

Fenwick, psycholinguistics de Weje

63

1971, 4, 358-375

Approches modernes de l'acquisition
du langage

1023

71-001

71

par M. Richelle

Ce texte est une version à peine corrigée d'un exposé introductif dont les notions et les termes techniques ont été autant que possible écartés. Il n'a pas été alourdi de citations et de références. Le lecteur les trouvera, de même que des développements sur les divers problèmes seulement effleurés ici, dans un ouvrage à paraître sur l'Acquisition du Langage.

Avant de présenter quelques perspectives récentes dans le domaine de l'acquisition du langage, il faut préciser ce que l'on entend par psychologie de l'acquisition du langage. Une nouvelle orientation de la linguistique a, en effet, envahi depuis quelques années les préoccupations de bien d'autres spécialistes qui s'intéressent au langage, notamment les psychologues et les psychopathologistes. Il convient donc que nous nous interrogeons d'abord sur les problèmes spécifiques qui se posent aux psychologues et qui se posent de manière différente aux linguistes. La psychologie du langage est un domaine extrêmement vaste, que l'on tend aujourd'hui à confondre avec celui de la psycho-linguisti-

que, voire de la linguistique. Refaisons rapidement le point de ces subdivisions. La **linguistique** s'occupe essentiellement du langage en tant que système formel, en tant que système de signes partagés par une communauté linguistique: au-delà de l'analyse des différentes langues, la linguistique pose des problèmes généraux: elle cherche à définir les caractères universels de toutes les langues humaines (tâche de la linguistique générale).

La **psychologie du langage** s'occupe de choses beaucoup plus diverses. Lorsque les psychologues se trouvent devant une grande fonction psychologique, leur première tâche est d'en décrire les caractères spécifiques. Pour ce travail d'analyse descriptive, qui doit viser à mettre en évidence les caractères originaux de la fonction qu'ils veulent étudier, les psychologues se tournent naturellement vers les linguistes puisque ceux-ci sont spécialisés dans la description de toute une série de caractères - sinon de tous - qui font de la fonction verbale chez l'espèce humaine une fonction originale. Mais en outre, toutes sortes d'autres problèmes se posent aux psychologues du langage. Par exemple, le problème des origines phylogénétiques et ontogénétiques de la fonction qu'il étudie. Comment le langage a-t-il émergé dans l'espèce humaine? Y a-t-il eu des préfigurations de ce phénomène, partielles ou totales, dans d'autres espèces? Quels sont les mécanismes de sélection au cours de l'évolution des comportements qui ont fait apparaître cette fonction verbale? C'est toute la psychologie comparée des systèmes de communication dans les diverses espèces animales. D'autre part - et c'est le problème qui nous intéresse tout particulièrement aujourd'hui - comment cette fonction se constitue-t-elle chez l'individu? Ces deux grands aspects, description de la fonction et étude de ses origines, visent à cerner la fonction verbale en tant que fonction originale. Mais chacun sait que chaque fois qu'une fonction nouvelle s'installe dans les espèces vivantes, elle n'entraîne pas simplement quelque chose en plus, elle entraîne une restructuration de toutes les fonctions qui existent avant elle. Par conséquent, lorsque le psychologue a plus ou moins fait le tour des problèmes de description et d'analyse

du développement d'une fonction, il lui reste à aborder cette fonction dans son **rôle intégrateur**. Cet examen du remaniement de l'ensemble des comportements sous l'influence du langage met le psychologue devant quantité de problèmes qui ne sont pas du domaine du linguiste: ce sont les problèmes de la relation du langage avec tous les autres aspects du comportement, par exemple, les relations entre le langage et la perception, entre le langage et la motricité, le langage et la mémoire, entre le langage et le développement de la personnalité, le langage et le système des communications sociales, etc.

Les préoccupations du psychologue devant le langage sont donc infiniment plus vastes que celles du linguiste. Avant d'aller plus loin, il est nécessaire de faire un bref rappel historique et théorique de quelques notions classiques et récentes. L'intérêt pour l'acquisition du langage n'est pas nouveau parmi les psychologues. Ceux d'entre eux qui sont spécialisés en psychologie clinique de l'enfant notamment, recourent à toutes sortes d'instruments pour évaluer, par exemple, le niveau du développement verbal. Mais les études traditionnelles sur le développement du langage ont essentiellement été de deux sortes. Il y a eu des inventaires descriptifs, parfois extrêmement fouillés, tel celui du linguiste liégeois Antoine Grégoire qui fit sur ses propres enfants de minutieuses monographies du développement du langage avec les moyens dont pouvait disposer un phonéticien du premier quart de ce siècle; sa compétence linguistique lui permit de noter avec beaucoup de minutie pas mal d'étapes du développement. Les ouvrages de ce type sont restés des classiques malgré les imperfections que l'amélioration des méthodes fait apparaître aujourd'hui. A côté de ces inventaires que l'on peut appeler biographiques, et qui sont des sources inépuisables d'exemples et d'illustrations, et par conséquent de tentatives d'interprétations de certains aspects du développement, on a fait beaucoup d'inventaires sur des groupes statistiques, inventaires qui avaient comme visée essentielle de doter le psychologue praticien d'instruments d'évaluation, de tests plus ou moins élaborés. Ces inventaires statistiques ont apporté nombre de données

