

Résumés des POSTERS :

Les connecteurs dans les textes oraux et écrits en français

Mehmet-Ali AKINCI

Dynamiques Sociolinguistiques 'DYALANG' (FRE 2787 CNRS – Université de Rouen)

Ce poster vise le développement des connecteurs à l'oral et à l'écrit dans deux types de textes (narratifs et expositifs) en français chez des enfants et adolescents ainsi que des étudiants bilingues turc-français et monolingues francophones. Dans l'enchaînement linéaire du texte oral et écrit, les connecteurs contribuent à la structuration du texte en marquant des relations logico-sémantiques entre propositions ou entre les séquences qui le composent (Halliday & Hasan, 1976). Du point de vue cognitif, il est nécessaire pour le locuteur d'avoir analysé au préalable l'événement en deux ou plusieurs composantes et de saisir que deux situations peuvent être construites comme faisant partie d'un seul événement (Fayol, 1997). C'est pourquoi l'acquisition des compétences à combiner des propositions afin de produire des textes oraux et écrits cohérents, est un signe de développement qui s'étend bien au-delà de l'enfance. L'acquisition tardive de ces constructions est également motivée par le fait qu'il s'agit de textes expositifs qui exigent « une planification experte, qui passe par une réorganisation du contenu à communiquer en fonction de la prise de position et du destinataire » (Favart & Passerault, 1999 : 165).

L'étude¹ a été réalisée auprès de 80 sujets bilingues turc-français et de 80 sujets monolingues francophones. Chacune des deux populations était divisée en 4 groupes de 20, répartis selon le niveau scolaire (CM2, 5^{ème}, 2^{nde} et étudiants d'université). Chaque participant a produit deux types de texte (narratif et expositif) dans deux modalités (oral et écrit). Nous avons distingué deux ordres de passation afin de réduire les effets dus à la production : oral avant écrit ou écrit avant oral. A partir de ce corpus, nous répondrons aux questions suivantes :

- Les marqueurs syntaxiques diffèrent-ils en fonction du type de texte ?
- L'ordre de passage a-t-il une influence sur les productions textuelles ?
- Les connecteurs utilisés sont-ils les mêmes pour les bilingues et les monolingues ?
- Quelles sont les valeurs des conjonctions qui expriment des relations sémantiques ?

Nos résultats montrent que l'enchaînement syntaxique à l'oral et à l'écrit se développe avec l'âge, en fréquence et en variété des formes utilisées. Ces résultats confortent les précédentes études (Verhoeven *et al.*, 2002 ; Gayraud, Jisa & Viguié, 2001, Vion & Colas, 2005). Notre étude prouve par ailleurs qu'en français, l'usage des connecteurs suit la même trajectoire chez les bilingues et les monolingues.

Références :

- Verhoeven L., *et al.* (2002) « Clause packaging in writing and speech: A cross developmental analysis », *Written Language and Literacy*, n°5:2 : 135-162.
- Halliday M.A.K. & Hasan R. (1976), *Cohesion in English*, London, Longman.
- Fayol M. (1997) *Des idées au texte : psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite*, Paris, PUF.
- Favart M. & Passerault J.-M. (1999) « Aspects textuels du fonctionnement et du développement des connecteurs. Approche en production », *L'année psychologique*, n°99 : 149-173.
- Gayraud F. Jisa H. & Viguié A. (2001), « Utilisation des outils cohésifs comme indice de sensibilité au registre : une étude développementale », *AILE*, n°14 : 3-24.
- Vion M. & Colas A. (2005) « Using connectives in oral French narratives: cognitive constraints and development of narrative skills », *First Language*, n° 25(1) : 39-66.

¹ Ces données sont issues d'un projet intitulé "Étude psycho-sociolinguistique du développement de la littéracie chez les bilingues et les monolingues" financé dans le cadre d'une ACI Jeunes Chercheurs 2002-2005. Ce projet se propose d'étudier les productions écrites et orales en français et en turc des enfants et adolescents bilingues turc-français en les comparant à celles des monolingues francophones et turcophones.

Langue première double? Un cas original d'acquisition du bilinguisme par l'école

Lamia Allal

Université Paris X Nanterre

Dans le contexte bilingue et biculturel de l'immigration, les comportements langagiers des enfants de familles tunisiennes en France sont caractérisés par des usages différents de chacune des deux langues (le français et l'arabe) selon le statut variable de l'arabe et du français, les contextes de communication, les interlocuteurs, la tâche demandée, etc. Au diapason avec les méthodes élaborées pour évaluer les compétences linguistiques en L1 et en L2, nous allons chercher dans cette intervention, à vérifier l'impact des situations variables d'appropriation (cité supra), sur le développement de l'acquisition de l'arabe tunisien et du français, par l'école, chez ces jeunes issus de l'immigration tunisienne. Pour ce faire, nous allons tenter de mesurer comparativement les connaissances de nos apprenants bilingues dans leurs deux langues : l'arabe tunisien et le français, en fonction de leurs capacités de résoudre une tâche verbale : raconter une histoire en images dans chacune des deux langues. Le but de cette étude est donc : - de voir comment ces enfants de migrants s'approprient le français et l'arabe dans une école bilingue, - de clarifier les statuts psycholinguistique et sociolinguistique de leurs deux langues, de par leur environnement et leurs expériences quotidiennes, et de par l'enseignement bilingue qui leur est dispensé, - de remettre en question des 'notions' employés pour qualifier les langues de l'enfants, de voir 'l'insuffisance' des simples dichotomies LM/ LE, L1 / L2, etc. chez ces enfants et d'opter pour un choix terminologique autre.

