

# Utilisation des outils cohésifs comme indice de sensibilité au registre : une étude développementale

## Résumé

Cette étude explore l'utilisation de la subordination non fléchie comme moyen de cohésion syntaxique dans des textes écrits et oraux produits par des enfants et des adultes. Le choix de cette structure particulière comme objet d'étude a été motivé par le fait qu'elle est réputée être acquise tardivement, et qu'elle est associée à des variétés formelles du français. Les résultats révèlent que la subordination non fléchie considérée comme indice de différenciation entre français parlé et français écrit n'est pas effective avant l'âge adulte. L'ordre de passation s'avère, chez les enfants, être un facteur beaucoup plus décisif dans l'utilisation de ce trait : chez les enfants, les textes produits dans l'ordre écrit puis oral manifestent un taux d'utilisation de subordination non fléchie significativement plus élevé, quel que soit le mode de production (oral ou écrit). Ces résultats suggèrent que l'étude du développement de la syntaxe chez l'enfant ne peut ignorer à quel point les performances peuvent varier en fonction du contexte de production, ni ignorer le développement de la connaissance de l'enfant sur l'adaptation de son langage au contexte.

## Abstract

This study investigates the use of non-finite subordination as a means of syntactic cohesion in spoken and written texts collected from French-speaking children and adults. This particular structure was selected because it is a late acquisition and is more frequent in formal varieties of French. Results reveal that differentiation between spoken and written French, measured by the use of non-finite subordination, is stable only in adult subjects. Children's production of non-finite subordination is influenced by the order of production. Those children who produced written texts before spoken texts show a significantly higher rate in the use of non-finite subordination in both their written and their spoken texts. We conclude that the study of children's developing syntax should take seriously into account how performance varies as a function of the production context and of children's increasing knowledge of register appropriateness.

## 1. Introduction

Les recherches sur l'aspect développemental de la production textuelle chez les enfants abordent deux niveaux d'analyse : la cohérence et la cohésion. La cohésion correspond aux moyens linguistiques mis en oeuvre par le locuteur pour exprimer le contenu, alors que la cohérence fait référence à la structure du contenu (Hickmann 1995 : 201). Le présent travail s'intéresse à la cohésion syntaxique entre les « clauses », autrement dit comment les « clauses » sont agencées afin de former un texte. Foley et Van Valin (1984) nomment ces processus 'connexité syntaxique' ou 'nexus'. De nombreux travaux ont cherché à comprendre la cohésion en étudiant la référence aux participants, la référence temporelle, et la cohésion établie par des connecteurs. Notre préoccupation ici porte sur la façon dont les moyens déployés pour l'établissement de la cohésion syntaxique changent au cours du développement.

Ce développement est influencé bien évidemment par plusieurs facteurs ; mais nous n'abordons ici que deux d'entre eux. Premièrement, l'emploi de structures dans un texte élaboré et monologique demande un haut degré d'automatisation des règles grammaticales (Levelt 1989). Deuxièmement, l'emploi des structures linguistiques nécessite préalablement une analyse de leur appropriation à une situation donnée (Biber 1988). Dans l'étude présentée ici nous allons examiner une structure particulière, la subordination non fléchie, considérée à la fois comme une acquisition tardive (Jisa & Kern 1998) et comme une forme rare en français parlé (Blanche-Benveniste 1995), dans des textes produits par des francophones d'âges différents à l'oral et à l'écrit.

L'étude de la production écrite offre une fenêtre privilégiée pour observer l'utilisation du langage dans un contexte où le sujet dispose de plus de temps pour la formulation du message. Si une forme existe dans le répertoire d'un sujet, mais n'est pas automatisée au point où elle soit disponible lors de la production orale, il est possible que cette même forme soit disponible dans un contexte où la pression de performance en temps réel est atténuée.

Chafe argumente que cette différence dans le temps disponible pour la formulation fait que les langues orale/familière et écrite/formelle diffèrent. L'assimilation de la langue orale à la langue familière, ou de la langue écrite à la langue formelle est certes réductrice, mais elle sera retenue ici pour la simplicité de la présentation : les termes d'« oral » et « écrit » seront donc à entendre comme « oral prototypique » et « écrit prototypique ». Tandis que l'unité de production à l'oral se caractérise selon Chafe, par son caractère fragmenté, l'unité de production à l'écrit peut intégrer une quantité plus importante d'information. Cette densité de l'information a déjà été abordée dans l'analyse du français oral et écrit (Blanche-Benveniste 1995). Le français oral préfère un verbe fléchi avec un sujet par unité. Le français écrit favorise les unités consistant en un sujet et des verbes fléchis et non fléchis. L'effet conjugué d'un côté de l'appartenance des formes non fléchies à un style formel, et d'un autre côté du relâchement des contraintes de production en temps réel conduit à une utilisation plus massive de ces formes à l'écrit.

De nombreuses théories linguistiques contemporaines (Chafe 1994, Foley & Van Valin 1984, Matthiessen & Thompson 1988) affirment que la syntaxe permet l'empaquetage de l'information en unités. Dans notre cas, nous observerons comment de petites unités que nous définirons comme des « clauses » sont combinées en structures plus larges par des sujets d'âges différents à l'oral et à l'écrit. Cet empaquetage de l'information peut prendre la forme de constructions variables sous l'influence (entre autres) des deux facteurs précédemment mentionnés, c'est-à-dire la formalité du style et les contraintes de production.

