

Article

« Étude psycholinguistique des capacités pragmatiques du langage chez les enfants de cinq à dix ans »

Helga Feider et Madeleine Saint-Pierre

Revue québécoise de linguistique, vol. 16, n° 2, 1987, p. 163-186.

Pour citer cet article, utiliser l'information suivante :

URI: <http://id.erudit.org/iderudit/602598ar>

DOI: 10.7202/602598ar

Note : les règles d'écriture des références bibliographiques peuvent varier selon les différents domaines du savoir.

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter à l'URI <https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche. Érudit offre des services d'édition numérique de documents scientifiques depuis 1998.

Pour communiquer avec les responsables d'Érudit : info@erudit.org

ÉTUDE PSYCHOLINGUISTIQUE DES CAPACITÉS PRAGMATIQUES DU LANGAGE CHEZ LES ENFANTS DE CINQ A DIX ANS¹

Helga Feider

Madeleine Saint-Pierre

Dans cet article, nous présentons quelques données illustrant les actes de langage que les enfants utilisent pour exprimer leurs intentions communicatives². Les données ont été recueillies à l'occasion d'un jeu de rôle dyadique auprès d'enfants de la maternelle et des troisième et cinquième année dans deux écoles primaires francophones de milieu socio-économique moyen de Montréal. Notre recherche porte sur l'évolution des compétences pragmatiques du langage pendant les premières années de l'école, tant du point de vue des formes linguistiques que celui des fonctions cognitivo-sociales du langage.

1. Une version préliminaire de cet article a fait l'objet d'une communication présentée sous le titre : «Quelques aspects du développement des compétences pragmatiques du langage chez les enfants de cinq à dix ans», 54e Congrès de l'ACFAS, Montréal 1986.

2. Cette recherche est subventionnée par le Gouvernement du Québec (FCAR). Nous tenons à remercier les membres de notre équipe de recherche soit : D. Perras, L. Desautels, D. Labelle, C. Malo et F. Castan. Nos remerciements vont également à l'équipe du Centre d'Analyse de Texte par Ordinateur (ATO) de l'Université du Québec à Montréal et aux lecteurs anonymes pour leurs commentaires pertinents.

1. Problématique

L'étude de la pragmatique du langage dérive d'un courant de la philosophie du langage ordinaire, celui de la théorie des actes de langage. L'essentiel de cette position réside dans une conceptualisation de la notion «sens» (*meaning*) selon laquelle le sens d'un énoncé se constitue à partir d'au moins deux composantes : celle de la signification dénotative se référant à une réalité externe (soit le contenu propositionnel) et celle de la signification pragmatique ou illocutionnaire qui relève de l'intentionnalité du locuteur et qui exprime ce que le locuteur veut faire en disant quelque chose (cf. les travaux de Austin (1970), Grice (1975), Searle (1972), Récanati (1981)).

Les analyses que nous allons présenter se centrent sur l'aspect illocutionnaire de l'acte de langage, celui qui spécifie ce que le locuteur a l'intention d'accomplir en prononçant l'énoncé.

Des études linguistiques ont tenté de fournir des descriptions des traits de surface pouvant servir d'indices de force illocutionnaire dans un énoncé donné (Fraser (1973), Sadock (1974), Cole et Morgan (1975), Saint-Pierre (1977)). D'autres ont proposé des modèles formels pour rendre compte des forces illocutionnaires dans la description sémantique ou encore ont proposé l'intégration de la composante pragmatique dans la grammaire (Sadock (1974), Gazdar (1981), Saint-Pierre et di Sciullo (1982), Evans (1985), Ducrot (1972, 1981)). C'est plutôt dans la foulée des études descriptives que se situe notre travail, dont l'un des premiers objectifs est d'offrir une description des formes linguistiques associées à chaque type d'acte illocutionnaire et l'évolution de ce rapport forme-fonction selon l'âge.

Par ailleurs, des études sur le développement des fonctions communicatives chez l'enfant ont fait état des différences existant entre les règles pragmatiques régissant la conversation entre adultes par opposition à celles que semblent utiliser les enfants entre eux ou avec l'adulte (Halliday (1977), Bates (1979), Dore (1979), Ervin-Tripp (1979), Ochs et Schieffelin (1979)). Peu d'études se sont attardées à décrire un échantillon suffisamment étendu de productions d'enfants dans une perspective pragmatique. Dore est le seul auteur à avoir fourni une taxonomie assez exhaustive des actes de langage inspirée de la théorie de Searle, en l'appliquant à un corpus d'échanges spontanés entre enfants du préscolaire. Cet auteur n'a cependant pas bien précisé les

critères de sa classification, ce qui rend l'application de la taxonomie quelque peu arbitraire. Par ailleurs, Feider et Desautels (1981) et Feider, Poulin et Prévost (1983) ont adapté des procédures d'analyse proposées par Dore à des échantillons de productions d'enfants francophones.

Notre démarche est essentiellement empirique et explore principalement les aspects linguistique et psycho-développemental des actes de langage produits par les enfants dans la conversation.

