

Comment il monte le chat ? en grim pant !

L'acquisition de la référence spatiale en chinois, français et allemand LM et LE

Henriette Hendriks

**Édition électronique**

URL : <https://journals.openedition.org/aile/1454>

DOI : 10.4000/aile.1454

ISSN : 1778-7432

Éditeur

Association Encrages

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 1998

Pagination : 147-190

ISSN : 1243-969X

Référence électronique

Henriette Hendriks, « Comment il monte le chat ? en grim pant ! », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 11 | 1998, mis en ligne le 15 décembre 2005, consulté le 16 avril 2022. URL : <http://journals.openedition.org/aile/1454> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/aile.1454>

Ce document a été généré automatiquement le 16 avril 2022.

© Tous droits réservés

Comment il monte le chat ? en grim pant !*

L'acquisition de la référence spatiale en chinois, français et allemand LM et LE

Henriette Hendriks

1. Introduction

- 1 Cet article traite de l'acquisition de la cohésion discursive par l'adulte et l'enfant, plus précisément dans le domaine de la référence à l'espace. Trois objectifs principaux ont été dégagés.
- 2 Le premier est d'examiner l'impact de deux types de facteurs au cours de l'acquisition : les facteurs syntaxiques et sémantiques opérant au niveau phrastique et les facteurs fonctionnels opérant au niveau discursif. Par exemple, pour pouvoir construire un discours, un apprenant doit découvrir les moyens linguistiques qui lui permettent d'exprimer simultanément l'information grammaticale (genre, cas et nombre) et l'information discursive (information nouvelle ou ancienne), les catégories (temps et aspect) et la régulation de l'information entre trame et arrière-plan discursif. Tout apprenant, quelles que soient sa maturité cognitive et la langue qu'il acquiert, doit maîtriser l'organisation de l'information à ces deux niveaux. Au niveau phrastique, différents principes déterminent en partie comment les locuteurs expriment les relations verbes-arguments, ainsi que les relations temporelles et spatiales à l'intérieur de phrases grammaticalement correctes (*Qui a fait quoi, à qui, quand et où ?*). Le niveau discursif fait intervenir d'autres facteurs qui vont au-delà de la phrase isolée et qui relient les énoncés au contexte. La plupart des études développementales ont examiné l'acquisition à l'un ou à l'autre niveau, mais peu ont tenté de cerner l'impact respectif de ces différents facteurs et leurs interactions.
- 3 Le deuxième objectif est de distinguer entre, d'une part, les aspects universels relatifs à l'acquisition et, d'autre part, l'impact de la langue ou des langues. Des études antérieures ont postulé l'existence de facteurs universels déterminant l'acquisition du langage, mais d'autres semblent montrer que les propriétés de chaque langue peuvent influencer sur le rythme et le cours du développement. Trois langues sont ici prises en

considération, langues dont les propriétés typologiques permettent des comparaisons spécifiques : le français (langue romane), l'allemand (langue germanique) et le chinois (langue non-indo-européenne).

4 Enfin, notre dernier objectif est d'examiner l'impact du système cognitif sur le processus développemental. En effet, deux types de connaissances interviennent au niveau discursif :

- 5 – la capacité à organiser le discours selon des principes pragmatiques peut-être universels intervenant dans différents types d'opérations,
 – l'apprentissage des procédures langagières nécessaires à la réalisation de ces opérations et qui sont partiellement spécifiques à chaque langue.

Bien que ces types de connaissances soient tous deux essentiels pour tous les apprenants, ils jouent un rôle différent au cours de l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant (LM) et d'une langue seconde par l'adulte (LE). Une comparaison entre enfant et adulte permet donc là de mieux cerner l'impact de la maturité du système cognitif et de dissocier ce facteur des autres aspects de l'apprentissage, qui sont nécessairement confondus dans grand nombre d'études antérieures qui s'occupent exclusivement de l'acquisition soit de LM soit de LE.

2. Méthode 2.1. Matériel

6 La base de données est constituée de récits produits à partir de deux séquences d'images (histoires du cheval et du chat ; voir annexes). En ce qui concerne la référence à l'espace, les deux histoires contiennent des déplacements dans l'espace – entrées/sorties et activités de mouvement (*courir, sauter, tomber, grimper, etc.*) – ainsi que des référents inanimés essentiels pour la localisation des référents animés et leurs actions : l'arbre et le nid (l'histoire du chat), le pré et la barrière (l'histoire du cheval).

2.2. Procédure

7 Les récits ont été recueillis en l'absence de connaissances partagées. La tâche était présentée aux enfants comme un jeu consistant à raconter des histoires, de façon à voir si leur interlocuteur pourrait les reproduire à son tour, sans avoir vu les images. Les enfants ont raconté les histoires à un interlocuteur inconnu, aux yeux bandés, afin de leur faire prendre conscience de cette absence de connaissances partagées et de les encourager ainsi à utiliser la langue plus que la situation pour construire un discours cohésif. Les adultes ont enregistré les histoires pour un futur interlocuteur supposé « naïf », c'est-à-dire devant être amené à raconter les histoires à son tour sans avoir pris connaissance des images.

2.3. Sujets

8 Ont participé à l'étude :

- 9 – des enfants monolingues chinois, français et allemands répartis en trois groupes d'âge, dont la moyenne était d'environ 5, 7 et 10 ans (10 par groupe d'âge) ;
 – des adultes monolingues chinois, français et allemands (10 par groupe)¹ ;
 – des adultes chinois résidant en Allemagne (étudiants à Tübingen) répartis en quatre niveaux de compétence (10 par groupe) ;
 – 15 adultes chinois résidant en France (étudiants à Paris).

10 Pour pouvoir déterminer le niveau de compétence des apprenants en LE, on a recueilli d'autres données qu'on a fait évaluer par 4 natifs allemands et un enseignant d'allemand. De plus, tous ces apprenants ont répondu à un certain nombre de questions

d'ordre socio-biographique, certaines portant sur les circonstances dans lesquelles ces locuteurs utilisent la langue étrangère².

3. Référence à l'espace : différences et similitudes³. 3.1. L'empaquetage des éléments spatiaux

- 11 Selon le schéma universel proposé par Talmy (1975, 1983, 1985), la référence spatiale, *the basic motion event*, peut être décomposée en trois éléments principaux : un *Prédicat*, statique ou dynamique, une *Figure*, entité mise en mouvement et/ou localisée par le prédicat, et un *Fond*, entité à laquelle la Figure est reliée (implicitement ou explicitement) dans l'espace. Ces trois éléments constituent le schéma de base fondamental, quels que soient les moyens linguistiques disponibles pour exprimer le mouvement et la localisation dans une langue donnée³.
- 12 Toutes les langues différencient au moins trois types de relations entre la Figure et le Fond : 1) **la localisation générale statique** pour laquelle la Figure reste fixe dans l'espace, exemple (1). Dans ce cas, la relation est exprimée par un verbe d'état ; 2) déplacement de la Figure à l'intérieur des bornes définies par le Fond, aussi nommé **localisation générale** (mais cette fois **dynamique**), exemple (2) ; 3) déplacement avec franchissement de frontières, nommé **changement de localisation**, avec la localisation d'une même Figure par rapport à un Fond qui sert soit de point de départ soit de point d'arrivée au mouvement de la Figure, exemples (3) et (4). Le verbe qui exprime la relation est, comme dans le cas précédent, un verbe de mouvement.
- (1) Le canard est dans le four.
 (2) Le canard court dans la cuisine.
 (3) Le canard entre dans l'étang.
 (4) Le canard sort du four.
- 13 La définition des relations entre Figure et Fond est liée aux propriétés sémantiques du verbe et de sa complémentation. Par exemple, dire *il court dans le pré* ou *il court vers la barrière* n'implique pas la construction d'une borne droite et donc d'un état résultant. Dire *il a couru dans le pré/vers la barrière* implique qu'il ne court plus ; on ne peut dire s'il a atteint ou non la barrière. En revanche, dire *he runs to the fence* implique la construction d'une borne droite (certes non intrinsèque au sémantisme du verbe), et par conséquent d'un état résultant. Dans ce cas, et dans ce cas seulement dire *he has run to the fence* veut nécessairement dire qu'il a atteint la barrière.
- 14 D'autres informations peuvent aussi apparaître au niveau de l'énoncé telles que la manière, la causativité ou la trajectoire du mouvement. Par exemple, *courir*, *grimper*, *sauter* (mais pas *entrer*) expriment la façon (*manière*) dont la Figure effectue le mouvement ; la phrase *he pushed the duck off the bathtub* en anglais exprime que le sujet est la *cause* d'un mouvement effectué par un autre référent. Par ailleurs, la trajectoire peut être partagée en trajectoire déictique ou directionnelle. *Venir* et *partir*, par exemple, sont des verbes de trajectoire déictique, et impliquent que la localisation source ou cible est soit la situation d'énonciation (implicite), soit une autre localisation établie antérieurement dans le discours (le cadre spatial) ; *monter*, *descendre*, quant à eux, sont des verbes de trajectoire directionnelle et impliquent un mouvement le long d'un axe vertical. Néanmoins, les moyens linguistiques permettant d'effectuer ces distinctions varient d'une langue à l'autre (oppositions entre types de verbes, prépositions, particules, ordre des mots). Talmy distingue là trois groupes de langues.
- 15 Dans les langues germaniques comme l'anglais et l'allemand, la racine verbale marque à la fois le mouvement et la manière et/ou la causativité (*climb*, *chase*, *klettern*, *jagen*). Dans

ces mêmes cas, les satellites, eux, marquent la trajectoire (*onto, in + accusatif*), la direction du mouvement (*up, rauf*), et/ou la deixis (*away, weg*).

(5) Die Ente klettert aus der Badewanne.
(Le canard grimpe sort du bain).

- 16 L'expression d'une trajectoire n'est pas synonyme d'un changement de localisation (*c.f. supra* pour la définition) : on peut, par exemple, *marcher le long de la rivière*. Dans ce cas, le Fond, ici la rivière, ne change pas au cours du mouvement de la Figure.

- 17 Les langues romanes ne marquent pas le mouvement de la même manière que les langues germaniques. Dans ces langues, comme le français, la racine verbale marque à la fois le mouvement et la trajectoire, par exemple la direction (*monter*) ou la deixis (*partir*) mais pas la manière. La manière est exprimée en français par des constructions gérondives :

(6) Le canard passe en dessous du pont en nageant.

- 18 Il faut noter ici que chaque famille a été caractérisée par son schéma prototypique, ce qui signifie que l'on trouve malgré tout en français des racines verbales qui expriment à la fois le mouvement et la manière comme *sauter*, et en anglais des racines verbales qui marquent à la fois le mouvement et la trajectoire comme *pass* ou *enter*.

- 19 Dans un troisième groupe de langues (langues nord-Hokan entre autres), la racine verbale exprime à la fois le mouvement et la Figure. Ce schéma peut être illustré en français par les verbes *pleuvoir* et *cracher*, comme dans l'exemple (7).

(7) *il pleut* = de la pluie (Figure) qui bouge.

- 20 Du point de vue de la répartition de l'information spatiale entre verbes et satellites, le chinois appartient à la même famille que l'anglais et l'allemand, bien qu'il présente des propriétés typologiques qui lui sont propres. Cette langue marque certaines distinctions par des constructions verbales dites résultatives, composées de plusieurs verbes. Dans l'exemple (8) sont exprimées manière, direction verticale et deixis, alors qu'il s'agit seulement de manière et de deixis en (9). Enfin on trouve en (10) manière, direction horizontale et deixis.