## **2. Éventail de choix dans les constructions**

En français parlé les nouveaux référents sont introduits en général soit dans une structure de présentation clivée (1) ou dans une autre position post-verbale (2).

(1) y a un homme

(2) hier j'ai vu un homme

Lorsque le référent est promu sujet de la « clause » suivante, quatre options pour le marquage de la co-référence du sujet existent : répétition du nom (3a), répétition du nom accompagné

d'un pronom sujet (3b), l'emploi d'un pronom (3c), ou l'utilisation d'un pronom relatif sujet (3d).

(3a) (et) l'homme m'a donné un bonbon

(3b) (et) l'homme i m'a donné un bonbon

(3c) (et) i m'a donné un bonbon

(3d) qui m'a donné un bonbon.

Pour maintenir le référent après promotion ou introduction comme sujet, deux structures additionnelles sont disponibles : ellipse du sujet (4a) et subordination non fléchie (4b).

(4a) (et) est parti au travail

(4b) avant de partir au travail

L'inventaire des options structurelles pour l'introduction, la promotion et la maintenance de référents au travers des « clauses » contribue à la fois à la cohérence référentielle et à la cohésion syntaxique. Il contribue également à indiquer le registre choisi par le locuteur.

Prenons, par exemple, le choix de l'utilisation d'un pronom sujet opposé aux autres choix possibles. En français parlé conversationnel, peu de noms lexicaux occupent la position sujet. Bien que la position sujet puisse être occupée par un nom lexical, la structure préférée en français parlé conversationnel est un pronom sujet clitique (et potentiellement d'autres clitiques) avant le verbe. Dans un corpus conversationnel collecté dans une famille ouvrière (François 1974), il y a un total de 1550 noms lexicaux. Parmi ces 1550 noms, seulement 46 sont en position sujet, soit 3 % (Lambrecht 1984). Lambrecht compare ces 46 sujets lexicaux aux 1440 sujets clitiques. Jeanjean (1980 a & b) confirme ce résultat dans un corpus de conversation informelle où elle trouve en moyenne 11 % de noms en position sujet. En français parlé, donc, après l'introduction d'un nouveau référent, la structure préférée pour la promotion ou la maintenance du référent est une structure pronominale comme (3c) ou (3d).

D'après une comparaison de discours provenant d'une variété importante de situations et de locuteurs, Blanche-Benveniste (1990) a mis en évidence qu'une augmentation de noms lexicaux en position du sujet, ou l'élimination complète du sujet de la phrase, indique un registre plus formel. Tandis que les clitiques anaphoriques abondent en français conversationnel, dans des registres plus formels, il sont évités au moyen de l'utilisation de substitutions lexicales, d'ellipses du pronom (4a) ou de subordinations non fléchies (4b).

La maintenance d'un référent en position sujet peut se décliner par conséquent en une grande variété de structures. Toutes ces formes sont grammaticales, mais leur contribution à la cohésion syntaxique diffère. Les pronoms relatifs et l'ellipse du sujet diffèrent de l'utilisation de noms lexicaux ou de pronoms clitiques dans la mesure où ils établissent plus d'empaquetage syntaxique en créant une relation de dépendance entre deux « clauses » (Berman & Slobin 1994). La subordination non fléchie représente encore plus d'empaquetage entre les « clauses ». Le choix du sujet et du temps de la « clause » subordonnée dépend complètement de la « clause » indépendante (Foley & Van Valin 1984). En plus de la variation sur une échelle d'empaquetage syntaxique, ces structures reflètent une variation de

registre. Plus la forme est compacte, par exemple l'ellipse du sujet ou la subordination non fléchie, plus elle indique un registre formel (Blanche-Benveniste 1995).

Tout locuteur se trouve face à des décisions lors de la production d'un texte. Toutes ces décisions auront des ramifications sur le choix des formes employées. Des décisions concernant le statut de l'information (nouvelle, ancienne, activée, accessible, inférable) doivent être faites afin d'assurer l'introduction, la maintenance ou la réintroduction des référents (Levelt 1989). Cependant, d'autres décisions sont à prendre quant à l'adéquation d'une forme à un registre donné.

Ce sont les traces de ces décisions (la production finale) que nous allons étudier dans le travail présenté ici. De telles décisions peuvent être déterminées par la « disponibilité » de la structure dans le répertoire productif du locuteur. La subordination non fléchie est souvent considérée comme une acquisition tardive, dans la mesure où elle est en dehors des capacités des jeunes locuteurs (Berman 1986, Berman & Slobin 1994, Hickmann 1991, Jisa & Kern 1995, 1998). Son utilisation dans des textes élaborés et monologiques requiert les capacités de locuteurs adultes.

Les décisions peuvent être déterminées par ce que le locuteur considère comme étant approprié à une situation de production donnée. Dans une étude précédente (Jisa 1997) utilisant l'histoire de la grenouille comme méthodologie (*Frog, where are you?* Mayer 1969), une histoire est élicitée auprès d'enfants et d'adultes à partir d'une série d'images. Il s'avère que dans les textes oraux en français, les subordonnées non fléchies ne se rencontrent que dans la production des sujets adultes, et qu'elles sont très rares chez les sujets de 11/12 ans. Cependant, la même tâche réalisée à l'écrit révèle une augmentation de la fréquence d'utilisation de subordonnées non fléchies chez des enfants du même âge. Dans l'étude que nous allons présenter ici, les données vont au-delà des résultats de l'étude précédemment mentionnée. Premièrement, la tâche basée sur *Frog where are you?* demande aux sujets de raconter une histoire basée sur une série d'images, alors que les narrations que nous étudions ici sont des narrations personnelles sans image comme support. Deuxièmement, chaque sujet produit trois types de textes à l'oral et à l'écrit : une narration personnelle, un texte expositif et un texte d'opinion.

