



Prédication principale vs seconde à l'épreuve des faits d'acquisition en allemand, croate et français, langues maternelles

Claire Martinot, Jelena Kuvac-Kraljevic, Tomislava Bosnjak-Botica, Lilian Chur

► To cite this version:

Claire Martinot, Jelena Kuvac-Kraljevic, Tomislava Bosnjak-Botica, Lilian Chur. Prédication principale vs seconde à l'épreuve des faits d'acquisition en allemand, croate et français, langues maternelles. *Prédicats, prédications et structures prédictives*, 2009, pp.50-81. halshs-00641038

HAL Id: halshs-00641038

<https://shs.hal.science/halshs-00641038v1>

Submitted on 14 Nov 2011

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.

Claire Martinot

Université Paris Descartes

cmartinot@free.fr

Jelena Kuvac-Kraljevic et Tomislava Bosnjak-Botica

Université de Zagreb

Institut de Croate et de Linguistique

jkuvac@erf.hr

tomabosnjak@yahoo.com

Lilian Chur

Université Ludwig-Maximilian de Munich

lilipalley@web.de

Prédication principale vs seconde à l'épreuve des faits d'acquisition*

Un énoncé tel que *les enfants aiment les yaourts aux fruits* est considéré traditionnellement comme une phrase simple du fait que cette phrase ne contient qu'un verbe conjugué et qu'elle n'est constituée que d'une seule proposition. Dans une perspective fonctionnaliste (Tchekhoff, 1977), cette phrase sera considérée comme un énoncé simple du fait qu'il y a un seul prédicat, ici le verbe *aimer*. Si l'on adopte un point de vue transformationnaliste (non générativiste) sur la langue – point de vue adopté dans cet article – selon lequel les phrases simples, élémentaires sont à la base de toutes les phrases d'une langue donnée, qui en sont dérivées (Harris, 1976, 1988), alors on considèrera que l'on a affaire à une prédication complexe du fait qu'elle est constituée d'une prédication principale : *les enfants aiment les yaourts* et d'une prédication seconde, en première approximation, dépendante syntaxiquement de la prédication principale : *quand ils sont aux fruits*. La phrase d'exemple est obtenue par effacement des éléments redondants et grammaticaux reconstituables : *les enfants aiment les yaourts quand ils sont aux fruits*. Ce type de condensation de l'information (phrase d'exemple) est encore très peu présent à 6 ans, il correspond à l'une des différences importantes entre la langue des adultes et celle des enfants (Martinot, 2005). Par ailleurs, la prédication seconde se réalise sous des formes diverses et avec des fréquences différentes dans chaque langue : complément prépositionnel comme dans notre exemple, adjectif, gérondif, relative appositive, proposition circonstancielle....

A partir d'un corpus constitué de productions enfantines sollicitées, nous chercherons à savoir quelles formes de prédication seconde sont acquises à 6, 8 et 10 ans, selon quelle filiation ces formes sont produites et quelles formes de prédication seconde sont privilégiées dans les 3 langues de l'étude, le français, l'allemand et le croate.

L'objectif théorique de l'étude¹ est de mettre à l'épreuve des faits d'acquisition de la prédication seconde, une nouvelle hypothèse explicative du processus d'appropriation de la langue qui se propose de rendre compte du cheminement linguistique entre les énoncés de la langue cible et les énoncés produits par les enfants. Cette question essentielle est loin de faire l'objet d'un quelconque consensus. L'hypothèse de la *reformulation* telle que Martinot (1994) l'a définie comme « *processus de reprise d'un énoncé antérieur qui maintient dans l'énoncé reformulé une partie invariante à laquelle s'articule le reste de l'énoncé, partie variante par rapport à l'énoncé source* » permet d'apporter une réponse à la question du passage de la langue cible vers les énoncés produits par les enfants à condition de décrire précisément les procédures de reformulation mises en œuvre à chaque fois qu'un enfant reformule un énoncé source. En effet, certaines procédures sont a priori simples, d'autres très complexes, certaines procédures agissent sur le lexique, d'autres sur la construction, d'autres sur les deux, certaines

* Les auteurs remercient les 3 évaluateurs de cet article pour leurs suggestions très constructives.

¹ Cette étude fait partie d'une recherche en cours menée sur 8 langues maternelles différentes (l'allemand, l'arabe tunisien, l'arabe yéménite, le croate, le français, l'italien, le polonais, le roumain) auprès d'enfants de 4, 6, 8 et 10 ans, dans le cadre d'un projet international *Acquisition et Reformulation*.

conserver le sens, d'autres non (Martinot, 2007, Martinot *et al*, sous presse). Mais toutes ces procédures de reformulation sont autant de moyens que l'enfant met en oeuvre pour s'approprier la langue cible, c'est-à-dire pour utiliser les informations de sa langue maternelle au moment où il produit un énoncé.

1. Acquisition et prédication

Nous posons que l'acquisition de la langue maternelle se confond avec l'acquisition de la capacité à prédiquer, c'est-à-dire à produire un/du sens avec les moyens linguistiques dont dispose l'enfant. Celui-ci apprend d'abord à construire des prédications simples, incomplètes au départ, puis des prédications complexes.

Au tout début de l'acquisition, les enfants repèrent, parmi les mots qui composent les énoncés qui leur sont adressés, ceux qui ont pour eux un sens, soit parce qu'ils désignent un référent identifiable (personne, objet), soit parce qu'ils désignent l'état final d'un événement (*parti, boum*), éventuellement l'événement lui-même (*coucou, dodo*), ou encore une qualité perceptible (*chaud, froid*). Ce sont ces premiers types de mots qui sont produits et non pas des mots comme : *il y a, c'est, le, dans, qui*. On notera que les premiers mots sont potentiellement prédicatifs et qu'ils ont besoin d'un seul autre mot pour être actualisés (*fait coucou*) ou pour constituer un discours minimal (*papa parti*)². Par exemple : *pas dodo* est un discours réalisé sous la forme d'une prédication encore incomplète. Au cours de ce stade acquisitionnel, stade des premières combinaisons (stade 3 dans Martinot, 2005 : 23), les enfants produisent des 'duos' ou des 'trios' de mots qui, ensemble, ont une signification - et non pas deux ou trois significations qui correspondraient à la dénomination successive des référents et/ou événements.

1.1. Prédication : définition

C'est, comme nous venons de le voir, ce fait de langue en acquisition qui consiste à sélectionner et à combiner un nombre restreint de mots exprimant une signification que nous désignerons, à la suite de Harris (1988, 2007 : 36) comme une prédication : « *La relation de mise en ordre partielle a une signification : comme nous le verrons plus loin, chaque opérateur est énoncé en fonction de son argument, de telle sorte que la signification d'une mise en ordre partielle* (ou contrainte sur la combinaison de mots) *constitue en gros une prédication* »³ et plus loin (*ibid.* : 83) « *la prédication est une interprétation de la standardisation croissante de cette dépendance* (ou de cet ordre partiel) »⁴ c'est-à-dire que le fait de dire «manger» à propos de la paire «enfant, fruit» ou d'une paire comparable correspond à la sélection hautement probable de cette paire par «manger». Apprendre à sélectionner une telle paire à partir d'un mot prédicatif, c'est-à-dire produire une prédication simple, est acquis vers 3-4 ans.

1.2. Prédication seconde : définition

Au-delà de 4 ans, les enfants doivent acquérir une grammaire de la complexification qui nécessite bien plus longtemps que 2 ou 3 ans, durée de la période des acquisitions premières. La complexification ne concerne pas seulement la production d'enchaînements entre phrases simples au moyen de mots subordonnants, ou encore celle d'un lexique abstrait, voire

² Un discours ou expression de la langue, c'est toute chose qui peut y être dite ou écrite. D'un point de vue structurel, un discours peut être caractérisé comme une séquence de mots dans laquelle la présence de chaque mot nécessite la présence de certains autres mots du discours. (Harris, 1976 : 24)

³ The partial-order relation has a meaning : as will be seen later, each operator is being said about its argument, so that the meaning of the partial order is roughly predication (Harris, 1988 : 13)

⁴ Predication is an interpretation of the increasing standardization of this dependence (Harris, 1988 : 99)

spécialisé mais également la capacité à réduire ou à effacer certains constituants grammaticaux ou lexicaux très appropriés, ce qui a pour effet de densifier, de synthétiser, de condenser en une phrase complexe deux prédications simples, la deuxième acquérant le statut de prédication seconde, la première prédication, restant inchangée, est désignée par *prédication principale*. Ce phénomène de condensation syntaxique et informationnelle correspond à l'un des cas de réductions que Harris a décrites (1988, 2007 : 45) : « *les structures simples de la base (c'est-à-dire les phrases élémentaires) contiennent toute l'information exprimée dans la langue, de telle sorte que la complexité notoire de la grammaire, dont la majeure partie est créée par les réductions, n'est pas due à la complexité de l'information (ou du sens) et n'est pas nécessaire à l'information.*⁵ » Cette vision que propose Harris du fonctionnement et de l'évolution des langues nous semble d'autant plus juste qu'elle permet d'expliquer pourquoi les enfants doivent d'abord maîtriser un grand nombre de phrases simples ou de prédications élémentaires avant de pouvoir produire des prédications complexes, constituées d'une prédication principale et d'une prédication seconde, cette dernière étant la trace d'une réduction ou de l'effacement d'éléments à faible valeur informative comme le montrent les exemples prototypiques empruntés à Cadiot et Furukawa (2000 : 3) :

- (1) j'aime le café chaud
- (2) j'ai vu Paul qui fumait
- (3) elle a les yeux bleus
- (4) il y a le facteur qui passe
- (5) Jean est parti, furieux

Ainsi par exemple, l'énoncé (5) résulte de la réduction de *Jean était* dans : *Jean est parti, il était furieux* ; l'énoncé (2) résulte de l'effacement d'un élément redondant : *j'ai vu Paul, Paul fumait*.

