

# Types syntaxiques des énoncés de dyades parent-enfant: influence du type d'activité et des séquences discursives

**Julien HEURDIER**

Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, EA 7345 – CLESTHIA

Few studies have examined the effects of activities and discursive sequences (i.e. when two speakers interact together, different forms of discourse can be produced in dialogue; these forms can follow one another or be interwoven, thus constituting discursive sequences) during which parent-child dyads interact on the child's syntactic development. This paper aims to analyze the effect of the ongoing activity and the discursive sequences on the production and the uses of certain syntactic types of utterance by mother-child and father-child dyads. Seven 3-4 years old native French-speaking children and their parents were observed during two activities: symbolic play and a picture card game. The different syntactic types of their utterances (with verb or not, utterances with a presentative such as "c'est" or "il y a") were analyzed considering some discursive and pragmatic properties related to the use of these productions: type of activity and discursive sequences. Activities have an effect both on the children's (in dialogue with their mother or their father) and the fathers' utterances (more utterances with verb in the context of symbolic play, more utterances without verb with the picture card game). In parallel, the parents' and children's utterances are influenced by discursive sequences (more utterances without verb in the here and now discourse, more utterances with verb in the fictional discourse). Associated with the configuration of the dyad (mother-child or father-child), these two variables partially explain the children's production of utterances with and without verbs. Our results suggest that the type of activity and the discursive sequences form a body of variables – among others – that should be taken into account in order to better describe children's syntactic uses and their variability.

## 1. Introduction

Les résultats présentés dans cet article s'inscrivent dans une recherche plus importante qui porte sur les effets de variables contextuelles sur les productions langagières de l'enfant et de ses parents (Heurdier 2015). Cette recherche a pour but de mieux cerner les liens qui existent entre la dimension structurale et la dimension pragmatico-discursive, et par ce biais de proposer des hypothèses qui concernent certains usages du langage, dans le processus d'acquisition du langage.

Nous allons nous focaliser ici sur la production de deux types syntaxiques d'énoncés: les énoncés à noyau non verbal et les énoncés à prédicat verbal. Ces deux types d'énoncés sont les plus nombreux dans nos données, chez les parents comme chez les enfants. Leur genèse fait également l'objet d'une importante littérature, mais le plus souvent limitée à leurs seules propriétés structurales. C'est pourquoi nous nous intéressons à ceux-ci, en considérant certaines propriétés discursives et pragmatiques des usages des énoncés à noyau non verbal et des énoncés à prédicat verbal. La distribution de ces deux

types d'énoncés sera observée à travers le spectre de deux activités (jeu symbolique et jeu de cartes illustrées) et de deux séquences discursives (discours sur l'ici et maintenant et discours fictionnel).

## 2. Précisions théoriques

Nous avons mené notre étude à la croisée de différentes théories complémentaires, qui excluent que l'acquisition et le développement du langage reposent sur des capacités innées (Chomsky 1965) ou sur un processus d'imitation de productions entendues. Nous considérons, tout comme les perspectives interactionnistes (Vygotski 1934; Bruner 1983; Nelson 2007) ou fonctionnalistes (Dore 1974; Ninio & Snow 1996), que l'expérience communicative de l'enfant – entendue dans son acception la plus large – permet d'expliquer la ou les façons dont les enfants acquièrent le langage et parviennent à bâtir le système de leur langue maternelle. Nous envisageons la construction de ce système par le traitement que l'enfant fait du langage qu'il entend ou qui lui est directement adressé, et par les usages différents et variés du langage dont il fait l'expérience (Tomasello 2003) dans des activités et des configurations discursives hétérogènes (François et al. 1984). Ainsi, selon cette orientation, l'enfant ne va pas d'une langue comme abstraction à son utilisation dans des activités diverses, mais il s'approprie la langue dans les apports langagiers, dans les activités et à travers les propriétés du dialogue dont il fait l'expérience.

### 2.1 *Activité et langage*

La notion d'activité, fluctuante dans la littérature, recouvre au moins deux dimensions: la première porte sur les relations sociales ayant trait aux relations entre les participants à l'interaction, telles que les règles et les rôles sociaux. La seconde concerne le cadre, caractérisé par le contexte matériel de l'interaction et les objets présents dans la situation (Ervin-Tripp 1977, 2005). Dans le cadre d'une approche interactionniste (Vygotski 1934; Bruner 1983), les activités réalisées par les êtres humains sont de nature intrinsèquement sociale, régulées par les interactions verbales et donc négociées. Cela implique de la part des participants la construction de représentations des buts, des connaissances nécessaires à la réalisation de ces activités, ainsi que l'utilisation d'outils, en particulier sémiotiques (Bronckart 1996). Chez le jeune enfant, la sphère familiale constitue un cadre socialement et culturellement déterminé où se déploient différents types de discours, liés à ce que font ensemble les interlocuteurs. C'est ce "faire ensemble" que nous appelons "activité", dont nous retenons la définition de Levinson:

I take the notion of activity type to refer to a fuzzy category whose focal members are goal-defined, socially constituted, bounded, events with constraints on participants, setting, and so on, but above all on the kinds of allowable contributions. (Levinson 1979: 69).

Abordée de cette façon, l'activité apparaît comme un élément déterminant des interactions langagières, elles-mêmes inscrites dans un contexte social plus large dont les caractéristiques (lieu, temps, statuts des interlocuteurs) influencent largement le déroulement.

L'intérêt de plusieurs chercheurs s'est porté sur les usages spécifiques du langage par les enfants et leurs parents – le plus souvent la mère – observés dans leurs contextes discursifs et extralinguistiques. Leurs études montrent que l'activité en cours exerce une influence sur la structuration syntaxique des productions, les ressources lexicales ou des aspects pragmatiques des interactions, aussi bien chez les adultes que des enfants d'âges différents (Préneron 2002; Berman & Nir-Sagiv 2004; François 2005; Canut 2013). Ceci suggère que les dyades co-élaborent leurs énoncés dans le dialogue en relation avec l'activité, les adultes s'adaptant aux conduites des enfants et aux issues de l'interaction qui en découlent.

La sensibilité à la diversité des contextes semble apparaître assez tôt. Hoff (2010), observant de jeunes enfants (1;05 an à 2;02 ans) dans trois activités familières (goûter, lecture de livre, jeux), montre qu'ils utilisent un vocabulaire plus diversifié et produisent davantage de contributions en continuité thématique avec l'énoncé précédent de leur mère lors de la lecture de livre que dans les deux autres activités. En amont de cette étude, Hoff-Ginsberg (1991) a relevé que la situation (lecture d'un livre, jeu, repas, habillage) dans laquelle les dyades mère-enfant interagissent influence les caractéristiques du discours des mères de différentes classes sociales. Ainsi, la diversité lexicale et syntaxique est plus marquée lorsque les mères lisent un livre que quand elles habillent leur enfant. Elles emploient davantage de directifs dans la situation de jeu tandis que la participation de la mère au dialogue est plus faible lors du repas que dans les autres activités.

Gee & Savasir (1985) ont observé les emplois des modaux *will* et *gonna* chez des enfants anglophones âgés de trois ans. Les emplois contrastés de ces deux formes suggèrent une forte influence du contexte: *gonna* est plus fréquent dans le discours des enfants lorsque ceux-ci sont en train d'agencer, de planifier et d'organiser. Ce modal permet d'orienter la ou les façons d'interagir dans l'activité. En contraste, *will* apparaît préférentiellement dans des jeux collaboratifs et réfère à une position intentionnelle immédiate du locuteur.

Par ailleurs, Leaper & Gleason (1996) ont analysé les comportements verbaux d'enfants (entre 25 et 62 mois) en interaction avec leurs parents lors d'un jeu symbolique et d'un jeu de construction. Comme leurs parents, les enfants produisent davantage d'actes de langage durant le jeu symbolique. La nature de ces actes varie aussi: davantage d'actes informatifs et d'actes pour éviter une confrontation dans le jeu symbolique et davantage de requêtes dans le jeu de construction.

De Weck & Rosat (2003) ont mis en évidence une forte différence de participation verbale des enfants (de 4 à 6 ans) en interaction avec un adulte non familial dans quatre activités. L'ordre décroissant de participation est le suivant: narration d'un conte, récit d'expériences personnelles, instructions pour réaliser un bricolage (dialogue injonctif) et jeu symbolique. Les variations s'expliquent par les rôles énonciatifs différents que les enfants assument dans ces activités.

Une série d'études sur la production des expressions référentielles<sup>1</sup> par de jeunes enfants francophones montre qu'elle peut être contrainte par les activités. Par exemple, les premiers usages de la construction présentative "c'est + X", typique du français parlé, sont plus fortement liés aux activités qui mobilisent des supports iconiques (livres, photographies ou dessins) qu'à d'autres activités telles que des jeux de société, des jeux symboliques/de construction, des jeux libres, ou encore des activités du quotidien comme le goûter (Heurdier et al. 2012; Le Mené et al. 2013). Les résultats de Salazar Orvig et collaborateurs (à paraître) montrent que les usages des pronoms de 3<sup>ème</sup> personne par de jeunes enfants sont peu influencés par le type d'activité, alors que d'autres expressions référentielles, comme les démonstratifs, le sont fortement. Enfin, de Weck et al. (en prép.) ont relevé que la production des expressions référentielles d'enfants d'âges différents est influencée par l'activité réalisée par les participants au cours d'interactions familiales, et par les contextes institutionnels au cours d'interactions entre enfants et adultes de statut différent (mère vs. enseignante) dans une même activité.

