

Sous la direction de
Michèle Kail, Michel Fayol et Maya Hickmann

Apprentissage des langues

CNRS ÉDITIONS
15, rue Malebranche - 75005 Paris

Préface

En 2004, le Fonds National de la Science (FNS) a décidé de financer la mise en place d'un Réseau Européen consacré au thème de *l'Apprentissage des langues ; dysfonctionnements et remédiation*. La responsabilité en a été confiée à Michèle Kail, Directrice de recherches au CNRS. Regroupant des chercheurs de divers pays d'Europe – Allemagne, Angleterre, Autriche, Belgique, Espagne, France, Hongrie, Italie, Pays-Bas, Portugal, Pologne, Suède, Suisse – ce réseau a conduit des actions incitatives visant à une meilleure structuration de ce domaine de recherche en pleine expansion. Il s'agissait d'identifier les thèmes les plus novateurs encore insuffisamment explorés dans un contexte où l'enjeu social est considérable, puisque la maîtrise de la langue maternelle est la première priorité de l'école et que, dans tous les pays d'Europe, une forte détermination est exprimée en faveur de l'apprentissage précoce des langues dès les débuts de la scolarité. La réussite des apprentissages de la langue orale et de la langue écrite aussi bien que la compréhension et le traitement de leurs dysfonctionnements comptent parmi les enjeux fondamentaux pour notre société. Au cours des deux dernières décennies, un nombre considérable de données empiriques et théoriques ont été accumulées et bien des questionnements nouveaux sont apparus en relation avec l'émergence de nouveaux outils d'exploration des activités cognitives.

En janvier 2006, le réseau a financé un grand colloque international de bilan et perspectives intitulé « *Apprentissage des langues premières et secondes* » au Ministère de la Recherche à Paris. Ce colloque, organisé par Michèle Kail, Michel Fayol et Maya Hickmann, a réuni un grand nombre des meilleurs spécialistes du domaine et de nombreux doctorants et jeunes chercheurs pendant trois jours d'intenses échanges scientifiques.

Par les chapitres qu'il rassemble, le présent ouvrage se veut à la fois l'écho et le prolongement de cette manifestation.

C'est l'occasion pour les éditeurs de l'ouvrage d'adresser leurs vifs remerciements à Alain Peyraube, Directeur des Sciences humaines et Sociales au Ministère de la Recherche pour son constant soutien.

- Reiss, A.L., Eckert, M.A., Rose, F.E., Karchemskiy, A., Kesler, S., Chang, M., et al. (2004). An Experiment of nature : Brain anatomy parallels cognition and behavior in Williams Syndrome. *Journal of Neuroscience*, 24, 5009-5015.
- Slobin, D.I. (1973). Cognitive prerequisites for the development of grammar. In C.A. Ferguson & D.I. Slobin (Eds.), *Studies of child language development* (pp. 175-206). New York : Holt.
- Talmy, L. (2000). *Toward a cognitive semantics*. Cambridge, MA : MIT Press.

La promotion du patient dans le discours narratif : perspective développementale

*Harriet Jisa, Florence Chenu, Gabriella Fekete, Hayat Omar
et Darine Saidi*

Il est indiscutable que le dialogue quotidien en face à face constitue le berceau de l'acquisition de la langue. Les premiers énoncés de l'enfant ne sont interprétables que dans la mesure où l'on a accès à la situation physique dans laquelle il se trouve et à la contribution des autres participants dans le contexte conversationnel. De très nombreuses recherches se sont attachées à comprendre comment les adultes étayent les premières compétences narratives des enfants dans l'interaction conversationnelle (cf., par exemple, Bruner, 1986 ; Minami, 2001 ; Reese, 1995). La situation de production linguistique étudiée dans ce chapitre, cependant, est très différente de celles qui caractérisent l'usage de la langue dans les interactions conversationnelles. Nous examinons l'utilisation de la langue par les enfants dans un monologue narratif. Les récits produits dans les monologues et dans les interactions conversationnelles partagent en grande partie les mêmes ressources linguistiques. Cependant, la capacité à accéder aux items lexicaux, à combiner des propositions, à contrôler la continuité référentielle et à assurer la cohérence de l'ensemble du texte exige un traitement automatique rapide de ces ressources linguistiques sans l'étayage d'un partenaire de conversation (Givón, 1995 ; Levelt, 1989). Les messages individuels doivent être élaborés dans un format propositionnel et transformés sous une forme linéaire susceptible d'être articulée. Les propositions qui en résultent doivent ensuite être assemblées au moyen d'éléments syntaxiques divers disponibles pour combiner les phrases selon la langue.

Notre étude développementale comprend quatre langues – l'amharique, l'anglais, le français et le hongrois¹. Dans ces langues typologiquement différentes, nous examinons les constructions syntaxiques utilisées pour manipuler l'agent et le patient dans des événements transitifs prototypiques (Slobin, 1996). En particulier, notre analyse compare l'utilisation de l'ordre des mots et de l'alternance des voix pour une même fonction discursive – la topicalisation du patient.

