

JERM 2 :

因為	我	自己	不	在	那
yīnwài	wǒ	zìjǐ	bù	zài	nà
parce que	je	soi-même	NEG	se trouver	cela

邊，	我	是	從	眼睛	看	的，
biān	wǒ	shì	cóng	yǎnjīng	kàn	de
côté	je	être	depuis	yeux	regarder	DE

所以	應該	是	掉	下	去。
suǒyǐ	yīnggāi	shì	diào	xià	qù
donc	devoir	être	tomber (M)	descendre (D)	aller (R)

‘Parce que je ne suis pas là-bas moi-même, je l’ai regardé avec mes yeux, donc ça devrait être « tomber en allant ».’

Selon le sujet, s’il tient compte du point de vue d’observateur extérieur, la chute de la ruche constitue un éloignement. Son raisonnement est identique à celui du sujet QUE. Cependant, les deux sujets ignoraient le fait que le verbe andatif *qù* (aller) implique un point de visée situé dans l’arbre, c’est-à-dire à l’endroit où se trouve la ruche à l’origine. Pour les natifs chinois, ce n’est pas un endroit où un être humain peut se trouver normalement sans raison particulière. Il serait ainsi curieux d’encoder un éloignement dans ce cas-là.

Dans la section suivante, nous allons compléter nos analyses avec l’aide d’une autre tâche « garage à vélos », qui représente un contexte plus homogène. Nous souhaitons alors observer le choix du centre de repérage par les apprenants à trois niveaux différents.

10.2. Analyses du corpus de la tâche du « garage à vélos »

En 9.3, nous avons examiné les productions des natifs francophones, anglophones et sinophones en L1, dans la tâche du « garage à vélos ». Nous avons montré que les sujets, durant cette tâche, s’étaient tous projetés dans le personnage de l’image qui effectue les actions en adoptant son point de vue pour indiquer les mouvements. Il s’agit sans doute d’un effet du dispositif de la

tâche ; cependant, cette manière de décrire constituerait également la façon la plus naturelle pour une indication de fonctionnement.



Image 39

Outre leurs différentes façons d'encoder la trajectoire dans les expressions de mouvement, nous avons remarqué que les trois langues font attention à des éléments différents du mouvement. En effet, le français et l'anglais tiennent compte de la relation entre la figure et le fond pour déterminer la trajectoire, l'information étant encodée autour d'un verbe en français, et autour d'un satellite en anglais. Cependant, vue la structure verbale comprenant un verbe de manière, un verbe de direction et un verbe de repérage, nous constatons que le mandarin fait attention également au sujet percepteur. Autrement dit, le mandarin calcule les coordonnées spatiales à trois termes : « figure-fond-locuteur ».

Ainsi, comme indiqué dans le § 9.3.3., pour décrire l'étape 1, les sujets natifs sinophones ont encodé d'abord un rapprochement du mécanisme vers le protagoniste, puis un éloignement du mécanisme depuis la ligne de regard du protagoniste vers le sol. Pour décrire l'étape 2, ils ont également encodé un éloignement pour le vélo hissé sur le mécanisme. Pour la troisième étape, les sujets ont encodé un rapprochement pour expliquer que le mécanisme remonte à la hauteur de la ligne de regard du protagoniste, puis un éloignement pour décrire le mécanisme qui revient à sa position initiale.

Contrairement à la tâche de la « *frog story* », cette description du fonctionnement du garage à vélos ne présente pas d'autres possibilités que d'adopter le point de vue du protagoniste de la scène comme le font tous les sujets natifs des trois langues différentes. Les corpus produits à l'occasion de cette tâche peuvent donc nous permettre d'examiner la façon dont les apprenants francophones du mandarin calculent la relation à trois termes (figure-fond-locuteur) et l'expriment en mandarin.

10.2.1. Les Productions du groupe de niveau débutant

Le groupe de niveau débutant est composé de deux sujets TIM et JER. Ils étaient en Licence 1 lors de la première expérimentation et en Licence 2 lors de la seconde. Nous avons enregistré également le sujet HAR, qui est dans la même classe que les deux premiers sujets, avec la même durée d'études, mais qui est un natif anglophone.

À ce stade de leur apprentissage (fin de la Licence 1 et début de la Licence 2), les sujets n'ont pas encore vu en cours les différentes utilisations du verbe directionnel, ou seulement de façon fragmentaire. Concernant les expressions du mouvement, les formes idiosyncrasiques signalées en 6.1, sont également remarquées dans cette tâche. Dans cette section, nous nous concentrerons sur le choix des apprenants à propos du centre de repérage.

Lors de la première expérimentation, nous avons observé notamment le recours à une structure verbale simple (souvent fournie par l'enquêteur après sollicitation) plus un complément, sans aucune indication de la trajectoire ou de la destination : « *lā jiàzi* (tirer étagère) » (JER 1) ou encore « *tuī bǎshǒu* (pousser poignée) » (TIM 1). Les verbes de manière mandarins, tels que « *tui* (pousser) » ou « *lā* (tirer) », ou encore les verbes de direction, tels que *shàng* (monter) et *xià* (descendre), ont été utilisés isolément, probablement sous l'influence de la langue maternelle des apprenants, à savoir le français. À ce stade, les apprenants effectuent en fait une traduction du français vers le mandarin.

(272) *你 的 自行車 不 能 掉，
 nǐ de zìxíngchē bù néng diào
 tu GEN vélo NEG pouvoir tomber

所以 你 上 架子。(JER 1)
 suǒyǐ nǐ shàng jiàzi
 donc tu monter étagère

Sens visé : ‘Ton vélo ne peut pas tomber, donc tu montes l’étagère.’

En ce qui concerne la prise de perspective spatiale, les sujets ont tous adopté le point de vue du protagoniste « en scène », à savoir le personnage effectuant les actions sur les images. En effet, les sujets ont employé « *duì miàn* (en face) » pour indiquer la position de la barre remise en position (cf. l’exemple suivant).

(273) *你 放 這 個 把手 你 的
 *nǐ fàng zhè gè bǎshǒu nǐ de
 tu poser ceci CL barre tu GEN

頭 對 面。(TIM 2)
 tóu duì miàn
 tête opposé LOC

Sens visé : ‘Tu mets cette barre en face de ta tête.’

Lors de la seconde expérimentation (qui s’est déroulée six mois après la première), nos sujets commencent à utiliser une combinaison d’un verbe de manière (pousser avec la main) plus un verbe de repérage (aller) : « **tuī qù tiěbǎn* (pousser aller barre de fer) » (TIM 2). Nous trouvons également l’utilisation d’un verbe directionnel plus un verbe de repérage : « **nǐ shàng qù jiàzi* (tu monter aller étagère) » (JER 2). Grammaticalement, un complément d’objet ne peut pas suivre un verbe de repérage en mandarin. Nos sujets semblent avoir pris cette combinaison pour un seul verbe dissyllabique. En ce qui concerne le choix du verbe de repérage, nous pouvons remarquer que les sujets privilégient notamment un verbe andatif *qù* (aller), en tenant compte seulement de la relation entre la figure et le fond.

Pour l'avant-dernière scène où l'on doit soulever la barre, l'enquêtrice a proposé un verbe *tái* (porter avec la main) que les sujets ont appris dans le manuel peu avant l'expérimentation. Nos sujets ont tous deux répondu « *tái qù* (porter aller) » car, selon eux, le mouvement que subit la barre implique un éloignement par rapport au sol, d'où l'utilisation du verbe andatif *qù* (aller). Or, pour cette même scène, nos natifs sinophones ont souvent utilisé un verbe ventif *lái* (venir) pour indiquer le rapprochement de la barre vers le locuteur (ou l'agent). Autrement dit, les sujets natifs sinophones tiennent compte d'une relation ternaire : figure-fond-locuteur.

Par ailleurs, dans le second corpus, nous avons aussi observé une combinaison intéressante : « *lā xià lái* (tirer-M descendre-D venir-D) ». Selon l'explication du sujet lui-même, cette combinaison est employée pour illustrer la première scène où figurent les deux mouvements : on tire la barre et on baisse la barre. Le premier verbe directionnel *xià* indique la descente de la barre tandis que le second verbe directionnel *lái* indique le rapprochement de la barre. Cette utilisation a été également observée dans les deux autres groupes, des niveaux intermédiaire et avancé. Il serait possible que les sujets aient été, dans cette situation, influencés par la langue anglaise. En effet, l'anglais permet de combiner les prépositions de la trajectoire pour indiquer une suite de directions différentes (cf. § 9.3.2).

Intéressons-nous maintenant au sujet HAR, apprenant natif anglophone du mandarin. Nous lui avons demandé d'effectuer cette tâche aussi en français. Dans son corpus français, nous avons ressenti un besoin d'indiquer la trajectoire. En effet, l'information de la trajectoire est encodée dans le verbe en français mais est exprimée grâce à des prépositions en anglais. Comme le montre l'exemple suivant (et en particulier les passages en gras), le sujet semble avoir besoin de préciser la phase intermédiaire de l'action. Il s'agirait ici d'une trace de sa langue maternelle.

(274) HAR :

[- fra] donc il y a ce truc sur une espèce de deuxième étage et tu vas commencer en tirant le truc vers toi **pour le exténuer, non, élonguer le truc**, j'essaie de même confirmer mes français *aiya* et puis, puis quand c'est **la longueur va va augmenter**, c'est n'importe quoi encore, et puis **ça peut plier vers le sol, et ça plie jusqu'au point où tu peux facilement monter le vélo** sur le le truc et puis tu pousses le vélo jusque ça c'est sécurisé totalement sur le truc et puis tu vas faire remonter ce truc et pour que ça ça atteindre encore le deuxième niveau c'est et et puis tu le repousses pour le remettre en place comme avant, bon.

En ce qui concerne ses productions en mandarin, dans le premier corpus, nous observons une situation similaire, avec un seul verbe sans autre indication. Cependant, dans la seconde production, le sujet commence à utiliser plus de combinaisons : *lā lái* (tirer-M venir-R), *fàng xià qù* (poser-M descendre-D aller-R), *tái qǐ lái* (porter-M lever-D venir-R) et *tuī qù* (pousser-M aller-R). Le sujet n'a certes pas réussi à insérer le complément d'objet (l'entité 2) dans le bon ordre, mais nous avons constaté chez lui une certaine facilité dans l'emploi de la combinaison M-D-R ou M-R par rapport aux autres sujets de ce niveau. Il nous semble ainsi que le sujet anglophone est plus sensible aux informations de la manière et de la trajectoire, et il a commencé à utiliser volontairement les verbes directionnels dès qu'il a pris connaissance de leur existence.

10.2.2. Les Productions du groupe de niveau intermédiaire

Le groupe de niveau intermédiaire comprend 3 sujets : HUG, MOR et CAM, qui étaient en Licence 3 lors de l'expérimentation. À ce stade de leurs études (fin de la Licence 3), les apprenants ont déjà rencontré la plupart des points de grammaire du mandarin et ont appris à employer les verbes de direction et de repérage.