Du côté des mères, Kern et Chenu (2010) ont montré que l'activité en cours influence les types d'intention communicative de ces dernières et leurs réalisations linguistiques en français: la lecture d'album incite davantage à l'utilisation de noms, et le jeu symbolique à celle de verbes. Des résultats comparables ont été notés en coréen (Choi 2000), en japonais (Ogura et al. 2006) et en turc (Altinkamiş et al. 2014). L'étude menée par Rezzonico et collaborateurs (2014) révèle également un effet de l'activité sur le nombre et les types de reformulations produites par des mères dans le cadre de dialogues mère-enfant sans trouble du langage et mère-enfant dysphasique. L'activité de lecture conjointe apparaît comme la situation dans laquelle les mères reformulent le plus, en comparaison avec un jeu symbolique et deux variantes d'un jeu de devinettes.

## 2.2 Séquences discursives

Si les activités sont structurées par leur orientation sociale et leurs objectifs, elles impliquent également des configurations discursives spécifiques.

---

<sup>1</sup> Ces études ont été menées dans le cadre du projet DIAREF - *L'acquisition en dialogue des expressions référentielles: approches multidimensionnelles*, financé entre 2009 et 2013 par l'Agence Nationale de la Recherche - ANR (programme "Enfants et enfance": ANR 09 - ENFT - 055), porté par l'Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3 et coordonné par A. Salazar Orvig.

Précisons d'emblée que nous choisissons d'appeler "séquences discursives" ce que d'autres auteurs appellent "genres" (François 1993) ou "types" (Bronckart 1996) de discours. Nous prenons appui sur François lorsqu'il affirme que les genres peuvent "se mélanger", des genres pouvant être constitutifs d'un genre plus large. Il donne pour exemple les récits:

Ce qui fait fonctionner un texte d'un genre donné, c'est que s'y intègrent d'autres genres. Il n'y aurait pas grand-chose dans un récit qui ne serait que récit, sans explications, descriptions, discours rapportés ou évocations de sentiments... (François 1993: 114)

François souligne également que les genres sont soumis à la "variation stylistique" et conclut que "la classification des grands genres est une commodité." (*op.cit.*). Suivant cette affirmation de François où il considère que dans tout discours s'imbriquent genres dominants et sous-genres subordonnés qui se succèdent et s'emboîtent, nous avons choisi de parler de "séquences discursives" pour ce que nous considérons comme de "grands genres", pour éviter un amalgame avec des genres plus petits comme l'explication, la description, la dénomination, etc.

Kerbrat-Orecchioni et Traverso (2004), pour leur part, opposent un niveau G1, correspondant aux "types d'interactions" ou "types d'événements de communications", et un niveau G2, correspondant aux "types d'activités discursives". Les genres G1 sont des "catégories de textes plus ou moins institutionnalisées dans une société donnée" (2004: 43), parmi lesquels les colloques, les entretiens, les interviews. Ils se définissent chacun par des critères externes: nature et destination du site, nature du format participatif, nature du canal, but et durée de l'interaction, etc. Les genres G2 se caractérisent par "certains traits de nature rhétorico-pragmatique ou relevant de leur organisation discursive" (*ibid.*). Ils regroupent notamment la narration et l'argumentation. Ils se définissent chacun par des critères internes: éléments du matériel linguistique et organisation discursive particuliers ainsi que des "paramètres plus spécifiques de l'interaction orale" (emploi des temps, forme et organisation séquentielle des énoncés, etc.).

D'un autre point de vue, Bronckart et al. (1985), Roulet (1991) ou encore Filliettaz (2004) mettent en avant deux niveaux d'analyse différents du discours. Ces derniers considèrent notamment que l'analyse des types de discours porte sur les "infrastructures textuelles" et relève de la problématique compositionnelle alors que celle des genres "renvoie aux attentes typifiantes qui caractérisent un ensemble potentiellement illimité d'activités langagières attestées dans une collectivité" (Filliettaz 2004: 309) et se situe au niveau de la dimension référentielle et interactionnelle du discours.

Bronckart (1996: 138, 2011) distingue, pour sa part, quatre types de discours. Ces derniers sont pour lui des unités linguistiques supérieures à la base des représentations que les locuteurs ont du langage. Ils "sont composés de segments de 'texte', identifiables par des configurations spécifiques d'unités

linguistiques (temps des verbes, pronoms, types de phrases, adverbes...)"'. Pour dégager ces quatre types, Bronckart a considéré deux critères:

i) le premier critère relève de la dichotomie *implication vs. autonomie* par rapport à la situation d'énonciation. Si le locuteur mobilise différents paramètres agentifs du contexte dans son texte, Bronckart parle d'implication. A l'inverse, si le locuteur ne mobilise pas ces paramètres, il s'agit d'autonomie. Celle-ci est caractéristique des discours narratifs tandis que l'implication, du fait de la mobilisation des paramètres du contexte et de la situation, définit les discours ancrés dans l'ici et maintenant.

ii) le deuxième critère repose sur la différence entre "exposer" et "raconter". Si le locuteur évoque un fait, un événement, une action dans son texte à l'écart de l'interaction (hors du *hic et nunc*), il se place dans la *disjonction*. A l'inverse, si le locuteur n'effectue pas cette mise à l'écart, il se place dans la *conjonction*. La disjonction englobe tous les types de discours narratifs alors que la conjonction concerne les discours ancrés dans la situation d'énonciation ou à vocation référentielle.

Le tableau 1 résume les critères utilisés par Bronckart pour dégager les différents types de discours:

		Rapport aux coordonnées générales du monde ordinaire	
		<i>Conjonction</i>	<i>Disjonction</i>
Rapport à l'interaction	<i>Implication</i>	Discours interactif	Récit interactif
	<i>Autonomie</i>	Discours théorique	Narration

Tableau 1: Critères pour dégager les quatre types de discours, d'après Bronckart (1996)

Les capacités discursives des locuteurs ont ainsi trait à la sélection d'un type de discours adéquat en fonction de l'activité langagière à réaliser. De Weck (2005) souligne néanmoins qu'il existe "différentes manières de raconter", selon que le locuteur évoque des événements réels le concernant ou dont il a été témoin, ou selon qu'il relate des événements fictifs.

Des recherches ont montré que les séquences discursives au sein desquelles s'inscrivent les productions des locuteurs exercent une influence aussi bien sur le lexique que sur la morphologie ou encore la syntaxe des adultes (Labov 1972; Biber 1988). Des recherches conduites chez des enfants d'âges différents ont abouti à des conclusions similaires (Hickmann 2000; Berman & Nir-Sagiv 2004; Hudelot 2008).

Canut (2013) s'est intéressée à la production de "constructions complexes", chez des enfants âgés de deux à six ans en interaction avec un adulte, dans des conversations libres et dans des narrations dialoguées autour d'un livre illustré comportant un texte préalablement lu par l'adulte. Elle a globalement relevé une augmentation de la production des "constructions complexes" au fur et à mesure de l'avancée dans l'âge des enfants. Mais Canut souligne également que la production des "constructions complexes" est liée aux types

de discours: si cette production est importante dans les conversations libres jusqu'à l'âge de cinq ans, ses résultats montrent qu'au-delà de cet âge les enfants ont davantage recours à ces éléments subordonnants dans le cadre de la narration.

Chez des enfants plus âgés (de 10 à 13 ans), l'étude de Chenu et collaborateurs (2012) confirme que, quel que soit l'âge des enfants et le milieu dont ils sont issus (favorisé vs. défavorisé), ceux-ci établissent une distinction entre deux types de texte (oral et écrit): le texte narratif (personnel en monologue) et le texte expositif. La différence entre ces deux types de texte a des répercussions sur l'organisation syntaxique de ceux-ci. Les auteures ont en effet relevé que les textes narratifs présentent davantage de coordination et de juxtaposition et moins de structures parataxiques (coordination et juxtaposition avec ellipse du sujet, et subordonnées complétives) et hypotaxiques (subordination) que les textes expositifs.

Si pour les études citées *supra*, l'influence des types de discours a été prise en compte, il existe toutefois peu d'études qui intègrent un effet conjugué des types de discours et de l'activité en cours, dans laquelle se déploient ces types, sur la structuration syntaxique des énoncés des enfants et de leurs parents.

### **3. Objectifs et hypothèses**

Notre étude poursuit deux objectifs. Le premier est de contribuer à une meilleure compréhension des usages syntaxiques des enfants et de leurs interlocuteurs. Le second est de cerner l'ampleur de l'interaction entre la dimension structurale et certaines variables de la dimension pragmatico-discursive.

Nous nous focaliserons sur les types syntaxiques des énoncés de dyades parent-enfant et interrogerons deux variables qui pourraient en déterminer les usages: le type d'activité en cours et les séquences discursives. Des variables telles que le langage adressé à l'enfant, le statut de l'interlocuteur de l'enfant (mère vs. père) ou encore le fonctionnement des dyades en dialogue seront volontairement laissées de côté.