2. Objectifs de l'étude

Notre recherche vise l'élaboration de critères objectifs et précis qui permettent l'identification des forces illocutionnaires présentes dans le discours des enfants. Searle et Vanderveken (1985, p. 1) affirment qu'il existe différents indices linguistiques des forces illocutionnaires; ceux-ci sont de nature variée : le mode verbal, l'ordre des mots, le contour intonatif et l'accent, entre autres. Si cette affirmation reste à vérifier en profondeur, nous savons toutefois que le rapport entre le langage et la réalisation des actes de langage ne revêt pas un caractère de réciprocité biunivoque c'est-à-dire qu'à un acte de langage sont associées des formes linguistiques différentes et qu'inversement, une structure linguistique donnée peut servir à accomplir différents actes de langage.

Nous posons donc comme hypothèse une possible concordance entre force illocutionnaire et structure linguistique. À partir d'un corpus de langage enfantin, nous tenterons de définir les modalités d'une telle concordance dans un premier temps. Cette hypothèse doit être complétée pour englober l'aspect développemental de notre recherche. Ainsi, croyons-nous à la diversification des formes linguistiques pour la production d'un acte illocutionnaire selon l'âge des enfants. Cette diversification des moyens linguistiques devrait se manifester tant au plan syntaxique que morphologique. Cet objectif trouve ses principales justifications dans les résultats des recherches de Lefebvre-Pinard (1982) à l'effet que cette période du développement (5 à 10 ans) semble marquer d'importants changements dans la compétence de communication reliés au développement socio-cognitif.

3. Méthode

Pour atteindre ces objectifs, nous avons constitué un corpus d'échanges dyadiques entre enfants dans une situation de communication semi-structurée. Un total de 36 dyades d'enfants dont la moyenne d'âge est de 5:6, 8:6 et 10:6 ans ont été filmées et enregistrées pendant une vingtaine de minutes chacune alors que les enfants faisaient un jeu de rôle, soit la journée d'un vétérinaire et de son assistant dans une clinique vétérinaire.

Un code de transcription a été mis au point afin de tenir compte des données verbales tant linguistiques, prosodiques que discursives tout en incorporant certains comportements non verbaux. Le corpus totalise environ 8,000 énoncés codés «actes de langage», soit environ 65,000 mots et 2,800 indices prosodiques. Les comportements non verbaux notés sont au nombre de 6,500 et environ 1/10 soit 700 ont reçu un code au même titre que les actes illocutionnaires³.

En vue de fournir une description pragmatique du corpus en termes d'actes illocutionnaires, nous avons élaboré une taxonomie des actes illocutionnaires inspirée de plusieurs taxonomies existantes; Searle (1976), Fraser (1973). En construisant notre instrument, nous avons d'abord tenu compte du modèle de Searle en ce qui concerne les conditions et règles d'emploi nécessaires à l'accomplissement réussi de l'acte particulier, (Searle 1972,1976). Plus précisément, notre taxonomie prend en compte deux des conditions de Searle : a) *l'attitude propositionnelle du locuteur* face au contenu propositionnel et b) *le but illocutionnaire* visé par les différents actes (condition essentielle). Dans une démarche empirique, nous avons ensuite appliqué cette taxonomie «théorique» à la classification des actes illocutionnaires observés dans notre corpus. Ces démarches, théorique et empirique, nous ont conduit à proposer six types d'actes illocutionnaires principaux, sous-catégorisés en 36 sous-types qualifiés selon le contenu propositionnel. Une discussion approfondie des critères utilisés pour l'établissement de ce schème classificatoire se trouve dans Feider et Saint-Pierre (1985) et dépasse les limites et objectifs de cet article. Nous présentons les

3. L'annexe A fournit une illustration de la transcription du corpus.

conditions d'emploi définissant les six catégories principales d'actes illocutionnaires dans le tableau 1.

A. Les constatifs :

- a) l'attitude propositionnelle du locuteur implique qu'il y a une proposition et donc une valeur de vérité (elle peut être vraie ou fausse);
- b) le but visé par le locuteur consiste à présenter un fait ou une situation réelle ou potentiellement réelle;

B. Les directifs :

- a) l'attitude propositionnelle du locuteur prévoit une action de l'allocutionnaire devant se dérouler dans le futur;
- b) le locuteur vise l'accomplissement de cette action par l'allocutionnaire;

C. Les suggestifs :

- a) l'attitude propositionnelle prévoit une action future de l'allocutionnaire avec ou sans concours du locuteur;
- b) le locuteur vise l'accomplissement de cette action par l'allocutionnaire;

D. Les commissifs :

- a) l'attitude propositionnelle prévoit une action future du locuteur;
- b) le locuteur veut amener l'allocutionnaire à considérer le mérite de l'action proposée;

E. Les expressifs :

- a) l'attitude propositionnelle implique une diminution relative du contenu factuel au profit d'une accentuation du contenu émotif (reconnaissance, expression de sentiments, etc.);
- b) le but visé est de communiquer à l'allocutionnaire la réaction émotive du locuteur;

(suite page suivante)

F. Les actes ludiques :

- a) dans ces cas, le critère relatif à l'attitude propositionnelle ne peut être appliqué. Ces énoncés n'ont pas de contenu propositionnel particulier ou encore cette condition n'est pas indispensable;
- b) le but visé est d'amuser l'allocutionnaire, de se divertir, de créer, de jouer avec les mots, les sons (onomatopées, humour, etc.).

Tableau 1. Taxonomie des actes de langage.