Pour la première scène, où il faut tirer la barre, nos sujets ont eu le même réflexe que les apprenants de niveau débutant : « *nǐ lā zhè gè dōngxi* (tu tires cette chose) ». Autrement dit, les verbes de manière en mandarin sont également utilisés isolément avec une syntaxe française. Pour l'image suivante, au lieu de décrire la trajectoire de la barre vers le sol, deux sujets sur trois n'ont encodé que l'étape finale comme dans l'exemple suivant :

- (275) 你 把 這 個 東西 放
 nǐ bǎ zhè gè dōngxi fàng
 tu BA ceci CL chose poser (M)
- 在 地 上 (HUG, CAM) 。
 zài dì shàng
 se trouver terre dessus

‘Tu poses cette chose sur par terre.’

(Littéralement) Tu prends cette chose à la main puis la poses sur le sol.

Nous avons également observé la tentative d'utiliser transitivement un verbe intransitif pour créer un effet causatif. Nous supposons que le sujet en question a associé le verbe *diào* (tomber) avec l'entité 2 pour exprimer l'idée de « faire tomber ».

- (276) *你 拉 以後 可以 掉 這
 *nǐ lā yǐhòu kěyǐ diào zhè
 tu tirer (M) après pouvoir tomber ceci
- 個 東西 (HUG 2) 。
 gè dōngxi
 CL chose

(Littéralement) Après que tu as tiré, tu peux tomber (descendre) cette chose.

En ce qui concerne les verbes de direction et de repérage, nos sujets ont formulé différentes hypothèses. Le sujet CAM a employé « *lā shàng lái* (tirer-M monter-D venir-R) » pour encoder la première image où l'on tire la barre vers soi. Rappelons que les natifs sinophones utilisent « *lā chū lái* (tirer sortir

venir) » pour cette scène, afin d’indiquer que l’on tire la barre (*lā* : tirer) et que la barre sort (*chū* : sortir) et vient vers soi (*lái* : venir). Le sujet CAM nous a expliqué qu’il a employé « *lā shàng lái* (tirer monter venir) » parce que nous tirons la barre « *lā* (tirer) », la barre vient vers nous « *lái* (venir) » et que la barre est en haut « *shàng* (monter ou dessus) ». Il s’agit ici une interprétation idiosyncrasique de la combinaison des verbes de direction et de repérage.

Dans la dernière scène où l’on soulève la barre, les sujets ont utilisé la structure BA mais il manque encore un verbe de manière. Ce phénomène a été également observé dans la tâche de la « *frog story* ». En effet, nos sujets semblent considérer que la combinaison verbale *shàng qù* (monter aller) est dotée d’une fonction causative, comme dans l’exemple suivant :

(277) *你 把 那 個 架子 上
 *nǐ bǎ nà gè jiàzi shàng
 tu BA cela CL étagère monter (D)

去(MOR) 。
 qù
 aller-R

Sens visé : ‘tu montes cette étagère-là (en allant).’
 (Littéralement) Tu prends cette étagère-là et tu la montes en allant.

Comme nous l’avons indiqué dans le § 2.3.2, l’usage transitif d’un verbe intransitif n’existe plus en mandarin moderne. À présent, pour exprimer une causativité, nous avons toujours besoin d’un verbe transitif accompagné d’un autre verbe (adjectif verbal ou groupe verbal) qui indique le changement subit par l’entité 2. Dans l’exemple ci-dessus, le sujet a réussi à utiliser la structure avec BA mais a commis une erreur dans le choix du verbe. Par ailleurs, encore une fois, la trajectoire de la barre dans la dernière scène, où on la soulève, est considérée comme un éloignement du sol et est encodée par le verbe andatif *qù* (aller) au lieu de *lái* (venir), qu’emploient les natifs du mandarin.

En résumé, dans ce groupe, nous avons relevé des phénomènes similaires à ceux rencontrés chez les sujets de niveau débutant. En effet, comme ce genre

d'activité de nature descriptive n'a pas été abordé dans les enseignements scolaires, les apprenants formulent les mêmes prédictions en employant presque les mêmes stratégies.

10.2.3. Les Productions du groupe de niveau avancé

Dans le groupe de niveau avancé, nous avons enregistré également trois sujets : QUE, PHI et JERM, qui ont un niveau bien supérieur à nos autres sujets. QUE est en Master 1 de recherches en mandarin. PHI et JERM étudient le mandarin depuis plus de dix ans et ont tous deux épousé une native sinophone. Nous avons supposé qu'avec leur niveau bien supérieur, les sujets n'auraient pas de problème pour exprimer un mouvement causatif. Nous avons ainsi souhaité examiner de près leurs choix de verbes de repérage, qui nécessite un calcul cognitif des coordinations spatiales à relation ternaire : figure-fond-locuteur.

Dans les productions de ce niveau, nous avons observé les mêmes comportements que dans les autres corpus. En, effet, dans les énoncés contenant la structure *BA*, la même absence de verbe manière a été remarquée dans les corpus de ce niveau et dans ceux du niveau intermédiaire. Examinons l'énoncé concernant la dernière scène :

(278) *你 把 那 個 部份 上 去(QUE) 。
 *nǐ bǎ nà gè bùfèn shàng qù
 tu BA cela CL partie monter (D) aller (R)

Sens visé : 'tu montes cette partie-là (en allant).'

(Littéralement) Tu prends cette partie-là et la montes pour qu'il s'en aille.

Les verbes de manière, tels que *lā* (tirer) ou *tuī* (pousser), sont aussi apparus isolément dans les premiers corpus. Le verbe de repérage choisi est également différent de celui des natifs du mandarin. Les sujets semblent ne tenir compte que de la relation entre la figure et le fond en utilisant un verbe ventif *qù* (aller). Dans la seconde production, QUE a employé une combinaison également observée au niveau intermédiaire. En effet, il a utilisé « *lā xià lái*

(tirer-M descendre-D venir-R) » pour décrire les deux actions à la suite : descendre et sortir en direction du sujet perceuteur.

Si les sujets sont parvenus à employer une combinaison de verbes de manière, de direction et de repérage, leur choix du centre de repérage demeure différent de celui des sujets natifs. En effet, les sujets de niveau avancé, lors de la première expérimentation, ont placé le point de visée selon la relation entre la figure et le fond sans tenir compte du locuteur. C'est le cas, par exemple, de l'énoncé suivant décrivant la dernière phase du garage à vélos :

(279)	把	腳踏車	掛	在
	bǎ	jiǎotàchē	guà	zài
	BA	vélo	accrocher (M)	se trouver
	上	面，	再	拉
	shàng	miàn	zài	lā
	dessus	LOC	encore	tirer (M)
	去，	推	進	去。
	qù	tuī	jìn	qù
	aller (R)	pousser (M)	entrer (D)	aller (R)

‘Accroche le vélo là-dessus, tire [la barre] en montant et en allant, pousse en entrant et en allant.’

Par contre, les secondes productions de PHI et JERM, à notre grande surprise, présentent le même comportement que les sujets natifs sinophones. Quelle est la raison de cette différence radicale? Comment et quand ces changements ont-ils eu lieu ? Nos données ne nous permettent malheureusement pas de répondre à ces interrogations.

Cependant, les productions révèlent quand même une tendance partagée par les sujets apprenants. Les sujets, quel que soit leur niveau, ont tous montré un cheminement de raisonnement similaire et ont eu recours à des stratégies semblables. Il nous semble que l'acquisition du calcul des coordonnées spatiales est indépendante des autres connaissances linguistiques. En effet, si les sujets de niveau avancé ont finalement réussi à faire le bon choix, ils ont parcouru les mêmes étapes de raisonnement que les sujets des deux autres

niveaux. De plus, les énoncés ont montré également une influence de la langue anglaise, deuxième langue étrangère pour nos apprenants malgré leur niveau scolaire.

10.3. Conclusion : processus acquisitionnel du centre de repérage

Dans les deux sections précédentes, au § 10.2 et au § 10.3, nous avons analysé les corpus de deux tâches d'expérimentation dans le but d'examiner les choix de prise de perspective spatiale des apprenants de trois niveaux différents. Outre la tâche de la « *frog story* », déjà analysée partiellement dans le chapitre 6, nous avons utilisé la tâche du « garage à vélos » pour limiter les contraintes imposées par la première tâche qui est de nature narrative.

En ce qui concerne la prise de perspective lors du récit, nos sujets apprenants ont tous utilisé le point de vue des protagonistes pour donner un fil rouge à la narration, que ce soit dans la tâche de la « *frog story* » ou dans celle du « garage à vélos ». Nos sujets natifs francophones et sinophones présentent également les mêmes comportements. Il s'agit, en effet, d'une des contraintes introduites par le dispositif de collecte et par l'histoire dessinée. La prise de perspective ne varie donc pas dans ce domaine.

Cependant, pour les expressions du mouvement, la situation est différente. Au tout début de leur apprentissage, les sujets n'ont pas de connaissances sur le choix du repérage. Pour construire un énoncé, ils privilégient donc les verbes de direction (dans la tâche de la « *frog story* ») ou les verbes de manière (dans la tâche du « garage à vélos »), qui apparaissaient isolément. C'est pourquoi nous nous concentrons sur les productions des sujets de niveaux intermédiaire et avancé où nous avons rencontré davantage d'usages de verbes de repérage.

Comme nous l'avons expliqué dans le § 5.2, dans la tâche de la « *frog story* », nous avons distingué le « changement de fond » du « mouvement délimité », dans le but d'observer une éventuelle différence concernant le choix du centre

de repérage. Comme la destination n'est pas explicitement indiquée dans les changements de fond, nous avons pensé que les apprenants auraient tendance à choisir un autre verbe de repérage que dans les situations avec un mouvement délimité. Puis, nous avons distingué deux sortes de fond : « non fixe » pour les objets libres (un bocal) et « solide et immobile » pour le sol ou l'arbre. Nous nous attendions à ce que la nature du fond ait également un impact sur le choix du verbe *lái* ou *qù*.

Les analyses de corpus nous montrent que ces distinctions, à savoir la délimitation de la trajectoire et la nature du fond, n'interviennent pas directement dans le choix du point de visée par les apprenants. En effet, quand les sujets commencent à utiliser les verbes de repérage vers la fin du niveau débutant, ils semblent ne tenir compte que de la relation spatiale entre la figure et le fond, autrement dit, ils s'intéressent principalement à la trajectoire de la figure par rapport à la position du fond. Ainsi, à ce stade, les sujets privilégient notamment le verbe andatif *qù* (aller) pour indiquer tous les mouvements, qui impliquent naturellement un éloignement de la position originale.

Au niveau intermédiaire, quand les apprenants commencent à prendre conscience de l'importance du sujet percepteur dans le choix du centre de repérage, ils semblent privilégier d'abord la position des protagonistes pour placer le point de visée. En d'autres termes, les sujets choisissent un verbe de repérage en fonction de la position des protagonistes. Prenons par exemple la scène où la ruche tombe à terre. Les sujets de niveau débutant utilisent tous le verbe *qù* (aller), en plaçant le point de visée sur la branche, pour encoder le mouvement descendant de la ruche. Au niveau intermédiaire, les sujets construisent le centre de repérage autour du protagoniste, ici le chien qui secoue l'arbre. À partir de ce point de visée, ils calculent leur choix de verbe de repérage en utilisant un verbe ventif *lái* (venir).

Ce n'est qu'au niveau avancé que les sujets commencent à maîtriser le calcul du centre de repérage. Cependant, les corpus de ce niveau nous montrent qu'ils ont du mal à effectuer le même type de transfert mental que les sujets natifs.

