

apparaître les éléments intellectuels (*définissables indépendamment*) qui seraient susceptibles d'en rendre compte. Les éléments intellectuels qu'on est tenté d'invoquer (sous le nom de stratégie, comme M. Bronckart, ou sous d'autres noms) ne sont-ils pas incorporés au langage ? Ceci ne conduit-il pas à retrouver la notion d'« intelligence verbale » ou de facteur V de Thurstone, ce qui est une manière d'éliminer le problème ? Et pour en revenir à la « connaissance de l'univers » invoquée ci-dessus, au-delà des acquis intuitifs élémentaires, on sait qu'elle est influencée par le langage autant que par l'expérience ou l'action, qui seraient éprouvées ou effectuées indépendamment de ses interventions.

D'autre part s'il s'agit de stratégies, elles ne sont pas de nature purement intellectuelle. Elles concernent, ce qu'indique le contexte, des apprentissages : apprentissage à déchiffrer et exploiter les indices — apprentissages dépendant eux-mêmes des acquis qui se développent progressivement. (Une exception à une règle, par exemple, peut-elle être acquise autrement que par la mémorisation pure et simple ?) Et les progrès dans la maîtrise des formes étudiées par Carol Chomsky dans sa célèbre étude ne relèvent-ils pas aussi de l'apprentissage à utiliser des formes diverses selon le sens donné aux verbes ?

De toute façon, l'intelligence que manifeste l'acquisition du langage, du fait qu'elle paraît spécifique à celui-ci, n'a plus que des rapports lointains avec les caractéristiques et définitions qu'en a données Piaget, et on peut douter que celles-ci aident à comprendre celle-là. En effet, le modèle dont s'inspire Piaget est celui de la réalité physique mis à l'avant-plan par les succès des disciplines comme la physique, la mécanique et leur instrument, les mathématiques. Mais le système des relations qu'elles mettent en jeu est pauvre et sans rapport avec les subtilités que les langues pénétrées des intentions, rapprochements, évaluations psychologiques, incorporent dans leurs structures. Et les subtilités de la logique, certes très grandes, sont d'une autre nature et procèdent d'une orientation différente, qu'on peut qualifier de mécanique (puisqu'elles se prêtent au calcul).

Autrement dit, n'apparaît-il pas que plus l'analyse approfondit l'apprentissage (et l'usage) du langage et essaie d'en définir les aspects intellectuels, plus elle spécifie les processus et capacités cognitives qu'elle considère, faisant ainsi reculer la réponse à un problème qui place, d'un côté, l'intelligence, la pensée, le cognitif et, de l'autre, le langage. Faut-il penser que la réponse est incomplète ou plutôt que le problème a été, au moins en partie, mal posé ?

M. RICHELLE (*Laboratoire de psychologie expérimentale, Liège, Belgique*).
— Le titre le laissait soupçonner, la lecture des rapports le confirme : nous sommes décidément entrés dans la *troisième génération* de la psycholinguistique que présageait J.-B. Carroll en 1970. L'engouement pour les modèles de la linguistique générative, dont on sait les vicissitudes dans le champ même de la linguistique, paraît avoir définitivement abandonné les psychologues. Les voilà donc restitués à des préoccupations dont on

s'étonne, après coup, qu'ils aient pu les négliger pendant près d'une décennie. A la quête de la compétence et du LAD, aussi mystique que celle du Graal, se substituent aujourd'hui des recherches factuelles portant sur des questions bien plus essentielles pour une théorie du développement du langage, et pour une théorie du langage tout court. Il est assurément frappant que des six rapports présentés dans ce volume aucun ne se situe dans la ligne de pensée de Chomsky : certains lui font une place bien délimitée tout en indiquant clairement combien ils vont au-delà, d'autres lui reconnaissent une position dans l'histoire mais désormais dépassée, d'autres encore laissent percer leur satisfaction d'une disgrâce qu'ils attendaient, d'autres enfin n'y font même plus allusion. L'histoire rendra justice au maître de la grammaire transformationnelle : par ses incursions retentissantes dans le domaine de la psychologie, par les outrances des disciples qu'il s'y était faits, il aura joué un rôle décisif pour sortir la psychologie du développement verbal de l'enlisement.

Quelques points nous paraissent particulièrement significatifs des courants nouveaux, ou simplement renouvelés, que reflètent les textes que l'on vient de lire.

