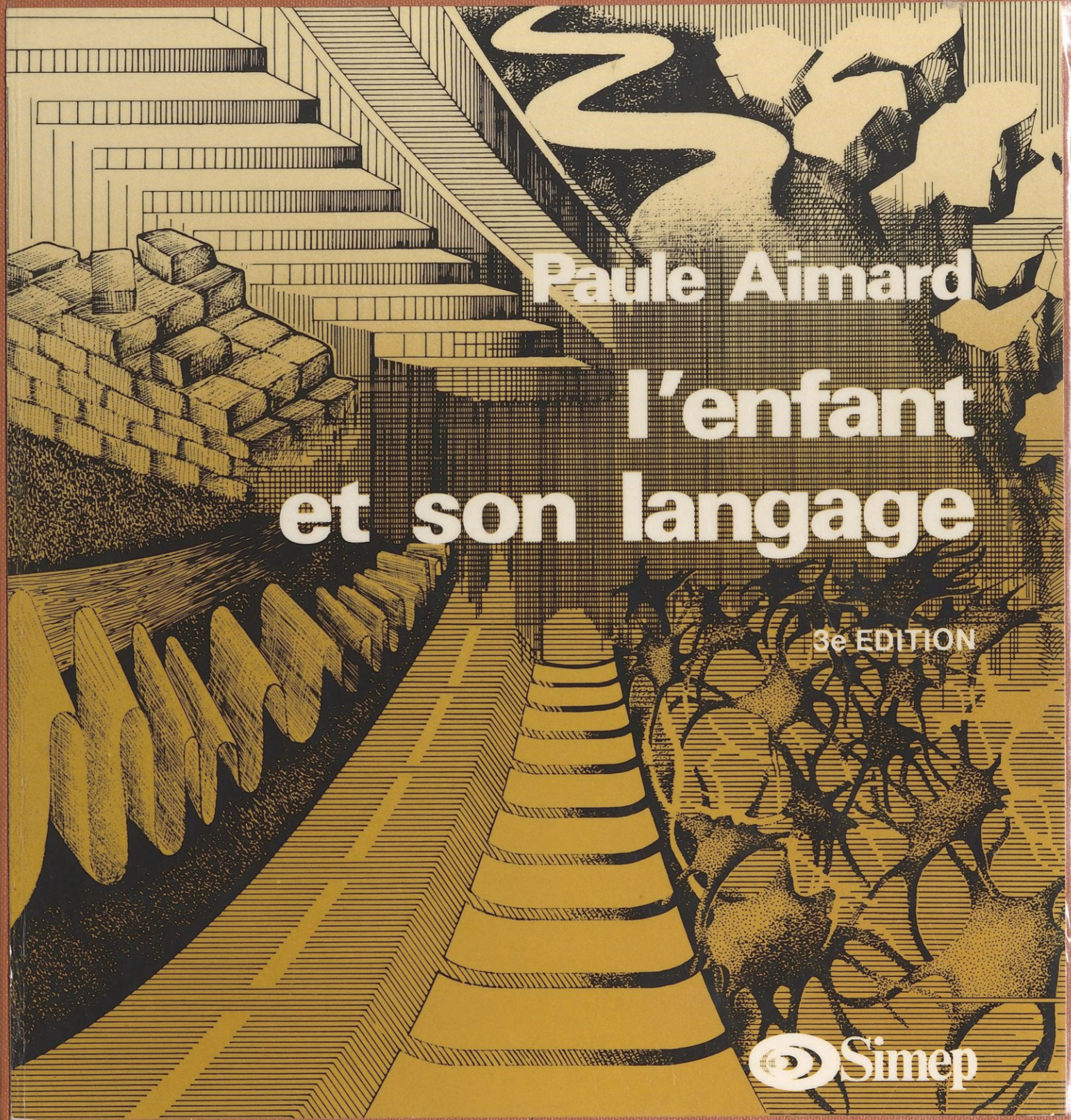


Paule Aimard

l'enfant et son langage

3e EDITION

Simep

L'ENFANT
ET SON LANGAGE

PAULE AIMARD

BIBLIOTHEQUE NATIONALE DE FRANCE
3 7513 00585722 1

L'ENFANT ET SON LANGAGE

3e EDITION

PREFACE DE FRANÇOIS LHERMITTE



Simep
38,46, rue de Bruxelles
bp 1214
69611 Villeurbanne Cédex
France

8
23
2000 — 478592
L3-34-14-1782

© Simep Editions 1972, Villeurbanne, France - 1re édition
© Simep Editions 1974, Villeurbanne, France - 2e édition
Tous droits de reproduction, partielle ou totale, par quelque procédé que ce soit, réservés pour tous pays.
I.S.B.N. : 2-85334-098-8

© Simep S.A. 1982, Villeurbanne, France - 3e édition
I.S.B.N. : 2-85334-200-X

à Pierre - Laurent-

Mathilde

et Valérie

cutaf te' elle -

(idiome familial)

TABLE DES MATIERES

PREFACE

LIVRE 1 - Comment s'organise le langage de l'enfant 2

Interlivres :

la préhistoire du langage 87
Le langage dans les travaux des neurophysiologistes soviétiques 89
Un langage chez l'animal ? 92

LIVRE 2 - Le circuit du langage 95

Interlivre :

Dominance cérébrale el langage 135

LIVRE 3 - Les troubles du langage 139

Interlivres :

L'examen de l'audition 154
Feuillets des I.M.C. 213
Les enfants sauvages 255
Le langage des jumeaux 319

LIVRE 4 - L'enfant face au langage 389

INDEX 413

N.B. Chaque livre comporte à son début un plan général, et chaque chapitre un plan très détaillé des sujets traités. Les références bibliographiques sont regroupées à la fin de chaque chapitre.

PREFACE

« Parle et je te baptise ».

Perplexité du Cardinal de Polignac contemplant un singe supérieur, illustration de la place qui depuis l'aube des temps est assignée au langage : celle d'une frontière entre l'Homme et les bêtes. Je ne sais si Paule Aimard avait à l'esprit cette troublante réflexion lorsqu'elle se décida à écrire un livre sur le langage, mais elle avait assurément conscience de se lancer dans une grande aventure. Et, ce n'est pas l'apparente restriction du sujet à l'enfant qui la rendait moins périlleuse. On serait même tenté de soutenir le contraire.

Nul ne le conteste, le langage est si intimement lié à la pensée que toutes les sciences qui s'attachent à l'étude de la vie mentale sont aussi les sciences du langage : moyen de communication dont la puissance est telle que les autres modes de relation ne sont que des ébauches ou ne trouvent leur plénitude qu'avec lui ; code permettant la formulation de l'abstrait et assurant le développement logique de la pensée ; système grâce auquel la pensée analyse, synthétise et crée, donc grâce auquel l'intelligence progresse ; témoignage du plus profond de ce que sont les êtres. De plus, le langage est en soi une organisation dynamique de signifiants et de signifiés qui peu à peu s'est imposée aux hommes selon des lois structurales sous-jacentes ; et ces lois sont universelles, parce qu'elles tiennent à l'activité du cerveau, ce qui implique le montage d'innombrables chaînes de connexions dans d'innombrables ensembles de neurones, reliées à des organes récepteurs et à des organes effecteurs.

Psychologues, linguistes, pédiatres, neurologues, psychiatres, phoniatres, audiologistes y sont directement intéressés.

Aborder le langage de l'enfant, c'est se proposer, en outre, d'en observer le développement, c'est-à-dire de mettre à jour les étapes que suit le langage dans sa réalisation audio-phonatoire et visuo-graphique, dans sa structure linguistique, dans ses rapports avec la maturation du cerveau, avec l'intelligence, la personnalité, l'environnement ; c'est aussi étudier les déficiences de son développement et ses régressions ; et ceci de tous les points de vue que nous venons d'énumérer.

Une telle entreprise est un défi. Paule Aimard l'a relevé. Elle s'est engagée avec intelligence et habileté dans une tâche dont elle n'avait sous-estimé ni l'ampleur, ni l'ambition, ni les difficultés. Elle l'exprime d'ailleurs clairement dans son introduction : « notre objectif est essentiellement de fournir un lien aux différentes disciplines qui s'intéressent au langage de l'enfant, un matériel commun où chacun pourrait trouver le complément de ses connaissances ».

De fait, c'est bien une totalité pluridisciplinaire sur le langage qui nous est proposée. Qu'on en juge. Dans la première partie de l'ouvrage consacrée aux modalités selon lesquelles s'organise le langage de l'enfant, l'auteur pose d'abord les éléments de la chronologie des acquisitions, puis pénètre dans toutes les lignes de forces qui en émergent, la linguistique, la phonétique, les acquisitions perceptivo-motrices, les relations entre le langage et le développement affectif de l'enfant, l'équilibre relationnel, enfin l'éclairage de la psychanalyse. Le même souci d'intégrer toutes les disciplines à l'ensemble se retrouve dans la seconde partie qui traite des dispositifs anatomo-fonctionnels sous-tendant les activités de langage : des chapitres importants sont consacrés à la physiologie des organes bucco-phonatoires, à celle de l'audition, à celle des voies nerveuses, y compris celle du cerveau ; à partir de ces bases matérielles, l'auteur élève le débat et le porte sur les « fonctions du langage », exposant ce que sont les phénomènes de perception, d'intégration, de symbolisation et de communication, celle-ci envisagée du point de vue des psychologues comme de celui des spécialistes des télécommunications et de la cybernétique. La fin de l'ouvrage s'ouvre sur une toute autre perspective, celle de l'enfant en face du langage ; l'auteur y aborde, souvent avec humour, les réalités linguistiques qui se pressent autour de l'enfant et se trouve naturellement amené à poser

les problèmes d'aujourd'hui et de demain sur une pédagogie de la communication.

Et la pathologie ? Elle contraste avec les autres parties, en ce sens qu'elle occupe les deux-tiers de l'ouvrage et que ses composantes sont largement exposées, comme il convient pour un traité de pathologie. Il faut le souligner, c'est un excellent traité de pathologie. A un premier regard, on peut être surpris par l'importance qui lui est attribuée. Il y a plusieurs raisons à ce choix. D'abord, Paule Aimard, médecin de formation neurologique et psychiatrique, était à même de pénétrer le monde du langage à partir de ses perturbations. Ensuite, ce choix se justifie par un argument théorique : les psychologues qu'ils soient expérimentalistes ou psychanalystes, de même que les linguistes recueillent les productions ultimes d'un ensemble de fonctions normales ; ceci leur permet de décrire des comportements et de découvrir des lois sous-jacentes — ce qui est un apport essentiel — mais ne renseigne pas sur le rôle des différents appareils qui concourent à ces productions ; la pathologie, en revanche, parce qu'elle désorganise tel ou tel de ces sous-ensembles fonctionnels, nous livre certains renseignements sur le rôle qu'ils jouent et aussi sur les modalités selon lesquelles l'ensemble de la fonction langage se réorganise dans ces situations pathologiques. Il existe enfin une dernière raison : l'importance pratique de la connaissance des faits pathologiques et de leur traitement. La recherche fondamentale est un objectif dont l'intérêt est très élevé en matière de sciences humaines, mais il faut bien l'affirmer : donner un langage aux sourds, réparer les défauts de l'élocution, éviter et corriger les bégaiements, les retards du langage, les dyslexies, rééduquer les aphasiques, comprendre le mutisme et en traiter les sources ont une portée pratique considérable pour les individus et la collectivité.

