

L'INFLUENCE DE LA L₁ SUR LA L₂ DANS LE PROCESSUS D'ACQUISITION DU LEXIQUE VERBAL DE PROCÈS DANS LES RECITS ORAUX DES ELEVES TOGOLAIS.

*Ufualè Christine AFOLA-AMEY
Université de Lomé
Faculté des Lettres et Sciences Humaines
Département des Sciences du Langage
Lomé-Togo*

RÉSUMÉ

L'acquisition et le développement de la langue première (L1) ou seconde (L2) ne peuvent se faire sans le lexique verbal de procès. Pour cela, le locuteur ou l'apprenant élabore des stratégies spécifiques à L1 pour faciliter son acquisition malgré son accès plus difficile et plus lent par rapport au lexique nominal (Gentner, 1981, 1982). En effet, il s'appuie sur certains traits typologiques de sa L1 qui l'influencent au moment de la conceptualisation et de la formulation du message (Slobin, 1991). Ainsi, au cours des phases de développement de l'acquisition de la L2, moins le stock de lexique de désignation des procès est fourni, plus l'apprenant ou le locuteur adopte des stratégies conceptuelles à partir de sa L2 pour créer, enrichir et diversifier son stock verbal en L2 pour atteindre sa visée communicative.

Dans ce travail, nous montrons comment le gongbe (L1) (famille de langues kwa du Togo) à structure complexe et analytique de par les constructions verbales sérielles (CVS) (Boler-Richard, 1978 ; Bédou, 1980), aide les élèves togolais à construire des récits cohérents en français (L2), même avec un lexique verbal pauvre, grâce à certains des schèmes de lexicalisation (Talmy, 1985, 1991) de procès de leur L1.

A partir des récits d'images [support « Chat et Oisillons » de Hickmann & Hendricks (1992)] collectés en L1 et L2 au niveau des classes de CM2 et 5è dans le cadre du projet CORUS / AUF cognitique, nous analysons et comparons le type et la nature sémantique des procès influant au niveau de l'organisation globale des récits. Le but final est de comparer le degré de spécification sémantique des procès et la nature du lexique verbal de désignation de procès (Viberg, 1998, 2002) composant les procès de stratégies utilisées en L1 par les apprenants pour s'exprimer en L2.

Mots-clés : Influence, langue, acquisition, lexique verbal de procès, élèves de la communication

Abstract

The acquisition and the development of the first language (L1) or second language (L2) are only possible with the verbal lexico-process. Therefore, the speaker or learner develops specific strategies on L1 in order to make it easier to acquire despite its more difficult and slower access in relation to the nominal lexicon (Gentner, 1981, 1982). In fact, he relies on a certain number of his L1 typological features that influence him at the time of the message's conceptualisation and formulation (Slobin, 1991). Then, less is the storage of process lexicon designation provided at the stages of the development and the acquisition of L2, and more the speaker or the learner will adopt conceptual strategies from his L2 to create, increase and diversify his verbal storage in L2, so that he could achieve his communication goal.

In this paper, we are showing how the gengbe (L1) (family of Kwa languages of Togo) that has a complex and analytic structure for the construction of its classified verbs (CCV) (Boler-Richard, 1978; Bédou, 1980), helps the Togo students to write coherent stories in French (L2), even with a poor verbal lexicon, for their L1 process of some lexicalisation schemata (Talmy, 1985, 1991).

From stories about pictures [«Chat et Oisillons»] as visual aid] by Hickmann & Hendricks (1992) and collected in L1 and L2 at class 6 and form 2 in the framework of the CORUS/AUF Cognitive project, we analyse and compare the type and the semantic nature of the processes exerting an influence at the level of the stories global organizations.

The final point is to compare the processes semantic specification grade and the nature of the verbal lexicon for the process designation (Viberg, 1998, 2002) which composite the strategic processes used in L1 by the learner to express themselves in L2.

Key words : Influence, language, acquisition, verbal lexicon of process, communication students.

INTRODUCTION

L'acquisition et le développement de la première ou seconde langue (désormais (L1 ou L2) ne peuvent se faire sans le lexique verbal. Or, aux stades précoces de l'acquisition de la L1 ou de la L2, l'appropriation du lexique verbal de désignation des procès ne se fait pas aussi rapidement que celle des entités pour des raisons tant cognitives que linguistiques (Gentner 1981, 1982). Le locuteur, enfant ou adulte en L2 qui ressent des difficultés à se représenter et verbaliser les événements en unités lexicalisées, élabore des stratégies spécifiques proches aux modèles de conceptualisation de sa L1 pour se construire son lexique verbal en L2. A cet effet, comme certains traits typologiques de sa langue l'influencent au moment de la conceptualisation et de la formulation du message (Slobin, 1991), le locuteur en L2 s'appuie donc sur quelques uns de ces traits pour construire son lexique verbal et atteindre ainsi sa visée communicative même avec un lexique pauvre.

Ainsi, aux premières phases de développement de l'acquisition de la L2, moins le stock du lexique verbal de désignation des procès est fourni, plus l'apprenant ou le locuteur recourt à certains modèles de lexicalisation des procès (Talmy) de sa L1 pour se construire son lexique verbal.

Par ailleurs, plus il progresse et évolue en classe, plus son stock lexical se diversifie et se spécifie et moins il s'appuie sur les modèles conceptuels de sa L1. En effet, aux premiers stades d'acquisition de la L1 et surtout de la L2, l'apprenant a tendance à recourir massivement aux verbes de base ou nucléaires (Viberg, 2002). Ceux-ci lui permettent, à travers des unités

verbales fréquentes, mais fortement basiques, donc peu spécifiées, d'instancier lexicalement les différents domaines sémantiques tels que les procès de *mouvement*, de *cognition*, de *manipulation*, de *transfert*, de *communication*, etc. propres à l'acquisition du langage en général mais plus spécifique à celle de la L2 (Noyau, 2003).

