



HAL
open science

La référence chez l'enfant

Anne Reboul

► **To cite this version:**

Anne Reboul. La référence chez l'enfant : cohésion et théorie de l'esprit. Cahiers d'acquisition du langage et pathologie, 2004, 24, pp.129-133. halshs-00003837

HAL Id: halshs-00003837

<https://shs.hal.science/halshs-00003837>

Submitted on 9 Feb 2005

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

La référence chez l'enfant : cohésion et théorie de l'esprit

Anne Reboul

Institut des Sciences Cognitives, CNRS-UMR 5015

reboul@isc.cnrs.fr

1. Introduction

La plupart des textes fournis aux intervenants de la table ronde semblent remarquablement homogènes : à l'exception possible du texte de Reilly, ils se situent dans une perspective fonctionnaliste sur le langage, où l'acquisition n'est pas ou pas uniquement celle de structures langagières, mais plutôt celle de structures langagières à fonction discursive précise ou, en d'autres termes, celle des marques de la cohésion et notamment des expressions référentielles. A une exception près (Hickman), les articles se concentrent sur les expressions référentielles¹ et à deux exceptions près (De Weck & Schneuwly, Salazar-Orvig) sur leur production dans le cadre de la narration. Enfin, si la plupart des études portent sur des enfants normaux, deux d'entre elles (Reilly et De Weck) testent des populations déficitaires, respectivement des enfants cérébro-lésés et des enfants avec un déficit langagier (*language impairment*). Tous les textes mettent en relief la progression de l'acquisition des marques de la cohésion et leur usage de plus en plus approprié en fonction du "contexte" et, notamment, des connaissances considérées ou non comme mutuelles.

2. Deux questions principales

Tout ceci, sans qu'il soit bien entendu question de nier la progressivité de l'acquisition ou de mettre en question les résultats, très intéressants par ailleurs, soulève, au moins dans mon esprit profane, deux questions: d'une part, l'acquisition linguistique est progressive — sans quoi on ne voit pas très bien pourquoi l'on parlerait d'acquisition — et on peut se demander pourquoi il faut faire intervenir des facteurs comme le "discours", ou la "cohérence", notions bien difficiles à définir par ailleurs, pour expliquer ce développement; d'autre part, la gestion des expressions référentielles et notamment leur choix dépend des connaissances que l'on considère comme mutuelles et on peut se demander si la plus ou moins grande adéquation entre le choix de l'expression référentielle et la mutualité effective ou non des connaissances ne dépend pas de facteurs extra-linguistiques, comme par exemple, le développement, mis en lumière par un certain nombre d'expériences, de la théorie de l'esprit. Je vais développer rapidement ces deux points.

2.1. Le développement des capacités "purement" linguistiques

Dans son intéressant article qui a, pour une linguiste comme moi, l'avantage de donner un grand nombre d'exemples, Jisa met en lumière l'apparition progressive d'un certain nombre de structures linguistiques, du pronom jusqu'aux différents types d'éllision en passant par les relatives. Son article soulève de façon éclatante un problème qui est probablement sous-jacent dans les autres articles qui nous ont été proposés parce qu'elle aborde davantage de structures langagières. On peut en effet se demander si plutôt que d'illustrer le développement conjoint de la morphosyntaxe d'une part et de la cohésion discursive d'autre part, les travaux que nous discutons aujourd'hui ne manifestent pas purement et simplement la maîtrise progressive du langage par les enfants. En d'autres termes, et sauf pétition de principe (cf. § 3), ne

¹ On notera cependant que Jisa considère un grand nombre de structures, notamment les éllisions et les relatives et ne se limite pas aux expressions référentielles explicites.

s'agit-il pas tout simplement ici de l'acquisition de la grammaire dans un sens chomskyen² ? et, en quoi, les travaux considérés montrent-ils le contraire ?