(8) Xiao nüer *pa-shang-lai*.
Petite fille grimper-monter-venir.
La petite fille grimpe (vers le locuteur).

(9) Ya fei-hui-laile.
Canard voler-revenir-venir.
Le canard revient en volant (vers le locuteur).

(10) Xiao haizi *tiao-guo-qu*.
Petit enfant sauter-passer-aller.
Le petit enfant saute par-dessus (direction opposée au locuteur).

- 21 Dans ces trois exemples, le premier verbe marque la manière, les autres forment la séquence verbale résultative (*resultative verb compound*). Tous les éléments du verbe complexe peuvent être utilisés comme unique prédicat dans une phrase, ainsi que le montrent (11a-b-c) qui comportent l'un des éléments du verbe complexe de, respectivement, (8), (9) et (10) :

(11a) Xiao nüer *pao de hen kuai*.
Petite fille courir-ASPECT IMPERF très vite
La petite fille court très vite.

(11b) Mama shenma shihou *hui jia* ?
Maman quelle heure retourner maison ?
À quelle heure est-ce que maman retourne à la maison.

(11c) Ni dao nar *qu* le ?
 Tu vers où aller ASPECT PERF ?
 Où vas-tu ?

- 22 Les moyens linguistiques semblent imposer au locuteur d'explicitier certaines informations et d'en laisser d'autres implicites. Pour Slobin (1996), l'encodage de l'information spatiale dans la racine verbale amène les locuteurs français à expliciter le plus souvent mouvement et trajectoire sans mentionner la manière, alors que les trois informations, mouvement, trajectoire et manière, apparaissent explicitement dans les énoncés des locuteurs de langues germaniques ou du chinois. Pourtant, il n'est pas impossible d'avoir en français des verbes qui expriment le mouvement et/ou la manière en combinaison avec un moyen linguistique qui exprime la trajectoire : *Il saute par-dessus la barrière* est une phrase acceptable.
- 23 Il existe une autre différence entre langues germaniques et langues romanes fournissant une explication supplémentaire. Considérons les exemples (12) à (14) en anglais et en français :
- (12) The duck is in the swimming pool.
 Le canard est dans la piscine.
- (13) The duck arrives in the swimming pool.
 Le canard arrive dans la piscine.
- (14a) The duck swims in (to) the swimming pool.
 (14b) Le canard nage dans la piscine.
- 24 Les prépositions *in* et *dans* peuvent être combinées avec des verbes statiques pour exprimer une localisation générale, et avec des verbes de mouvement pour exprimer un changement de localisation : (12) et (13). (14a) est ambigu entre localisation générale et changement de localisation, tandis que (14b) exprime la seule valeur de localisation générale⁴. Si un locuteur français veut exprimer un changement de localisation, il doit donc plus ou moins utiliser un verbe qui marque mouvement et trajectoire. Il peut toujours exprimer en plus la manière, mais cela donne des phrases relativement peu fréquentes dans les données de natifs comme : *Il entre dans la piscine en nageant*, où le contenu informatif paraît plus abondant que nécessaire.

3.2. Le statut de l'information dans le discours

- 25 Quelle que soit la langue dans laquelle on s'exprime, le Fond peut être plus ou moins explicite. Cette explicitation est directement liée au statut de l'information dans le discours. Dans un discours, les locuteurs doivent réguler la distribution de l'information d'un énoncé à l'autre. Dans une situation où ils ne peuvent pas s'appuyer sur le contexte extralinguistique, il existe des moyens linguistiques pour marquer le « statut de l'information » ; ce statut dépend des présupposés qui existent ou non dans la situation d'énonciation et plus particulièrement des connaissances que les interlocuteurs partagent ou non sur les entités mentionnées. En l'absence de connaissances partagées, le locuteur doit effectuer deux types de distinctions : différencier l'information nouvelle et ancienne, et indiquer le degré d'ancienneté de l'information qui a été introduite (Halliday & Hasan, 1976).
- 26 L'information est nouvelle lorsque ni l'existence ni l'identité du référent ne sont connues de l'interlocuteur : le référent n'est pas présent dans la situation (par exemple, par les images) et/ou n'a pas encore été mentionné dans le discours. Deux manières de marquer l'information nouvelle ont ainsi été repérées (cf. Hickmann, 1995 ; Hickmann *et al.*, 1996) :

- 27 a) marques « locales », typiquement différents types d'expressions référentielles (indéfinies, définies),
 b) marques dites « globales », qui impliquent une structure de l'énoncé de type universel : l'information nouvelle, parce que nouvelle et importante pour la communication, est placée en position saillante dans la phrase, c'est-à-dire en position postverbale. Une fois l'information nouvelle introduite, le locuteur doit aussi juger de la récupérabilité du référent par l'interlocuteur en fonction de facteurs multiples, tels que le nombre de référents déjà introduits dans l'univers de discours, les ambiguïtés potentielles, l'importance relative des référents, la coréférence plus ou moins immédiate, et marquer l'identité du référent en fonction de ces critères.
- 28 Le marquage du statut informationnel est un principe universel qui s'applique à tous les référents (animés ou inanimés), y compris dans le domaine de la référence spatiale. Étant donné que dans une narration le point servant d'*origo* (point de départ pour le système d'orientation) ne coïncide pas avec celui donné par la situation d'énonciation (le *ici* dans la narration ne réfère pas à la localisation du locuteur), le locuteur doit établir un cadre spatial qui sert à localiser les entités Figure dans le discours. Le cadre peut être conservé pendant toute une narration, mais il peut aussi être modifié ou remplacé par un autre, en fonction de la narration et des expressions spatiales utilisées. Le maintien de la référence au cadre peut être plus ou moins explicite ou même entièrement présupposé :
- (15) Le petit canard est rentré.
- 29 En revanche, en (16), le locuteur introduit un cadre spatial dans un premier énoncé avec une forme appropriée et maintient dans l'énoncé qui suit la référence à ce cadre à l'aide d'une forme pronominale (*où*) combinée à un verbe de mouvement exprimant une localisation générale.
- (16) Il y avait *un grand étang*
où nageait un petit canard.
- 30 Bien que l'explicitation du Fond soit directement liée au statut de l'information, on ne peut ignorer l'existence de certaines contraintes phrastiques. Quant aux prédicats qui expriment des localisations générales (p. ex., verbes statiques ou verbes qui expriment à la fois mouvement et manière), la localisation est toujours explicite, sauf si le locuteur veut diriger l'attention de l'interlocuteur sur la manière en soi. Ainsi, dans l'exemple (17), ce n'est pas tant une localisation qui est exprimée qu'un commentaire sur la manière dont l'homme se meut, tandis qu'en (18) l'homme est localisé sous la pluie. Il en va de même dans les exemples (19) et (20) qui comportent des verbes statiques :
- (17) Gene Kelly danse.
 (18) Gene Kelly danse sous la pluie.
 (19) Frank Sinatra est assis.
 (20) Frank Sinatra est assis sur une branche d'arbre.
- 31 En ce qui concerne les prédicats qui expriment un changement de localisation, il existe des différences entre les langues : lorsque la trajectoire est exprimée par la racine verbale comme en français (21), ou par une construction résultative comme en chinois (22) ou par une particule verbale comme en allemand (23), le Fond peut rester implicite. Lorsque la trajectoire est exprimée par des prépositions [toutes les langues, cf. exemples (24) et (25)], la mention du Fond est presque toujours obligatoire. Enfin, le chinois montre une opposition entre omission du Fond et explicitation par des formes

lexicales, alors que les autres langues disposent en plus de formes adverbiales et/ou pronominales intermédiaires (26) :

(21) Le canard part.

(22) *Ma tiao-quo (langan/Ø) qu'.*

Cheval sauter passer (barrière/Ø) aller.

Le cheval saute par dessus (la barrière).

(23) *Das Pferd springt (in der Wiese/Ø) rein.*

Le cheval saute (dans le pré/Ø) dedans.

(24) *Xiao Fang cong Shanghai laile.*

Petit Fang de Shanghai venir.

Petit Fang vient de Shanghai.

(25) *Die Ente rennt zum Futter.*

Le canard court vers la nourriture.

(26) *Die Ente schwimmt darüber.*

Le canard nage par-dessus là/ça (traverse en nageant).

- 32 En somme, dans toutes les langues les locuteurs seront obligés de donner de l'information spatiale, un cadre dans lequel se déroulent les événements du récit. De plus, dans toutes les langues les locuteurs doivent marquer le statut de cette information (nouvelle vs. ancienne). Les moyens linguistiques disponibles pour les locuteurs sont spécifiques aux langues. De plus, ces différences ont une influence sur l'expression des changements de localisation, et imposent aussi des différences dans la construction du discours (phrases avec verbe seul vs. verbe avec satellites ; plusieurs phrases pour indiquer la localisation générale et le changement vs. une phrase avec localisation début, point final et trajectoire).

4. Études antérieures

- 33 Des études antérieures portant sur différents aspects de la référence dans le discours montrent deux types de phénomènes : le parcours est semblable dans toutes les langues, et correspond à l'acquisition de principes généraux d'organisation discursive et à la complexification relative du marquage au fur et à mesure de l'acquisition. Cependant, il existe des différences dans les résultats, que l'on peut rattacher aux propriétés particulières des langues, ce qui nous suggère que la langue en soi a aussi un impact sur le cours du développement.
- 34 Pour le marquage du *statut de l'information* dans le discours, certaines études en LM montrent que la maîtrise de ce marquage apparaît tardivement chez l'enfant (Hickmann, 1991 ; Kail & Hickmann, 1992. La plupart de ces études concernent seulement la référence aux personnes. Toutefois, Hendriks (1993) a montré que les entités utilisées comme Fond dans les discours sont moins fréquemment marquées comme information nouvelle. Par ailleurs, le marquage n'apparaît plus tard dans le développement que lorsqu'il s'agit de la référence aux personnes. À cela elle propose plusieurs explications :
- 35
1. les entités fonctionnant comme Fond en général font partie de l'arrière-plan du discours, et il est possible que l'interlocuteur prête moins d'attention au marquage de ce type de référents que de ceux qui font partie de la trame.
 2. l'objet qui fonctionne comme Fond définit souvent un espace. Or, les espaces ne sont pas nécessairement des objets dénombrables, le marquage indéfini est moins approprié. Par exemple, l'arbre est marqué comme information nouvelle dans le discours beaucoup plus souvent que le pré.
 3. Finalement, le rôle sémantique dans lequel l'entité utilisée comme cadre spatial apparaît pour la première fois a une influence sur la forme : si cette entité est

introduite dans un rôle locatif (dans une expression prépositionnelle, par exemple), le marquage est le plus souvent inapproprié (le chat monte à *l'arbre*). Si elle est introduite dans un rôle autre que locatif, le marquage est le plus souvent approprié (il y a *un arbre*).