Ce phénomène linguistique permet de comprendre que la représentation de procès se fait plus à partir de schèmes cognitifs de plus en plus complexes (Talmy, 1985) que par simple influence lexicale de la langue première sur la L2 (Noyau, 2004). De ce fait, l'on comprend l'influence possible de certains traits caractéristiques de la L1, à partir des schèmes de lexicalisation des procès sur la construction du lexique verbal de procès des apprenants en L2 surtout à leurs phases précoces de son acquisition.

Dans ce travail, nous montrons comment la langue gengbe (L1) (de la famille des langues kwa du Togo), de par la structure complexe et analytique de son lexique verbal, au niveau des constructions verbales sérielles ou CVS (Boler-Richard, 1978 ; Jondoh, 1980), permet aux élèves togolais de construire des récits cohérents en français (L2) même avec un lexique verbal peu riche en s'appuyant sur certains schèmes de lexicalisation de procès de leur langue pour formuler le lexique verbal de procès en L2, (Afolá, 2004).

A partir des récits d'histoires en images collectées en gengbe et en français au niveau des classes de CM2 et 5è dans le cadre du projet CORUS/AUF cognitive «*Appropriation du français langue de scolarisation en situation diglossique*», nous analysons et comparons la nature de cette influence au

niveau de l'organisation globale des récits dans les deux langues et aux deux paliers d'acquisition.

Plus précisément, cette analyse et comparaison tiennent compte, au plan conceptuel, du degré d'organisation globale des événements (Noyau 1991, 2001) dans les deux langues et aux deux paliers d'acquisition. A cet effet, pour mieux quantifier les procès, nous répartissons les récits en énoncés et en propositions (Noyau, 2003) dans le but de mieux comparer les types et la nature des procès représentés par chaque locuteur. Dans cette optique notre choix a porté sur le récit, qui, se prêtant en type de texte à nombreuses références événementielles, permet d'examiner la réelle capacité d'utiliser le lexique verbal en langue seconde (Kihlstedt, 2003).

Au plan linguistique, nous analysons la structure lexicale du lexique de désignation des procès (Bolger-Richard 1978 et Jondoh, 1980) à travers le degré de spécification sémantique des procès et leur fréquence d'utilisation. Par ailleurs, nous comparons les choix de granularité temporelle (Noyau et Paporecka, 2000) opérés par les différents locuteurs dans le but d'examiner la nature du lexique verbal (Viberg 1998, 2002) des procès des stratégies utilisées en L1 par les apprenants en vue d'atteindre leur visée communicative en L2.

Suite à la présentation du cadre méthodologique, les différentes réponses aux questions suivantes, eu égard à tout ce qui précède, constituent le plan de notre travail à savoir :

1. quel est le degré de représentation globale des événements dans les L1 et L2 en place ?
2. quels sont les types de lexique verbal de procès acquis et leurs occurrences suivant les différents champs sémantiques exprimés ?
3. quelle est la nature des verbes de la L1 qui influent sur la L2 (CVS vs verbes simples).

I. CADRE THEORIQUE

I. 1 Processus d'acquisition du lexique verbal de procès.

Aux phases précoces d'acquisition d'une langue maternelle (L1) ou première comme celles d'une langue seconde (L2), le lexique verbal de désignation de procès, bien que, capital dans le développement de la langue, ne s'acquiert ni ne se développe aussi vite et facilement que celui des noms et des objets (Gentner

1981, 1982). Si pour Noyau, (2004) la complexité du développement de ce type de lexique s'explique tant cognitivement que linguistiquement, pour d'autres, elle est à la fois liée à la variété du système d'organisation des langues de par la diversité de leurs schèmes de lexicalisation (Talmy, 1985) qu'à la possibilité, la facilité d'emploi d'un grand nombre de verbes de base au nucléaire (Viberg, 2002) pour instancier lexicalement par une unité fréquente et peu spécifiée chaque grand domaine sémantique (pour les procès de *mouvement*, de *déplacement*, de *transmission*, de *manipulation*, de *transfert*, de *communication*, de *cognition*, etc. (Noyau, 2003) propre à tout langage.

En effet, les entités semblent disposer de frontières plus perceptibles, donc plus faciles à concevoir, alors que les procès (verbes), plus liés aux divers éléments du contexte, se représentent et se verbalisent beaucoup plus difficilement (Gentner, 1981). Pour surmonter ces difficultés, l'apprenant en L2 élabore des stratégies propres à sa L1 en s'appuyant, par exemple, sur certains traits typologiques de celle-ci (Slobin, 1991) suivant les modèles de conceptualisation et de formulation de ses schèmes de lexicalisation des procès (Talmy, 1991) qui lui sont spécifiques.

I. 2 Phénomènes de schèmes de lexicalisation des procès

Au moment de la représentation et de la verbalisation des procès, le locuteur en général, est influencé par certains modèles conceptuels de sa L1 (Slobin, 1991). De par ces caractéristiques typologiques des langues, on les classe soit dans le groupe des langues structurées autour des verbes (VL) telles que les langues romanes, ou langues structurées autour des satellites comme les langues germaniques (Talmy, 1991). Ce mode d'organisation diverse et spécifique des langues indo-européennes, par rapport à d'autres langues telles que le gengbe, complexifie plus la conceptualisation et l'instanciation des grands domaines sémantiques. Si par exemple en français (L2) des apprenants, les procès de *mouvement* « **S'enfuir** » et de *manipulation* « **Apporter** » sont exprimés par un seul procès, en gengbe (L1) (langue kwa à structure verbale de type analytique), ces mêmes procès dynamiques sont conçus et verbalisés d'une façon segmentée en micro-procès du même intervalle temporel donné que les mêmes macro-procès soit en granularité temporelle¹ (Noyau & Paproska, 2000) tels que « **pudu-dzo** » soit «courir-partir» et « **sO-va-**» «prendre-venir»

Aux phases précoces d'acquisition de la L2 et parfois plus tard pour certains apprenants, ces différences typologiques des deux langues complexifient l'acquisition des procès spécifiques. Les plus jeunes auront beaucoup plus tendance à avoir recours aux schèmes les plus fréquents de leur L1 pour verbaliser le lexique verbal dont ils ont besoin en L2, à travers l'utilisation massive de certains de ces verbes de base (nucléaires) propres à leur L1.