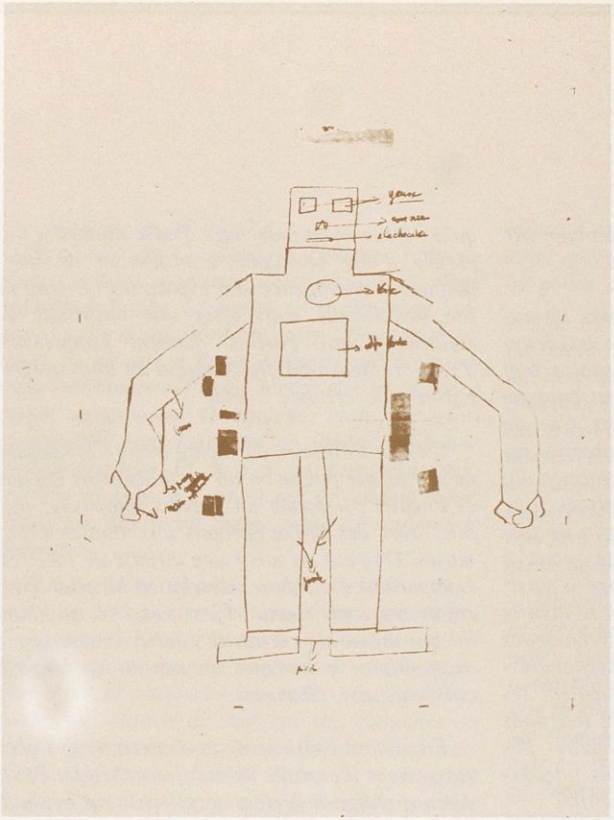
Rejetant les caresses intellectuelles de la digression et de la spéculation, allant même jusqu'à l'effacement personnel, Paule Aimard a fait preuve d'une étonnante érudition et de rares qualités d'intelligence. En exposant l'étendue de son savoir, elle nous offre une multitude de « flashes » qui, parfois, donnent l'impression d'une juxtaposition plutôt que d'un tout intégré. Est-ce une critique ? non.

C'est le corollaire du thème traité : le langage ne s'explique pas selon un enchaînement logique et linéaire ; il forme un univers composite, mobile, avec des prolongements aux limites nébuleuses. On peut en saisir une infinité de facettes. L'important était de les décrire en laissant apercevoir les constituants. C'est aussi le corollaire du but même de ce travail : faire comprendre à de multiples spécialistes les aspects du langage qui leur sont étrangers.

En mêlant l'efficacité du didactisme et l'enrichissement d'exposés de culture générale, Paule Aimard oblige le lecteur à réfléchir sur la signification de toutes les voies d'approche du langage et sur les relations ou plutôt les « retombées » qu'elles ont les unes sur les autres. Sans nul doute, chacun y gagnera dans l'étendue et l'approfondissement de ses connaissances. Ce faisant, l'auteur a crânement accepté le risque de se faire critiquer pour omission d'un détail, pour un excès de résumés ou pour un exposé trop complet ; et ceci tour à tour selon la catégorie de ses lecteurs. Qu'importe ! Voici un ouvrage qui a un double mérite : d'une part, celui de nous conduire dans d'innombrables voies, au bout desquelles apparaissent des plages de lumière, des seuils à franchir pour regarder au-delà des horizons ; d'autre part, celui d'apporter à chacun des mondes qui ne lui sont pas familiers et même inconnus. N'est-ce pas faire œuvre utile ? Dans ce cas, Paule Aimard a gagné sa gageure : ce livre est une réussite.



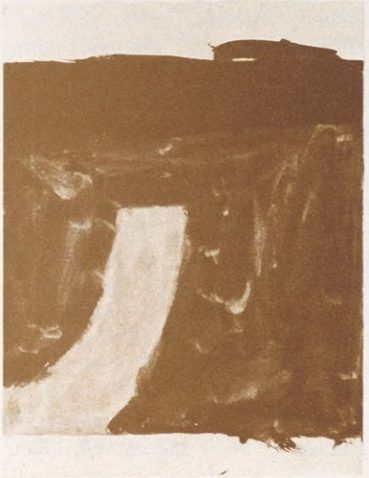
François Lhermitte, 11 juin 1972



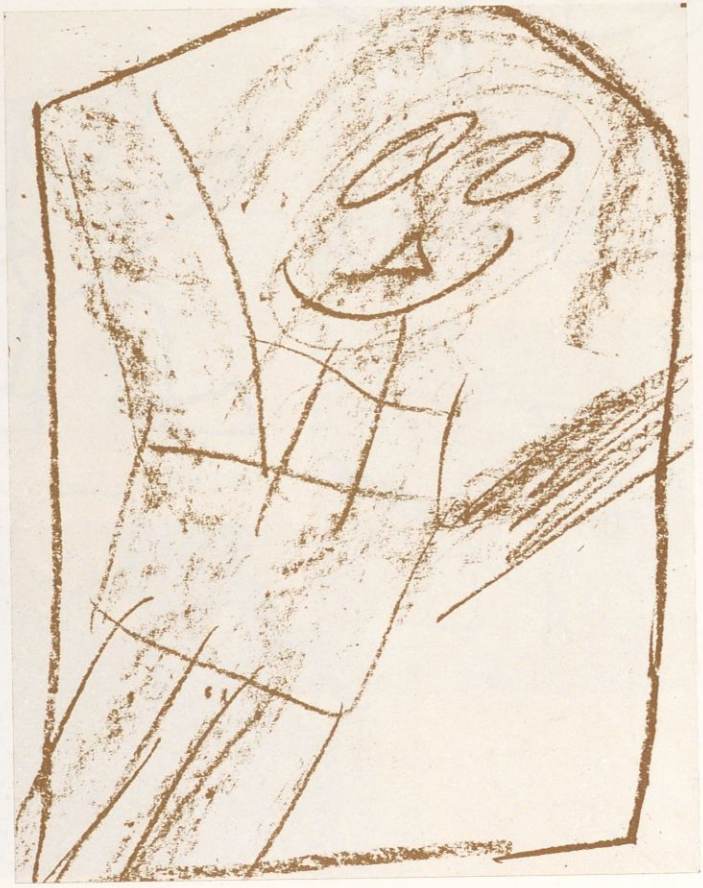
Comment parler le code conventionnel commun...

... dans ce corps de robot ?

... dans cette voie sans issue, qui ne communique avec rien ?





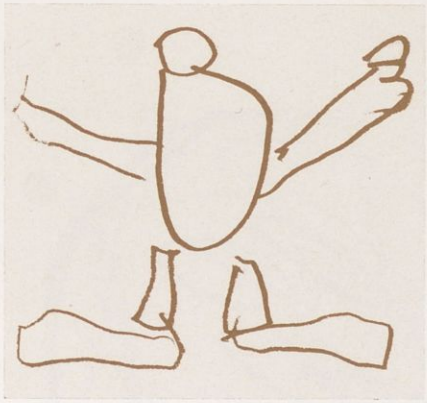


Comment va parler

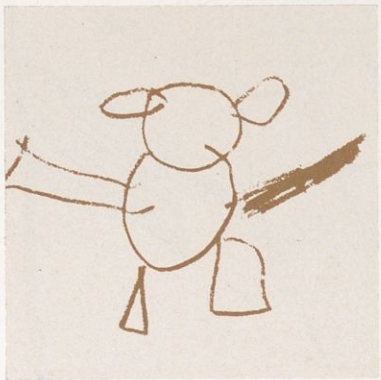
... cette petite fille
qui pleure, sans oreilles ?

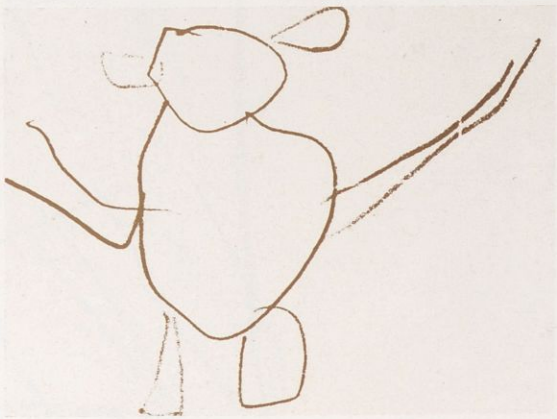
... ce corps fantomatique ?



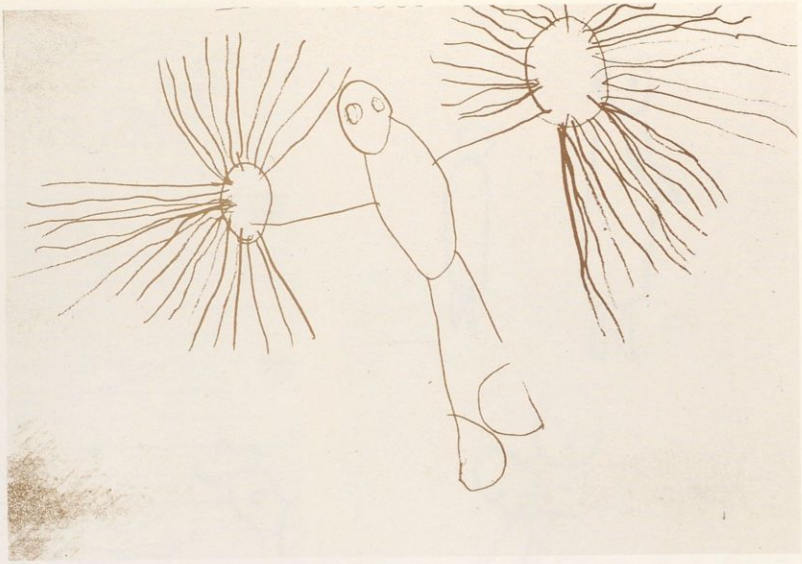


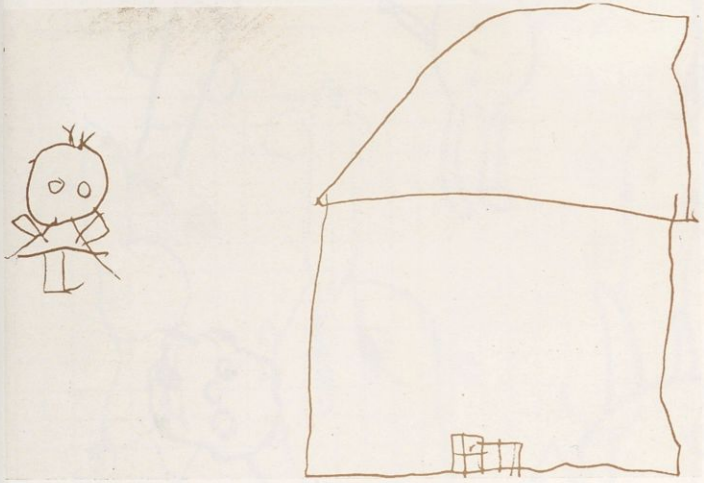




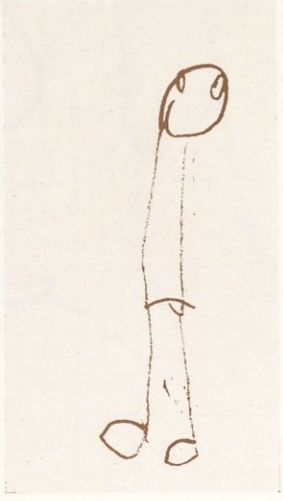


... ces corps sans visage ?