- 36 En ce qui concerne l'acquisition de LE, des études montrent que les adultes, dès le premier niveau de compétence, savent qu'ils doivent faire une distinction entre les informations nouvelles et anciennes lorsqu'ils réfèrent aux personnes. Il leur reste à apprendre les moyens linguistiques spécifiques à la langue cible.
- 37 Klein & Perdue (1992) montrent que seulement deux procédures sont disponibles dans les stades les plus précoces de l'acquisition de LE : l'anaphore zéro, lorsqu'il y a coréférence immédiate avec une autre expression ayant le même statut, et les formes nominales (tous les autres cas). Les pronoms explicites et la distinction entre formes définies et indéfinies apparaissent plus tard, Klein et Perdue n'ont trouvé aucune influence des langues sources ou cibles (étudiées) dans les étapes initiales de l'acquisition, alors que les propriétés de ces langues ont un impact sur le cours du développement dans les étapes ultérieures.
- 38 Dans une étude sur l'acquisition de l'allemand LE, Dietrich (1982) montre que, dans les premiers stades de l'acquisition, les apprenants mettent en œuvre une stratégie adaptée aux moyens dont ils disposent : les locuteurs (niveaux pré-basiques) utilisent l'ordre des mots plutôt que les articles (moyens globaux au lieu de moyens locaux) pour marquer le statut de l'information dans le discours, c'est-à-dire que la position préverbale marque l'information ancienne et la position postverbale marque l'information nouvelle. C'est seulement lorsque d'autres règles interfèrent avec ce marquage que les locuteurs cherchent une autre solution ; l'information nouvelle, en position préverbale, reçoit un article indéfini ; l'information ancienne, en position postverbale, un article défini.
- 39 L'étude de Strömquist & Day (1989) sur l'acquisition du suédois compare des récits produits par des adultes (finnois et hispanophones) et des enfants monolingues. Plusieurs paramètres mesurant la cohésion (emploi des formes indéfinies pour les introductions et des pronoms pour le maintien de la référence) ont été utilisés. Contrairement aux enfants, les apprenants adultes, malgré le peu de ressources linguistiques à leur disposition, font preuve d'une organisation discursive efficace dès les étapes initiales de l'acquisition.
- 40 Pour la *référence spatiale*, de nombreuses études ont été consacrées à différents facteurs linguistiques, cognitifs et perceptuels pouvant déterminer l'acquisition de moyens linguistiques tels que les prépositions. Un certain nombre de travaux en LM concluent que la production et la compréhension d'items spatiaux sont le résultat de déterminants cognitifs universaux. D'une façon générale, ce type d'approche postule qu'il existe une base sensori-motrice universelle, qui explique comment les enfants apprennent ces items. Cependant on trouve aussi des différences interlingues au cours de l'acquisition, résultant des spécificités des langues. Par exemple, pour les mêmes items, les enfants ont moins de difficultés en italien et en turc qu'en anglais et en serbo-croate, et ces différences sont liées à plusieurs propriétés : selon la langue, ces items sont des postpositions ou des prépositions, la morphologie est plus ou moins complexe, la diversité lexicale plus ou moins grande. De plus, certains auteurs (Choi & Bowerman, 1991) montrent que la langue a un impact sur l'acquisition dès l'émergence

du langage, rendant certaines distinctions plus « saillantes » ou plus « naturelles » et donc plus faciles à saisir.

- 41 Carroll & Becker (1993) et Becker & Carroll (1997) dans des études sur l'acquisition de LE, montrent que les propriétés des langues sources et cibles n'ont pas d'impact sur les périodes initiales de l'acquisition dans le domaine de la référence spatiale. Pour tous les apprenants, on observe le même ordre d'acquisition des marques de relations spatiales, ordre qui de plus correspond à celui que l'on peut observer dans les études sur l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant (contenant > surface ; axe vertical > latéral > sagittal). Néanmoins, les propriétés des langues affectent les moyens utilisés pour exprimer ces relations et le rythme de leur développement.
- 42 Enfin, des études interlingues de productions narratives (Slobin, 1991, 1996 ; Berman & Slobin, 1994) montrent que les différences typologiques décrites par Talmy influencent l'organisation de la référence spatiale au niveau discursif. Donc, la langue influence les informations que les enfants qui sont confrontés au même support d'image choisissent de représenter prioritairement dans leurs énoncés : les anglophones élaborent les trajectoires du mouvement, alors qu'ils présupposent les localisations, les hispanophones fournissent des trajectoires plus rudimentaires, et des localisations plus élaborées.
- 43 Cela est souvent lié à des structures de phrase différentes. Dans les langues romanes par exemple, on trouve un nombre important de propositions relatives avec des verbes existentiels ou statiques [comme en (27)], suivies de phrases qui maintiennent la référence spatiale et comportent un verbe de mouvement. Dans les langues germaniques, ce type de construction est presque inexistant, puisque les locuteurs ont tendance à mettre toute l'information (causalité, trajectoire, source et but du mouvement) dans la même phrase [cf. (28)].
- (27) El ciervo le llevó hasta un sitio, donde debajo había un río. Entonces el ciervo tiró al perro y al niño al río. Y después, cayeron.
Le cerf l'amena vers un site, où en bas se trouvait une rivière. Puis le cerf jeta le chien et le garçon à la rivière. Et puis, ils sont tombés.
- (28) Er schmiß ihn den Abhang hinunter genau ins Wasser.
Il le renverse de l'au-dessus de la falaise dans l'eau.
- 44 Des études récentes sur les adultes monolingues (Carroll, 1993 ; Carroll & von Stutterheim, 1997) font aussi apparaître différentes stratégies d'organisation de l'information spatiale dans le discours, cette fois entre l'anglais et l'allemand. Les résultats de ces études montrent clairement les liens entre l'organisation de l'information discursive et la grammaticalisation, ainsi que les schémas de conceptualisation sous-jacents aux différentes perspectives. Même les anglophones apprenants avancés d'allemand qui ont montré un niveau de compétence élevé en langue cible (maîtrise des marqueurs de genre et de cas, par exemple) sont loin d'avoir appris les principes qui régissent en allemand l'organisation de l'information dans le domaine de l'espace.
- 45 Il semble donc que, si l'on excepte les règles universelles de type pragmatique, il existe aussi des régularités pour la distribution de l'information qui sont spécifiques à la langue. Ce deuxième type d'influence sur l'organisation du discours peut poser un problème non seulement pour l'enfant mais aussi pour l'adulte. En se basant sur les descriptions des moyens linguistiques pour la référence à l'espace en français, allemand

et chinois, et sur ce qui a déjà été trouvé dans des études antérieures on peut émettre les hypothèses suivantes :

46 **Hypothèse 1 : impact des différents systèmes linguistiques sur la production**

Étant donné les spécificités des trois langues concernées, on s'attend à des différences dans l'expression des changements de localisation au niveau des prédicats, particulièrement entre le français d'une part, et l'allemand et le chinois de l'autre.

47 **Hypothèse 2 : influence de la maturité cognitive sur l'acquisition**

Les enfants doivent apprendre simultanément à construire un discours basé sur des principes pragmatiques (universels), des moyens linguistiques spécifiques à leur langue (marquage global vs. local, différents systèmes d'empaquetage), et des relations entre ces formes linguistiques et les fonctions qu'elles remplissent, y compris les conséquences que ces relations peuvent avoir au niveau discursif (p. ex., un verbe de mouvement peut être employé avec ou sans explicitation d'un Fond ; cependant, le type de verbe a une influence sur le sémantisme de la phrase). Jusqu'à l'âge de 7 ans, ils peuvent difficilement se représenter les connaissances de l'autre en situation de communication et ils ne savent donc pas attribuer une fonction discursive à des marqueurs de statut de l'information, tels que l'article indéfini. Par contre, les adultes ont déjà acquis les principes pragmatiques à travers leur langue maternelle. Ils savent communiquer et peuvent former des hypothèses sur ce que l'interlocuteur sait ou ne sait pas.

Pour les enfants on peut donc formuler trois hypothèses : premièrement un développement qui se traduit par une augmentation quantitative importante du marquage du statut de l'information. En revanche, si l'on prend en considération les résultats de Choi et Bowerman sur la précocité des enfants à adopter les moyens linguistiques spécifiques à leur propre langue, on ne s'attend pas à trouver un développement du point de vue de l'utilisation des moyens mêmes, d'autant plus qu'il s'agit d'enfants qui ont déjà 4 ans et plus. Enfin, les enfants peuvent éprouver des difficultés à découvrir les co-occurrences possibles entre type de prédicat et référence plus ou moins explicite du fond, et les conséquences de ces co-occurrences au niveau discursif.

On peut faire de même pour les adultes. Premièrement, on s'attend à ce qu'ils soient capables de dégager des moyens linguistiques, y compris idiosyncrasiques, dès les premiers niveaux de compétence, afin d'indiquer le statut de l'information (ancien vs. nouveau) dès les premiers niveaux de compétence. Deuxièmement, contrairement aux enfants, on s'attend à trouver dans ces données un développement de l'acquisition des moyens linguistiques propres à la langue cible. Enfin, les adultes pourraient, comme les enfants d'ailleurs, avoir des problèmes pour découvrir les types de co-occurrences entre prédicats et Fonds, et les conséquences de celles-ci au niveau discursif, ces conséquences étant partiellement spécifiques à la langue.

48 **Hypothèse 3 : rapport spécifique langue source-langue cible**

Pour l'acquisition d'une langue seconde, la difficulté à apprendre les moyens linguistiques spécifiques à la langue dépend du rapport spécifique entre la langue source et la langue cible et de la perception de ce rapport par le sujet. Compte tenu des similitudes observés entre le chinois et l'allemand, il est possible que les Chinois apprenant l'allemand aient moins de problèmes pour empaqueter l'information spatiale que les Chinois apprenant le système français, qui diffère davantage du chinois. Donc, compte tenu des caractéristiques du chinois, il est fort possible que les Chinois

apprenant le français essayent d'abord d'exprimer plus d'informations spatiales dans une phrase que ne le feraient des natifs, en utilisant des racines verbales qui expriment à la fois mouvement et manière, combinées avec un satellite exprimant la trajectoire comme *il nage dehors* pour exprimer *il sort en nageant*. Il leur faudra du temps pour apprendre qu'en français une telle combinaison n'exprime pas la même chose qu'en chinois. Les Chinois apprenant l'allemand ne devraient pas avoir de tels problèmes. Si, en revanche, la langue source ne joue aucun rôle, ou très peu, dans l'acquisition de la langue seconde, on ne devrait pas trouver de différences dans l'acquisition du français LE ou de l'allemand LE.

5. Résultats 5.1. Marquage du statut de l'information dans le discours

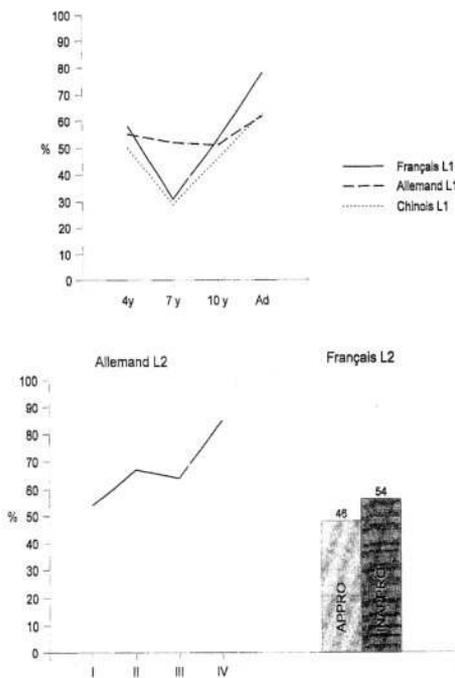
- 49 Nous nous sommes d'abord attachée à étudier le marquage de l'information nouvelle : les formes peuvent être appropriées (articles indéfinis en français et en allemand ; combinaison d'un numéral et d'un classificateur en chinois) ou inappropriées (articles définis, pronominaux, autres). On distinguera, dans ce qui suit, le marquage approprié, qui relève du niveau discursif, du marquage correct, qui relève du niveau phrastique. Par exemple, en (29) le marquage pour l'information nouvelle est approprié (article indéfini), même si le genre n'est pas correctement marqué (féminin). C'est l'inverse en (30) où le genre est marqué correctement, mais le marquage est inapproprié d'un point de vue discursif (article défini).