Dans l'expression d'un événement transitif, le patient prend le plus souvent la place de l'objet direct, comme dans *John hit Peter* ('Jean a frappé Pierre'). Dans un contexte discursif particulier, cependant, un locuteur peut vouloir topicaliser le patient d'un événement transitif, comme dans *Peter was hit by John* ('Pierre a été frappé par Jean'). L'anglais, comme on le voit, peut utiliser une construction passive pour topicaliser un patient, mais d'autres constructions sont également possibles, par exemple, *It was Peter that John hit*, ('C'est Pierre que Jean a frappé') (*As for*), *Peter, John hit him* ('[quant à Pierre] Jean l'a frappé') (Keenan & Dryer, 2006 ; Klaiman, 1991 ; Myhill, 1997 ; Van Valin & LaPolla, 1997). Le même contenu conceptuel concernant un événement peut être exprimé par une diversité de configurations structurelles. Il n'y a pas qu'une seule manière de verbaliser les contenus d'une situation donnée dans le monde – les langues fournissent aux locuteurs un ensemble d'options structurelles pour décrire la même scène (Berman & Slobin, 1994, p. 516-517 ; Jisa, Reilly, Verheoven, Baruch & Rosado, 2002 ; Slobin, 1996, 2001). Dans l'étude développementale translinguistique présentée ici, nous examinons les structures utilisées par des narrateurs d'âges différents et de différentes langues pour topicaliser le patient d'un événement transitif dans chacune des langues.

Interprétation de l'événement : topiques, agentivité et perspective

Berman et Slobin (1994) ont longuement développé les dimensions pertinentes pour cerner la conceptualisation des événements dans

1. Nous remercions Ruth Berman et Judy Reilly pour nous avoir fourni les textes anglais et Sophie Kern pour certains des textes français.

le discours narratif. Ces dimensions incluent la sélection d'un topique, la sélection d'un degré d'agentivité et la sélection d'une perspective sur l'événement (Berman & Slobin, 1994, p. 517).

Le topique est sans doute l'une des notions les plus anciennes et les plus discutées en linguistique moderne (cf. Lambrecht, 1994, pour une revue). On peut considérer qu'un référent donné est le topique d'une proposition si celle-ci est interprétée comme portant sur le sujet de ce référent (Lambrecht, 1994, p. 131). Langacker (1998) montre comment un « point de départ » ou topique sert de fondement ou de base guidant l'interprétation des informations ultérieures.

En anglais, le topique de la phrase est le plus souvent le sujet grammatical (Givón, 1995) et le sujet grammatical est le premier argument de la phrase. La motivation fonctionnelle de structures telles que les passives (1a), les extractions (1b) et les dislocations (1c) est de déplacer un participant non-agentif en position de sujet/topique (Keenan & Dryer, 2006).

(1a) *Paul was chased by John*. 'Paul a été poursuivi par Jean.'

(1b) *It's Paul that John chased*. 'C'est Paul que Jean a poursuivi.'

(1c) (*As for*) *Paul, John chased him*. '(quant à Paul) Jean l'a poursuivi.'

Tomlin (1995) propose de comprendre la notion pragmatique de topique au niveau de la proposition comme étant le reflet linguistique d'un processus plus général de détection d'attention. Lorsqu'un événement est conceptualisé, l'une de ses composantes est choisie comme fondation, ou point de départ de l'expression verbale. Depuis longtemps déjà, MacWhinney (1977) a démontré au moyen de situations expérimentales très diverses (entre autres, recueil de production, rappel, résolution de problèmes, vérification de phrases) que les locuteurs anglophones utilisent le premier élément d'une phrase comme point de départ pour l'organisation de la phrase dans son ensemble. Conformément au cadre proposé par Gernsbacher et Hargreaves (1992) pour la « construction de structure » (*structure building framework*), les éléments initiaux de la phrase sont privilégiés en mémoire et jouent un rôle essentiel dans l'élaboration d'une représentation mentale cohérente.

La dimension de la perspective dans la conceptualisation de l'événement établit le point de vue adopté par le narrateur (Berman & Slobin, 1994, p. 516). Dans un événement transitif prototypique, deux participants principaux sont impliqués, l'agent (ou acteur) et le patient (ou celui qui subit) (Van Valin & LaPolla, 1997). L'agent est le parti-

cipant qui agit dans l'intention de provoquer un changement d'état chez le patient. La mise en correspondance entre les rôles des participants et les constituants peut s'effectuer de diverses façons, selon le point de vue du narrateur sur l'événement et le degré d'agentivité qu'il attribue à l'agent.

Un *point de vue causal* représente un événement comme ayant un agent qui provoque un changement d'état chez le patient. Un tel point de vue peut être illustré par la construction transitive *John chased Paul* ('Jean a poursuivi Paul'). Dans ce cas, *John* présente un degré élevé d'agentivité. Certaines constructions peuvent néanmoins affaiblir le degré d'agentivité de *John* en le destituant de ce rôle par un constituant oblique, tel que l'agent d'une construction passive : *Paul was chased by John* ('Paul a été poursuivi par Jean'). *John* peut voir son degré d'agentivité encore plus affaibli s'il est présenté comme une source oblique de l'action : *Paul ran away from John* (« Paul a fui Jean en courant ») (Croft, 1991). Dans ce dernier cas, *John* peut être interprété comme étant ou non la cause externe de l'action de *Paul*. Une construction passive sans agent, *Paul was chased* ('Paul a été poursuivi') sous-entend fortement l'existence d'un agent, malgré le fait qu'il n'en soit fait aucune mention explicite.

Ces deux notions de topique et de point de vue sur l'événement sont des concepts clés pour notre étude concernant la conceptualisation des événements. Nous isolons les événements dans lesquels le patient est choisi comme topique et le point de vue causal est retenu.