intéressantes. Par leur nature, ils ont porté sur des aspects relativement superficiels du langage. Ainsi, on a beaucoup insisté sur le stock lexical, aspect du langage non dénué d'intérêt, certes, qui peut être extrêmement révélateur dans un examen clinique lors d'un premier sondage, mais qui, pour le psycho-linguiste, est assez accessoire.

Ce n'est que récemment, sous l'impulsion d'une certaine évolution de la linguistique contemporaine, que les psychologues ont commencé à se poser des problèmes d'acquisition du langage dans des termes nouveaux et à tenter de diversifier leurs méthodes d'approche, aussi bien au niveau de l'observation qu'au niveau de l'expérimentation. Ce mouvement de la linguistique est dominé par l'Américain N. Chomsky et sa théorie de la grammaire transformationnelle. Certaines notions centrales dans la linguistique chomskyenne ont une implication importante pour les psychologues. Il s'agit de notions qui, en passant la frontière entre la linguistique et la psychologie, ont remis en question certaines manières traditionnelles de concevoir les problèmes du langage et, spécialement, de l'acquisition du langage.

Une première notion fondamentale dans la conception chomskyenne, est qu'on ne peut pas faire une analyse formelle du langage en se contentant de prendre pour matériaux le langage tel qu'il se présente, autrement dit, ce que la linguistique appelle les **structures de surface**. La seule analyse de celles-ci ne permet pas de construire une grammaire qui rende compte de tous les problèmes de la langue. Toutes les techniques que la linguistique avait élaborées jusqu'ici pour essayer de faire une analyse à partir de ces **constituants immédiats** ou de ces **structures de surface** se heurtent, à certains moments, à des difficultés apparemment insolubles. Le profane en saisira intuitivement la nature à partir de l'ambiguïté fameuse qui a servi d'exemple à Chomsky pour beaucoup de ses développements: la phrase "John is easy to please" (**il est facile de plaire à John**) et la phrase "John is eager to please" (**John est tout prêt à plaire**) en dépit de leur similitude de surface, sont évidemment différentes, non seulement par leur sens, mais

on le sent intuitivement, dans leur structure. Il n'est pas possible de rendre compte de cette différence en se fondant uniquement sur l'analyse des structures de surface. Le génie de Chomsky a été de rechercher une méthode d'analyse formelle qui fasse appel à ce que l'on convient d'appeler depuis lors des **structures de base**, c'est-à-dire quelque chose de sous-jacent, dont l'énoncé actuel ne serait qu'une dérivation. Celle-ci supposerait un certain nombre d'opérations plus ou moins nombreuses et plus ou moins complexes selon les cas, et que l'on appelle des transformations. Donc, le langage n'est plus conçu comme la production d'énoncés dont on pourrait épuiser l'analyse et la formalisation à partir de leurs structures de surface; à chaque énoncé correspondrait une structure de base, qui, par application de toute une série de transformations, serait extériorisée dans des structures de surface. La tâche du linguiste consisterait à découvrir quelle est la nature de la structure de base, et quelles sont les opérations de transformation qui interviennent et permettent d'arriver aux structures de surface, à décrire ces transformations, à définir leur ordre, etc. Cette conception d'une structure de base et d'une structure de surface pose des problèmes méthodologiques importants. Sur le plan psychologique, elle nous ramène à certaines attitudes assez mentalistes. On voit sans peine ce qui sépare une approche de ce genre de l'approche du behaviorisme, par exemple, dans lequel les comportements immédiatement saisissables sont les matériaux essentiels sur lesquels doit porter une analyse empirique des conduites.