Au regard de ces deux objectifs, trois hypothèses ont été formulées:

- i) Du fait du système syntaxique encore en cours de construction chez l'enfant (François et al. 1977), des différences entre les enfants et les parents quant aux types syntaxiques des énoncés produits sont attendues. Cette première hypothèse, évidente, demande néanmoins à être vérifiée dans nos données.
- ii) Le plus souvent, les productions des parents et des enfants sont analysées dans le cadre d'une activité unique. Or, si l'on considère que les spécificités de l'activité dans laquelle sont engagés les locuteurs peuvent avoir un effet déterminant sur les formes linguistiques que ceux-ci vont produire (Ryckebusch & Marcos 2000), alors il convient de le vérifier dans une autre activité. En fonction des différences intrinsèques entre les activités dans lesquelles les

dyades parent-enfant sont observées, l'activité dans laquelle sont engagés les locuteurs posséderait un effet sur les formes linguistiques que ceux-ci vont produire. Une hypothèse semblable est posée pour les séquences discursives, en tant que composantes de l'activité en cours.

iii) Enfin, une combinaison de variables pragmatico-discursives telles que les activités et les séquences discursives pourrait avoir un effet sur la syntaxe des énoncés des enfants.

## 4. Méthodologie

Le point 4.1 présente les sujets et le protocole retenus pour notre étude. Le point 4.2 porte sur les catégories d'analyse de notre codage. Enfin, le point 4.3 précise les axes d'analyse sur lesquels porteront les résultats.

### 4.1 *Corpus: sujets et protocole*

Sept enfants francophones natifs (quatre filles et trois garçons), âgés de 3 à 4 ans, ont été filmés en interaction avec chacun de leurs parents, dans le cadre de deux activités distinctes. La majorité des parents qui composent notre échantillon (57%) appartiennent à la catégorie socio-professionnelle des cadres et professions intellectuelles supérieures (INSEE 2012). Tous les enfants étaient scolarisés en petite section de maternelle<sup>2</sup> au moment des enregistrements.

Deux observations en situation de recueil semi-naturelle ont été réalisées pour chacun des sept enfants: l'un avec la mère, l'autre avec le père. Chaque dyade a été observée dans deux activités: un jeu symbolique et un jeu avec des cartes illustrées. Les enregistrements ont eu lieu au domicile de l'enfant et de sa famille. Les observations avec la mère et avec le père ont été soit réalisées le même jour (avec une petite pause entre chaque activité, et une plus longue entre le changement d'interlocuteur pour l'enfant), soit séparées par un intervalle de un à deux jours. L'ordre des passations n'a pas fait l'objet d'un contrôle particulier: si certains enfants ont commencé les enregistrements avec la mère, puis avec le père, pour d'autres, l'ordre était inverse.

Pour chaque enregistrement, le verbal a été transcrit et complété par certains éléments contextuels nécessaires à son interprétation.

---

<sup>2</sup> En France, l'école maternelle accueille les jeunes enfants, entre 3 et 5 ans, avant la scolarisation de ceux-ci à l'école élémentaire. La maternelle est structurée en trois – voire quatre – classes: toute petite section (enfants âgés de moins de 3 ans), petite, moyenne et grande sections. L'appropriation du langage oral figure notamment parmi les programmes d'enseignement à l'école maternelle (voir Mettoudi 2016).



## 4.2 Codage: catégories retenues

Nous avons découpé chaque tour de parole de chaque locuteur en énoncés. Notre corpus comporte environ 7000 énoncés analysés, dont la répartition est indiquée dans le tableau 2 ci-dessous.

Activités	Configuration de la dyade	Locuteurs	Nb. d'énoncés analysés
Jeu symbolique	Dyades mère-enfant	Enfants	1157
		Mères	1883
	Dyades père-enfant	Enfants	1081
		Pères	1993
Jeu de cartes illustrées	Dyades mère-enfant	Enfants	391
		Mères	824
	Dyades père-enfant	Enfants	457
		Pères	679
			<b>TOTAL</b>

Tableau 2: Nombre d'énoncés analysés pour chaque groupe de locuteurs, selon la configuration de la dyade et les activités

Le codage a été réalisé au niveau de l'énoncé, sous Excel, sur la base des transcriptions, avec des retours à la vidéo pour lever des ambiguïtés. Du fait du nombre important d'énoncés analysés, un test de Mann-Whitney a été appliqué aux données, sous R, afin d'en vérifier la significativité. Les catégories d'analyse sont présentées aux points 4.2.1, 4.2.2 et 4.2.3.

### 4.2.1 Types syntaxiques des énoncés

Cinq types syntaxiques des énoncés ont été distingués (François et al. 1977). Nous les présentons des catégories les plus simples au plus élaborées.

Les *prophrases* et les *phatèmes* ont été regroupés au sein d'une même catégorie. Une prophrasse est un mot-outil, produit sous la forme d'un adverbe positif (*oui, ouais, mhm*) ou négatif (*non, nan*), qui peut prendre la place d'un énoncé. Tesnière (1965) parle de "phrasillons" pour faire référence aux prophrases "puisque[elles] jouent dans le discours le même rôle que des phrases entières.". Soit l'exemple 1:

Exemple 1 - Anaïs/père/JSY: Anaïs (An) et son père (PER) manipulent différents personnages Playmobil®  
 An20- C'est à qui?  
 PER21- C'est au monsieur. C'est un fermier.  
 An21- [Non,]a [c'est une dame.]b

En An21, l'enfant produit deux énoncés. Le premier (An21<sub>a</sub>), "non", est une prophrasse qui est paraphrasable par "ce n'est pas un monsieur". Le deuxième énoncé (An21<sub>b</sub>), "c'est une dame", complète le premier énoncé produit par Anaïs.

Pouvant constituer soit une structure figée, soit l'association d'un pronom démonstratif et d'une copule (Le Goffic 1993, Riegel et al. 1994, Wagner & Pinchon 1994), les *présentatifs* en "c'est + X", typiques du français parlé (François 1975), apparaissent parmi les premières constructions produites par les enfants lors de la mise en place de la syntaxe adulte (Parisse & Le Normand 2000, Le Mené et al. 2013). A partir du "critère syntaxique de base" proposé par Chevalier (1969: 83, "associés à n'importe lequel groupe nominal déterminé subséquent, ils [c'est – il y a – voilà/voici] constituent une phrase"), nous avons choisi de regrouper au sein de cette catégorie les énoncés à présentatif "c'est", "(il) y a" et "voilà/voici" (pour une synthèse, voir également Tamine-Gardes 1986, Jullien 2014). Soit les exemples 2 et 3:

Exemple 2 - Anaïs/mère/JSY: la mère (MER) d'Anaïs (An) montre un animal à l'enfant  
 MER74- C'est quoi ça?  
 An74- C'est un canard.

Exemple 3 - Kamil/mère/JSY: Kamil (Kam) et sa mère jouent aux Playmobil®  
 Kam60- Pourquoi (il) y a des oiseaux?

Dans l'exemple 3, en An74, l'enfant produit un énoncé en "c'est + X" en réponse à MER74, sans toutefois reprendre la structure disloquée "c'est + X ça" verbalisée par la mère. Dans l'exemple 4, en Kam60, Kamil produit un énoncé en "(il) y a" dans le cadre d'une question ouverte.

Les *énoncés à noyau non verbal* (ENNV) ont été isolés. Ces énoncés ne contiennent pas de verbe et ne présentent pas une structure présentative. Ils peuvent prendre différentes formes, telles que des syntagmes nominaux isolés (exemple 4, Clo78, MER79 et Clo79), des syntagmes prépositionnels, des onomatopées, des pronoms démonstratifs (exemple 5, An8<sub>b</sub>, An8<sub>c</sub> et An8<sub>d</sub>), etc.

Exemple 4 - Clotilde/mère/JCAR: Clotilde (Clo) et sa mère (MER) commentent une carte sur laquelle sont représentés deux enfants sont en train de cuisiner  
 MER78- C'est une soupe de quoi?  
 Clo77- De...  
 MER79- Qu'est-ce que t(u) aimes?  
 Clo78- De frites!  
 MER79- Une soupe de frites! <rires>  
 Clo79- Et de nems aussi [...]

Exemple 5 - Anaïs/père/JSY: (An) et son père (PER) placent des petits animaux dans les enclos  
 PER8- T'as tout mis?  
 An8- [Euh non]<sub>a</sub> + [Ça,]<sub>b</sub> [ça]<sub>c</sub> [et ça.]<sub>a</sub>

Les *énoncés à prédicat verbal* (EPV) correspondent à des énoncés qui comportent un verbe, fléchi ou non, qu'ils soient produits dans le cadre d'un énoncé sans subordination (exemple 6, Rom91, MER89 et ROM92<sub>b</sub>) ou avec subordination (exemple 7, Kam26<sub>b</sub>).

Exemple 6 - Romane/mère/JSY: Romane (Rom) et sa mère (MER) jouent aux Playmobil®  
 Rom91- On prend la voiture.  
 MER89- Ah, vous prenez la voiture pour aller où?  
 Rom92- [En vacances]<sub>a</sub> + [Mais tu peux venir.]<sub>b</sub>

Exemple 7 - Kamil/père/JSY: Kamil (Kam) explique à son père (PER) pourquoi son poney Playmobil® est malade  
 Kam26- [Ben y avait un minuscule virus qui avait monté sur lui]<sub>a</sub>  
 [et/et/et/et après quand il a ouvert la bouche pour manger ben le virus il est entré dans/dans sa bouche.]<sub>b</sub>

Lorsqu'un énoncé ne pouvait être rattaché à l'une des catégories ci-dessus, il était classé parmi une catégorie d'"indécidables".

Dans les résultats qui vont suivre, les commentaires porteront uniquement sur les ENNV et les EPV. Afin de faciliter la lecture des résultats, les prophrases et phatèmes et les cas "indécidables" seront regroupés.

#### 4.2.2 Activités

Les deux activités retenues présentent chacune des conditions de production langagière particulières et varient dans leur but, dans les rôles énonciatifs des participants, dans la nature des référents mobilisés, dans la connaissance partagée de ces derniers, etc.