Références:

- ALLAL, L. (en cours) : Acquisition linguistique et développement de la capacité narrative en français et en arabe tunisien chez des enfants issus de l'immigration, doctorat de Sciences du langage, Université Paris X.
- ALLAL, L (2004) : Vivre à la croisée de deux langues : « les comportements langagiers des enfants issus de l'immigration tunisienne », Langues et contacts de langues dans l'aire méditerranéenne. Pratiques, représentations, gestions, L'Harmattan.
- ALLAL, L., ANANE, Ch., SENEMAUD M, & NOYAU, C. 2002 : « Construction des énoncés et connecteurs dans la structuration des récits enfantins en arabe tunisien et en français ». LINX 46 "les connecteurs"
- BERMAN, R. & SLOBIN, D. 1984 : Different ways of relating events in narrative : acrosslinguistic developmental study. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.
- BRAHIM, A. 1997 : De quelques cas de grammaticalisation en arabe tunisien, Revue de Lexicologie, N° 12-13, 'Les fondements théoriques du lexique', Actes du IVe Colloque International de lexicologie organisé par l'ATAL, 105-127.
- KLEIN, W. & Von STUTTERHEIM, C. 1989: Referential movement in descriptive and narrative discourse, In Language processing in social context, DIETRICH & GRAUMANN édés. Amsterdam, Elsevier.
- SCHLYTER Suzanne (1993) : The weaker language in bilingual swedish-french children. K. Hyltenstam & A. Viberg (édés.), Progression and regression in language: sociocultural, neuropsychological and linguistic perspectives. Cambridge University Press, pp. 289-308.
- SÉNÉMAUD, M. (en cours) : Capacité de production textuelle des enfants à retard de langage : analyse et remédiation, doctorat de Sciences du Langage, Université Paris X.

Langage non littéral et connaissances métapragmatiques : étude de corpora d'enfants de 4 à 10 ans.

Stéphanie Chaminaud (Doctorante)

Université de Poitiers – CNRS

Laboratoire Langage, Mémoire et Développement Cognitif (LMDC) - CNRS UMR 6215

Cette recherche porte sur le développement des connaissances métapragmatiques de trois formes de langage non littéral (les expressions idiomatiques, les demandes indirectes et les implicatures conversationnelles) chez des enfants âgés de 4 à 10 ans. Le corpus est recueilli à l'aide d'un paradigme informatisé qui permet à la fois de respecter les caractéristiques des situations naturelles de production du langage et les contraintes méthodologiques inhérentes à la démarche expérimentale.

Dans les études déjà réalisées dans ce domaine, les différentes formes de langage non littéral sont abordées indépendamment les unes des autres. Aujourd'hui, il est important de rompre avec cette vision parcellaire en étudiant simultanément plusieurs aspects du langage non littéral chez les mêmes enfants au sein d'une même recherche. Notre objectif est donc de complexifier la problématique de l'acquisition du langage non littéral en montrant que le développement des connaissances métapragmatiques dépend de la forme non littérale envisagée.

Quatre vingt enfants âgés de 4 à 10 ans ont participé à cette étude. Ils sont répartis en 4 groupes d'âge : 4 ans, 6 ans, 8 ans et 10 ans. Dans une première étape, l'enfant doit compléter des histoires en choisissant parmi deux fins possibles. Cette tâche de compréhension permet de s'assurer que les enfants ont bien compris les énoncés. Dans une seconde étape, ils doivent expliquer leurs choix, ce qui nous permet de recueillir leurs connaissances métapragmatiques. L'analyse de ces corpora a permis de déterminer 7 catégories de réponses métapragmatiques (qui feront l'objet d'une présentation détaillée), comme par exemple les réponses liées au contexte, à l'énoncé et les réponses plus élaborées qui explicitent le décalage entre ce qui est dit et ce qui est signifié.

Nous présenterons ici que les résultats concernant les réponses élaborées. Les résultats montrent que les connaissances métapragmatiques apparaissent à partir de 8 ans pour les expressions idiomatiques puis à 10 ans pour les implicatures avec rupture sémantique et rupture ironique. En revanche, quelque soit l'âge il n'existe pas de connaissances métapragmatiques pour les demandes indirectes.

Conformément à notre hypothèse, le développement des connaissances métapragmatiques est lié à la forme non littérale envisagée. Rappelons que seules sont prises en compte les connaissances les plus élaborées correspondant à l'expression de l'écart entre le « dire » et le « signifié ». Nous montrons qu'il existe un ordre d'acquisition entre ces connaissances métapragmatiques. Elles s'ordonnent de manière décroissante comme ceci : les expressions idiomatiques puis les implicatures avec rupture ironique et avec rupture sémantique puis les demandes indirectes.

Approximations sémantiques et modalisation entre 2 et 8 ans

Juliette Elie
Université Toulouse 2
elie@univ-tlse2.fr

Champ d'investigation : /lexique et sémantique/

A travers l'investigation de la métaphore (Gardner & Winner (1979), Fourment-Aptekman (1994), (1996)), nous nous sommes intéressés à la modalisation des approximations sémantiques verbales vs nominales chez le jeune enfant et avons pu mettre en avant une mise en rapport primordiale entre la catégorisation et la lexicalisation (Waxman & Gelman, 1986).