Topiques dans le développement du discours

La recherche sur le développement narratif a montré que les enfants de 5 et 7 ans ont fortement recours à une « stratégie du sujet thématique » (Hickmann, 2003 ; Karmiloff-Smith, 1981, 1986), en montrant qu'ils conceptualisent les événements du récit à partir du personnage principal, présenté comme topique et sujet, contrôlant l'activité représentée par le prédicat. Prenons, par exemple, un des épisodes de l'histoire de la grenouille dans lequel un personnage principal, le chien, court parce qu'il est poursuivi par un personnage secondaire, un essaim d'abeilles. Typiquement, les jeunes narrateurs présentent l'événement en utilisant une construction intransitive, comme *the dog runs* ('le chien court'), dans laquelle ils ne mentionnent que l'activité du

personnage principal [le chien]. Ils ne font aucune mention du fait que les abeilles jouent un rôle déclencheur contrôlant l'activité du chien (Jisa & Kern, 1994). Avec le développement, les enfants acquièrent la capacité de placer des personnages secondaires en position de sujet et d'attribuer à un personnage secondaire un rôle causal ou de contrôle sur les actions du personnage principal (Karmiloff-Smith, 1981). Un tel développement peut favoriser des constructions transitives comme *the bees chased the dog* ('les abeilles ont poursuivi le chien'), dans lesquelles ils expriment le personnage principal comme étant celui qui subit l'action du personnage secondaire ou son patient. Une solution particulièrement pratique permettant de maintenir le personnage principal comme topique, tout en exprimant son statut comme patient de l'activité, consiste à utiliser une construction passive, *the little dog is chased by a swarm of bees* ('le petit chien a été poursuivi par un essaim d'abeilles').

L'acquisition des constructions passives a considérablement retenu l'attention des recherches sur le développement des compétences grammaticales et les contraintes du verbe choisi se sont avérées être un aspect important de l'acquisition du passif. Les verbes transitifs prototypiques comportant des arguments animés agent et patient, et qui représentent des événements résultant en un changement d'état clair, sont les types de prédicats les plus attracteurs du passif (Bowerman, 1982, 1983).

D'autres études développementales sur le passif ont tenté de cerner la manière dont les enfants utilisent réellement le passif (Berman, 1994 ; Bowerman, 1982, 1983 ; Demuth, 1989 ; Marchman, Bates, Burkardt & Good, 1991 ; Slobin, 1993). Marchman et al. (1991) montrent que le contexte du discours est un facteur contribuant à déclencher le passif. Dans cette étude, après avoir regardé une vidéo composée d'un ensemble de scènes, les enfants devaient raconter les scènes en réponse à des questions. La procédure comportait deux types de questions établissant comme topique soit l'agent (par exemple, *what did the dog do ?* 'qu'est-ce qu'il a fait le chien ?') soit le patient (par exemple, *what happened to the cat ?* 'qu'est-ce qui est arrivé au chat ?'). Les résultats montrent que la capacité de l'enfant à utiliser le passif pour décrire les scènes du point de vue du patient augmente avec l'âge et est directement liée à la question posée.

Marchman et al. (1991) ont aussi pu montrer que les jeunes enfants (3 à 7 ans) utilisent d'autres structures pour topicaliser le

patient précisément dans les contextes où les enfants plus âgés et les adultes utilisent des constructions passives. Les auteurs affirment qu'un tel usage révèle une sensibilité aux contraintes discursives. Par exemple, le choix du verbe est souvent l'élément clé de la construction passive (exemple : *the girl received the flowers from the man*, 'la fille a reçu des fleurs de la part de l'homme'). D'autres structures incluent deux propositions (exemple : *the tiger is just sitting and the bear licks him*, 'le tigre est simplement assis et l'ours le léche') et des constructions clivées (exemple : *it was the tiger that the bear licked* 'c'est le tigre que l'ours a léché'). Une des dimensions nécessaires à la maîtrise graduelle de l'emploi du passif dans le système adulte dépend donc de l'élaboration d'une association forte entre les constructions passives et les contextes discursifs particuliers qui les attirent. Dans notre étude effectuée auprès d'enfants et d'adultes, nous adoptons une perspective translinguistique de ce problème en comparant la manière dont les locuteurs représentent les événements attracteurs du passif en utilisant une famille de constructions (passif, dislocation et extraction) – constructions qui partagent un domaine fonctionnel commun : elles peuvent toutes être utilisées pour attribuer la fonction du topique de la proposition à un argument non-agentif (Givón, 1981).

Nous présentons ci-dessous un rapide aperçu des constructions utilisées dans les quatre langues pour la topicalisation des participants. Cependant, avant d'aborder ces exemples, il est nécessaire de mentionner deux facteurs typologiques, l'ordre des mots et le sujet obligatoire.

Ordre des mots et sujets obligatoires

Le français et l'anglais sont des langues SVO relativement rigides. L'amharique est une langue SOV. Si le hongrois est souvent considéré comme étant une langue SVO, il faudrait sans doute plutôt parler d'un ordre Topique (focus) Verbe (X) (Kiss, 2003). L'objet direct en anglais et en français est indiqué par l'ordre des mots. Les deux langues diffèrent en ce que l'objet se place avant le verbe en français lorsqu'il s'agit d'un pronom clitique. En amharique et en hongrois, l'objet direct est marqué par un suffixe accusatif. En outre, les verbes transitifs en amharique prennent un suffixe d'accord avec l'objet, comme le montre l'exemple (2). On peut aussi noter que le verbe en amharique s'accorde en genre et en nombre avec le sujet et avec l'objet.