1 / L'acquisition du langage n'est plus abordée par personne, comme la rencontre entre un cerveau déployant soudain ses potentialités linguistiques et une langue abstraitement représentée par des locuteurs réputés chaotiques. Elle est observée là où elle a lieu, c'est-à-dire dans une relation de communication entre l'enfant et ses proches. Cette perspective entraîne naturellement une double conséquence. D'une part, la genèse de la parole s'inscrit dans l'ensemble du développement des communications qui, en certains de ses aspects, lui est bien antérieure et met en œuvre des moyens mimiques et gestuels qui, comme l'a judicieusement rappelé M. Siguan, viendront assister le verbe naissant. D'autre part, les partenaires de la communication, qui servent en même temps de modèles linguistiques, se voient accorder autant d'attention que l'enfant lui-même ; l'analyse de leurs interventions se révèle capitale pour éclairer le cheminement du parler enfantin, et l'on voit se confirmer peu à peu l'hypothèse d'une structure particulière du langage des adultes s'adressant à l'enfant, et qui traduirait des qualités didactiques intuitives tout à fait remarquables. Le miracle de l'apprentissage de la langue, s'il doit sans doute quelque chose à une machine cérébrale admirablement prédisposée à le réaliser, ne doit pas moins peut-être à des procédés éducatifs implicites que, sans y songer, les cultures humaines auraient mis au point pour faciliter la transmission de leur outil le plus fondamental — comme elles l'ont fait d'ailleurs, avec une surprenante efficacité, pour transmettre quantité d'autres traits culturels. L'accumulation des corpus dialogués permettra de préciser les mécanismes d'apprentissage qui interviennent et d'y distinguer les aspects nécessaires de ceux qui contribuent tout au plus à rendre l'acquisition de la parole un peu plus rapide, ou un peu plus riche, ou seulement un peu différente.

2 / Nous sommes loin aussi des proclamations de l'époque chomskyenne faisant du langage la mesure de l'homme, et ramenant l'étude de la pensée à l'étude du langage. Certes, nous devons à Piaget, et à l'école genevoise

l'affirmation opiniâtre, à travers la vague chomskyenne, de l'irréductibilité du cognitif au linguistique. Le maître du constructivisme avait, pour s'appuyer, la vigueur d'une théorie aussi cohérente que celle de Chomsky, et — ce dont les psychologues disciples de Chomsky étaient cruellement démunis — une masse impressionnante d'observations et de faits expérimentaux. Les travaux de Sinclair, de Ferreiro, de Bronckart, et d'autres, largement représentés dans ce volume marquent la solidité d'une hypothèse qui maintient le langage dans le cadre plus général de la fonction symbolique et représentative, où le situe aussi, bien que sous un éclairage fort différent, la réflexion de Ph. Malrieu.

3 / L'une des faiblesses de la grammaire transformationnelle, sur le terrain même de la linguistique, a été sa prétention à fonder une linguistique générale sur l'analyse (fort fragmentaire par ailleurs) d'une seule ou de quelques langues indo-européennes. L'approche comparative, malgré ses difficultés (elle exige notamment des chercheurs de maîtriser plusieurs langues), a heureusement retrouvé la faveur des psychologues. Elle s'impose naturellement si l'on veut recueillir des données représentatives de la véritable richesse du réel : les étapes de l'acquisition se présentent-elles de manière identique dans des langues très différentes, les parlars de l'adulte au contact des enfants ont-ils partout les mêmes caractéristiques, les généralisations de règles reflètent-elles les limitations des capacités cognitives en des points différents selon les langues, etc. Les quelques études dont nous disposons jusqu'ici, notamment celles de Slobin, celles de l'équipe de Sinclair, soulignent l'extrême difficulté de tirer des conclusions générales : l'approche comparative soulève d'emblée des problèmes de l'équivalence des observations d'une langue à l'autre, problème qui n'est pas sans analogie avec celui de l'équivalence d'une réponse ou d'un stimulus dans l'analyse comparée des capacités d'apprentissage chez des espèces différentes.

On doit regretter que les travaux sur le bilinguisme, dont on pourrait tirer des enseignements irremplaçables, soient demeurés, à quelques exceptions près, si peu exploités.

4 / L'acquis le plus important, à nos yeux, de ces dernières années — à nouveau bien reflété dans la plupart des rapports — est d'ordre méthodologique. Plus personne n'espère aujourd'hui comprendre l'acquisition du langage à partir des seuls corpus d'énoncés enfantins. Non seulement ceux-ci privilégient le versant production aux dépens du versant compréhension, mais ils sont ininterprétables si l'on ne dispose à la fois des contextes sociaux — entre autres les productions verbales et non verbales des interlocuteurs —, des contextes situationnels généraux — notamment les objets physiques parmi lesquels le sujet parlant se trouve —, et des comportements non verbaux du sujet. En d'autres termes, on semble unanime à reconnaître que le langage enfantin doit s'étudier en fonction d'une série de variables indépendantes qui se conjuguent pour en déterminer la forme et la fréquence. C'est le principe même d'une analyse fonctionnelle dont nous rappelions la nécessité il y a quelques années (Richelle, 1971).

d'avoir été produit quel que soit sa qualité formelle ou son sens. Ceci suppose que le psychologue, sans renoncer aux outils que lui propose la linguistique, sache, pour répondre à des questions qui lui sont propres, imaginer d'autres catégories dans lesquelles ranger les comportements verbaux. C'est là probablement, l'un des premiers problèmes pratiques à résoudre si la troisième génération de psycholinguistes doit remplir ses promesses.

Réf. : M. RICHELLE, L'acquisition du langage, Bruxelles, Dessart, 1971 ; Constructivisme et behaviorisme, Rev. eur. des sciences sociales, 1976.