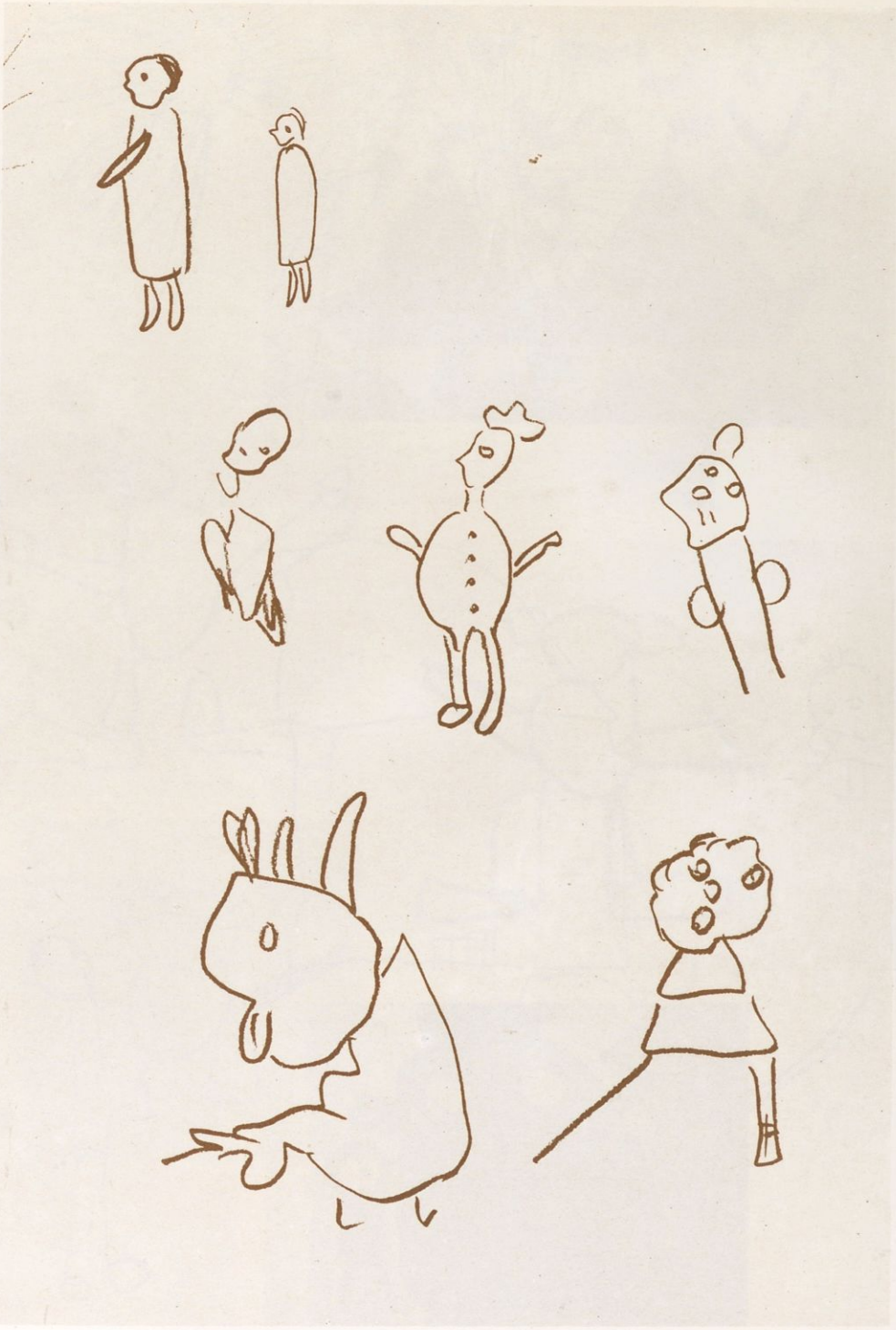




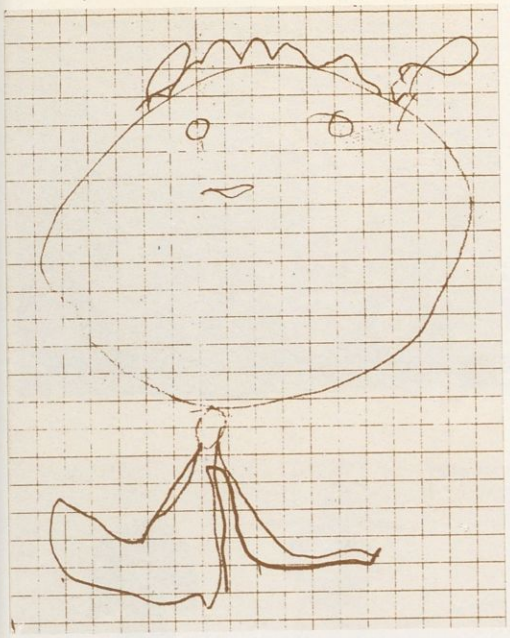


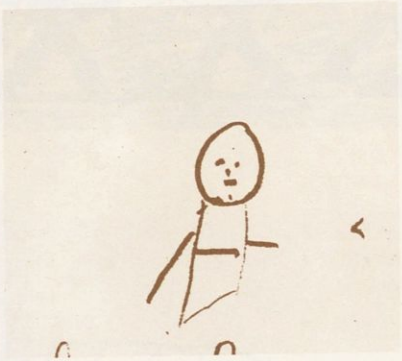


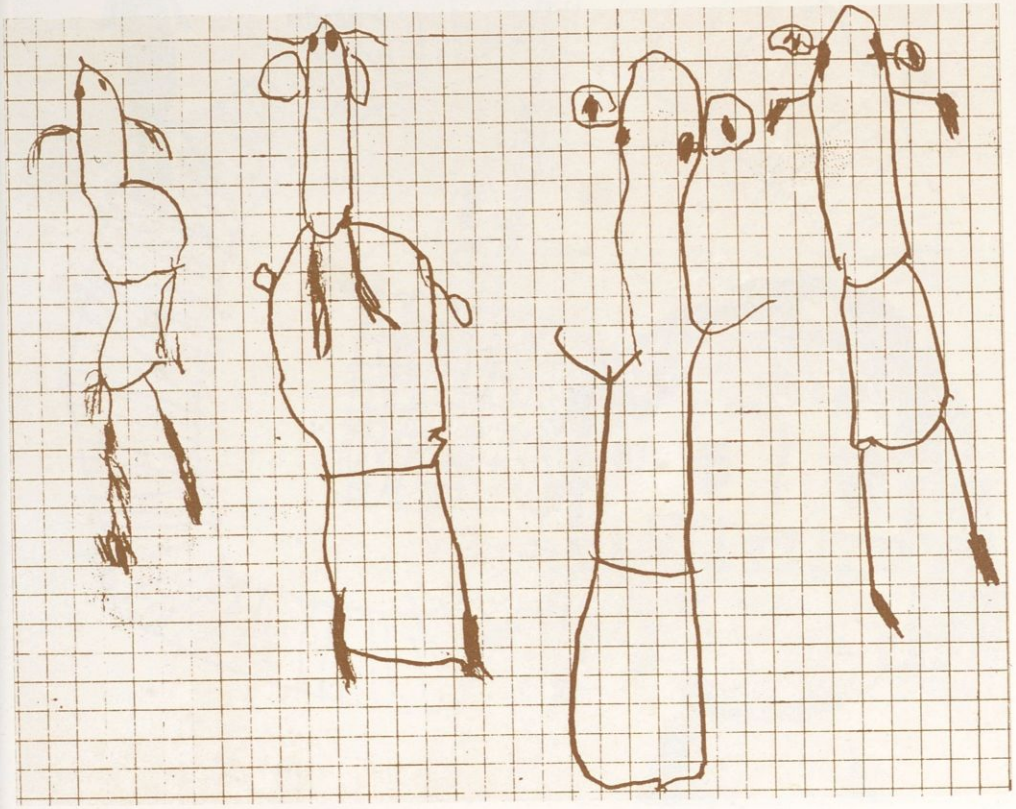
... ces visages
sans bouche ?



... ces corps amputés, déformés...



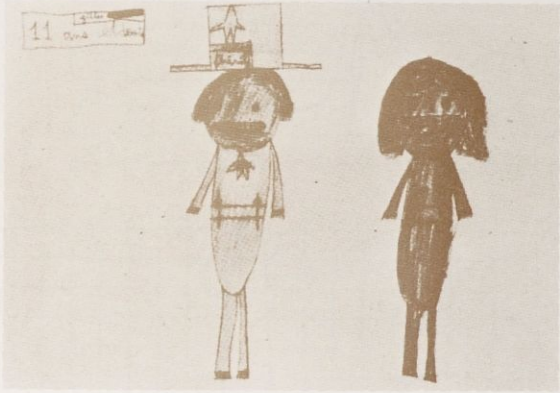




... à peine humains ?

... et les étranges guerriers de cette frise ?



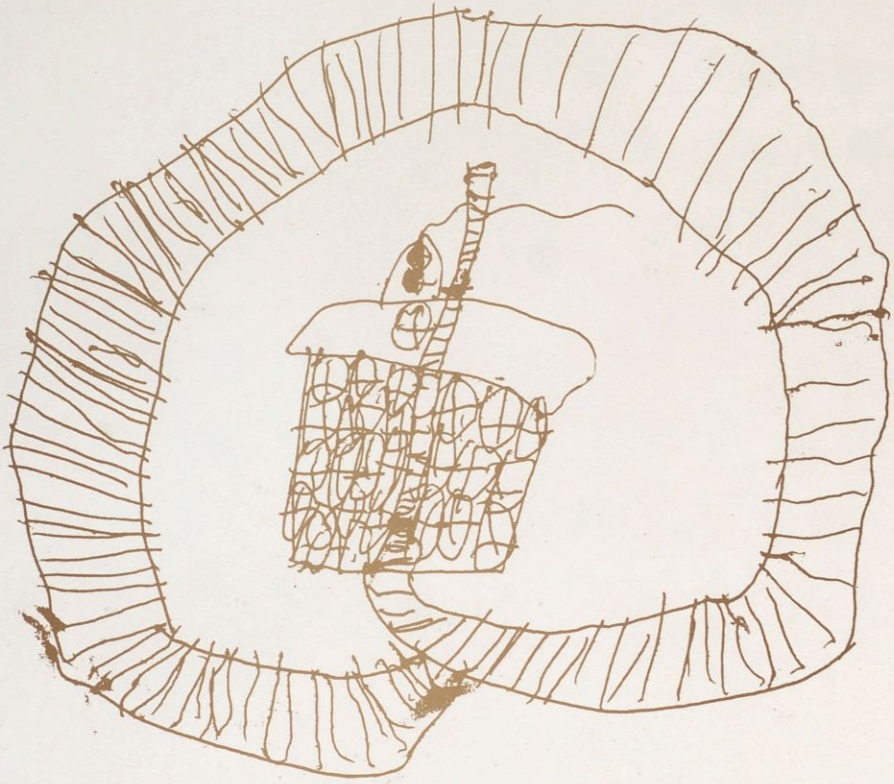


Quelle parole peut sortir...



... de cette bouche redoutable ?





... et de ce monde clos ?

... obsessionnellement clos ?

La première version de « L'enfant et son langage » date de dix ans. Ce livre avait été conçu pour réunir des connaissances disparates concernant le langage de l'enfant et sa pathologie, dans le souci de mettre à la portée de tous – notamment des étudiants – des données qui appartiennent à des domaines différents ou à des spécialités différentes. Il se trouve qu'au cours de ces dix années, l'idée de recherches et de pratiques interdisciplinaires s'est imposée dans différents secteurs des sciences humaines, en particulier autour des problèmes de communication et de langage. Notre idéal initial, à la fois didactique et interdisciplinaire, est devenu en quelque sorte une notion classique, ce qui nous a encouragé à conserver la conception générale de ce livre.

En même temps que s'affirmait cette nouvelle optique, la plupart des disciplines ont évolué. Certaines ont accompli des progrès considérables, produit des travaux multiples. L'approche que l'on peut avoir de certaines questions en est totalement remaniée ou simplement enrichie : l'idée que l'on a de l'acquisition du langage par exemple. On mesure difficilement la somme de recherches et de publications qui continuent à influencer et à nuancer les vues que nous avons de certaines questions ou les hypothèses que nous adoptons. Ces courants nouveaux engageaient plutôt à refondre complètement « L'enfant et son langage », à écrire un autre livre, d'une présentation différente.