Plus précisément, si les sujets arrivent à se « projeter » dans les scènes, ils n'éprouvent pas les mêmes sensibilités sur leur choix du point de visée, qui représente une certaine contrainte (cf. § 9.1).

Le corpus de la tâche du « garage à vélos » confirme nos analyses sur l'évolution de l'usage des verbes de repérage. Grâce au contexte relativement plus homogène, les productions de cette tâche nous précisent les paramètres retenus par les apprenants lors du calcul d'un centre de repérage.

Les corpus nous montrent que, vers la fin du niveau débutant, les sujets commencent à employer des verbes de repérages. Ils semblent toujours privilégier la position de la figure pour placer le point de visée. En effet, les verbes de repérage sont calculés entre la figure (la rampe ou la barre) et le fond (le sol ou le mécanisme). Ce phénomène persiste toujours au niveau intermédiaire. Les raisonnements de ces apprenants francophones pourraient être dus à l'influence de l'anglais, qui est leur deuxième langue étrangère. Nous avons observé cette analogie également dans leur tentative de décrire les suites d'action avec un verbe de direction suivi d'un verbe de repérage, utilisé alors en tant que verbe de direction (cf. § 10.2).

Il apparaît que les sujets de niveau avancé ont senti l'importance du point de vue du protagoniste, à savoir, dans l'image, le personnage qui effectue les actions. Cependant, nos analyses du niveau avancé sont également limitées par un effet dispositif. Sur la troisième étape du fonctionnement, le protagoniste se baisse et soulève la barre au niveau de la ligne de son regard. S'il est certain que les sujets sont conscients de la relation ternaire locuteur-figure-fond, nous ne pouvons pas déterminer s'ils placent le point de visée dans la position accroupie du protagoniste ou bien dans sa position debout. Plus précisément, quand les sujets utilisent un verbe andatif *qu* (aller) pour préciser le mouvement, cela pourrait être dû à un éloignement de la ligne du regard du fait de la position accroupie du protagoniste. Davantage de recherches seraient nécessaires pour éclaircir ce point précis.

Conclusion

Notre recherche a porté sur l'analyse d'un corpus de productions orales issues d'une étude longitudinale menée auprès d'apprenants adultes francophones du mandarin de niveau débutant, intermédiaire et avancé. L'objectif de ce travail était de déterminer les structurations linguistiques intermédiaires ou transitoires employées par des apprenants francophones pour exprimer l'espace en mandarin langue étrangère, dans la dynamique de leur appropriation de cette langue.

Dans un premier temps, nous avons présenté un florilège théorique et de nombreuses controverses caractérisant la relation entre la langue et la cognition, ce qui nous a amené à éclaircir le rôle important que joue cette dernière dans l'acquisition d'une langue étrangère. Nous avons montré que des locuteurs de langues distinctes ont des façons très différentes de percevoir le monde. Autrement dit, chaque langue incite ses locuteurs à développer une sensibilité spécifique pour interpréter l'environnement. Une langue n'est pas une nomenclature mais implique une conceptualisation de la réalité.

Ensuite, nous avons précisé dans le chapitre II, les modes de représentation de l'espace dans les langues naturelles en introduisant des concepts centraux de la recherche linguistique dans le domaine spatial, à savoir la perspective spatiale, le système déictique ainsi que les expressions spatiales statiques et dynamiques. Nous avons pu montrer que, pour interpréter une même réalité spatiale, chaque énonciateur peut choisir, en fonction des langues antérieurement connues, la perspective spatiale qui lui convient. En d'autres termes, il peut mettre en place des repères qui correspondent à des perceptions diverses. Les expressions déictiques sont aussi liées à cette subjectivité, dont les configurations complexes résultent de la cognition spatiale associée à chaque langue spécifique.

En ce qui concerne la conceptualisation du mouvement, nous avons adopté le modèle psycholinguistique de la production langagière de Willem Levelt (1989), et notamment ses concepts de macro- et de micro- planifications. Dans

les analyses de corpus (cf. les troisième et quatrième parties), il a été remarqué que la différence majeure entre les natifs et les apprenants se situe notamment sur le plan de la conceptualisation. Si la macro-planification ne connaît pas de changement dans les productions orales des apprenants aux différentes étapes de l'apprentissage, nous avons pu attester une évolution au niveau de la micro-planification.

Afin de mieux caractériser les différents comportements des apprenants francophones, nous avons procédé dans le chapitre III à une analyse des expressions spatiales dynamiques du mandarin. Nous avons relevé les trois éléments essentiels à l'expression spatiale dynamique en mandarin, c'est-à-dire la manière, la direction et le repérage, ainsi que leurs huit combinaisons possibles et les cinq structures syntaxiques de base. Les analyses de corpus nous ont montré que les apprenants francophones avaient tendance à privilégier certaines combinaisons à certaines étapes de leur apprentissage. Autrement dit, les apprenants semblent éprouver davantage de facilités pour certaines combinaisons que pour d'autres en fonction de leur niveau d'études, et d'acquisition de la langue cible. De ce fait, afin d'étudier comment les apprenants francophones expriment les mouvements en mandarin, et comment leur langue maternelle influence leur production, il a été primordial d'exposer les caractéristiques des verbes de direction dont l'origine est issue de constructions verbales en série. Des études diachroniques et synchroniques ont été également mentionnées afin de rendre compte de l'ampleur de la tâche des apprenants francophones par rapport à l'appropriation des différentes fonctions des verbes de direction.

Nous manquons encore aujourd'hui d'études longitudinales menées avec des apprenants de la même langue première. En outre, les recherches en linguistique de corpus demeurent fragmentaires et privilégient une démarche sémasiologique. Une des principales spécificités de nos recherches a donc été de proposer un corpus de productions orales issues d'une étude longitudinale menée auprès d'apprenants adultes francophones du mandarin, en adoptant une démarche onomasiologique. Nous avons eu le privilège de suivre de près au

sein de la même université, pendant deux ans, des apprenants francophones du niveau Licence 1 au niveau Master 2. Notre étude nous a ainsi permis une analyse relativement complète du lecte des apprenants au cours de leur apprentissage.

Nous avons divisé notre analyse en deux parties, en nous penchant d'abord sur l'acquisition des verbes directionnels en mandarin (cf. la troisième partie de cette thèse), puis sur les calculs des coordonnées spatiales qui impliquent l'« *habitual thought* » du mandarin concernant les verbes *lái* (venir) et *qù* (aller) (cf. la quatrième partie).

Tout d'abord dans la troisième partie, intitulée « L'Acquisition des expressions de mouvement », nous avons présenté les encodages généraux des références spatiales fournis par des natifs sinophones dans la tâche dite « *frog story* ». Nous avons également précisé leurs différentes expressions spatiales pour des mouvements concernant un changement de fond et une trajectoire délimitée. L'hypothèse de cheminement par les apprenants évoquée dans le chapitre V a pu ensuite être vérifiée par l'analyse du corpus des apprenants des trois niveaux d'études observés.

Au niveau débutant, nous avons montré que le principal moyen disponible chez les apprenants pour encoder les mouvements consiste en un seul verbe de direction ou les verbes *lái* (venir) et *qù* (aller). La combinaison Direction + Repérage est certes apparue lors de la seconde expérimentation, mais nos analyses ont montré que cette combinaison avait en fait été comprise comme un nouveau verbe dissyllabique indiquant une direction. À ce stade, les expressions du mouvement produites par les apprenants s'avèrent simples et homogènes, notamment avec *chū* (sortir), *chū qù* (sortir-aller : sortir) ou encore **qù wài* (aller dehors) pour encoder le changement de fond ou de relatum, et le verbe *diào* (tomber) pour le déplacement vertical.

Au niveau intermédiaire, les sujets privilégient encore le verbe de direction (notamment sans verbe de repérage) pour encoder les mouvements impliquant un changement de fond ou de relatum. Par contre, ils tentent d'ajouter l'information de la trajectoire à l'expression du déplacement encodé, principalement avec un seul verbe : *diào* (tomber). Concernant les mouvements causatifs, la structure *BA* a été attestée à partir de ce stade d'étude, mais l'information de manière manque systématiquement dans le groupe verbal. Les sujets semblent également commencer à distinguer le verbe *chū qù* (sortir aller) de *chū lái* (sortir venir), ces deux verbes ne représentant désormais plus un seul verbe dissyllabique à leurs yeux. Cependant, les usages demeurent aléatoires en fonction des contextes. Par ailleurs, nous avons remarqué une progression asymétrique chez les apprenants de ce niveau. En effet, ils arrivent très bien à mener une conversation en mandarin avec un rythme aisé et un vocabulaire varié mais leurs énoncés sur les expressions du mouvement restent hésitants.

Au niveau avancé, nous avons constaté que les sujets ont davantage recours à la combinaison Manière-Direction-Repérage pour encoder le mouvement. Le verbe de direction n'apparaît presque plus jamais seul, sans se combiner avec un verbe de repérage. Cependant, l'information de manière demeure souvent absente, notamment dans les scènes concernant un déplacement vertical. En effet, l'analyse des corpus montre que les sujets semblent arriver à encoder la manière seulement dans les mouvements concernant un changement de fond. Nous pourrions avancer l'hypothèse selon laquelle l'expression du déplacement vertical serait ce qu'il y a de plus difficile à encoder pour les apprenants francophones du mandarin, surtout quand cela implique en même temps une action causative. Par ailleurs, bien que les deux verbes de repérage *lái* (venir) et *qù* (aller) n'occupent pas encore le même statut chez les apprenants, il nous semble que ces deux verbes coexistent désormais dans leur système. Le choix des verbes de repérage paraît devenir conscient et important aux yeux des apprenants de niveau avancé. Entre les deux séances d'expérimentation, nous n'avons pas remarqué d'évolution significative concernant le choix de la combinaison Manière-Direction-Repérage. Il nous semble qu'à partir de ce niveau les préférences des sujets deviennent stables.