2.2. L'acquisition de la théorie de l'esprit

Le choix des expressions référentielles, si, comme il paraît légitime de le penser, il dépend des connaissances que le locuteur prête à l'interlocuteur, semble s'appuyer sur une stratégie générale dans et hors de la communication et qui n'a donc rien de linguistique: la stratégie de l'interprète³. Différents travaux en psychologie développementale (cf. notamment Leslie 1994 ou Perner 1991) ont montré qu'elle s'appuyait sur une capacité qui semble proprement humaine, la théorie de l'esprit⁴. La théorie de l'esprit n'est rien d'autre que la base de la capacité à attribuer à autrui des états mentaux et notamment des croyances, des connaissances, des désirs, etc. De nombreux travaux expérimentaux ont montré à partir du paradigme dit "de la croyance fausse" que cette capacité subit un développement dramatique chez les enfants normaux entre 3 et 4 ans. Dans l'expérience canonique de la croyance fausse ou expérience "Sally et Ann", on montre à des enfants la situation suivante: Sally a une boîte et Ann a un panier et une bille ; Ann met la bille dans son panier et sort: Sally prend la bille et la met dans sa boîte; Ann revient. L'expérimentateur demande aux enfants où Ann va aller chercher la bille. Entre trois et quatre ans les réponses subissent un changement majeur: les enfants plus jeunes répondent qu'Ann va aller chercher la bille **là où elle est effectivement**, c'est-à-dire dans la boîte de Sally ; les enfants plus âgés répondent qu'Ann va aller chercher la bille **là où elle croit qu'elle est**, c'est-à-dire dans son panier. D'autres expériences du même type ont été développées et tous les résultats semblent converger vers l'acquisition d'une nouvelle capacité entre trois et quatre ans : la capacité à attribuer des croyances fausses. Cette capacité ne peut s'expliquer que par l'acquisition d'une capacité sous-jacente, celle de se représenter qu'autrui peut avoir des croyances ou des connaissances différentes de celles que l'on a, que l'on peut avoir des connaissances qu'il n'a pas, ou qu'il peut avoir des croyances fausses. Je pense qu'avant de postuler l'acquisition de marques de la cohésion en tant que telles, il faudrait peut-être prendre la précaution de vérifier jusqu'à quel point ce type de mécanisme et son acquisition joue un rôle dans la maîtrise grandissante du choix des expressions référentielles. On notera par ailleurs que la maîtrise de la croyance fausse vers quatre ans n'implique pas que l'enfant maîtrise le phénomène, beaucoup plus évanescent, de la différence de connaissance: un individu non encore introduit dans un récit correspond à un déficit de connaissance pas à une erreur et la divergence dans la mutualité des connaissances est probablement de ce fait plus difficile à repérer ce qui expliquerait que l'âge de l'acquisition de la croyance fausse ne soit pas directement apparié à l'âge de la maîtrise des expressions de la cohésion. On notera d'ailleurs que le test de l'opacité, qui porte sur cette capacité plus sophistiquée, ne commence à être réussi qu'un an plus tard (cf. Kamawar et Olson 2000, Robinson et Apperly 2001).

² L'acquisition de la grammaire dans un sens chomskyen désigne la théorie selon laquelle le langage n'est pas appris à partir de rien, mais acquis à partir d'un certain nombre de paramètres innés. Cf. Pinker 1994 pour un exposé accessible.

³ Cf. Dennett 1990.

⁴ La nature de la théorie de l'esprit (théorie ou simulation) fait l'objet de nombreux débats philosophiques et psychologiques (cf. Davies & Stone 1995a et 1995b, Carruthers & Smith 1996). Je ne les reprendrai ici malgré leur intérêt dans la mesure où ils ne sont pas indispensables à mon propos.

En quoi la théorie de l'esprit peut-elle contribuer au choix des expressions référentielles ? Un exemple, emprunté à Jisa (2000, ex 7, p 600), peut permettre de le montrer :

- (1) et donc il s'retrouve sur la tête d'un grand cerf qui est pas du tout content et *il* commence à courir vers un précipice et *il* s'arrête net et le petit Pierre il tombe dans l'eau avec son chien

Dans ce court extrait, les deux *il* en italiques réfèrent au grand cerf. Cependant, cela n'a rien en soi d'évident et deux coréférences sont possibles : celle vers le petit Pierre et celle vers le grand cerf. Un choix d'expression référentielle plus approprié aurait été *le/ce grand cerf*. La théorie de l'esprit intervient dans la mesure où sa maîtrise permettrait au locuteur de voir que les connaissances de l'interlocuteur ne lui permettent pas de discriminer immédiatement entre les deux coréférences possibles et donc de choisir une expression référentielle qui exclut d'emblée l'une de ces deux coréférences.