Une autre notion capitale dans le système chomskyen est l'opposition de la compétence et de la performance. Dans son **cours de linguistique générale**, l'un des ouvrages les plus classiques et les plus importants, Saussure avait souligné l'opposition entre **langue** et **parole**. La **langue** est un système social, système de signes partagé par une communauté linguistique, déposé, selon les termes mêmes de Saussure, dans le cerveau de chaque sujet parlant; c'est une abstraction, et c'est elle, essentiellement, que les linguistes ont, dans l'esprit de Saussure, à étudier, du moins par priorité. La parole est l'actualisation de la langue dans des

actes d'énoncés chez le sujet parlant. Cette distinction fondamentale a permis de lever un certain nombre de confusions dans l'étude de la linguistique moderne. C'est elle, d'une certaine manière, que l'on retrouve chez Chomsky: les notions de compétence et de performance se superposent en réalité en grande partie à ces notions langue-parole. Pourquoi Chomsky a-t-il changé de termes, pourquoi n'en est-il pas resté à la terminologie de son célèbre prédécesseur? Sans doute y a-t-il ajouté quelque chose, et ce **quelque chose**, précisément, a des implications psychologiques importantes. Pour Chomsky, la compétence est comme pour Saussure le système de la langue déposée dans le cerveau du sujet, mais c'est aussi la langue en tant que système générateur d'énoncés, mécanisme créatif de production du langage. C'est l'aspect créatif, actif et finalement indissociable de ses implications psychologiques qui distingue cette notion de compétence de la notion de langue. La performance, c'est la parole, mais envisagée avec les mêmes implications psychologiques. De telle sorte que, devant les énoncés verbaux d'un sujet donné, on aura, d'une part, des facteurs typiquement psycho-linguistiques, qui rendent compte de toutes sortes de caractères de ces énoncés: ce sont les facteurs directement liés à la compétence, telle que, dans l'esprit des chomskyens, le linguiste la décrit par son analyse formelle. D'autre part, on aura des facteurs extra-linguistiques, peut-être à première vue difficiles à dissocier des premiers, mais qui, si l'on disposait d'une bonne analyse formelle, seraient facilement isolables: ce sont des facteurs dus à toutes sortes d'interférences psychologiques. Par exemple, on peut commencer un énoncé, ne pas le terminer et recommencer une autre phrase: cela se produit chez beaucoup d'orateurs, et ce n'est bien sûr pas la **compétence** qui est en cause, car le sujet est capable de corriger ces énoncés imparfaits si on l'y invite; ce sont des facteurs de distraction ou de fatigue qui jouent, ou encore un "changement d'idée" au milieu de l'énoncé. La performance introduit donc dans l'usage du langage des espèces de scories qu'il appartient au psychologue d'isoler par rapport à la compétence. Cette conception est, comme l'opposition structure de base-structure de surface, une conception très mentaliste elle aussi.

La théorie chomskyenne comporte encore une autre notion centrale plus directement relative à l'acquisition du langage. Dans l'esprit de Chomsky et de ses disciples, il n'est pas possible d'expliquer l'acquisition du langage chez l'enfant, par des mécanismes d'apprentissage tels que ceux qui ont été décrits par les différentes psychologies de l'apprentissage courantes aujourd'hui. Selon eux, les mécanismes à l'oeuvre dans l'acquisition du langage, étant donné la complexité même de ce qui est appris et la façon dont le langage se développe, pour autant qu'on le sache, devraient s'expliquer, beaucoup plus par l'existence de structures innées, qui seraient générales à l'espèce humaine et qui présenteraient des caractéristiques telles que l'enfant, pour peu qu'il soit exposé à un entourage linguistique à peu près normal, acquière extrêmement rapidement l'essentiel des structures linguistiques de sa langue maternelle dans une série d'étapes qui se déroulent comme les étapes du développement de l'embryon. Cette position a des implications psychologiques graves, car elle nous fait adopter une conception très innéiste du développement du langage. Et l'on trouve en effet dans quantité d'écrits de psychologues de l'acquisition du langage une remise en honneur de l'inné. Sans être entièrement erronée, elle n'est pas sans danger. S'il a été extrêmement utile que, face à des explications généralement peu satisfaisantes de certains psychologues de l'apprentissage, on insiste sur la nécessité d'une certaine base innée inscrite - sans qu'on sache très bien comment - dans le cerveau de l'enfant, et qui autorise l'acquisition du langage, on risque, à la faveur d'une conception innéiste, de se dispenser d'analyser quantité de problèmes en rejetant tout ce que l'on ne comprend pas dans les structures innées. Et c'est ce qui ne manque pas d'arriver aujourd'hui à un certain nombre de psychologues de l'acquisition du langage.