Dans la section 7.1., nous avons établi le graphique suivant pour comparer l'évolution des moyens linguistiques de nos sujets apprenants et le comportement des sujets natifs adultes (la colonne à droite) de Guo & Chen (2009) :

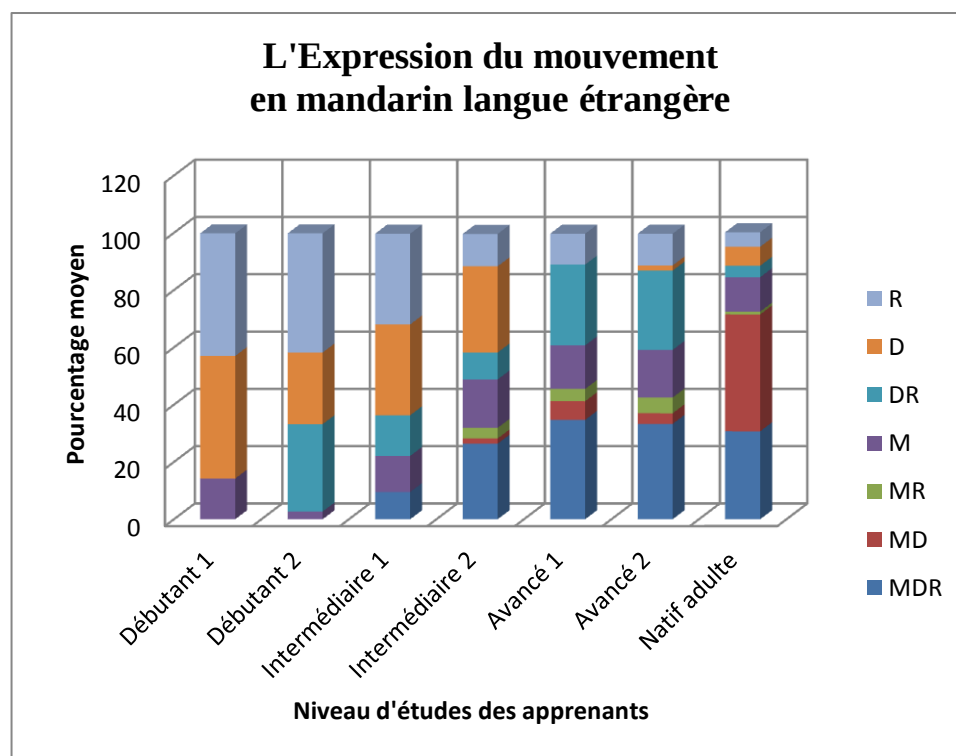


Diagramme 14 : L'Expression du mouvement en mandarin langue étrangère

Ainsi, l'analyse des expressions spatiales produites par les apprenants observés nous a permis de détailler le processus d'acquisition des ensembles spécifiques de la relation forme/fonction du mandarin, autrement dit, de montrer comment les options linguistiques façonnent la production de ces sujets à chaque stade de leur apprentissage. De plus, nous avons examiné, dans le chapitre VII, deux corpus de profils similaires à l'exception de leur langue maternelle qui est différente et des lieux d'input qu'ils ont fréquentés. La comparaison des corpus a dévoilé des éléments de ressemblance avec ceux de nos sujets habituels. Nous avons pu avancer que si l'enseignement dispensé à la faculté influence effectivement l'apparition de certaines structures au cours de l'apprentissage, ce qui différencie vraiment le lecte des apprenants de la production des natifs

se situe plutôt au niveau de la conceptualisation en micro-planification. Ce point a ensuite été analysé dans la quatrième partie.

Ainsi, la quatrième partie, « L'Acquisition des verbes de repérage en mandarin », a pour objectif de caractériser le calcul des coordonnées spatiales qui impliquent l'« *habitual thought* » du mandarin concernant les verbes *lái* (venir) et *qù* (aller), dans le but de déterminer le processus acquisitionnel de la prise de perspective spatiale par des apprenants francophones.

Nous avons commencé par étudier les diverses conceptualisations de l'expression spatiale statique en français et en mandarin à l'aide des analyses que propose Vandeloise (1986) de l'expression de l'espace en français. Grâce aux diverses situations expérimentales, nous avons pu déterminer le cadre de référence privilégié des locuteurs sinophones et francophones. En fait, lors d'une localisation statique, le mandarin manifeste une préférence pour la conceptualisation subjective, autrement dit, les locuteurs natifs du mandarin ont tendance à se positionner au niveau du fond en adoptant à la fois son orientation latérale et son orientation frontale (voir le chapitre VIII). En revanche, les locuteurs du français langue maternelle présentent une préférence pour la conceptualisation objective : les locuteurs natifs du français, en employant un cadre de référence relatif, se tiennent toujours dans la position de l'observateur pour décrire une scène.

Ensuite, nous avons procédé aux calculs des coordonnées spatiales de l'expression dynamique chez des locuteurs natifs de langues différentes. Nous avons distingué trois concepts dans notre travail : la perspective (ou la prise de perspective), l'*origo* (ou le centre déictique) et le point de visée (ou le focus de la focalisation).

Le terme de « perspective » désigne le choix effectué par le locuteur lors de la macro-planification pour construire un message préverbal en fonction de la

situation d'interaction et de ses coordonnées situationnelles (temporelles, spatiales et personnelles). Dans une tâche expérimentale, la « perspective » est également déterminée par le contexte créé par la consigne. La prise de perspective détermine ainsi l'*origo* (ou le centre déictique), qui constitue le repère par rapport auquel le locuteur introduit des référents personnels, temporels ou spatiaux. La « perspective spatiale » implique, quant à elle, une attention spécifique accordée par le locuteur aux coordonnées spatiales. Lorsqu'il effectue une description spatiale, le locuteur choisit d'abord une perspective spatiale sur la scène et sur les objets, afin de sélectionner les éléments nécessaires pour encoder un message préverbal. Ensuite, lors de la micro-planification, le locuteur structure l'information spatiale en déterminant un « point de visée », autour duquel le message préverbal sera organisé linguistiquement. Autrement dit, le « point de visée » s'effectue au niveau de la micro-planification. Dans une structuration informationnelle non spatiale, le processus de visée s'apparente au processus de focalisation.

Dans la tâche de la « *frog story* », les sujets ont raconté l'histoire en adoptant le point de vue du petit garçon. De même, dans la tâche d'indication du fonctionnement d'un garage à vélos, nos sujets natifs de trois langues différentes ont tous adopté le point de vue du protagoniste, à savoir la personne qui effectue les mouvements sur les images. Autrement dit, les sujets ont construit le centre déictique (ou l'*origo*) autour du ou des protagonistes. Ce phénomène était prévisible car, à cause de la consigne de la tâche, il est plus naturel d'employer le point de vue du protagoniste afin de faciliter la transmission du message. Nous n'avons donc pas trouvé de différence entre les comportements des locuteurs à ce niveau. En fait, les productions de ces trois langues se distinguent notamment au niveau de la micro-planification, c'est-à-dire ici le choix du centre de repérage.

Nous avons montré que le centre de repérage en mandarin se construisait principalement autour du sujet percepteur. Lors d'un récit, le narrateur natif de cette langue place souvent le centre de repérage à l'endroit où se trouve le

protagoniste. Cependant, dans certaines situations – ici, la tâche spécifique consistant à commenter une histoire dessinée qui présente ses propres mises en relief –, quand le protagoniste est absent ou qu’il se trouve à un endroit inhabituel, le choix du centre de repérage redevient ouvert. Le narrateur natif optera alors pour un nouvel endroit approprié pour imposer un point de visée. En général, ce choix exclut les endroits où l’homme ne peut se trouver physiquement. Le verbe ventif *lái* (venir), du fait de son sens, indique souvent un mouvement d’un endroit inconnu vers un endroit déjà connu. *A contrario*, le verbe andatif *qù* est souvent utilisé pour indiquer une action vers un endroit inconnu.

Dans les analyses de la tâche de la « *frog story* », nous avons vu que si les corpus de nos natifs nous confirment la tendance que nous avons identifiée pour le choix de l’ancrage ou du centre de repérage, il ne faut pas négliger l’effet de dispositif. Ainsi, nous avons utilisé la tâche du « garage à vélos » dans le but de compléter nos analyses.

En ce qui concerne la tâche du « garage à vélos », dans le corpus des natifs francophones, nous n’avons pas observé d’évolution dans les choix du centre déictique ni du centre de repérage, ce qui serait dû à la spécificité du français. En effet, l’information du repérage n’est pas obligatoire dans l’encodage du mouvement et la trajectoire de l’action est déjà incluse dans le verbe principal. La langue anglaise, quant à elle, possède un système de prépositions pour indiquer la direction de l’action. Dans un mouvement causatif, la préposition indique notamment la trajectoire de l’objet qui subit l’action. L’emploi des prépositions est en fait calculé à partir de l’entité 2. Autrement dit, le locuteur place le point de visée sur l’entité 2 pour déterminer la préposition. Cependant, dans une expression de mouvement en mandarin, il faut indiquer explicitement l’information de repérage. Nous pouvons constater que nos sujets natifs sinophones ont tous calculé les coordonnées spatiales à partir du sujet percepteur, ici la personne. Pour l’action « tirer la barre vers soi », nous

pouvons remarquer l'emploi du verbe de repérage ventif *lái* (venir) qui indique que la barre s'approche de l'agent.

Après avoir identifié l'« *habitual thought* » concernant les calculs des coordonnées spatiales chez les natifs de langues différentes, nous avons procédé à l'analyse du corpus des apprenants francophones dans le but de caractériser leur lecture dans le domaine de la prise de perspective spatiale.

Au tout début de leur apprentissage, les sujets ne savent pas comment choisir le repérage. Pour construire un énoncé, ils privilégient donc les verbes de direction (dans la tâche de la « *frog story* ») ou les verbes de manière (dans la tâche du « garage à vélos »), qui apparaissent isolément. Quand les sujets commencent à utiliser les verbes de repérage vers la fin du niveau débutant, ils semblent ne tenir compte que de la relation spatiale entre la figure et le fond (ou thème et relatum), autrement dit, ils s'intéressent principalement à la trajectoire de la figure par rapport à la position du fond sans tenir compte de la position du sujet percepteur. Ainsi, à ce stade, les sujets privilégient notamment le verbe andatif *qù* (aller) pour indiquer les mouvements qui impliquent naturellement un éloignement de la position originale.

Au niveau intermédiaire, quand les apprenants commencent à prendre conscience de l'importance du sujet percepteur dans le choix du centre de repérage, ils semblent privilégier d'abord la position des protagonistes pour placer le point de visée. En d'autres termes, les sujets choisissent un verbe de repérage en fonction de la position des protagonistes. Prenons par exemple la scène où la ruche tombe à terre. Les sujets de niveau débutant utilisent tous le verbe *qù* (aller), en plaçant le point de visée sur la branche, pour encoder le mouvement descendant de la ruche. Au niveau intermédiaire, les sujets construisent le centre de repérage autour du protagoniste, ici le chien qui secoue l'arbre. À partir de ce point de visée, ils déterminent leur choix de verbe de repérage en utilisant le verbe ventif *lái* (venir).

Ce n'est qu'au niveau avancé que les sujets semblent commencer à maîtriser le calcul du centre de repérage. Cependant, les corpus de ce niveau nous montrent que les apprenants ont encore du mal à effectuer le même type de transfert mental que les sujets natifs. Plus précisément, si les sujets arrivent désormais à se « projeter » dans les scènes, ils n'ont pas la même sensibilité que des natifs sinophones quant au choix du point de visée, qui représente une certaine contrainte (cf. § 9.1). Le corpus de la tâche du « garage à vélos » nous a confirmé nos analyses sur l'évolution de l'usage des verbes de repérage.

Enfin, malgré diverses précautions prises lors des expérimentations, nous n'avons pas su éviter certains effets de dispositif. L'idéal serait d'analyser les productions orales que nous avons pu recueillir lors de notre projet longitudinal, dans le cadre de conversations libres entre l'enquêteur et les apprenants francophones. Davantage de recherches seraient ainsi nécessaires pour approfondir nos travaux.

