



Corela

Cognition, représentation, langage

10-2 | 2012

Vol. 10, n° 2

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

Pi Hsia Hung



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/corela/2743>

DOI : [10.4000/corela.2743](https://doi.org/10.4000/corela.2743)

ISSN : 1638-573X

Éditeur

Cercle linguistique du Centre et de l'Ouest - CerLICO

Référence électronique

Pi Hsia Hung, « L'acquisition de l'expression de la spatialité en mandarin langue étrangère par des apprenants francophones », *Corela* [En ligne], 10-2 | 2012, mis en ligne le 10 décembre 2012, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/corela/2743> ; DOI : [10.4000/corela.2743](https://doi.org/10.4000/corela.2743)

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.



Corela – cognition, représentation, langage est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International.

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

Pi Hsia Hung

Introduction

- 1 Ce travail 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. 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.
- 2 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.
- 3 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 nous penchons sur l'acquisition des verbes directionnels en mandarin. 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.

- 4 Nous commencerons par exposer le cadre théorique et le cadre méthodologique (chapitre 1) où nous présenterons le concept de la perspective spatiale ainsi que la variabilité inter-langue de l'expression spatiale dynamique. Nous expliquerons ensuite le projet d'expérimentation longitudinale de vingt mois. Nous aborderons ensuite les analyses de corpus des apprenants à trois niveaux différents concernant l'expression du mouvement (chapitre 2). Nous précisons, dans le chapitre 3, les structurations linguistiques transitoires employées par les apprenants francophones.

1. Cadres théorique et méthodologique

1.1. La Perspective spatiale

- 5 La « perspective » est un concept important dans les descriptions de la spatialité. 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).
- 6 En effet, si la langue sert avant tout à communiquer, les productions langagières sont influencées par plusieurs facteurs cognitifs. Le processus de cognition est différent en fonction des langues (ou des cultures). Nous pouvons avancer que chaque langue entraîne ses locuteurs à faire attention aux différents éléments. 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.
- 7 Outre des prises de vue différentes, chaque langue possède des moyens spécifiques pour encoder une situation. Langacker (2008) en distingue deux : « *subjective construal* »¹ et « *objective construal* » (p. 77). Il cite les phrases suivantes comme exemple (Langacker 1987)
- (1) Vanessa is sitting across the table from me.
(2) Vanessa is sitting across the table.
- 8 La phrase (1) peut être prononcée lorsque l'énonciateur décrit une photo à un ami. En effet, l'observateur² (*cognizing subject*) est à l'extérieur de la scène. Dans la phrase (2), l'observateur est lui-même sur la scène en face de Vanessa, c'est pour cela qu'il n'est pas encodé. L'exemple (1) est ainsi considéré comme un « *objective construal* » tandis que l'exemple (2) un « *subjective 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 (*subjective construal*), mais quand nous les enlevons et les observons objectivement, les lunettes deviennent alors saillantes (*objective construal*).

- 9 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 ?'

- 10 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.

1.2. Expression spatiale dynamique : variabilité inter-langue

- 11 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 (mais non obligatoires) dans la description de la relation spatiale dynamique. Cependant, l'encodage de ces éléments diffère de langue en langue. Nous pouvons illustrer ce fait par nos cinq énoncés suivants :

(3) Le cas de l'anglais

The man ran into the house.

[Figure] [Mouvement+Manière] [Trajectoire] [Fond]

(4) Le cas du français

L'homme entre dans la maison en courant.

[Figure] [Mouvement+Trajectoire] [Fond] [Manière]

(5) Le cas de l'allemand

Der Mann lief in das Haus.

[Figure] [Mouvement+Manière] [Trajectoire] [Fond]

(6) Le cas de l'espagnol

El hombre entró a las casa corriendo.

[Figure] [Mouvement+Trajectoire] [Fond] [Manière]

(7) 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]

- 12 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.

- 13 Selon Talmy (1991, 2000), 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. 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. De ce fait, Talmy (2009) évoque le système parallèle (*parallel system*) où les deux structures des langues-S et des langues-V coexistent selon des contextes.
- 14 En fait, le mandarin possède le système des « séries verbales » comme bien d'autres langues asiatiques et africaines, ainsi que les langues créoles. 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).
- 15 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.
- 16 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.³ En mandarin moderne, nous pouvons appeler un verbe exprimant une action « verbe de mouvement (*Motion verb*) » par opposition aux « verbes positionnels ou locatifs ». Certains verbes de mouvement, quand ils occupent la 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 « verbes directionnel ».
- 17 Selon le niveau de leur grammaticalisation, certains verbes directionnels sont en mesure d'exprimer un résultat ou même une aspectualité. 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).⁴
- 18 Dans notre travail, nous allons distinguer trois concepts : 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 (Levelt 1989⁵) 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 ? La prise de perspective détermine l'*origo* (ou le centre déictique). 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.