Pour la situation de jeu symbolique (JSY), le matériel utilisé était une clinique vétérinaire Playmobil®. Une limite de temps de 15 minutes était imposée à la dyade pour cette activité.

La deuxième activité correspond à un jeu de cartes illustrées<sup>3</sup> (JCAR). L'enfant ou le parent pioche une carte qu'il pose sur la table face découverte et commence à décrire ce qu'il voit sur la carte et/ou à raconter une histoire en rapport avec le visuel. Chaque locuteur, à tour de rôle, décrit la carte qu'il vient de retourner et/ou continue l'histoire. Le nombre de cartes à retourner était limité à cinq par locuteur. Aucune limite de temps n'était imposée pour cette activité.

Systématiquement, avant chaque enregistrement, une consigne était précisée par l'observateur à la dyade parent-enfant. Ces consignes, reproduites dans le tableau 3 ci-dessous, permettaient de poser un cadre aux participants, en les encourageant à jouer comme ils ont l'habitude de le faire.

<sup>3</sup> "Imagine ton histoire", coll. Piatnik Eveil, illustrations: F. Limido.

Jeu symbolique	Jeu de cartes illustrées
"Voilà une clinique vétérinaire avec des personnages, des animaux et d'autres objets. Nous aimerions que vous jouiez ensemble, en imaginant une histoire. Vous avez quinze minutes. Ne vous inquiétez pas du temps, on vous avertira quelques minutes avant la fin. Voilà, vous pouvez commencer." <sup>4</sup>	"Voilà un jeu de cartes imagées sur le thème des vacances et du voyage. Vous allez commencer par mélanger les cartes. Vous piocherez chacun votre tour une carte que vous poserez sur la table. Vous devrez raconter une petite histoire au fur et à mesure. Vous n'avez le droit qu'à cinq cartes chacun. Voilà, vous pouvez commencer."

Tableau 3: Consignes données avant chaque enregistrement pour le jeu symbolique et pour le jeu de carte illustrées

En situation de jeu symbolique, le discours des locuteurs est le plus souvent centré sur des objets qu'ils manipulent. Il permet la transmission d'un contenu informationnel et constitue également un "instrument d'une relation intersubjective" (de Weck & Rodi 2005: 198). Cette activité est propice à l'actualisation de différents genres de discours du fait "des va-et-vient entre réel et imaginaire, entre présence et absence du référent" (*ibid.*: 199; voir aussi Roth & Clark 1987 ou encore Veneziano 2010). Avec le jeu de cartes illustrées, le discours des locuteurs est focalisé le plus souvent sur un médium iconique. Ainsi, cette activité serait pleinement ancrée dans la situation d'énonciation, tandis que le jeu symbolique serait plus hétérogène, oscillant entre le discours ancré dans la situation d'énonciation et le discours fictionnel.

#### 4.2.3 Séquences discursives

Compte-tenu des deux activités retenues et de leurs propriétés respectives, les séquences discursives peuvent apparaître comme des indices de déploiement des types de discours, tels que les définit Bronckart (1996). Les différents types de séquences discursives produites par les locuteurs ont été caractérisés en fonction de leur ancrage énonciatif et donc du type de référent sur lequel elles portent. A partir de deux critères, i) le discours des locuteurs est-il ancré ou non dans la situation d'énonciation? et ii) le discours des locuteurs concerne-t-il l'enfant et son interlocuteur ou des personnages/entités fictifs?, nous avons distingué trois types de séquences discursives.

Le *discours sur l'ici et maintenant* (DIM), qu'il soit descriptif, projectif, etc., porte sur des objets présents dans la situation d'énonciation, y compris les participants et leurs actions en cours.

Le *discours fictionnel* (FIC) n'est pas ancré dans la situation d'énonciation et peut porter sur des objets de discours divers, hors l'enfant et son interlocuteur.

<sup>4</sup> Cette consigne provient du projet *Interaction mère-enfant dysphasique en situation logopédique*, financé par le FNRS (n°111938 et n°124744), accordé à Geneviève de Weck (Université de Neuchâtel) et dirigé avec Anne Salazar Orvig (Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3).

Enfin, le *récit d'expériences personnelles* porte sur l'ailleurs, à un autre moment dans le passé ou le futur des locuteurs, ou sur leur sphère personnelle.

Soit l'exemple 8: dans cet extrait, Clotilde et son père jouent aux Playmobil® et co-construisent peu à peu une trame narrative.

Exemple 8: Clotilde/père/JSY  
 PER113- C'est le soir?  
 Clo114- [Eh ben il va euh/ il va la voir]a [et il va pas la réveiller parce que/ parce que elle dort]b [et il la regarde]c  
 PER114- Elles v-/  
 Clo115- Elle est debout  
 PER115- Elles vont jouer ensemble?  
 Clo116- Oui  
 PER116- A Quoi est-ce qu'elles peuvent jouer?  
 Clo117- Mhm je sais pas  
 PER117- Mhm à la dinette?  
 Clo118- [Elles peuv-/]a [oui à la dinette bien bsûr !]b  
 PER118- [Eh ben tiens, regarde !]a [Y a ce qu'il faut jouer à la dinette]b

Cet exemple montre l'enchaînement de différents genres discursifs portés par les énoncés dans une séquence narrative entre l'enfant et son père. Si l'ensemble des énoncés produits par le père (PER113 à PER120) et par l'enfant (Clo114 à Clo120) relève globalement du FIC, on relève plus localement dans la narration de la description (Clo115) ou des énoncés portant sur les actions des personnages (PER116). A l'intérieur des séquences discursives, des énoncés de différents genres discursifs peuvent ainsi être produits.

Dans les résultats qui vont suivre, seuls le DIM et le FIC seront observés.

### 4.3 Axes d'analyse

Les résultats qui vont suivre porteront sur les types syntaxiques des énoncés des dyades parent-enfant toutes activités et séquences discursives confondues (point 4.1), en fonction des activités (point 4.2), en fonction des séquences discursives (point 4.3). Un dernier point (4.4) sera consacré à l'effet conjugué des activités et des séquences discursives sur les types syntaxiques des énoncés des enfants.

Nous précisons ici que la variable "statut de l'interlocuteur de l'enfant" (mère vs. père) ne sera pas prise en compte. Néanmoins, les enfants en dialogue avec leur mère et ces mêmes enfants en dialogue avec leur père seront observés en parallèle.

## 5. Résultats

### 5.1 Distribution des types syntaxiques des énoncés des dyades parent-enfant, toutes activités et séquences discursives confondues

La figure 1 ci-dessous présente la distribution des types syntaxiques des énoncés des enfants et de leurs parents, toutes activités et séquences discursives confondues.

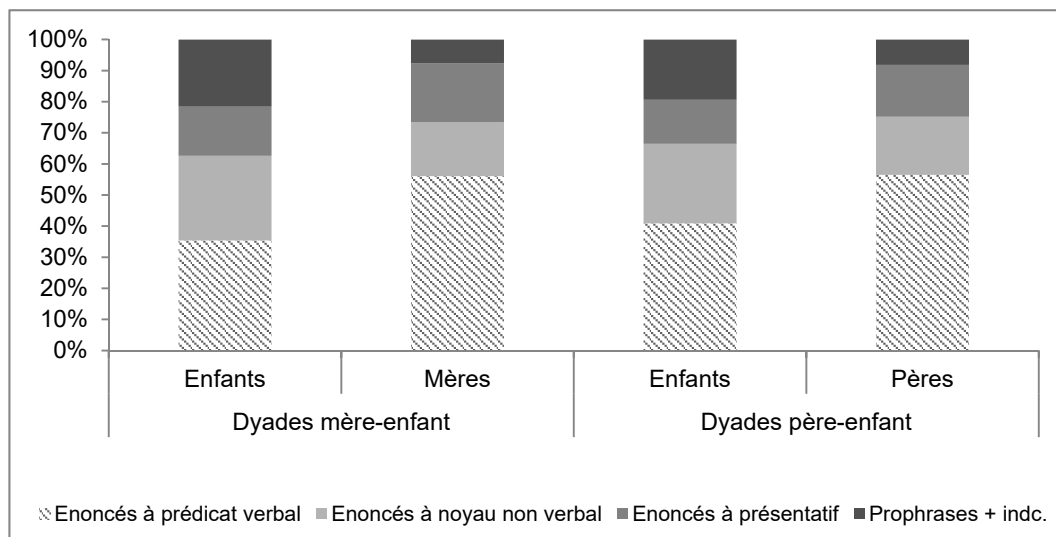


Figure 1: Distribution des types syntaxiques des dyades mère-enfant et père-enfant, toutes activités et séquences discursives confondues (% moy.)

Enfants et parents produisent en moyenne plus d'énoncés à prédicat verbal (EPV) que les autres types d'énoncés. Toutefois, les mères comme les pères produisent en moyenne significativement plus d'EPV que les enfants: 56,05% pour les mères contre 35,36% pour les enfants ( $U=2$ ,  $p<0.01$ ) et 56,47% pour les pères contre 40,88% pour les enfants ( $U=4$ ,  $p<0.01$ ). Les enfants en dialogue avec leur mère produisent, pour leur part, significativement plus d'énoncés à noyau non verbal (ENNV) que les mères (enfants=27,25% vs. mères=17,44%,  $U=46$ ,  $p<0.01$ ). Une tendance similaire est relevée pour les enfants en dialogue avec leur père (25,61%=enfants vs. pères=18,69%,  $U=38$ ,  $0.05<p<0.1$ ).