Voyons d'un peu plus près quelques-unes des conséquences de ces conceptions générales de la grammaire chomskyenne. Tout d'abord, les chomskyens disent aux psychologues avec une certaine condescendance: "Ne vous occupez pas d'une analyse de l'acquisition du langage aussi longtemps que vous ne savez pas ce que l'enfant acquiert". Cette objection a été

faite depuis longtemps par les linguistes chomskyens à tous ceux qui s'occupent d'acquisition du langage. On ne peut pas expliquer comment l'enfant apprend à maîtriser les structures de sa langue, puisqu'on n'a pas encore terminé la description formelle qui permettra de comprendre exactement ce qu'est le langage. Autrement dit, un préalable à toute étude de l'acquisition du langage serait que la linguistique formelle (entendons la linguistique transformationnelle) ait terminé son travail. Certains psychologues se sont laissés impressionner par cette objection et ont pour ainsi dire renoncé à la tâche d'analyser dans la réalité l'évolution du langage de l'enfant. D'autres ont pensé que ce n'était pas la première fois que des sciences formalistes faisaient objection à la tentative d'analyser une fonction dans son ontogenèse avant que la science formelle ait terminé son travail. En effet, cette objection est singulièrement semblable à celle qu'opposaient il y a quelque quarante ans, les logiciens à l'entreprise de Piaget d'étudier l'ontogenèse des structures logiques. Les logiciens eux aussi, prétendaient qu'il était vain de chercher à comprendre ce qui se passe dans l'évolution de la pensée chez l'enfant aussi longtemps que l'on n'a pas encore rendu compte de l'état final de cette pensée. Piaget, heureusement pour les psychologues et les logiciens, a tranquillement continué sa tâche, et les choses sont peut-être un peu renversées aujourd'hui où l'on voit logiciens, épistémologistes, philosophes de sciences, se tourner vers Piaget pour essayer de comprendre l'origine de certaines notions aussi capitales qu'élémentaires de la logique et de l'épistémologie. Il n'y a donc pas lieu de se laisser impressionner par cette restriction que la linguistique formelle voudrait imposer aux psychologues de l'acquisition du langage.

Si, néanmoins, en restant adepte d'une linguistique chomskyenne, on se penche sur l'acquisition du langage - et il ne manque pas, pour le faire, de gens très proches de Chomsky puisque Mme Chomsky elle-même a récemment publié un ouvrage sur l'acquisition de la syntaxe chez l'enfant - on doit se demander si l'on va adopter une approche directement dérivée de cette linguistique et aborder l'étude du

langage de l'enfant sur le plan de la formalisation, ou bien si l'on doit s'attacher à quelque chose de beaucoup plus vaste, et aborder l'évolution du langage sous un angle que, par opposition à l'angle **formel**, on peut appeler l'angle **fonctionnel**. Dans une telle perspective, on s'interrogera non seulement sur les structures de la langue de l'enfant aux différentes étapes de son évolution mais sur l'ensemble des déterminants de l'acquisition du langage. Ceci amènera, bien sûr, à tenir compte de nombreux aspects qui laissent absolument indifférents les linguistes formalistes. Pour le psychologue du langage s'occupant du développement chez l'enfant, il est évident que toutes sortes d'autres choses qu'un système de compétence formelle et de structure de la langue interviennent dans l'acquisition, qui pour être extralinguistiques n'en sont pas moins essentielles. Il est évident que l'entourage social de l'enfant est fondamental et que la qualité, la rapidité de son développement verbal dépendront, entre autres, d'un type de relations, non seulement linguistiques, mais socio-affectives avec les gens dont il apprend la langue, notamment avec la mère si c'est elle qui sert de véhicule principal à cette acquisition. Il est clair que l'enfant utilise son langage, comme l'adulte d'ailleurs, dans un univers physique auquel le langage fait sans cesse référence, et que, par conséquent, il est difficile pour le psychologue de dissocier l'analyse de l'évolution du langage de l'enfant, de l'analyse de l'évolution de sa pensée, de son intelligence. Il est clair aussi que, même si les schémas traditionnels de la psychologie d'apprentissage ne sont pas sans plus applicables à l'acquisition du langage, des mécanismes fondamentaux d'apprentissage jouent dans les comportements verbaux comme ils jouent dans les comportements moteurs en général. Par exemple, il est à peu près certain que les enfants ne continueraient pas pendant très longtemps à utiliser des formes interrogatives, à poser des questions, si l'entourage n'y répondait jamais. On a beau dire dans une perspective formaliste qu'une question reste une question, même si personne n'y répond jamais, il reste que pour l'enfant et pour tous ceux qui utilisent pratiquement le langage, la question serait moins fréquente et disparaîtrait probablement si elle restait indéfiniment sans

réponse. Bien sûr, les philosophes et les hommes de science ont l'art de continuer à se poser des questions sans réponse, mais dans la vie pratique et notamment pour le jeune enfant, les choses ne se passent probablement pas comme cela.