1. 3 Verbes de base, verbes nucléaires dans le processus d'acquisition

Les verbes de base représentent un petit nombre des verbes à forte dominance chez les locuteurs natifs d'une L1 (Viberg, 1998, 2002). Dans ces études fouillées sur ces verbes dits « de base » Viberg montre le rôle prépondérant joué par une vingtaine de verbes lexicaux dans le processus d'acquisition des langues de par la place spécifique qu'ils occupent dans le groupe et suivant leurs différents champs sémantiques. Ces résultats, par rapport à ceux provenant de l'enquête faite au niveau du Français Fondamental de Gougenheim et al. (1967), enquête basée sur le français oral révélant l'existence et le rôle de certains verbes particuliers parmi les verbes les plus fréquents du corpus, confirment et explicitent l'idée des verbes nucléaires de Viberg (2002).

En effet, en examinant d'un point de vue sémantique, les listes de fréquence et la place de chaque verbe, on remarque qu'au sein de chaque groupe, on rencontre un verbe à statut particulier correspondant à ce que Viberg appelle verbe nucléaire soit un verbe constituant « le meilleur représentant » d'un champ sémantique mais pouvant parfois coïncider avec les verbes de base.

Tableau 1 : Liste réduite des verbes et leurs champs sémantiques (Noyau, 2003)

IV. mouvement	2V. communication	3V. perception.	V. manipulation	6-V. copules ...
5 Aller	4 Dire	6 Voir	12 Prendre	1 Etre
11 Venir	17 Parler	33 Ecouter	15 Mettre	2 Avoir
12 Arriver	22 Demander	34 Entendre	24 Tenir	8 Pouvoir
22 Partir		39 Regarder	33 Laisser	9 Falloir
30 Sortir			18 Trouver	16 Devoir
36 Rentrer			45 Chercher	47 Paraître

1. 4 Rôle des verbes nucléaires dans l'acquisition d'une langue

L'examen de la liste réduite ci-dessus des 50 verbes les plus fréquents du Français Fondamental, regroupés par champs sémantiques par Noyau (2003), signale la variété de champs, et surtout la fréquence d'emploi de certains des verbes par rapport à ceux du Français Fondamental (cf. Gougenheim, 1967 pour la fréquence des verbes).

Ainsi, les verbes nucléaires varient selon chaque domaine sémantique et jouissent d'un rang privilégié, de par leur haute fréquence, par rapport aux autres verbes du même domaine. Par exemple : le verbe nucléaire de *perception* « voir » occupant le 6^e rang du tableau est un peu plus fréquent que « écouter»

(33^e rang). Celui de *mouvement* « aller» (5^e rang) est plus « basique » en terme de fréquence et de sémantisme que « partir » (22^e rang)

Par ailleurs, selon Kihlstedt (2003), les verbes nucléaires par rapport aux simples verbes de base tels que « être », « avoir » et « devoir » se définissent à la fois d'un point de vue sémantique et en terme de leur fréquence d'où leur caractère complexe, polysémique et leur possibilité à développer des sens grammaticaux variés.

Ces traits spécifiques liés à ces verbes explicitent à la fois toutes les difficultés éprouvées par les locuteurs tant en L1 qu'en L2 à construire à partir d'eux les différents procès et confirment toutes les stratégies et principes élaborés par les enfants pour les catégoriser

(Footnotes)

¹ Selon Noyau & Paprocka (2000), la granularité temporelle est le degré auquel une situation dynamique (macro-procès) occupant un intervalle temporel donné est subdivisée (segmentée) en micro-procès occupant des portions de cet intervalle constituant, dans leur ensemble, ce macro-procès. Exemple : « apporter » un procès à gros grain ou faible granularité temporelle vs « aller -prendre » et « venir donner » (quatre procès ou granularité temporelle fine). C'est ce qui fait la variation du degré de détail dans le traitement des procès dans un récit.

et les nommer surtout à leurs premiers stades d'acquisition.

En effet, à cette période, pour se construire les notions de procès, les enfants feraient des *sous-spécifications* ou *sur-extensions* par rapport à la langue environnante et des *sous-extensions* (*sur-spécifications*) constituant, en catégorie, une instanciation spécifique d'une catégorie plus large dans la langue adulte (Noyau 2003). La prédominance des verbes *go, do, make, get, put, take*, etc. ou des verbes d'actions spécifiques forgés par l'enfant pour nommer les procès, selon, Clark (1986 in Noyau, 2003), caractérise l'inventaire initial des verbes de par les divers schèmes de lexicalisation de sa L1. Ce constat, qui nous oblige à parler un peu du modèle de lexicalisation des procès en gengbe, L1 de nos apprenants dans le but de mieux expliquer la nature des verbes intervenant dans les schèmes sémantiques, atteste à la fois que les problèmes liés à l'acquisition de la notion des procès sont plus d'ordre conceptuel que linguistique et, de ce fait, nous oblige à parler du modèle de lexicalisation des procès en gengbé L1 des apprenants pour mieux caractériser la nature des verbes intervenant dans les schèmes de procès conçus en L2.

1. 5 Notion sur le gengbe et sur le modèle de lexicalisation dans cette langue et en L2

La langue gengbe, parlée au Sud-Togo, du Bénin et du Ghana fait partie des langues africaines de la famille Niger-Congo.

Caractérisée au plan phonologique par différents tons distinctifs jouant à la fois un rôle lexical et grammatical, cette langue de type SVO présente, au plan morphologique, une structure syllabique verbale simple de type CV ou complexe dans les cas de constructions verbales sérielles (CVS) (Cf. Bole-Richard 1978 ; Jondoh, 1980). Celles-ci sont particulièrement composées de verbes souvent lexicalisés (Noyau et Takassi, 2002) de façon analytique qui se décomposent en micro-procès coprédiés autour d'un sujet marqueur temps-aspect-mode (TAM). Dans les schèmes de CVS, outre le verbe central, on rencontre parmi les verbes lexicalisés ou grammaticalisés les verbes tels que « *le* », « être », « *va* » « venir » jouant un rôle aspectuel (aspects progressif, prospectif) ou modal avec le verbe « *na* » « donner » pour l'habituel (Jondoh, 1980).