- (2) *afinč'a-wi-n* *bwač'č'ər-əčči-w* (Senqué, 7)²
 nez-poss.3m-acc griffer-perf.3f-0.3m³
 'Son nez, elle l'a griffé'

L'amharique et le hongrois sont des langues à sujet non-obligatoire, étant donné que le sujet est indexé dans le verbe, alors que l'anglais et le français sont des langues à sujet obligatoire, nécessitant un pronom – clitique ou non – avant le verbe.

En hongrois, les verbes transitifs ont deux conjugaisons. Comme on peut le voir en (3), si l'objet direct à la troisième personne est défini, on utilise la conjugaison « objective » ; s'il est indéfini (ou si le verbe est intransitif) on utilise la conjugaison « subjective » (Kenesei, Vago & Fenyvesi, 1998).

- (3) *A fiú meg-zavar-ja* *a bagly-ot,* *aki meg-zavar*
 def garçon pv-déranger-pres.3sgOB def chouette-acc rel pv-déranger.pres.3sgSU
egy méh-kas-t
 indef abeille-ruche-acc
 'Le garçon dérange la chouette qui dérange une ruche d'abeilles'

Constructions pour la topicalisation du patient

Trois des quatre langues – l'amharique, l'anglais et le français – ont des constructions passives productives. L'amharique a un passif morphologique (4a), alors que l'anglais (4b) et le français (4c) ont des passifs périphrastiques analytiques avec auxiliaire.

- (4) a. *jan (bə-lij-u)* *tə-sam-əčč*
 Jeanne (par-garçon-def) pass-embrasser.perf- 0.3f
 c. Jeanne was kissed (by the boy).
 b. Jeanne a été embrassée (par le garçon)

En amharique, le passif sans agent est de loin le plus fréquent, particulièrement quand l'agent est inanimé. Bien que (4c) soit grammatical, on ne ferait pas normalement mention de l'agent. En anglais et en français, l'agent peut rester sous-entendu.

L'anglais et le français fournissent d'autres constructions pour la promotion du patient en position topique : le *get*-passif (5a) et le médio-réflexif (5b) (Jones, 1996). Cette deuxième construction en français

2. Les conventions orthographiques pour l'amharique suivent Amberber (2002).

3. Une liste des abréviations est fournie dans l'Annexe 1.

comporte l'utilisation de *se* et/ou du marqueur causatif, *faire*. Une construction aux propriétés fonctionnelles semblables utilise également le causatif et le réflexif en hongrois (5c), pour rétrograder « l'agent » de l'action au rôle d'instrument, indiquant que son action est le moyen par lequel le patient est affecté.

- (5) a. The boy got (himself) bitten (by the mole).
 b. Le garçon se fait mordre (par la taupe).
 c. a fiú meg-harap-tat-ja magá-t a vakond-dal
 def garçon pv-mordre-causative-pres.3sgOB pro.3sg-acc def taupe-inst

Dans ces exemples en anglais et en français, *the boy* ('le garçon') est interprété comme étant le patient, bien qu'il ait pu avoir un rôle causal dans le fait que la taupe veuille le mordre. Dans l'exemple hongrois, ce référent est interprété comme exerçant un contrôle considérable sur l'événement.

Une construction hongroise sujette à grande controverse est souvent citée sous le nom de « passive résultative ». Son statut de construction passive est remis en question dans les grammaires hongroises traditionnelles (Tompa, 1961 ; Rác, 1968) qui considèrent qu'il s'agit d'une construction participiale impliquant une copule et exprimant un adverbial d'état (Kenesei et al., 1998, p. 282-283). Dans cette construction hongroise, la copule est marquée pour le temps, la personne et le nombre. Le verbe lexical prend une forme participiale adverbiale, portant le suffixe-*va/ve* (« converb » simple, Kenesei et al., 1998).

- (6) A ház el lett ad-va
 def maison pv be.past.3sg donner-va
 'La maison a été vendue'

Il existe une forme passive archaïque (- *(t)atik*, *(t)etik*) illustrée par (7). En hongrois contemporain, cette forme n'est plus utilisée.

- (7) A ház el-ad-atik
 def maison pv-donner-pas
 'La maison est vendue'

Les quatre langues disposent d'autres constructions pour topicaliser le patient d'un événement : la dislocation et l'antéposition (« fronting ») ou l'extraction. Dans les dislocations, l'objet direct est antéposé tout en laissant une trace sur le site de l'extraction. Le marquage casuel en amharique (8a) et en hongrois (8d) reste l'accusatif.

- (8) a. mäs'ihaf-u-n Jon yi-wəddə-w-al
 livre-def.m-acc. Jon 3m-aimer.imperf.-O.3m-aux.3m

- b. The book, John loves it.
 c. Le livre, Jean l'aime
 d. A könyv-et, az-t szeret-i. János
 def livre-acc DEM-acc aimer-pres.3sgOB János

Notons qu'en amharique (8a), le verbe conserve le morphème d'accord avec l'objet *-w-*. Les constructions disloquées en hongrois (8d) exigent la présence d'un démonstratif à l'accusatif dans la principale (« ce livre, celui-là je l'adore ») et la conjugaison objective du verbe.

Les constructions antéposées extraient l'objet nominal et l'antéposent sans laisser de marques dans la proposition principale.