Un autre problème encore que pose aux psychologues la conception chomskyenne est d'ordre méthodologique. Comment saisir la compétence, puisque c'est là la tâche première d'une psychologie du langage. Les linguistes ont beau jeu d'affirmer que l'analyse formelle de la langue fournit un modèle de la compétence. Comment font-ils chez les adultes? Les faits que les linguistes utilisent sont issus des **corpus**, c'est-à-dire des ensembles d'énoncés que l'on récolte chez des sujets parlants. On essaie de disposer d'énoncés suffisamment nombreux, suffisamment diversifiés, pour que rien d'essentiel ne soit négligé dans l'analyse de la langue. Les linguistes chomskyens ont renoncé à recueillir des corpus; ils ont tenté d'appliquer une méthode plus expéditive, et à certains égards beaucoup plus astucieuse, qui consiste à partir du corpus du linguiste, généralement assez important, puis à s'interroger, pour construire la grammaire, sur la question de savoir si tel énoncé fabriqué à la manière d'une hypothèse, est ou non grammatical, c'est-à-dire s'il coïncide avec le système accepté dans la communauté linguistique. L'idée des linguistes est, à juste titre, qu'une grammaire doit rendre compte de tous les énoncés qui font partie d'une langue, qu'ils aient été prononcés ou qu'ils puissent être prononcés. Toutes les combinaisons sont possibles, mais parmi elles, il en est qui sont conformes au système de la langue, même si elles n'ont jamais été prononcées, et il en est d'autres qui ne sont pas conformes au système de la langue, et seront rejetées par le linguiste. Comment départage-t-on ces deux catégories d'énoncés? La technique en usage actuellement consiste à faire porter par un sujet parlant la langue ce qu'on appelle un **jugement de grammaticalité**. Est-ce que cet énoncé-ci est grammatical ou pas? Pour reprendre le vieil exemple chomskyen, l'énoncé "les vertes idées incolores dorment furieusement" est-il grammatical ou pas? Bien sûr, le linguiste se sert de juge à

lui-même dans la plupart des cas; s'il est scrupuleux ou s'il a des hésitations, il peut s'informer auprès de comparses linguistes ou non linguistes afin de vérifier son jugement. Il se fie à ce que déjà Saussure appelait **l'intuition du sujet parlant**. Je n'entre pas dans la critique méthodologique du recours à cette intuition du sujet parlant; c'est un problème important mais qui ne peut pas être développé ici. Lorsque l'on a affaire à des adultes, le procédé est assez expéditif et il est relativement rentable. S'agissant d'enfants, quels sont les énoncés que l'on va retenir pour faire la grammaire de l'enfant et, par conséquent inférer de l'analyse formelle un système de sa compétence linguistique? Aucun chomskyen ni aucun psychologue n'a encore trouvé le moyen de résoudre ce problème. Beaucoup de chercheurs enthousiastes avaient espéré, il y a quelques années, trouver la méthode qui permettrait de saisir la compétence de l'enfant aux différents stades et de bien dissocier les facteurs de performance. Ils suivaient une recommandation de Chomsky invitant les psychologues du langage chez l'enfant à définir la compétence. Tout le monde sait que, chez l'enfant, toutes sortes d'éléments interviennent qui sont probablement très secondaires et liés à des accidents de performance. Par exemple, le jeune enfant présente de nombreuses imperfections phonétiques qui ne l'empêchent pas d'apprendre des structures grammaticales assez complexes, ni de communiquer avec son entourage; certains enfants qui, par ailleurs, sont verbalement normaux, élident l'une ou l'autre consonne, et l'on a l'intuition que, effectivement, ce doit être un accident de performance, dépendant par exemple d'un mécanisme de coordination motrice ou auditivo-phonatoire non encore parfaitement en place, mais qui n'entame pas fondamentalement l'intégration des structures de la langue. On serait donc assez tenté de penser qu'il est possible de saisir la compétence, et de la dissocier des accidents de performance. Mais comment prouver qu'il s'agit d'une affaire de performance? On ne peut pas demander à l'enfant si la phrase "les vertes idées incolores dorment furieusement", le satisfait du point de vue grammatical. La question n'aurait aucun sens pour lui. De plus, à un an et demi ou deux ans, la question serait même