Si dans ce travail, nous n'avons pas tenu compte de ces verbes grammaticalisés dans les types de verbes

acquis par nos locuteurs tant au niveau des deux langues qu'aux deux paliers d'acquisition, les mêmes verbes ci-dessus précités, mais non grammaticalisés et d'autres tels que « *so* » « prendre », « *dzo* » « partir », « *yi* », « aller » ; « *pu* » « courir » ; « *kpl* », « suivre » ; « *do* » « mettre », etc. constituent ceux qui forment de façon analytique les procès des différents champs sémantiques précomptés (Exemples : « *so-si-va* » « prendre-eau-venir » pour le procès « *Apporter* » de l'eau, « *so-va-na'* » « prendre-venir-donner » pour « *Ramener* » « (soit le champ sémantique de *manipulation*) *gb* », « retourner-venir » pour le procès « *Revenir* » ; « *pu-dzo* » « courir-partir » pour le procès « *S'enfuir* » (soit le champ sémantique de *mouvement*). Ce caractère très analytique du gengbe explique les difficultés des apprenants au cours de la conceptualisation des procès en L2. En effet, malgré la tendance universelle des verbes de base, le couple de langues (gengbe-français) présente différentes façons de lexicalisation (Talmy, 1985). Le même concept verbalisé par un seul en français se fait à travers plusieurs micro-procès détaillés par les séries de verbes juxtaposés et co-prédiés ou CVS en L1. L'examen de ces CVS révèle la présence d'un grand nombre de verbes de base ou nucléaires de divers champs sémantiques susceptibles d'intervenir dans les tentatives de conceptualisation des procès en L2 au moment où les apprenants ne disposent pas assez de verbes pour formuler les procès spécifiques de cette L2, et de ce fait, justifie la haute fréquence d'occurrence d'utilisation des verbes de nucléaires dans les récits tant en L1 qu'en L2 de ces apprenants.

2. Aspect méthodologique du travail

Cette partie du travail donne des informations sur la nature des données : le type d'informateurs, leur âge, leur provenance et surtout le type de support utilisé, les modèles de segmentation et le genre de texte d'analyse.

2.1. Présentation générale des données

Ce travail s'insère dans le cadre du projet « *Appropriation du français et acquisition des connaissances via le français langue seconde en situation diglossique* » initié par l'Université Paris X-Nanterre et l'Université de Lomé. Soutenu par l'Agence Universitaire de la Francophonie (ARP du réseau SDL), le programme CORUS du Ministère français des Affaires Étrangères et le programme Cognitique du Ministère français de Recherche, le projet vise à

étudier tous les problèmes liés à l'enfant bilingue qui prend contact avec la L2 par l'école. De ce fait, une méthodologie spécifique doit se mettre en place pour atteindre les objectifs fixés. Ainsi, le tableau ci-dessous explicite tout.

Tableau 2 : Informations sur la méthodologie

Paliers	Informateurs	Age	L1	L2	Support	Zone
CM2	10 élèves	10-12	Gengbe	Français	Récits sur images	Urbaine LOME
5 ^{ème}	10 collégiens	12-17	Gengbe	Français	Récits sur images	Urbaine LOME

2. 2. Les données

Les données recueillies se présentent sous différentes formes :

2. 2. 1. Les informateurs

Nous avons travaillé avec 10 élèves de la classe de CM2 âgés de 10 à 12 ans et avec 10 collégiens de la classe de 5^{ème} âgés de 12 à 17 ans. Les vingt élèves, tous gengbephones, sont issus d'une même école primaire et d'un même collège de la même ville de Lomé.

2. 2. 2. Le support

Nous sommes parties de récits de fiction, d'histoires en images « Chat et Oisillons » de Hickmann & H.R (1992) souvent utilisés dans les études comparatives sur le développement de la capacité d'acquisition des différents aspects de la L1 et de la L2. L'histoire du support raconte une série d'actions d'un chat qui tente d'attraper les oisillons après le départ de leur mère et les tentatives d'un autre protagoniste chien pour l'en empêcher.

2. 2. 3. Segmentation

Les vingt récits, au niveau de chaque langue, ont été recueillis sur bandes sonores après la consigne suivante : « *Regardez bien ces images une à une et racontez-moi une belle histoire* ». Transcrits et segmentés en propositions (unités de mesure sémantique selon J. François (1990) accompagnées de gloses morphémiques, chaque proposition est ensuite suivie de traduction littérale en français suivant la méthode de transcription de Sanz G. (1997).

2. 2. 4. Choix du type de texte : le récit

Le récit, comme reflet de l'activité majeure de l'esprit humain, se prête bien dans les études analysant la capacité d'acquisition des L1 et L2 et dans les comparaisons du lexique verbal des procès tant en linguistique qu'en psychologie cognitive. De ce fait, ce type de texte étudié, ici, dans une enquête transversale menée au Togo permet de rendre compte des processus mentaux mis en place dans l'appropriation des stratégies d'acquisition des procès en L2.

Dans ce travail à la fois acquisitionnel et typologique, nous examinons et comparons au plan conceptuel, le degré de représentation globale des événements en L1 et en L2 aux deux paliers à travers le découpage des récits en énoncés¹ puis en propositions². Au plan linguistique, nous étudions la structure lexicale des différents types de verbes acquis de même que leur nature sémantique pour mieux refléter les schèmes des procès (verbes) influents de la L1 sur la L2 d'une part, et d'autre part, pour mieux mettre en exergue la progression des élèves avancés en matière d'acquisition de verbes spécifiques (vs verbes de base chez les plus petits).

(Footnotes)

² L'énoncé est considéré ici comme une unité énonciative autonome au sein d'un texte.