Bibliographie

- ALLETON V., 2008, *L'écriture chinoise, le défi de la modernité*, Paris, Albin Michel.
- ANDERSON Stephan R. & KEENAN Edward L, 1985, « Deixis » in Shopen. Timothy (ed.) *Language, Typology, and Syntactic Description*, vol 3, Cambridge: Cambridge University Press. P. 259-308.
- AU Terry Kit-Fong, 1983, « Chinese and English counterfactuals: The Sapir-Whorf hypothesis revisited », *Cognition* 15, 155-87.
- BARBERIS Jeanne-Marie, 1998, *Espace et grammaire*, mémoire d'habilitation à diriger des recherches, Université Paul-Valéry-Montpellier III.
- Bartning I., 1997, « L'apprenant dit avancé et son acquisition d'une langue étrangère. Tour d'horizon et esquisse d'une caractérisation de la variété avancée », in *AILE* 9, p. 9-50.
- Becker A. & Carroll M., 1997, *The acquisition of spatial relations in a second language*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- BERMAN R. & SLOBIN D. I., 1994, *Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- BLOOM Alfred H, 1981, *The linguistic shaping of thought: a study in the impact of language on thinking in China and the West*, L. Erlbaum Associates.
- BLOOM P., PETERSON M. A., NADEL L, GARRETT M. F. (éd.), 1996, *language and space*, London: MIT press.
- BOHNEMEYER J. 2001 « Deixis », In N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Volume 5*. (Section Editor for Linguistics: B. Comrie). London: Elsevier. 3371-3375.
- BOONS J.-P., 1987, « La notion sémantique de déplacement dans une classification syntaxique des verbes locatifs », in *Langue française* 76, p. 5-40.
- BORILLO A., 1998, *L'espace et son expression en français*. Paris: Ophrys.

BORODITSKY Lera, 2001, « Does Language Shape Thought?: Mandarin and English Speakers' Conceptions of Time », in *Cognitive Psychology* 43, 1-22.

BOUTON C.P., 1974, *L'acquisition d'une langue étrangère : aspects théoriques et pratiques, conséquences pédagogiques essentielles*, Paris, Klincksieck.

BOWERMAN M. & CHOI S., 2003, « Space under construction: Language-specific categorization in first language acquisition », in *Language in mind: Advances in the study of language and thought*, D. Gentner & S. Goldin-Meadow (eds.), 387-427, Cambridge, MA: MIT Press.

BROWN, R. and LENNEBERG E., 1954, « A Study in Language and Cognition » in *Journal of Abnormal & Social Psychology*, 49, 454-462.

BROWN, P., & LEVINSON, S. C., 2009, « Language as mind tools: Learning how to think through speaking ». In J. Guo, E. V. Lieven, N. Budwig, S. Ervin-Tripp, K. Nakamura, & S. Ozcaliskan (Eds.), *Crosslinguistic approaches to the psychology of language: Research in the traditions of Dan Slobin* (pp. 451-464). New York: Psychology Press.

BÜHLER K, 1982, « The deictic field of language and deictic words », in Jarvella R. J. & Klein W. éd., in *Speech, Place, and Action: Studies in deixis and related topics*, p. 9-30. John Wiley & Sons: Chichester, New York, Brisbane, Toronto, Singapore.

CANUT E. & M. VERTALIER, 2009, *L'apprentissage du langage, une approche interactionnelle, réflexions théoriques et pratiques de terrain*, Paris, Harmattan.

CARROLL M. & BECKER A., 1993, « Reference to space in learner varieties », in Clive P. éd. *Adult language acquisition: cross-linguistic perspectives*, p. 119-149. Cambridge University Press: Cambridge.

CARROLL & SMITH, 1993, « The representation of spatial configurations in English and German and the grammatical structure of locative and anaphoric expressions », in *Linguistics* (31): p 1011-1043.

CARROLL M. & von STUTTERHEIM C., 1997, « Relations entre grammaticalisation et conceptualisation sur l'acquisition d'une langue étrangère », in *AILE* 9, p. 83-115.

CHAO Yuen-ren, 1948, *Mandarin primer, an intensive course in spoken Chinese*. Cambridge, Harvard University Press.

CHEN Jenn-Yeu, 2007, « Do Chinese and English speakers think about time differently? Failure of replicating Boroditsky (2001) », in *Cognition* 104, 427-36.

CHEN L., 2005, *The Acquisition and Use of Motion Event Expressions in Chinese*. Thèse de doctorat, University of Louisiana at Lafayette.

CHEN, L. & GUO, J., 2009, « Motion events in Chinese novels: Evidence for anequipollently-framed language », in *Journal of Pragmatics*, 41(9), 1749-1766.

CHEN, L. & GUO, J., 2010, « From Language Structures to Language Use: A Case from Mandarin Motion Expression Classification », in *Chinese Language and Discourse*, 1(1), 31-65.

CHEN Liang, 2005 *The acquisition and use of motion event expressions in Chinese*. Unpublished doctoral dissertation, University of Louisiana at Lafayette.

CHEN Ping, 2004, « Identifiability and definiteness in Chinese », in *Linguistics*, 42 (6):1129-1184.

CHEN Yu Ji, 2010, *analyses typologiques du deixis en mandarin*, China social sciences press, Peijing.

(陈玉洁, 2010, *汉语指示词的类型学研究*, 中国社会科学出版社, 北京.)

CHOI & BOWERMAN, 1991, « learning to express motion events in English and Korean: the influence of language-specific lexicalization patterns», in *Cognition* (41), pp. 83-121.

CHOMSKY N, 1966, *La linguistique cartésienne*, Paris, Seuil.

CHOMSKY N, 1968, *Le langage et la pensée*, Paris, Petite bibliothèque Payot.

CHOMSKY N., 1977, *Réflexions sur le langage*, Paris, Flammarion.

COMRIE Bernard, 1976, *Aspect: An Introduction to the Study of the Verbal Aspect and Related Problem*. Cambridge: Cambridge University Press.

CORDER S. P., 1975, « Error analysis, interlanguage and second language acquisition », in *Language Teaching and Linguistics* 8(4), p. 201-218.

COSTE D, 1992, « Linguistique de l'acquisition et didactique des langues ». Actes du 8^e Colloque international, *Acquisition d'une langue étrangère, perspectives et recherches*, Grenoble, mai 1991, p. 319-328.

COYAUD Maurice et PARIS Marie-Claude, 1976, « Nouvelles questions de grammaire chinoise », in *Documents de linguistique quantitative* N° 28, Paris, Dunod.

CUI Xiliang, 2001, *la compréhension et la cognition des langues*, université des langues et cultures de Pékin, Pékin.

(崔希亮, 2001, *语言理解与认知*. 北京语言文化大学, 北京.)

CUI Xiliang, 2002, « l'étude typologique de la remation spatiale », in *apprendre le mandairn*, (1), p. 1-7.

(崔希亮, 2002 年, « 空间关系的类型学研究 », *汉语学习* (1) p. 1-7.)

CULIOLI A., 1990, *Pour une linguistique de l'énonciation*, tome 1, Ophrys.

DARROBERS Roger et XIAO PLANES Xiaohong, 1998, *Eléments fondamentaux de la phrase chinoise*, Edition You-Feng, Paris.

DE LORENZO ROSSELLO C., 2002, *Les relations temporo-aspectuelles dans le récit oral en français et en castillan, langues premières et langues étrangères : étude transversale du stade ultime de l'acquisition d'une langue étrangère*, thèse de doctorat, Université Paris Ouest Nanterre La Défense.

DENIS Michel et al., 1997, *Langage et cognition spatiale*, Masson, Paris.

DENG Shoxin, 1985, « les structures du temps des verbes en mandarin », in *enseignement et recherches en linguistique*, N° 4.

(邓守信, 1985, « 汉语动词的时间结构 », *语言教学与研究*, 第四期.)

DENHIÈRE G. & S. BAUDET, 1992, *Lecture, compréhension de texte et science cognitive*, Paris, PUF.

DEULOFEU J. & C. NOYAU, 1986, « L'étude de l'acquisition spontanée d'une langue étrangère : méthodes de recherche / méthodes en linguistique / apports », in *Langue française* 71, p.3-16.

DING Shengshu, 1999, *Discours de la grammaire du mandarin contemporain*, shangwu yinshu guan, Pékin.

(丁声树, 1999, *现代汉语语法讲话*, 商务印书馆, 北京.)

DJAMOURI Redouane, « chinois ancien et constructions verbales en série », in Actes de colloque : *la notion de la construction verbale en série est-elle une notion opératoire ?*, CRLAO EHESS, Paris.

DONALD Merlin, 2000, « The central role of culture in cognitive evolution: a reflexion on the myth of the "isolated mind" », in L. Nucci, ed., *Culture, thought and development*, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 19-38.

DUBOIS Jean et DUBOIS-CHARLIER Françoise, 1970, *Elément de linguistique française : syntaxe*, 'langue et langage', Montrouge, Larousse.

DULAY H. C. & BURT M. K., 1974, « Errors and Strategies in Child Second Language Acquisition », in *TESOL Quarterly* 8(2), p. 129-136.

DWORCZAK Fabien, 2004, *Neurosciences de l'éducation : cerveau et apprentissage*, Harmattan, Paris.

ELLIS R., 1997, *Second language acquisition*. Oxford : Oxford University Press.

ETARD Olivier & TZOURIO-MAZOYER Nathalie (sous la direction de), 2003, *Cerveau et langage*, Lavoisier, Paris.

FANG Huan-hai, GAN Lu, 2006, « Comment on Studies of Serial Verb Constructions in Modern Chinese », in *Journal of Xuzhou Normal University (Philosophy and Social Sciences Edition)*, Vol. 32, No. 5, Xiangsu, Chine.

(方环海, 甘露, 2006, « 现代汉语连动式研究概况 », *徐州师范大学学报, 哲学社会科学版*, 第 32 卷, 第 5 期, 江苏, 中国.)

FANG Jingmin, 1999, « la structure cognitive de la référence spatiale en mandarin », in *Enseignement mondial du mandarin*, (4). P. 32-38.

(方经民, 1999, « 汉语空间参照的认知结构 », *世界汉语教学*, (4), p. 32-38.)

FENG Li, 2001, « origine et évolution du complément directionnel complexe en chinois », in *Cahiers de linguistique – Asie orientale* 30 (2) : 179-214, CRLAO-EHESS, Paris.

FILLMORE Charles J., 1966, « Deictic categories in the semantics of 'come' », in *Foundations of Language* , 2 , 219-227.

FILLMORE Charles J., 1997, *Lectures on deixis*, Stanford: Center for the Study of Language and Information.

FILLMORE Charles J. (1982). « Towards a descriptive framework for spatial deixis. » In R. J. Jarvill & W. Klein (Eds.), *Speech, place and action: Studies in deixis and related topics* (pp. 31-59). London: Wiley.

FLETCHER Paul & GARMAN Michael (ed.), 1986, *Language acquisition: studies in first language development*, Cambridge: Cambridge University Press.

FODOR A., 1975, *the language of thought*, Hassocks, Harvester Press.

FRAUENFELDER U., NOYAU C. & PERDUE C., 1980, « Connaissance en langue étrangère », in *Langages* (57), p. 43-59.

GASS S. & SELINKER L., 2001, *Second language acquisition: an introductory course*, Mahwah N.J., London: L. Erlbaum Associates.

GENTNER Dedre & GOLDIN-MEADOW Susan, 2003, « Whither Whorf », in *Language in mind: advances in the study of language and thought*, MIT Press.