Notre corpus est constitué de 200 approximations sémantiques nominales et verbales issues du discours infantin (Duvignau, 2002 ; Fourel, 2005) ainsi que de 400 approximations sémantiques verbales recueillies en situation expérimentale auprès de 80 enfants âgés de 2 à 8 ans (Duvignau, Gardes Tamine, Gaume 2004). Ce protocole expérimental, qui se déroule à l'oral, consiste en une tâche de dénomination de 17 vidéos d'actions « qu'est ce qu'elle a fait la dame ? » suivie d'une tâche de reformulation : « ce qu'elle a fait la dame, dis le moi d'une autre manière, avec d'autres mots ».

Les premières analyses effectuées montrent que l'enfant présente une capacité de modalisation durant l'acquisition précoce (2-4 ans) qui lui permet de marquer le caractère inhabituel des approximations sémantiques nominales :

- Victoire (4 ans) : « Maman tu es **aussi** jolie **qu'un** quartier de lune »
- Julia (4 ans) regarde une coccinelle : « **on dirait** qu'elle a attrapé **la varicelle** ! »
- Joane (3 ans et 6 mois) : « La sucette c'est **comme** un parapluie »

En revanche, on constate dans la lignée de Duvignau (2002, 2003) une absence de modalisation dans le cadre verbal qui permet de soutenir l'idée que le jeune enfant n'établit pas de contraste fort entre des verbes qui véhiculent un même noyau de sens (« casser » et « déchirer » qui renvoient tous deux à la notion /Détériorer/) : ces verbes seraient mis en équivalence, ce qui expliquerait que l'enfant puisse les utiliser de manière quasi-indifférente. Ainsi, ces verbes seraient moins contrastés du point de vue de leur sens que les items nominaux renvoyant à des référents concrets comme « champignon » et « parapluie ». L'établissement de frontières catégorielles strictes entre des verbes proches sémantiquement ressort donc comme plus tardive chez le jeune enfant (2-4 ans). Ce n'est que vers 8 ans que nos corpus permettent d'observer l'apparition de premières modalisations d'approximation sémantiques verbales du type : « **on dirait qu'**elle a coupé le papier ».

Références :

- Bassano, D. (2000) La constitution du lexique : Le « développement lexical précoce ». In Fayol, M. & Kail, M. *L'acquisition du langage, Le langage en émergence. De la naissance à trois ans*. PUF, 137-169 : 137
- Duvignau, K. (2003) Métaphore verbale et approximation. In Duvignau, K., Gasquet, O., Gaume, O. (eds) *Regards croisés sur l'analogie. Revue d'Intelligence Artificielle*, n° spécial, Vol 5/6. HermèsLavoisier, Paris : 869-881
- Duvignau, K. (2002) *La métaphore, berceau et enfant de la langue. La métaphore verbale comme approximation sémantique par analogie dans les textes scientifiques et les productions enfantines (2-4 ans)*. Thèse Sciences du Langage. Université Toulouse Le-Mirail, Novembre 2002.
- Duvignau, K., Gardes-Tamine, J., Gaume, B. (2004) Proximité sémantique et métaphore verbale chez l'enfant. *Le langage et l'homme*, EME, Belgique. <http://www.code.ucl.ac.be/langage/introduction/index.htm>
- Fourment-Aptekman, M.-C. (1996) La compréhension des métaphores et des pseudo- métaphores chez des enfants âgés de 4 à 8 ans, *L'Année Psychologique*, 3 : 443-459.
- Gardner, H. & Winner, E. (1979) The child is father to the metaphor. *Psychology Today*, May : 81-91
- Fourel, S. (2005) *Approximations sémantiques nominales vs verbales* ; mémoire de DEA, université Toulouse le Mirail.

Lagarano, M. (1997) Production et compréhension des métaphores chez l'enfant : De la similitude à la métaphore. *Archives de Psychologie*, 65, n° 253 : 141-165.
Waxman, S.R., Gelman, R. (1986) Preschoolers' use of superordinate relations in classification and language, *Cognitive Development*, 1:139-156.

**La Prosodie Affective des Enfants Monolingues et Bilingues :
Une Etude Inter-linguistique (français et anglais écossais)**

Ioulia GRICHKOVTSOVA

Speech and Hearing Sciences, Queen Margaret University College, Edinburgh, UK.