¹ La proposition est un segment minimal comprenant une prédication de procès (contenu conceptuel d'une prédication du point de vue de sa constitution temporelle (J. François & Denhière, 1997)

3. Résultats

3.1. Degré de représentation globale des événements au CM2–5è en L1-L2.

Tableau 3

<i>REPRESENTATION GLOBALE DES EVENEMENTS</i>			
LANGUES	PALIER	NOMBRE D' ENONCES	NOMBRE DE PROPOSITIONS
L1	CM2	87	180
	5è	144	320
L2	CM2	79	150
	5è	110	193

Le degré de représentation globale des événements du récit témoigne de la capacité du locuteur à comprendre et à planifier chronologiquement les événements (états, actions, procès) perçus et conçus (Noyau, 1991, 2001) à partir du support qui lui a été présenté.

Or, si au plan conceptuel, l'on peut évaluer et comparer cette capacité de par le plus grand nombre de découpages du récit en énoncés mais surtout en propositions (Noyau, Kihlstedt, 2003), l'examen des résultats du tableau 3 montre, qu'en général, si tous les élèves présentent plus de propositions que d'énoncés aussi bien en L1 qu'en L2 aux deux paliers mais surtout en L1, les résultats de ceux de la classe de 5è plus âgés, sont nettement supérieurs dans les deux langues mais surtout en L1. Ce qui témoigne de la meilleure représentation des procès par ces élèves dans les deux langues, mais surtout en L1. Ces résultats attestant le rôle de la langue première et celui de l'âge (Afolo, 2004) dans la meilleure compréhension et planification des événements par le locuteur (ici apprenant), explicitent le caractère complexe, analytique et très détaillé de la L1 qui se traduit par la segmentation en micro-procès du macro-procès de cette L1. En effet, le macro-procès de la L1 est conçu et verbalisé par plusieurs micro-procès analytiques comme cet exemple le montre « **sO-si-va-na** » «prendre-eau-venir-donner» « **Apporter** » ou « **Ramener** » de l'eau en L2. Or, selon J. François (1990) et François & Denhière (1997), le procès constitue le contenu conceptuel d'une prédication, c'est-à-dire, une proposition au sens de Baudet (1990) et Noyau & Kihlstedt (2003). De ce fait, la prépondérance du nombre de propositions par rapport à celui des énoncés, en général, ne pourrait s'expliquer que par le modèle de structuration complexe des procès

de par la structure des CVS (juxtapositions ou co-prédications des micro-procès pour un macro-procès).

Ces modèles de représentations et de structurations complexes et analytiques de la L1 se révèlent encore mieux à travers la diversité des types de procès et surtout au niveau du plus grand nombre d'occurrences de certains types de procès en L1 qu'en L2 (cf. tableaux 4 et 5).

3.2. Types de lexique verbal de désignation de procès acquis avec leurs occurrences d'emploi en L1 et en L2 aux deux paliers.

Tableau 4: Répartition du lexique de procès par types et par occurrences en L1 et en L2 au CM2.

TYPES DE VERBES				NOMBRE D'OCCURRENCES	
N°	Gengbe	N°	Français	CM2 L1	CM2 L2
5	Du	5	manger	4	6
6	Dzi	6	chercher	11	8
7	Dzo	7	partir	19	9
8	gblo~, / tona	8	Dire	4	2
9	gbO,	9	revenir	3	3
10	gbO,na	10	revenir	11	3
11	Ge~	11	tomber	5	3
12	kpO	12	Voir	33	19
13	Le	13	Attraper / saisir	7	4
18	Na	18	donner	12	2
19	si du / pu du	19	courir	9	3
20	So	20	prendre	6	2
21	To	21	commencer	1	3
22	Va	22	venir	41	20
23	yi,	23	Aller	16	8
T. types	25 (Communs)		25 (Communs)		
3	Do		poser / mettre	4	-
4	Do		suivre	3	-
5	Do		construire / poser	3	-
6	DO		pondre	2	-
7	DO~		Tirer	8	-
10	kpa,sa,		suivre	6	-
11	kplo,		accompagner	1	-
12	kpO kaka		observer	1	-
13	No		s'asseoir	1	-
14	Po		éclore	1	-
15	TrO		tourner	2	-
16	Vo		Finir	1	-
T. types	16 (Uniques en L1)				00
	-	1	attendre	-	1
	-	2	chasser	-	1
	-	3	enlever	-	3
	-	4	envoyer	-	1
	-	5	Etre	-	7
	-	6	Faire	-	2
	-	7	Fuir	-	2
	-	8	guetter	-	1
	-	9	parler	-	1
	-	10	regarder	-	2
	-	11	savoir	-	1
	-	12	Se bagarrer	-	1
	-	13	trouver	-	1
	-	14	Tuer	-	6
T. types			14 (Uniques en L2)		

N.B. * Compte tenu de la longueur des tableaux, certains verbes (procès) ont été réduits. Cela fait que certains tableaux ne comportent pas le nombre de procès inscrits au total.

En examinant et comparant les résultats des tableaux 4 ci-dessous et 5 ci-dessous, l'on constate, tout d'abord, l'existence d'un fond commun de procès aux deux langues aussi bien au CM2 qu'en 5è et celle de procès qui leur sont spécifiques (uniques et propres) avec leurs différents degrés d'occurrences d'utilisation.

Cette distinction nette dans la répartition des types de procès dans les deux langues et aux deux paliers, permet à la fois de mieux mesurer le degré d'acquisition des deux langues en place de par la diversité des types de procès acquis dans chacune d'elles et à chaque niveau, mais surtout de rendre encore mieux compte du caractère typologique des deux langues (dont nous ne cesserons de parler) de par la diversité des procès en L1 et en L2 et surtout de par leur différence d'occurrence d'emploi dans chaque langue.

A cet effet au tableau 4 comme au tableau 5, on relève, en général, plus de types de procès en L1 qu'en L2 à tous les niveaux mais surtout en 5è. (Exemple : 44 types de procès au CM2 en L1 contre 39 du même niveau en L2 et 65 types de procès en 5è L1 contre 50 en L2).

Ces résultats, tout en reflétant à la fois la meilleure acquisition de la L1 par rapport à la L2 surtout par les élèves les plus âgés de la classe de 5è confirment ceux liés au degré de représentation des événements du point 3.1 (supra) et l'une des hypothèses de départ en ce qui concerne le rôle de la L1 et celui de l'âge dans la meilleure conceptualisation et acquisition de types de procès.