GIACOBBE J., 1992, *Acquisition d'une langue étrangère : cognition et interaction*, Paris, CNRS.

GIACOMI A, 2001, « Développement des interlangues et appropriation de la référence spatiale chez des arabophones marocains », in *Travaux Interdisciplinaire du Laboratoire Parole et Langage* 20, p. 49-67.

GUMPERZ J. & LEVINSON S., 1996, *Rethinking linguistic relativity*. Cambridge: Cambridge University Press.

GUO J. & CHEN L., 2009, « Learning to Express Motion in Narratives by Mandarin-Speaking Children », In Jiansheng Guo, Elena Lieven, Susan Ervin-Tripp, Nancy Budwig, Seyda Ozcaliskan, and Kei Nakamura (Eds.), *Crosslinguistic approaches to the psychology of language: Research in the tradition of Dan Issac Slobin* (pp.193-208), Mahwah, NJ and London: Lawrence Erlbaum Associates.

HEIDER E. R., 1972, « Universals in color naming and memory », in *Journal of experimental psychology*, 93, p. 10-20.

HENDRIKS H., 1993, « Where do events take place: setting the spatial frame in Chinese children's narratives », in Liang J.C.P. & R.P.E. Sybesma (éds.). *From classical fù to 'three inches high': Studies in honor of Erik Zürcher*, Leuven, Garant, p. 61-84.

HENDRIKS H., 1998, « Comment il monte le chat ? En grimant ! L'acquisition de la référence spatiale en chinois, français et allemand LM et LE », in *AILE* 11, p. 147-190.

HENDRIKS H. & HICKMANN M., 1998, « Référence spatiale et cohésion du discours : acquisition de la langue par les enfants et par l'adulte », in Pujol M. N. L., Llobera M. éd., *Adquisicion de lenguas extranjeras : perspectivas actuales en Europa*, p. 1-19. Edelsa : Madrid.

HENDRIKS H., WATOREK M. & GUILIANO P., 2004, « L'expression de la localisation et du mouvement dans les descriptions et les récits en L1 et en L2 », in *Langages* 155, p. 106-126.

HENDRIKS H., 2005, « Structuring space in discourse: A comparison of Chinese, English, French and German L1 and English, French and German L2 acquisition ». in Hendriks H. éd., *The structure of Learner Varieties*, p. 111-156. Mouton de Gruyter: Berlin.

HICKMANN M. & HENDRIKS H., 1998, « Référence spatiale dans les récits d'enfants français : perspective inter-langues ». *Langue française* 118, p. 104-123.

HICKMANN M., 2001, « Espace et sémantique des verbes : perspective cognitive et interlangues », in *Verbum* 23(4), p. 369-383.

HICKMANN M., 2003, *Children's discourse: person, space and time across languages*. Cambridge: Cambridge University Press.

HICKMANN M., 2006, «The relativity of motion in first language acquisition », in Hickmann M. & Robert S. eds., *Space in languages : linguistic systems and cognitive categories*, p. 281-308. John Benjamins: Amsterdam, Philadelphia.

HICKMANN M., 2008, «Relativité linguistique et développement : la représentation de l'espace», in M. Kail, M. Fayol & M. Hickmann (dir.) *Apprentissage des langues*, Paris, CNRS, 151-166.

HICKMANN M. & ROBERT S., 2006, *Space in languages : linguistic systems and cognitive categories*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.

HICKMANN M., et al., 1995, *The development of reference to person, time, and space in discourse: A coding manual*. Nijmegen: Max Planck Institute for Psycholinguistics.

HONGLADAROM Krisadawan, 1996, « On the Epistemic Meanings: A Study of Tibetan Deictic Motion Verbs », in *Mon Khmer Studies* 25: 15-28.

HSUEH Feng-Sheng, 1989. « The structure meaning of BA and BEI constructions in Mandarin Chinese ». In: Tai, J., Hsueh, F.-H. (Eds.), *Functionalism and Chinese Grammar*. Chinese Language Teachers Association, South Orange, CA, pp. 95–125.

HUANG C. & ZÜRCHER E., 1995, *Time and space in Chinese culture*. Leiden, New York: E.J. Brill.

HUANG S. F., 1997, « Space, time and the semantics of lai and qu », in R. CHENG et al. (eds.) *Proceedings of the conference on Chinese Linguistics*. Taipei: xuesheng shuju, p. 55-66.

HUANG Shaun Fan, 1999, « The emergence of a grammatical category definite article in spoken Chinese », in *Journal of Pragmatics*, 31: 77-94.

JACKENDOFF R. S., 1983, *Semantics and cognition*. Cambridge MA, London: MIT Press.

JACKENDOFF R. S., 1997, *The Architecture of Language Faculty*. Cambridge, Massachussets: The MIT Press.

JARVELLA R. & KLEIN W. (eds.), 1982, *Speech, place and action: studies in deixis and related topics*, New York: Wiley.

JESPERSON Otto, 1971, *La syntaxe analytique*, traduit de l'anglais par LEONARD Anne-Marie, Paris, MINUIT.

JIN L. & HENDRIKS H., 2000, « Le marquage de l'aspect en chinois LM et LE », in *AILE* 20, p. 51-86.

KAIL & FAYOL (éd.), 2000, *L'acquisition du langage*, vol. 1., Le langage en émergence, Paris : PUF.

KEMMER S. & VERHAGEN A, 1994, « the grammar of causatives and the conceptual structure of events », in *cognitive linguistics* 5-2.

KEMMERER David, 1999, « “near” and “far” in language and perception », in *Cognition* 73, p 35-63.

KIHM Alain, 2004, « les constructions verbales en série (CVS) dans trois langues créoles : saramaccan, papiamentu et kriyol », in *Atelier du 9 décembre 2004 « la notion de ‘construction verbale en série’ est-elle opératoire ? »*, EHESS, Paris.

KLEIN Wolfgang, 1982, « Local deixis in route directions ». in Klein J. R. J. e. W. éd., *Speech, Place, and Action: Studies in deixis and related topics*, p. 161-182. John Wiley & Sons Chichester, New York, Brisbane, Toronto, Singapore.

KLEIN Wolfgang, 1989, *l'acquisition de langue étrangère* (version française), traduction de Colette Noyau, Paris, Armand Colin.

KLEIN Wolfgang & von STUTTERHEIM C., 1991, « Text structure and referential movement », in *Sprache und Pragmatik* 22, p. 1-32.

KLEIN Wolfgang, 1994, *Time in language*. London : Routledge.

KLEIN Wolfgang et NÛ SE Ralf, 1997, « la complexité du simple : l'expression de la spatialité dans le langage humain », in *langage et cognition spatiale*, sous la direction de DENIS Michel, paris, MASSON, p. 1-23.

LAMARRE Christine, 2003, « L'expression linguistique du déplacement en chinois », *Contemporary Research in Modern Chinese (Xiàndài Zhōngguóyǔ Yánjiū)*, vol. 5, pp. 1-18. (Kyoto: Hooyuu Shoten).

LAMARRE Christine & TANG Z, 2007, « A contrastive study of the linguistic encoding of motion events », in *Standard Chinese and in the Guanzhong dialect of Mandarin (Shaanxi)*. Bulletin of Chinese Linguistics 2.1, pp. 135-168.

LAMARRE Christine, 2007, « The Linguistic Encoding of Motion Events in Chinese: With Reference to Cross-dialectal Variation », in C. Lamarre and T. Ohori (eds.), *Typological Studies of the Linguistic Expression of Motion Events, Volume 1: Perspectives from East and Southeast Asia*, pp. 3-33. Tokyo: Center for Evolutionary Cognitive Sciences at the University of Tokyo.

LAMBERT M., 1994, « Les profils d'apprenants comme mode de description et d'explication à la variabilité des apprentissages en langue étrangère », in *AILE* 4, p. 81-108.

LANDAU B., 1994, « where's what what's where: the language of objects in space. », in *Lingua* 92(14), pp 259-296.

LANDAU B., 1996, « Multiple geometric representations of objects in language and language learners », in *Language and space*, p. 317-364, London: MIT Press.

LANGACKER Ronald. W., 1987, «Mouvement abstrait », in *Langue française* 76, p. 59-76.

LANGACKER Ronald. W., 2002, *Concept, image, and symbol : the cognitive basis of grammar*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.

LANGACKER Ronald. W., 2008, *Cognitive Grammar A Basic Introduction*, Oxford University Press, New-York.

LEVELT W., 1982, « Linearization in describing spatial networks », in S. Peters & E. Saarinen (Eds.), *Processes, beliefs, and questions* (p. 199-220), Dordrecht, The Netherlands: Reidel.

LEVELT Willem J. M., 1989, *Speaking: from intention to articulation*, London: MIT Press.

LEVELT Willem J. M., 1996, « Perspective taking and ellipsis in spatial descriptions », in *Language and space*, p 77-107, London: MIT Press.

LEVINSON Stephen C., 1983, *Pragmatics*, Cambridge: Cambridge University Press.

LEVINSON Stephen C., 1996, « Relativity in spatial conception and description », in Gumperz J. J. & Levinson S. C. eds., *Rethinking linguistic relativity*, p. 177-202. Cambridge University Press: Cambridge, New York.

LEVINSON Stephen C., 2001, « covariation between spatial language and cognition, and its implications for language learning », in Bowerman M. & Levinson S. C. eds., *Language acquisition and conceptual development*, p. 566-588, Cambridge University Press: Cambridge, New York.

LEVINSON Stephen C., 2003, « Language and Mind: Let's get the issues straight ! », in *Language in mind: Advances in the study of language and thought*, D. Gentner & S. Goldin-Meadow (eds.), 46-59, Cambridge, MA: MIT Press.

LEVINSON Stephen C. & Max Planck Institut für Psycholinguistik, 2003, *Space in language and cognition: explorations in cognitive diversity*, Cambridge University Press: Cambridge, New York.

LEVINSON S. C. 2004, « Deixis ». In L. Horn (Ed.), *the handbook of pragmatics* (pp. 97-121). Oxford: Blackwell.

LEVINSON Stephen C. & WILKINS David, 2006, *Grammars of space: explorations in cognitive diversity*, Cambridge University Press: Cambridge, New York.

LI Charles N et THOMPSON Sandra A., 1981, *Mandarin Chinese : a functional reference grammar*, traduction en chinois, 2005, par HUNAG Xunfan, Taiwan, Crane.

LI Feng Xiang, 1997, « cross-linguistic lexicalization patterns: diachronic evidence from verb complement compounds in Chinese », in *Sprachtypologie und Universalienforschung* (STUF), Berlin 50(3), p. 229-252.

LI Jie, 2007, *xiandai hanyu bujiwu dongci dai zhushi bingyuju yanjiu* (études sur les verbes intransitifs en sujet-objet en mandarin moderne), Shanghai, xuelin chubanshe.

(李杰, 2007, *现代汉语不及物动词带主事宾语句研究*, 上海, 学林出版社.)

LIN Shuang-fu, 1975, « On Some Aspect of the Semantics and Tonal Behavior of Taiwanese Lai », in *Journal of Chinese Linguistics* 3:108-128.

LIU Yuehua et al., 1998, *Sur les compléments directionnels*, Edition Université de Pékin, Pékin.

(刘月华 et al., 1998, *趋向补语通释*. 北京语言文化大学出版社, 北京.)