Nous reprendrons à Cadiot et Furukawa (2000 : 4) la définition qu'ils donnent de la prédication seconde, définition selon eux assez large pour rendre compte de tous les cas de prédication seconde : « *La prédication seconde, c'est celle qui est réalisée par un type de séquence qui est syntaxiquement intégré à la phrase, mais dans lequel l'élément nominal concerné ne constitue pas sémantiquement une tête par rapport à l'élément non nominal impliqué* ».

Le fait de parler de prédication seconde implique que l'on reconnaisse dans un énoncé au moins deux niveaux de prédication : la prédication principale, par exemple (2) *j'ai vu Paul* ou (5) *Jean est parti* et la prédication seconde (2) *qui fumait* équivalente à *Paul fumait* / *Paul était en train de fumer* ou (5) *furieux* équivalente à *Jean était furieux*. On notera que l'information la plus importante du point de vue de la communication est exprimée par la prédication seconde dans les exemples (1)-(5) ci-dessus.

L'intérêt de faire cette distinction entre prédication principale et prédication seconde dans les productions enfantines est double. Premièrement, la production de prédications secondes est une caractéristique importante de la période dite des acquisitions tardives, à partir de 4 ans. La distinction entre prédications principales et prédications secondes n'est en effet pertinente qu'à partir du moment où l'enfant produit déjà systématiquement des prédications simples, complètes et grammaticales, c'est-à-dire à la fin de la période dite des acquisitions premières

⁵ (...) the simple structures of the base carry all the information expressed in the language, so that the notorious complexity of grammar, most of which is created by the reductions, is not due to complexity in the information and is not needed for information (Harris, 1988 : 29).

ou précoces, que l'on situe entre 3;6 et 4 ans. Deuxièmement, la hiérarchie entre prédication principale et prédication seconde existe dans toutes les langues quels que soient les moyens linguistiques que chaque langue privilégie.

Par ailleurs, la distinction entre prédication principale et seconde dans les recherches sur l'acquisition de la langue maternelle n'a jamais été abordée du point de vue de la hiérarchie prédicative. Certains auteurs cependant, qui ont décrit minutieusement la production de relatives chez les enfants (Diessel, 2004) et qui signalent la différence fonctionnelle entre les relatives restrictives vs non restrictives (Tomasello, 2003), fournissent indirectement des résultats sur la production d'un type de prédication seconde avec les relatives non restrictives⁶. Il semble qu'avant l'âge de 10 ans, les relatives restrictives/déterminatives – qui ne sont pas considérées comme des prédictions secondes – soient de toutes façons rarement produites dans les discours spontanés des enfants. Il faut cependant préciser que la description des relatives produites dans des discours spontanés d'enfants n'a jamais été faite systématiquement - sauf par Diessel (2004) auprès d'enfants anglophones de 2 à 5 ans. Menyuk (1969) et Limber (1973, 1976) abordent quelques aspects de l'usage spontané des relatives en anglais ; Slobin (1986) décrit l'émergence des relatives en anglais et en turc d'un point de vue contrastif ; Dasinger et Toupin (1994) en espagnol et Jisa et Kern (1998) en français examinent les fonctions pragmatiques des relatives que les enfants produisent à partir d'un livre d'images.

2. Un principe acquisitionnel fondé sur des procédures de reformulation

Nous avons écrit plus haut que les enfants produisent leurs premiers énoncés prédicatifs donc dotés d'une signification linguistique du fait de la sélection et de la combinaison d'au moins deux mots, en repérant ces mots dans les énoncés qui leur sont adressés. Mais selon quel principe acquisitionnel, général et permanent, repèrent-ils et produisent-ils leurs énoncés ? Ou encore, comment les enfants passent-ils des énoncés en langue cible, qu'ils entendent et stockent en mémoire aux énoncés qu'ils produisent eux-mêmes ?

L'hypothèse de la *reformulation* (Martinot, 1994, 2000, 2003a-b, 2005, 2007) postule que les enfants acquièrent leur langue maternelle en mettant en relation, sur une base structurelle ou sémantique, les énoncés qu'ils entendent, c'est-à-dire ceux de la langue cible qui les intéressent, et ceux qu'ils produisent eux-mêmes. Il est donc posé que les enfants s'approprient la langue par la langue. Ce parti pris acquisitionnel, cohérent avec les travaux de Harris (1976, 1988) sur le fonctionnement de la langue naturelle, implique que l'on cherche à expliquer les productions des enfants par rapport à d'autres productions de la même langue sans avoir recours ni à une métalangue extérieure à la langue, ni à d'autres paradigmes explicatifs dont on ne connaît pas le lien exact avec la langue.

Dans la mise en relation d'un énoncé source (désormais ES) et d'un énoncé reformulé (désormais ER), les enfants s'approprient progressivement le fonctionnement de leur langue maternelle au cours d'un double mouvement qui permet à l'enfant de maintenir quelque chose de l'ES et de modifier quelque chose dans son ER par rapport à l'ES. En fait, au cours de la

⁶ Dans la tradition française, les deux types de relatives (restrictives vs non restrictives) sont respectivement désignées par relatives déterminatives vs explicatives (*Grammaire Larousse du français contemporain*, 1964, Arrivé, Blanche-Benveniste, Chevalier, Peytard) ou appositives (Kleiber, 1987). Seules les relatives appositives (ou explicatives) sont considérées comme des prédictions secondes parce qu'elles expriment un contenu phrastique à l'intérieur même d'une phrase (principale et relative) alors que les relatives déterminatives modifient l'extension du référent dénoté par l'antécédent (Cadiot et Furukawa, 2000 : 3).

reformulation d'un ES, l'enfant a le choix entre trois postures très différentes du point de vue linguistique mais aussi acquisitionnel : 1. il peut répéter à identique ou presque l'ES dans une posture de répétition, 2. il peut modifier l'ES en donnant un autre sens à son énoncé (posture de changement de sens) tout en conservant de l'ES une partie invariante, par ex. le sujet et le verbe, et 3. il peut modifier l'ES en conservant le sens de celui-ci (posture d'équivalence) dans son ER.

La posture de répétition ne fournit pas d'informations très pertinentes sur les compétences linguistiques de l'enfant ; la posture de changement de sens – dans une tâche de restitution d'histoire par exemple – correspond en général à un segment de l'histoire que l'enfant n'a pas compris. Mais la nature du changement de sens permet à l'observateur de faire une hypothèse sur la raison linguistique du changement de sens (mot inconnu, construction syntaxique très complexe, ambiguïté structurelle...). La posture d'équivalence fournit, quant à elle, des informations très importantes sur les moyens linguistiques, variables d'un âge à un autre, dont dispose un enfant pour produire un énoncé sémantiquement équivalent à un autre. Certains types d'équivalence sémantique sont attestés beaucoup plus tôt que d'autres et par conséquent peuvent être considérés comme plus faciles à produire. Ces manipulations involontaires de phrases font nécessairement partie du processus d'acquisition d'une langue. De plus, l'analyse de ces manipulations ou reformulations fournit de nouveaux critères pour caractériser les stades d'acquisition de la langue maternelle. En effet, il est méthodologiquement plus intéressant de décrire l'ensemble des reformulations que produisent des enfants, à un âge donné, par rapport à un TS, plutôt que de rechercher dans des productions spontanées si un phénomène linguistique particulier est attesté ou non (Ingram, 1989). En effet, l'analyse des reformulations nous informe de l'ensemble des moyens linguistiques disponibles à un âge donné et de l'importance relative de ces moyens les uns par rapport aux autres.

Voyons tout de suite quelques exemples des différentes réalisations de la posture d'équivalence que nous analyserons plus en détail dans cette étude. Les exemples proviennent du corpus constitué d'un texte source (TS) et d'un texte reformulé (TR) provenant du TS restitué par les enfants. On trouve donc sur une échelle « d'équivalences sémantiques croissantes » :

(a) des paraphrases situationnelles, présentes à tous les âges :

TS. La maîtresse tenait par la main une petite fille que personne n'avait encore jamais vue

TR. Maurine (10 ans) c'est l'histoire d'une petite fille qui vient pour la première fois dans une école

(b) des paraphrases sémantiques, dont la présence augmente en fonction de l'âge :

TS. La maîtresse tenait par la main une petite fille que personne n'avait encore jamais vue

TR. Océane (8 ans) il y a une petite fille inconnue

(c) de rares paraphrases formelles (transformations) :

TS. Die Kinder wurden von dem Licht geblendet

les enfants furent par la lumière aveuglés

TR. Nadine (6 ans) : das Licht blendete sie

la lumière les aveugla (transformation active)

(d) des transformations par restructuration, attestées dans les 3 langues de notre étude à partir de 8 ans⁷ :

⁷ Des travaux antérieurs portant sur d'autres enfants et d'autres textes (Martinot, 2000 et 2003a) ont également montré que les transformations par restructurations n'apparaissent pas avant 8 ans.