- (9) a. mäs'ihaf Jon yi-wədd-al
 livre Jon 3m-aimer.imperf.-aux.3m
 'livres, Jon aime / Jon aime les livres'
 b. (It's) the book (that) John loves
 c. (C'est) le livre (que) Jean aime
 d. A könyv-et szeret-i János
 def livre-acc aimer-pres.3sgOB Jean

En amharique, les constructions antéposées sont essentiellement utilisées avec des noms génériques et ne portent aucune marque de l'accusatif. Le verbe ne s'accorde pas avec l'objet. En hongrois, la conjugaison objective indique qu'il y a un objet, bien que celui-ci ne soit pas représenté dans la principale, comme on peut le voir en (8d).

L'histoire de la grenouille

Les récits utilisés pour cette étude ont été produits par des enfants de 7 et 10 ans et par des adultes, tous monolingues, parlant amharique, anglais, français et hongrois, à partir du support d'un livre imagé (*Frog, where are you?* Mayer, 1969) selon les procédures de Berman et Slobin (1994). L'histoire de la grenouille est particulièrement utile dans les recherches translinguistiques : les images décrivent l'aventure d'un garçon et d'un chien à la recherche de leur grenouille qui s'est échappée. Les narrateurs ont pour tâche de raconter les images en un récit cohérent.

Codage

Frog, where are you ? commence par la fuite de la grenouille pendant la nuit. Le garçon et le chien se lancent à sa recherche dans une aventure pleine de rebondissements. Les quatre épisodes considérés comme attracteurs du passif sont les suivants.

Épisode Garçon-Taupé. Le garçon regarde dans un trou dans le sol. Une taupe sort du trou et lui mord le nez.

Épisode Garçon-Chouette. Le garçon regarde dans un trou dans un arbre. Une chouette s'envole du trou. Le garçon tombe par terre.

Épisode Chien-Abeilles. Le chien fait tomber une ruche d'un arbre. Les abeilles le poursuivent.

Épisode Garçon-Cerf. Le garçon se retrouve sur le dos d'un cerf qui se précipite au bord d'un rocher. Le garçon bascule dans un lac.

Dans chacun de ces épisodes, un des personnages principaux de l'histoire (le garçon ou le chien) devient le patient qui subit l'action d'un personnage secondaire (une taupe, une chouette, des abeilles et un cerf). Toutes les propositions représentant les événements suivants dans les quatre épisodes ont été extraites et codées : 1) la taupe mord le garçon ; 2) les abeilles poursuivent le chien ; 3) la chouette effraie le garçon ; 4) le cerf transporte le garçon ; et 5) le cerf fait tomber le garçon du rocher. L'identification des propositions faisant l'objet du codage a été réalisée par tous les auteurs ensemble. Les désaccords ont fait l'objet d'un débat jusqu'à ce qu'un consensus se dégage. Le Tableau 1 présente la distribution entre les âges et les langues des propositions extraites de ces cinq événements en fonction des âges et des langues.

Les propositions utilisées par les sujets pour l'expression des quatre événements clés ont été codées de la façon suivante : 1) *intransitive*, incluant des constructions intransitives avec ou sans argument oblique ; 2) *transitive*, incluant des constructions transitives et causatives ; 3) *antéposition*, incluant des inversions/extractions et des dislocations dans lesquelles le patient est en position initiale, avec ou sans marque dans la principale ; et 4) *passive*, incluant les passifs et les structures fonctionnellement équivalentes en (5). Les natifs de chaque langue ont codé chaque proposition individuellement. Leurs codages ont ensuite été discutés par tous les auteurs ensemble. Les désaccords ont fait l'objet d'un débat jusqu'à ce qu'un consensus se dégage. Seules les deux dernières catégories de constructions, celles considérées

comme topicalisant le patient, seront présentées dans cette analyse. Ces deux catégories représentent les cas dans lesquels le personnage principal (le garçon ou le chien) est, soit en position initiale de sujet, soit disloqué en position initiale et présenté comme patient de l'action.

Tableau 1. Nombre de participants, nombre de propositions encodant les quatre événements visés, nombre et éventail des énoncés codés par sujet.

	7 ans <i>n</i>	11 ans	adultes	Total
Amharique				
Nombre total de propositions	63	57	82	202
Nombre de propositions par sujet	5.25	4.75	6.83	
Eventail	3-8	2-7	4-10	
Anglais				
Nombre total de propositions	46	61	71	178
Nombre de propositions par sujet	3.83	4.91	5.91	
Eventail	3-5	3-6	3-8	
Français				
Nombre total de propositions	37	59	67	163
Nombre de propositions par sujet	3.08	4.91	5.58	
Eventail	2-5	2-9	3-8	
Hongrois				
Nombre total de propositions	45	42	78	165
Nombre de propositions par sujet	3.75	3.5	4.8	
Eventail	1-7	2-7	3-8	
Total				708

Résultats

La Figure 1 montre la distribution des constructions ciblées de type topicalisation en fonction des langues, en regroupant antéposition et passive. Une ANOVA ne révèle aucun effet significatif de la langue. Les locuteurs amhariques, cependant, utilisent moins de constructions de topicalisation que les hongrois ($p > .01$, Fisher posthoc).

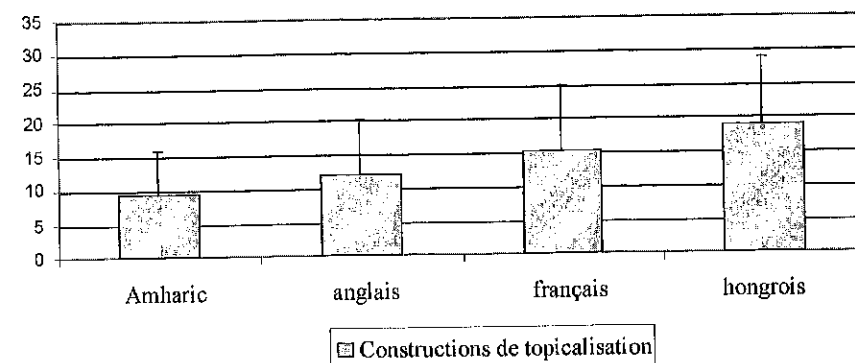


Figure 1.