LIU Yuehua et al., 2004, *Modern Chinese Grammar*, Taiwan, Shita.

(劉月華 et al., 2004, *實用現代漢語語法*, 台灣師大出版社.)

LU Jianming, 2002, « Questions sur la position entre le complément directionnel postverbal et l'objet », in *Enseignement mondial du mandarin* (1), p.5-17.

(陆俭明, 2002, « 动词后趋向补语和宾语的位置问题 », in *世界汉语教学* (1), p. 5-17.)

LU Jianming, 2005, *Études sur le mandarin langue seconde*, Ed. Enseignements et recherches en langue étrangère, Pékin.

(陆俭明, 2005, *作为第二语言的汉语本体研究*. 外语教学与研究出版社, 北京.)

LU Yingshun, 2005, *Recherches de la grammaire et de la morphologie en mandarin*, xuelin édition, Shanghai.

(卢英顺, 2005, *形态和汉语语法研究*. 学林出版社, 上海.)

LUCY John A., 1992, *Language diversity and thought: a reformulation of the linguistic relativity hypothesis*. Cambridge: Cambridge University Press.

LUCY John A., 2005, *Through the window of language: assessing the influence of language diversity on thought*, BIBLID, 0495-4548 20/54. Pp. 299-309.

LU Shu Xiang, 1987, « sur les vebres shèng (gagner) et bài (vaincre) », in *Chinese Linguistic*, Vol.1.

(吕淑湘, 1987, 说胜与败, *中国语文*第一期.)

LYONS John, 1977, « Deixis, space and time » in *Semantics* (Vol. 2, Chap. 15, pp. 636-724). Cambridge: Cambridge University Press.

MA Qingzhu, 2007, *le verbe et les constructions verbales en mandarin*, 2^{ème} édition, Pékin, éditeur de l'université de Pékin.

(马庆株, 2007, *汉语动词和动词性结构*: 二编, 北京, 北京大学出版社.)

MANDLER Jean M., 1996, « preverbal representation and language », in *Language and space*, p. 365-384, London: MIT Press.

MARTINET André, 2003, *Eléments de linguistique générale*, Paris, Colin.

MA Zhen, 1981, 1994, *Petite grammaire pratique du chinois* (trad. B. NIEDERER), Paris, Peeters.

MALOTKI, E., 1983, *Hopi time: A linguistic analysis of temporal concepts in the Hopi language*. Berlin: Mouton. Mandler.

MAYER M., 1969, *Frog, where are you?* New York: Dial Books.

MORGENSTERN Aliyah, 2005, *structures causatives, agentivité et relation inter-sujets*, ALAES, journée sur les constructions causatives, Institut charles V.

NIIMURA T., 2003, *Contrastive analysis of Japanese and English demonstratives: differences in speaker stance*, Ph D. thesis, University of London.

NOYAU C., 1990, « Structure conceptuelle, mise en texte et acquisition d'une langue étrangère », in *Langages* 100, p. 101-114.

PARIS Marie-Claude, 1981, *Problème de syntaxe et de sémantique en linguistique chinoise*, Mémoires de l'Institut des Hautes Etudes Chinoises XX, Paris, Collège de France.

PARIS Marie-Claude, 1992, « Démonstratifs et personne en chinois standard », in Morel M.-A. & Danon-Boileau L. eds. *La deixis : colloque en Sorbonne, 8-9 juin 1990*, p. 167-175. Presse Universitaire de France : Paris.

PARIS Marie-Claire, 1997, « l'espace énonciatif en chinois contemporain : mais où la triade est-elle passée ? », in *Diversité des langues et représentations cognitives*, FUCH Catherine & ROBERT Stéphane ed. Paris : OPHRYS.

PARIS Marie-Claude, 2003, *Linguistique chinoise et linguistique générale*, Paris, L'Harmattan.

PAUL Waltraud, 2004, « The serial verb construction in Chinese : A Gordian Knot », in Actes de colloque : *la notion de la construction verbale en série est-elle une notion opératoire ?*, CRLAO EHESS, Paris.

PERDUE C. (éd.), 1993, *Adult language acquisition : cross-linguistic perspectives*, Vol 2. Cambridge : Cambridge University Press.

PERDUE C, 1995, *L'acquisition du français et de l'anglais par des adultes : former des énoncés*. Paris : CNRS Editions.

PERDUE C. & GAONAC'H D., 2000, « Acquisition des langues secondes », in Kail M. & Fayol M. eds. *L'acquisition du langage, Le langage en développement, au delà de 3 ans*, p. 215-246. Presses universitaires de France : Paris.

PEYRAUBE Alain, 1988, « Syntactic Change in Chinese: On Grammaticalization », in *The Bulletin of the Institute of History and Philology* 59 : 617-652, Taiwan.

PEYRAUBE Alain, 2003, « On the History of Place Words and Localizers in Chinese: A Cognitive Approach », in Li A. Y.-H. & Simpson A. eds. *Functional Structure, Form and Interpretation*, p. 180-198. Routledge-Curzon: London.

PEYRAUBE Alain, 2004, « Grammaire diachronique et cognition : l'exemple du chinois », in *La linguistique cognitive*, p. 135-151, Edition Ophrys.

PEYRAUBE Alain, 2006, « Motion events in Chinese: A diachronic study of directional complements », M. Hickmann and S. Robert eds., *Space in languages: linguistic systems and cognitive categories*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 121-138.

PEYRAUBE et XONG, 2010, « Réflexion sur l'histoire et l'évolution de la construction verbale en série », in *Collection d'articles pour l'anniversaire des cent ans de M. Lǚ ShuXiang*, p. 249, Edition ShangWu.

PINCHON Jacqueline, 1986, *Morphosyntaxe du français*, Paris, Hachette.

PINKER S. 1994, *The language instinct: the new science of language and mind*. Harmondsworth: Penguin.

PRODEAU Mireille, 1998, « La syntaxe dans le discours instructionnel en LE : maintien de la référence dans le domaine des entités », in *AILE 11*, p95-145.

QI Huyang, 1998, *Recherches sur les questions spatiales en mandarin*, xueling édition, shanghai.

(齐沪扬, 1998, *现代汉语空间问题研究*. 学林出版社, 上海.)

QIAN nairong et al., 2002, *mandarin moderne*, Taiwan, Shita chubanshe.

REN Xiaobo, 1993, *Syntaxe des constructions passives en chinois*, éditions langages croisés.

ROCHE Philippe, 2007, *grammaire active du chinois*, Paris, Larousse.

ROUVERET Alain, 2004, « Grammaire formelle et cognition linguistique », in *la linguistique cognitive* sous la direction de Catherine FUCHS, édition Ophrys, édition de la maison des sciences de l'homme, p27-73.

RYGALOFF Alexis, 1973, *Grammaire élémentaire du chinois*, Paris, PUF.

SAPIR E., 1929, « The status of linguistics as a science », in *Language*, Vol. 5, No. 4, pp. 207-214.

SAPIR E., 1933, « La réalité psychologique des phonèmes », in *Journal de Psychologie normale et pathologique*, vol. 30, p. 247-265.

SAUSSURE Ferdinand de, 2005, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot.

SELINKER L., 1972, « Interlanguage », in *IRAL* 10(3), p. 209-231.

SELINKER L., 1992, *Rediscovering interlanguage*. London; New York: Longman.

SLOBIN D. I. (éd.), 1985, *the crosslinguistic study of language acquisition, volume 1: the data*, London: Lawrence Erlbaum associates.

SLOBIN D. I., 1987, « Thinking for speaking », in *Proceedings of the Thirteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, p. 435-444.

SLOBIN D. I., 1996, « From ‘‘ thought and language’’ to ‘‘ thinking for speaking’’ », In J. J. GUMPERZ & S. C. LEVINSON (Eds.) *Rethinking linguistic relativity* (p. 70-96), Cambridge: Cambridge University Press.

SLOBIN D. I., 2004, « The many ways to search for a frog : Linguistic typology and the expression of motion events ». in Strömqvist S. & Verhoeven L. éds., *Relating events in narrative : Vol. 2. Typological and contextual perspectives*, p. 219-257. Lawrence Erlbaum Mahwah, New Jersey.

SLOBIN D. I., 2005, « Linguistic representations of motion events: What is signifier and what is signified? », in Maeder C., Fischer O. & Herlofsky W. J. éds., *Iconicity InsideOut : Iconicity in Language and Literature* 4, p. 307-322. John Benjamins: Amsterdam, Philadelphia.

SLOBIN D.I., 2006, « What makes manner of motion salient? Exploration in linguistic typology discourse and cognition. » In: M. Hickmann and S. Robert (eds.), *Linguistic Systems and Cognitive Categories*. Amsterdam: John Benjamins.

SMITH, Carlota S. 1991. *The Parameter of Aspect*, Kluwer: Academic Press.

SMITH J. C., 1989, « A pragmatic view of French Deixis », in *York papers in Linguistics* 14.

SONG Wen hui, 2007, *on the Syntaxe of Modern Chinese V-R Compounds: A study Based on Conceptual Structures*, Pékin, Peking university press.

(宋文辉, 2007 *现代汉语动结式的认知研究*, 北京, 北京大学出版社.)

SUN Xuwu, 2004, « quxian dongcide fanchou yu yiyi », in *Journal of Hunan University of Science & Technology*, Vol. 7 No. 1, Social Science Edition, Hunan University.

(孙绪武, 2004, 趋向动词的范畴及意义, *湖南科技大学学报*, 第七卷第一期, 社会科学版.)

SUZUKI, T., 1978, *Words in Context*. (A. Miura, Trans.), Tokyo, Kodansha International.

TAI James H.Y., 1989, "Towards a Cognition-based Functional Grammar of Chinese." In *Functionalism and Chinese Grammar*, Monograph Series of the Journal of the Chinese Language Teachers Association, no.1:187-226.

TAI James H.Y., 1993, 1993. "Conceptual Structures of Chinese Spatial Expressions." In *the Parasession on Conceptual Representations*, CLS 29.2:347-362.

TAI James H.Y., 2003, "Cognitive Relativism: Resultative Construction in Chinese" *Language and Linguistics*, 4.2.: 301-316.

TAI James H.Y., 2005, "Conceptual Structure and Conceptualizations in Chinese Grammar" *Language and Linguistics*. 6.4. :539-574.

TALMY L., 1985, «Lexicalisation patterns: semantic structure in lexical form» in Shopen T. éd., *Language typology and semantic description*, vol. 3

Grammatical categories and the lexicon, p. 57-149. Cambridge University Press: Cambridge.

TALMY L., 1988, « The relation of grammar to cognition », in Rudzka-Ostyn B. éd. *Topics in cognitive linguistics*, p. 165-205. John Benjamins: Amsterdam, Philadelphia.

TALMY L., 2000, « How Language Structures Space » in Talmy L. éd., *Toward a cognitive semantics. Vol. 1. Concept structuring systems*, p. 177-254. MIT Press : Cambridge MA.

Talmy, L., 2009, « Main Verb Properties and Equipollent Framing ». In: Guo JianSheng et al. (eds). *Crosslinguistic Approaches to the Psychology of Language: Research in the Tradition of Dan Isaac Slobin*. Lawrence Erlbaum Associates.