### 3. L'oral vs l'écrit

Il est incontestable que les adultes différencient leurs productions en fonction du mode de production, oral ou écrit. Au niveau développemental, il est intéressant de savoir à quel âge les enfants sont capables d'une telle différenciation entre les textes oraux et les textes écrits. Afin de répondre à cette question, nous nous focaliserons sur l'analyse de la production des subordonnées non fléchies comme outil de cohésion syntaxique. Ce type particulier de connexion inclut les participes présents et passés, les gérondifs ainsi que les infinitives. Les exemples suivants illustrent l'utilisation de formes [fléchies (5a) et (6a) non fléchies (5b) et (6b)] produites par des sujets adultes, selon que le mode de production est l'oral ou l'écrit.

(5a) alors donc elle arrêta pas de me donner des ordres. elle elle voulait continuer. pis elle critiquait toujours ce que je faisais. alors on s'est un peu injuriées (Alexandra, 19, EO, Oral, Narration<sup>1</sup>)

(5b) elle aime beaucoup donner des ordres aux autres. mais comme elle continuait à en donner en critiquant de plus et plus ce que je faisais j'ai commencé à répondre. (Alexandra, 19, EO, Écrit, Narration)

(6a) alors j'arrive, et y avait énormément d'monde dans les vestiaires. donc j'attends (Fabienne 20, EO, Oral, Narration)

(6b) Arrivée au vestiaire des femmes, j'attendais un instant qu'une cabine se libère. (Fabienne 20, EO, Écrit, Narration)

L'alternance de ces structures en français écrit et parlé a été analysée par Blanche-Benvéniste (1990, 1997). Dans le premier exemple (5a) le locuteur utilise une structure parataxique juxtaposée, *elle voulait continuer*, suivie d'une coordination pour exprimer le fait qu'« une fille la critiquait tout le temps ». Dans la version écrite (5b), le même sujet assemble l'information différemment puisqu'il établit une dépendance syntaxique entre les deux « clauses » en utilisant un gérondif (*en critiquant*).

Dans (6a), Fabienne utilise trois structures parataxiques pour exprimer l'information dans cet exemple. À l'écrit (6b), elle assemble les informations de manière plus compacte en établissant une dépendance syntaxique ou une relation d'hypotaxe entre « son arrivée au vestiaire » et « l'attente qu'une cabine se libère ».

Notre objectif est d'observer la distribution des différentes formes de connexion en fonction des variations dues à la situation de production. Dans le dispositif de collecte des données nous avons deux modes de production, oral et écrit, et quatre groupes d'âge. Nous avons aussi trois types de textes : une narration personnelle, un texte d'opinion et un expositif. En outre, nous avons deux ordres de passation. Soit le sujet a produit le texte à l'oral avant de produire le texte à l'écrit, soit le sujet a produit le texte à l'écrit et ensuite le texte à l'oral. Nous allons tenter de montrer comment ces trois facteurs, l'âge, le type de texte et l'ordre de passation influencent le texte produit par le sujet.

## 4. Méthodologie

### 4.1. Sujets

Trente-six enfants français monolingues de classe moyenne, ainsi qu'un groupe de 12 adultes ont été sollicités pour produire un texte narratif, un texte expositif et un texte d'opinion à l'oral et à l'écrit. Les sujets sont divisés en quatre groupes d'âge : 9/10 ans, 12/13 ans, 15/16 ans et des adultes. Tous les adultes sont étudiants à l'université. Le Tableau 1 présente les sujets. Les groupes d'âge sont équilibrés de telle sorte que le nombre des filles soit égal à celui des garçons.

**Tableau 1. Sujets français monolingues**

groupe d'âge	N	âge moyen	amplitude
9/10 ans	12	9 ; 8	9 ; 0-10 ; 10
12/13 ans	12	12 ; 8	12 ; 0-13 ; 11
15/16 ans	12	15 ; 6	15 ; 2-16 ; 8
Adultes	12	21 ; 7	19 ; 9-26 ; 0

## **4.2. Les textes**

Pour cette étude, trois types de textes ont été collectés : des narrations personnelles, des textes – que nous appellerons pour le moment « expositifs » –, ainsi que des textes d’opinion. Chacun de ces trois types de textes a été collecté dans le mode écrit et sur le mode oral. Par conséquent, chaque sujet a produit six textes : trois textes oraux et trois textes écrits. Dans chaque tranche d’âge, la moitié des sujets a réalisé dans un premier temps la version orale, puis la version écrite ; l’autre moitié a effectué les tâches dans l’ordre inverse : la version écrite d’abord, puis la version orale.

L’Annexe 1 présente la version exacte des consignes données aux sujets pour l’éllicitation des textes dans l’ordre oral puis écrit. En quelques mots, l’éllicitation de la narration a consisté à demander aux sujets de raconter une histoire de bagarre ou de dispute qui leur était arrivée. Pour le texte expositif la consigne demandait aux sujets de faire part de leurs connaissances au sujet de la violence à l’école. Pour le texte d’opinion enfin, il était demandé aux sujets si, à leur avis, les parents et les professeurs avaient raison de sanctionner leurs enfants ou leurs élèves.