Cette troisième édition est finalement un compromis. Elle respecte la composition générale. Un certain nombre de données sont acquises et constituent une sorte de bagage commun immuable, même si les formulations ou théories nouvelles apportent des éclairages spécifiques. Quelques secteurs ont peu évolué. Nous avons donc conservé certains chapitres dans leur état initial, avec simplement des retouches ou mises à jour de détail. Par contre, en reprenant intégralement certaines rubriques, nous avons essayé d'introduire un angle de vue un peu différent, sans ignorer que ces remaniements sont, eux aussi, éphémères.

Ecrire, réécrire sur le langage, c'est proposer au lecteur un jeu ambigu. Faire partager enthousiasme et réserves, en toute objectivité... avec un brin d'utopie. Savoir que l'on aura toujours à mettre à jour, à formuler différemment, que l'on en viendra même peut-être à percevoir différemment les problèmes fondamentaux. Lisez la petite phrase que cite François Lhermitte au début de la préface écrite en 1972 : « Parle et je te baptise... ». Le trouble qu'elle inspire aujourd'hui prend des dimensions nouvelles si l'on va au fond des questions que pose l'apprentissage d'un langage aux primates.

Lyon, janvier 1982

Paule Aimard

LIVRE 1

comment s'organise le langage de l'enfant

Livre I — Comment s'organise le langage de l'enfant

Chapitre 1 — La chronologie des acquisitions 3

Chapitre 2 — Acquisition des structures de la langue 19

Chapitre 3 — Place du langage dans la structuration de la personnalité 61

chapitre 1
la chronologie des acquisitions

I — Les moyens d'études 4

II — Tableau chronologique de l'acquisition du langage 8

III — Commentaires 10

Compréhension - expression 10
Programme des acquisitions 10
les cris 10
le babil 11
du babil au langage 13
étape linguistique 13
- les premiers mots 14
- le mot-phrase 14
- les premières phrases 14
- le langage enfantin 14

IV — Nécessité d'une approche multidisciplinaire 16

Décrire comment progressent les acquisitions de langage du petit enfant semble, à première vue, une entreprise simple. A l'extrême, tout parent attentif pourrait faire une relation des faits peu différente du schéma que nous allons en donner. Autre chose est d'expliquer ce qui sous-tend l'évolution de ces acquisitions. On éprouve une certaine gêne à décrire sans expliquer.

Pour une bonne description, il faudrait comprendre la multiplicité des phénomènes qui interviennent lorsque le langage s'organise. Nous admettrons que, pour longtemps encore, les connaissances théoriques sur l'acquisition du langage ne sont que des hypothèses de recherche. Les « théories » du langage ne manquent pas. Leur diversité tient à la multiplicité des disciplines concernées. Certaines branches de la psychologie, de la linguistique, de la psychanalyse, proposent des théories du langage qui sont cohérentes si l'on se limite aux a priori d'une approche unique. Nous ne disposons cependant que d'un agglomérat d'hypothèses et de théories. Il est actuellement impossible de proposer une synthèse de ces différentes théories qui permette de décrire ou d'expliquer les phénomènes langagiers des premières années de la vie.▼

La description des acquisitions de langage est en fait une entreprise artificielle et difficile.

Artificielle parce que le langage n'est qu'un aspect du développement général de l'enfant. Lorsqu'on note les premières conquêtes linguistiques, on traduit en même temps les progrès que fait l'intelligence, le besoin d'expression ou de communication.

Artificielle aussi parce qu'elle ne rend compte que de phénomènes de surface, ceux qui sont directement perceptibles. Mais on ne peut les décrire de façon isolée, sans tenir compte de tout

▼ Alain : « Qui saurait tout le langage saurait tout l'homme ».

le faisceau de manifestations qui accompagnent ou expliquent parfois ce que l'enfant produit sur le plan du langage :

- Les vocalisations d'un bébé de 4 ou 5 mois sont l'émission de tels phonèmes, avec telle intonation. On ne peut cependant étudier ces émissions sonores sans tenir compte de l'adulte présent, que l'enfant regarde, qui répond à l'enfant, lui parle, lui sourit, et de toutes les mimiques et gesticulations qui les accompagnent.
- Citer l'enfant de 18 mois qui dit *allo* ne revient pas à noter qu'il connaît un nouveau mot, mais cet *allo* s'accompagne souvent du geste de mettre un objet vers l'oreille ou devant la bouche. Il est imitation, jeu, appropriation d'un rituel social.

Difficile parce que les différentes disciplines qui décrivent les acquisitions ne s'intéressent pas exactement aux mêmes phénomènes et ne parlent pas toutes le même langage. Les termes techniques des sciences linguistiques ne sont pas toujours limpides ; ils le sont de moins en moins depuis que s'accumulent les connaissances et que les recherches prennent un caractère de plus en plus technique. Il est souvent malaisé pour les spécialistes du langage de lire et d'apprécier les travaux des différentes disciplines qui ont actuellement leur mot à dire dans l'acquisition de la parole ; audiophonologie, linguistique, psycholinguistique, psychologie, neurophysiologie, pour ne citer que les disciplines essentielles.

On peut exposer les mêmes faits en des termes très divers. Les non initiés ne penseraient pas que les phrases suivantes parlent du même événement :

« L'apparition du langage est une conséquence de la mise en état de fonctionner des cordes vocales ».

« L'apparition du langage survient lorsque l'enfant découvre ce qu'est un signe ».

« L'apparition du langage est contemporaine de la découverte de l'autre en tant qu'objet ».

Tout cela n'a aucun sens si on l'isole de son contexte. Il faut entrer dans le système de pensée qui sous-tend de telles expressions pour comprendre qu'il s'agit de « traductions » en langages différents de phénomènes qui, au niveau de la description, sont les mêmes ; phénomènes simples que tous les parents attentifs pourraient décrire de façon naturelle, sans avoir recours à des connaissances savantes.

Ce premier chapitre se voudrait aussi proche que possible de cette « écoute » simple, celle que pourrait avoir chacun, sans passer par des a priori théoriques. Elle n'a pas l'illusion d'être une description pure : ce serait déshumaniser le langage que de réduire les premières acquisitions à de simples productions sonores ou verbales, sans tenir compte de tout ce qui sous-tend toute nouvelle acquisition, c'est-à-dire ce qui accompagne ou explique un progrès. Les chapitres 2 et 3 analyseront ces éléments multiples qui « tournent autour » de l'acquisition du langage.

1/ les moyens d'étude

Le premier enfant dont nous puissions suivre les débuts du langage est le dauphin de France, le futur roi Louis XIII. Le médecin du roi, Heroard▼, a tenu un journal fidèle et attendri de ses jeux, de ses drôleries et de toutes les maladresses de son babillage. Ce bébé royal des tout débuts du XVII^{e} siècle ne diffère guère des nombreux jeunes enfants dont les parents ont tenu le « journal ». Les nombreux témoignages que sont ces minutieuses **études longitudinales** (dans différentes langues, et parfois chez des enfants bilingues) depuis les débuts du XX^{e} siècle, restent une mine de références pour les chercheurs actuels*. La comparaison des productions ainsi réunies (elles sont complétées par le même minutieux relevé de chercheurs contemporains) permet des déductions concernant différentes acquisitions : les formes phonétiques, le lexique, l'organisation morphosyntaxique. Ces productions ne sont cependant pas représentatives des

▼ Journal d'Heroard, Ed. E. Soulié et E. de Barthélémy, 2 vol., 1868, cité par Philippe Aries, L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime, Le Seuil, 1973.

▼ Grégoire A. L'apprentissage du langage, 2 vol., Droz, 1937-1947.

Léopld W.F. Patterning in children's language learning, in Language learning, 1953.

capacités verbales moyennes des enfants. En effet, les enfants dont le langage a fait l'objet de telles études sont tous fils de grammairiens, linguistes, psychologues ou autres spécialistes. Leur langage a bénéficié d'une attention exceptionnelle, ce qui implique une attitude de l'adulte, un investissement particulier des productions langagières. Leur appartenance à un tel milieu socio-culturel implique qu'ils ont été particulièrement favorisés pour l'acquisition de la parole. Ils nous fournissent l'exemple de ce que peut être l'organisation du langage dans des conditions optima (du moins sur le plan de l'intérêt porté au langage et à l'enfant ; le fait d'être grammairien, psychologue ou autre spécialiste du langage, ne préjuge en rien des capacités des parents dans d'autres sphères de communication qui sont tout aussi importantes).

De façon plus récente, se sont multipliées des **études transversales,** suivant certains critères d'âge, de conditions socio-culturelles, ou autres. Ce mode d'approche apporte une autre dimension à l'étude de l'acquisition du langage. Les informations fournies varient beaucoup suivant les intentions initiales des chercheurs. Leurs objectifs sont infiniment variés : apprécier la fluidité verbale, le stock lexical, l'acquisition de telle structure grammaticale... Parfois, l'intention est de fournir à l'enfant des conditions de production de langage qui permettent d'analyser quelles sont les performances « normales » dans telle catégorie d'âge ou de classe socio-culturelle. Certaines enquêtes de grande envergure (quant au nombre des enfants observés) visent à établir des « normes », des « niveaux » de langage. Nous analyserons les résultats et la portée de telles études dans le chapitre consacré aux tests de langage.

Observations longitudinales et transversales permettent une description de la chronologie des acquisitions. Dès que l'on veut aller au-delà des phénomènes de surface, on se heurte à de nombreux problèmes méthodologiques. Ces derniers seront exposés dans différents chapitres ; nous ne pouvons qu'en évoquer certains aspects.

- Il est relativement facile de **récolter les productions de l'enfant** (en les notant, en les enregistrant). Mais ces productions impliquent que l'enfant ait perçu certains éléments du langage produit par autrui. Il est beaucoup plus difficile d'estimer ce que saisit l'enfant, ce qu'il comprend et comment les éléments perçus lui permettent d'organiser son propre langage... nous sommes ici au niveau du fonctionnement intime de l'organisation des structures du langage.

- Dès que l'enfant dépasse les toutes premières productions, cette question **du fonctionnement des acquisitions linguistiques** nécessite des moyens d'étude plus élaborés : observer par exemple comment l'enfant construit le champ lexical des noms d'animaux à partir du premier *« wouwou »* qui lui sert pendant un temps pour tous les animaux à quatre pattes ; ou comment il arrive à passer d'un énoncé limité à un verbe, à une formule où apparaît un sujet *(manzé, veuta – la tifi l'a manzé, ma veuta)* ; ou comment il arrive à généraliser la marque du futur. Autant de questions multiples qui nécessitent l'emploi de techniques de productions ou la création de situations expérimentales permettant d'analyser quelles stratégies emploie l'enfant, au fil des années, pour dégager et généraliser des règles de fonctionnement que nous ne lui livrons que par l'exemple, mais non « mises en ordre » comme elles le sont dans une grammaire destinée à l'enseignement.

- Suivant les disciplines, les chercheurs créent **des situations expérimentales** qui n'emploient pas toutes les mêmes chemins :

— les neurophysiologistes soviétiques et, avec certaines nuances, les comportementalistes, proposent des situations dans lesquelles le langage suscité n'est qu'une réponse comportementale à une situation donnée ;

— les psycholinguistes proches de l'école de Piaget inventent des problèmes d'ordre cognitif que l'enfant est amené à résoudre avec ou sans support langagier, appréciant si l'aide d'un support linguistique peut ou non favoriser la résolution de problèmes ;

— la plupart des linguistes s'emploient à proposer des situations dans lesquelles la capacité

linguistique de l'enfant se révèle soit en transformant, soit en complétant, soit en répétant certaines formes verbales plus ou moins complexes.