Par ailleurs, de par la diversité des procès dans les deux langues se traduisant par l'existence des procès uniques, l'on voit se concrétiser à la fois les hypothèses de l'accroissement et de la diversification des procès de la L1 vers la L2 (cf. Tableau 4 : L1 CM2 : 16 procès uniques vs 14 procès uniques en L2 CM2 et au tableau 5, 34 procès uniques en L1 contre 19 en L2) et d'un niveau à un autre aussi bien en L1 qu'en L2. (cf. tableau 5 L1 CM2 vers L1 5è : 16 procès uniques vs 34 ; L2 CM2 vers L2 5è : 14 procès uniques contre 19).

Certes, au fur et à mesure que l'enfant grandit dans la société, sa langue s'enrichit (Klein, 1989) mais les résultats présents mettent plus en exergue cet accroissement quand on compare surtout le nombre de procès plus que doublé des élèves de la classe de CM2 et ceux de la classe de 5è en L1, soit 16 procès vs 34.

La comparaison des procès communs aux groupes et aux langues en place, appuie non seulement l'hypothèse de l'enrichissement et l'accroissement des

procès d'une langue à une autre et d'un niveau à un autre, mais également celle de l'influence possible d'un modèle de conceptualisation de la L1 sur celui de la L2. En effet, on note de par les chiffres des tableaux 4 et 5 que l'on passe de 25 procès communs au CM2) à 34 procès communs en 5è dans les deux langues.

De par ces résultats, à travers lesquels se confirment presque toutes les hypothèses du travail, se précise mieux l'existence réelle d'un certain nombre de traits caractéristiques des langues influençant les apprenants au moment de l'acquisition de la langue (Slobin, 1991). Cette réalité, tout en se confirmant plus par les divers schèmes de lexicalisation communs que l'on rencontre dans les deux langues aux tableaux 6 et 7, se mesure mieux de par les occurrences plus élevées de la possibilité d'utilisation d'un procès en L1 qu'en L2 et aussi par la haute fréquence d'emploi de certains schèmes par rapport aux autres dans les deux langues. Ce qui témoigne de l'existence d'un certain nombre de modèles communs de conceptualisation de la L1 se traduisant par celle d'un certain nombre de lexèmes verbaux de désignation de procès présents en L1 susceptibles d'agir en L2 au moment de la conceptualisation de certains procès et de leur verbalisation. Ce fond commun ne peut donc être traduit que par l'existence des verbes de base et nucléaires universels mais propres à chaque langue dont parle Viberg (2002). La fréquence d'occurrences très élevée de certains des verbes des tableaux 4-5 mais surtout des tableaux 6 et 7 reflète la nature de certains verbes constituant les schèmes de lexicalisation existants de la L1 susceptibles d'influencer sur la L2 (cf. verbes : **voir, attraper, venir, donner, monter, aller**, etc. au CM2 et en 5è en L1 et L2)

Ce sont ces résultats qui sont révélés au point 3.3.

Tableau 5: Répartition du lexique de procès par types et par occurrences en L1 et en L2 en 5^e

TYPES DE VERBES				NOMBRE D'OCCURRENCES	
N°	Gengbe	N°	Français	5 ^e L1	5 ^e L2
5	dO~	5	tirer	23	9
7	dze, (Do)	7	se poser	11	5
9	dzo	9	partir	17	10
14	kpo,	14	voir	51	16
15	le	15	attraper	38	19
16	le wu	16	avoir faim	11	1
17	le,	17	Etre	16	5
18	lia	18	monter	18	6
20	na	20	donner	19	1
23	pudu	23	courir	10	1
24	sO	24	prendre	9	2
26	va	26	venir	44	4
29	yi	29	aller	23	5
T. types	31 (Communs)		31 (Communs)		
18	kpassa		accompagner	8	-
T. types	34 (Uniques en L1)				00
	-	1	amener	-	1
	-	2	arrêter	-	1
	-	3	attendre	-	1
	-	5	déposer	-	1
	-	6	entreprendre	-	1
	-	7	guetter	-	11
	-	8	observer	-	2
	-	9	porter	-	1
	-	10	poursuivre	-	8
	-	15	s'apprêter	-	1
	-	16	sauver	-	2
	-	18	se précipiter	-	2
T. types			19 (Uniques en L2)	00	
T. verbes	65		50	400 soit 6,01% en moyenne L1 5^{ème}	192 soit 3,8 % en moyenne L2 5^{ème}

3. 3. Nature des verbes de la L1 influençant ceux de la L2 et leurs champs sémantiques

Tableau 6: Répartition du lexique verbal de procès par champs sémantiques et par occurrences en L1 et en L2 au CM2

CHAMPS SEMANTIQUES		NOMBRE D'OCCURRENCES	
Gengbe	Français	CM2 L1	CM2 L2
<i>Action</i>			
-	tuer	-	6
Zro	s'envoler	1	1
-	guêter	-	1
Do	construire / poser	3	-
DO	pondre	2	-
<i>Activité</i>			
Du	manger	4	6
-	faire	-	2
-	attendre	-	1
-	se bagarrer	-	1
dzi,	enfanter	5	-
<i>Cognitif</i>			
Dzi	vouloir	2	-
-	savoir	-	1
<i>Communication</i>			
gbLO~, / tona	dire	4	2
-	parler	-	1
<i>Copule</i>			
Le,	avoir	6	6
Le,-wu	avoir faim	5	2
-	être	-	7
<i>Evènement</i>			
Po	éclore	1	-
<i>Manipulation</i>			
Dzi	chercher	11	8
DO~	tirer	8	-
Le	attraper / saisir	7	4
sO	prendre	6	2
Do	mettre	4	-
<i>Mouvement</i>			
Va	venir	41	20
Dzo	partir	19	9
Yi,	aller	16	8
gbO,na	revenir	11	3
lia / De,	monter	10	4
Si du / pu du	courir	9	3
kpa,sa,	suivre	6	-
Do	suivre	3	-
gbO,	revenir	3	3
kpLO,	accompagner	1	-
lia kaka / dzi	grimper	1	6
-	envoyer	-	1
-	fuir	-	2
-	grimper	-	6
<i>Perception</i>			
kpO	voir	33	19
kpO kaka	observer	1	-
-	regarder	-	2