Pourcentages des topicalisations sur le nombre total de propositions en fonction des langues

La Figure 2 présente une vision développementale des constructions de topicalisation entre langues. Une tendance développementale nette émerge des données en anglais, français et hongrois. Une tendance moins nette apparaît dans les données en amharique. Il est plutôt surprenant de constater qu'aucun locuteur anglais ou français n'a utilisé d'antéposition, malgré la disponibilité de cette construction, de plus relativement fréquente en français (Berrendonner & Reichler-Béguelin, 1997 ; Gadet, 1997). Une ANOVA révèle un effet principal significatif de l'âge dans les données en anglais ($F_{(2,33)} = 6.63$, $p > .007$). Les adultes anglais utilisent davantage de constructions passives que les 7-8 ans ($p > .002$, Bonferroni/Dunn posthoc). Pour le français, il n'y a pas d'effet significatif de l'âge entre les groupes. Les hongrois ont utilisé exclusivement des antépositions. Il n'y a pas de différence significative entre les groupes d'âge chez les locuteurs hongrois. Malgré l'utilisation de constructions antéposées et passives dans les textes amhariques, la prépondérance des antépositions est nette. Des passifs morphologiques ont été utilisés par quatre adultes amhariques.

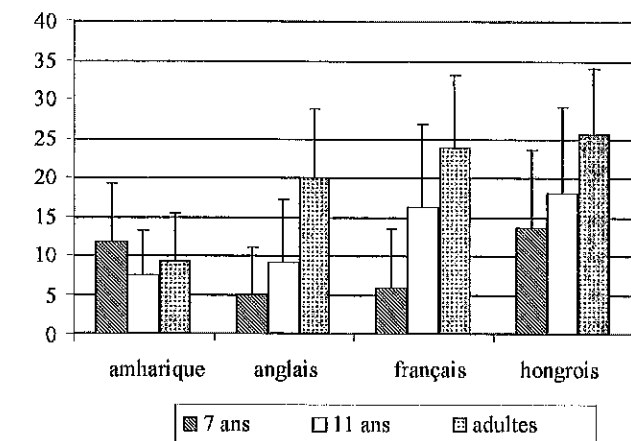


Figure 2.

Topicalisations en amharique, en anglais, en français et en hongrois (% de constructions antéposées et au passif sur le nombre total de propositions se rapportant aux événements cibles)

Par contre, les constructions antéposées ont été observées dans tous les groupes d'âge en amharique.

Aucune différence significative n'a été observée entre les groupes d'enfants des quatre langues. Cependant, des différences ont été observées chez les adultes : les adultes amhariques utilisent moins de structures de topicalisation que les adultes français ($p < .03$, Fisher posthoc) et hongrois ($p < .01$, Fisher posthoc). Ces résultats tendent à montrer que les enfants – dans toutes les langues – sont sensibles à l'option de ces constructions topicalisées lorsqu'ils formulent un événement dans lequel le personnage principal est le patient d'une action initiée par un personnage secondaire. Les différences observées entre les adultes en amharique, d'une part, et les adultes français et hongrois, d'autre part, suggèrent cependant que les langues diffèrent quant au degré d'importance qu'elles attribuent à ce type de construction pour ce type d'événements. Nous reviendrons sur ce point dans la discussion.

Discussion

Dans les quatre langues, les enfants de 7 ans commencent à utiliser des structures de topicalisation qui ancrent le personnage principal comme point de départ dans la formulation de l'événement. Ainsi, malgré des différences inter-langues, c'est au même âge que les enfants

commencent à topicaliser le personnage principal lorsqu'il est dans un rôle de patient, quelle que soit la langue. Les enfants de 7 ans en amharique et en hongrois utilisent des inversions, alors que les enfants anglais et français utilisent des constructions passives. Ce résultat viendrait étayer l'idée d'une source fonctionnelle commune des constructions de topicalisation, indépendante de la langue.

Cependant, les données suggèrent aussi que des facteurs spécifiques à la langue peuvent influencer le cours du développement dans le temps (Hickmann, 2003). Une illustration de ce point est fournie par les locuteurs amhariques. À 7 ans, les enfants amhariques utilisent des inversions, tout comme les enfants hongrois. Cependant, les adultes amhariques en utilisent bien moins que les adultes hongrois. Ainsi, bien qu'il y ait une source fonctionnelle commune pour l'usage des constructions de topicalisation chez les enfants dans les différentes langues, des facteurs intra-langue interviennent tout au long du développement pour influencer l'utilisation de ces procédures.

Deux explications, différentes mais complémentaires, sont possibles pour rendre compte des données en amharique. La première est liée au fait que notre codage des inversions en amharique et en hongrois n'a retenu que les propositions dans lesquelles le personnage principal (le garçon et le chien) et le personnage secondaire (la taupe, les abeilles, la chouette ou le cerf) étaient tous deux lexicalisés. Comparons les constructions suivantes en hongrois (10a et b) avec les structures en amharique (11a et b). Les constructions OV en amharique n'ont pas été considérées comme des antépositions.