impossible à poser. Dès lors, quel peut être le critère pour départager les phrases, qui par rapport au langage des adultes sont toujours agrammaticales d'une certaine manière chez le jeune enfant, comment faire pour décider des phrases dont il faudra tenir compte pour inférer la compétence, et des phrases que l'on pourra négliger en mettant leurs caractéristiques sur le compte de la performance? C'est un problème absolument insoluble, qui a amené beaucoup de psychologues pourtant des mieux disposés, au départ, pour les orientations chomskyennes, à revenir à un empirisme peut-être plus terre à terre et plus traditionnel dans la psychologie moderne, qui consiste finalement à faire confiance aux structures de surface, et à les utiliser pour essayer de faire une analyse satisfaisante de l'acquisition: cette analyse, forcément, ne peut plus avoir les mêmes orientations que l'analyse formelle à laquelle on procède sur le langage des adultes.

Une dernière remarque encore, sur le rôle que l'on donne à nouveau dans les théories de l'acquisition du langage à l'innéité. Certains auteurs, après Chomsky - Mac Neill par exemple - font intervenir dans l'acquisition du langage des structures innées, extrêmement définies à leurs yeux parce qu'ils les identifient à des structures formelles analysées par les linguistes: ces structures innées seraient, en quelque sorte, un modèle abstrait de la langue universelle, c'est-à-dire de la linguistique générale. C'est le fameux "**langage acquisition device**" (LAD), cette machine à acquérir le langage des psycho-linguistes d'orientation chomskyenne, sorte de boîte magique dans laquelle on met, selon les nuances que l'on y apporte, des choses plus ou moins différentes, mais qui en gros se ramène à ceci: l'enfant apporte dans son cerveau en naissant une sorte de système bien structuré, grâce auquel, lorsqu'il se trouve en face de la langue maternelle qu'il va acquérir, un mécanisme de sélection lui indique la place de sa langue dans ce système abstrait de toutes les langues naturelles possibles: si le langage s'acquiert si facilement, c'est grâce à la correspondance entre les structures de la langue à laquelle l'enfant est exposé et les prédispositions très claires qui sont dans son

cerveau. On accepte alors que joue, au-delà de ces mécanismes de repérage des grandes structures, un certain nombre de mécanismes très terre à terre d'acquisition que l'on peut emprunter à toutes les psychologies du conditionnement, facteurs assez secondaires pour les linguistes chomskyens. Il y a là une restauration de l'innéisme, difficile à accepter sur le plan théorique parce que très peu conforme à tous les courants qui, dans la psychologie contemporaine, ont dépassé le vieux dilemme de l'inné-acquis. Les psychologues des écoles les plus diverses ont compris qu'il était impossible d'étiqueter des comportements comme innés ou acquis. Que ce soit dans le domaine de l'éthologie, dans la direction prise par l'éthologie britannique qui a suivi et dépassé Lorenz, que ce soit dans le domaine de la psychologie d'intelligence avec Piaget, que ce soit dans le behaviorisme avec Skinner, on a dépassé cette opposition de l'inné et de l'acquis pour envisager une interaction fonctionnelle à partir de structures organiques qui sont là au départ: on envisage l'élaboration des comportements au cours de la croissance de l'enfant comme une continue interaction entre ce que l'organisme apporte en naissant et les influences du milieu, et à chaque étape, toute l'histoire qui précède. On aboutit ainsi à des conceptions dont celle de Piaget offre un exemple particulièrement clair, des conceptions que l'on pourrait appeler, en reprenant son terme, constructivistes, et qui rejoignent d'ailleurs les conceptions du même ordre dans d'autres domaines de la biologie. A cet égard, Chomsky invite un peu les psychologues à une régression conceptuelle à laquelle ils ne sont pas tous préparés, et qu'ils ne sont pas tous prêts à faire. Sur le plan pratique, ce retour à l'innéisme paraît extrêmement dangereux, et on en sent déjà les effets chez certains psychologues de la rééducation du langage, par exemple. Quand ils repèrent un trouble chez l'enfant, au lieu de chercher les déterminants fonctionnels de ce trouble, quelle que soit leur nature, ils décrivent le trouble sur le plan formel et invoquent quelque désordre dans le "langage acquisition device"; ils obtiennent un modèle relativement cohérent mais qui ne donne guère prise, au niveau rééducatif, sur le trouble en question. Si l'origine du trouble est, soit un défaut organique, soit un

trouble des relations avec les véhicules du langage au cours de la première enfance, ce n'est pas cette analyse formelle et la mise en cause de la machine à acquérir le langage, qui va rééduquer le sujet troublé.