TS. La maîtresse tenait par la main une petite fille que personne n'avait encore jamais vue
TR. Barbara (10 ans) : (un jour la maîtresse rentra dans la cour) en tenant une petite fille par la main

Dans notre analyse, l'énoncé reformulé est désigné comme une paraphrase situationnelle (a) lorsqu'il fournit la même information que celle de l'énoncé source dans le contexte de l'histoire. Mais linguistiquement, indépendamment du contexte de l'histoire, ES et ER de (a) ne sont pas en relation paraphrastique.

Dans le cas de (b), il y a toujours une relation de paraphrase entre le sens de *personne n'avait jamais vu X* et *X était inconnu*. En effet, on peut reconstruire, indépendamment de tout contexte particulier, le cheminement linguistique suivant : *personne n'avait jamais vu X* > *personne ne connaissait X* > *X était inconnu (de tout le monde)*.

La relation de paraphrase formelle, dont (c) est un exemple, présente du point de vue de la maîtrise de la langue une difficulté supplémentaire pour l'enfant parce que seule la construction de l'ES est modifiée tandis que le lexique reste identique et le sens strictement équivalent entre ES et ER.

Enfin les relations de transformation par restructuration (d) sont encore plus difficiles à maîtriser par les enfants parce que, contrairement aux transformations du type de (c), elles ne présentent aucun caractère systématique du fait qu'elles sont dépendantes du lexique. Du point de vue de la comparaison entre langues, les restructurations⁸ sont les reformulations qui seront les plus spécifiques à chaque langue. D'une langue à l'autre, les restructurations ne porteront pas nécessairement sur les mêmes phénomènes lexico-syntaxiques mais ce type d'équivalence sémantique entre une phrase source et sa transformée par restructuration existe vraisemblablement dans toute langue. Les restructurations sont centrales pour expliquer les phénomènes de grammaire locale. Les transformations par restructuration nécessitent donc de la part des locuteurs une grande « connaissance » ou pratique linguistique des contraintes lexicales et grammaticales de leur langue.

Cette hypothèse d'une acquisition par reformulation partage avec les théories issues des *Grammaires de Construction* (Fillmore, 1968 ; Goldberg, 1995 ; Tomasello, 2003 ; Lieven et Tomasello, 2008) l'idée que d'une part les enfants acquièrent leur langue maternelle à partir des énoncés effectifs produits et entendus dans leur environnement : *Children learn language from their language experiences – there is no other way*⁹ (Lieven & Tomasello, 2008 : 168) et que d'autre part, le sens et la construction des énoncés sont indissociables. Cette dernière idée a été formulée pour la première fois par M. Gross (1968) et constitue jusqu'à aujourd'hui l'un des fondements théoriques essentiels du *Lexique-Grammaire*, courant issu des travaux de Harris (1976).

Notre hypothèse se démarque des travaux rassemblés sous la désignation des *Grammaires de Construction* en s'inscrivant justement dans le cadre méthodologique du *Lexique-Grammaire* – cadre linguistique qui pose, en plus du lien nécessaire entre le lexique et la/les construction(s) phrastique(s) dans lesquelles un mot lexical peut être actualisé, qu'il y a une hiérarchie d'une part entre les constituants d'une même phrase, d'autre part entre les phrases élémentaires et les phrases qui en sont dérivées, que, ensuite, toutes les phrases d'une langue

⁸ Exemples de restructurations analysées par M. Gross (1975) : Paul voit que Marie travaille > Paul voit Marie travailler ; Paul admire les qualités de Marie > Paul admire Marie pour ses qualités ; par Boons, Guillet, Leclère (1976) : les abeilles pullulent dans le jardin > le jardin pullule d'abeilles ; Max charge le camion de caisses > Max charge des caisses dans le camion (Guillet, Leclère, 1992), d'autres cas de restructurations se trouvent également dans Ibrahim (1979) et M. Gross (1981)

⁹ Les enfants acquièrent/apprennent la langue à partir de leur expériences langagières – il n'y a pas d'autre moyen.

peuvent être regroupées en différentes classes d'équivalence et que les phrases de ces classes sont en relation transformationnelle les unes avec les autres.

Mais l'existence de relations transformationnelles entre les phrases d'une langue, résultat d'une analyse linguistique, ne suffit pas pour expliquer comment, dans leur pratique, les locuteurs produisent leurs énoncés les uns à partir des autres et en particulier comment les enfants transforment (au sens trivial du terme) les énoncés des adultes lorsqu'ils produisent à l'évidence un énoncé reformulé, ni comment ces transformations/reformulations les amènent progressivement à produire des énoncés de complexité semblable à ceux des adultes. Cette question n'est pas non plus résolue dans le cadre de la théorie-fondée-sur-l'usage (*usage based theory*, branche explicitement cognitiviste des *Grammaires de Construction* (Lieven & Tomasello, 2008 : 171). L'hypothèse d'une acquisition de la langue maternelle au moyen de procédures spécifiques de reformulation tente de répondre à cette question.

3. Description méthodologique

Dans le prolongement de notre hypothèse acquisitionnelle, la tâche de production sollicitée auprès des enfants doit nous permettre de repérer, d'analyser et de comparer comment les différentes formes de prédication seconde qui se trouvent dans le texte source sont reformulées dans 3 langues différentes, l'allemand, le croate et le français.

Chaque enfant entend une fois la lecture de l'histoire *Tom et Julie*, texte d'environ 500 mots. L'histoire a été écrite en français (cf. annexe) par l'un des auteurs de cette étude puis a été traduite dans les autres langues. Immédiatement après avoir écouté l'histoire, l'enfant est invité à la raconter à son tour, « avec ses propres mots, sans rien ajouter et en essayant de tout raconter ».

Dans chaque langue, 15 enfants de 4 tranches d'âges : 4;0 à 4;3, de 6;0 à 6;3, de 8;0 à 8;3 et de 10;0 à 10;3, ont été enregistrés¹⁰. Tous les textes obtenus (textes reformulés : TR) sont transcrits et segmentés en séquences qui correspondent aux 14 séquences narratives du TS. Nous avons considéré qu'une séquence du TS était restituée quand au moins une prédication complète du TS était reformulée dans le texte enfantin. Ainsi par exemple la séquence 4 du TS :

TS. Le lendemain matin, dans la cour de l'école, Tom guettait l'arrivée de sa nouvelle petite voisine. Dès qu'il l'a aperçue, il s'est dirigé vers la fillette et lui a tendu la boîte qu'il avait fabriquée pour elle, la veille

a été reformulée de la façon suivante :

TR. Alexandre (8 ans) : et le lendemain il quand quand Julie arrive il il il donn/ il offra sa boîte à Julie

L'analyse des procédures de reformulation consiste toujours à décrire comment l'enfant passe d'un ES à celui qu'il produit : ER. Dans l'exemple ci-dessus, seules les parties soulignées sont analysées (ce qui n'est pas repris à l'ES pourrait faire l'objet d'un autre type d'analyse).

Notre étude a pour seul objet l'analyse des procédures de reformulation qui concernent une sélection de prédictions secondes du TS. Nous étudierons ici uniquement les 4 cas de relatives appositives : séquences 1, 6, 12, 13 (cf.annexe) – que nous comparerons aux 2 cas de relatives déterminatives (qui ne sont pas des prédictions secondes) : séq. 4 et 11 – ainsi que

¹⁰ Nous n'avons pas pu obtenir d'enregistrements auprès des petits Allemands de 4 ans et les enfants croates de même âge sont peu nombreux à avoir restitué l'histoire. Dans certaines autres langues du projet *Acquisition et Reformulation* (italien, polonais), il a fallu enregistrer beaucoup plus que 15 enfants de 4 ans pour être assurés de réunir au moins 15 productions exploitables. La grande différence entre les enfants de 4 ans tient vraisemblablement au degré et au type de scolarisation dans chaque pays.

les reformulations d'un adjectif et d'un gérondif en position de prédications secondes : séq. 12.

Séq.1 : Elle (la maîtresse) tenait par la main une petite fille que personne n'avait encore jamais vue

All. Sie hatte ein kleines Mädchen an der Hand, das noch nie jemand zuvor gesehen hatte.

Elle avait une petite fille à la main que encore jamais quelqu'un avant vue avait.

Cr. (Učiteljica) držala je za ruku djevojčicu koju nitko još nikad nije vidio.

(maîtresse) a tenu par (la) main petite-fille que personne encore jamais n'a pas vue

Séq. 4 : (Tom) lui a tendu la boîte qu'il avait fabriquée pour elle, la veille (relative déterminative)

All. (Tom) hielt ihr die Schachtel hin, die er am Vortag für sie gebastelt hatte.