L'objectif principal de ma recherche est d'investiguer la production de la parole affective des enfants monolingues et bilingues d'une façon inter-linguistique. Les différences inter-linguistiques dans la parole affective peuvent conduire les enfants bilingues à percevoir et exprimer les émotions de façon différente dans leurs deux langues. Etant donné que les enfants bilingues produisent deux langues qui se différencient dans certains corrélats acoustiques pour la parole affective, il est probable que les enfants bilingues se différencient dans leur parole émotionnelle des enfants monolingues dans chacune de leurs langues. Ce phénomène a été largement attesté dans les études bilingues des autres aspects phonétiques, et il est démontré que cela peut être le cas pour la production et la perception des émotions. La recherche de la parole affective est essentiellement focalisée sur les adultes, alors que les études de la parole affective des enfants sont très rares et sont juste basées sur la perception. La raison principale est la difficulté méthodologique d'enregistrer la parole affective en général, et surtout des enfants. Prenant les considérations éthiques en compte, des méthodes de jeux et d'induction douce ont été choisies pour enregistrer la parole affective des enfants. Les enfants simulaient les émotions en disant une phrase à l'aide de matériaux visuels (16 répétitions pour chaque émotion). Les phrases en anglais et en français avaient une structure sonore et prosodique similaire. Les enfants bilingues étaient enregistrés en deux sessions (une pour chaque langue) par des expérimentateurs différents pour contrôler le mode de langage et code-switching. Cette méthodologie a permis d'enregistrer un corpus inter-linguistique comparable de 6 enfants bilingues anglais écossais/français et 12 enfants monolingues, âgés de 7 à 10 ans. Les mesures acoustiques de la portée de F0, des contours intonatifs, du rythme et de l'alignement des caractéristiques intonatives ont été prises sur la parole enfantine. Les résultats comparent les émotions à travers les langues et les enfants. Les données montrent que les enfants bilingues réalisent les différences entre les émotions et entre les langues, et c'est apparent dans toutes les mesures prises dans cette recherche, mais c'est plus évident dans la mesure de la portée de F0. Les enfants monolingues utilisent les paramètres acoustiques analysés d'une façon plus homogène que les enfants bilingues. Certains résultats des enfants bilingues ne correspondent pas strictement à ceux des monolingues et montrent une interférence bidirectionnelle.

GESTE DE POINTAGE ENFANTIN ET LEXIQUE PRECOCE

Hervé Hunkeler, DYALANG, Université de Rouen

Il s'agit d'étudier le rôle du pointage enfantin dans l'évolution du lexique précoce en situation de lecture d'images entre 15 et 21 mois. Notre travail s'inscrit dans la continuité des travaux récents ayant montré la contribution de la gestualité du jeune enfant au développement du langage verbal (Van der Straten, 1991 ; Hudelot, Josse, 1998). Si nous insistons sur ce geste de pointage, c'est pour montrer l'importance de ce signe gestuel dans la mise en place des signes verbaux. Le choix de la situation (dialogue centré sur le livre d'images) ou de l'âge du jeune enfant (entre 15 et 21 mois) contient plusieurs éléments favorables à une étude approfondie du geste de pointage enfantin. Notre hypothèse est que le jeune enfant en utilisant le geste de pointage en situation de lecture d'images influe sur le déroulement de l'échange et par conséquent dans cette situation favorise le développement de son lexique.

La recherche présentée ici fait partie d'une étude longitudinale plus étendue portant sur la nature et l'évolution des « premiers mots » de deux enfants français bisexués entre 15 et 26 mois reposant sur la transcription de dialogues adulte-enfant (Hunkeler, 2005). Les enfants ont été observés dans des situations de lecture de livres d'images. Notre analyse visera seulement à montrer l'importance du geste de pointage dans l'évolution du lexique du jeune enfant en situation de lecture d'images.

Les analyses montrent qu'au moins la moitié et parfois les deux tiers des interventions enfantines contiennent un geste de pointage. La présence de ce geste dans ces échanges ne fait que confirmer les observations d'autres chercheurs dans une situation semblable (Murphy, 1978 ; Ninio et Bruner, 1978 ; Wells, 1985 ; Jones, 1998). Ce geste de pointage apparaît dès la production de premiers mots isolés (Butterworth, 2003). Dans ce corpus, nous constatons aussi que c'est la production spontanée (à l'initiative de l'enfant) associée au geste de pointage qui domine chez les deux enfants pendant la période étudiée (entre 15 et 21 mois). On observe aussi que certaines combinaisons geste de pointage/parole ont une fonction dans l'évolution lexicale du jeune enfant. Ce qui laisserait supposer que le pointage du jeune enfant est indissociable du processus d'apprentissage du lexique en situation de lecture d'images.

Références

- Butterworth, G. (2003) Pointing is the Royal Road to Language for Babies. In S. Kita (ed.), *Pointing: Where Language, Culture and Cognition Meet* (pp. 9-34). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Hudelot, C. & Josse D. (1998). Gestes indicatifs dans une situation de lecture d'images : petits groupes d'enfants de 2-3 ans. *Cahiers d'acquisition et de pathologie du langage*, 18, 9-25
- Hunkeler, H. (2005). *Aspects de l'évolution du lexique précoce dans les interactions mère-enfant*. Thèse de Doctorat. Université de Rouen.
- Jones, R. (1998). Discuter avant de parler ? Le geste de pointage en situation de livres d'images. *Cahiers d'acquisition et de pathologie du langage*, 18, 27-49.
- Murphy, C. M. (1978). Pointing in a context of a shared activity. *Child development*, 49, 371-380.
- Ninio, A. et Bruner, J. (1978). The achievement and antecedents of labelling, *Journal of Child Language*, 5, 1-15.
- Straten A. Van Der. (1991). *Premiers Gestes, Premiers Mots*. Paidos / Centurion.
- Wells, G. (1985). Preschool literacy activities and success in school. In D.R. Olson, N. Torrance and A. Hildyard (eds), *Literacy, Language and Learning Cambridge : Cambridge University Press*.