- 19 Le centre déictique est déterminé par l'hic et nunc du locuteur ; cependant, en mandarin le point de visée est essentiel pour déterminer l'utilisation des verbes *lái* (venir) ou *qù* (aller). En effet, les locuteurs du mandarin peuvent projeter un point de visée selon les contextes différents.
- 20 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.⁶ En effet, Chen & Guo (2010) déterminent les huit types de combinaisons verbales de l'expression d'un mouvement en mandarin suivants.⁷
- I. Manière + Direction + Repérage
 - II. Manière + Direction
 - III. Manière + Repérage
 - IV. Manière
 - V. Direction + Repérage
 - VI. Direction + Direction
 - VII. Direction
 - VIII. Repérage
- 21 Dans les deux sections suivantes, 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.
- 22 En effet, 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.
- 23 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.

1.3. Projet d'expérimentation

- 24 Notre étude est basée sur l'analyse du corpus⁸ que nous avons effectuée auprès d'adultes francophones apprenant le mandarin à l'université de Paris Diderot-Paris 7. La tâche

utilisée consiste en un récit de « *Frog, where are you ?* (Mayer 1969) », tâche utilisée fréquemment dans les recherches en acquisition (cf. Slobin et al.). Le matériel d'élicitation est celui utilisé par Slobin et al.. Nous avons réparti nos sujets en trois groupes selon leur niveau d'études : débutant, intermédiaire et avancé.

- 25 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.
- 26 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.
- 27 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.

Figure 1. Corpus les sujets en 6 étapes

Étape	Débutant 1	Débutant 2	Intermédiaire 1	Intermédiaire 2	Avancé 1	Avancé 2
Sujet	JER TIM	JER TIM	HUG MOR CAM	HUG MOR CAM	JERM QUE PHI	JERM QUE PHI

2. Analyses

- 28 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.⁹ Les analyses des auteurs sont reproduites dans le diagramme ci-dessous. Nous observons que les 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 1 : Analyses de Guo & Chen (2009)



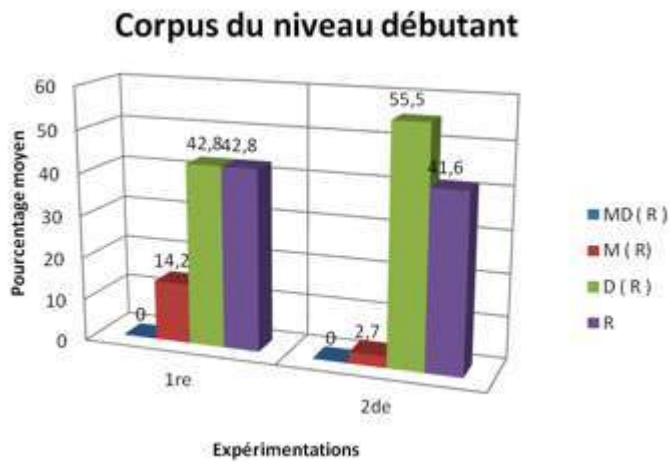
2.1. Niveau débutant

- 29 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, 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 « *chuqu* » (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.
- 30 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.

Ci-dessous un graphique qui illustre les productions des deux sujets de niveau débutant.

Diagramme 2 : Analyse du niveau débutant : comparaison des deux expérimentations



- 31 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 idiosyncratique. Nous allons donc analyser dans les deux sections suivantes les structures et les contextes privilégiés par les apprenants de ce niveau.