Les exemples en seraient très nombreux ; ils s'adressent du reste en général à des enfants de plus de 3 ou 4 ans, qui ont déjà du langage une certaine maîtrise.

Quels que soient les moyens d'étude utilisés, les chercheurs se heurtent à des problèmes généraux :

- L'analyse structurale du langage est encore loin de fournir des schémas couramment utilisables, en ce qui concerne le langage « achevé » de l'adulte. On se heurte à des difficultés plus grandes encore pour le langage de l'enfant. Chomsky avait tourné la difficulté lorsqu'il écrivait en 1964 que le langage de l'enfant ne serait abordé que lorsque la linguistique aurait pleinement maîtrisé l'analyse du langage...

- L'intérêt suscité par le langage de l'enfant est relativement récent. Il a été longtemps abordé en se référant au langage adulte, et en termes de « manques » : l'enfant n'a pas encore acquis la forme négative, la forme passive, il ne sait pas utiliser les pronoms personnels. On a longtemps parlé d'un langage « agrammatical ». Il s'est imposé peu à peu que le langage de l'enfant pouvait être un objet d'étude en soi ; l'intérêt n'étant pas de savoir ce qui lui manque, mais ce qu'il possède et par quels cheminements il acquiert progressivement ce qui fait partie du langage commun. Le langage de l'enfant ne peut être considéré comme un abrégé ou une simplification du langage de l'adulte ; il se construit, de proche en proche, il a sa propre cohérence, sa propre syntaxe, répond à ses règles propres. Le petit enfant peut être considéré, à chaque moment de sa vie, comme parlant couramment une langue qui lui est propre, dont nous ne connaissons pas encore tous les fonctionnements, comme il parlerait une langue exotique, aux règles éphémères. L'observateur devrait alors adopter l'attitude qui est la sienne lorsqu'il se trouve « sur le terrain » découvrant une grammaire nouvelle, comme il le ferait pour une peuplade d'Amazonie.

L'étude des aspects pathologiques du langage de l'enfant (qu'il s'agisse des surdités, des troubles d'origine neurologique, des dysphasies) apporte des éléments très éclairants pour faire progresser la connaissance que nous avons des mécanismes normaux de l'acquisition.

Les différents moyens d'étude actuels fournissent une somme considérable de matériaux, une foule de données qui s'enrichissent de jour en jour. Les données résumées sont encore très dispersées ; elles nous permettent cependant de préciser en quels points se situent les questions sur les lacunes essentielles. Certains chapitres de ce livre apporteront des réponses – souvent partielles – à quelques-unes de ces questions.

II/ tableau chronologique de l'acquisition du langage

II/ tableau chronologique de l'acquisition du langage

Compréhension	Age	Productions
Nulle	naissance	le cri
Réagit à la présence, à la porte qu'on ouvre, aux préparatifs du biberon	2-3 mois	le babil, ou prélangage, cris, vocalisations
	3 mois	bruits buccaux : succion, clicks, bruits mouillés
Comprend certaines intonations : reproches, compliments	6 mois	
	8-10 mois	paliphémie (syllabes répétées)
Comprend : • de nombreux noms concrets • des phrases simples (allusions) aux activités familières) • les verbes d'action courants	12 mois	premiers mots, mot-phrase ou holophrase, puis énoncés de 2 ou 3 mots
• nombreux mots de la vie courante : animaux, vêtements parties du corps, objets familiers, etc.	18 mois	10-15 mots, petites phrases agrammaticales, interroge sur le mot à employer, dit : non
Locutions temporelles et spatiales : haut, bas, dehors, dedans, sur, dans, avant, après	2 ans	accroissement rapide du lexique, phrases, verbes, adjectifs
Quand ?	30 mois	articles, pronoms, prépositions
Substantifs abstraits, adjectifs de dimension, termes temporo-spatiaux, comment ?	3 ans	dit son nom, marques grammaticales (verbes féminin-masculin, singulier-pluriel), où ? quand ? pourquoi ?
	3-4 ans	**langage constitué,** extension du lexique, comment ?
	4-5 ans	emploie relatifs, conjugue, couleurs

	Communication extralinguistique
re, are, aa	**sourire intentionnel** imite des mimiques
ma ma ma, dadada ...	« non » avec la tête geste pour : au revoir, bravo, coucou
ua (au revoir) *pa - maman* *o ouaoua* (le chien a bobo)	mimique adaptée quand on gronde montre ce qu'il veut montre sa culotte mouillée
i toto papa *de a pu* (il n'y a plus de viande) *sé ça ?*	
tu, *us, vous,* en fonction objet (pour nous)	

Deux remarques s'imposent :

- Les données réunies ici sont très sommaires. L'analyse détaillée de certaines acquisitions figure dans le chapitre 2.
- Un tableau ne livre que quelques informations figées. Il est beaucoup plus opportun d'étudier comment chemine l'acquisition d'une nouvelle structure que de préciser exactement à quel âge un enfant la maîtrise ; ce tableau ne donne que quelques points de repère qui seront complétés et explicités, dans le chapitre suivant.

▼Les nourrissons comprennent tout merveilleusement. Je lui dis : « Bonjour Bobik, Bonjour mon chéri ». Il me jette un regard singulier. « Vous croyez que c'est mon imagination de mère ? Mais non, je vous assure. C'est un enfant exceptionnel ».
Natalia. Acte II.
Les trois sœurs.
Anton Tchekov.

III/ commentaire du tableau des acquisitions

Une remarque préliminaire s'impose : ce tableau n'apporte pas satisfaction. Le lecteur reste sur sa faim ; il ne trouve ni la précision, ni la somme de renseignements qu'il était en droit d'attendre. Le langage ne peut guère être mis en tableau : nous nous heurterons à un problème de même ordre lorsqu'il s'agira d'établir ce qu'il est bien illusoire d'appeler des « tests » de langage.

Les données rapportées ne dépassent guère ce que pourrait recueillir l'observation un peu attentive par un sujet quelconque, qui ne serait spécialiste de rien - es - langage. Nous nous contenterons également, sagesse impose, d'un commentaire « naïf », réservant au chapitre suivant les recherches et interprétations qui s'appuient sur des hypothèses de différentes écoles de travail.

A / deux facettes du langage

Il est classique d'admettre que deux versants du langage progressent de façon parallèle mais non synchrone :

la compréhension :

Il a toujours été admis que la compréhension précède l'expression. Le plus simple bon sens permet d'en constater l'évidence chez le jeune enfant, alors que le processus échappe encore totalement à tout essai de démonstration expérimentale. Le nourrisson réagit aux bruits, aux sons, aux paroles qu'il entend. Il attribue assez précocement à certains une valeur significative : bruits qui accompagnent la préparation du biberon, du bain..., paroles courantes : « Viens, Tu vas voir. Quel vilain. Attends... ».

Ce que l'enfant très jeune comprend du langage est sans doute lié à l'ensemble d'informations qui accompagnent le discours de l'adulte : intonation, mimique, gestes, etc. Les parents estiment souvent que l'enfant « comprend tout ».▼

l'expression :

Il serait plus adapté de parler de « productions ». En effet, les cris, vocalises ou roucoulades ne sont pas toujours expressifs. On ne peut isoler ces éléments de tout ce que l'enfant produit dans d'autres domaines. Gesticulations des membres et productions de sons apparaissent comme les mêmes exercices ou les mêmes jeux. Quand les productions de l'enfant deviennent message, c'est-à-dire lorsqu'elles signifient quelque chose, gestes, mimique et intonation restent aussi indissociables des productions phoniques, puis verbales. Les éléments de communication extra-linguistique (c'est-à-dire qui accompagnent la communication verbale) figurent dans le tableau de l'acquisition du langage, en même temps que les productions « parlées » ; les parents leur attribuent du reste à juste titre un rôle expressif : l'enfant sait montrer du doigt l'objet qu'il désire, dire « non » avec la tête, « au revoir » avec la main...

Ces deux versants, compréhension-expression, peuvent être mis en correspondance avec les deux pôles réception-émission de la communication ou les deux aspects complémentaires et indissociables de l'activité neuropsychologique, afférences-efférences.

B/ programme des acquisitions

a/ les cris

Le cri de la naissance est la première production vocale. Les cris de l'enfant ne sont pas du langage, en particulier pendant les premières

semaines de la vie. Ils sont une gesticulation sonore, l'équivalent de l'agitation motrice du bébé qui crie. Pour de nombreux adultes, il est normal qu'un bébé crie, plusieurs heures par jour (« il se fait les poumons », dit la tradition populaire ; « c'est physiologique », dit souvent le pédiatre).

On observe, à partir des premiers jours, une évolution dans la durée quotidienne des cris.▼ C'est autour d'un mois que l'enfant crie le plus (environ 3 heures par jour), de façon irrégulière, et le plus souvent le soir. Vers 4 mois, la durée des cris est bien moindre, leur répartition plus irrégulière. Plus l'enfant grandit, plus les épisodes de cris sont irrégulièrement répartis et de courte durée. Sans doute peut-on interpréter les cris des premiers mois comme un moyen qu'utilise l'enfant pour décharger une certaine tension, ou comme la manifestation d'une certaine irritation ou irritabilité (déclenchée par un malaise viscéral, une douleur, certaines contraintes ou frustrations, la peur, etc.). Le fait d'être un bébé « criard » ou non dépend sans doute à la fois de ces déclencheurs et de facteurs typologiques individuels : certains enfants sont plus tendus et trouvent plus ou moins les moyens qui leur permettent de décharger leurs tension, cris, agitation motrice, manifestations somatiques, plus tard, colères, agressivité, à moins que les bercements ou la classique « sucette » ne leur fournissent un apaisement.

L'évolution des cris dépend de nombreux facteurs propres à l'enfant ou liés à son style de vie ; un enfant qui n'est pas trop tendu et n'a pas à supporter de comportements générateurs d'irritation ne crie plus beaucoup après 6 ou 8 mois ; il crie alors s'il se fait mal, si on lui refuse quelque chose, si sa mère le laisse ou lorsqu'il a une contrariété majeure.

Dès les premiers mois, les cris se nuancent. Des attaques vocales dures évoquent l'inconfort, la faim, des attaques douces sont plus évocatrices d'un appel. Peu à peu, l'adulte attribue à ces différentes formes de cris des significations diverses : l'enfant a faim, il est en colère, il a mal. Certains cris sont perçus comme des signaux ; ils ont une place dans les premiers éléments de communication (d'une part l'adulte leur attribue une signification, d'autre part l'enfant apprend à prévoir le comportement que l'adulte aura comme réponse à son cri : il l'appelle). Ces cris significatifs ou relativement significatifs sont contemporains du babil et disparaîtront en grande partie autour de la première année, à mesure que l'enfant disposera d'autres moyens pour se manifester.

b/ le babil

Dès les premières semaines apparaissent **des manifestations phoniques.** Cette période du babil (ou jasis, gazouillis, lallation) va en s'enrichissant jusqu'au seuil de la première année. L'enfant apprend à utiliser, maîtriser les organes de la phonation – c'est une mise en exercice progressive, qui aboutit **à une étonnante production des sons les plus divers.**▼

Roman **Jakobson** décrit dans ses travaux sur le langage enfantin l'exubérance de ces acquisitions ; « Un enfant est capable d'articuler dans son babil une somme de sons qu'on ne trouve jamais réunis à la fois dans une seule langue, ni même dans une famille de langues : des consonnes aux points d'articulation les plus variables, des mouillées, des arrondies, des sifflantes, des affriquées, des clicks, des voyelles complexes, des diphtongues, etc. D'après les observateurs formés à la phonétique, et comme le résume fort bien Grégoire (1937, p. 101) (cf. p. 40) l'enfant est, au sommet de sa période de babil, « capable de reproduire tous les sons imaginables » — ».