Illustration de quelques fonctionnalités des logiciels du projet CHILDES et d'Excel

JULLIEN Stéphane

Institut d'orthophonie
Centre de Linguistique Appliquée
Université de Neuchâtel

& Université Paris III

Notre recherche porte sur la construction présentative *il y a...qui* (Lambrecht, 1988, 1994) dans les dialogues d'enfants tout-venant et dysphasiques de 5 à 7 ans. Cette construction, fréquemment associée à l'introduction de référents non identifiables, peut recouvrir une valeur événementielle, le référent suivant *il y a* est alors déjà introduit dans le discours. Furokawa (1996) identifie encore des critères sémantiques portant sur les référents à la suite de *il y a* (animé/inanimé, spécificité,...), ainsi que sur les prédications éventuelles à propos de ces référents (statif/non statif,...).

En vue de croiser critères sémantico-pragmatiques et critères syntaxiques, nous avons adapté une grille d'analyse Excel développée par Salazar Orvig et al. (2005) et adaptée auparavant par de Weck, Ingold, Jullien, (2005) et par Jullien (2003). Cette grille illustre une possibilité de traitement d'un corpus.

Le corpus de Jullien (2003) a donné lieu à une recherche morphosyntaxique (Jullien, 2001) menée à l'aide des logiciels du projet CHILDES. Nous présentons également certaines de leurs fonctionnalités.

Nous nous inspirons encore de l'analyse conversationnelle (Ochs, et al., 1996, Corrin, Tarplee, Wells, 2001) et de ses conventions de transcription désormais intégrées dans le projet CHILDES, ce qui nous permet à l'avenir de participer à sa banque de données. D'autre part, le logiciel CLAN permet de relier transcriptions et enregistrements sonores et d'effectuer directement une analyse prosodique (Selting, 2005) d'extraits avec le logiciel PRAAT, analyses pouvant être reliées à la transcription.

Références :

- Corrin, J.; Tarplee, C., Wells, B. (2001). Interactional linguistics and language development. in Couper-Kuhlen, E., Selting, M. (éds.). *Studies in Interactional Linguistics*. Amsterdam-Philadelphia : John Benjamins.
- Furokawa, N. 1996. *Grammaire de la prédication seconde. Formes, sens et contraintes*. Louvain-la-Neuve : Duculot.
- Jullien, S. (2001). *Etude morphosyntaxique du langage spontané oral d'adolescents dysphasiques*, Faculté de Sciences du Langage, Université de Tours: Maîtrise de Sciences du Langage et Capacité d'orthophonie.
- Jullien, S. (2003). *Etude du maintien de la référence dans le discours oral de quatre adolescents dysphasiques au cours d'un dialogue*, Faculté de Linguistique Générale et Appliquée: Mémoire de D.E.A..
- Jullien, S. (2005). Introduction de référents dans des dialogues d'adolescents dysphasiques: le cas de la construction présentative clivée. 41, pp. 49-68.
- Jullien, S. ; de Weck, G. ; Ingold, J. (2005). Introduction des référents dans le discours en fonction du degré de connaissance partagées avec l'interlocuteur : quelques données concernant des enfants dysphasiques et tout-venant. *TRANEL*. pp. 143-160.
- Lambrecht, K. (1988). Pragmatically motivated syntax: Presentational cleft constructions in spoken French. *Papers from the 24th Annual Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, 22, 2, pp. 115-126.
- Lambrecht, K. (1994). *Information structure and sentence form: topic, focus and the mental representation of discourse referents*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ochs, E.; Schegloff, E., Thompson, S. A. (1996) *Interaction and Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Salazar Orvig, A. et al. (2005). Une étude sur les premières expressions référentielles. Le cas

des pronoms. 41. *Tranel*. pp. 15-31.
Selting, M.; Haukulinen (2005). *Syntax and Lexis in conversation*. Amsterdam: John Benjamins.

Analyse des interventions d'assistantes maternelles et de jeunes enfants portant sur les unités des mots, lors de trois situations d'interaction

Lacroix Florence, Gaux Christine, Weil-Barais Annick
Laboratoire de Psychologie, Université d'Angers

L'objectif de cette étude est d'expliquer les différences observées dans le développement des habiletés phonologiques des jeunes enfants dès 2-3 ans. Certaines recherches ont déjà montré le lien entre le contexte éducatif et le développement de différentes compétences langagières, dont notamment les habiletés phonologiques (Silven, Niemi & Voeten, 2002). A notre connaissance, aucune étude ne s'est intéressée aux interventions portant directement sur les unités des mots en contexte d'interaction adulte-enfant.

Neuf assistantes maternelles et 9 enfants (min : 21 mois, max : 36 mois) ont été filmées en dyades dans trois situations d'interactions (lecture familière, lecture nouvelle et jeu-imagier), afin d'analyser les interventions portant sur les unités des mots. Le choix s'est porté sur les assistantes maternelles car elles semblent offrir aux jeunes enfants un contexte de développement langagier favorable (Bernicot, 2002 ; Tourrette, 1999, citée par Guidetti, 2004). Les interventions retenues sont, pour les assistantes maternelles, celles durant lesquelles elles attirent l'attention de l'enfant sur la structure des mots et pour les enfants les interventions durant lesquelles eux-mêmes repèrent ou isolent certaines unités. Ces interventions ont été catégorisées en fonction de leur nature et de l'unité sur laquelle elles portent.