TOMASELLO, M. & Call, J. 1997, *Primate Cognition*. Oxford University Press.

TOMASELLO M, 1999, *The Cultural Origins of Human Cognition*, Harvard University Press. Traduction française d'Yves Bonin : *Aux origines de la cognition humaine*, Paris, Retz, 2004.

TOMASELLO, M, 2003, *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition*, Harvard University Press.

TOMASELLO, M., 2008, *Origins of Human Communication*. MIT Press.

TAMBA I., 1992, « Démonstratifs et personnels en japonais, Deixis et double structuration de l'espace discursif », in *La deixis, Colloque en Sorbonne*, Paris, puf, p. 187-195.

TOURNADRE Nicolas, 1996, *L'ergativité en tibétain moderne, approche morphosyntaxique de la langue parlée*, Bibliothèque de l'information grammaticale. Peeters.

TOURNADRE N., 2004, « Typologie des aspects verbaux et intégration à une théorie du TAM », in *Bulletin de la Société Linguistique de Paris*, t. XCIV (Fasc. 1, p. 7-68).

TOURNADRE N. et JAMBOROVA, 2009, « Taxis : Temps déictique, Temps Relatif, Ordre Séquentiel », in *actes du colloque „Románskeštúdie: súčasný stav a perspektívy“* [Études romanes : situation contemporaine et perspectives], 26. - 27. marca 2009 v Banskej Bystrici Studia Romanistica Beliana. Banská Bystrica, p. 458-466.

TVERSKY Barbara, TAYLOR Holly A, MAINWARING Scott, 1997, « langage et perspective spatial », in *Langage et cognition spatial*, p.25-49, Masson, Paris .

TVERSKY B 1996, « Spatial perspective in descriptions », in *Langage et Space*, Edition P. Bloom, M.A. Peterson, L. Nadem & M. F. Garrett, p 463-491, Cambridge, MA : The MIT Press.

VANDELOISE Claude, 1986, *L'Espace en français : sémantique des prépositions spatiales*. Paris : Éditions du Seuil.

VANDELOISE Claude (dir.), 2003, *Langue et cognition*, Paris : Lavoisier.

VENDELER Zeno, 1967, *Verbs and Times*, in « Z. Vendler, Linguistics in Philosophy », p. 97-121. Ithaca: Cornell University Press.

VERONIQUE D. & R. PORQUIER, 1986, « Acquisition de la référence spatiale en français par des adultes arabophones et hispanophones », *Langages* 84, p.79-103.

VERONIQUE D., 1994, « Quel profil d'apprenant ? Réflexions méthodologiques », in *AILE* 4, p. 109-129.

VERONIQUE D., 1995, « Le développement des connaissances grammaticales en français langue 2 : implications pour une évaluation », in R. Chaudenson (dir.) *Vers un outil d'évaluation des compétences linguistiques en français dans l'espace francophone*, Paris, Didier Edition.

VERONIQUE D., 2005, « Les interrelations entre la recherche sur l'acquisition du français langue étrangère et la didactique du français langue étrangère : quelques pistes de travail », in *AILE* 23, p. 9-41.

VICTORRI Bernard, 2004, « les grammaires cognitives », in *la linguistique cognitive*, sous la direction de Catherine FUCHS, édition Ophrys, éditions de la maison des sciences de l'homme, p73-98.

Von HUMBOLDT Wilhelm, 1836, *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluß auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*, Berlin, Dümmlers Verlag (reprinted: 1960, Bonn, Dümmlers Verlag ; English translation by P. Heath, 1988. *On language: the diversity of human language-structure and its influence on the mental development of mankind*, Cambridge University Press).

VYGOTSKY L. S., 1962, *Thought and Language*, Cambridge, MA: MIT Press.

WANG Li, 1947, *la grammaire chinoise moderne*, shanghai : zhonghua shuju.
(王力, 1947, *中国现代语法*, 上海: 中华书局.)

Wang L., 2003, *A new perspective on argument structures*. Beijing: Foreign language teaching and research press.

WANG S. Y., 1965, « Two aspects markers in Chinese », *Language*, 41, p. 457-470.

WATOREK M. (1998). « Postface : la structure des lectures des apprenants » ? in *AILE* 11, p. 219-244.

WATOREK M., 2004, « Construction du discours par des apprenants de langues, enfants et adultes », in *AILE* 20, p. 129-171.

WATOREK, M., 2005, « Domaine de la spatialité : construire une description spatiale en langue étrangère ». in *Aquisição de Linguas Estrangeiras* 30-31, p. 169-184.

WEISSENBORN J. & KLEIN W., 1982, *Here and there: cross-linguistic studies on deixis and demonstration*. Amsterdam: Benjamins.

WHORF Benjamin Lee, 1956, *Language, Thought, and Reality*, Cambridge MA.

WIPPERMANN Dorothea, 1993, *liándòngshì, Der Begriff der Verbalserie in der chinesischen Linguistik*. Heidelberg, Juliu Groos.

XU Dan, 2006, *Typological change in Chinese Syntax*, Oxford University Press.

XU Dan, 2008, « How Chinese structures space », in Xu Dan (éd.) *Space in Languages of China Cross-linguistic, synchronic and diachronic perspectives*, Dordrecht: Springer, 1-14.

XU Dan, 2008, « Cong renzhi jiaodu kan hanyu de kongjianci » (Expressions de l'espace du point de vue cognitive), in *Zhongguo Yuwen* (Langues chinoises), 6, 504–510.

XU Dan & PEYRAUBE A., 2009, « hanyu lishi jufa yu leixingxue » (Grammaire historique du chinois et la typologie), in *Lishi yuyanxue yanjiu* (Etudes linguistiques diachroniques), 2, 1-10. Shangwu yinshuguan.

XU Tong Qiang, 1998, « autonomous and causative: two constructs and its historical evolution », in *enseignement du mandarin au monde*, N°1.

(徐通锵, 1998, 自动和使动: 汉语语意句法的两种基本句式及其历史演变, *世界汉语教学*第一期.)

XUE Fengsheng 1994, « la construction de la structure BA et BEI – disposition et passivité ? », in *le fonctionnalisme et la grammaire chinoise* (ed. TAI et XUE), Pékin : Pékin institut de langue press.

(薛凤生 1994, « 把字句和被字句的结构意义-真的表示处置和被动? », *功能主义与汉语语法*, 戴浩一与薛凤生主编, 北京, 北京语言学院出版社.)

YANG Suying, 1998, « les catégories de circonstance de la structure BA (I) (II) », in *apprentissage du mandarin*, vol 2 et 3.

(杨素英 1998, « 从情状类型看把字句(上)(下) », *汉语学习*, 第 2, 3 期。)

YANG Wu-yuan & Yang Wu-qiu, 2007, « comparison of the causative verbs between Chinese and English », in *Journal of Maoming University*, Vol. 17 No.2.

(杨武元, 杨武遒, 2007, « 英语与汉语使动句的比较 », *茂名学院学报*, 第 17 卷, 第 2 期.)

YU Guang zhong, 1987, « V zai NL' de fenxi jiqi lai yuan xianye » in *Yuyan yanjiu* 3(24), p. 14-18.

YU N, 1998, *The contemporary theory of metaphor: a perspective from Chinese*, Amsterdam, John Benjamin.

ZHANG Jian-Li, « la cognition et l'expression du 'devant' et 'derrière' dans le système temporel du mandarin », in *Journal of university Zhe-Jiang*, N° 5, p. 84-91.

(张建理, 2003, 汉语时间系统中的 « 前 » « 后 » 认知和表述, *浙江大学学报* 第五期, p. 84-91.)

ZHANG Wang xi, 2001, « le schéma d'image de la structure BA », in *recherches et enseignements de langue*, vol 3.

(张旺熹 2001, « 把字句的位移图标 », *语言教学与研究*, 第三期.)

ZHU Dexi, 1982, *documents de grammaire*, shangwu yinshu guan, Pékin.

(朱德熙, 1982, *语法讲义*. 商务印书馆, 北京.)

ZLATEV J. & YANGKLANG P., 2004, « A third way to travel: The place of Thai and serial verb languages in motion event typology ». In S. Strömquist & L. Verhoeven (Eds.), *Relating events in narrative: Typological and contextual perspectives* (pp. 159 – 190). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Liste des figures/diagrammes/images/tableaux

Figure 1 : Plan (simplifié) pour le locuteur, de Levelt (1989)	58
Figure 2 : Représentation schématique des différentes positions de « <i>path windowing</i> »	67
Figure 3 : Représentation schématique des différentes positions de « <i>path windowing</i> »	80
Diagramme 1 : Expression du mouvement par des adultes natifs sinophones	130
Diagramme 2 : Corpus de niveau débutant : 7 combinaisons de M-D-R.....	163
Diagramme 3 : Analyse du niveau débutant : comparaison des deux expérimentations	163
Diagramme 4 : Corpus de niveau intermédiaire : 7 combinaisons de M-D-R	176
Diagramme 5 : Analyse du niveau intermédiaire : comparaison des deux expérimentations	176
Diagramme 6 : Corpus du niveau avancé : 7 combinaisons de M-D-R	188
Diagramme 7 : Analyse du niveau avancé : comparaison des deux expérimentations	188
Diagramme 8 : Analyses de Guo & Chen (2009)	201
Diagramme 9 : Expression du mouvement en mandarin langue étrangère	201
Diagramme 10 : Comparaison du pourcentage d'utilisation de M-D-R avec celui de M-D.....	203
Diagramme 11 : Comparaison du pourcentage d'utilisation de M-R avec celui de M.....	204
Diagramme 12 : Comparaison du pourcentage d'utilisation de D-R avec celui de D	205
Diagramme 13 : L'Expression du mouvement en mandarin langue étrangère	206
Diagramme 14 : L'Expression du mouvement en mandarin langue étrangère	310
Image 1 : Deux images de la Sainte-Victoire.....	35
Image 2 : La grenouille sort du bocal. (l'image 2 de l'histoire).....	137
Image 3 : La taupe sort de son trou. (image 10 dans l'histoire)	141

Image 4 : Le hibou sort de son trou d'arbre. (Image 12 de l'histoire)	142
Image 5 : Le chien met sa tête dans le bocal. (Image 4 de l'histoire)	144
Image 6 : La ruche tombe par terre. (Image 11 de l'histoire)	145
Image 7 : Le garçon tombe par terre.(Image 12 de l'histoire)	147
Image 8 : Le chien et le garçon tombent de la falaise. (Image 17 de l'histoire)	148
Image 9 : Le chien et le garçon tombent dans la mare. (Image 18 de l'histoire)	149
Image 10	227
Image 11	228
Image 12	228
Image 13	233
Image 14 : La Chambre jaune de Vincent Van Gogh	236
Image 15 : où se trouvent les grenouilles ?	239
Image 16	240
Image 17	241
Image 18	244
Image 19	245
Image 20	246
Image 21	251
Image 22	253
Image 23	253
Image 24	255
Image 25	256
Image 26	260
Image 27	261
Image 28	262
Image 29	263
Image 30	265
Image 31	266
Image 32	266
Image 33	280
Image 34	282

Image 35	284
Image 36	285
Image 37	288
Image 38	289
Image 39	293
 Tableau 1 : Calendrier du projet d'expérimentation	 116