(Tom) tendit à elle la boîte qu'il la veille pour elle fabriquée avait

Cr. (Tom) pružio joj kutiju koju je bio izradio za nju prethodne večeri

(Tom) a tendu lui boîte qu' (il) avait fabriquée pour elle (le) soir précédent.

Séq.6 : (Tom) découvrit un morceau de papier sur lequel Julie avait écrit (...)

All. (...) (Tom) entdeckte ein Stück Papier, auf das Julia geschrieben hatte (...)

Tom découvrit un morceau papier sur lequel Julie écrit avait

Cr. Tom otkri komad papira (génitif) na kojem je Julija bila napisala

Tom découvrit morceau papier sur lequel Julija avait écrit

Séq.11 : Les enfants furent éblouis par la lumière qui inondait l'intérieur de l'arbre All.

Die Kinder wurden von dem Licht geblendet, das aus dem Inneren des Baumes kam

Les enfants furent par la lumière aveuglés qui de l'intérieur de l'arbre sortait

Cr. Djecu zabljesnu svjetlo koje preplavljuje unutrašnjost stabla.

(Les) enfants (acusatif) éblouit lumière (nominatif) qui inondait intérieur arbre (génitif)

Séq.12 : Tom et Julie se trouvaient dans un jardin merveilleux où les fleurs semblaient se parler en chantant

All. Tom und Julia befanden sich in einem Wundergarten, wo es schien, als ob die Blumen sangen, wenn sie miteinander redeten

Tom et Julia se trouvaient dans un merveille-jardin, où il semblait, comme si les fleurs chantaient, quand elles avec-une-autre (= les unes avec les autres) parlaient

Cr. Tom i Julija nadoše se u jednom prekrasnom vrtu gdje je cvijeće izgledalo kao da međusobno razgovara pjevajući.

Tom et Julija trouvèrent se dans un magnifique jardin où fleurs semblaient comme si (elles) entre-elles parlent en chantant.

Séq.13 : (je veux apprendre à) parler avec les oiseaux qui savent tout ce qui se passe dans le ciel

All. (Ich möchte lernen) mit den Vögeln zu reden, die all das wissen, was im Himmel passiert

(je veux apprendre) avec les oiseaux à parler qui tout cela savent qui dans le ciel se passe

Cr. (Želim naučiti) razgovarati s pticama koje znaju sve što se zbiva na nebu

(Je veux apprendre) parler avec oiseaux qui savent tout qui se passe sur ciel

Nous comparerons la reformulation de la relative appositive (prédication seconde, séq.1) et de la relative déterminative (séq.4), toutes deux introduites par un pronom relatif objet puis la reformulation de la relative déterminative (séq.11) et de la relative appositive (séq. 13) introduites par un pronom relatif sujet, de façon à voir si le statut différent des relatives, appositive vs déterminative joue un rôle dans les reformulations. Nous analyserons ensuite

deux séquences comportant un relatif locatif, séquences 6 et 12 et dans cette dernière deux nouvelles formes de prédication seconde avec un adjectif et un gérondif.

Pour chaque enfant, nous rechercherons dans le TR si la prédication principale et la prédication seconde (ainsi que la relative déterminative des séquences 4 et 11) sont présentes à travers l'une des postures reformulatoires que nous avons évoquées plus haut : posture de répétition, posture d'équivalence, posture de changement de sens. Ce premier repérage fournit le taux de reformulation de chaque prédication, principale, seconde et relative déterminative.

Nous accorderons une place particulière aux restructurations (l'une des postures d'équivalence) que font les enfants lors de leurs reformulations.

La tâche de production sollicitée que les enfants accomplissent simule la situation naturelle d'acquisition en mettant les enfants en présence d'un texte source qui leur sert de référence pour leur production¹¹. Dans la situation naturelle, les enfants acquièrent aussi leur langue à partir d'une langue plus complexe que celle qu'ils produisent eux-mêmes. De ce point de vue, les résultats que l'on peut obtenir à partir de la restitution d'histoire sont peut être plus informatifs que ceux que l'on obtient lorsque les enfants produisent, sans contrainte particulière, des récits ou des descriptions d'images. C'est sans doute ce qui explique que les constructions relatives présentatives (Lambrecht, 2000) du type *il y a le téléphone qui sonne* soient aussi fréquentes dans les productions enfantines spontanées (Diessel, 2004, Jisa et Kern, 1998).

Les manipulations lexicales, sémantiques et syntaxiques (on pourrait ajouter aussi : morphophonémiques) que les enfants effectuent dans la restitution/reformulation d'histoire sont très vraisemblablement les mêmes que celles qu'ils effectuent par rapport à la langue cible dans une situation de production naturelle.

L'avantage de cette tâche semi-expérimentale est que l'observateur connaît et contrôle la source puisque l'auteur de l'histoire a sélectionné des aspects de la langue supposés acquis tardivement (le texte contient de nombreux compléments locatifs et temporels, non construits par le verbe et syntaxiquement complexes, de nombreuses relatives...). Enfin, cette tâche de restitution permet de comparer à partir d'un matériau linguistique équivalent des enfants de langues maternelles et d'âges différents.

4. Reformulations des relatives appositive et déterminative en *que*

Séq.1 : Elle (la maîtresse) tenait par la main une petite fille que personne n'avait encore jamais vue

All. Sie hatte ein kleines Mädchen an der Hand, das noch nie jemand zuvor gesehen hatte

Elle avait une petite fille à la main que encore jamais quelqu'un avant vue avait

Cr. (Učiteljica) držala je za ruku djevojčicu koju nitko još nikad nije vidio

(maîtresse) a tenu par (la) main petite-fille que personne encore jamais n'a pas vue

Séq. 4 : (Tom) lui a tendu la boîte qu'il avait fabriquée pour elle, la veille

All. (Tom) hielt ihr die Schachtel hin, die er am Vortag für sie gebastelt hatte.

(Tom) tendit à elle la boîte qu'il la veille pour elle fabriquée avait

Cr. (Tom) pružio joj kutiju koju je bio izradio za nju prethodne večeri

(Tom) a tendu lui boîte qu' (il) avait fabriquée pour elle (le) soir précédent

¹¹ Le même type de tâche a déjà été utilisé mais avec des objectifs très différents des nôtres qui testent par exemple les limites de la mémoire de travail à court terme (Ehrlich, 1994), les limites de la mémoire de travail à long terme (Ericsson, Kintsch, 1995), la mise en place de la cohérence locale ou globale à partir d'indices de la structure syntaxique de surface (Costermans, Fayol, 1997), ou la compréhension du texte (Denhière, 1984, Denhière, Rossi, 1991).

4.1. Comment distinguer une relative appositive d'une relative déterminative ?

Dans les deux séquences, l'antécédent de chaque relative est le complément d'objet du verbe principal et le pronom relatif est le complément d'objet du verbe de la relative. Mais la relative de la séquence 1 est appositive tandis que celle de la séquence 4 est déterminative. Nous pouvons le montrer à l'aide des tests de pronominalisation (Blanche-Benveniste, 1990) et de dislocation suivants qui fonctionnent mieux avec les relatives déterminatives :

Test de dislocation à gauche

Séq. 1 elle tenait par la main une petite fille que personne n'avait encore jamais vue

(1a) ?? (une + la)¹² petite fille que personne n'avait encore jamais vue, la maîtresse la tenait par la main

alors que si l'on remplace la relative supposée appositive de la séquence 1 par une relative (que l'on suppose également) déterminative : *elle tenait par la main (une + la) petite fille qu'ils avaient vue la veille*, la dislocation est possible :

(1b) (une + la) petite fille qu'ils avaient vue la veille, la maîtresse la tenait par la main et encore mieux : (une + la) petite fille qu'ils avaient vue la veille, c'est elle que la maîtresse tenait par la main

Séq. 4 (Tom) lui a tendu la boîte qu'il avait fabriquée pour elle, la veille

(4a) (la + une) boîte qu'il avait fabriquée pour elle la veille, Tom la lui a tendue

La dislocation est possible en (4a), comme attendu, mais pas en (4b) avec une relative que l'on suppose appositive : Tom lui a tendu la boîte qu'il avait décorée de paillettes

(4b) ?? (la + une) boîte qu'il avait décorée de paillettes, Tom la lui a tendue

Test de pronominalisation

(1c) ?? elle tenait par la main une petite fille, celle que personne n'avait encore jamais vue

(1d) elle tenait par la main une petite fille, celle qu'ils avaient vue la veille

(4c) Tom lui a tendu la boîte, celle qu'il avait fabriquée pour elle, la veille

(4d) ?? Tom lui a tendu la boîte, celle qu'il avait décorée de paillettes

Les deux tests de dislocation à gauche et de reprise pronominale de l'antécédent sont possibles avec les phrases contenant une relative déterminative : (1b) et (4a) pour le test de dislocation, et (1d) et (4c) pour le test de pronominalisation. Dans les autres cas (1a) et (4b), puis (1c) et (4d), l'acceptabilité est plus discutable.