(29) Il y a *une canard*.

(30) Il y a *le canard*.

- 50 La Figure 1 montre les proportions de marquage approprié pour les premières mentions des entités inanimées. L'analyse de ces données nous amène aux schémas suivants. En ce qui concerne les adultes monolingues, les Français marquent la nouvelle information spatiale plus souvent avec des formes appropriées (78 % des cas) que les Allemands ou les Chinois (62 % et 63 % respectivement).
- 51 Figure 1 : proportions des marquages locaux appropriés pour les premières mentions « inanimés »

Figure 1: Proportions des marquages locaux appropriés pour les premières mentions "inanimés"



- 52 Pour les enfants, dans le groupe allemand, il n'y a guère de développement : ils utilisent des formes appropriées pour marquer l'information nouvelle dans environ 55 % des cas, et ce quel que soit l'âge. C'est un peu différent dans les groupes chinois et français : alors qu'à 4 ans, ces enfants marquent la nouvelle information avec des formes appropriées dans à peu près la moitié des cas (chinois 50 % ; français 59 %), ils utilisent à 7 ans une proportion beaucoup moins élevée de marquage approprié (chinois 29 %, français 31 %) et, à 10 ans, les proportions augmentent de nouveau à 46 % pour les enfants chinois et 53 % pour les enfants français.
- 53 En acquisition de LE, les Chinois qui apprennent l'allemand utilisent, au premier niveau de compétence pour l'introduction des entités inanimées, une proportion de 54 % de marquage approprié. Ce pourcentage augmente jusqu'à atteindre 67 % au deuxième niveau et 85 % au niveau quatre, pourcentage qui dépasse clairement les pourcentages en langue source et en langue cible. Les résultats des Chinois qui apprennent le français LE présentent une image bien différente. Le marquage pour introduire l'information nouvelle inanimée se fait avec des formes appropriées dans 46 % des cas seulement.
- 54 Ces données suscitent plusieurs questions :
- 55
1. En ce qui concerne les données LM, pourquoi trouve-t-on une proportion de marquage approprié plus élevée dans les données de français langue maternelle (adultes) que dans les deux autres langues ?
 2. En ce qui concerne les données LE, pourquoi les apprenants chinois d'allemand LE marquent-ils plus souvent la nouvelle information avec des formes appropriées que les natifs ?
 3. Pourquoi les Chinois apprenant le français marquent-ils moins souvent la nouvelle information avec des formes appropriées que presque tous les autres groupes (apprenants de la LM, LE et natifs) ?

56 Plusieurs facteurs peuvent influencer l'emploi de marques appropriées, mais la réponse à nos questions se trouve plus spécifiquement dans l'interaction entre forme (moyen linguistique) et rôle sémantique de l'entité introduite. En effet, on s'attend à ce que les entités qui servent à en localiser d'autres soient introduites dans le discours avec un marquage moins fréquemment approprié (31a et b) que lorsque ces mêmes entités sont introduites avec un rôle sémantique autre que « locatif » (31c et d).

(31a) Le canard est assis *dans le beurre*.

(31b) Il monte *au frigo*.

(31c) Il y a *un frigo*.

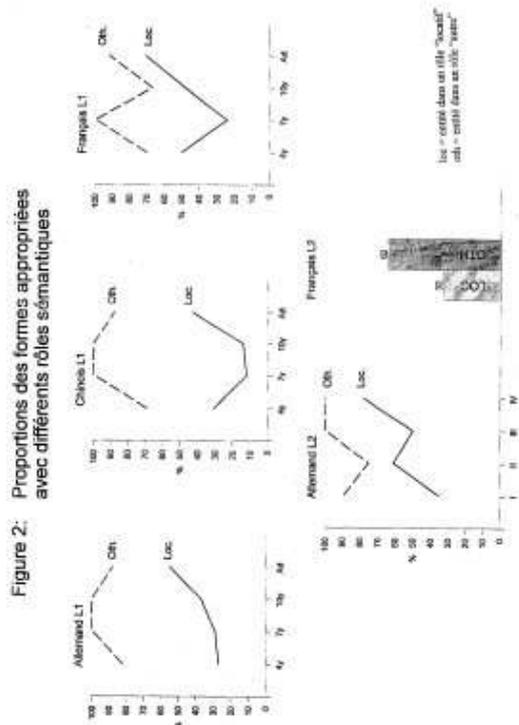
(31d) Le canard voit *un bain*.

57 Ainsi nous nous sommes intéressée aux rôles sémantiques occupés par les entités inanimées en première mention. On constate (voir Tableau 1) que les adultes monolingues des trois langues concernées introduisent la nouvelle information le plus souvent dans des rôles locatifs (68 % en français, 78 % en allemand, et 56 % en chinois). Comme le montre ce même tableau, on trouve dans les trois langues une augmentation importante des premières mentions d'entités inanimées avec un rôle de locatif à 7 ans (environ 30 %), âge après lequel on trouve une diminution pour le français et le chinois. Si l'on retourne à la Figure 1, c'est justement à 7 ans que la proportion de marquage approprié diminue fortement en français et en chinois. Le pourcentage de première mention d'entités inanimées introduites en rôle locatif par les apprenants LE est d'environ 65 % et cela indépendamment de la langue cible et du niveau de compétence en LE.

Tableau 1 : introduction des entités inanimées en rôle « locatif »

LM		4 ans	7 ans	10 ans	Adultes
	chinois	50 %	81 %	63 %	68 %
	français	61 %	91 %	86 %	56 %
	allemand	63 %	71 %	76 %	78 %
LE		I	II	III	IV
	allemand	65 %	65 %	65 %	65 %
	français	64%			

58 La Figure 2 traite de l'interaction entre rôle sémantique et forme appropriée pour les premières mentions des entités inanimées. Dans cette Figure, on a distingué les premières mentions dans les deux rôles sémantiques (LOC, locatif ; AUT, autres). On observe tout d'abord que, indépendamment de la langue et de l'âge/niveau, les entités inanimées en rôle locatif sont introduites avec des marques appropriées moins souvent que les entités dans d'autres rôles. Les données des adultes natifs montrent qu'en allemand les premières mentions avec un rôle locatif ont des marquages appropriés dans 53 % des cas, tandis que les introductions avec d'autres rôles reçoivent un marquage approprié dans 88 % des cas. En chinois, ces pourcentages sont respectivement de 43 % et 88 %. Même si cette tendance générale existe aussi en français, l'écart est là moins net (71 % et 91 % respectivement).



- 59 En ce qui concerne les données des enfants, on a déjà remarqué qu'en français et en chinois la proportion de premières mentions en rôle locatif monte spectaculairement à 7 ans. La Figure 2 nous montre de plus que c'est à 7 ans aussi que l'interaction rôle - forme est la plus forte dans les trois langues et qu'elle reste à un haut niveau à 10 ans en chinois et en allemand.
- 60 Les faits précédents confirment l'hypothèse d'une forte interaction rôle sémantique - forme, surtout en allemand et en chinois. C'est donc la variabilité interlingue et inter-âges de la force de cette interaction qui fournit la réponse à la première question sur les différences entre le français et les deux autres langues.
- 61 Une réponse simple à la question n° 2 sur le marquage plus systématique en allemand LE qu'en allemand LM pourrait être que la maturité cognitive de l'apprenant fait que les Chinois apprenant l'allemand LE marquent très systématiquement la nouvelle information avec des formes appropriées. Les données d'allemand LE semblent confirmer l'hypothèse selon laquelle les apprenants d'une langue étrangère connaissent suffisamment les règles pragmatiques du discours pour pouvoir les appliquer dès le premier niveau de compétence. Cependant, les données de français LE infirment cette hypothèse.
- 62 La Figure 2 (interaction entre rôle sémantique et forme) montre également que, dans les données des apprenants LE l'interaction entre rôle sémantique et forme est moins claire. De plus, il y a une différence importante entre les données d'allemand et de français LE. En allemand LE, la proportion des formes appropriées avec un rôle locatif est beaucoup plus élevée (54 %) qu'en français, en allemand et en chinois langue maternelle, tandis que le pourcentage pour les introductions avec d'autres rôles est proche des données en langues maternelles (86 %). Cela a pour conséquence une augmentation de la proportion des formes appropriées en général, et une différence beaucoup moins claire entre les rôles sémantiques. En français LE, on observe une

proportion de formes appropriées avec d'autres rôles beaucoup moins élevée (62 %) que dans les autres groupes de données (86 %), ce qui implique que le pourcentage général de formes appropriées soit moins élevé.

- 63 Les données de français LE sont encore incomplètes, ce qui ne nous a pas permis de les répartir en différents niveaux. Ces données sont donc moins facilement interprétables. Toutefois, cette première analyse sur l'introduction des entités inanimées en cadre spatial confirme l'hypothèse n° 1 concernant l'influence des différences interlingues sur l'acquisition : les natifs allemands et chinois réagissent différemment des natifs français. De plus, dans l'ensemble elle confirme aussi l'hypothèse concernant la maturité cognitive (si l'on excepte les données de français LE).

5.2. L'empaquetage de l'information spatiale.

- 64 Pour continuer à tester l'hypothèse n° 1 sur les différences interlingues, il est intéressant d'observer les types de prédicats utilisés en général par les cinq groupes d'apprenants.
- 65 Une première analyse s'intéresse à l'ensemble des prédicats, divisé en prédicats qui réfèrent intrinsèquement à l'espace, *to sit, courir, traverser*, et prédicats autres : *penser, voir, manger*. Cela ne veut pas dire que le contexte dans lequel apparaît ce deuxième type de prédicats ne puisse pas être spatial, comme en (32) :

(32) Les bébés mangent du canard dans la cuisine.

- 66 Les prédicats non-spatiaux forment un groupe important. C'est en chinois LM que le pourcentage est le plus élevé (51 %). En allemand LM, on trouve 43 % de prédicats non-spatiaux et en français LM seulement 39 %. Les Chinois apprenant l'allemand utilisent beaucoup de prédicats non-spatiaux (45 %), et le pourcentage est encore plus élevé en français LE (57 % de cas). Ces prédicats consistent très fréquemment en des verbes cognitifs-modaux ou de perception. Ils apparaissent souvent dans des unités qui expriment l'état mental du protagoniste (33). Dans les données des apprenants adultes, ils apparaissent aussi fréquemment dans des unités qui expriment une réflexion du locuteur, comme en (34), ce qui a pour conséquence une augmentation de la proportion de ce type de prédicats dans les données.