Ce premier constat cache cependant une autre réalité. Chaque enfant, chaque parent, et donc chaque dyade possède des spécificités qui lui sont propres quant à la production des ENNV et des EPV. Les figures 2 et 3 ci-dessous illustrent ces spécificités: nous avons examiné la possibilité de caractériser chaque enfant à partir de son positionnement par rapport à celui de leurs parents. Nous avons défini pour chacun des groupes observés un indice de dispersion sur les deux catégories observées (ENNV et EPV). Pour chacune des valeurs individuelles des parents et des enfants, on a ainsi calculé leur distance (en nombre d'écart-types) à la moyenne générale. Les triangles

représentent les dyades mère-enfant et les carrés les dyades père-enfant. Chaque couleur renvoie à un enfant.

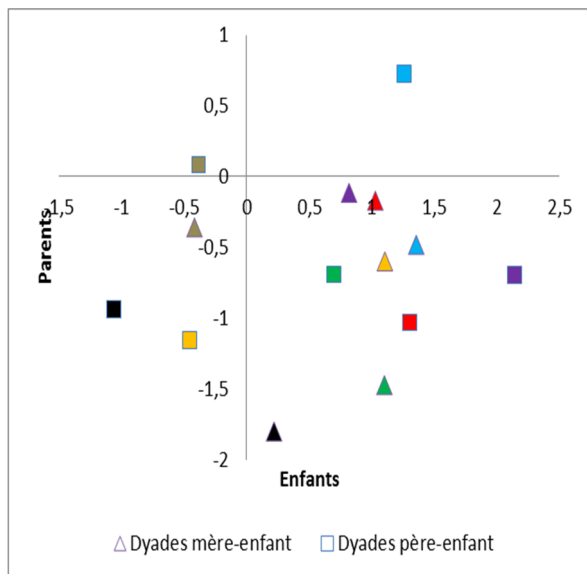


Figure 2: relation entre l'indice de dispersion des ENNV des enfants et l'indice de dispersion des ENNV des parents, toutes activités et séquences discursives confondues

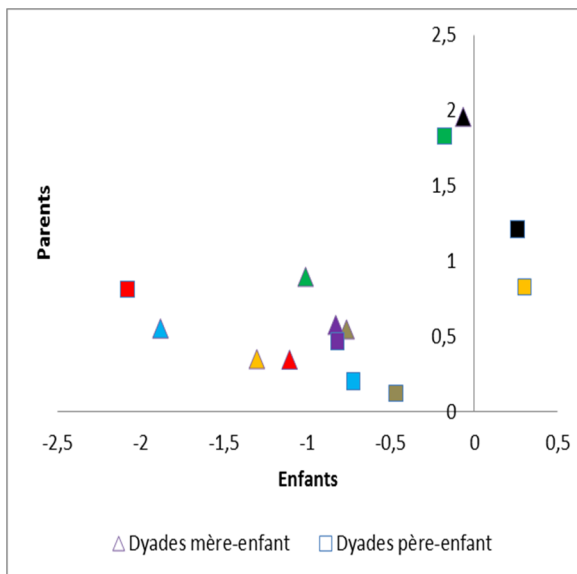


Figure 3: relation entre l'indice de dispersion des EPV des enfants et l'indice de dispersion des EPV des parents, toutes activités et séquences discursives confondues

Les figures 2 (ENNV) et 3 (EPV) présentent la relation entre l'indice de dispersion des énoncés des enfants (axe horizontal) et l'indice de dispersion des énoncés (axe vertical), toutes activités confondues. L'intersection des deux axes marque la moyenne. La lecture de la figure 2 permet ainsi de constater une absence de régularité quant à la production des ENNV, aussi bien pour les enfants que pour les parents. On relève que trois des enfants en interaction avec leur père (carré noir, carré orange, carré gris) produisent des ENNV dans des proportions inférieures à la moyenne. Tous les enfants en interaction avec la mère (sauf le triangle gris) ont recours aux ENNV dans des proportions supérieures à la moyenne. La figure 3 permet de relever une importante dispersion des enfants quant à la production des EPV: par exemple, l'une des enfants (en rouge) produit peu d'EPV avec la mère comme avec le père, tandis qu'une autre (en noir) produit beaucoup d'énoncés de ce même type au regard des autres enfants, avec ses deux parents. Les mères produisent globalement des EPV dans des proportions similaires alors que les pères se montrent plus variables quant à la production des énoncés relevant du même type. L'importante variabilité observée pour la production des ENNV et des EPV chez les enfants et les parents suggère que, parmi les enfants et parmi les parents, il n'est pas possible de relever des caractéristiques homogènes au niveau syntaxique. De ce fait, toutes les dyades parent-enfant ne possèdent pas un profil semblable quant à la production des ENNV et des EPV.

Observons maintenant ce qu'il en est de l'influence des activités sur les types syntaxiques des locuteurs.

## 5.2 *Distribution des types syntaxiques des énoncés des dyades parent-enfant en fonction des activités*

Une attention seulement portée aux formes syntaxiques qui sont reprises d'un locuteur à l'autre, ou à un inventaire des formes produites par les adultes et par les enfants, s'avère être insuffisant (François et al. 1984: 120). Si ces observations constituent un point de départ indispensable lorsque l'on s'intéresse aux formes syntaxiques produites par l'enfant et à leurs usages, elles demeurent toutefois lacunaires pour rendre compte du caractère complexe et hétérogène des interactions entre parent et enfant. Les formes syntaxiques doivent en effet être mises en relation avec le ou les contextes de production dans lesquelles elles sont produites par les locuteurs, afin de mieux cerner l'ampleur de ces procédés interactifs et d'observer comment les formes peuvent circuler dans les échanges parent-enfant (Hudelot 1980). Enfin, les productions des enfants et des parents sont le plus souvent analysées dans le cadre d'une activité unique, sans que soit posée la question de l'influence de l'activité en cours et de ses propriétés (Levinson 1979; Gee & Savasir 1985). Or, si l'on considère que les spécificités de l'activité dans laquelle sont engagés les locuteurs peuvent avoir un effet déterminant sur les formes linguistiques que ceux-ci vont produire (Ryckebusch & Marcos 2000; Bronckart 2011; de Weck & Rodi 2005; François 1993), alors il convient de le vérifier dans une autre activité.

Nous avons fait l'hypothèse que les activités, du fait de leurs caractéristiques (voir 2.1 & 4.2.2), pourraient avoir un effet sur les productions syntaxiques des locuteurs. Ces derniers seraient susceptibles de produire davantage d'ENNV avec le jeu de cartes illustrées (JCAR) qu'en situation de jeu symbolique (JSY). Le recours à des énoncés de ce type pourrait être justifié par le fait que le support iconique est suffisant en termes d'informations référentielles. Les locuteurs produiraient ainsi moins d'EPV afin d'éviter une redondance avec ce qui est présent/visible sur les images. À l'inverse, pour le JSY, les locuteurs auraient davantage recours aux EPV, notamment pour aider leur interlocuteur dans l'interprétation de leurs intentions communicatives.

La figure 4 ci-dessous présente la distribution des types syntaxiques des énoncés des enfants et de leurs parents, en fonctions des activités.



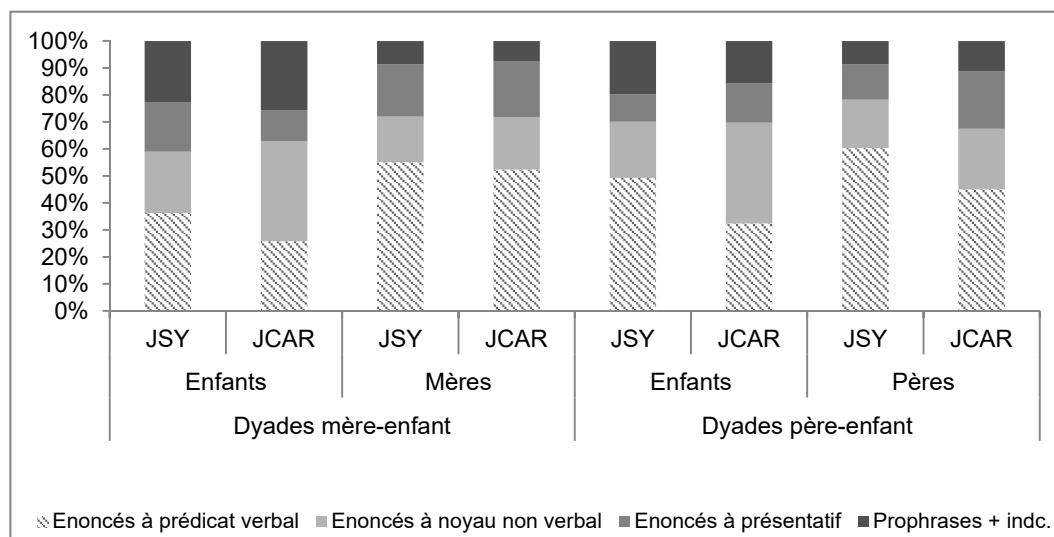


Figure 4: Distribution des types syntaxiques des énoncés des dyades mère-enfant et père-enfant, en fonction des activités (% moy.)