Voyons maintenant, très rapidement, quelques types de recherches que l'on mène aujourd'hui en notant, d'une part ce qu'elles doivent à cette orientation de la linguistique formelle, qui a de toute façon été très stimulante pour les psychologues, et d'autre part comment elles illustrent ce souci de la psychologie du langage d'analyser la fonction verbale dans le contexte des autres fonctions de l'organisme. Il existe toute une série de recherches qui visent à rassembler beaucoup plus systématiquement que jadis des corpus que l'on analyse aujourd'hui non pas par de simples méthodes de comptage des éléments qui s'y trouvent, mais à l'aide des outils formels que mettent à notre disposition les différentes écoles de la linguistique. Parmi ces travaux on peut citer, dans un genre un peu moins technique que beaucoup d'autres, un très beau travail de l'Américaine Ruth Weir qui a enregistré les monologues que son fils de 5 ans faisait au moment de s'endormir; elle avait placé un micro dans son lit, et a enregistré in extenso pendant plusieurs mois ces monologues solitaires. Il y a là une mine de documents. Ils montrent par exemple que l'enfant, à cet âge-là - et cela ne fait que confirmer ce qu'il fait à un âge encore plus jeune - pratique, sans qu'on l'y invite systématiquement, comme par jeu, une série d'exercices sur la langue, qui jouent certainement un rôle important dans l'acquisition de certaines structures. Ces exercices sont exactement du même type que ce que l'on nous fait faire dans les classes lorsqu'on nous apprend une langue étrangère. L'enfant joue, par exemple, à distribuer dans un cadre syntaxique donné toute une série d'éléments du lexique, "le plafond est blanc" puis "la lampe est blanche", etc... il fabrique ainsi toute une série de phrases sur un même modèle où les éléments sémantiques sont modifiés dans un cadre syntaxique constant. Les enregistrements de R. Weir présentent aussi un intérêt sur le plan de la psychologie affective en relation avec l'évolution du langage: on y voit

comment ce monologue extériorisé chez l'enfant de cet âge est un peu, comme les monologues égocentriques de Piaget réanalysés par Vigotsky, une étape sur le chemin de l'intériorisation du langage; comme le dit très bien Jakobson dans la belle introduction qu'il a faite à cet ouvrage, il offre une manière d'analyser, à un moment où il est encore tout à fait extérieur, ce qui va devenir le langage de la vie intérieure, le langage des rêves.

On peut aussi faire des analyses de corpus en utilisant les méthodes distributionnelles. C'est ce qu'a fait Brown, par exemple, en prenant des corpus d'enfants très jeunes (autour de deux ans), et en regardant comment se constituaient les couples de mots. Il suffit pour cela de faire des tableaux à double entrée. On prend tous les mots que dit l'enfant, puis tous les mots qui sont en seconde position, et on voit quel genre de couples se retrouvent. On peut ainsi constituer une grammaire élémentaire du langage de l'enfant, qui tient compte de tous les éléments du corpus. A côté de cela, on applique aussi pour l'analyse de la connaissance des structures du langage des méthodes expérimentales, dont un exemple classique, qui a inspiré beaucoup de travaux, est celui de Jane Berko. Elle a eu l'idée très ingénieuse et très simple de présenter aux enfants des petits dessins qui n'ont pas de signification nette dans l'univers connu de l'enfant et qui permettent ainsi d'appliquer des mots fabriqués pour les besoins de l'expérimentation. Ceux-ci sont composés bien sûr conformément aux règles phonologiques de la langue apprise par l'enfant, et de façon à permettre, par exemple, d'amorcer des formes plurielles à partir d'une forme singulière; on dessine des petits animaux qui ne ressemblent à rien de familier et on dit "ça c'est un "wug", et puis ici il y en a deux, ce sont deux...", ("this is a wug, and here are two of them, these are two..."), on attend que l'enfant complète, et on voit si les règles morphologiques du pluriel en anglais sont correctement ou incorrectement appliquées. Ceci permet de voir la manière dont les règles morphologiques ou syntaxiques dans d'autres cas commencent à se structurer. Une de nos élèves a, il y a quelques années, repris des problèmes du même genre sur le

français; c'est une technique qui est extrêmement féconde et qui mériterait d'être poussée plus loin. Nous avons étudié récemment, sur des enfants plus âgés, des problèmes analogues relatifs à l'étude des possessifs inaliénables en français (il s'agit de formes assez caractéristiques, du type "je me lave les dents", qui chez les enfants et spécialement chez les enfants belges donnent souvent lieu à des énoncés du type "je me lave mes dents"). Il y a là un ensemble de structures syntaxiques assez particulières que l'on peut également étudier en provoquant des énoncés à partir de stimuli visuels qui canalisent assez clairement les activités verbales de l'enfant pour qu'on recueille un corpus expérimental.