Les résultats montrent que la fréquence des interventions sur les unités varie chez les assistantes maternelles comme chez les enfants. Ils mettent également en évidence un lien entre les deux : les enfants qui font le plus d'interventions sur les unités sont ceux dont les assistantes maternelles font également plus d'interventions de ce type. La co-occurrence des interventions sur les unités chez les AM et les enfants peut être interprétée soit comme un ajustement de l'assistante maternelle aux productions de l'enfant, soit comme l'expression de l'influence des représentations de l'assistante maternelle sur le développement langagier et de ses propres habiletés phonologiques. L'étude que nous réalisons actuellement devrait permettre de se prononcer quant à l'interprétation à privilégier.

Références :

Bernicot, J. (2002). L'acquisition du langage : Les relations entre le cognitif et le social. In H., Montagner (Ed.), *L'enfant : La vraie question de l'école* (pp. 251-273). Paris : Odile Jacob.

Guidetti, M. (2004). L'accueil extra-familial : structures et influence sur le développement du langage ». In H, Marcos, A., Salazar Orvig, J., Bernicot, M., Guidetti, C., Hudelot, C., Prenon, (dirs) *Apprendre à parler : influence du mode de garde* (pp.103-117). Paris : Editions Belin.

Silvén, M., Niemi, P., & Voeten, M. (2002). Do maternal interaction and early language predict phonological awareness in 3-to-4-year olds ? *Cognitive Development*, 86, 1-23.

Simulation du cours temporel de l'activation de concepts

Marchal, H. ¹, Bianco, M. ¹ et Lemaire, B. ²

Laboratoire des sciences de l'éducation (E.A. 602)¹
1251, avenue Centrale, BP 47
Université Pierre-Mendès-France
38040 Grenoble Cedex 9
Laboratoire Leibniz-IMAG-CNRS (UMR 5522)²
46, avenue Felix Viallet
38031 Grenoble Cedex

Champ d'investigation concerné : lexique & sémantique

Ce travail porte sur la simulation des mécanismes d'activation dans l'utilisation des connaissances lors de la compréhension de texte. Nous nous appuyons sur le modèle Construction Intégration (Kintsch, 98) qui postule une phase de construction durant laquelle les informations contenues dans le texte activent les connaissances qui y sont reliées et une phase d'intégration sélectionnant parmi les concepts activés, ceux qui sont pertinents par rapport au contexte. L'un des intérêts de ce modèle est que les processus utilisés pour construire la signification du texte sont simulables sur ordinateur. Nous l'avons couplé au modèle de mémoire sémantique de Landauer et Dumais (97), *Latent Semantic Analysis*. Le logiciel CI-LSA simule à la fois une mémoire sémantique, construite à partir de l'analyse automatique de grands corpus de textes, et le traitement itératif des phrases d'un texte selon le modèle de construction-intégration. Le sens des mots y est défini à partir des valeurs de similarités sémantiques dans l'espace multidimensionnel de LSA.

Pour notre expérimentation, nous avons mis au point un test, que nous avons fait passer à des élèves de CM2 et des adultes et que nous avons également simulé avec CI-LSA. Les simulations ont été effectuées à partir de deux corpus de textes, un corpus enfant (Lemaire et Denhière, in press) de 3,2 millions de mots et un corpus adulte de 13 millions de mots.

Les textes utilisés dans cette expérience étaient constitués de trois phrases, chaque phrase contenant un mot inducteur d'un script. Les sujets lisaient chaque texte sur ordinateur à la suite duquel un mot était présenté à l'écran. Ils devaient indiquer si le mot existait en français.

Prenons un exemple, correspondant au script de la ferme :

Etienne **cultive** des légumes.

Il possède aussi un **élevage**.

C'est un travail **fatigant**.

Deux variables étaient manipulées :

- Le moment du test, suite à la lecture d'une, de deux ou des trois phrases du texte ;
- Le mot du test, soit celui-ci était 'induit' par le texte (par exemple, ferme), soit il ne correspondait pas au script (coucher) soit il s'agissait d'un pseudo mot (lourire).

Les premiers résultats montrent que les valeurs d'activation des mots-cibles dans la simulation tendent à rendre compte légèrement des latences moyennes de décision lexicale par texte, même si le modèle doit encore être affiné. Par ailleurs, le modèle construit à partir du corpus enfants correspond mieux aux données des CM2, de même pour les adultes.

Références

Kintsch, W. (1998). *Comprehension : A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.

Landauer, T.K., Dumais, S.T. (1997). A solution to Plato's problem : The Latent Semantic Analysis theory of the acquisition, induction, and representation of knowledge. *Psychological Review*, 104, 211-240.

Lemaire, B., Denhière, G., Bellissens, C., Jhean-Larose, S. (to appear). A Computational Model for Simulating Text Comprehension. *Behavior Research Methods*.