- (10) a. A kuty-us-t pedig el-kezd-t-ék üldöz-ni a méh-ek (11:04d)
 def chien-dim-acc quant à pv-commencer-past-3plOB chasser-inf def abeille-pl
 'Le chien, les abeilles ont commencé à le poursuivre'
- b. A kis-fiú orr-á-t meg-harap-t-a egy ürge a lyuk-ból (11:07l)
 def petit-garçon nez-poss-acc pv-mordre-past-3sgOB indef taupe def trou-ELA
 'Le nez du petit garçon, une taupe l'a mordu du trou'
- (11) a. *afinč'a-wi-n nakkasa-čči-w* (Abel 8)
 nez-poss.3m-acc mordre-perf.3f-O.3m
 'Son nez elle l'a mordu'
- b. *lij-iyawi-n bwač'č'arə-čči-w fit-u-n* (25 FeQerta)
 enfant-def.m-acc griffé.perf-3f-O.3m visage-poss.3m-acc
 'Le garçon, elle lui a griffé le(son) visage'

L'amharique et le hongrois se différencient quant à la quantité d'informations fournies par la morphologie verbale. Les verbes hon-

grois s'accordent en nombre et en personne avec le sujet. Les verbes transitifs hongrois peuvent recevoir un marqueur de conjugaison subjectif ou objectif, la conjugaison objective étant obligatoire lorsque l'objet est une troisième personne définie. Par contre, les verbes amhariques s'accordent avec le sujet et l'objet en genre, en nombre et en personne. Ainsi, les verbes dans les exemples amhariques (11a et 11b) fournissent davantage d'informations : l'agent est féminin et l'objet est masculin. Une fois les personnages présentés, ce marquage morphologique supplémentaire en amharique rend la mention explicite de l'agent moins nécessaire qu'en hongrois.

Du Bois (1987) a proposé une « Structure Argumentale Préférée » pour décrire comment les langues régulent le flux des informations. Son modèle inclut deux contraintes générales : (1) éviter d'avoir plus d'un argument lexical par proposition et (2) éviter d'avoir plus d'un argument nouveau par proposition. Ceci implique que, pour les constructions transitives, le traitement motive une forte préférence en faveur d'un seul argument lexical. Deux contraintes supplémentaires concernent plus spécifiquement l'agent de l'événement transitif : (3) éviter les agents lexicaux et (4) éviter les agents lexicaux qui sont nouveaux. Ces contraintes sont particulièrement claires dans les données en amharique où très peu de propositions contiennent plus d'un item lexical. La formulation des événements que nous avons examinés ici introduit de manière prototypique le personnage secondaire dans une proposition dépendante intransitive dont le rôle d'agent est marqué par la morphologie verbale dans la proposition indépendante, comme on le voit en (12).

- (12) *and ayit' mat-a bwač'č'ar-əčči-w* (8 Selamaw)
 une souris venir-gér.3F griffer-acc.3FS-COD3M
 'Une souris étant venue (elle) l'a griffé'

Conclusion

Dans cette recherche, nous avons entrepris une étude translinguistique des constructions de topicalisation utilisées pour marquer le patient d'un événement en tant que « point de départ » en production. Nos résultats montrent que dans les quatre langues – amharique, anglais, français et hongrois – les enfants commencent à utiliser ces constructions dans le discours narratif à 7 ans. Ce résultat plaide en faveur d'une

source fonctionnelle commune dans l'antéposition de l'objet en amharique et en hongrois et du passif en anglais et en français.

Nos résultats montrent aussi comment des différences intralingues modifient l'usage de la langue au cours du développement. L'existence d'une morphologie verbale très riche et l'adhésion très stricte à une « Structure Argumentale Préférée » (Du Bois, 1987) contraignent l'antéposition de l'objet et des constructions passives en amharique.

Il est impossible d'accéder directement à la façon dont un individu conceptualise les événements. Cependant, on peut apprendre beaucoup en étudiant la manière dont il présente les événements lorsqu'il les formule. Notre étude souligne le fait que « penser pour parler » (Slobin, 1996) implique à la fois certains déterminants fonctionnels qui sont indispensables et partagés par tous, et d'autres qui sont spécifiques à chaque langue.

Références

- Amberber, M. (2002). *Verb classes and transitivity in Amharic*. LINCOM Studies in Afroasiatic linguistics : Munich.
- Berman, R. (1994). Formal, lexical, and semantic factors in the acquisition of Hebrew resultative participles. In S. Gahl, A. Dolbey & C. Johnson (Eds.), *Proceedings of the 20th annual meeting, Berkeley Linguistics Society* (Vol. 20, pp. 82-92). Berkeley, CA : University of California.
- Berman, R.A. & Slobin, D.I. (1994). *Relating events in narrative : A crosslinguistic and developmental study*. Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Berrendonner, A. & Reichler-Béguelin, M.J. (1997). Left dislocation in French : Varieties, norm and usage. In J. Cheshire & D. Stein (Eds.), *Taming the vernacular : From dialect to written standard language* (pp. 200-217). London : Longman.
- Bowerman, M. (1982). Reorganizational processes in lexical and syntactic development. In E. Wanner & L. Gleitman (Eds.), *Language acquisition : The state of the art* (pp. 319-346). New York : Cambridge University Press.
- , (1983). Hidden meanings : The role of covert and conceptual structures in children's development of language. In D.R. Rogers & J.A. Sloboda (Eds.), *The acquisition of symbolic skills* (pp. 445-470). New York : Plenum.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA : Harvard University Press.