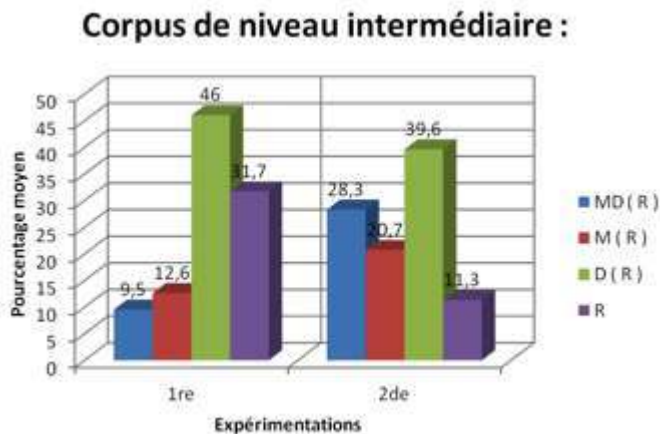
2.2. Niveau intermédiaire

- 32 Au niveau intermédiaire, 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.
- 33 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.

Ci-dessous un graphique qui illustre les productions des trois sujets de niveau intermédiaire :

Diagramme 3 : Analyse du niveau intermédiaire : comparaison des deux expérimentations



- 34 Selon nos analyses quantitatives, 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.

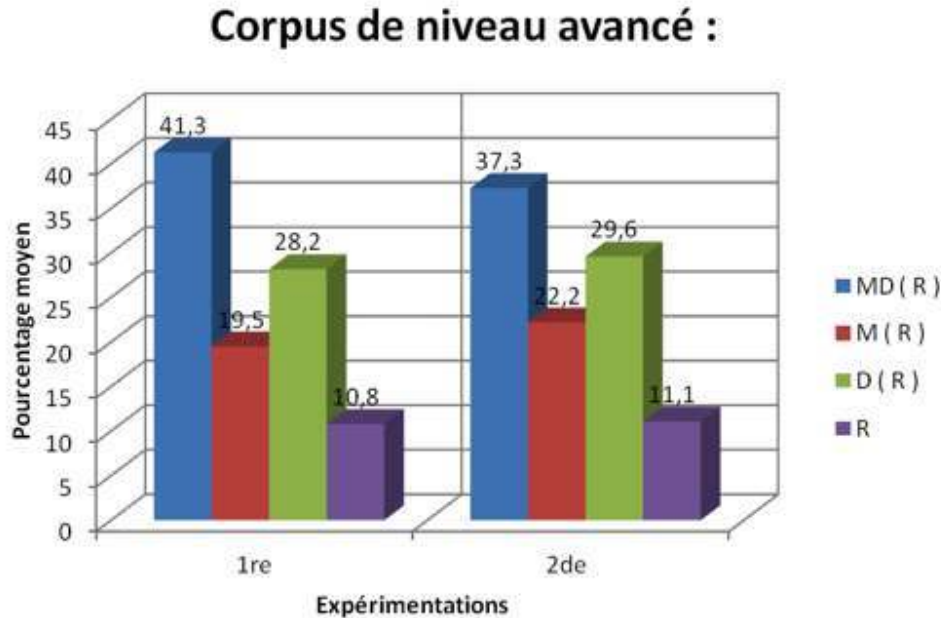
2.3. Niveau avancé

- 35 Dans les 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.
- 36 Dans les corpus de QUE 1 et 2, nous avons pu observer l'utilisation de verbes de manière pour décrire plusieurs des scènes présentées. 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.
- 37 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 (Levelt

1989) l'organisation demeure stable chez les apprenants francophones, indépendamment de leur niveau.

Ci-dessous un graphique qui illustre les productions des trois sujets de niveau avancé :

Diagramme 4 : Analyse du niveau avancé : comparaison des deux expérimentations

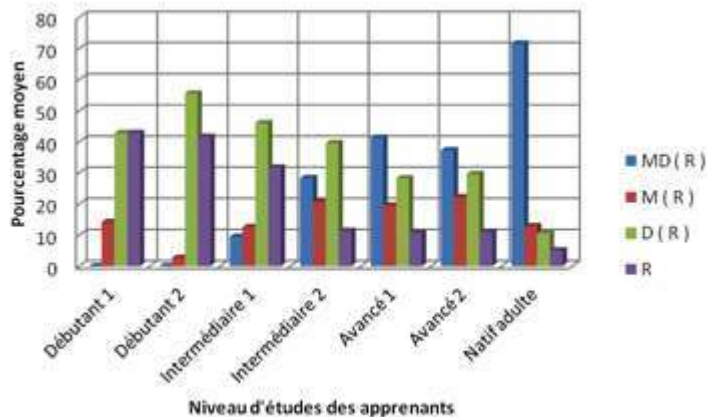


- 38 Selon nos analyses quantitatives des corpus de niveau avancé, nous pouvons constater que les sujets de ce niveau ont davantage recours à la combinaison M-D-R pour encoder le mouvement. De plus, le verbe de direction n'apparaît presque plus jamais seul, sans se combiner avec un verbe de repérage. 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.