(33) Et le chat *veut* monter à l'arbre. (7 ans)

(34) Un de Katz... *ich weiß* nich ob die Katz will... vielleicht de Katz will spielen met de kleine Vogel. (niveau II)

Et le chat... je ne *sais* pas exactement si ce que le chat veut... Peut-être le chat veut jouer avec les bébés.

5.2.1. Types de prédicats pour référer à l'espace

- 67 Les prédicats intrinsèquement spatiaux sont divisés de la manière suivante : statiques (STA), dynamiques référant à une localisation générale (GAL) et dynamiques référant à un changement de localisation (CHG). Pour les prédicats statiques, on peut faire une distinction supplémentaire : entre ceux qui expriment la posture de l'entité comme en (35) et les prédicats neutres à cet égard (36).

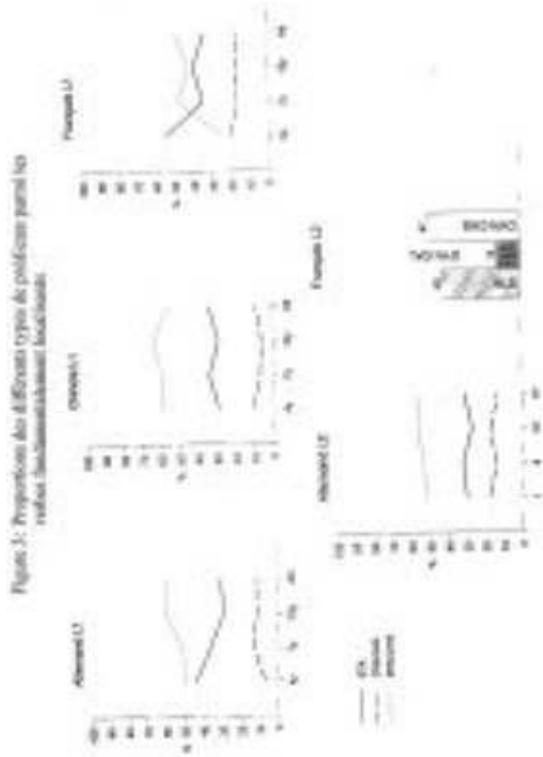
(35) The bird *sits* on the fence.

L'oiseau est assis sur la barrière.

(36) L'oiseau *est* sur la barrière.

- 68 La Figure 3 montre les proportions des différents types de prédicats parmi les verbes intrinsèquement spatiaux dans les différents groupes d'apprenants. On trouve un pourcentage important de verbes statiques dans tous les groupes : 42 % en français LM, 34 % en allemand LM et 32 % en chinois LM. En allemand et en français LE, on trouve

approximativement les mêmes proportions de verbes statiques que dans les deux langues cibles. La figure 3 montre également la proportion des prédicats dynamiques qui expriment une localisation générale (ci-après GAL) ou un changement de lieu (ci-après CHG). Il y a moins de prédicats CHG et un peu plus de prédicats GAL en français LM que dans les deux autres groupes. Cette tendance est très claire à 4 ans, mais reste valable à tous les âges. En allemand et en chinois LM il n'y a guère de développement, tandis qu'en français on trouve une augmentation considérable de prédicats CHG entre 4 et 7 ans.



69 Les pourcentages de prédicats GAL sont un peu plus élevés pour les apprenants chinois de l'allemand que pour les natifs allemands, mais cette différence ne semble pas significative. Ici encore, on ne trouve pas de développement entre les niveaux I et IV. Les pourcentages pour les apprenants de français LE correspondent approximativement à ceux des natifs. En somme, les deux groupes d'apprenants (LM et LE) adaptent presque dès le début leur choix de prédicats à l'utilisation de la langue cible.

70 Quelques remarques sur les prédicats statiques

71 En regardant de plus près les prédicats statiques, on peut constater que la plupart des prédicats en langues maternelles correspondent aux constructions existentielles : *il y a un arbre* en français, *You yi-pi ma* (il existe un cheval) en chinois, mais *Da ist ein Pferd* (là est un cheval) en allemand (et non *Es gibt ein Pferd*, il y a un cheval). De plus, quand on examine la proportion des verbes qui expriment la posture (des entités comme *être assis, être debout*, etc.) en langue maternelle, on ne trouve que très peu de cas dans les données françaises, 18 cas en chinois LM, et 69 en allemand LM. Il existe des différences importantes entre ces langues en ce qui concerne les utilisations possibles de ces prédicats. On peut, par exemple, utiliser des verbes de posture pour focaliser sur cette posture de l'entité, et c'est possible dans les trois langues. Dans ce cas, il n'est pas utile

de rajouter une localisation explicite (voir 37). Dans des situations isolées, on a souvent l'impression que ces unités ne sont pas complètes. Elles ne le sont que comme réponses à une question sur la posture (dans quelle position se trouve le canard ?). Un deuxième cas de figure consiste à utiliser ces prédicats dans des phrases comme (37) mais avec une localisation explicite, comme en (38). Dans ce cas-là, on a une situation de localisation simple. Cependant, en allemand on peut aussi utiliser ces verbes dans des constructions existentielles comme en (39). Les emplois possibles sont plus importants en allemand que dans les deux autres langues, ce qui se reflète dans les données.

(37) Die Ente liegt.

Le canard est allongé.

(38) Die Ente liegt auf dem Teller.

Le canard est allongé sur l'assiette.

(39) Da steht ein Pferd (auf der Wiese).

Là est debout un cheval (dans le pré).

72 Toutes les occurrences de prédicats de posture en français LM se trouvent dans des phrases sans localisation explicite, comme dans (37) et aucune occurrence du type (38). La traduction en (38) montre qu'il n'est pas totalement impossible d'avoir de telles constructions en français. Toutefois, elles ne sont pas attestées dans les données, quel que soit l'âge. Le fait que les francophones utilisent des verbes de posture seuls signifie qu'ils les réservent pour décrire la posture de l'entité. Ils ne mélangent pas fonction descriptive avec fonction de localisation, ni même avec fonction discursive d'introduction de l'information.

73 Par contre, les occurrences de prédicats de posture en chinois et en allemand (natifs adultes) se trouvent presque toutes dans des phrases avec Fond explicite, comme en (40). Il semble y avoir dans ces deux langues un développement en ce qui concerne l'explicitation du Fond. En chinois, la différence se fait entre 4 et 7 ans (aucune occurrence avec mention du Fond à 4 ans, et à partir de 7 ans aucune occurrence sans mention du Fond). On trouve la même tendance en allemand. À 4 ans 29 % des prédicats sont accompagnés d'un Fond explicite ; à 7 ans 44 %, à 10 ans 81 % et pour les adultes la proportion atteint 95 %.

(40) Yi-ge xiao niao zai langan shang zhan-zhe.

Un-CLASSIFICATEUR petit oiseau à/être barrière sur être debout-DURATIF.

Un petit oiseau est debout sur la barrière.

74 Ce développement peut être expliqué de deux manières. Il est fort possible que les jeunes enfants laissent plus souvent les Fonds implicites parce qu'ils prêtent moins d'attention à la situation discursive (absence de connaissances partagées) que ne le feraient les adultes. Mais il est aussi possible que les enfants préfèrent associer une forme à une fonction, qui serait dans ce cas la fonction descriptive, réservant une autre forme pour la fonction de localisation ou la fonction discursive.

75 Les données en allemand LE montrent au premier niveau une même proportion de verbes existentiels que dans la langue cible. Cependant, les Chinois utilisent une construction existentielle différente de celle utilisée par les natifs allemands *Es gibt ein X vs Und da ist ein X* [voir un texte typique en allemand LM (41) et en allemand LE (42)]. Or, *da* est en allemand plurifonctionnel donc difficile à apprendre. Les apprenants d'allemand auraient de fait tendance à ne pas l'employer.

(41) Ja. Also hier ist ein Baum, und da ist ein Nest drauf. Da sind, da ist die Mutter, und dann sind zwei, drei Kücken drauf [...] (7 ans)

Oui. Donc ici est un arbre, et là est un nid dessus. Là sont, là est la Maman, et puis sont deux, trois poussins dessus [...]

(42) In eine große Wiese gibt es ein Pferd... Ehm spazieren une Grass ehm Gr Grass zu essen. Und das ist freundlich. In andere Pferd gibt es ein Kuk. Ehm... das Pferd möchte ehm spli splingen auf splingen... über die Grenze zum Kuh (niveau I).

Dans une grande pré il y a un cheval... ehm se promener et eh de l'herbe ehm de l'herbe à manger. Et il est gentil. Dans autre pré il y a une vache. Ehm... le cheval aimerait ehm sau sauter sur sauter... par-dessus la frontière vers la vache.

- 76 Les prédicats de posture sont appris facilement par les Chinois qui apprennent l'allemand et sont utilisés à tous les niveaux de compétence. Toutes les occurrences sont accompagnées de Fonds explicites, comme dans la langue cible. Un problème inattendu concerne le choix du verbe de posture. Ainsi on observe souvent des utilisations comme :

(43) Und de Vögel liegt auf de Zäune. (niveau III)

Et l'oiseau est allongé sur la barrière.

- 77 Or, cette posture n'est pas une posture possible pour un oiseau. Le découpage des postures possibles étant le même en chinois et en allemand, cela ne constitue pas une explication à cette divergence d'emploi. En revanche, en chinois les verbes de posture sont utilisés seulement avec des sujets animés, tandis qu'en allemand ils peuvent être utilisés aussi avec des sujets inanimés. Dans ces cas, la référence à la posture perd son sens, comme on peut le voir dans l'exemple (44). Ces utilisations en allemand sont très fréquentes. C'est peut-être la cause de la difficulté des Chinois à trouver le sens exact de ces verbes.

(44) Es liegen noch Orangen im Kühlschränk

Il y a encore des oranges (allongées) dans le frigo

- 78 En français LM, on trouve très peu de verbes de posture et dans tous les cas le Fond est laissé implicite. Les apprenants chinois ont donc à apprendre un système bien différent de leur propre système. Cependant, on ne rencontre pas d'utilisation idiosyncrasique des verbes de posture. Les données en français LE ne comportent d'ailleurs pas un seul cas de verbe de posture.

- 79 En somme, les résultats des analyses en LM confirment l'hypothèse n° 2 en ce qui concerne l'absence d'un développement chez l'enfant, qui utilise dès le départ les types de moyens linguistiques offerts par la langue cible. Les résultats des adultes en LE montrent davantage de développements, que l'on pourrait qualifier de subtils, dans l'utilisation des moyens linguistiques et confirment donc également l'hypothèse n° 2.

5.2.2. L'empaquetage de l'information spatiale

- 80 Cette deuxième analyse fait l'inventaire des différents types d'information spatiale empaquetés dans les prédicats. Pour pouvoir faire cette analyse, tous les prédicats intrinsèquement spatiaux ont été codés en indiquant pour chacun s'il encodait manière (MAN), trajectoire (TRA) ou deixis (DX) séparément, ou en combinaison (MANTRA, MANDX, TRADX, etc.), voir les exemples de (45) à (51). On appellera « prédicats simples » les prédicats qui n'expriment qu'un seul type d'information spatiale (45-47), et « prédicats complexes », qui expriment une combinaison (48-51).