Le nouveau-né fait fonctionner ses organes vocaux comme il agite ses pieds ou ses bras. Progressivement, de même qu'il découvre certains éléments de son corps (3 mois : tire sur ses doigts, fait jouer ses doigts devant ses yeux, puis 6 ou 7 mois : tire sur son pied et le suce quand il peut le tirer jusqu'à sa bouche), de même les émissions phoniques deviennent sujet d'attention. Cette nouvelle place du « concert articulatoire » dans les découvertes de l'enfant (son corps et ses possibilités à ce stade) ont plusieurs conséquences :

▼ Boulanger G. Les cris chez l'enfant. L'étude de l'irritabilité pendant la première année, Ed. Vrin, 1968.

▼ Dans leur richesse et leur diversité, les sons du babil les plus fréquemment émis sont :
— des articulations profondes de la cavité buccale : ar... agr...
— des sons roucoulants, grognants.
— des claquements de langue, de lèvres.
— des sons fricatifs, soufflants, explosifs, liquides.
Suivant qu'il est couché sur le côté ou sur le dos, la position des organes phonateurs de l'enfant entraîne des émissions différentes : en position dorsale, la langue s'abaisse vers l'arrière et l'enfant produit des sons palataux : g - k - gr.

▼ Le jeu avec les sons est contemporain de la découverte par l'enfant de sa propre image dans un miroir, qui entraîne le même contentement, le même étonnement.

le babil est un jeu

Les émissions phoniques prennent tout d'abord un aspect ludique qu'elles conserveront du reste bien au-delà de la période du babil. Ces vocalises traduisent un certain bien-être et restent l'expression d'un jeu agréable, d'une création désintéressée de l'enfant.▼

le babil est un appel

En même temps, compte tenu de l'intérêt que l'entourage porte à ces émissions sonores, elles vont prendre un caractère d'appel, premier rudiment de communication à un stade où toute communication adulte-enfant se situe dans un domaine non verbal, pré-verbal (en ce qui concerne l'enfant du moins). Ces émissions sonores ne sont pas différenciées au point de vue sémantique, mais l'adulte peut leur attribuer un sens. Il y aura des appels de plaisir et de déplaisir...

Nous indiquerons ultérieurement le rôle que joue dès ce stade très précoce d'acquisition le personnage interlocuteur. L'appel, le cri de l'enfant peut être entendu ou ignoré. Du « dialogue non verbal » qui s'ébauche vont dépendre les étapes ultérieures de l'acquisition du langage et des structures de la personne.

▼ Cf. : l'hémicircuit central du langage, corrélations entre les perceptions auditives et les schémas proprioceptifs des modèles moteurs.

le babil est un stock des formes sonores ultérieures ▼

L'enfant entend les sons qu'il émet lui-même au hasard. Il perçoit simultanément une sensation auditive et des sensations kinesthésiques à partir des organes de la phonation. Il s'établit un réseau d'associations perceptives (à double canal : auditif-kinesthésique) et motrices (les mouvements qui produisent la forme sonore), une « boucle audition-phonation » qui s'inscrit de façon indélébile dans les structures du système nerveux central.

le babil est auto- puis hétéro-imitation

Alarcos Llorach analyse avec clarté le **double aspect de l'activité bucco-phonatoire** pendant cette période pré-linguistique.

— Au départ, il ne s'agit que d'un circuit d'activités réflexes : entretenu par les perceptions kinesthésiques — puis par la perception auditive de ses propres productions sonores.

Cette activité circulaire conserve longtemps son caractère d'exercice musculaire et de jeu.

— Mais parallèlement l'enfant découvre d'une part que ses productions sonores provoquent certaines réactions chez l'adulte, d'autre part que cet adulte émet lui-même des sons : l'activité phonatoire des parents prend le relais de l'auto-entretien par sa propre activité phonatoire. L'enfant écoute, reproduit, joue avec les sons qu'on lui fournit. Nous ajouterons que dans ce style de communication pré-linguistique ce primitif « dialogue » est plus chargé de signification affective et émotionnelle que linguistique.

le duo du babil

Le langage que lui parle l'adulte n'est pas celui qu'il utilise dans ses échanges verbaux courants, c'est un langage propre à chaque adulte avec chaque enfant, qui est fait de sons répétés (parallèlement aux sons émis par l'enfant), de petites phrases simples et reprises avec une richesse de nuances, d'intonation, une place prédominante donnée au rythme, à la mélodie qui rapproche ce langage de celui des comptines, des berceuses ; les échanges sont du reste entrecoupés et agrémentés de petites ritournelles, de bribes chantées, de « *tra-la-la* ». On pense à certains duos d'opéra où l'on n'en finit plus de se chanter : « *Je l'aime, oui je l'aime — Elle m'aime, elle me dit qu'elle m'aime* » : le message transmis n'est pas très compliqué : ils s'aiment et le public l'a compris depuis longtemps. Dans le dialogue pré-linguistique avec le petit

enfant, le jeu est le même : le message est banal, il veut dire en quelque sorte : « *J'ai un beau bébé, j'ai du plaisir à lui chanter ma petite chanson* » — c'est un jeu amusant à deux de dévider ces ritournelles sans queue ni tête, qui seraient comme, en composition musicale, « variations sur un thème », où se mêlent des productions spontanées et des réminiscences du stock collectif des ritournelles ou des phrases toutes faites d'usage.▼

Bien que le langage de l'enfant n'ait encore aucune valeur significative linguistique, les sons émis sont utilisés pour la communication de sensations agréables ou non, déjà chargées d'affectivité. Dans la relation de l'enfant avec son entourage, « on joue à s'écouter », « on joue à se parler ».

c/ du babil au langage

De nombreux observateurs constatent avec étonnement que l'enfant perd la faculté d'émettre la plupart des sons qui constituaient le babil infantile alors qu'apparaissent ses premiers mots. Les sons étrangers à sa langue maternelle — qui ne font pas partie du stock phonique fourni par l'entourage — disparaissent de son répertoire, comme s'il était besoin d'entretenir les sons qui doivent servir plus tard.

De plus, beaucoup d'autres sons disparaissent également alors qu'ils font partie du répertoire de l'adulte proche ; ces sons avec lesquels le petit enfant jouait dans ses activités sonores des premiers mois, ne sont reconquis parfois que beaucoup plus tardivement (ex : les liquides, certaines consonnes palatales).

Pendant cette période de transition et le début de la période linguistique, coexistent deux modes d'utilisation de l'appareil phonatoire : l'un qui va prendre de plus en plus d'importance, l'autre qui garde toutes les caractéristiques du babil infantile, apparaissant comme une activité ludique, non chargée d'intention : en pratique, alors qu'il commence à former certains mots, l'enfant continue à gazouiller librement, jouant avec tous les sons qui font partie provisoirement encore du système phonatoire, s'exerçant, s'écoutant, se renvoyant les sons qu'il émet et les répétant encore. Cette **autoécholalie** est une étape normale ; provisoirement, le babil coexiste pendant quelque temps avec l'expression linguistique proprement dite : c'est-à-dire qu'à certains moments privilégiés l'enfant va encore gazouiller : dans les jeux tranquilles, dans son bain, au réveil ou au coucher.

Puis il va se faire un tri dans ce stock de sons « sauvages » qui ne laissera subsister dans le système phonétique de l'enfant que des « sons linguistiques permanents »▼ c'est-à-dire ceux qui persistent dans la langue maternelle.

C'est dans cette phase de transition entre le babil et le langage organisé que commencent à faire leur entrée dans l'expression de l'enfant ces formes imitatives que sont **les exclamations** et **les onomatopées**.▼

Longtemps dans le langage de l'enfant l'onomatopée sert à désigner l'animal qu'il évoque : les « *meuh* » sont des vaches et éventuellement un certain nombre d'animaux à quatre pattes.

Il est du reste fréquent qu'une formation onomatopéique unique ait plusieurs significations : « *Br-br* » peut désigner à la fois les voitures, les « deux roues », le séchoir électrique qui n'ont de commun que le bruit imité.

Les exclamations et onomatopées utilisent avec une certaine prédilection au début des sons qui n'appartiennent pas au stock phonétique de l'enfant : il émet le *cr* de *crac* ! alors qu'il ne peut utiliser cette succession sonore complexe dans d'autres structures. Ces réalisations demandent un sens assez poussé de la configuration sonore.

Le caractère spontané et imitatif de ces formations, leur rôle privilégié dans l'acquisition des structures linguistiques et phonétiques, leur confère une place particulière qui n'est pas sans évoquer le problème que pose la paléontogenèse du langage.▼

d/ étape linguistique

On ne sait où ni quand situer le début du lan-

▼ L'enfant : A A Agr gr gr...
La mère : Agr gre gre, traderi-tra-la-la... c'est un petit bonhomme qui devient très grand, qui sait dire agr-gr-gr et qui va aller se promener.
A - a - a (vocalises)
L'enfant : A a (vocalises).

▼ Gutzman N. 1894, cité par R. Jakobson.

▼ Les **exclamations** sont proches de celles qui persistent dans le langage de l'adulte par la suite : eh ! oh ! aie ! hum ! bah !...
Les **onomatopées** imitent les bruits courants, ceux de la nature, des animaux : boum ! gligli ! surtout des imitations de cris d'animaux : wouwou ! miaou ! hihan !

▼ cf. La Préhistoire du Langage Interlivre p. 87.

gage. Le premier mot constitue un repère pratique, mais tout relatif. Le langage ne date pas de ce jour-là. En effet, si l'on appelle prélinguistique la période qui précède le début du langage, il faut préciser qu'elle n'est « pré »-linguistique qu'en ce qui concerne les productions de l'enfant ; son interlocuteur lui fournit pendant toute cette période un langage « linguistique ». De plus, on a appris depuis plusieurs années à tenir compte des éléments prosodiques – tant dans les productions de l'adulte que celles de l'enfant – pendant cette période qui précède le langage, où certains éléments de la communication sont véhiculés par des éléments supralinguistiques.

Il faut admettre que la frontière prélinguistique-linguistique n'est pas très nette ; il s'agit d'une distinction arbitraire, pratique pour l'exposé, mais non tellement pertinente dans la réalité.

L'enfant progresse par paliers d'acquisitions. On décrit des productions caractéristiques de ces différents paliers :

les premiers mots

Qu'il s'agisse, vers 10 mois, de *maman* et *papa,* ou du nom que l'enfant donne à un objet familier, le premier mot est aux yeux de l'adulte une « entrée dans le langage ». Sa production résulte de la coordination de mécanismes complexes sur lesquels nous reviendrons.

le mot-phrase

Pendant plusieurs mois, l'enfant ne produit généralement que des énoncés d'un seul mot.▼ Suivant le contexte et l'intonation, le mot peut remplir des fonctions diverses : *maman* veut dire :

j'appelle maman (appel)
je désire maman (volition)
je vois maman qui arrive (désignation)
par extension : voilà le sac de maman, je ne sais pas le nommer, mais je connais son possesseur.

Le contexte situationnel, les gests qui accompagnent le mot, la mimique, permettent à l'interlocuteur de comprendre le message, de saisir tout ce qui n'est pas dit, ce qui entourerait le mot et en préciserait le sens pour un locuteur plus expérimenté. Suivant le contexte, *sissi* veut dire :

je veux m'asseoir — untel est assis
assieds-toi — voilà une chaise
j'ai pris un livre et sais bien qu'il faut s'asseoir pour regarder confortablement les images.