3. Les Structurations linguistiques transitoires employées par les apprenants francophones

- 39 Selon nos analyses des corpus des apprenants, exposées ci-dessus, nous pouvons schématiser le processus acquisitionnel de l'expression de la spatialité des apprenants (en comparaison avec les sujets natifs adultes de Guo & Chen) dans le graphique suivant :

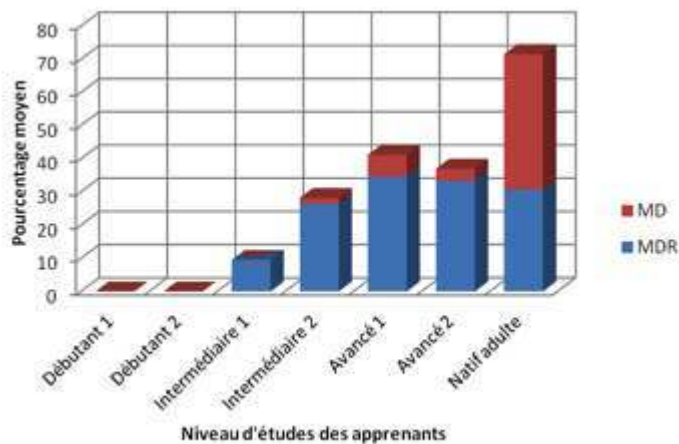
Diagramme 5 : Expression du mouvement en mandarin langue étrangère



- 40 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.
- 41 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*¹⁰ 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.
- 42 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.

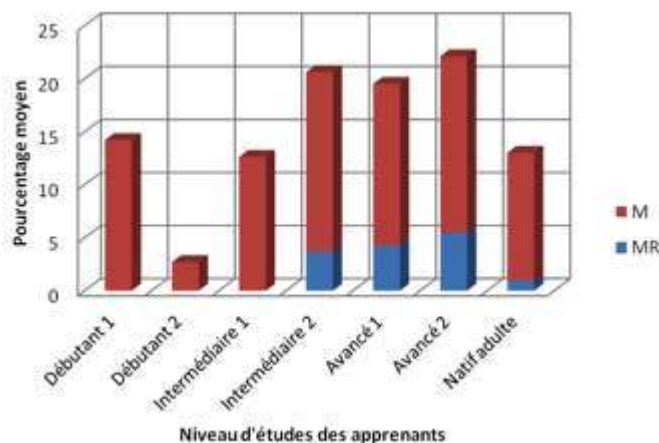
- 43 Dans les trois niveaux, nous avons remarqué que la structure D-(R) demeure toujours plus fréquente que la structure M-(R), ce qui serait dû à l'influence de la langue maternelle française sur nos sujets d'études, qui privilégient l'information de la trajectoire dans une expression de mouvement.
- 44 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 6 : Comparaison du pourcentage d'utilisation de M-D-R avec celui de M-D



- 45 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 ».

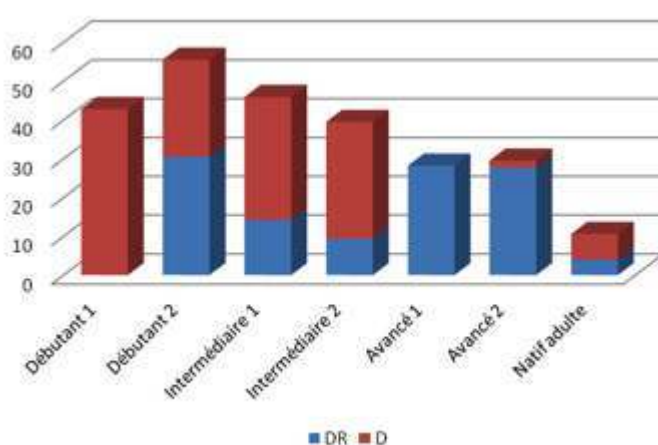
Diagramme 7 : Comparaison du pourcentage d'utilisation de M-R avec celui de M



- 46 Quant à l'utilisation de D-(R) (cf. diagramme 8), elle représente un phénomène intéressant. En effet, dans le corpus recueilli au niveau débutant, à cause de leurs