Ruse, mensonge et dispute : analyse psycholinguistique d'un corpus de 62 contes traditionnels européens

Aurélie MELOT

aurelie.melot@etu.univ-poitiers.fr

Université de Poitiers – CNRS

Laboratoire Langage, Mémoire et Développement Cognitif - CNRS UMR 6215

Existe-t-il des situations typiques de conflits interpersonnels? On peut tenter de répondre à cette question en étudiant les contes populaires. Notre recherche est centrée sur les contes européens, et plus précisément sur les épisodes de ruse, de mensonge et de dispute qui témoignent d'une difficulté quant à l'ajustement des états mentaux des personnages. Notre analyse porte sur les caractéristiques des personnages, les situations, les dialogues et l'ensemble des marques linguistiques du conflit ou du désaccord

Nous avons constitué un corpus de 62 contes traditionnels européens présentant des épisodes de ruse (i.e. *Le prince et la nymphe* de Kavkova), de dispute (i.e. *Le vaillant soldat de plomb* d'Andersen) ou de mensonge (i.e. *Pinocchio* de Collodi). Ces contes, tous en langue française (d'origine ou traduits) sont issus de 9 pays différents : Allemagne, Angleterre, Danemark, Espagne, Italie, France, Pologne, Roumanie, Russie ; et se composent chacun de 1477 mots en moyenne (soit environ 5 pages par conte). Les exemples ci-dessous illustrent les épisodes de ruse, de dispute et de mensonge.

- **Ruse** : Renard en bave d'envie. Il jure d'en avoir sa part. Il se couche en travers du chemin, (...), fait le mort. Les marchands arrivent : - Regarde ! Devant ... là, en travers du chemin, fait le grand, on dirait un blaireau! (...) - Il est crevé, dit le petit. (...) - Emportons-le ... Les hommes jettent la bête sur leurs paniers, (...) il engloutit vingt harengs sans respirer. (*Les trois tours de Renard*)

- **Dispute** : Pourquoi y a-t-il du sang sur cette clef? Je n'en sais rien, répondit la pauvre femme, plus pâle que la mort. Vous n'en savez rien, reprit la Barbe bleue, je le sais bien, moi; vous avez voulu entrer dans le cabinet! Hé bien, Madame, vous y entrez, et irez prendre votre place auprès des Dames que vous y avez vues. Elle se jeta aux pieds de son Mari, en pleurant et en lui demandant pardon, avec toutes les marques d'un vrai repentir de n'avoir pas été obéissante. (*La barbe bleue*)

- **Mensonge** : Le lendemain, elle pensa non sans appréhension que, pendant qu'elle serait partie au marché, son mari mangerait tout, jusqu'à la dernière cuillerée. (...) il y a un pot plein de poison sur l'étagère. Sois prudent et n'y touche pas, autrement tu mourras » (*Le Premier Shlemiel*)

L'ensemble du corpus est informatisé. On réalise tout d'abord une classification des contes à partir de critères thématique et sur la base des caractéristiques des personnages principaux. Ensuite, une analyse structurale est opérée sur chaque conte, puis sur chaque épisode répertorié grâce au logiciel Tropes Zoom V6.2. Ce logiciel permet notamment de mettre en évidence la proportion des différentes catégories de mots composant la phrase. Ceci nous conduit à décrire chaque conte et chaque épisode en terme de verbes, de connecteurs, d'adjectifs, de pronoms, etc. On analyse aussi les actes de langage produit par les personnages.

Notre objectif est d'utiliser une partie du matériel analysé pour étudier les processus cognitifs sous-jacents à la compréhension les épisodes de ruse, de dispute et de mensonge chez des enfants et des adultes. On s'appuie sur les théories de l'esprit et les théories pragmatiques.

Acquisition du langage et émergence de la grammaire (ou grammaticalisation)

Aliyah Morgenstern

Ecole Normale Supérieure Lettres et Sciences Humaines (UMR 51 91)

Marie Leroy, Emmanuelle Mathiot, Christophe Parisse

Le poster présentera les grandes lignes du projet Léonard sur l'acquisition du langage et la grammaticalisation, les premiers outils développés, les caractéristiques de corpus et de la base de donnée descriptive, les thématiques scientifiques. Le projet Léonard sur la grammaticalisation chez l'enfant est ancré dans les travaux de trois laboratoires CNRS auxquels appartiennent les jeunes chercheuses de notre équipe: un laboratoire principal ICAR (Lyon), et deux laboratoires partenaires SILEX (Lille) et le LEAPLE (Paris). Ce projet a une dimension pluridisciplinaire et internationale. Nous souhaitons contribuer à l'essor des recherches sur l'acquisition du langage en France, au dialogue entre linguistes, psychologues, médecins et spécialistes de la petite enfance, et à l'affirmation de la place des linguistes français dans ce domaine sur le plan international.

Il s'agira d'étudier l'apparition et le fonctionnement des outils grammaticaux chez l'enfant de douze mois à trois ans, que l'on pourra comparer à leur fonctionnement en langue adulte avec les linguistes spécialistes de morpho-syntaxe des trois laboratoires. Nous chercherons à établir l'ordre d'apparition des outils grammaticaux et leur lien avec les conduites linguistiques de l'enfant (explication, demande, récit...).

Il n'existe à ce jour aucune base de données française, partagée par une communauté de chercheurs, qui contienne des corpus de dialogues adulte/enfant. Nous voudrions collecter, informatiser et analyser un corpus conséquent constitué de suivis longitudinaux d'enfants parlant le français et la langue des signes françaises, recueillis en milieu naturel. Ils seront intégrés à la base de données CLAPI du laboratoire ICAR et seront ensuite mis sous forme CHAT pour la base de données CHILDES.