Cet instrument a été appliqué à notre corpus pour l'identification et la codification des actes illocutionnaires en contexte. Par la suite, le corpus et l'ensemble de codes ont été transcrits sur fichiers informatisés.

4. Analyses préliminaires

Dans un premier temps, nous avons effectué des calculs préliminaires à l'aide du programme SATO (Système d'Analyse de Texte par Ordinateur) dans le but d'examiner les structures de surface associées aux actes illocutionnaires. Ces calculs ont été faits sur dix-huit dyades, six par groupe d'âge, soit environ la moitié du corpus total.





















Un premier type d'observations porte sur les concordances entre un acte illocutionnaire et les formes de surface qui servent à son accomplissement pour chaque groupe d'âge. Les tableaux 2 à 4 montrent que ce rapport entre la forme et la fonction peut varier selon l'âge des enfants. Les actes illocutionnaires retenus sont trois types de directifs : la demande d'information, la demande d'action et l'ordre, puis un type de suggestif : la recommandation. L'aspect développemental est examiné de façon plus globale aux tableaux 5 et 6. En effet, le tableau 5 montre la distribution des fréquences de production d'un sous-ensemble de constatifs pour chaque groupe d'âge. Le tableau 6 présente l'emploi des éléments expressifs qu'ils soient actes de langage ou phénomènes prosodiques à chaque groupe d'âge.

Ces tableaux présentent, pour chacun des groupes d'âge, des catégories fréquentielles de l'utilisation de chacun des types de structures de surface associé à l'acte de langage en question. Les pourcentages au bas des tableaux sont calculés sur le nombre total d'actes de langage produits dans chacun des groupes d'âge.

Selon l'hypothèse initiale concernant le développement des compétences pragmatiques perceptibles dans le langage des enfants entre l'âge de 5 et 10 ans, il s'avère important de montrer le sens des changements observés. Nous constatons que ces changements sont de deux ordres : premièrement, une diversification des moyens linguistiques et prosodiques selon l'âge des enfants, et deuxièmement, une variation des fréquences relatives de chacune des formes d'acte de langage. Ces dernières sont ici présentées sous forme d'une échelle à quatre points (très fréquent, fréquent, assez fréquent, peu fréquent) dans le but de fournir un aperçu de la distribution quantitative des formes dans chaque groupe d'âge, ce qui évite des sur-informations trop détaillées et peu interprétables.

Dans le tableau 2, les demandes d'information sont accomplies en grande majorité par les formes du type 1 et ce pour les trois groupes d'âge. Les structures avec inversion du pronom sujet telles qu'en 9 sont produites par les enfants de 10 ans seulement; elles sont plus complexes syntaxiquement. Les enfants de 5 ans privilégient, pour leur part, les questions (voir 2) comprenant seulement un mot interrogatif.

L'analyse d'un plus grand nombre de dyades pourrait combler les lacunes évidentes du tableau par rapport aux catégories 4 à 7.

Forme linguistique	Exemple	Age	5:6	8:6	10:6
1. [Qu+est-ce que+P?] [Qu+c'est+que+P?] [C'est qu+ X?]	Qu'est-ce que vous avez? Où c'est qu'elle est notre horloge? C'est quoi ça?				
2. [Qu?]	Quand? Hein? Qui?				
3. [S+V-tu+X?]	I est-tu malade beaucoup?				
4. [Est-ce que+S+V+X+?]	Est-ce que t'as bientôt fini?				
5. [Qu+S+V?]	Comment ça va?				
6. [S+V+X?]	I en fait beaucoup?				
7. Interrogative + [P?]	Toi, le sais-tu qu'est-ce que je vais faire?				
8. Forme élidée	Le nom de l'animal?				
9. Inversion du pron. sujet	L'as-tu faite dormir?				
	<i>Nombre total de D.I.:</i>		61	30	64
	<i>Pourcentage:</i>		4%	2.3%	5.3%

LÉGENDE





	Très fréquent (75% et +)
	Fréquent (50 à 75%)
	Moyennement fréquent (20 à 50%)
	Peu fréquent (moins de 20%)

Tableau 2. Les demandes d'information selon l'âge.

Ce qui ressort du tableau 2, c'est que les enfants de 5, 8 et 10 ans utilisent fréquemment la forme [*qu* + est-ce que P ?] ou [c'est *qu* ?] dans les questions partielles et que seuls les enfants de 10 ans ont recours à l'inversion du pronom sujet. Quant aux questions globales, les enfants des trois groupes d'âge utilisent trois formes, soit les formes du type 3, 4 et 6. Ceci explique leur faible fréquence. Seuls les enfants de 10 ans chez lesquels nous n'avons, dans cette moitié de corpus, observé aucune forme du type [Est-ce que P ?] ont produit des interrogatives avec inversion du sujet telles que 9. La variation relative à l'âge, que nous observons dans l'emploi des formes interrogatives, coïncide avec la production des types plus complexes syntaxiquement, soit l'ellipse du type 8 et l'inversion du pronom sujet du type 9.