(45) Gene Kelly danse. Manière

(46) Le canard descend de la table. Trajectoire

(47) Le canard entre dans le four. Deixis

(48) The duck slides down the tablecloth. manière + trajectoire

(49) Le canard s'envole. manière + deixis

(50) Die Ente kommt hinauf. trajectoire + deixis

(51) Die Ente kommt hinaufgeklettert. manière + trajectoire + deixis

- 81 Dans le tableau suivant (tableau 2), nous avons rassemblé les 3 derniers types de prédicats, leur nombre calculé séparément étant faible ou inexistant.
- 82 Si l'on s'intéresse d'abord à l'opposition entre prédicats simples et prédicats complexes, on constate qu'en français LM les premiers sont les plus nombreux (90 % exactement). En allemand et en chinois LM, ces proportions sont moins importantes (respectivement 75 % et 64 %). Les pourcentages reflètent l'idée qu'en chinois et en allemand il est possible de combiner plusieurs types d'information dans une phrase, tandis qu'en français LM on trouve surtout des prédicats simples qui encodent soit mouvement et trajectoire, soit mouvement et deixis, soit mouvement et manière, mais beaucoup moins facilement une combinaison quelconque (trajectoire ou deixis avec manière). Le nombre faible de prédicats complexes en français correspond aux cas où les différents types d'information sont encodés dans la racine verbale même, comme dans *s'envoler*. En chinois LM, les prédicats complexes sont tous des séquences verbales résultatives ; en allemand, ce sont essentiellement des racines verbales encodant la manière, combinées avec des satellites (prépositions ou particules) encodant la trajectoire et la deixis. Le type d'information empaqueté dans des prédicats simples est le plus souvent la deixis et ce dans les trois langues (34 % en chinois, 44 % en français et 42 % en allemand LM). La manière est empaquetée dans des prédicats simples moins souvent que la deixis (27 % en chinois, 30 % en français, et 24 % en allemand LM).

Tableau 2 : empaquetage de l'information spatiale dans la racine verbale

	chinois LM	français LM	Allemand LM	français LE	allemand LE
MAN	27 %	30 %	24 %	15 %	29 %
TRA	3 %	16 %	9 %	15 %	43 %
DX	34 %	44 %	42 %	56 %	43 %
MANTRA	4 %	5 %	8 %	4 %	5 %
OTH.DX	32 %	5 %	16 %	10 %	14 %

- 83 Conformément aux résultats de Choi et Bowerman (1991), les enfants utilisent, dès le début, les types de prédicats attestés dans la langue adulte. On ne voit guère de développement dans l'expression de différents types d'empaquetage en LM, sauf dans les données françaises (voir Hickmann, Roland & Hendriks, 1998), où l'on trouve une diminution des verbes de manière pure à 7 ans, avec en même temps une augmentation des verbes déictiques. Par ailleurs, les résultats montrent qu'en allemand LE la distribution des différents types d'empaquetage de l'information spatiale ressemble à celle qui existe en langue cible, et cela dès le premier niveau de compétence. Le seul développement attesté dans ces données se trouve entre les niveaux I et II, où la proportion des prédicats simples empaquetant la deixis décroît jusqu'à atteindre 10 %. Les données en français LE ressemblent aussi clairement à la langue cible, en montrant une tendance très forte à empaqueter dans un prédicat un seul type d'information spatiale. Or, ces prédicats simples correspondent à 86 %, là où en langue source ils représentent 64 % des cas. Parmi les prédicats simples, ceux qui empaquettent la deixis représentent 56 % des cas. Comme on le montrera ci-dessous, ces verbes sont extrêmement utiles pour la structuration de la cohésion spatiale dans le discours.

84 Le résultat de cette analyse vient confirmer l'hypothèse n° 1, soutenue par beaucoup, de l'impact du système linguistique sur la production : l'information spatiale est empaquetée différemment selon que l'on s'exprime en français, en chinois ou en allemand. La confirmation se trouve renforcée par l'examen des données d'acquisition L1 : les enfants apprennent le système de leur langue maternelle sans passer par un autre système possible. S'il y a développement dans le cas des enfants, il s'agit non pas de la représentation de l'espace donnée par la langue mais des fonctions discursives associées à différentes marques linguistiques. Les données en LE montrent que l'adulte qui apprend une langue seconde emploie les prédicats de la langue cible qui permettent de référer à l'espace. Il n'y a pas de création lexicale idiosyncrasique.

5.2.3. Interaction entre empaquetage et type de localisation exprimée.

85 Avant d'entrer plus en détail dans l'analyse de l'interaction entre empaquetage spatial et type de localisation, il est important de revenir sur ce qui a été déjà dit à propos de cette interaction (3.2).

86 L'utilisation d'un prédicat avec un certain type de Fond permet de changer le type de localisation mais n'implique pas forcément ce changement. Je résume ci-dessous les principes relatifs aux combinaisons possibles dans un tableau suivi de remarques sur les exceptions dans les différentes langues.

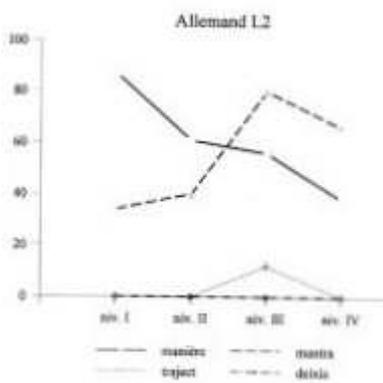
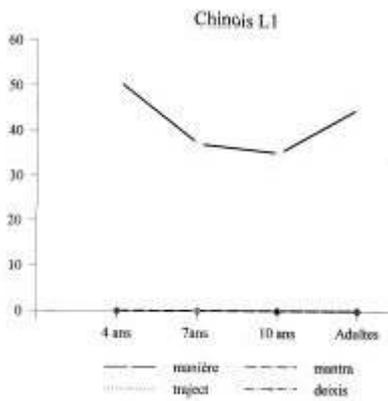
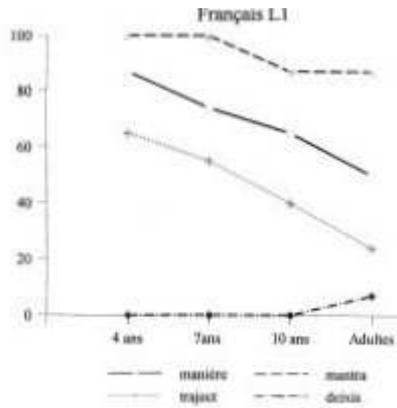
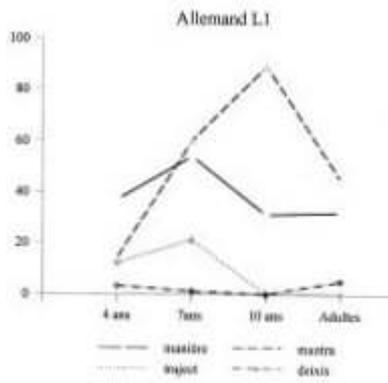
	+ Fond		-Fond	
	GAL	CHG	GAL	CHG
STA	X		X	
MAN	X	X	X	
DX		X		X
TRA	X	X	X	
COMPL.	X	X	X	X

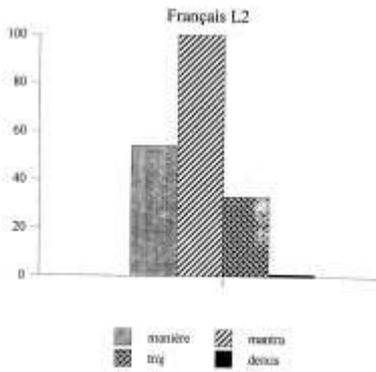
87 Exceptions : En français, les prédicats de manière ne peuvent pas être combinés avec un Fond pour exprimer un changement de localisation.

88 En chinois, les prédicats complexes expriment toujours un changement de localisation.

89 Étrangetés : Quand les prédicats STA et MAN apparaissent sans Fond, l'accent est sur la description de la manière, de l'existence du protagoniste ou de sa posture.

90 La Figure (4) traite des localisations générales parmi divers types de prédicats. Il n'y a que quatre types de prédicats dans cette figure, les prédicats simples (manière, trajectoire, deixis) et les prédicats complexes (manière plus trajectoire). Cette figure montre les résultats suivants : en général, les prédicats de manière réfèrent à des localisations générales, et les prédicats de deixis à un changement de localisation (0 % GAL dans la plupart des cas).





- 91 Cette figure montre également l'existence de différences interlingues : en chinois, seuls les verbes de manière expriment des localisations générales alors qu'en français et en allemand elles sont aussi exprimées à l'aide de verbes qui incluent la trajectoire ou une combinaison de manière et trajectoire. En conclusion, les verbes comme *grimper* et *monter* en chinois expriment toujours un changement de localisation ; en allemand c'est presque toujours le cas ; en français, ces mêmes verbes réfèrent souvent à une localisation générale. Ces résultats confirment bien le schéma ci-dessus. Il reste à expliquer le fait qu'on trouve un pourcentage relativement élevé de verbes de manière en français, surtout à partir de 10 ans, verbes qui expriment un changement de localisation. Très peu de cas sont concernés à 4 et 7 ans, et il s'agit exclusivement de *sauter par-dessus la barrière*. À partir de 10 ans, on trouve parallèlement des constructions gérondives, qui permettent justement d'exprimer à la fois un changement de localisation et la manière (52). Ces constructions sont assez rares dans notre échantillon. On remarque que le pourcentage relatif au changement de localisation associé à l'expression de la manière dans le verbe est très élevé. Cela s'explique par la présence dans les données de situations spécifiques (*sauter par-dessus une barrière*). Dans la majeure partie des cas, l'emploi de verbes qui expriment la manière conjointement à l'expression d'un changement de localisation ne pourrait se faire qu'à l'aide de constructions gérondives.

(52) Le cheval s'approche en gambadant. (Adulte)

- 92 Les données d'allemand LE ressemblent aux données de la langue cible, sauf au premier niveau où presque tous les prédicats de manière réfèrent à des localisations générales. Le pourcentage est alors beaucoup plus élevé qu'en allemand langue cible.
- 93 L'analyse des données en français LE nous permet de tester l'hypothèse n° 3 concernant l'influence de la langue source sur l'acquisition de la langue cible. En effet, la différence majeure entre le français et les autres langues analysées tient au fait qu'en français on ne peut utiliser des verbes qui expriment la manière pour référer à un changement de localisation. Que font les Chinois qui apprennent le français quand ils veulent exprimer la manière et le changement de localisation de manière concomitante ? Parmi les 46 % de prédicats de manière qui renvoient à un changement de localisation, certains sont clairement impossibles en langue cible. Par exemple :

(53) Il saute à l'autre côté.

Il est saute dans l'autre côté.

- 94 Ces occurrences sont utilisées pour exprimer « il va de l'autre côté en sautant ».

(54) Il saute sur le truc.
 Il saute dessus.
 Il saute au-dessus.