<i>Phase</i>			
TO	commencer	1	3
vO	finir	1	-
<i>Transfert</i>			
Na	donner	12	2

Tableau 7 : Répartition du lexique verbal de procès par champs sémantiques et par occurrences en L1 et en L2 en 5^e

CHAMPS SEMANTIQUES		OCCURRENCES	
Gengbe	Français	5 ^e L1	5 ^e L2
<i>Action</i>			
Zro	s'envoler	10	4
Do-atO~	construire nid	2	-
NE~	(se) casser	2	1
DO azi~	pondre de l'oeuf	1	-
KE~	mordre	1	-
-	guetter	-	11
<i>Activité</i>			
Du	manger	14	-
be,	se cacher	1	3
-	arrêter	-	1
-	attendre	-	1
-	protéger	-	1
-	s'amuser	-	1
<i>Cognitif</i>			
nyi-na	se cotôyer	3	-
Do-go	rencontrer	2	-
XIO~	s'efforcer	2	-
-	entreprendre	-	1
<i>Communication</i>			
gblo~	dire	5	-
<i>Copule</i>			
le,	être	16	5
le wu	avoir faim	11	1
Nyi	être	3	-
-	avoir	-	5
<i>Evènement</i>			
Po-vi	éclore	2	-
<i>Manipulation</i>			
Le	attraper	38	19
Dzi	chercher	15	15
SO	prendre	9	2
-	amener	-	1
-	déposer	-	1
-	porter	-	1
-	saisir	-	1
-	se trouver	-	3
<i>Mouvement</i>			
Va	venir	44	4
Yi	aller	23	5
Dzo	partir	17	10
Pudu	courir	10	1

kpasa	accompagner	8	-
GE~	tomber	3	8
Lia-vo	grimper	3	4
DO kpO	(se) poser	2	-
-	poursuivre	-	8
-	quitter	-	3
-	sauver	-	2
-	se diriger	-	1
-	se précipiter	-	2
Perception			
kpO,	voir	51	16
kpO,-me	regarder	2	5
-	observer	-	2
Phase			
VO,	finir	2	1
-	s'apprêter	-	1
Transfert			
Na	donner	19	1
Dzra	vendre	1	-

N.B. : Tous les tableaux ont été réduits pour leur trop grande longueur. Prière de se conférer aux listes additives en annexe pour le reste des verbes selon les langues et les paliers.

La répartition du lexique verbal de procès par champs sémantiques et surtout par fréquences et occurrences de leur utilisation, permet de mettre en évidence et de comparer toutes les formes possibles de schèmes de lexicalisation existantes en L1 avec les éléments verbaux des CVS, forme de lexicalisation propre à cette langue. Le but est d'arriver à déterminer la nature des verbes composant les modèles de schèmes intervenant dans la conceptualisation de certains procès en L2, surtout aux stades précoces de leur acquisition.

A cet égard, l'examen des tableaux 6-7 permettant d'étudier et de comparer les divers champs sémantiques des procès en place avec leur occurrence d'emploi, révèle la présence de différents champs sémantiques liés aux différents procès représentés dans les deux langues et aux deux paliers mais surtout avec une plus grande concentration de certains champs par rapport aux autres en L1 aux deux paliers d'acquisition.

A ce niveau l'on constate la forte prédominance des procès de *mouvement* puis de *manipulation* surtout en L1 sur les autres avec de fortes fréquences d'occurrences d'utilisation de certains verbes en L1 tels que les verbes « **va** » « venir » (41 occurrences au CM2, 44 occurrences en 5è) : « **dzo** » « partir » (19 occurrences au CM2 vs 17 en 5è) pour les procès de *mouvement*. Pour les procès de *manipulation* « **le, dO~, dzi** » soit « attraper, tirer, chercher » dont les occurrences sont : 7 utilisations au CM2 contre 38 pour le verbe « **attraper** » ; 8 utilisations contre 23 en 5è pour le verbe « **tirer** » et pour les procès de *perception* le verbe « **kpO** » « voir » dont les

occurrences d'apparition varient entre le chiffre 33 au CM2 et 51 en 5è L1.

Ces résultats expliquent encore mieux et confirment le caractère très détaillé des procès de la L1. En effet, en examinant la structure des verbes constituant la majeure partie des CVS dans les exemples ci-dessous tirés directement des récits d'élèves de nos corpus, l'on justifie encore mieux la présence des taux fort élevés d'utilisation de certains de ces procès (verbes) composant les divers schèmes des CVS surtout rencontrés au CM2.

comme constituant un troisième groupe de langues du monde qui ordonnent les procès autour de plusieurs mini-procès détaillés s'étalant sur le même intervalle temporel que le macro-procès, donc autrement que ceux des deux groupes de langues du monde dont parle Talmy (1985).