## **4.3. Catégories d’analyse**

La totalité des textes oraux et écrits ont été transcrits et segmentés en « clauses », selon les critères de Berman & Slobin (1994). Chaque « clause » a ensuite été codée selon son appartenance à l’un des quatre types de connectivité syntaxique : coordination, juxtaposition, subordination fléchie (propositions complétives, propositions relatives, conjonctions de subordination), et subordination non fléchie (propositions infinitives, participes passés, participes présents ou gérondifs). Ces catégories sont définies et illustrées dans le Tableau 2.



## Tableau 2. Types de connexion syntaxique

### Coordination

Deux « clauses » sont coordonnées soit par l'utilisation d'une conjonction de coordination soit par un autre connecteur.

**alors** j'arrive.

**et** y avait énormément d'monde dans les vestiaires.

**donc** j'attends (Fabienne, 20, EO, oral, narration)

### Juxtaposition

Le terme « juxtaposition » fait référence aux « clauses » introduites sans conjonction de coordination ou connecteur.

c'était un garçon qui voulait sortir avec moi

j' voulais mieux l' connaître (Jenny, 13, OE, oral, narration)

### Subordination fléchie

Deux « clauses » sont combinées, l'une des « clauses » étant dépendante de l'autre. Le verbe dans les deux « clauses » est fléchi. Cette classe inclut les complétives introduites par *que*, les « clauses » introduites par une conjonction de subordination (*parce que, lorsque, afin que, comme, si, quand, où, comment*) et les constructions relatives.

elle m'avait dit

**qu'il** lui avait fait un grand sermon euh

**comme si** elle était sa fille (Patrick, 23, OE, oral, narration)

### Subordination non fléchie

Deux « clauses » sont combinées avec une des « clauses » dépendantes de l'autre. Le verbe dans la « clause » dépendante ne porte pas l'indication du temps ou de personne, étant soit un gérondif, un participe passé ou présent, ou un infinitif.

**Arrivée** au vestiaire des femmes,

j'attendais un instant

qu'une cabine se libère. (Fabienne 20, EO, écrit, narration)

Il l'avait engueulée

lui **faisant** un large sermon

comme si elle était sa fille (Patrick, 23, OE, écrit, narration)

les journalistes focalisent l'attention sur un seul aspect

**cherchant** à provoquer chez lui de l'émotion avec des images chocs

(Constantin, 19, OE, écrit, expositif)

La femme en colère se dirigea vers une cabine

**tout en parlant entre ses dents.** (Fabienne, 20, EO, écrit, expositif)

je pense

qu'il y a des limites

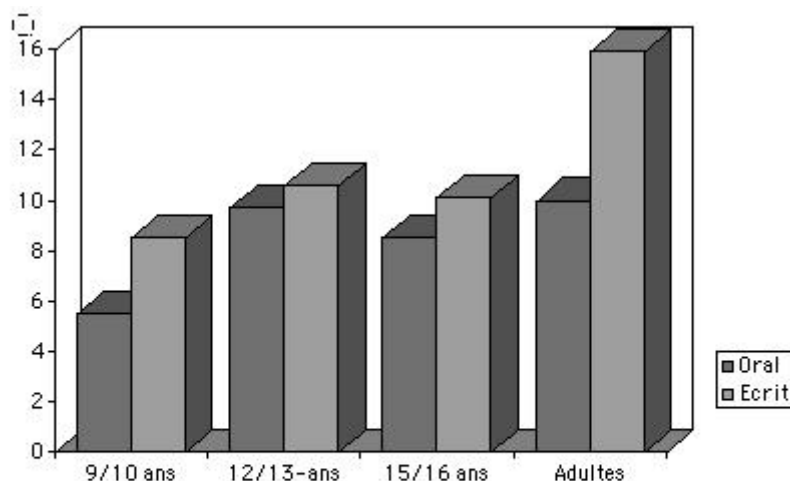
**à ne pas dépasser** (Jean-Marie, 21, OE, écrit, expositif)

## 5. Résultats

Le Diagramme 1 présente la proportion moyenne de « clauses » combinées au moyen de la subordination non fléchie en fonction du mode (oral/écrit) et du groupe d'âge.

**Diagramme 1**

Moyenne des « clauses » combinées par la subordination non fléchie dans les textes oraux et écrit



**Diagramme 1. Moyenne des clauses combinées par la subordination non fléchie dans les textes oraux et écrit**

Le Tableau 3 résume les résultats des *t-tests*, comparant le taux d'utilisation de la subordination non fléchie dans les textes oraux et écrits de chaque groupe.

**Tableau 3**

Résumé des *t-tests*. Subordination non fléchie à l'oral et à l'écrit

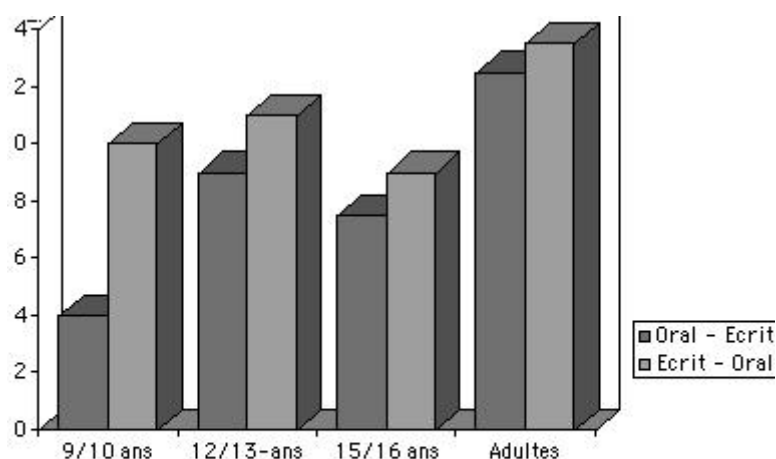
Âge	9/10 ans	12/13ans	Adultes
N	12	12	12
Oral	5,5	9,5	10
Écrit	8,5	10,5	16
t = (dl)	1.19 (70)	.387 (70)	3.46 (70)
p	NS	NS	p << 00.0009