Le type d'activité en cours influence significativement la production des ENNV des enfants en dialogue avec la mère (36,99%=JCAR vs. 22,67%=JSY,  $U=25$ ,  $p<0.01$ ). Une tendance similaire est notée pour les enfants lorsqu'ils sont en interaction avec leur père (37,33%=JCAR vs. 20,80%=JSY,  $U=21$ ,  $0.05<p<0.1$ ). Aucun effet de l'activité n'est relevé pour la production des ENNV des parents (MER:  $U=15$ ,  $p>0.1$ ; PER:  $U=19$ ,  $p>0.1$ ).

L'activité en cours possède également un effet sur la production des EPV des enfants et des pères. Ceux-ci produisent en moyenne plus d'EPV en situation de JSY qu'avec le JCAR (ENF-MER: 36,30%=JSY vs. 25,77%=JCAR,  $U=3$ ,  $0.05<p<0.1$ ; ENF-PER: 49,25%=JSY vs. 32,36%=JCAR,  $U=2$ ,  $p<0.05$ ; PER: 60,28%=JSY vs. 44,98%=JCAR,  $U=3$ ,  $p<0.05$ ). Les mères ne se montrent pas sensibles au changement d'activité quant à la production d'EPV ( $U=8$ ,  $p>0.1$ ).

Regardons maintenant si les séquences discursives possèdent un effet sur les types syntaxiques des locuteurs.

### 5.3 Distribution des types syntaxiques des énoncés des dyades parent-enfant en fonction des séquences discursives

Tout comme pour les activités, les séquences discursives, en tant que composants de toute activité, pourraient exercer une influence sur les réalisations syntaxiques des enfants et des parents.

On peut ainsi penser que la production d'EPV sera plus importante dans le cadre du discours fictionnel (FIC) que dans le cadre du discours sur l'ici et maintenant (DIM). Un recours plus important aux verbes pourrait répondre à une organisation causale entre les événements, les actions et les faits relatés nécessaires pour expliquer les relations de cause à effet ou le passage d'un événement à un autre. A l'inverse, une fréquence plus élevée d'ENNV dans le

DIM pourrait se justifier par une composition plus hétérogène de ce type de séquence discursive que le FIC.

La figure 5 ci-dessous présente la distribution des types syntaxiques des énoncés des enfants et de leurs parents, en fonction des séquences discursives.

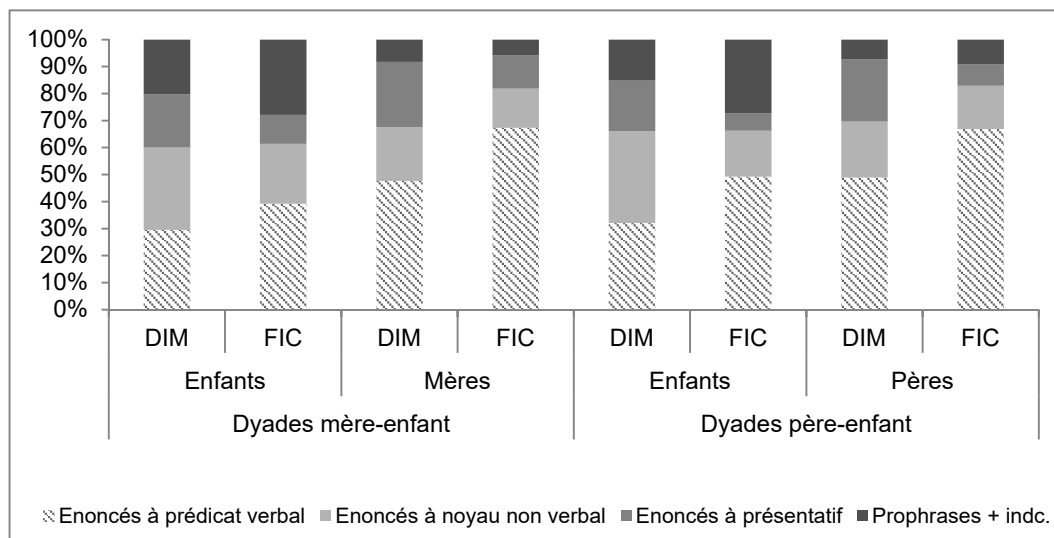


Figure 5: Distribution des types syntaxiques des énoncés des dyades mère-enfant et père-enfant, en fonction des séquences discursives

Enfants et parents ont en moyenne davantage recours aux ENNV dans le DIM que dans le FIC. Les enfants en dialogue avec le père produisent significativement plus d'ENNV dans le DIM que dans le FIC (34,06%=DIM vs. 17,05%=FIC,  $U=42$ ,  $p<0.05$ ). Une tendance similaire est observée pour ces mêmes enfants lorsqu'ils sont en interaction avec leur mère (30,50%=DIM vs. 22,19%=FIC,  $U=39$ ,  $0.05<p<0.1$ ), pour les mères (19,93%=DIM vs. 14,50%=FIC,  $U=38$ ,  $0.05<p<0.1$ ), et pour les pères (20,72%=DIM vs. 16,07%=FIC,  $U=39$ ,  $0.05<p<0.1$ ).

Les deux groupes de parents et les enfants en dialogue avec leur père font davantage usage des EPV dans le FIC que dans le DIM (MER: 67,34%=FIC vs. 47,61%=DIM,  $U=4$ ,  $p<0.01$ ; PER: 66,82%=FIC vs. 48,92%=DIM,  $U=3$ ,  $p<0.01$ ; ENF-PER: 49,21%=FIC vs. 32,03%=DIM,  $U=7$ ,  $p<0.05$ ). Une tendance semblable est relevée pour les enfants en interaction avec leur mère (ENF-MER: 39,22%=FIC vs. 29,50%=DIM,  $U=11$ ,  $0.05<p<0.1$ ).

Cette première série de résultats confirme en partie nos hypothèses. Sans prendre en compte les activités et les séquences discursives, nous avons constaté que les enfants produisent en moyenne plus d'ENNV que leurs parents et ces derniers produisent en moyenne plus d'EPV que leur enfant.

Les enfants, qu'ils soient en dialogue avec leur père ou avec leur mère, et les pères sont sensibles au changement d'activité: en moyenne, pour ces trois groupes de locuteurs, on relève une production plus importante d'ENNV avec

le JCAR qu'avec le JSY, et une production plus importante d'EPV en situation de JSY qu'avec le JCAR.

Les séquences discursives possèdent un effet sur les productions des parents et des enfants: ils produisent en moyenne davantage d'ENNV dans le DIM que dans le FIC, et davantage d'EPV dans le FIC que dans le DIM.

Nous avons toutefois observé que la production de ces deux types d'énoncé est fortement soumise à variation.

#### 5.4 *Distribution des types syntaxiques des énoncés des enfants: effet conjugué du type d'activité et des séquences discursives*

Nous venons de voir que les séquences discursives ont un effet très important sur les types syntaxiques des énoncés des locuteurs. Ce dernier point sera consacré à l'influence de l'activité, conjuguée aux différents types de séquence discursive, sur les réalisations syntaxiques des énoncés des enfants, lorsque ces derniers sont en interaction avec leur mère et avec leur père.

La figure 6 présente la distribution des types syntaxiques des énoncés des enfants en dialogue avec la mère. La partie gauche de cette figure porte sur les effets des séquences discursives au sein d'une même activité, tandis que la partie droite porte sur l'influence de l'activité dans le cadre d'une même séquence discursive.

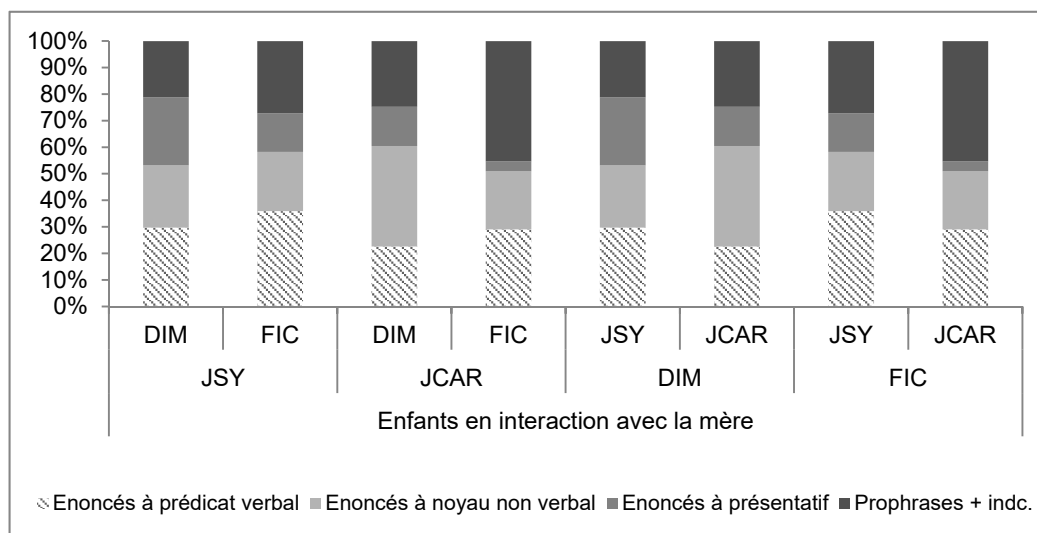


Figure 6: Distribution des types syntaxiques des énoncés des enfants en interaction avec la mère, en fonction des séquences discursives pour chaque activité (partie gauche) et en fonction des activités pour chaque type de séquence discursive (partie droite)

Aucun effet des séquences discursives n'est relevé pour les ENNV et les EPV des enfants en interaction avec leur mère, que cela soit en situation de jeu symbolique ou avec le jeu de cartes illustrées (ENNV/JSY:  $U=13$ ,  $p>0.1$ ; ENNV/JCAR:  $U=17$ ,  $p>0.1$ ; EPV/JSY:  $U=7$ ,  $p>0.1$ ; EPV/JCAR:  $U=6$ ,  $p>0.1$ ). En revanche, un effet de l'activité en cours est noté pour les types syntaxiques des

énoncés lorsque ceux-ci sont produits dans le cadre du DIM (ENNV: 37,87%=JCAR vs. 23,46%=JSY,  $U=23$ ,  $p<0.05$ ; EPV: 29,69%=JSY vs. 22,60%=JCAR,  $U=4$ ,  $0.05<p<0.1$ ). Aucun effet de l'activité n'est relevé pour les types syntaxiques des énoncés lorsque ceux-ci sont produits dans le cadre du discours fictionnel (ENNV:  $U=11.5$ ,  $p>0.1$ ; EPV:  $U=10.5$ ,  $p>0.1$ ).