A côté de cela, il faut mentionner toutes ces recherches qui portant attention aux interactions avec l'entourage, tentent d'étudier le langage de l'enfant dans son interaction avec le langage de la mère ou des personnes qui lui parlent. Il est curieux de voir à quel point cela a été négligé dans l'histoire de la psychologie de l'acquisition du langage. Signalons, à titre illustratif, les études faites par Brown aux Etats-Unis, par enregistrements simultanés de l'enfant et de la mère en dialogue dans des situations naturelles, et les études faites par des cliniciens, telles celles de Gertrud Wyatt, une psychanalyste d'Europe centrale émigrée aux Etats-Unis, qui a étudié les interactions entre mère et enfant. Elle a analysé notamment le phénomène extrêmement intéressant que sont les expansions. Elle caractérise les mères selon leur type d'attitude devant l'acquisition du langage et les classe en trois catégories: celles qui ne réagissent pas au langage de l'enfant, et ne donnent donc pas à ce dernier l'occasion de se faire corriger par elles; celles qui réagissent trop, c'est-à-dire qui parlent comme des intellectuelles à leurs enfants et les bombardent de données linguistiques tellement complexes que l'enfant est complètement perdu. Généralement, les unes comme les autres fabriquent des enfants qui, pour des raisons opposées, aboutissent dans les consultations de logopédie. Entre les deux, les mères équilibrées qui arrivent à parler un langage adapté au niveau de l'enfant et surtout à procéder très systématiquement, mais sans en avoir l'air et sans s'en

rendre compte probablement, à des corrections sous forme d'expansions phonétiques (où elles corrigent les éléments purement phonétiques), d'expansions syntaxiques et d'expansions sémantiques, de telle sorte que, presque à chaque phrase que l'enfant prononce, il y a une réponse de la mère qui apporte un petit élément supplémentaire qui enrichit les structures du langage de l'enfant. Il y a place en ce domaine pour quantité de recherches fondamentales, si l'on veut connaître les mécanismes d'apprentissage du langage. C'est dans cette direction qu'une de nos élèves a récemment entrepris d'enregistrer les dialogues entre mère et enfant dans des situations relativement standardisées, tout en filmant des séquences qui permettent après coup des analyses simultanées des attitudes motrices du couple mère-enfant et des interactions verbales que l'on peut analyser linguistiquement.

Il faudrait encore faire une part au courant d'études sur les relations entre langage et pensée, tels les travaux remarquables de l'école de Piaget, notamment ceux de H. Sinclair. Nous avons mis en route récemment une étude sur la genèse de l'usage de l'article en français. Nous avons le sentiment qu'il y a là toutes sortes de problèmes qui dépassent très largement la linguistique, qui se rapportent aux opérations de classification, aux notions d'inclusion des parties dans des ensembles - collections ou structures - dont on sait l'importance dans la genèse de la pensée. Il faudrait encore citer les études, essentiellement d'inspiration soviétique, sur les relations entre le langage et la motricité dont les plus classiques sont celles de Luria, et dont certains aspects ont été repris, dans notre laboratoire. En bref il s'agit de voir de quelle manière au cours de son évolution, le langage vient affiner la qualité des contrôles moteurs. Luria étudie, entre autres, les oligophrènes et constate que des interactions entre langage et motricité qui se constituent chez l'enfant normal d'un certain âge, font défaut chez l'enfant oligophrène et que c'est une des raisons peut-être pour lesquelles, au niveau psycho-moteur, surgissent tant de problèmes. D'autres recherches intéressent le domaine de la perception et de la mémoire. D'autres

encore, visent à vérifier dans la genèse du langage, la validité de certaines hypothèses linguistiques.

Interrompons ici ce panorama très rapidement brossé. Il suffit à montrer la richesse des approches actuelles à l'acquisition du langage. Il y a là un champ de recherches qu'il faut savoir gré à la linguistique moderne d'avoir si vigoureusement fécondé. Mais il importe que les psychologues en explorent, avec leurs méthodes et leurs concepts propres, les multiples aspects qui ne relèvent pas des préoccupations habituelles de la linguistique. Comme dirait J.B. Carroll: "De même que la guerre est une affaire trop importante pour être laissée entièrement aux mains des généraux, le langage est une affaire trop importante pour être laissée entièrement aux mains des linguistes".