L'âge s'avère être une variable importante, à la fois pour les textes écrits et pour les textes oraux. L'utilisation de nexus non fléchis augmente avec l'âge. Le Diagramme 1 montre la proportion de nexus non fléchis dans les deux modes de production oral et écrit, sans prendre en compte ni le type de texte, ni l'ordre de passation. Bien que les quatre groupes d'âge fassent preuve d'une utilisation différenciée de la subordination non fléchie dans les textes oraux et écrits, la différence ne se révèle significative que pour le groupe le plus âgé. Il faut toutefois remarquer que la subordination non fléchie est une forme rare d'une façon générale, et qu'en aucune façon ce résultat ne signifie que les groupes les plus jeunes ne différencient pas du tout leurs textes en fonction du mode de production. Cela signifie simplement que la subordination non fléchie n'est pas un trait qui manifeste de distribution significativement différente entre les deux modes avant l'âge adulte.



La seconde question concerne l'influence de l'ordre de passation. Comme nous l'avons mentionné plus haut, la moitié des sujets a effectué la tâche orale en premier, l'autre moitié la tâche écrite en premier. Le Diagramme 2 montre l'effet de l'ordre de passation en fonction de l'âge. Tous les groupes d'âges se distinguent dans l'utilisation différenciée de la subordination non fléchée en fonction de l'ordre de passation : les enfants ayant effectué les tâches dans l'ordre écrit puis oral sont de plus grands utilisateurs de la subordination non fléchée. Cependant, cet effet sur l'utilisation de la subordination non fléchée n'est significatif que pour le groupe d'âge le plus jeune. Les résultats de *t-tests* comparant le taux d'utilisation de la subordination non fléchée en fonction de l'ordre de passation sont présentés dans le Tableau 4.

**Diagramme 2**



**Diagramme 2. Moyenne des clauses combinées par la subordination non fléchée dans deux ordres de passation**

Moyenne des « clauses » combinées par la subordination non fléchée dans deux ordres de passation

**Tableau 4**

Résumé des *t-tests*. Subordination non fléchée dans les textes produits dans deux ordres

Âge	9/10ans	12/13 ans	15/16ans	Adultes
N	12	12	12	12
Oral puis écrit	4	9	7,5	12,5
Écrit puis oral	10	11	9	13,5
t = (dl)	2.32 (70)	.77 (70)	.32 (70)	.58 (70)
p	p « 00.02	NS	NS	NS

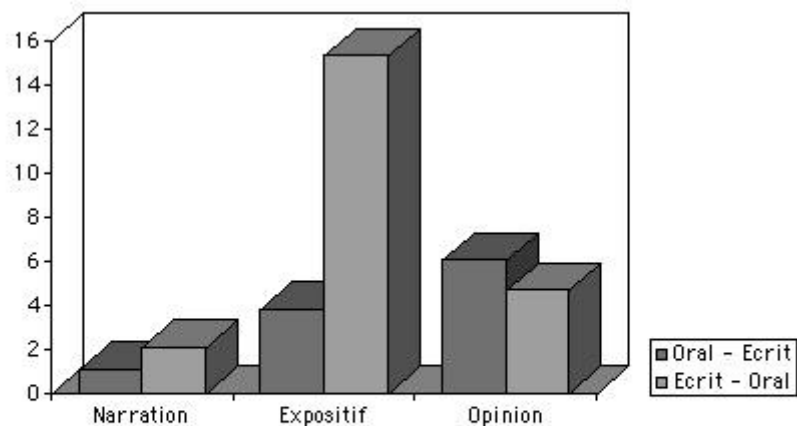
Dans la suite de nos analyses, nous portons notre attention sur les textes produits par les 9/10 ans exclusivement.

Le Diagramme 3 montre la proportion moyenne de « clauses » combinées au moyen de la subordination non fléchée dans les versions orales des trois types de textes, en fonction de l'ordre de passation : oral-écrit ou écrit-oral. Le Diagramme 4 montre la même information, mais concernant les versions écrites des trois types de textes. Le Tableau 5 présente les

résultats des ANOVAs comparant les types de textes produits par les 9/10 ans. Deux éléments émergent de ces deux diagrammes. D'abord, ce sont les textes expositifs qui sont responsables de la différence significative entre les deux ordres. Ensuite, et c'est peut-être plus important, l'ordre de passation affecte à la fois les textes **écrits** et les textes **oraux**.