Le tableau 3 offre un parallèle entre l'ordre et la demande d'action quant aux formes linguistiques employées par les enfants et quant aux fréquences de leur utilisation. D'un point de vue illocutionnaire, il n'y a qu'une différence dans le rapport d'autorité entre les interlocuteurs dans ces deux types de requête. L'association entre le mode impératif et l'ordre est très fréquente chez les enfants de 5 ans qui, pour leur part, ne recourent que très rarement aux autres formes telles que l'ellipse, contrairement aux enfants plus âgés. La forme de type 6, où l'impératif comprend une proposition complétive, est plus complexe syntaxiquement et semble n'apparaître qu'à partir de l'âge de 8 ans. Puisque la structure impérative est grandement privilégiée par tous dans les ordres, le rôle des éléments prosodiques et verbaux servant avant tout à amplifier l'ordre est peu important. Au contraire, dans les demandes d'action, les atténuateurs tant prosodiques que verbaux sont employés fréquemment par les enfants de 8 ans et 10 ans et très fréquemment par les enfants de 5 ans. Pour leur part, les demandes d'action sont formulées à l'aide de phrases interrogatives contenant un modal et/ou par le conditionnel tel que dans le type 2. Ces formes sont exclusivement utilisées pour les demandes d'action et sont fréquentes à huit ans et à dix ans. Les enfants de 5 ans privilégient quant à eux les atténuateurs verbaux et prosodiques de façon marquée.

Forme linguistique	Exemple	Age	ordre			demande d'action		
			5:6	8:6	10:6	5:6	8:6	10:6
1. [Impératif, 2 ^e pers.]	Prends-la. Couchez-vous là monsieur.		■	▣	▣	□	▣	□
2. [Qu-Impérative]	Veux-tu me donner le thermomètre?					▣	▣	▣
3. Forme élidée	Pas avec mes miens.		□	▣	▣			
4. [Pron. 2 ^e p.+ V<fut>+X]	Tu vas le coucher là.		□	□	□	□	□	□
5. Coordonnées ou juxtaposées	Appelle-le, tiens. Tu prendras ça pis tu viendras me voir chaque jour.		□	□	□			□
6. [Impérative+[P]]	Va voir quelle date y est.			□	□			□
	<i>Nombre total:</i>		37	42	35	11	15	40
	<i>Pourcentage:</i>		2,4	3,3	2,9	0,7	1,2	3,3
Eléments prosodiques présents dans ces actes:								
Amplificateurs : prosodiques	accélééré, forte, allongement, lento		□	▣	□			
Amplificateurs verbaux :	awaye, donc.		□	▣	□			
Atténuateurs verbaux :	oh, ah, euh, là, un peu, donc, ok, voilà, etc.					■	▣	▣
Atténuateurs proso- diques	pause, lento, piano, chuchotée, montante, allongement					■	▣	□
Marqueurs de politesse :	vous, s'il vous plaît, monsieur, madame.					▣	□	▣

Tableau 3. Les demandes d'action et les ordres selon l'âge.

Les tendances observées dans le tableau 3 vont tout à fait dans le sens des hypothèses posées. En effet, non seulement il est possible d'observer une certaine concordance entre les formes linguistiques utilisées par les enfants et les actes illocutionnaires, mais encore les enfants plus jeunes ont recours aux éléments prosodiques de façon plus systématique que les enfants plus âgés qui, pour leur part, utilisent un grand nombre de structures syntaxiques différentes et plus complexes dans des contextes similaires. Cette dernière dimension sera confirmée par les données présentées au tableau 5.

Une autre divergence liée à l'âge est l'emploi moins fréquent des questions impératives du type 2 chez les enfants de 5 ans. Ceci peut s'expliquer du fait que la question impérative, quoiqu'elle soit interprétée comme une demande d'action et non comme une demande d'information dès l'âge de deux ans (Shatz 1974), comporte une dimension sociale liée aux conventions de politesse que les enfants plus jeunes expriment davantage par des termes tels que «s'il vous plaît», «madame», «vous», etc. ou par des moyens prosodiques. Ce dernier fait recouperait les résultats du tableau 6 en ce qui a trait à l'utilisation des caractéristiques vocales.

Dans la même perspective, le tableau 4 montre que la forme 1 est privilégiée par les enfants des trois groupes d'âge pour accomplir les actes de recommandation. À l'inverse des plus âgés, les enfants de 5 ans utilisent moins fréquemment la forme 1 au profit des formes 2 et 3. Par contre, les formes 5, 6 et 7 qui sont plus rares dans le langage de tous les jours, et parfois syntaxiquement plus complexes, sont le fait des enfants plus âgés.

Forme linguistique	Exemple	Age	5:6	8:6	10:6
1. [1 ^{er} p.+V<fut ou prés.>+X]	Nous irons le porter à son maître dès ce soir. On se couche.		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2. Falloir+V<inf.> Falloir que P	Faudrait l'nettoyer par exemple. Il faut qu'on soigne ça.		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. [2 ^{er} p.+modal<condit.>+V+X]	Tu devrais lui mettre un pansement.		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Coordonnées ou juxtaposées	On va mettre les outils puis on va partir. Nous donnerons à son maître les pilules, il lui donnera à chaque quatre heures.		<input type="checkbox"/>		
5. Impérative 1 ^{er} e p.	Bon, maintenant arrangeons-y ses yeux.			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. [Je pense que P]	Je pense qu'on devrait lui donner une piqûre.			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. [Nous/On+modal+V+X]	Nous devons l'opérer. On peut aller le porter.				<input type="checkbox"/>
	<i>Nombre total:</i>		35	125	98
	<i>Pourcentage:</i>		2,2	10	8,1

Tableau 4. Les actes de recommandation selon l'âge.