4.2. Taux de reformulation de la prédication principale et de la relative appositive vs déterminative

Les résultats à 10 ans sont majoritairement supérieurs pour les deux types de prédication, principale et seconde, dans chaque langue (tabl.1) aux résultats des enfants les plus jeunes même si l'accroissement n'est pas toujours linéaire (chez les Croates et les Français).

¹² '+' note 'ou'. Lire : *une petite fille que personne n'avait encore jamais vue* ou *la petite fille que personne n'avait encore jamais vue* (M. Gross, 1975)

Dans les 3 langues et à tous les âges, le taux de reformulation de la proposition principale est très supérieur à celui de la relative (tabl. 1 et 2).

Les relatives appositives (tabl.1, 2èmes colonnes) sont toujours beaucoup plus souvent reformulées que les relatives déterminatives (tabl.2, 2èmes colonnes). L'écart moyen entre le taux de reformulation des relatives appositives (prédications secondes) et des relatives déterminatives est de 21 points en allemand, 40 points en croate et 49 points en français. Chez les enfants allemands, la relative déterminative du TS n'est jamais reformulée (tabl.2), chez les Croates et les Français, quelques enfants de 8 ans commencent à reformuler la relative de la séquence 4 (pas nécessairement sous forme de relative).

Tableau 1. Taux (%) de reformulation de la prédication principale (PP) et seconde (PS) dans la séq. 1

	all		cr		fr	
	PP	PS	PP	PS	PP	PS
4 ans			(66)	(33)	(100)	(40)
6 ans	50	0	81	63	93	53
8 ans	84	30	69	38	92	64
10 ans	92	35	92	42	66	66
Moyenne 6-8-10 ans*	75	21	80	47	83	61

* Comme les résultats des enfants de 4 ans sont non disponibles (all) ou trop peu nombreux (cr), la moyenne ne tient pas compte des résultats à 4 ans.

Tableau 2. Taux (%) de reformulation de la proposition principale et de la relative déterminative dans la séq. 4

	all		cr		fr	
	Prop. Principale	Relative dét.	Prop. Principale	Relative dét.	Prop. Principale	Relative dét.
4 ans			(100)	(0)	(72)	(0)
6 ans	83	0	88	0	100	0
8 ans	92	0	100	15	100	30
10 ans	100	0	100	7	100	7
Moyenne 6-8-10 ans	91	0	96	7	100	12

4.3. Reformulations de la relative appositive (séq.1)

Séq. 1 elle tenait par la main une petite fille que personne n'avait encore jamais vue

All. Sie hatte ein kleines Mädchen an der Hand, das noch nie jemand zuvor gesehen hatte.

Elle avait une petite fille à la main que encore jamais quelqu'un avant vue avait.

Cr. (Učiteljica) držala je za ruku djevojčicu koju nitko još nikad nije vidio.

(maîtresse) a tenu par (la) main petite-fille que personne encore jamais n'a pas vue

Chez les 4 ans français, la moitié des enfants qui restituent la prédication seconde, la répètent avec plus ou moins de bonheur :

Adrien (4 ans) ; * elle tenait une petite fille que tout le monde n'avait jamais vue

Le taux des répétitions (chez les Français) augmente jusqu'à 6 ans. Les enfants croates de 6 ans produisent déjà des paraphrases sémantiques (posture d'équivalence) :

Donat (6 ans) : Učiteljica (...) i držala sa sobom djevojčicu koju nitko nije znao

la maîtresse (...) et tenait avec elle la petite fille que personne n'a connue

paraphrases que l'on trouve chez les Français de 8 ans :

Rémy (8 ans) : elle tenait la main d'une petite fille qu'on ne connaissait pas.

Dans les 3 langues, les postures d'équivalence sont majoritaires à partir de 8 ans (par opposition aux postures de répétition ou de changement de sens). Mais selon la langue, elles ne prennent pas la même forme. Chez les Croates, la prédication seconde du texte source est reformulée majoritairement par un adjectif :

Albina (8 ans) : (...) i dovela je novu učenicu
et elle a ramené (une) nouvelle élève

alors que chez les Allemands et les Français, elle garde la forme d'une relative appositive :

Emily (8 ans) : sie hatte eine Schülerin, *den niemand bisher noch niemand gesehen hatte
elle avait une élève que personne jusque là encore personne vue avait

Ninon (8 ans) : elle tenait par la main un enfant que les élèves n'avaient encore jamais vu.

En revanche, à 10 ans, dans les 3 langues, la reformulation de la prédication seconde du TS par un adjectif est productive (tabl.3).

Tableau 3.

Taux (%) de reformulation de la prédication seconde du TS par un adjectif

	all	cr	fr
4 ans		(0)	(6)
6 ans	0	18	13
8 ans	7	38	21
10 ans	21	42	26
Moyenne 6-8-10 ans	9	32	20

Ce type de reformulation qui met en équivalence une phrase (la proposition relative) et un adjectif (ou une autre catégorie de mot) est un phénomène important dans l'acquisition du fonctionnement d'une langue. Ce phénomène met en regard un mot lexical : ici, l'adjectif, porteur de prédication (TR) avec la phrase (TS) qui en donne une analyse définitoire : *une petite fille que personne n'avait encore jamais vue* est bien *une petite fille inconnue, nouvelle*.

Océane (8 ans) : (...) il y a une petite fille inconnue

Nous posons que ce phénomène (reformulation d'une phrase par un mot) fait partie des derniers stades de l'acquisition (à partir de 8 ans). La phrase est certes le produit d'une combinatoire lexicale et grammaticale et requiert donc déjà une certaine maîtrise dans le fonctionnement de la langue (acquise entre 3 et 4 ans comme nous l'avons signalé en introduction) mais un mot qui a un contenu sémantique équivalent à une phrase, présente, pensons-nous, une difficulté beaucoup plus grande au moment de la production, parce que ce mot condense et donc 'cache' les relations grammaticales de la phrase définitoire correspondante (Ibrahim, 2001) et doit de plus, avec son potentiel de sens, se combiner aux mots de la phrase dans laquelle son sens est actualisé. Lorsque les enfants reformulent la prédication seconde du TS avec un adjectif, ils transfèrent l'information de cette prédication seconde dans la prédication principale du TS qu'ils reformulent en la complexifiant. Ce

phénomène est déjà attesté chez un enfant croate de 6 ans, il ne l'est qu'à 10 ans chez les enfants allemands :

Mihaela (6 ans) : učiteljica je došla u školu i vodila ja novu učenicu

La maîtresse est venue à l'école et elle menait nouvelle élève

Hanna (10 ans) : sie hatte an der Hand *ein ganz neue Mitschülerin

Elle avait à la main *un toute nouvelle élève

Chez les enfants français de 10 ans, le transfert de l'information exprimée par la prédication seconde du TS *que personne n'avait encore jamais vue* a lieu le plus souvent vers la phrase qui précède *elle tenait par la main une petite fille* :

TS : Ce matin-là, la maîtresse est arrivée dans la cour de l'école plus tard que d'habitude. Elle tenait par la main une petite fille que personne n'avait encore jamais vue

Marion (10 ans) : (...) la maîtresse arrive avec une nouvelle élève (qui s'appelle Julie)

En fait, Marion synthétise les 3 phrases du TS (ci-dessus) en une seule. Nous considérons en effet que *avec une ...élève* reformule *elle tenait par la main une petite fille*.

Parallèlement aux reformulations qui voient une augmentation des adjectifs dans les 3 langues chez les enfants de 10 ans, on trouve chez les Allemands et les Français des paraphrases situationnelles du type :

Pamela (10 ans) : (...) mit einem Kind an der Hand, das noch nie an dieser Schule war

(...) avec un enfant à la main qui encore jamais à cette école était

Maurine (10 ans) : c'est l'histoire d'une petite fille qui vient pour la première fois dans une école

Théo (10 ans) : (...) c'est Julie qui entre dans une nouvelle école

Maxime (10 ans) : il était une fois une petite fille qui faisait sa rentrée à l'école

4.4. Restructurations dans la séquence 1

Nous signalerons enfin les quelques cas de restructurations attestés à 10 ans chez les enfants français et croates. Ce phénomène concerne les deux premières phrases de l'histoire *Ce matin-là, la maîtresse ...par la main une petite fille* :

Barbara (10 ans) : un jour la maîtresse rentra dans la cour en tenant une petite fille par la main

Mary (10 ans) : u školu jednog jutra učiteljica je malo kasnila u školu držeći za ruku jednu djevojčicu

A (l')école un matin (la) maîtresse est arrivée en retard à (l')école en tenant par (la) main une petite-fille

La construction gérondive introduite par les enfants est une prédication seconde équivalente à la phrase *elle tenait par la main une petite fille* qui complexifie donc la première phrase du TS.