**Diagramme 3**

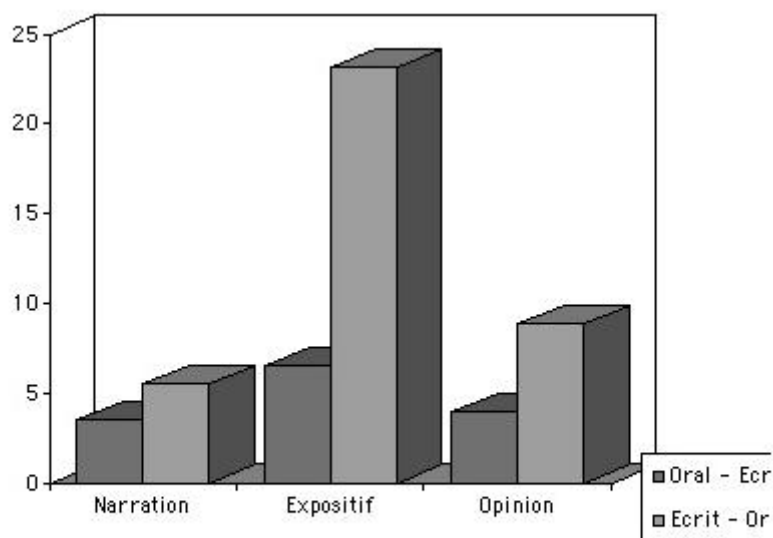
Moyenne des « clauses » combinées par la subordination non fléchée dans trois types de textes à l'oral : 9/10 ans



**Diagramme 3. Moyenne des clauses combinées par la subordination non fléchée dans trois types de textes à l'oral : 9/10 ans**

**Diagramme 4**

Moyenne des « clauses » combinées par la subordination non fléchée dans trois types de textes à l'écrit : 9/10 ans



**Diagramme 4. Moyenne des clauses combinées par la subordination non fléchée dans trois types de textes à l'écrit : 9/10 ans**

**Tableau 5**

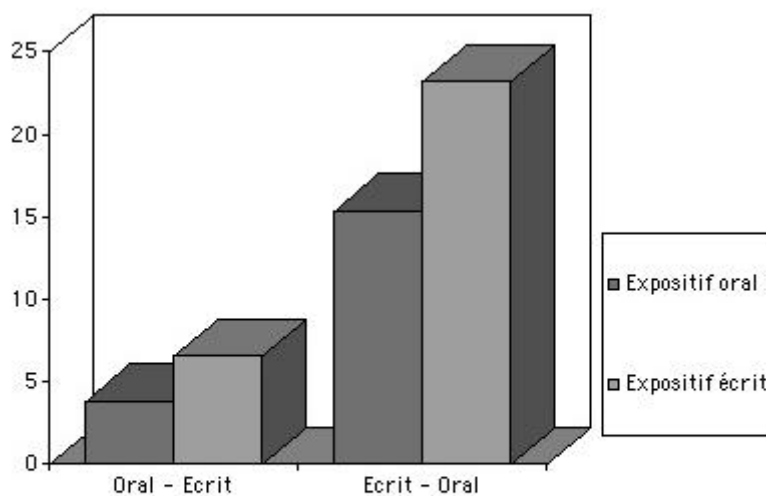
Résumé des ANOVAs. Subordination non fléchée dans trois types de textes : 9/10 ans

texte d'opinion expositif	narration NS $p \ll 00.001$	expositif $p \ll 00.02$
---------------------------	-----------------------------------	----------------------------

Ce second point est illustré dans le Diagramme 5, qui présente les textes expositifs écrits et oraux dans les deux ordres de passation. C'est dans les textes expositifs écrits, dans l'ordre écrit puis oral, que nous observons le taux le plus élevé de subordination non fléchée (23 %). Ensuite viennent les textes expositifs oraux (15 %), produits dans ce même ordre. Dans les textes expositifs écrits dans la condition oral puis écrit, le taux de subordination non fléchée est nettement inférieur : pour les textes écrits 6 %, et pour les textes oraux 4 %. Le Tableau 6 résume des résultats des ANOVAs. Les deux variables, ordre et type de texte, se révèlent significatives.

**Diagramme 5**

Moyenne des « clauses » combinées par la subordination non fléchée dans les textes expositifs oraux et écrits : 9/10 ans



**Diagramme 5. Moyenne des clauses combinées par la subordination non fléchée dans les textes expositifs oraux et écrits : 9/10 ans**

**Tableau 6**

Moyenne de la subordination non fléchée dans les textes expositifs dans deux ordres : 9/10 ans

	Expositif oral	Expositif écrit
Oral puis écrit	3,8	6,5
Écrit puis oral	15,3	23,1

type de texte :  $F(2,66) = 5,64$ ,  $p \ll 00.005$

## 6. Éléments d'explication de la variation

Notre première réaction a été de penser que les enfants qui suivaient l'ordre écrit puis oral, répétaient ce qu'ils avaient écrit dans la version écrite du texte. Cela ne semble pourtant pas être le cas. En effet, le nombre de répétitions exactes, que ce soit dans l'ordre oral puis écrit ou écrit puis oral, est faible, voire inexistant. Nous pouvons par exemple comparer les textes oraux et écrits de Charlotte, une fillette âgée de dix ans en (7a), (7b) et en (8a) et (8b).

- (7a) y a aussi euh quand on est jaloux euh pour nos notes ou euh  
(2<sup>o</sup>) des choses comme ça (1<sup>o</sup>) **quand on fait un croche-pied**  
(Charlotte, 10 ; 2, EO, oral, expositif)
- (7b) Mais aussi elle peut commencer par un jaloux d'une simple note  
de poésie **faissant un croche-pied**. (Charlotte, 10 ; 2, EO, écrit,  
expositif)
- (8a) ben euh **pour qu'tous ces gens là recommencent plus** (0<sup>o</sup>) faut  
qu'i soient punis (Charlotte, 10 ; 2, EO, oral, expositif)
- (8b) – Alors punissons ces gens-là **pour arrêté la violence**.  
(Charlotte, 10 ; 2, EO, écrit, expositif)

Il semble donc, qu'un transfert et de la forme et du contenu par la répétition exacte n'est pas très pertinent comme explication.