- Croft, W. (1991). *Syntactic categories and grammatical relations*. Chicago : Chicago University Press.
- Demuth, K. (1989). Maturation and the acquisition of Sesotho passive. *Language*, 65, 56-80.
- Du Bois, J.W. (1987). The discourse basis of ergativity. *Language*, 63, 805-853.
- Gadet, F. (1997). *Le français ordinaire*. Paris : Armand Colin.
- Gernsbacher, M.A. & Hargreaves, D. (1992). The privilege of primacy : Experimental data and cognitive explanations. In D.L. Payne (Ed.), *Pragmatics of word order flexibility* (pp. 83-116). Amsterdam : John Benjamins.
- Givón, T. (1995). *Functionalism and grammar*. Amsterdam : John Benjamins.
- Hickmann, M. (2003). *Children's discourse : Person, space and time across languages*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Hopper, P.J. & Thompson, S.A. (1980). Transitivity in grammar and discourse. *Language*, 56, 251-299.
- Jisa, H. & Kern, S. (1994). Discourse organisation in French children's narratives. In *Proceedings of the child language research forum* (pp. 177-188). CSLI Publications.
- Jisa, H., Reilly, J., Verheoven, L., Baruch, E. & Rosado, E. (2002). Cross-linguistic perspectives on the use of passive constructions in written texts. *Journal of Written Language and Literacy*, 5, 163-181.
- Jones, M.A. (1996). *Foundations of French syntax*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Karmiloff-Smith, A. (1981). The grammatical marking of thematic structure in the development of language production. In W. Deutsch (Ed.), *The child's construction of language* (pp. 121-147). New York : Academic Press.
- , (1986). From meta-processes to conscious access : Evidence from children's metalinguistic and repair data. *Cognition*, 23, 95-147.
- Keenan, E.L. & Dryer, M.S. (2006). Passive in the world's languages. In T. Shopen (Ed.), *Clause structure, language typology and syntactic description* (2nd ed., Vol. 1). Cambridge : Cambridge University Press.
- Kenesei, I., Vago, R. & Fenyvesi, A. (1998). *Hungarian*. [Descriptive Grammars Series]. London : Routledge.
- Kiss, K.E. (2003). Argument scrambling, operator movement, and topic movement in Hungarian. In S. Karimi (Ed.), *Word order and scrambling* (pp. 22-43). London : Blackwell.
- Klaiman, M.H. (1991). *Grammatical voice*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Lambrecht, K. (1994). *Information structure and sentence form : Topic, focus, and the mental representations of discourse referents*. Cambridge : Cambridge University Press.

- Langacker, R. (1998). Conceptualization, symbolization and grammar. In M. Tomasello (Ed.), *The new psychology of language : Cognitive and functional approaches to language structure* (pp. 1-39). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum.
- Levelt, W.J.M. (1989). *Speaking : From intention to articulation*. London : MIT Press.
- MacWhinney, B. (1977). Starting points. *Language*, 53, 152-168.
- Marchman, V.A., Bates, E., Burkardt, A. & Good, A.B. (1991). Functional constraints of the acquisition of the passive : Toward a model of the competence to perform. *First Language*, 11, 65-92.
- Mayer, M. (1969). *Frog, Where are you ?* New York : Penguin.
- Minami, M. (2001). Maternal styles of narrative elicitation and the development of children's narrative skill : A study on parental scaffolding. *Narrative Inquiry*, 11 (1), 55-80.
- Myhill, J. (1997). Towards functional typology of agent defocusing. *Linguistics*, 35, 799-844.
- Rácz, E. (Ed.). (1968). *A mai Magyar nyelv* [Present-day Hungarian]. Budapest : Tankönyvkiadó.
- Reese, E. (1995). Predicting children's literacy from mother-child conversations. *Cognitive Development*, 10 (3), 381-405.
- Slobin, D.I. (1993). Passives and alternatives in children's narratives in English, Spanish, German, and Turkish. In B. Fox & P.J. Hopper (Eds.), *Voice : Form and function* (pp. 341-364). Amsterdam : John Benjamins.
- Slobin, D.I. (1996). From "thought and language" to "thinking for speaking". In J.J. Gumperz & S. Levinson (Eds.), *Rethinking linguistic relativity* (pp. 70-86). New York, NY : Cambridge University Press.
- , (2001). Form-function relations : How do children find out what they are ? In M. Bowerman & S.C. Levinson (Eds.), *Language acquisition and conceptual development* (pp. 406-449). Cambridge : Cambridge University Press.
- Tomlin, R.S. (1995). Focal attention, voice, and word order. In P. Downing & M. Noonan (Eds.), *Word order in discourse* (pp. 517-554). Amsterdam : John Benjamins.
- Tompa, J. (Ed.). (1961). *A mai magyar nyelv rendszere* [The system of present-day Hungarian]. Budapest : Akadémiai Kiadó.
- Van Valin, R.D. & LaPolla, R.J. (1997). *Syntax : Structure, meaning and function*. Cambridge : Cambridge University Press.

Annexe. Liste des abréviations

1	première personne	O	objet
3	troisième personne	OB	conjugaison objective
acc	accusatif	pas	passif
al	allatif	perf	perfectif
aux	auxiliaire	pl	pluriel
def	défini	poss	possessif
dim	diminutif	pres	présent
f	féminin	pv	pré-verbe
imperf	imperfectif	rel	relative
indef	indéfini	sg	singulier
inf	infinitif	SU	conjugaison subjective
inst	instrumental	refl	réflexif
m	masculin	ger	gérondif