La même série d'analyses a été effectuée pour ces mêmes enfants, lorsqu'ils sont en dialogue avec leur père. La figure 7 présente la distribution des types syntaxiques des énoncés de ces enfants en fonction de leur inscription dans le DIM et dans le FIC pour chacune des deux activités (partie gauche) et en fonction de leur inscription dans le JSY et le JCAR pour chacun des deux types de séquence discursive (partie droite).

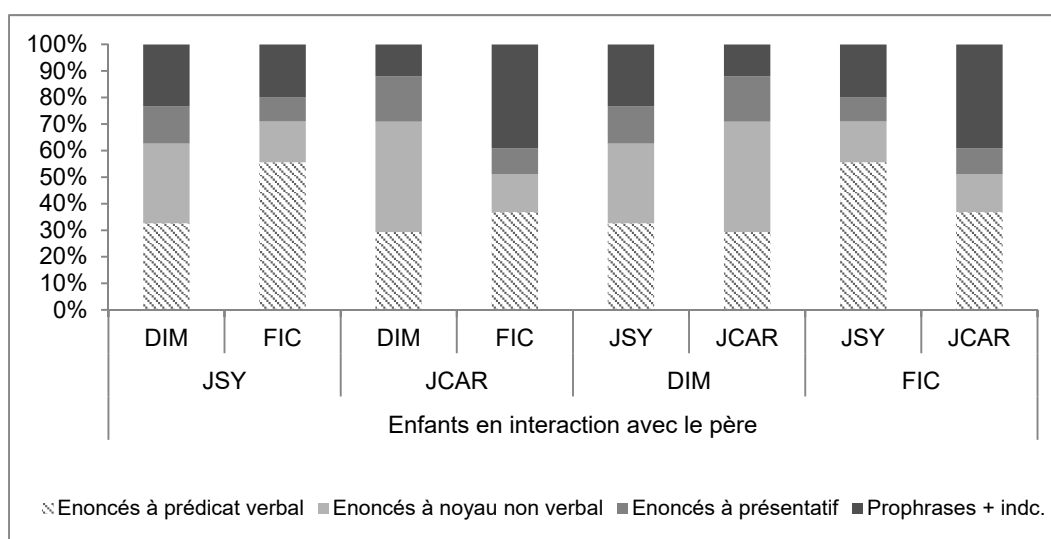


Figure 7: Distribution des types syntaxiques des énoncés des enfants en interaction avec le père, en fonction des séquences discursives pour chaque activité (partie gauche) et en fonction des activités pour chaque type de séquence discursive (partie droite)

Un effet des séquences discursives sur les types syntaxiques des énoncés est observé dans chaque activité. Les enfants en dialogue avec le père produisent en moyenne davantage d'ENNV dans le DIM que dans le FIC, que cela soit en situation de JSY (30,05%=DIM vs. 15,39%=FIC,  $U=21$ ,  $0.05<p<0.1$ ) ou avec le JCAR (41,57%=DIM vs. 14,21%=FIC,  $U=21$ ,  $0.05<p<0.1$ ). Les enfants produisent de plus davantage d'EPV dans le cadre du FIC mais uniquement en situation de JSY (JSY: 55,57%=FIC vs. 32,60%=DIM,  $U=2$ ,  $p<0.05$ ; JCAR: 36,87%=FIC vs. 29,33%=DIM,  $U=9$ ,  $p>0.1$ ). En revanche, aucune influence de l'activité en cours n'est relevée pour les ENNV et les EPV des enfants en dialogue avec leur père, que cela soit dans le cadre du DIM ou du FIC (ENNV/DIM:  $U=19$ ,  $p>0.1$ ; ENNV/FIC:  $U=7.5$ ,  $p>0.1$ ; EPV/DIM:  $U=11$ ,  $p>0.1$ ; EPV/FIC:  $U=7$ ,  $p>0.1$ ).

Ces résultats suggèrent que l'activité en cours et les séquences discursives expliquent en partie la production des ENNV et des EPV chez les enfants. On peut toutefois s'interroger sur ces résultats. En effet, il s'agit des mêmes enfants

mais qui sont tantôt sensibles au changement activité, tantôt sensibles aux propriétés des séquences discursives, selon qu'ils soient en dialogue avec la mère ou avec le père. Ce constat amène à penser qu'il convient de prendre en compte d'autres variables dans l'analyse: des variables extralinguistiques telles que le statut de l'interlocuteur de l'enfant (mère vs. père) et également des variables linguistiques comme les propriétés structurales du langage parental adressé à l'enfant et le fonctionnement des dyades parent-enfant en dialogue.

## 6. Conclusion

Nous avons émis l'hypothèse que le dialogue parent-enfant se caractérise par une asymétrie, due d'une part au système syntaxique encore en cours de construction chez l'enfant, et d'autre part au rôle étayant du parent dans le dialogue. Nous nous attendions donc à ne pas relever de différences entre les mères et les pères sur le plan syntaxique, mais à observer des différences entre les enfants et les parents sur ce même plan. Nos résultats ont confirmé ce point.

En fonction des différences intrinsèques entre les deux activités dans lesquelles les dyades mère-enfant et les dyades père-enfant ont été observées et des séquences discursives déployées dans chacune de ces activités, nous nous attendions à ce que ces deux variables aient un effet sur les formes linguistiques que les locuteurs vont produire. Il se trouve que ce sont essentiellement les pères, et dans une moindre mesure les enfants, qui sont sensibles au changement d'activité. L'activité n'a pas d'effet sur les productions maternelles. En revanche, parents et enfants sont sensibles aux types de séquences discursives.

Un regard croisé sur l'influence de l'activité pour un même type de séquence discursive et sur l'influence des séquences discursives au sein d'une même activité montre que les enfants sont davantage sensibles au changement d'activité lorsqu'ils sont en interaction avec leur mère. Ils se montrent davantage sensibles aux propriétés des séquences discursives lorsqu'ils sont en dialogue avec leur père. Ce résultat suggère qu'il convient de prendre en compte d'autres variables dans l'analyse, telles que le statut de l'interlocuteur de l'enfant (mère vs. père), les propriétés structurales du langage parental adressé à l'enfant et le fonctionnement des dyades parent-enfant en dialogue.

L'ensemble des résultats oriente vers le rôle essentiel de l'interaction et des conduites finalisées dans des activités langagières dans la compréhension des usages du langage à un niveau structural. Les activités, que l'on peut aussi décrire comme des "jeux de langage" (Wittgenstein 1961) socialement et culturellement déterminés, impliquent à leur tour la mobilisation de séquences discursives spécifiques, permettant de rendre compte de la façon dont ces deux variables structurent et influencent les pratiques langagières mobilisées par les locuteurs. Ainsi, l'expérience communicative de l'enfant, élaborée conjointement dans l'activité dans laquelle il est engagé avec son interlocuteur et par les séquences discursives déployées dans l'activité, est à prendre en compte pour mieux comprendre les usages des différents types syntaxiques

des énoncés. Cette prise en compte simultanée de l'expérience communicative de l'enfant et des structures produites par celui-ci peut permettre d'appréhender réellement cet entrelacement entre dimension structurale et dimension pragmatico-discursive, qui se donne dans le processus d'acquisition du langage et bien au-delà.

La variabilité que nous avons soulignée chez les enfants comme chez les parents reste toutefois à expliquer: résulte-t-elle de l'idiosyncrasie des locuteurs qui se manifesterait au niveau structural, au niveau du dialogue et au niveau de l'appréhension de la tâche et des objectifs à atteindre avec l'autre dans l'activité?