Nous pouvons envisager comme deuxième explication, une différence due à un plus grand nombre de relations sémantiques établies entre les « clauses » dans les textes des enfants dont l'ordre de passation est écrit puis oral. L'utilisation plus importante de la subordination non fléchie sera due dans ce cas à des relations sémantiques encodées préférentiellement par ce type de subordination. Les Tableaux 6 et 7 exposent les relations sémantiques majeures établies entre les « clauses » dans les textes écrits et oraux.

### Tableau 6

Relations sémantiques encodées au moyen de la subordination non fléchie dans l'ordre de passation écrit puis oral et les mêmes relations sémantiques encodées dans l'ordre de passation oral puis écrit : textes oraux

#### Ordre écrit puis oral

#### Ordre oral puis écrit

#### Textes oraux

#### But

euh : c'est des bagarres et des rackets  
et euh **souvent pour punir ça** on envoie  
les enfants en maison d' correction  
(Maxime 10 ; 7, EO, oral, expositif)  
i peuvent mourir  
(Audrey, 9 ; 10, OE, oral, expositif)

ben : la violence à l'école c'est pas  
bien pa' ce que si quelqu'un amène  
des allumettes **et qu' i met l' feu soit**  
**dans une classe** et qu' ya des enfants

#### Exemples

après y a le la violence euh physique  
euh (1") ben euh **se battre pour un rien**  
euh au lieu d' aller demander des explications  
au maître  
(Charlotte, 10 ; 2, EO, oral, expositif)  
(Blandine, 9 ; 3, OE, oral, expositif)

la violence c'est quelque chose qui :  
qui fait mal qui donne des qui peut :  
qui peut donner des séquences graves  
ben euh **comme si on s' donnait**  
**des : des coups d' poing des coups**  
**d' pied**

#### Manière

et on peut s' espli/ on peut discuter  
et arranger l' problème euh **en parlant**  
**ou app' lant** le : not' professeur  
(Clothilde, 9 ; 5, EO, oral, expositif)  
(Audrey, 9 ; 10, OE, oral, expositif)

et i peuvent euh s' arranger d' autre  
euh manière euh **{ i peuvent } leur**  
**dire euh des mots** et euh voilà mais  
pas d' gros mots hein

**Tableau 7**

Relations sémantiques encodées au moyen de la subordination non fléchie dans l'ordre de passation écrit puis oral et les mêmes relations sémantiques dans l'ordre de passation oral puis écrit : textes écrits

**Ordre écrit puis oral**

**Ordre oral puis écrit**

**Textes écrits**

**But**

Il se passe : des bagares ; des rackets ;  
**pour évitez qu'il recommence** les profs  
leurs mettent des heures de coles  
(Maxime, 10 ; 7, EO, écrit, expositif)

on amène des aliment à l'école **et l'on**  
**ce les jette dessus.**  
(Mathias, 9 ; 6, OE, écrit, expositif)

**Exemples**

La violence verbale peux être  
très désagréable : exemple : quand  
la maîtresse ou le maître vous traître  
de sottou de nouille, **d'inventer des**  
**bêtise pour le plaisir de donner des**  
**punitions et aussi accuser sans preuve.**  
(Charlotte 10 ; 2, EO, écrit, expositif)

**Quand les enfants se bagarent se**  
**donnent des coup de poin ou de**  
**coup de pied** sa peut donner des #sé#  
**cécances** graves.  
(Blandine, 9 ; 03, OE, écrit, expositif)

**Modification**

aussi elle peut commencer par un jaloux  
d'une simple note de poésie **faissant un**  
**croche-pied.**  
(Charlotte 10 ; 2, EO, écrit, expositif)

il y a un copain **qui va venir** et il va  
me demander ce quil ce passe  
(Jérémy 10 ; 9, OE, écrit, expositif)

La partie gauche des tableaux montre les productions des enfants dans l'ordre écrit puis oral. La partie de droite expose des textes produits dans l'ordre oral puis écrit. Les enfants qui ont suivi l'ordre écrit puis oral utilisent la subordination non fléchie pour encoder la relation de but de l'action, pour donner des exemples par des formes infinitives, pour encoder la manière et pour modifier des syntagmes nominaux animés. Pour établir ces mêmes relations, les enfants ayant effectué la tâche orale puis écrite, utilisent la coordination, la subordination fléchie ou la juxtaposition.

Il s'avère donc qu'il n'y a pas de relation sémantique qui fasse appel spécifiquement à la subordination non fléchie. L'inventaire des relations sémantiques encodées par la subordination ne diffère pas de celui des relations sémantiques encodées par d'autres moyens.

## 7. Conclusion

Nous avons voulu dans cette étude observer l'utilisation de la subordination non fléchie considérée comme une acquisition tardive chez l'enfant (Jisa & Kern 1998) et comme une forme rare en français parlé (Blanche-Benveniste 1995). Il s'avère que le taux d'utilisation augmente avec l'âge (Diagramme 1). Par contre, nous avons observé que le taux varie selon le mode de production oral ou écrit, la distribution entre l'oral et l'écrit étant significative pour les adultes seulement (Tableau 2). Pour les sujets âgés de 9/10-ans nous avons observé un effet significatif dû à l'ordre de passation (Diagramme 2 et Tableau 3) et au type de texte (Diagramme 3, Diagramme 4, et Tableau 4).