Le mot isolé est employé « en situation », ou peut déjà évoquer un être ou un objet hors de vue. Cette évocation in absentia est une étape importante dans les acquisitions : l'enfant dit *lala* quand il voit du chocolat ou qu'on lui en donne, puis il sait demander *lala* lorsque le chocolat n'est pas sous ses yeux.

les premières phrases

Vers 18 mois, des formules simples, faites de deux ou trois mots juxtaposés, que l'on qualifie un peu pompeusement de « phrases » succèdent au mot-phrase :

pas dodo ; pati papa ; toto maman ; na pu...

Ces formes expressives, très rapidement changeantes, posent aux linguistes le problème d'une **grammaire primitive** qui répondrait à des règles d'organisation originales, différentes de celles de la grammaire adulte.

Si l'on se réfère au système achevé de la langue, ces phrases sont cependant **agrammaticales** ; on les qualifie de « **télégraphiques** » par analogie avec les formes simplifiées qu'emploie l'adulte pour la rédaction d'un message télégraphique.

le langage enfantin

L'enfant passe des énoncés de deux ou trois mots au langage constitué, par des mécanismes complexes d'imitation, appropriation, approximations, recréations. Cela se passe en un temps étonnamment court si l'on tient compte de tous

▼ Appelés suivant les auteurs : *phrases monomorphes* ou *holophrases,* terme utilisé dès 1927 par De Laguna. Les deux termes impliquent que le mot a une autre valeur que celle de mot isolé, qu'il tient lieu de « phrase ».

les essais et tâtonnements que nécessite la mise en place du lexique et du système morphosyntaxique de la langue.

Certains auteurs considèrent que l'enfant a vraiment un langage quand il a acquis le « je »,▼ étape complexe dont nous reparlerons. La plupart des enfants ont acquis l'essentiel de leur bagage linguistique autour de 4 ans. Les progrès ultérieurs ne sont qu'adjonctions de détail, finitions : accroissement du lexique et usage de formes grammaticales ou syntaxiques difficiles et généralement peu courantes.

L'enfant manipule encore souvent le langage comme un jeu ; il monologue en jouant, parle à son ours, commente à haute voix le livre d'images dont il connaît l'histoire depuis longtemps, ou qu'il réinvente et enjolive à sa façon. Cette « pensée à haute voix » est souvent volumineuse, envahissante chez des enfants extravertis, d'intarrissables bavards ; certains supportent parfois douloureusement la contrainte de l'école qui vient inhiber ce courant d'expression spontanée.▼

L'expression de l'enfant se rapproche de plus en plus de la langue parlée par les adultes de l'entourage. Des imprécisions, des incorrections, qui disparaissent progressivement, donnent pendant quelques années au **langage enfantin** un charme éphémère. Ces imperfections se situent :

— au niveau phonétique : *le petit crain, la ficonture, le padouret* (tabouret), *le podogan* (tobogan) ;

— au niveau sémantique : emploie « *moustache* » pour « *barbe* », « *revers* » pour « *ourlet* » ;

— au niveau grammatical : *quand je suitais petit ; les petits lapins sontaient dans la campagne.*

La mélodie du langage colore longtemps l'expression verbale de l'enfant de nuances particulières : tempo relativement lent, importance donnée au rythme, nuances d'intonation plus riches. Ces éléments sont parfois le reflet du langage que les adultes parlent à l'enfant, celui-ci emploie plus ou moins consciemment une forme d'expression particulière, faite de mots simples, avec de fréquentes répétitions, des reprises plus ou moins rythmées ; le bavardage avec le petit enfant se déroule souvent de façon un peu chantante, avec des exclamations, des répétitions, une coloration que revêt rarement la conversation courante.

Compte-tenu des exigences de la vie scolaire, on considère que l'enfant doit « **savoir parler** » vers 5 ans, c'est-à-dire posséder un maniement du système commun de la langue assez aisé pour lui permettre de comprendre à peu près tout ce qui est dit, et par n'importe qui (non seulement le langage habituel du cercle familial) et d'exprimer ce qu'il veut communiquer dans une forme aussi proche que possible du langage parlé de l'adulte.

Il est en fait malaisé d'estimer avec précision ce que signifie « savoir-parler » sa langue maternelle lorsqu'on a 5 ans. Peut-être une réponse se dégagera-t-elle lorsque nous aurons fait le tour des différentes facettes du phénomène langage chez l'enfant. Nous anticiperons en empruntant à Laurence Lentin l'un des multiples exemples recueillis dans sa recherche chez des enfants fréquentant l'école maternelle.▼

Ces énoncés émanent tous d'enfants de 3 ans II et 4 ans I.

L'enfant regarde par la fenêtre, l'adulte lui demande ce qu'il voit dans le jardin.

Réponses de 4 enfants différents :

- Chat.
- Y'a un chat.
- Eh ben, j'vois un chat, i court.
- Je vois un chat qui court dans le jardin.

Ces exemples se passent de longs commentaires et illustrent avec limpidité les conclusions auxquelles cet auteur aboutit en essayant de cerner en quoi diffèrent les mille et une façons de « savoir-parler » : « les différentes significations ne sont pas essentiellement liées à des qualités de la prononciation, de la richesse du vocabulaire ou à l'exactitude grammaticale, mais au niveau syntaxique du discours ». Nous reviendrons sur les implications de cette constatation.

▼ Benveniste E., Est *ego* qui dit *ego*.

▼ Des pédagogues avisés savent très bien détourner vers d'autres domaines ce flot d'expression nécessaire : improvisation sur un thème, ou expression graphique ; ou parfois utilisent le besoin de jeu de l'enfant pour tarir ce bavardage : on joue au petit enfant qui est muet ; il est fréquent que des petits enfants très bavards résument leur matinée d'école en reproduisant cette mimique acquise dans les premiers jours scolaires : l'index sur la bouche, le « signe du silence ».

▼ Laurence Lentin. Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6 ans. ESF, 1972, p. 84.

Cette rapide description des acquisitions de l'enfant reste à la surface des choses, elle rapporte les phénomènes observables. Elle laisse en suspens une foule de questions qui seront envisagées dans les chapitres suivants.

IV/ nécessité d'une approche multidisciplinaire

Aller au-delà d'une simple description pose de nombreux problèmes. Que va-t-on analyser ? A quels phénomènes va-t-on s'intéresser ?

L'organisation du langage de l'enfant repose sur la mise en place de structures, fonctions, systèmes multiples. Différents plans structuraux se combinent en un assemblage plus ou moins harmonieux ; il en résulte un édifice plus ou moins achevé, plus ou moins fonctionnel.

Il est artificiel de démonter les pièces de l'édifice ; appréhendées comme des éléments isolés, elles n'ont plus exactement la place qu'elles occupent dans ce tout qu'est le langage. De plus, par un système d'interférences complexes, les pièces de l'édifice sont toutes plus ou moins reliées entre elles ; une approche fragmentaire risque donc de laisser dans l'ombre certaines corrélations fondamentales.

Il s'impose cependant de fixer ceux des plans d'analyse qui semblent essentiels. Les sciences du langage ont connu un essor considérable depuis quelques décades. Nul ne peut prétendre tout connaître des différentes disciplines qui se rencontrent autour du langage de l'enfant. Du moins peut-on proposer des axes d'orientation d'une recherche qui serait ouverte aux méthodes et hypothèses de différentes disciplines.

L'essai d'analyse de l'acquisition du langage que l'on peut proposer considère trois plans essentiels :

- l'enfant organise un langage qui est conforme aux modèles de la langue maternelle. A partir de l'étude des structures de la langue peuvent donc être posées certaines questions essentielles sur l'acquisition, en particulier : quels modèles sont fournis à l'enfant ? Comment organise-t-il son propre langage à partir de ce qu'il entend ? Le chapitre 2 est consacré à l'approche linguistique des acquisitions.
- Le langage n'est qu'un élément de tout ce qui s'organise au cours des premières années de la vie ; il ne peut être isolé des autres domaines d'acquisition. Tout se structure et progresse en bloc. Si l'on isole le langage des autres moyens de communication, des progrès de l'intelligence, des acquisitions globales de l'enfant, on le déshumanise, on ne parle plus que d'un langage « de laboratoire ». Le 3e chapitre tente de décrire tout ce qui chemine durant les premières années, au cours desquelles s'enracine et s'épanouit le langage.
- Cette mise en place infiniment complexe ne se construit pas comme une abstraction, ni comme un agglomérat d'éléments disparates, mais elle s'inscrit, par l'intermédiaire de ce que les récepteurs perçoivent du monde extérieur, dans les structures du système nerveux central qui sont le support de toute acquisition ou de tout comportement. L'objet du Livre II est de schématiser les différents aspects de ce « circuit » du langage.

Cet ouvrage s'adressant à des lecteurs de formations très diverses, nous croyons utile d'introduire une très rapide vue générale des principales disciplines qui apportent une contribution à l'étude du langage. Ce résumé s'adresse au lecteur ou au spécialiste d'autre formation, à celui dont le travail n'est pas l'étude de ce problème (la linguistique est destinée au pédiatre, au psychiatre — l'aspect psychanalytique au phonéticien ou à l'audio-métriste...). Nos excuses doivent donc aller, pour chacune de ces mises au point, au spécialiste de la discipline en question (le phonéticien jugera simpliste le chapitre sur la phonétique ; il trouvera dans l'exposé, trop rapide en raison des limites de cet ouvrage, des théories connues de longue date ou des notions qui sont pour lui des évidences : un exposé plus approfondi surchargerait inutilement notre travail dont le but est de situer le langage de l'enfant « au carrefour » de ces disciplines multiples souvent fort étrangères les unes aux autres).

chapitre 2
acquisition des structures de la langue

I — Qu'est-ce que la linguistique ? 20

II — Les psychologies du langage 21
Le langage comme comportement 21
Le langage instrument de socialisation 22
Langage et développement cognitif de Piaget 22

III — La psycholinguistique 24
La psycholinguistique chomskyenne 25
La psycholinguistique genevoise 26

IV — Le système phonétique 28
Son histoire 28
Les bases de la phonétique 28
Le système phonétique du français 32
Acquisition du système phonétique chez l'enfant 36
R. Jakobson 37
ordre de succession des acquisitions 37
discussion 37
autres théories du développement phonétique 38
acquisition des perceptions 39

V — Le lexique 40
Les premiers mots 40
L'extension du lexique 44

VI — Structures morpho-syntaxiques 46
La longueur des énoncés 47
Des énoncés de deux mots aux phrases plus longues 48
La morphologie 49

VII — La prosodie 52
Ce que l'enfant perçoit 52
Les éléments prosodiques dans les productions de l'enfant 53

VIII — Les registres de langage 54
Le registre de l'adulte qui parle à l'enfant 54
L'enfant acquiert différents registres de langage 57

Ce chapitre est organisé en deux volets. L'un rend compte de certaines théories du langage, linguistiques, psychologiques et psycholinguistiques. L'autre utilise les données de certaines de ces théories pour expliquer quelques aspects de l'acquisition du langage, à ses différents niveaux.

I/ qu'est-ce que la linguistique ?

L'objet d'étude de la linguistique moderne est le langage, dans son organisation structurale. Cette discipline est née au début du siècle, avec les travaux de Ferdinand de Saussure.▼ Le mode d'approche proposé par ces travaux a été à l'origine de théories linguistiques foisonnantes, qu'elles utilisent et élargissent les schémas saussuriens ou qu'elles adoptent au contraire d'autres plans d'analyse structurale. Au-delà des différentes théories du langage qui en découlent, la linguistique saussurienne a fourni un « outil à penser » d'importance considérable dans le traitement des sciences humaines depuis un demi-siècle : la conception de signe saussurien et les méthodes de la linguistique ont été étendues à l'analyse de tous les systèmes de communication humaine, et tout ce qui peut être considéré ou « traité » comme un langage ou l'agencement de système de signes.▼

Chaque linguistique décrit des **unités linguistiques minimales** et les relations que ces unités entretiennent entre elles dans le fil du discours. Les unités sont de l'ordre du **mot,** ou du **signe** (le symbole pour Sapir), du **phonème,** à la suite des travaux du Cercle de Prague, du **monème** pour Martinet qui distingue dans les « mots » deux types d'unités : une unité lexicale, le lexème ; une unité morphologique, le morphème.