## BIBLIOGRAPHIE

- Altinkamiş, N.F., Kern, S. & Sofu, H. (2014): When context matters more than language: Verbs or nouns in French and Turkish caregiver speech. *First language*, 34(6), 537-550.
- Berman, R.A. & Nir-Sagiv, B. (2004): Linguistic indicators of inter-genre differentiation in later language development. *Journal of Child Language*, 31(2), 339-380.
- Biber, D. (1988): *Variations across speech and writing*. Cambridge (Cambridge University Press).
- Bronckart, J.-P. (1996): *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionnisme socio-discursif*. Neuchâtel & Paris (Delachaux et Niestlé).
- Bronckart, J.-P. (2011): *Activité langagière, genres de texte et types de discours*. Paper presented at the Conference Linguistique de l'acquisition du langage oral et écrit: retour sur des questions théoriques. Paris (AsFoReL & Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3).
- Bronckart, J.-P., Bain, D., Schneuwly, B., Davaud, C., & Pasquier, A. (1985): *Le fonctionnement des discours, un modèle psychologique et une méthode d'analyse*. Neuchâtel (Delachaux et Niestlé).
- Bruner, J.S. (1983): *Child's talk: Learning to use language*. New York (W.W. Norton).
- Canut, E. (2013): De l'apprentissage et de l'usage de la "subordination" chez l'enfant de moins de six ans. In J.-M. Debaisieux (éd.), *Analyses linguistiques sur corpus: subordination et insubordination en français*. Paris (Lavoisier), 141-184.
- Chenu, F., Jisa, H. & Mazur-Palandre, A. (2012): Développement de la connectivité syntaxique à travers deux types de textes à l'oral et à l'écrit. SHS Web of Conference: Congrès Mondial de Linguistique Française – CMLF 2012, 1591-1605.
- Chevalier, J.-C. (1969): Exercices portant sur le fonctionnement des présentatifs. *Langue française*, 1(1), 82-92.
- Choi, S. (2000). Caregiver input in English and Korean: Use of nouns and verbs in book-reading and toy-play contexts. *Journal of Child Language*, 27(1), 69-96.
- Chomsky, N. (1965): *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press.
- de Weck, G. (2005): L'appropriation des discours par les jeunes enfants. In B. Piérart (éd.), *Le langage de l'enfant: comment l'évaluer?* Bruxelles (De Boeck), 179-193.
- de Weck, G., Hassan, R., Heurdier, J., Klein, J. & Salagnac, N. (en prép.). Activities, Contexts and the Construction of Reference. In A. Salazar Orvig, G. de Weck, R. Hassan & A. Rialland (éds.), *The Acquisition of Referring Expressions in French: A Dialogic Approach*. Amsterdam (John Benjamins).
- de Weck, G. & Rodi, M. (2005): Evaluation des capacités pragmatiques et discursives. In B. Piérart (éd.), *Le langage de l'enfant: comment l'évaluer?* Bruxelles (De Boeck), 195-212.

- de Weck, G. & Rosat, M.-C. (2003): Troubles dysphasiques. Comment raconter, relater, faire agir à l'âge pré-scolaire. Paris (Masson).
- Dore, J. (1974): A pragmatic description of early language development. *Journal of Psycholinguistic Research*, 4, 118-123.
- Ervin-Tripp, S. (1977): From conversation to syntax. *Papers and Reports on Child Language Development*, 13, 1-21.
- Ervin-Tripp, S. (2005): Impact du cadre interactionnel sur les acquisitions en syntaxe. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 4, 53-80.
- Filliettaz, L. (2004): Le virage actionnel des modèles du discours à l'épreuve des interactions de service. *Langage et société*, 107, 31-54.
- François, D. (1975): Les auxiliaires de prédication. *La Linguistique*, 11(1), 31-40.
- François, F. (1993): *Pratiques de l'oral*. Paris (Nathan).
- François, F. (2005): *Interprétation et dialogue chez des enfants et quelques autres*. Lyon (ENS éditions).
- François, F., François, D., Sabeau-Jouannet, E. & Sourdou, M. (1977): *La syntaxe de l'enfant avant 5 ans*. Paris (Larousse).
- François, F., Hudelot, C. & Sabeau-Jouannet, E. (1984): *Conduites linguistiques chez le jeune enfant*. Paris (PUF).
- Gee, J. & Savasir, I. (1985): On the use of *will* and *gonna*: Toward a description of activity-types for child language. *Discourse Processes*, 8(2), 143-175.
- Heurdier, J. (2015): *Usages syntaxiques et dialogue parent-enfant. Etude de dyades mère-enfant et père-enfant dans deux activités ludiques*. Thèse de doctorat, Sciences du langage, sous la dir. d'A. Salazar Orvig. Paris (Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3).
- Heurdier, J., da Silva, C., Le Mené, M. & Salazar Orvig, A. (2012): Premiers usages de "c'est": formes et valeurs sémantico-discursives. Paper presented at the Annual Conference of the Association of French Language Studies. Newcastle University.
- Hickmann, M. (2000): Le développement de l'organisation discursive. In M. Kail & M. Fayol (éds.), *L'acquisition du langage: le langage en développement. Au-delà de trois ans*. Paris (PUF), 83-115.
- Hoff, E. (2010): Context effects on young children's language use: The influence of conversational setting and partner. *First language*, 30(3-4), 461-472.
- Hoff-Ginsberg, E. (1991): Mother-Child Conversation in Different Social Classes and Communicative Settings. *Child Development*, 62(4), 782-796.
- Hudelot, C. (1980): Qu'est-ce que la complexité syntaxique? L'exemple de la relative. *La Linguistique*, 16(2), 05-41.
- Hudelot, C. (2008): Conduites d'explication chez des enfants de 4 à 6 ans. In C. Hudelot, A. Salazar Orvig & E. Veneziano (éds.), *L'explication: enjeux cognitifs et communicationnels*. Louvain (Peeters), 139-151.
- INSEE – Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques (2012): France, portrait social. INSEE références. Disponible: <http://www.insee.fr/fr/publications-et-services/sommaire.asp?codesage=FPORSOC12&nivgeo=0>.
- Jullien, S. (2014): *Syntaxe et dialogue: les configurations syntaxiques impliquant "il y a"*. Thèse de doctorat, Sciences du langage, sous la dir. d'A. Salazar Orvig et S. Pekarek. Paris & Neuchâtel (Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3 & Université de Neuchâtel).
- Kerbrat-Orecchioni, C. & Traverso, V. (2004): Types d'interactions et genres de l'oral. *Langages*, 153, 41-51.
- Kern, S. & Chenu, F. (2010): Contextes de production et LAE en français: caractéristiques pragmatiques et syntaxiques. In F. Neveu et al. (éds.), *Actes du Congrès Mondial de Linguistique Française*. Paris (ILF), 11527-1537.

- Labov, W. (1972): *Language in the Inner City: Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia (University of Pennsylvania Press).
- Leaper, C. & Gleason, J.B. (1996): The relationship of play activity and gender to parent and child sex-typed communication. *International Journal of Behavioral development*, 19(4), 689-703.
- Le Goffic, P. (1993): *Grammaire de la phrase française*. Paris (Hachette-Education).
- Le Mené, M., da Silva, C., Heurdier, J. & Salazar Orvig, A. (2013): Usages des précurseurs de "c'est" dans des dialogues adulte-enfant. Paper presented at the International Conference L'acquisition des expressions référentielles: perspectives croisées – AERef 2013. Paris (BULaC).
- Levinson, S.C. (1979): Activity types and language. *Linguistics*, 17, 365-399.
- Mettoudi, C. (2016): *Comment enseigner le langage en maternelle*. Vanves (Hachette Livre).
- Nelson, K. (2007): *Young Minds in the Social World: Experience, Meaning and Memory*. Harvard (Harvard University Press).
- Ninio, A. & Snow, C.E. (1996): *Pragmatic Development*. Boulder (Westview Press).
- Ogura, T., Dale, P.S., Yamashita, Y., Murase, T. & Mahieu, A. (2006): The uses of nouns and verbs by Japanese children and their caregiver in book-reading and toy-playing contexts. *Journal of Child Language*, 33(1), 1-29.
- Parisse, C. & Le Normand, M.-T. (2000): How children build their morphosyntax: The case of French. *Journal of Child Language*, 27(2), 267-292.
- Préneron, C. (2002). Significations interactives de demandes enfantines en context familial. In L. Danon-Boileau, C. Hudelot & A. Salazar Orvig (éds.), *Usages du langage chez l'enfant*. Paris (Ophrys).
- Rezzonico, S., de Weck, G., Salazar Orvig, A., da Silva-Genest, C. & Rahmati, S. (2014): Maternal recasts and activity variations: A comparison of mother-child dyads involving children with and without SLI. *Clinical Phonetics and Linguistics*, 28(4), 223-240.
- Riegel, M., Pellat, J.-C. & Rioul, R. (1994): *Grammaire méthodique du français*. Paris (PUF).
- Roulet, E. (1991): Une approche discursive de l'hétérogénéité discursive. *Etudes de linguistique appliquée*, 83, 117-129.
- Roth, P. & Clark, M. (1987): Symbolic play and social participation abilities of language-impaired and normally developing children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 52, 17-29.
- Ryckebusch, C. & Marcos, H. (2000): La communication du jeune avec le père ou avec la mère: influence de l'interlocuteur et du type d'activité. *Enfance*, 53(2), 127-147.
- Salazar Orvig, A., Marcos, H., Heurdier, J. & da Silva-Genest, C. (in press): Referential features, speech genres and activity types. In M. Hickmann, E. Veneziano & H. Jisa (éds.), *Sources of variation in first language acquisition: Languages, contexts, and learners*. Amsterdam (John Benjamins).
- Tamine-Gardes, J. (1986): Introduction à la syntaxe (suite): les présentatifs. *L'information grammaticale*, 29, 34-36.
- Tesnière, L. (1965). *Eléments de syntaxe structurale*. Paris (Klincksiek).
- Tomasello, M. (2003): *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Harvard (Harvard University Press).
- Veneziano, E. (2010): Jeu et langage en développement: entre fonction sémiotique et théorie de l'esprit. *Rééducation orthophonique*, 244, 35-51.
- Vygotski, L.S. (1997) [1934]: *Pensée et langage*. Paris (La Dispute).
- Wagner, R.-L. & Pinchon, J. (1994): *Grammaire du français classique et moderne*. Paris (Hachette Livre).
- Wittgenstein, L. (1961): *Tractatus logico-philosophicus, suivi de Investigations philosophiques*. Paris (Gallimard).