4.5. Reformulations de la relative déterminative (séquence 4)

Séq. 4 : (Tom) lui a tendu la boîte qu'il avait fabriquée pour elle, la veille (relative déterminative)

Comme le tableau 2, ci-dessus, l'a montré, les reformulations de ce type de relative n'ont que quelques occurrences chez les enfants français et croates à partir de 8 ans. Sur les 4 enfants français, un seul a utilisé une relative et tous ont introduit un ou plusieurs adjectifs provenant de la séquence précédente (cf. annexe) et qui sont en position de prédication seconde :

Maxima (8 ans) : (dès qu'il l'a vue) il lui a donné une boîte rouge et dorée (= qui était rouge et dorée)

5. Reformulations des relatives déterminative et appositive en *qui*

Séq.11 : Les enfants furent éblouis par la lumière qui inondait l'intérieur de l'arbre
All. Die Kinder wurden von dem Licht geblendet, das aus dem Inneren des Baumes kam
Les enfants furent par la lumière aveuglés qui de l'intérieur de l'arbre sortait
Cr. Djecu zabljesnu svjetlo koje preplavljuje unutrašnjost stabla.
Les enfants (acusatif) éblouit lumière (nominatif) qui inondait intérieur arbre (génitif)

Séq.13 : je (veux apprendre à) parler avec les oiseaux qui savent tout ce qui se passe dans le ciel
All. Ich (möchte lernen) mit den Vögeln zu reden, die all das wissen, was im Himmel passiert
je (veux apprendre) avec les oiseaux à parler qui tout cela savent qui dans le ciel se passe
Cr. (Želim naučiti) razgovarati s pticama koje znaju sve što se zbiva na nebu
(Je veux apprendre) parler avec oiseaux qui savent tout qui se passe sur ciel

5.1. Distinction relative appositive vs déterminative

Dans les deux séquences, l'antécédent est le complément (prépositionnel) du verbe principal et le pronom relatif est le sujet du verbe de la relative. La relative de la séquence 11 est déterminative, celle de la séquence 13, appositive :

Test de dislocation à gauche

Séq.11 : Les enfants furent éblouis par la lumière qui inondait l'intérieur de l'arbre
(11a) la lumière qui inondait l'intérieur de l'arbre, les enfants en furent éblouis (furent éblouis par elle/ça)
Séq.13 : je (veux apprendre à) parler avec les oiseaux qui savent tout ce qui se passe dans le ciel
(13a) ?? les oiseaux qui savent tout ce qui se passe dans le ciel, c'est avec eux que je veux apprendre à parler

Test de pronominalisation

(11b) les enfants furent éblouis par la lumière, celle qui inondait l'intérieur de l'arbre
(13c) ?? je veux apprendre à parler avec les oiseaux, avec ceux qui savent tout ce qui se passe dans le ciel

Les deux tests de dislocation à gauche et de reprise pronominale de l'antécédent aboutissent aux mêmes résultats qu'avec les séquences 1 et 4 ci-dessus : la dislocation à gauche et la reprise pronominale sont naturels avec la phrase contenant une relative déterminative : (11a) et (11b). (13a) et (13c) qui correspondent aux phrases avec relative appositive sont plus discutables.

5.2. Taux (%) de reformulation de la prédication principale et de la relative appositive vs déterminative

Dans les 3 langues, le taux de reformulation de la prédication principale est majoritairement supérieur au taux de reformulation de la prédication seconde (tabl.5) ou de la relative déterminative (tabl.4). Cependant, chez les enfants français des 4 tranches d'âge, la prédication seconde (tabl.5) est plus souvent reformulée que la prédication principale ainsi que chez les enfants allemands de 10 ans.

Dans les 3 langues, la prédication seconde (relative appositive) (tabl.5) est toujours beaucoup plus souvent reformulée que la relative déterminative (tabl.4) avec un écart moyen de 50 points en allemand, 63 points en croate, et 88 points en français. La relative déterminative ne commence à être reformulée chez les Français qu'à 10 ans (2 enfants seulement) et chez les Croates par très peu d'enfants de 6 à 10 ans. Les enfants allemands, en particulier ceux de 8 ans, sont relativement nombreux à reformuler la relative déterminative. Cette différence entre les langues s'explique par le fait que la métaphore *la lumière inondait l'intérieur de l'arbre* n'existe qu'en français et en croate, ce qui constitue visiblement une difficulté supplémentaire au niveau de la production.

Tableau 4.

Taux (%) de reformulation de la proposition principale et de la relative déterminative dans la séq. 11

	all		cr		fr	
	Prop. principale	Relative dét.	Prop. principale	Relative dét.	Prop. principale	Relative dét.
4 ans			(0)	(0)	(27)	(0)
6 ans	60	10	50	10	23	0
8 ans	46	46	12	37	26	0
10 ans	35	28	54	18	33	13
Moyenne 6-8-10 ans	47	28	29	16	27	4

Tableau 5.

Taux (%) de reformulation de la prédication principale et seconde dans la séq. 13

	all		cr		fr	
	PP	PS	PP	PS	PP	PS
4 ans			(75)	(25)	(64)	(71)
6 ans	75	66	100	75	64	100
8 ans	86	86	100	81	78	85
10 ans	76	84	100	83	86	93
Moyenne 6-8-10 ans	79	78	100	79	76	92

5.3. Reformulations de la relative déterminative (séquence 11)

Bien que la relative déterminative soit très peu reformulée chez les Français et les Croates, elle laisse une « trace » dans les reformulations de la proposition principale sous la forme d'une plus grande détermination du nom *lumière*, avec un déterminant ou adjectif quantifieur :

TS. Les enfants furent éblouis par la lumière qui inondait l'intérieur de l'arbre
Antonin (8 ans) : ils étaient éblouis par tant de lumière

Alexandrine (10 ans) : une grande lumière l'éblouit

Nous pensons que ce quantifieur correspond à l'idée de grande quantité exprimée par le verbe métaphorique *inondait*.

A 10 ans, deux enfants reformulent la relative déterminative et l'un des deux (Léo ci-dessous) reproduit la même métaphore. Océanie synthétise la proposition principale et la relative du TS en inversant la métaphore source : c'est l'élément liquide (provenant de *inondait*) qui éblouit, alors que dans le texte source, c'est l'élément lumineux qui devenait liquide :

Océanie (10 ans) : ils voient une mer éblouissante

Cette inversion change le sens de l'ER par rapport à l'ES. La synthétisation des deux propositions sources opère de la façon suivante : Océanie reformule *les enfants furent éblouis par la lumière* (TS) en : *ils voient quelque chose d'éblouissant*, et *(lumière) qui inondait l'intérieur de l'arbre* (TS) en : *mer*, ce qui produit : *ils voient une mer éblouissante*.

Le deuxième enfant réutilise la métaphore du TS en restructurant la relative :

Léo (10 ans) : (...) à l'intérieur c'est inondé de lumière

Chez les enfants croates, la métaphore n'est jamais reprise sous la forme du verbe *inonder* (*preplavljivati*-infinitif). A 6 ans, la lumière est simplement située à l'intérieur du tronc :

Donat (6 ans) : i onda je zablještalo svjetlo koje je unutar panja
et alors a ébloui (la) lumière qui est à (l')intérieur (du) tronc

A 8 ans, les enfants ajoutent la grande quantité provenant, comme en français, du verbe métaphorique :

Doris (8 ans) : u kojem je bilo puno svjetla
dans lequel il y avait beaucoup de lumière

A 10 ans, la moitié des enfants croates (5/11) déterminent *svjetlo* (lumière) par un adjectif :

Ivan (10 ans) : su vidili veliko svjetlo

ils ont vu une grande lumière

Kristijan (10 ans) : i onda ih obasja jedno veliko svjetlo

et alors les éclaira une grande lumière

Chez les enfants allemands, un phénomène similaire est attesté. Les enfants expriment aussi l'idée d'une grande quantité de lumière mais non pas à cause du verbe métaphorique *inonder* comme en français ou en croate puisque la relative allemande correspond à *qui sortait de l'intérieur de l'arbre* mais à cause du verbe principal *wurden ... geblendet* (furent aveuglés) qui implique que la lumière soit extrêmement forte :

TS. Die Kinder wurden von dem Licht geblendet, das aus dem Inneren des Baumes kam

Les enfants furent par la lumière aveuglés qui de l'intérieur de l'arbre sortait

Jennifer (10 ans) : (...) und raus kam ein ganz grosses Licht, also ganz ganz viel Licht

et de là sortait une très grande lumière, vraiment très très beaucoup de lumière

Anna-Maria (10 ans) : und (...) ist dann so ein helles Licht rausgekommen

et est ensuite comme une claire lumière sortie

Ce qui est intéressant à noter dans les trois langues est ce transfert d'information d'une prédication à l'autre (transfert qui n'est jamais attesté avant 8 ans) : en allemand, la grande quantité de lumière impliquée par le verbe de la principale (*wurden geblendet*, furent aveuglés) est récupérée par la reformulation de la relative source, tandis qu'en français et en croate, la grande quantité impliquée par le verbe de la relative (*preplavljivati*, inonder) est récupérée par la reformulation de la proposition principale (Antonin, Alexandrine, Ivan, Kristijan).