Ces résultats confirment le fait que l'utilisation de la subordination non fléchie est effectivement une acquisition tardive chez les enfants français. Il serait cependant erroné de prétendre que les enfants n'ont pas accès à cette forme. Nos résultats suggèrent que dans un contexte approprié, dans le cas présent le texte expositif produit dans l'ordre écrit puis oral, les enfants accèdent à la forme. Il est important de souligner que l'ordre de passation écrit puis oral n'a pas seulement des ramifications sur le langage écrit des enfants âgés de 9/10-ans. Il affecte également profondément leurs textes oraux (Diagramme 5). Nos résultats montrent que « penser pour écrire » a une profonde influence sur « penser pour parler » (*thinking for speaking*, Slobin 1991). Ils mettent en évidence, également, l'impact de l'acquisition de la lecture et de l'écriture (« literacy ») sur la compétence grammaticale en cours de développement. Les différences que nous avons pu mettre à jour suggèrent en outre que l'étude du développement de la syntaxe, voire du développement langagier en général, ne peut se passer de prendre en considération le contexte de production, sous peine de laisser dans l'ombre, ou de sous-estimer, l'éventail des connaissances de l'enfant.

Le financement pour cette recherche provient de la Spencer Foundation (Chicago, Illinois, USA), « Developing literacy in different languages », Ruth Berman, Coordinateur du projet. Adresse pour correspondance : Frédérique Gayraud, ISH-DDL, 14 avenue Berthelot, 69363 Lyon Cedex 07, frederique.gayraud@ish-lyon.cnrs.fr

## **Bibliographie**

BERMAN, R. 1986. « A step-by-step model of language development ». In I. Levin (ed.), *Stage and Structure: Reopening the Debate*. Ablex, Norwood, NJ.

BERMAN, R. & D. I. SLOBIN 1994. *Relating Events in Narrative A Crosslinguistic Developmental Study*. Erlbaum, Hillsdale, NJ.

BIBER, D. 1988. *Variation across Speech and Writing*. Cambridge University Press, Cambridge.

BLANCHE-BENVENISTE, C. 1990. *Le français parlé : Études grammaticales*. Éditions du CNRS, Paris.

BLANCHE-BENVENISTE, C. 1995. « De la rareté de certains phénomènes syntaxiques en français parlé ». In *French Language Studies* n° 5, 17-29.

BLANCHE-BENVENISTE, C. 1997. *Approches de la langue parlée en français*. Ophrys, Paris.

CHAFE, W. 1994. *Discourse, Consciousness, and Time: The Flow and Displacement of Conscious Experience in Speaking and Writing*. Chicago University Press, Chicago.

FOLEY, W. A. & R. D. VAN VALIN 1984. *Functional Syntax and Universal Grammar*. Cambridge University Press, Cambridge.

FRANÇOIS, D. 1974. *Français parlé : Analyse de unités phoniques et significatives d'un corpus recueilli dans la région parisienne*. 2 Volumes. S.E.L.A.F, Paris.



HICKMANN, M. 1991. « The development of discourse cohesion: Some functional and crosslinguistic issues ». In G. Piérait-Le Bonniec & M. Dolitsky (eds), *Language bases... Discourse bases: some Aspects of Contemporary French-Language Psycholinguistics Research*. Benjamins, Amsterdam. 157-185

HICKMANN, M. 1995. « Discourse organization and the development of reference to person, space, and time ». In P. Fletcher & B. MacWhinney (eds), *Handbook of Language Acquisition*. Blackwell, Oxford.

JEANJEAN, C. 1980a. *Les formes sujet de type nominal : étude sur le français contemporain*. Thèse de troisième Cycle, Université de Provence.

JEANJEAN, C. 1980b. « L'organisation des formes sujet en français de conversation : Etude quantitative et grammaticale de deux corpus ». *Recherches sur le français parlé* n° 3, 99-134.

JISA, H. 1997. *French children's narration : a comparison of written and spoken frog stories*. Réunion de travail, Spencer Foundation Projet, Tel Aviv University, septembre 20-25.

JISA, H. & S. KERN 1995. « Discourse organisation in French children's narratives ». In E. Clark (ed.), *Proceedings of the 26th Annual Child Language Research Forum*. CLSI, Stanford. 177-188.

JISA, H. & S. KERN 1998. « Relative "clauses" in French children's narrative texts ». *Journal of Child Language* n° 25, 623-652.

LAMBRECHT, K. 1984. « On the status of SVO sentences ». In R. Tomlin, (ed.) *Coherence and Grounding in Discourse*. John Benjamins, Amsterdam.

LEVELT, W. J. M. 1993. *Speaking : From Intention to Articulation*. MIT Press, London.

MAYER, M. 1969. *Frog, Where are you?* Dial Press, Amsterdam.

MATTHIESSEN, C. & S. THOMPSON 1988. The structure of discourse and 'subordination'. In J. Haiman & S. Thompson (eds), *Clause Combining in Grammar and Discourse*. John Benjamins, Amsterdam.

SLOBIN, D. I. 1991. « Learning to think for speaking : Native language, cognition, and rhetorical style ». In *Pragmatics* n° 1, 7-25.

### **Pour citer cet article**

Frédérique Gayraud, Harriet Jisa et Anne Viguié, «Utilisation des outils cohésifs comme indice de sensibilité au registre : une étude développementale», *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère* [En ligne], Contributions individuelles, Mis en ligne le : 14 décembre 2005  
Disponible sur : <http://aile.revues.org/document1474.html>.