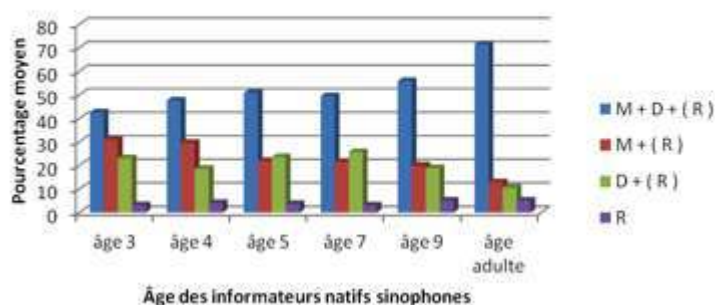
connaissances linguistiques encore faibles, les sujets sollicitent souvent l'enquêtrice pour lui demander un équivalent du verbe de direction en français, puis l'appliquent avec une syntaxe française. Ainsi, dans la description des mouvements, le verbe de direction apparaît abondamment, mais toujours 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.

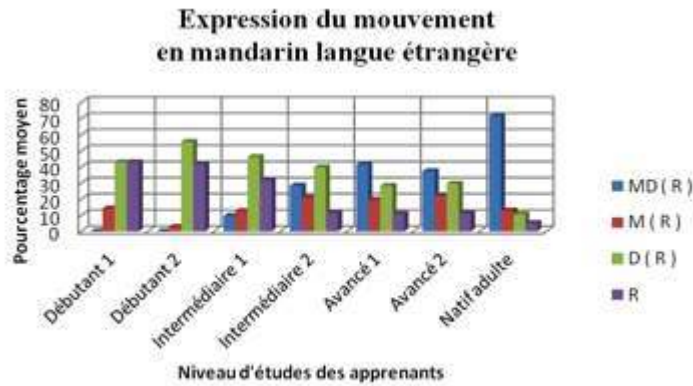
Diagramme 8 : Comparaison du pourcentage d'utilisation de D-R avec celui de D



- 47 Par ailleurs, si nous comparons les résultats avec les productions des enfants natifs chinois (cf. diagrammes suivants), nous verrons que le chemin suivi par les apprenants francophones représente une configuration différente. De plus, même au niveau avancé, l'utilisation de MDR (41 %) n'a pas dépassé celle des enfants natifs de 3 ans, qui représentent 42 %.

Les Expressions du mouvement en mandarin langue première





Conclusion

- 48 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.
- 49 Dans un premier temps, nous avons exposé le concept de la perspective spatiale, 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 possèdent des façons très différentes pour encoder la spatialité. Autrement dit, chaque langue incite ses locuteurs à développer une sensibilité spécifique pour interpréter l'environnement.
- 50 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.
- 51 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.
- 52 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). 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.

- 53 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.
- 54 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.

BIBLIOGRAPHIE

- 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.
- 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.
- CHAO Yuen-ren, 1948, *Mandarin primer (國語入門), an intensive course in spoken Chinese*. Cambridge, Harvard University Press.

- CHEN, L. & GUO, J., 2009, « Motion Events in Chinese Novels: Evidence for an Equipollently-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.
- CUI Xiliang, 2002, « L'étude typologique de la remation spatiale », in *Apprendre le mandairn*, (1), p. 1-7
- (崔希亮, 2002年, « 空間關係的類型學研究 », *漢語學習* (1) p. 1-7)
- FANG Jingmin, 1999, « La structure cognitive de la référence spatiale en mandarin », in *Enseignement mondial du mandarin*, (4). P. 32-38
- (方經民, 1999, « 漢語空間參照的認知結構 », *世界漢語教學*, (4), p. 32-38
- 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.
- 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
- 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 : perspectivas actuales en Europa*, p. 1-19. Edelsa : Madrid.
- HICKMANN M. & HENDRIKS H., 1998, « Référence spatiale dans les récits d'enfants français : perspective inter-langues ». *Langue française* 118, p. 104-123.
- KLEIN Wolfgang, 1989, *L'Acquisition de langue étrangère* (version française), traduction de Colette Noyau, Paris, Armand Colin
- 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, 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
- LANGACKER Ronald. W., 1987, « Mouvement abstrait », in *Langue française* 76, p. 59-76.
- LANGACKER Ronald. W., 2008, *Cognitive Grammar A Basic Introduction*, Oxford University Press, New-York
- LEVELT Willem J. M., 1989, *Speaking: from Intention to Articulation*, London: MIT Press