5.4. Reformulations de la prédication seconde (séquence 13)

Séq.13 : je (veux apprendre à) parler avec les oiseaux qui savent tout ce qui se passe dans le ciel (prédication seconde contenant une complétive)

All. Ich (möchte lernen) mit den Vögeln zu reden, die all das wissen, was im Himmel passiert

je (veux apprendre) avec les oiseaux à parler qui tout cela savent qui dans le ciel se passe

Cr. (Želim naučiti) razgovarati s pticama koje znaju sve što se zbiva na nebu

(Je veux apprendre) parler avec oiseaux qui savent tout qui se passe sur ciel

Les reformulations de *qui savent tout ce qui se passe* fournissent un cas de reformulation particulièrement intéressant puisque dans 2 langues sur 3 (français et allemand), la prédication seconde est plus souvent reformulée que la prédication principale (tabl.5). L'information exprimée par la prédication seconde justifie l'information de la prédication principale : *Tom veut apprendre à parler avec les oiseaux* : l'intérêt de parler avec les oiseaux vient du fait qu'ils *savent tout ce qui se passe dans le ciel* (PS) et que l'on peut supposer qu'ils vont transmettre leur savoir à Tom puisque celui-ci devient dans la séquence suivante (et dernière de l'histoire) : *un enfant extrêmement savant*.

Cette séquence est aussi le seul cas où les enfants de 10 ans utilisent aussi souvent la posture répétitive (Croates et Allemands) que la posture d'équivalence¹³. Chez les Français, les répétitions de cette prédication sont aussi plus fréquentes à 10 ans que chez les plus jeunes même si la posture d'équivalence est majoritaire à 10 ans. Il faudrait donc en conclure que ce n'est qu'à 10 ans que les enfants repèrent le triplement de la même structure : *avec les N qui savent tout ce qui se passe prép N_{loc}*.

Aucun enfant croate ou allemand en dessous de 10 ans ne produit de répétition et un seul enfant français à 4, 6 et 8 ans.

C'est aussi la seule prédication du texte à avoir été aussi souvent interprétée différemment (posture de changement de sens notée : #) en particulier par les 6 et 8 ans. Ce changement de sens correspond à un changement de sujet pour le verbe de la prédication seconde :

Daniela (10 ans) # ich will lernen mit den *die Vögel zu reden, damit ich weiss, was im Himmel passiert (je veux apprendre avec les oiseaux à parler, afin que je sache, ce qui dans le ciel se passe)

Filip (10 ans) : # on je rekao : želio bih da znam razgovarati s pticama da znam sve što se događa na nebu (il dit : j'aimerais que je sache parler avec oiseaux de façon à ce que je sache tout (ce) qui se passe dans ciel)

Cependant, le nombre d'enfants qui restituent de façon équivalente le sens de la prédication 2 ou qui la répètent augmente dans les 3 langues en fonction de l'âge (tabl.6) :

Tableau 6. Taux (%) de restitution par équivalence et répétition de la prédication seconde

	all	cr	fr
4 ans		(0)	(7)
6 ans	16	50	21

¹³ Le cas général est que la posture répétitive n'est majoritairement adoptée que chez les 4 ans.

8 ans	46	54	28
10 ans	46	66	73
Moyenne 6-8-10 ans	36	56	40

Dans les 3 langues, le lien de subordination entre la prédication principale et la prédication seconde augmente en fonction de l'âge, ce qui n'est le cas que dans la séquence 6 également (cf. plus bas). Ici, le pronom relatif est minoritaire ou absent à 4 ans et augmente jusqu'à 10 ans où il devient majoritaire par rapport à un autre subordonnant, à valeur équivalente (*weil, jer, parce que*) qui fait son apparition à 8 ans dans les 3 langues. Tous les enfants de 8 et 10 ans qui reformulent la prédication seconde du TS en l'introduisant par un relatif ou un causatif sont aussi ceux qui ont restitué le sens des deux prédications, dans les 3 langues. On peut donc faire l'hypothèse que *parce que* se substitue à *qui* quand ce dernier est acquis. En effet, il est très probable qu'il faille d'abord avoir acquis un mot grammatical avec sa fonction et sa valeur sémantique éventuelle pour pouvoir lui substituer, sans erreur, un autre mot.

5.5. Restructurations

Dans la reformulation de la prédication seconde du TS *qui savent tout ce qui se passe dans le ciel*, la restructuration par effacement du verbe de la complétive est attestée à 8 et 10 ans chez les Allemands et les Français, dès 6 ans chez les Croates (tabl.7) :

Hana (6 ans) : da bi ona slušala ptičji pjev što znaju sve o nebu
qu'elle écouterait la chanson des oiseaux qui savent tout sur le ciel

Cornelia (8 ans) (...) weil die über den Himmel was wissen
parce qu'ils sur le ciel quelque chose savent

Natalie (10 ans) (...) die alles über den Himmel wissen
qui tout sur le ciel savent

Barbara (10 ans) : je voudrais pouvoir parler aux oiseaux qui savent tout dans le ciel

Chez les Français seulement une autre restructuration plus complexe est attestée chez deux autres enfants de 10 ans (tabl.7) :

TS : (je veux apprendre à) parler avec les oiseaux qui savent tout ce qui se passe dans le ciel

Maxime (10 ans) : (je voudrais pouvoir) parler aux oiseaux de tout ce qu'ils savent dans le ciel

La structure de TS et de TR (Maxime) est la suivante :

TS : parler avec N^o qui V^s tout ce qui V^p dans le ciel (en gros : parler avec N qui sait tout)

TR : parler aux N^o de tout ce que pro^o V^s dans le ciel (en gros : parler à/avec N de tout ce qu'il sait)

La restructuration opérée par Maxime résulte d'un ensemble de changements :

a. Construction de *parler* : parler avec les oiseaux > parler aux oiseaux de P

b. Fonction de *tout* :

- complément₁ de *savent* (verbe de la relative) > complément₂ de *parler* (verbe de la principale)

- antécédent de (ce) *qui se passe*¹⁴ > antécédent de (ce) *qu'ils savent*
- c. *se passe* est effacé dans le TR sans perte d'information
- d. Il reste vrai que *les oiseaux savent tout* aussi bien dans le TS que dans le TR.

Chez les Croates de 10 ans, deux enfants restructurent la prédication principale en reconstruisant une sorte de complément interne au verbe *razgovarati* (parler) :

TS (Želim naučiti) razgovarati s pticama (koje znaju sve što se zbiva na nebu)

Je (veux apprendre) parler avec (les) oiseaux (qui savent tout qui se passe sur ciel)

Petra (10 ans) (...)želi naučiti jezik na kojem govore ptice koje (...)

(il) veut apprendre (la) langue en laquelle parlent les oiseaux qui (...)

La restructuration opérée par Petra résulte des changements suivants :

- a. *apprendre (à) parler* devient *apprendre (la) langue*
- b. *(Tom) parler avec les oiseaux* devient *les oiseaux parlent une langue*
- c. *apprendre à parler avec les oiseaux* devient donc *apprendre la langue dans laquelle parlent les oiseaux*

Petra a reformulé (*apprendre à) parler avec les oiseaux* en reconstruisant le complément approprié de *parler* : *la langue* (Ibrahim & Martinot, 2004).

Elena (10 ans) : (...) znam što govore ptice (jer ...)

(je voudrais que je) sais (ce) que parlent (les) oiseaux (parce que...)

Elena produit une variante indéfinie par rapport à la reformulation de Petra : au lieu de dire (*apprendre + savoir) la langue (dans laquelle + que) parlent les oiseaux*, Elena emploie l'indéfini *ce* à la place de *la langue*.

Tableau 7

Taux (%) de restructurations de la prédication seconde ou la prédication principale

		all	cr	fr
Restructuration par effacement	6 ans		50	
	8 ans	20	9	14
	10 ans	23		33
Restructuration complexe	10 ans		16	13

6. Reformulation de la relative appositive locative (séquence 6)

Séq.6 : Fr. (Tom) découvrit un morceau de papier sur lequel Julie avait écrit (...)

All. (...) (Tom) entdeckte ein Stück Papier, auf das Julia geschrieben hatte (...)

Tom découvrit un morceau papier sur lequel Julia écrit avait

Cr. Tom otkri komad papira (génitif) na kojem je Julija bila napisala

¹⁴ On a considéré plus haut que *tout ce qui se passe* est la complétive de *savent*. On décompose ici la complétive en un antécédent formel *tout ce* suivi d'une relative pour mieux faire ressortir la symétrie entre :

TS : Tout ce qui se passe

et

TR : tout ce qu'ils savent

Tom découvrit morceau papier sur lequel Julija avait écrit

L'antécédent de la relative est complément du verbe principal et le pronom relatif a la position de complément locatif du verbe de la relative.

6.1. Taux (%) de reformulation de la prédication principale et de la relative appositive locative

Les résultats à 10 ans sont tendanciellement supérieurs aux résultats des plus jeunes, dans les trois langues, pour les deux prédications (tabl.8).

Le taux moyen de reformulation de la prédication seconde est, en allemand et en croate, très supérieur à celui de la prédication principale. En français, les taux sont plus équilibrés. Ce résultat a déjà été observé dans les reformulations de la séquence 13 où une partie des enfants allemands et tous les enfants français ont davantage reformulé la prédication seconde que la prédication principale (tabl.5).

Tableau 8.