Il est aussi intéressant de constater que, contrairement aux directifs (tableau 3), les actes de recommandation deviennent proportionnellement plus fréquents avec l'âge. Ceci traduit un développement davantage centré sur la coopération plutôt que sur l'expressivité individuelle, l'acte de suggestion reposant sur la prise de conscience du rôle d'autrui (Piaget 1926).

Selon une approche différente, le tableau 5 présente le taux d'utilisation de six sous-catégories d'actes constatifs; celles qui ont été observées le plus fréquemment dans notre corpus représentant à elles seules environ un quart des actes de langage enregistrés (presque un tiers pour le groupe des enfants de 8 ans). Ces catégories sont intéressantes pour les hypothèses qu'elles suggèrent du point de vue développemental. En effet, le taux d'utilisation de quatre des six catégories semblent varier de manière significative selon l'âge. En premier lieu, nous pouvons constater un accroissement constant de la maternelle à la cinquième année dans l'utilisation de la catégorie «information». Avec l'âge, l'enfant devient de plus en plus conscient de la nécessité d'informer son interlocuteur dans le cas où le locuteur dispose de l'information que son partenaire ne possède pas mais qui serait pertinente pour lui et ses interventions cliniques (tel patient souffre de tel symptôme, etc.). Cette observation s'accorde bien avec les résultats des recherches faites en cognition sociale (Lefebvre-Pinard 1982).

Catégorie d'acte	Maternelle		Troisième		Cinquième		Total N
	N	%	N	%	N	%	
Assertion simple (ex.: <i>J'ai oublié le numéro</i>)	85	5,4	99	7,7	46	3,8	230 *
Assertion imaginaire (ex.: <i>C'est rendu le matin</i>)	30	1,9	12	0,9	5	0,4	47 **
Assertion auto-dirigée (ex.: <i>Bon, ses oreilles...</i>)	26	1,7	9	0,7	36	3,0	71
Assertion évaluative	46	2,9	107	8,3	22	1,8	175 (*)
Assertion descriptive	35	2,2	39	3,0	41	3,2	115
Assertion informative	127	8,1	148	11,5	161	13,7	436 ***
Total :	349	22,2	414	32,1	311	25,9	
Ratio L₁ : L₂ (asymétrie)		.14		.37		.42	
*** C > T > M, p < .05			Maternelle		(M) : 5:6 ans		
** M > T = C, p < .05			Troisième		(T) : 8:6 ans		
* M = T > C			Cinquième		(C) : 10:6 ans		
(*) T > M = C, p < .05							

Tableau 5. Les actes constatifs selon l'âge.

Deux sous-catégories diminuent avec l'âge : les *assertions imaginaires* et les *assertions simples*. Les premières sont des actes qui s'adressent à des personnages inventés. Le taux le plus élevé de cette catégorie se trouve à la maternelle, où il reflète surtout un dialogue entre l'enfant-vétérinaire et son patient, l'animal. Cette catégorie subit également un changement qualitatif dans la mesure où les assertions

imaginaires des enfants plus vieux s'adressent davantage à des partenaires téléphoniques (clients, propriétaires des animaux) plutôt qu'au patient animal. Ceci traduit la tendance vers une décontextualisation croissante du langage chez l'enfant (Snow (1983), Oléron (1979)), ce qui lui permet d'atteindre par le biais du langage des référents de plus en plus éloignés de son contexte immédiat.

L'assertion simple est un acte déclaratif se résumant à un simple constat sans but informatif apparent le plus souvent d'un état de fait évident ou indiscutable («j'ai fini», «je l'ai échappé», «moi je prends ça», «voilà, le quatrième de fini»). Ce sont généralement des énoncés fortement contextués, comportant des formes déictiques se référant à des éléments du contexte immédiat, ceci pour les trois groupes d'âge, la différence en étant surtout d'ordre quantitatif.

Cependant, cette diminution quantitative ne se manifeste qu'en cinquième année.

Il peut sembler surprenant qu'aucune différence quantitative ne soit relevée pour la catégorie «assertion auto-dirigée» (qui pourrait être comparée à la catégorie «monologue» de Piaget (1926) qui s'oppose donc à la classe des actes dits socialisés). Nous constatons par contre que cette catégorie semble également subir un changement qualitatif avec l'âge; les plus vieux l'utilisent surtout pour fins d'autorégulation de l'action (se dire les chiffres tout en composant un numéro de téléphone), tandis que les plus jeunes y expriment surtout leurs propres réactions («bon», «hum», «sais pas») ou commentent leurs actions courantes («piquer», «comme ça», «de même»).

Les assertions descriptives sont stables à travers les âges, mais les assertions évaluatives accusent une hausse temporaire chez les enfants de troisième année. Les assertions évaluatives se distinguent des assertions descriptives par leur imprécision factuelle («il a beaucoup de fièvre», au lieu de «il a 39 degrés», «il ne va pas bien» au lieu de «son coeur bat trop vite»). À date, nous n'avons aucune explication pour cette augmentation spectaculaire en troisième année. Il reste à vérifier la fiabilité de ce résultat sur l'ensemble du corpus.