- 95 Celles-ci sont utilisées pour exprimer « il saute par-dessus la barrière ».
- 96 Cette fois, ce sont les données de langue étrangère qui confirment l'impact du système linguistique de la langue maternelle sur la production. Une distribution de l'information spatiale sur les moyens linguistiques disponibles dans la langue cible différente de celle existant en langue source pose un problème sérieux pour l'apprenant adulte. Les exemples en (54) montrent bien la difficulté. En chinois, le mot *shang* est un verbe ainsi qu'une préposition. *Shang* peut vouloir dire *sur* (avec le sens d'une localisation générale ou avec le sens d'un changement de localisation) et *au-dessus* (dans le sens d'une localisation générale). Si l'on admet que l'apprenant cherche d'abord à trouver des moyens linguistiques pour exprimer le concept qui correspond à ce qu'il exprime par *shang* dans sa langue source, il va être amené à découvrir les prépositions (ou locutions prépositionnelles) liées ou libres telles que *sur* et *au-dessus*. Il va rencontrer ces prépositions dans des contextes de changements de localisations (*Il monte sur la table*) et aussi dans des contextes de localisation générale (*Le vase est sur la table*). Comment va-t-il apprendre qu'on ne peut pas utiliser *sur* avec *sauter* comme on peut l'utiliser avec *monter* ?

5.2.4 Explicitation des Fonds par les enfants et les adultes en interaction avec les types de prédicats

- 97 Dans un récit, les localisations générales servent souvent à décrire des situations, et les changements de localisation à faire avancer l'histoire. Cela fait qu'on trouve une répartition naturelle entre localisations générales dans l'arrière-plan et changements de localisation dans la trame. Étant donné qu'un apprenant adulte, sachant organiser un discours, essaie d'utiliser les moyens linguistiques les plus simples possibles pour cette organisation, il peut donc, une fois le cadre spatial introduit, n'utiliser que des prédicats simples, de manière ou déictiques pour organiser son discours. Les enfants, sans cette connaissance de la construction discursive, devraient progresser différemment.
- 98 Le tableau 3 traite de cette interaction entre type de prédicat et explicitation du Fond (le tableau ne traite que les groupes majeurs de combinaisons prédicat - localisation). Les résultats en LM montrent tout d'abord que les adultes dans les trois langues explicitent davantage le Fond que les enfants. Là où un enfant dit : *Le cheval court, il saute, il monte*, l'adulte dit *Il court à la barrière, il saute par-dessus la barrière, il monte à l'arbre*.

**Tableau 3 : Proportions de fonds explicites
avec différents types de prédicats**

Français LM :	Enfants		Adultes	
Manière Gal	35 %		85 %	
Trajectoire Chg	19 %		20 %	
Deixis Chg	14 %		7 %	
Allemand LM ;				
Manière Gal	40 %		75 %	
Trajectoire Chg	18 %		22 %	
Deixis Chg	11 %		25 %	
Chinois LM :				
Manière Gal	46 %		59 %	
Trajectoire Chg	19 %		20 %	
Deixis Chg	10 %		21 %	
Allemand LE :	I	II	III	IV
Manière Gal	52 %	57 %	46 %	59 %
Trajectoire Chg	61 %	17 %	57 %	20 %
Deixis Chg	12 %	21 %	10 %	21 %
Français LE :				
Manière Gal	69 %			
Trajectoire Chg	44 %			
Deixis Chg	9 %			

- 99 Néanmoins, le degré d'explicitation du Fond est lié au type de prédicat : les prédicats de manière qui renvoient à une localisation générale sont très fréquemment accompagnés d'un Fond explicite ; les prédicats de trajectoire et de deixis, qui renvoient à un changement de localisation, se combinent rarement avec un Fond explicite. On trouve donc une opposition claire entre des prédicats de manière renvoyant à une localisation générale avec Fond explicite et des prédicats de trajectoire et de deixis sans Fond explicite. C'est en français que cette opposition est la plus clairement marquée et en chinois qu'elle l'est le moins. Ce dernier élément coïncide avec la description de Slobin sur les catégorisations des langues par rapport aux constructions discursives comme les récits : toute information spatiale est d'abord introduite dans un cadre statique (ou pour des localisations générales), après quoi elle peut être utilisée comme Fond dans les cas de changement de localisation.
- 100 Chez les enfants, l'explicitation du Fond est moindre que chez les adultes qui s'expriment en LM. Cependant lorsque les enfants explicitent le Fond, ils le font dans les mêmes contextes que les adultes natifs. Les adultes semblent utiliser optimalement l'opposition entre prédicats de manière pour la description de situations, séquences qui appartiennent à l'arrière-plan, et les prédicats déictiques pour des événements organisés selon la chronologie, séquences qui constituent la trame. Ainsi, l'explicitation du Fond se fait avec des prédicats qui servent à décrire ; sinon, quand ils rapportent des événements qui vont constituer le squelette du récit, les adultes laissent le Fond implicite. Les enfants font de même, mais en proportion moins importante. Leur capacité à construire un récit est minimale, ce qui les conduit à produire, dans le meilleur des cas, des récits minimaux formés avant tout par la trame. De plus, le fait de moins expliciter le Fond peut amener certains enfants à produire des textes qui sont plus au moins incompréhensibles, par exemple :

(55) L'oiseau regarde. I vole. Le chat i monte ! Mais aussi i regarde les oiseaux. Mais aussi i laisse pas les monter. Le chien i veut l'attraper. Le chat i court. C'est fini !
(5 ans)

- 101 Les données des adultes chinois en LE montrent que tous les adultes explicitent les Fonds lorsqu'ils sont combinés avec des prédicats exprimant la trajectoire davantage que les adultes natifs, ce qui permet de dire, avec d'autres résultats, que les apprenants donnent, en général, plus d'information spatiale que les natifs. Les données en français LE sont malgré cela proches de celles en français LM. Les données en allemand LE, distribuées sur plusieurs niveaux de compétence, montrent un développement très irrégulier en ce qui concerne l'explicitation du Fond. Un exemple de surexplicitation du Fond est donnée en (56) : on peut voir facilement que, dans la plupart des cas, le Fond n'est pas très spécifique, c'est-à-dire qu'il n'ajoute pas d'information spatiale à ce qui est déjà donné à l'aide des autres éléments de la phrase. On trouve par exemple en français LE, 47 % des occurrences du verbe *tomber* avec une explicitation du Fond, *par terre*, qui semble redondante avec le sémantisme de *tomber*.

(56) Il tombe par terre.

- 102 En chinois, ces prédicats réfèrent systématiquement à des changements de localisation et sont souvent exprimés par une construction de plusieurs verbes dont la dernière donne l'état résultant de l'action, *ta diao-xia-lai le* (il tomber-descendre-venir particule aspectuelle). L'autre façon de construire une borne avec un prédicat est justement d'introduire un point final spatial. Il est possible que les Chinois cherchent à marquer une borne avec des prédicats comme *tomber*, et rajoutent un Fond explicite pour cette raison seulement.
- 103 Cette dernière analyse nous a permis de montrer comment les fonctions sémantiques et grammaticales au niveau phrastique et les fonctions discursives se rencontrent dans la référence à l'espace. Les trois hypothèses ont été testées par cette analyse. Le fait que les enfants n'explicitent pas toujours le Fond, ce qui pose parfois des problèmes de compréhension, confirme l'hypothèse 2 concernant la maturité cognitive. De plus, les données des apprenants adultes chinois confirment l'hypothèse que la langue source a une influence sur l'acquisition de la langue cible. Le fait que les adultes rajoutent des Fonds explicites avec un certain type de prédicats, les trajectoires, semble montrer qu'ils réagissent à propos de certaines situations en fonction de leur langue source.

6. Conclusions et commentaires

- 104 Dans cet article, nous avons examiné l'acquisition de la référence spatiale par l'adulte et par l'enfant et plus particulièrement l'impact des facteurs syntaxiques et sémantiques au niveau phrastique et des facteurs fonctionnels au niveau discursif sur le cours de l'acquisition. La comparaison de l'acquisition de trois langues, le français, le chinois, et l'allemand, nous a permis de distinguer entre les aspects universels qui relèvent de la cognition humaine et les aspects spécifiques à chaque langue. Les résultats des études antérieures nous ont amenée à formuler 3 hypothèses que nous rappelons ici :
- 105 1 : l'impact des systèmes linguistiques sur la production langagière.
2 : l'influence de la maturité cognitive sur l'acquisition.
3 : les rapports spécifiques entre langue source et langue cible.
- 106 Pour pouvoir tester ces hypothèses, ont été menées en parallèle trois analyses : sur l'introduction de l'information spatiale dans le discours, sur l'empaquetage de

l'information spatiale au niveau phrastique et sur l'interaction entre l'empaquetage spatial au niveau phrastique et au niveau discursif avec l'explicitation du Fond.

- 107 En ce qui concerne le développement de l'acquisition de la référence spatiale chez l'enfant, la première analyse montre un développement clair des fonctions discursives. Ce n'est qu'à 10 ans que l'enfant marque systématiquement la nouvelle information spatiale avec des marques appropriées et même à cet âge le marquage est moins systématique qu'à l'âge adulte. La troisième analyse nous montre à nouveau que les enfants ont du mal à gérer la situation communicative spécifique à cette tâche (connaissance non-partagée). Ils sont moins explicites que les adultes natifs et fournissent donc moins d'information spatiale, ce qui les mène parfois à des expressions ambiguës, voire incompréhensibles. Ces résultats confirment ceux d'autres études sur le développement de la cohésion du discours (Hickmann, 1995 ; Hendriks & Hickmann, 1998, entre autres).
- 108 La deuxième analyse nous montre que l'empaquetage lexical ne provoque aucun développement de la part de l'enfant. À nouveau, ces résultats en confirment d'autres, comme ceux de l'étude de Bowerman et Choi (1991). Pour l'enfant, apprendre la projection forme - fonction pour référer à l'espace implique un premier découpage du monde. Il n'a que sa langue maternelle comme exemple pour faire ce découpage. Il n'est donc pas surprenant qu'en l'absence de conflit potentiel, l'enfant apprendre très vite les moyens spécifiques pour faire référence à un concept donné.
- 109 En ce qui concerne les données des adultes apprenant une langue étrangère, la première analyse montre *grosso modo* peu de développement des fonctions discursives. Les adultes ont clairement déjà appris dans leur langue maternelle qu'il faut faire une distinction entre information nouvelle et ancienne et le font avec les moyens disponibles dans la langue cible. En revanche, cette même analyse montre que les adultes sont loin de maîtriser le système grammatical de la langue cible, ce qui toutefois ne les empêche pas de construire un discours cohésif. On s'attend donc à ce que les apprenants adultes gèrent aussi bien l'explicitation des Fonds en fonction du discours que la distinction information nouvelle/information ancienne. Au niveau phrastique, en effet, il n'y a que très peu de différences entre la langue source et les langues cibles. Néanmoins, les apprenants adultes semblent expliciter davantage l'information relative à l'espace et plus particulièrement lorsqu'ils emploient un certain type de prédicat : ceux qui expriment des trajectoires. Ces deux résultats sur l'acquisition par l'adulte confirment les résultats de multiples études sur la référence aux entités dans le discours. Ceux-ci montrent que les adultes, dès le niveau le plus bas, arrivent à faire une distinction entre information nouvelle et ancienne, mais qu'ils surexplicitent l'information ancienne (cf. Hendriks & Hickmann, 1998 ; Perdue, 1993, entre autres). Cependant, il pourrait y avoir une autre raison à cela. Les adultes chinois rajouteraient un Fond avec ce type de prédicat seulement, parce que ces prédicats en chinois expriment toujours un changement de localisation, qui est marqué soit par une particule aspectuelle, soit par une localisation qui exprime la borne de l'action. Dans ce cas, les Chinois seraient guidés par leur langue source, résultat qui irait vers ce qui est discuté à propos de l'hypothèse 3.
- 110 Enfin, la deuxième analyse montre l'influence que peut avoir la langue source sur l'acquisition de la langue cible. Dans le cas des Chinois apprenant le français, il leur faut apprendre un découpage nouveau de l'information spatiale pour pouvoir empaqueter celle-ci avec les moyens de la langue cible. Il s'agit alors d'un deuxième découpage, ce

qui cause de grosses difficultés à un certain nombre d'informateurs. On a même parlé de « désapprendre » le premier découpage pour pouvoir s'approprier les catégories spécifiques à la langue cible. Pour un Chinois, ce nouveau découpage présente des subtilités qu'il perçoit difficilement. Apprendre une nouvelle préposition pour renvoyer à un concept donné est beaucoup plus facile que de détecter le fait que la combinaison d'un certain prédicat avec cette préposition est ambigu, alors qu'elle ne l'est nullement en langue source (référence à une situation et une seule).