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. AFOLA-AMEY, U., 2002, «La temporalité et les structures événementielles en ikposso, à partir de récits oraux». Thèse De Doctorat Unique du Département des Sciences du Langage. Université Paris X-Nanterre. France.
2. AFOLA-AMEY, U. (2006), «Etude comparative de l'acquisition du lexique verbal de procès dans les récits oraux des élèves gen-mina et akposso du Togo» *In Cahier du centre d'Etudes et de Recherche en Lettres Sciences humaines et Sociales (CERLESHS) N°24 2006, ISSN0796-5966. Presses universitaires de Ougadougou (Burkina Faso)*
3. BAUDET, S., 1990, Représentations d'état, d'événement, d'action et de causation. *Langages* n° 100, 'Cognition et langage', 45-64.
4. BOLE-RICHARD, R., 1978, «Problématique des séries verbales avec application au gen» *Afrique et Langage* N.10, 2e semestre, 24-47.
5. FRANCOIS, J., 1990, «Classement sémantique des prédications et méthode psycholinguistique d'analyse propositionnelle». *Langages* 100, *Cognition et langage*, décembre, J. François & G. Denhière, dir. 13-32.
6. FRANÇOIS, J., DENHIERE, G., 1997, «Sémantique linguistique et psychologie cognitive». Aspects théoriques et expérimentaux. PUF Grenoble.
7. GOUGENHEIM, G., MICHEA, R., RIVENC, P., & SAUVAGEOT, A., 1967, «L'élaboration du Français Fondamental». Paris, Didier.
8. GENTNER, D., 1981, «Some interesting differences between verbs and nouns». *Cognition and Brain Theory* 4/2, 161-178.
9. GENTNER, D., 1982, «Why nouns are learned before verbs» : linguistic relativity versus natural partitioning. In : S. KUCZAY II, cd. *Language development : language, cognition and culture*. Hillsdale NJ, L. Erlbaum, 301-334.
10. HICKMANN, M., HENDRIKS, H., ROLAND, F., 1992, «Déterminants sémantiques et pragmatiques dans l'acquisition du temps et de l'aspect «: étude comparative du français, de l'allemand et de l'anglais». Communication à la Table-Ronde du Réseau européen de laboratoires sur l'acquisition des langues, Lyon-L'Arbresle, septembre, 40 p.
11. JONDOH, E., 1980, "Some aspects of the predicate phrase in Gêgbe" PhD, Indiana University. Chap. 3 : Serial Verb Constructions in Gengbe.
12. KIHSTEDT, M., 2003, «Stratégies compensatoires dans l'emploi du lexique verbal en français L2". Communication au colloque 'Enseignement/apprentissage du lexique', Université Stendhal-Grenoble 3, 13-15 mars 2003.
13. KLEIN, W., 1989, « L'acquisition de langues étrangères». Paris, Armand Colin.
14. NOYAU, C., 1991, « La temporalité dans le discours narratif : construction du récit, construction de la langue». Thèse pour le diplôme national d'habilitation à diriger des recherches, vol.1, Université Paris VIII
15. NOYAU, C., (1998 à paraître), Les choix de formulation dans la représentation textuelle d'événements complexes : gammes de récits. Communication aux journées Scientifiques de l'Université du Bénin. *Journal de la Recherche Scientifique*, Lomé, Université du Bénin
16. NOYAU, C., 2004, «Acquisition et construction du sens dans une perspective interlangue» ; Université Paris V, 20-21 décembre 2001 in A. IBRAHIM&C. MARTINOT (eds) Paris Kimè.
17. NOYAU, C., & PAPROCKA, U., 2000, « La représentation des structures événementielles par les apprenants : granularité et condensation». *Roczniki Humanistyczne*, t. XLVIII, Z. 5, Lublin, 2000 [*Annales de Lettres et Sciences Humaines*, vol. XLVIII, cahier 5, Lublin, Pologne], 87-121.

18. NOYAU, C., & TAKASSI, I., 2003, «Catégorisation et recatégorisation : les constructions verbales sérielles et leur dynamique dans trois familles de langues du Togo». *Verbum*. Actes du colloque 'Typologie des langues et universaux linguistiques.

19. SANZ-ESPINAR, G., 1997, « La frontière énoncé simple / énoncé complexe : contribution à une étude des liens interpropositionnels». Paru en espagnol « La proposición : una unidad semántico-conceptual para el estudio de la referencia en el discurso y de las relaciones interproposicionales» (1999) dans : *Cien años de investigación semántica de Michel Bréal a la actualidad. Actas del Congreso Internacional de Semántica*, Madrid, Ediciones Clásicas, p. 905-916 (vol 2).

20. SLOBIN, D., 1991, Learning to think for speaking : native language, cognition and rhetorical style. *Pragmatics* 1, 7-23. Reimer.

21. TALMY, L., 1985, « Lexicalization patterns : semantic structure in lexical form». In : SHOPEN Timothy, ed. Language typology and semantic description, vol. 3 *Grammatical categories and the lexicon*, 36-149. Cambridge University Press.

22. TALMY, L., 1991, Path to realization: a typology of event conflation. *Proceedings of the 17th Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, BLS, P. 480-519

23. VIBERG, A., 1998, «Lexical development and lexical profile of the target language» dans Albrechtsson, D., B., Mees, I et Poulsen, E édés. *Perspectives on Foreign and Second Language Pedagogy*. Odense : Odense University Press, pp. 119-134.

24. VIBERG, A., 2002, «Basic verbs in second language acquisition» . *Revue Française de Linguistique Appliquée* 2002/2 'Acquisition des langues : tendances récentes', pp.51-69.

Conventions de transcription

Les productions en L1 comme en L2 sont représentées en énoncés numérotés, puis en propositions sous numérotées et suivies de leurs gloses littérales en français

L'usage des caractères spéciaux, dans les données en gèngbé, a été renoncé en faveur des caractères plus orthographiques adaptés et adoptés au niveau du projet CORUS pour plus de commodité de même que la distinction des lettres minuscules et majuscules.

A l'exception du signe de l'interrogation (?), on y trouve également la ponctuation spécifique adoptée à travers l'usage de quelques signes originaux, des marques de tons, des distinctions phonologiques signalées par les majuscules et quelques abréviations typiques tels que :

- *Signes de ponctuation*

+, ++, +++

Pause courte, moyenne, longue.

°+, _

Courbe intonative suspensive et conclusive.

ton bas

a, o, etc.

ton haut

non marqué, neutre

ton modulé haut-bas et bas haut

a', / a', o', / o'

a~, *O~*, *E~*, *u~*, *i~*

voyelles nasales

- *Distinctions phonologiques signalées par majuscules*

O, E,

/o/ ouvert, /e/ ouvert (vs o fermé, é mi- fermé)

D, N

/d/ rétroflexe, /n /vélaire

- *Abréviations dans les gloses des données*

1 Ssuj, 3SOBJ IP 3P

pronoms de la 1^{ère} / 2^{ème} / 3^{ème}, singulier/ pluriel, sujet/ objet

DEF

article défini

INJ

injonctif

ITER

itératif

LOC

locatif

PL

pluriel

POSS

possessif

PROG

progressif

PROSP

prospectif

PROJ

projectif

PT

particule terminale

REL

relatif