Un dernier aspect des résultats présentés au tableau 5 reste à commenter. Il s'agit de l'indice d'asymétrie entre les deux interlocuteurs calculé selon le nombre total d'actes de langage produits par chacun. Il est calculé selon la formule :

Nombre d'énoncés produits par L₁ - nombre d'énoncés produits par L₂
 Nombre d'énoncés produits par la dyade

et varie entre 0 (aucune asymétrie) et 1 (asymétrie parfaite, seul L₁ produit des énoncés). Dans la situation expérimentale, l'asymétrie est assurée d'avance par la distribution des rôles : vétérinaire et assistant. Nous constatons qu'avec l'âge, ce jeu de rôle du vétérinaire se démarque de plus en plus de celui de l'assistant par une augmentation constante du nombre d'actes de langage produits par rapport à ceux produits par l'assistant. À la maternelle, cette asymétrie ne se manifeste guère, l'idée de l'assistant étant accessible à peu d'enfants de cet âge. Lors de la mise en situation, nous leur avons proposé qu'il y ait deux vétérinaires. L'un est arrivé plus tôt que l'autre et a donc reçu tous les animaux malades.

L'asymétrie ne relève donc pas de statuts sociaux différents mais uniquement de la situation - l'un dispose d'information que l'autre ne possède pas. Si l'asymétrie observée dans la production verbale est peu marquée chez les enfants de la maternelle comparativement aux autres groupes d'âge, est-ce dû à cette différence dans la formulation de la consigne ou à un phénomène développemental? Nous l'ignorons pour le moment, mais le fait que l'indice d'asymétrie augmente entre la troisième et la cinquième année suggère qu'il s'agit en effet d'un changement développemental. Des recherches antérieures menées auprès d'enfants d'âge préscolaire (Poulin (1982), Feider et Sureau (1985)) montrent que les relations sociales des jeunes enfants sont déjà imprégnées d'asymétrie, mais que la plupart de ces relations ne sont pas clairement asymétriques.

Le tableau 6 présente les résultats quantitatifs concernant les aspects paralinguistiques et prosodiques du discours observés dans la situation expérimentale pour les trois groupes d'âge. Ils ont été groupés ensemble en raison du fait qu'ils représentent des éléments pour ainsi dire en marge des comportements linguistiques proprement dits dont la caractéristique la plus importante est leur nature productive et ouverte (générativité). Il s'agit donc ici d'une classe de phénomènes s'apparentant davantage aux systèmes de communication non humains avec leur caractère fermé et limité à un répertoire plus ou moins fixe (Smith (1977), Marler (1967)). L'hypothèse générale qui sous-tend ce tableau est que la proportion de ce type de phénomènes dans le discours devrait diminuer avec l'âge en faveur d'éléments plus proprement linguistiques et explicites. Cette hypothèse se vérifie pour quatre des neuf catégories

inventoriées au tableau 6 : les actes expressifs simples, exclamatifs de type «oh!», «ah!», etc., les actes ludiques et deux types de modulation vocale. En ce qui concerne les expressifs, il est à remarquer que les formes plus élaborées et verbalisées par des phrases ou expressions variées («c'est pas sérieux», «chu tanné moi», «c'est pas pire», «pas mal malin», «quelle journée!», «c'est formidable», etc.), au contraire, augmentent avec l'âge. Les pourcentages entre parenthèses sont calculés sur l'ensemble des actes expressifs et représentent donc la partie de ces actes qui relève du système linguistique proprement dit.

Élément expressif	Maternelle		Troisième		Cinquième	
	N	%	N	%	N	%
Actes de reconnaissance conventionnelle	207	13,2	206	16,0	150	12,5
Actes d'expression d'attitude - simple	160	10,2	80	6,2	18	1,5 **
- complexe	29	(15)	16	(16)	23	(55)
Actes ludiques (onomatopées)	129	8,2	30	2,3	30	2,5 *
Voix aiguë	47	3,0	56	4,3	14	1,2
Voix forte	29	1,9	15	1,4	15	1,2
Voix chantonnée	43	2,7	18	1,4	2	0,2 **
Voix chuchotée	25	1,6	21	1,6	14	1,2
Allongement (voyelles)	53	3,4	135	10,6	48	4,0
Simulation	306	19,5	56	4,3	85	7,1 *
Total des modulations vocales						
	868		336		215	
** M > T > C, p < .05						
* M > T = C, p < .05						

Tableau 6. Les éléments expressifs d'actes de langage pour les trois groupes d'âge.