- 111 En résumé, les enfants comme les adultes semblent avoir des problèmes avec la plurifonctionnalité de la langue. Les enfants apprennent plus facilement que les adultes face à une LE les moyens linguistiques propres à leur langue, mais la difficulté réside pour eux dans la discrimination des fonctions qu'ils doivent associer à ces formes. Ils simplifient la tâche d'apprentissage en attribuant autant que faire se peut une unique fonction à chaque forme (Slobin, 1982). De plus, les fonctions qu'ils considèrent prioritairement sont sémantiques, et non discursives (niveau micro de l'énoncé et non macro du discours). Les adultes adoptent la même stratégie (une fonction par forme), mais leur choix se porte sur la fonction la plus universelle, la fonction discursive. Pour eux, il est plus important d'utiliser un article défini ou indéfini pour marquer le statut de l'information que d'utiliser les mêmes articles pour marquer cas, genre, ou nombre.

BIBLIOGRAPHIE

- BECKER, A. & M. CARROLL (1997). *The Expression of Spatial Relations in a Second Language*. John Benjamins : Amsterdam.
- BERMAN, R. & D. SLOBIN (éds.) (1994). *Different Ways of Relating Events in Narrative : A Crosslinguistic Developmental Study*. Erlbaum : Hillsdale NJ.
- CARROLL, M. (1993). « Deictic and intrinsic orientation in spatial descriptions : A comparison between English and German », in J. Altarriba (éd.), *Cognition and Culture : A Cross-cultural Approach to Cognitive Psychology*. Elsevier : Amsterdam : 23-44.
- CARROLL, M. & A. BECKER (1993). « Reference to space in learner varieties », in C. Perdue (éd.), *Adult Language Acquisition : Crosslinguistic Perspectives. Volume II : The Results*. Cambridge University Press : Cambridge : 119-149.
- CARROLL, M. & C. VON STUTTERHEIM (1997). « Relations entre grammaticalisation et conceptualisation et implications sur l'acquisition d'une langue étrangère », *AILE*, 9 : 83-116.
- CHOI, S. & M. BOWERMAN (1991). « Learning to express motion events in English and Korean : The influence of language-specific lexicalization patterns », *Cognition* 41 : 83-121.
- DIETRICH, R. (1982). « Bestimmtheit und Unbestimmtheit im Deutschen eines Türkischen Arbeiters. Eine Hypothese », in H. Fix, A. Rothkegel, & E. Stregentritt (éds.), *Sprachen und Computer*. AQ Verlag : Weisenstein : 81-94.

- EHRICH, V. (1982). « The structure of living space descriptions », in R.J. Jarvella & W. Klein, (éds.), *Speech, Place and Action. Studies in Deixis and Related Topics*. Riley : Chichester, New York : 219-249.
- EHRICH, V. & C. KOSTER(1983). « Discourse organization and sentence form : The structure of room descriptions in Dutch », *Discourse Processes*, 6 : 169-195.
- HALLIDAY, M.A.K. & R. HASAN (1976). *Cohesion in English* . Longman : London.
- HENDRIKS, H. (1993). *Motion and Location in Children's Narrative Discourse. A Developmental Study of Chinese and Dutch*. Unpublished doctoral dissertation, University of Leiden.
- HENDRIKS, H. & M. HICKMANN (1998). « Référence spatiale et cohésion du discours : acquisition de la langue par l'enfant et par l'adulte », in M. Pujol (éd), *Adquisición de lenguas extranjeras : perspectivas actuales en Europa*.
- HICKMANN, M. (1982). *The Development of Narrative Skills : Pragmatic and Metapragmatic Aspects of Discourse Cohesion*. Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago, Illinois.
- HICKMANN, M. (1991). « The development of discourse cohesion : some functional and crosslinguistic issues », in G. Piérait-le Bonniec et M. Dolitsky (éds), *Language Bases... Discourse Bases*. Benjamins : Amsterdam : 165-184.
- HICKMANN, M. (1995). « Discourse organization and the development of reference to person, space, and time », in P. Fletcher & B. MacWhinney (éds), *The Handbook of Child Language*. Basil Blackwell Ltd. : Oxford : 194-218.
- HICKMANN, M., H. HENDRIKS, F. ROLAND, & J. LIANG (1996). « The marking of new information in children's narratives : a comparison of English, French, German and Mandarin Chinese », *Journal of Child Language*, 23 : 591-619.
- HICKMANN, M., H. HENDRIKS & F. ROLAND (1998). « Référence spatiale dans les récits d'enfants français : perspectives inter-langues », *Langue française*, 118. : 104-123.
- JOHNSTON, J.R., & D. SLOBIN (1979). « The development of locative expressions in English, Italian, Serbo-Croatian and Turkish », *Journal of Child Language*, 6 : 529-545.
- KAIL, M. & M. HICKMANN (1992). « French children's ability to introduce referents in narratives as a function of mutual knowledge », *First Language*, 12 : 73-94.
- KLEIN, W. (1991). « Raumausdrücke », *Linguistische Berichte*, 132 : 77-114.
- KLEIN, W. & C. PERDUE (éds.) (1992). *Utterance Structure*. Benjamins : Amsterdam.
- KLEIN, W. & C. VON STUTTERHEIM (1987). « Quaestio und referentielle Bewegung in Erzählungen », *Linguistische Berichte*, 109 : 163-193.
- PERDUE, C. (1993). *Adult Language Acquisition : Cross-linguistic Perspectives. Vol. I et II*. Cambridge University Press : Cambridge.
- SLOBIN, D.I. (1991). « Learning to think for speaking : Native language, cognition, and rhetorical style », *Pragmatics*, 1 : 7-26.
- SLOBIN, D.I. (1996). « From thought and language to thinking for speaking », in J.J. Gumperz & S.C. Levinson (éds), *Rethinking Linguistic Relativity*. Cambridge University Press : Cambridge : 70-97.
- STRÖMQVIST, S. & D. DAY (1989). « The development of discourse cohesion : an asymmetry between child L1 and adult L2 acquisition », *Göteborg Papers in Theoretical Linguistics*, 56 : 1-24.

- TALMY, L. (1975). « Semantics and syntax of motion », in J. Kimball (éd), *Syntax and Semantics 4*, Academic Press : New York : 181-238
- TALMY, L. (1983). « How language structures space », in H.L. Pick, & L.P. Acredolo (éds.), *Spatial Orientation. Theory, Research and Application*. Plenum Press : New York & London.
- TALMY, L. (1985). « Lexicalization patterns : semantic structure in lexical forms », in T. Shopen, S. Anderson, T. Givón, E. Keenan, & S. Thompson (éds.), *Language Typology and Syntactic Field Work. Vol. 3*. Cambridge University Press : New York : 57-149.
- WEISSENBORN, J. (1985). « Ich weiß ja nicht von hier aus wie weit es von dahinten aus ist : Makroräume in der kognitiven und sprachlichen Entwicklung des Kindes », in H. Schweizer (éd.), *Sprache und Raum : ein Arbeitsbuch für das Lehren von Forschung*. Metzler : Stuttgart : 209-245.

NOTES

*. Je remercie les deux rapporteurs anonymes pour leurs commentaires approfondis et Mireille Prodeau pour ses remarques nombreuses et pour son aide dans la correction de mon interlangue.

1. Toutes les données monolingues font partie d'une base de données plus large recueillie par Maya Hickmann dans le cadre de deux projets financés par l'Institut Max Planck et le *Deutsche Forschungsgemeinschaft*.
2. Les productions en français LE, encore peu nombreuses, n'ont pas encore été réparties en niveaux.
3. Dans la terminologie de Klein (1991) dans une situation donnée il y a une entité en mouvement ou à localiser qu'il appelle *thème* et qui va être reliée à une autre entité qui sert à la localiser, qu'il appelle *relatum*.
4. En français, il est quasi-impossible (à part l'expression *par-dessus*) de combiner un verbe de mouvement et manière avec une préposition quelconque pour exprimer un changement de localisation.

RÉSUMÉS

Cet article traite de l'acquisition des moyens de référence au domaine de l'espace. Ses objectifs sont triples : examiner l'impact des facteurs syntaxiques et sémantiques et des facteurs fonctionnels sur l'acquisition des moyens linguistiques ; distinguer ce qui est universel de ce qui est spécifique à la langue cible ; mesurer l'influence de la maturité cognitive sur le processus développemental. Les données sont constituées de récits produits à partir de séquences d'images en français, en allemand et en chinois comme langue maternelle et comme langue étrangère. Les résultats montrent que les adultes comme les enfants ont des problèmes pour maîtriser la plurifonctionnalité des moyens linguistiques et tendent à associer une forme à une fonction, conformément à la règle opérationnelle proposée par Slobin. Les résultats portant sur l'introduction des référents spatiaux montrent que les adultes tendent à utiliser des formes comme l'article pour marquer des fonctions discursives, alors que les enfants semblent maîtriser

les fonctions au niveau phrastique (genre, cas, nombre) bien avant de commencer à marquer les fonctions discursives. La spécificité propre aux langues dans les modes d'empaquetage de l'information spatiale n'a pas d'incidence sur l'acquisition de la LM. Les adultes par contre apprennent difficilement les découpages du domaine spatial particuliers à la LE. Par ailleurs, ils sont plus sensibles à l'interaction entre type de situation et explicitation du Fond.

This paper focuses on the acquisition of reference to space and has three main objectives : to examine the impact of phrasal and discourse factors on the acquisition process ; to distinguish between universal vs language specific aspects ; to study the impact of maturity on language acquisition. The data base consists of narratives produced on the basis of picture sequences in French, Chinese and German as a first and second language. The results show that both adult learners and children have trouble mastering the plurifunctionality of linguistic means and start out expressing only some of the functions (cf. Slobin's operating principles). Whereas adult learners tend to express the discourse functions first, i.e., to make the distinction between new and given information or Figure and Ground, children tend to grasp the functions on a phrasal and purely referential level (using articles as the grammatical marker for number, gender and case). The language-specific mode of packaging spatial information has no overwhelming influence on first language acquisition. This is in contrast to second language acquisition : adults have to acquire a new way of distributing spatial information whereas their conception of space seems fixed through the acquisition of their first language.

AUTEUR

HENRIETTE HENDRIKS

Max-Planck-Institut für Psycholinguistik, Postbus 310, 6500 AH Nimègue, Pays-Bas. E-mail : hendriks@mpi.nl