3. Le débat scientifique

Le débat scientifique n'est pas seulement souhaitable, il est une condition nécessaire du développement des connaissances. Pour autant, encore faut-il savoir sur quoi on débat. Pour ce faire, l'utilisation de termes précisément définis est indispensable. Or, elle ne semble pas toujours être la règle. On peut notamment s'interroger sur la définition précise de notions comme le "discours", la "cohérence", la "cohésion", l'"anaphore", l'"exophore", etc. et se demander si à chaque fois que ces termes apparaissent, ils se conforment à la définition en question. De ce point de vue, on peut critiquer la plupart des textes proposés ici, qui ne semblent pas se soucier de donner de définitions aux termes employés, alors même que ces termes⁵ ne font pas l'objet d'un consensus scientifique bien établi. Ceci a pour conséquence de vider le débat de son sens parce que, d'une part, on ne sait pas de quoi on parle et sur quoi porte le désaccord et d'autre part parce qu'on ne peut pas évaluer la validité des données comme test des hypothèses proposées puisque ces hypothèses restent imprécises. On en sort l'impression d'un débat d'opinions sans assises véritables. Qu'on me comprenne bien: il n'est pas question de critiquer ici le fait de faire du travail scientifique à partir d'opinions, mais de dire que les opinions en question, si le travail ne veut pas se résumer à une pétition de principe, doivent s'appuyer sur le test d'hypothèses précises, formulées à l'aide de termes soigneusement définis. Si cette règle n'est pas respectée, le débat est stérile.

4. Conclusion: la cohérence/cohésion est-elle soluble dans la grammaire universelle et dans la théorie de l'esprit ?

Je me garderai bien de répondre à cette question, mais je crois qu'elle se pose avec force et je pense qu'il faut y répondre. Avant peut-être d'envisager d'autres expériences, d'autres collections de données, il serait peut-être profitable de confronter les résultats obtenus aux résultats d'expériences psycholinguistiques en morphosyntaxe ou syntaxe d'une part et aux résultats des expériences en psychologie sur le développement de la théorie de l'esprit d'autre part. Ceci permettrait peut-être d'avancer sur la voie d'une réponse à la question posée plus haut: si, en effet, la problématique de la cohérence/cohésion correspond aux deux problématiques disjointes du langage (dans le sens de la grammaire universelle chomskyenne) et de la théorie de l'esprit (capacité non linguistique et qui s'applique aussi hors de la communication), alors on s'attend à des correspondances fortes

⁵ Hormis l'anaphore en grammaire générative, mais ce terme a là une signification bien différente de ce qu'elle est ici.

(2004), in CALAP 24, 129-133.

dans leurs acquisitions respectives. En d'autres termes, l'acquisition des marques de la cohésion serait appariée avec l'acquisition du langage et celle de la théorie de l'esprit, moyennant les précautions indiquées plus haut. Par contre, de fortes divergences seraient l'indice d'un réel niveau d'organisation linguistique, indépendant de la morphosyntaxe et de capacités cognitives non-linguistiques comme la théorie de l'esprit. Dans cette optique, la coïncidence temporelle entre acquisition morpho-syntaxique, acquisition de la théorie de l'esprit et utilisation des marques de la cohésion rendrait le recours à un niveau d'organisation linguistique indépendant inutile ; la non-coïncidence, à l'inverse, pourrait en indiquer la nécessité. Enfin, il serait intéressant de tester les performances d'enfants autistes (par hypothèse déficients en théorie de l'esprit, cf. Frith 1992) dans des tâches comparables à celles proposées ici.

Bibliographie

Carruthers, P. & Smith, P. (eds)(1996), *Theories of theories of mind*, Cambridge, Cambridge University Press, 90-104.

Davies, M. & Stone, T. (eds) (1995a), *Mental Simulation*, Oxford, Basil Blackwell, 123-150.

Davies, M. & Stone, T. (eds) (1995b), *Folk Psychology*, Oxford, Basil Blackwell, 123-150.

Dennett, D. (1990), *La stratégie de l'interprète*, Paris, Gallimard.

Frith, U. (1992), *L'énigme de l'autisme*, Paris, Odile Jacob.

Leslie, A.M. (1994): "Pretending and believing: issues in the theory of ToMM", in *Cognition* 50, 211-238.

Perner, J. (1991), *Understanding the Representational Mind*, Cambridge, Mass., The MIT Press.

Pinker, S. (1994), *The Language Instinct. The new science of language and mind*, Londres, Allen Lane, The Penguin Press.