Les unités minimales, quelle que soit leur dimension, entretiennent entre elles deux types de relations, qui correspondent à deux axes d'association fondamentaux de la langue :

- l'**axe paradigmatique** est celui de la sélection des unités de même dimension. Chaque élément de la chaîne parlée peut être substitué à un élément de même dimension.

Dans : le *tigre* dort dans la forêt, par exemple, *tigre* peut être remplacé par *félin, léopard, puma,* etc. Chacun possède dans son stock lexical un certain nombre de choix possibles.

- l'**axe syntagmatique** est celui du fil du discours : chaque unité est en relation avec les autres unités auxquelles elle est associée dans la réalité. Chaque terme entre en relation de combinaison avec les termes qui lui succèdent dans l'agencement des différentes structures élémentaires.

Dans la phrase précitée, *tigre* est en relation avec *dort,* avec *le,* etc.

La linguistique saussurienne introduit la distinction entre la langue et la parole.

La **parole** est l'utilisation concrète et singulière de la langue par un locuteur déterminé à un moment précis. Elle est un phénomène individuel ; la langue est un phénomène social.

La **langue** ▼ désigne le système lui-même, c'est-à-dire un ensemble de règles qui déterminent l'emploi des sons, des formes lexicales et syntaxiques. Elle est un système supra-individuel, une abstraction. C'est un système symbolique conventionnel qui a valeur d'institution. Le système de la langue est extérieur à l'individu.

La langue est composée de **signes,** ou unités linguistiques, **entités à deux faces.** L'une est une image acoustique, c'est-à-dire l'empreinte psychique du son (et non le son lui-même), c'est le **signifiant.** L'autre est un concept : le **signifié.**

Par exemple le mot table est fait de l'union du rapport entre : la suite des sons qui constituent le mot table, et un signifié c'est-à-dire, la notion concrète de l'objet qu'est une table. Leur rapport est arbitraire dans chaque langue. Le signifiant unique correspond à des signifiés variables, modifiés suivant les conditions socio-culturelles et les individus : la table, la table de multiplications, la table de ping-pong, la table des matières, mettre la table, les manières de table, la

▼ Ses cours de Linguistique — à l'Ecole des Hautes Etudes à Paris, puis, à partir de 1891, à l'Université de Genève — exercèrent une profonde influence sur les générations de linguistes qui lui ont succédé. Son « Cours de Linguistique Générale » a été édité par deux de ses élèves : Charles Bally et Albert Sechehaye, 1916.

▼ La **sémiotique** ou **sémiologie** est l'extension des méthodes de la linguistique à tous les systèmes de signes ou d'ensembles signifiants : les codes, gestes, images, modes, coutumes, symboles, conventions, etc.

▼ La langue peut être étudiée sous différents aspects :
— dans son système à un moment donné, c'est l'objet de la **linguistique synchronique** qui est une étude statistique (étudie par exemple le français au milieu de la seconde moitié du XXe siècle dans la région parisienne).
— dans son développement historique, c'est l'objet de la **linguistique diachronique** (par exemple l'évolution de la langue française, depuis les modifications du bas latin, les apports celtes et autres à travers des siècles de remaniement jusqu'au récent ouvrage de A. Lanly sur le parler « pied-noir » dans « le français d'Afrique du Nord » Ed. Bordas, 1970). Ces différentes considérations se réfèrent à la linguistique historique, à l'étude comparée des langues.

table de chevet, la table sainte, on va se mettre à table, la table Louis XV.

La parole est faite d'une suite linéaire de signifiants.

Le discours, ou chaîne discursive, est formé de deux catégories de signifiés :

Dans l'exemple : l'enfant cueillera des fleurettes.

Les concepts : enfant — cueillir — fleur.

Les flexions : modifications que subit un mot selon le rôle qu'il joue dans la phrase. Flexions terminales (soit suffixe : eur, ation, ier, soit désinences : ons, ez, ont, etc.) ou flexions initiales (préfixes).

Ici : le — ette de fleurette, le — era du futur.

Le système d'accord de la langue exige que l'on répète certaines expressions grammaticales, c'est la **redondance.** Lorsqu'une phrase est au pluriel par exemple, celui-ci est signalé plusieurs fois phonétiquement et graphiquement :

Les enfants cueilleront des fleurettes.

Dans le seul groupe « les enfants cueilleront » le pluriel est indiqué trois fois par le s de « les », le s de « enfants » et le « ont » de « cueilleront » : cette forme de construction grammaticale est un pléonasme, servitude du système grammatical.

Les théories qui s'inspirent de la linguistique saussurienne s'attachent à la description des structures de surface du langage, celles qui sont directement analysables et résultent de l'étude d'un corpus (somme de productions verbales d'un locuteur). D'autres orientations linguistiques vont au-delà de ces structures de surface (Hjemslev et Chomsky). Les hypothèses les plus représentatives sont celles de Chomsky, sur lesquelles nous reviendrons. L'étude des structures profondes permettrait d'écrire une **grammaire universelle,** des règles généralisables à l'ensemble des langues, représentatives du fonctionnement du langage humain et non plus d'une langue prise au départ comme objet d'étude.

Dans la pratique, les théories purement linguistiques ne peuvent rendre compte de l'ensemble des comportements langagiers. A mesure qu'ont cheminé, dans différentes directions, les hypothèses de divers courants linguistiques, différentes approches psychologiques ont apporté leur contribution, sur d'autres plans. Leurs contributions essentielles doivent être exposées avant d'aborder ce champ de synthèse possible qu'est la psycholinguistique.

II/ les psychologies du langage

En schématisant à l'extrême, trois conceptions psychologiques du langage apportent une contribution essentielle à l'analyse des comportements langagiers.

A/ le langage comme comportement

Dans le cadre de la psychologie du comportement,▼ le langage répond aux mêmes mécanismes que tous les autres comportements humains. Pour Watson, tous les phénomènes psychologiques peuvent être analysés en terme de **Stimulus** et **Réponse :** « Nous pouvons inclure tous nos problèmes psychologiques et leur solution en terme de stimulus et de réponse ». Les comportements de langage s'inscrivent dans le champ d'étude de nos « habitudes verbales » qui s'exercent « derrière les portes closes que sont les lèvres » : la pensée est la subvocalisation du langage.

Les néo-béhavioristes ont élargi et prolongé les idées de Watson, en particulier B.F. Skinner dont le militantisme et l'extrémisme ont déclenché des polémiques qui sont loin de s'éteindre.▼ Seul compte le comportement verbal et son fonctionnement. Tout comportement verbal, avec son contexte propre, résulte de l'ensemble des comportements verbaux du locuteur et de l'auditeur qui forment un tout, la somme des compor-

▼ Watson J.B. Le Behaviorisme, 1925, aux USA ; 1972, CEPL, Paris.

Naville P. La Psychologie du comportement, 1942.

▼ Skinner B.F. Verbal behavior, Appleton Century Crofts, 1957.

Skinner B.F. L'analyse expérimentale du comportement, Dessart et Mardaga, 1971.

Chomsky N. A review of B.F. Skinner's verbal behavior, in : J.A. Fodor et J.I. Kats (Ed.) – The structure of language, Englewoods Cliffs N.J., Prentice Hall, 1964.

▼ Le **conditionnement opérant** de Skinner est l'apprentissage d'un comportement en fonction des conséquences qui résultent de l'action (ou opération) de l'organisme sur l'environnement, conséquences qui peuvent être agréables ou déplaisantes. Les réponses comportementales sont calquées sur le schéma expérimental : un animal de laboratoire découvre par hasard qu'en appuyant sur un levier il obtient une récompense – de la nourriture par exemple – il a tendance à répéter son geste. Les « récompenses » données comme renforçateur du conditionnement permettent d'organiser, orienter, accélérer l'apprentissage. La manipulation des récompenses permet le contrôle, la prédiction des comportements... à l'extrême une planification des conditionnements, des apprentissages, de l'enseignement, de la culture dont l'application systématique peut être bénéfique (dans le cadre de thérapies comportementales) ou redoutables.

tements individuels qui sont impliqués dans la relation. Le comportement verbal est finalement réduit à un comportement comme un autre et peut être appréhendé suivant les règles qui régissent tous les comportements humains, celles du stimulus-réponse, les réponses pouvant être de différents types suivant la situation, les renforcements, celles de l'apprentissage ou du conditionnement.▼

Il peut être séduisant de retenir certains éléments des théories comportementales, en particulier l'analyse globale des comportements verbaux, en situation, en tenant compte des deux interlocuteurs et des interactions du dialogue. On ne peut cependant suivre totalement un système de pensée qui débouche sur des propositions aussi rigides et réductionnistes, occultant totalement de nombreux aspects des productions de langage, tant sur le plan linguistique que psychologique.

B/ le langage, instrument de socialisation

Wallon et les psychologues soviétiques n'ont pas centré leur intérêt sur le système structural du langage, mais sur certaines de ses **fonctions,** au niveau du comportement individuel et de l'acquis socio-culturel qu'est la langue.

Deux thèmes essentiels ont été largement repris par ailleurs par différents chercheurs occidentaux :

• Vygotsky s'accorde avec les vues de Piaget concernant la place de l'élaboration de schèmes représentatifs dans l'acquisition du langage. Cependant la **fonction de représentation** rend compte partiellement seulement des processus d'acquisition qui impliquent parallèlement l'organisation de modèles de communication d'ordre social. Les hypothèses de Vygotsky sur l'intériorisation du langage chez l'enfant apportent un complément fondamental aux vues de Piaget, auxquelles il donne une dimension dynamique, plus conforme aux observations courantes. Suivant cette thèse, le langage est d'abord un moyen de communication entre l'enfant et son entourage. Le langage égocentrique serait un usage transitoire, une période de « pensée à haute voix » que l'enfant intériorise progressivement ; le langage devient pensée.

Ce thème rejoint de nombreux courants de psychologie ou de psycholinguistique, qui mettent au premier plan la **fonction de communication** ou fonction sociale du langage, et insistent de façon générale sur les tendances naturelles du petit enfant à se comporter en être social.

• Un autre thème majeur est celui des travaux de A.R. Luria, qui confère au langage un rôle de **régulateur des comportements,** de l'action, des activités motrices ou cognitives. Dans quelle mesure le langage peut aider l'enfant à résoudre certaines tâches d'ordre cognitif ? Des dispositifs expérimentaux apprécient dans quelle mesure un commentaire verbal de l'adulte (ou de l'enfant lui-même) peut faciliter la résolution d'un problème et dans quelle mesure les commentaires de l'adulte sont progressivement intériorisés par l'enfant pour aboutir à un autocontrôle de l'action. Paradoxalement, par des voies très différentes, nous ne sommes pas loin de l'intériorisation du surmoi des psychanalystes.

On peut déplorer l'insuffisance des expérimentations qui ont tenté de valider ces hypothèses ; celles-ci en effet avaient l'avantage de prendre en considération les relations des comportements langagiers avec l'ensemble des structures dans lesquelles ils s'inscrivent : les éléments cognitifs, les comportements de communication, etc.

C/ langage et développement cognitif de Piaget

Contrairement à ce que l'on croit, le langage ne tient pas tellement de place, en soi, dans l'œuvre de Piaget. De la publication de « Le lan-