Nos analyses qualitatives privilégieront le contexte verbal et non verbal (intonation et posturo-mimo-gestuel). L'analyse des énoncés de l'enfant se fera en tenant compte de leur inscription dans le dialogue et du travail interprétatif de l'adulte. Chaque suivi longitudinal sera analysé en binôme: le chercheur qui a filmé l'enfant et qui a pu construire une relation particulière avec lui et sa famille, et un chercheur qui ne connaît pas du tout l'enfant. Les résultats obtenus sur le français et la langue des signes seront mis en regard avec des analyses de données en anglais, en allemand et en italien. Des comparaisons seront ensuite menées avec des corpus d'enfants présentant des troubles du langage et des corpus d'adultes ou d'enfants apprenant une langue 2, que les membres de notre équipe recueilleront en milieu naturel en Angleterre et en France.

Nous voulons ainsi partager avec nos collègues orthophonistes, psychologues cliniciens, instituteurs spécialisés, médecins, des repères sur l'ordre d'apparition et les emplois des outils grammaticaux chez l'enfant tout en insistant bien sur le respect du cheminement particulier de chaque enfant et de son appropriation propre du langage. Ce travail inspiré par le dynamisme de la psycholinguistique au niveau international, permettra de présenter la spécificité des approches de linguistes français au travers de colloques et de publications reconnus par la communauté internationale.

References :

- Brown, R. 1958. *Words and things*. Free Press.
- Brown, R. 1973. *A first language: The early stages*. Harvard University Press.
- Chomsky, N. 1965. *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.
- Chomsky, N. 1972. *Language and mind*. Harcourt Brace Jovanovitch.
- Combettes, B. 1988. *Recherches sur l'ordre des éléments de la phrase en moyen français*. Thèse pour le doctorat d'Etat, Université de Nancy.
- François, F. et al. 1977. *La syntaxe de l'enfant avant 5 ans*. Larousse Université.
- Grégoire, A. 1937. *L'apprentissage du langage, les deux premières années*. Félix Alcan.

- Guillaume P. 1927. Les débuts de la phrase dans le langage de l'enfant, dans *Journal de Psychologie Normale et Pathologique*, no. 24, pp. 1-25, p. 1.
- MacWhinney, B., Snow, C. 1990. The Child Language Data Exchange system: An update. *Journal of Child Language* 17, 457-472.
- Meillet, A. 1912. L'évolution des formes grammaticales. *Linguistique historique et linguistique générale*. (Nouvelle édition 1948). Champion.
- Newmeyer, F.J., 2001. Deconstructing grammaticalization. *Language Sciences*, 23, 187-230.
- Prevost, S. 2003. La grammaticalisation: unidirectionnalité et statut. *Le français moderne-Tome LXXI n°2*.
- Prévost, S. 2001. *La postposition du sujet en français aux XV^e et XVI^e siècles. Analyse sémantico-pragmatique*. CNRS Editions.
- Preyer, W. 1882. *Die Seele des Kindes: Beobachtungen über die geistige Entwicklung des Menschen in den ersten Lebensjahren*. Schäfer.
- Stern, C., Stern, W. 1928. *Die Kindersprache: Eine psychologische und sprachtheoretische Untersuchung*. Barth.
- Sully, J. 1896. *Studies of childhood*. Appleton.
- Taine, H. 1880. Note sur l'acquisition du langage chez les enfants et dans l'espèce humaine. In *De l'intelligence*. Hachette.

Les reformulations des élèves à partir d'une activité de réécriture de textes au cycle 3 de l'école primaire.

Stéphanie Volteau, Claudine Garcia-Debanc

volteau@univ-tlse2.fr, claudine.garcia-debanc@toulouse.iufm.fr

Laboratoire Jacques Lordat, UTM, EA 1941 et GRIDIFE, ERTE 46 IUFM Midi-Pyrénées

Champ d'investigation : lexique-sémantique

Nous fondant sur le modèle linguistique de Gülich et Kotschi (1987) et la typologie proposée par de Gaulmyn (1987), nous envisageons de décrire puis analyser les reformulations des élèves dans le cadre d'une activité de réécriture de textes en situation scolaire au cycle 3 de l'école primaire. Le modèle linguistique emprunté à Gülich et Kotschi (1987) puis affiné par de Gaulmyn (1987) présente des sous-catégories d'actes de reformulation : la paraphrase, le rephrasage et la correction. Les auteurs se proposent d'analyser les reformulations dans une interaction spécifique (*La dame de Caluire*) entre un conseiller juridique et une dame dans une association de défense des locataires.

La mise à l'épreuve du modèle linguistique de la reformulation rend compte de son fonctionnement dans les interactions orales en situation scolaire. Les reformulations des élèves ont une fonction de structuration des connaissances et de développement du langage. Elles permettent à l'enseignant de vérifier leur compréhension et leur appropriation des notions étudiées. Les reformulations des élèves sont caractéristiques des processus d'apprentissage. L'analyse des reformulations des apprenants nous permet ainsi d'observer comment les élèves s'emparent de la parole de l'enseignant.

A travers notre corpus scolaire, nous analyserons les hétéro-reformulations par des élèves d'un énoncé d'un autre élève et d'un énoncé produit par l'enseignant. Nous porterons plus particulièrement notre attention sur la manière dont les élèves rendent compte d'une activité antérieure et reprennent les consignes données par l'enseignant.