Deux autres catégories très caractéristiques du discours entre enfants de 5 ans se trouvent considérablement réduites chez les plus âgés : 1) les actes ludiques qui comportent essentiellement des onomatopées ou mots non-sens inventés par les enfants dans un contexte de jeu (Keenan (1974) en donne une description fort intéressante) et 2) la simulation de la voix d'animaux ou d'autres personnages (clients, jargon médical). Chez les plus jeunes, on trouve ces comportements en très grand nombre, surtout la simulation de voix animale, qui disparaît pratiquement vers l'âge de 8:6 ans (cf. la catégorie assertion imaginaire au tableau 5). À l'âge de 10:6 ans, nous observons une légère augmentation de ces comportements ludiques relativement à l'âge de 8:6 ans; on a l'impression qu'avec l'âge, les enfants récupèrent une partie de leur talent ludique qui était momentanément supprimé pendant la période de la première adaptation scolaire avec ses pressions vers le conformisme (Ostanzo et Shan 1966). Cette hypothèse mérite d'être prouvée sur l'ensemble de nos données d'observation. Parmi les autres modulations vocales accompagnant les verbalisations des enfants, seule la voix chantonnée suit la même tendance pour diminuer avec l'âge. Cependant, toutes les autres modulations, exception faite de l'allongement syllabique produit pour des fins d'emphase, accusent une certaine baisse avec l'âge sans que la différence soit statistiquement significative. À titre indicatif, nous donnons en dernière ligne du tableau le nombre total de modulations vocales observées. Ces chiffres confirment la tendance générale vers une utilisation plus sélective des moyens expressifs avec l'âge.

5. Conclusion

Les résultats partiels et préliminaires présentés ici suggèrent que les enfants de 5:6 ans possèdent déjà une grande diversité de moyens linguistiques pour communiquer leurs intentions communicatives à leur partenaire de jeu et qu'ils font appel aux mêmes forces illocutionnaires que les enfants plus vieux.

Cependant, avec l'âge, nous constatons une diversification accrue des moyens linguistiques marquée surtout par l'emploi de formes syntaxiques plus complexes

(formes interrogatives avec inversion du type «Lequel est-ce», «L'as-tu fait dormir?») ou plus rares (impératif, 1ère personne) et une distribution différente dans l'utilisation des actes illocutionnaires. Ces résultats sont interprétés dans le cadre des théories du développement socio-cognitif et psycholinguistique. Ils viennent confirmer les conclusions de Baudichon (1982) sur l'évolution génétique des conduites des enfants. En effet, celle-ci affirme :

«Aucune différence de nature ne nous est apparu devoir être retenue dans les conduites; quel que soit le niveau d'âge, entre 5 et 10 ans, les mêmes comportements se présentent, la même nomenclature s'applique; c'est aussi parce que les différences interindividuelles sont souvent plus marquées que les différences entre niveaux d'âge : certains enfants de 6 ans communiquent comme d'autres de 8 ans et inversement. Néanmoins, des tendances évolutives existent bien et se marquent de manière plus ou moins diversifiée selon les individus.»

Des analyses ultérieures devront consolider ces observations et fournir un instrument d'analyse informatisée adapté à la description intégrale de corpus d'enfants. Ceci servira à l'exploration systématique du corpus permettant ainsi de dépasser le niveau de description de cas uniques pour atteindre un niveau de généralisation difficile à atteindre en psycholinguistique observationnelle sans l'assistance de l'ordinateur.

Du point de vue de l'enseignement du français, langue maternelle, nos résultats fournissent des précisions sur les compétences pragmatiques et syntaxiques propres aux enfants des trois groupes d'âge. En effet, il est intéressant de constater que dès l'âge de 5:6 ans, les enfants possèdent une diversité remarquable de moyens linguistiques et expressifs pour communiquer leurs intentions pragmatiques. Lorsque nous comparons les groupes d'âge, nous remarquons dans l'ensemble un nombre beaucoup plus élevé de similarités que de divergences en ce qui a trait aux structures morpho-syntaxiques utilisées entre les enfants des trois groupes d'âge. Cependant, nos données font ressortir certaines structures maîtrisées plus tardivement dans le développement d'une part, et d'autre part une centration avec l'âge sur certaines fonctions pragmatiques telles l'information aux dépens d'autres telles l'expressive ou la ludique.

Le type de données et les méthodes d'analyse que nous avons mis au point ou que nous comptons développer prochainement devraient permettre des applications diverses dans l'enseignement du français aux enfants dans le cadre des programmes axés sur le développement des compétences communicatives.

*Helga Feider
Madeleine Saint-Pierre
Université du Québec à Montréal*

Annexe A

Illustration du code de transcription informatisée des données*

locuteur	rôle	acte	code	énoncé (+ marqueur prosodique)
2	2	3b	d	On (slt) va y donner un remède.
1	6	4d	d	Oh non non (inc).
2	2	3b	d	On va y mettre dans la piqûre puis on va y donner.
2	2	0y	c	Il prépare la piqûre.
2	2	5b	d	Voyons. (p)
1	6	0y	c	Il simule que c'est l'ours qui parle. (slc)
1	6	1p	d	Ey je veux pas me faire donner une piqûre. (sim slc)
2	2	0y	c	Il donne la piqûre.
1	1	1c	d	Bon, y est correct là.
1	6	0y	c	Il simule que c'est l'ours qui parle. (slc)
1	6	1p	d	Médecin, je me sens mieux. (sim slc)
1	1	1i	d	Ok y se sent mieux.
1	1	0y	c	Il rapporte l'ours sur les tablettes.
1	1	4a	d	(inc) je vas aller rappeler.