- 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. & 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
- LIU Yuehua et al., 1998, *Sur les compléments directionnels*, Edition Université de Pékin, Pékin (劉月華 et al., 1998, *趨向補語通釋*. 北京語言文化大學出版社, 北京)
- LUCY John A., 1992, *Language Diversity and Thought: a Reformulation of the Linguistic Relativity Hypothesis*. Cambridge: Cambridge University Press
- MAYER M., 1969, *Frog, Where Are You?* New York : Dial Books.
- 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
- PERDUE C. (éd.), 1993, *Adult language acquisition : cross-linguistic perspectives*, Vol 2. Cambridge: Cambridge University Press
- 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
- PINKER S. 1994, *The language instinct: the new science of language and mind*. Harmondsworth : Penguin
- SAUSSURE Ferdinand de, 2005, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot.
- SELINKER L., 1972, « Interlanguage », in *IRAL* 10(3), p. 209-231
- 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., 2004, « The many ways to search for a frog: Linguistic typology and the expression of motion events ». in Strömquist S. & Verhoeven L. éd., *Relating events in narrative: vol. 2. Typological and contextual perspectives*, p. 219-257. Lawrence Erlbaum Mahwah, New Jersey
- TAI James H.Y., 2003, "Cognitive Relativism: Resultative Construction in Chinese" *Language and Linguistics*, 4.2.: 301-316
- 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., 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.

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

王力, 1947, *中國現代語法*, 上海 : 中華書局

(WANG Li, 1947, *La Grammaire chinoise moderne*, shanghai : zhonghua shuju.)

WHORF Benjamin Lee, 1956, *Language, Thought, and Reality*, Cambridge MA.

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.

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.

NOTES

1. 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)
2. 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.
3. 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).
4. 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.
5. 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.
6. 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 originellement verbale. Cependant, nous admettons qu'il serait légitime de plutôt considérer ces prétendus « verbes » comme des satellites ou des morphèmes verbaux.

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

8. Le corpus que nous utilisons pour cet article fait partie d'une étude longitudinale de 21 mois au sein des étudiants de L1 (niveau débutant) et L3 (niveau intermédiaire) entre octobre 2009 et juin 2011. Il est demandé aux sujets d'accomplir des tâches de nature différente, telles que « conversation libre », « description d'une image », etc. Nous avons initialement 20 informateurs au début du projet : 12 en L1 et 8 en L3, puis comme certains sujets de L3 sont partis dans les pays sinophones à l'issue de leur L3, nous avons trouvé 3 autres étudiants en L3 et aussi deux étudiants en master 1 à l' rentrée scolaire 2010. Sauf les étudiants en Master, les nouveaux sujets ont un profil identique que les anciens : une seule langue maternelle française, la longueur de l'apprentissage en mandarin, et nombre de contact avec le pays sinophone, etc.

9. 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, au sein du groupe débutant, à cause de leur niveau encore faible des apprenants, les constructions, quoique apparues, représentent souvent une forme idiosyncratique. Dans cette analyse, nous avons compté toutes les occurrences malgré les imperfections. Le résultat ne saurait donc refléter tout à fait l'acquisition de ces moyens linguistiques.

10. *BA* sert à introduire l'objet avant le verbe principal.

RÉSUMÉS

L'espace fait partie, avec le temps, des catégories fondamentales de la cognition humaine. L'objectif de ce travail est de déterminer les structurations linguistiques transitoires employées par les apprenants francophones pour exprimer l'espace en mandarin. 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. L'analyse des expressions spatiales par les apprenants nous permet de détailler le processus d'acquisition des différentes structures exprimant la spatialité en mandarin et, plus précisément, la façon dont les options linguistiques façonnent la production des apprenants à chaque niveau de l'apprentissage.

The space, with time, is part of fundamental categories of human cognition. The main objective of this work 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. The analysis of spatial expressions by French learners will detail the process of acquisition of the different structures expressing

spatiality in Mandarin; to be more precise, we will show how the language options shape the learners production at each level of learning.

INDEX

Mots-clés : conceptualisation de la spatialité, expression du mouvement, perspective spatiale, acquisition d'une langue étrangère, verbe de direction, calcul des coordonnées spatiales, analyses de corpus

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

AUTEUR

PI HSIA HUNG

Université Paul Valéry Montpellier 3 Laboratoire Parole et Langage, UMR 6057 CNRS / Université de Provence