LÉGENDE

0y	non codable	3b	recommandation
1c	descriptif	4a	proposition, promesse
1i	assentif	4d	refus d'une demande
1p	inventif	5b	expression d'émotion ou d'attitude

d	discours
c	comportement

(slt)	simultanéité de parole	rôle : 1	vétérinaire
(slc)	simultanéité de comportement	2	assistant-vétérinaire
(inc)	incompréhensible	6	animal (simulation)
(p)	voix "piano"		

* Cet extrait est tiré de la dyade 17 (8:6 ans)

Références

- AUSTIN, J. L. (1970) *Quand dire c'est faire*, Paris, Seuil.
- BATES, E. (1979) *Language and Context : The Acquisition of Pragmatics*, New-York, Academic Press.
- BAUDICHON, J. (1982) *La communication sociale chez l'enfant*, Paris, PUF.
- COLE, P. et J. L. Morgan (1975) «Syntax and Semantics» in *Pragmatics*, Volume 9, New-York, Academic Press.
- COSTANZO P. et M. E. Shaw (1966) «Conformity as a Function of Age Level», *Child Development*, n°37, pp. 967-975.
- DORE, J. R. (1979) «Conversational Acts» dans E. Ochs et B. Schieffelin (réd.), *Developmental Pragmatics and the Acquisition of Language*, New-York, Academic Press, pp. 339-362.
- DUCROT, O. (1972) *Dire et ne pas dire*, Paris, Hermann.
- DUCROT, O. (1981) *Les mots du discours*, Paris, Minuit.
- ERVIN-TRIPP, S. (1979) «Structures of Control» in Cherry-Wilkinson, L. (réd.), *Communicating in the Classroom*, New-York, Academic Press, pp. 27-46.
- EVANS, D. (1985) *Situation and Speech Acts: Toward a Formal Semantics of Discourse*, New-York.
- FEIDER, H. et L. Desautels (1981) «Étude descriptive de la compétence à communiquer d'enfants de cinq à dix ans, en classe maternelle», *Apprentissage et socialisation*, Volume 4, pp. 239-251.
- FEIDER, H. et S. Sureau (1985) «Les fonctions sociales du langage chez l'enfant d'âge préscolaire», *Communication*, 53^e Congrès de l'ACFAS, Chicoutimi.
- FEIDER H., C. Poulin et L. Prévost (1983) «Pragmatics and the Social Ethology of Language Use in Preschool Children», *Seventh Biennial Meetings of the International Society of the Study of Behavioral Development*, Munich.
- FEIDER, H. et M. Saint-Pierre (1985) «La classification des actes de langage d'enfants», *Communication-affiche, Société québécoise pour la recherche en psychologie*, Montréal.

- FRASER, B. (1973) «On Accounting for Illocutionary Forces» dans S. Anderson, P. Kiparsky.
- GAZDAR, G. (1981) «Speech Act Assignment» dans A. K. Joshi, B. L. Weber et I. A. Sag (éd.), *Elements of Discourse Understanding*, Cambridge, University Press, pp. 64-83.
- GRICE, H. P. (1975) «Logic and Conversation» dans Cole and Morgan, New-York, Academic Press, pp. 41-58.
- HALLIDAY, M. A. K. (1977) *Learning How to Mean*, New-York, Elsevier.
- KEENAN, E. (1974) «Conversational Competence in Children», *Journal of Child Language*, Volume 1, n°2, pp. 163-185.
- LEFEBVRE-PINARD, M. (1982) «Questions about the Relationship between Social Cognition and Social Behavior : The Search for the Missing Link», *Canadian Journal of Behavioral Science*, Volume 14, pp. 323-337.
- MARLER, P. (1967) «Animal Communication Signals», *Science*, Volume 157, pp. 769-774.
- OCHS, E. et B. B. Schieffelin (1979) *Developmental Pragmatics*, New-York, Academic Press.
- OLERON, P. (1979) *L'enfant et l'acquisition du langage*, PUF.
- PIAGET, J. (1926) *Le langage et la pensée chez l'enfant*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé.
- POULIN, C. (1982) *La relation interpersonnelle et la communication verbale des enfants d'âge préscolaire*, Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal.
- RÉCANATI, F. (1981) *Les énoncés performatifs : contribution à la Pragmatique*, Paris, Minuit.
- SADOCK, J. M. (1974) *Towards a Linguistic Theory of Speech Acts*, New-York, Academic Press.
- SAINT-PIERRE, M. (1971) *Aspects pragmatiques des interrogatives globales en français*, Thèse de doctorat (microfilmée), Université de Montréal.
- SAINT-PIERRE, M. et A.-M. di Sciullo (1982) «Les actes de requête de formes impératives et interrogatives en français de Montréal" dans C. Lefebvre (éd.), *La syntaxe comparée du français standard et populaire : approches formelles et fonctionnelles*, Office de la langue française, Gouvernement du Québec, pp. 155-175.
- SEARLE, J. R. (1972) *Les actes de langage*, Paris, Hermann.
- SEARLE, J. R. (1976) «The Classification of Illocutionary Acts», *Language and Society*, Volume 5, pp. 1-24.

- SEARLE J. R. et D. Vanderveken (1985) *Foundation of Illocutionary Logic*, Cambridge University Press.
- SHATZ, M. (1974) «The Comprehension of Indirect Directives : Can Two-Years-Olds Shut the Door?», *Communication, Summer Meetings of the Linguistic Society of America*, Amherst, Mass.
- SMITH, W. J. (1977) *The Behavior of Communicating : An Ethological Approach*, Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- SNOW, C. (1983) «Literacy and Language : Relationships during the Preschool Years», *Harvard Educational Review*, Volume 53, n°2, pp. 165-189.