Taux (%) de reformulation de la prédication principale et de la prédication seconde dans la séquence 6.

	all		cr		fr	
	PP	PS	PP	PS	PP	PS
4 ans			(55)	(44)	(66)	(83)
6 ans	33	60	36	90	93	60
8 ans	73	100	50	100	60	80
10 ans	86	93	69	77	100	100
Moyenne 6-8-10 ans	64	84	51	89	84	80

La nature de l'information exprimée par la prédication seconde des séquences 6 et 13 joue donc un rôle au moins aussi important que la hiérarchie syntaxique (proposition principale vs proposition relative) et la hiérarchie prédictive (prédication principale vs prédication seconde)¹⁵. En effet, l'information exprimée par la prédication principale de la séquence 6 : *Tom découvrit un morceau de papier*, n'a d'intérêt que parce que ce morceau de papier est le support d'un message écrit qui donne un rendez-vous : (*morceau de papier*) *sur lequel Julie avait écrit* : « *je t'attends ce soir ...* », rendez-vous qui déclenche de surcroît la suite merveilleuse de l'histoire. Cependant le très fort taux de reformulation de la prédication seconde *sur lequel Julie avait écrit* (taux moyen de 84% pour les 3 langues) ne correspond pas à un taux aussi élevé de relatives locatives. Un tiers seulement des 8 et 10 ans en croate et en français produisent une relative locative. Chez les enfants allemands, les relatives sont toujours beaucoup moins nombreuses que chez les Croates et les Français (1 occurrence à 8 ans, 3 à 10 ans). Dans la séquence 6, le lien entre les deux phrases se fait préférentiellement chez tous les enfants allemands par un adverbe anaphorique *darauf/drauf, dort, da*, placé en début de prédication :

TS. (...) (Tom) entdeckte ein Stück Papier, auf das Julia geschrieben hatte (...)

Tom découvrit un morceau papier sur lequel Julia écrit avait

Nadine (6 ans) : (...) dort war ein Zettel drin, dort stand drauf (...)

là était un morceau de papier dedans, là se trouvait là-sur

Simone (8 ans) : (...) und sah einen Zettel drin, darauf stand (...)

¹⁵ Les séquences 6 et 13 sont aussi celles qui sont le plus reformulées juste après les séquences 1 et 2.

et vit un morceau de papier, là-sur se trouvait

Ce n'est donc pas parce que les enfants comprennent et restituent fidèlement le sens de la séquence 6 qu'ils réutilisent les mêmes moyens syntaxiques que dans la séquence source, en l'occurrence ici, une relative locative.

Le fort taux de reformulation de la prédication principale et de la prédication seconde de cette séquence 6 qui correspond pour les enfants à un moment clé de l'histoire : l'annonce du rendez-vous dans la forêt, pourrait impliquer que les enfants restituent dans chaque prédication toutes les informations du texte source : dans la prédication principale, l'actant sujet (Tom) et la nature de l'événement (il découvre un morceau de papier) et dans la prédication seconde, l'actant sujet (Julie) et la nature de l'événement (elle a écrit quelque chose sur ce morceau de papier).

Or, l'actant sujet de la prédication seconde (Julie) est pratiquement toujours effacé par les enfants des 3 langues, à 4 ans comme à 10 ans (cf. tabl. 9 : le faible taux des formes personnelles de la PS, respectivement 24%, 25% et 10%). Les Allemands de 8 ans et les Croates de 6 et 8 ans produisent tout de même quelques occurrences de *Julia/ Julija* en position de sujet. Dans les 3 langues, la prédication seconde du TS qui apporte pourtant une information nouvelle est donc presque toujours reformulée par une construction impersonnelle :

Maxime (10 ans) : il y avait un papier où il y avait marqué (...)

Jana (8 ans) : a u kutijici je bio papirić na kojem je pisalo (...)

Dans (la) petite-boîte a été (le) petit-papier sur lequel il y avait écrit

Philip (6 ans) : da war so ein Papier drauf drin, da stand (...)

Là était un papier là-dessus là-dedans, là se trouvait (= était écrit)

En revanche, les reformulations de la prédication principale restituent plus souvent l'actant sujet (Tom) ; chez les enfants français la présence du sujet personnel passe de 50% à 4 ans à 73% à 10 ans, chez les Croates, elle passe de 11% à 4 ans à 38% à 10 ans et chez les Allemands, de 6% à 6 ans à 20% à 10 ans. La forme impersonnelle reste en allemand beaucoup plus fréquente qu'en croate et en français. Mais ce qui reste constant d'une langue à l'autre est le fait que la prédication principale soit beaucoup plus souvent reformulée (à 10 ans en allemand et en croate, dès 4 ans chez les Français) avec les informations du TS (cf. tabl.9, colonnes '*pers*' : formes personnelles pour la PP et la PS) que la prédication seconde qui ne restitue que le prédicat verbal à la forme impersonnelle.

Tableau 9.

Taux (%) d'occurrences de la forme personnelle (pers) vs impersonnelle (imp) dans les prédictions principale et seconde

	all				cr				fr			
	PP		PS		PP		PS		PP		PS	
	imp	pers	imp	pers	imp	pers	imp	pers	imp	pers	imp	pers
4 ans					(22)	(11)	(22)	(11)	(50)	(50)	(90)	(0)
6 ans	26	6	46	13	0	27	54	36	40	60	26	6
8 ans	53	26	53	46	25	25	66	33	20	40	53	13
10 ans	60	20	73	13	30	38	69	7	20	73	46	13
Moyenne 6-8-10 ans	46	17	57	24	18	30	63	25	26	57	41	10

6.2. Postures d'équivalence remarquables

Comme on l'a déjà constaté précédemment, certaines procédures reformulatoires complexes qui sont ou qui s'apparentent à des restructurations ne sont attestées qu'à partir de 8 ans. Quelques enfants produisent des restructurations par effacement de l'auxiliaire et transformation de la forme active en un passif impersonnel :

TS. (...) na kojem Julija bila napisala
(...) sur lequel Julija avait écrit
Krešo (8 ans) : i onda je našao papirić na kojem piše
Et alors (il) a trouvé petit-papier sur lequel écrit

Chez Jennifer, ci-dessous, la forme active (source) est transformée en une forme à sens passif à travers la restructuration du verbe écrire : *geschrieben hatte* (forme conjuguée au plus-que-parfait dans le TS) devient un complément prépositionnel dérivé de *schreiben* (écrire) : *in ... Schrift* (dans ... l'écriture). Ce complément prépositionnel est actualisé par le verbe fonctionnel *stand* (forme conjuguée au prétérit). Le sujet de *geschrieben hatte* : *Julia* (TS) devient le complément du nom *Schrift* (TR) :

TS. (...) (Tom) entdeckte ein Stück Papier, auf das Julia geschrieben hatte (...)
Tom découvrit un morceau papier sur lequel Julia écrit avait
Jennifer (10 ans) : (...) Zettel, wo drauf stand in Julias Schrift
(...) billet, où dessus se trouvait dans de Julia l'écriture (= dans l'écriture de Julia)

Chez les enfants français :
TS. (...) découvrit un morceau de papier sur lequel Julie avait écrit
Romain (10 ans) : (...) et vit écrit sur le papier
Camille (10 ans) : (...) il trouva un petit papier écrit
Marion (10 ans) : Julie a marqué dans sa boîte un petit mot à Tom

L'énoncé de Romain correspond à la réduction de la complétive *et vit que quelque chose (était écrit + avait été écrit) sur le papier*, provenant elle-même de la restructuration et de la passivation de : *découvrit un morceau de papier sur lequel Julie avait écrit* en : (*découvrit + vit*) *que quelque chose (était+ avait été) écrit par quelqu'un sur le papier*.

L'énoncé de Camille correspond à la réduction de la relative *sur lequel Julie avait écrit* en *écrit*.

L'énoncé de Marion résulte d'une réorganisation paraphrastique des informations du TS, réorganisation qui s'appuie sur l'existence d'une matrice analytique définitoire (Ibrahim & Martinot, 2004) que l'enfant réduit à ses éléments motivés (effacement de *destiné à*, de *qu'elle a mis*) :

Julie a (marqué + écrit) un (petit mot + morceau de papier) destiné à Tom qu'elle a mis dans sa boîte (= dans la boîte que Tom lui avait donnée).

Ce type de réorganisation, dans les énoncés reformulés, des informations du TS qui sont distribuées dans la prédication principale et dans la prédication seconde, n'est attesté dans les 3 langues que chez les enfants de 10 ans.

7. Reformulation de la relative appositive locative (séquence 12)

Séq.12 : Tom et Julie se trouvaient dans un jardin merveilleux où les fleurs semblaient se parler en chantant

All. Tom und Julia befanden sich in einem Wundergarten, wo es schien, als ob die Blumen sangen, wenn sie miteinander redeten

Tom et Julia se trouvaient dans un merveille-jardin, où il semblait, comme si les fleurs chantaient, quand elles avec-une-autre (= les unes avec les autres) parlaient

Cr. Tom i Julija nađoše se u jednom prekrasnom vrtu gdje je cvijeće izgledalo kao da međusobno razgovara pjevajući.

Tom et Julie trouvèrent se dans un magnifique jardin où fleurs semblaient comme si (elles) entre-elles parlent en chantant.

Cette séquence est syntaxiquement complexe et particulièrement intéressante à analyser du point de vue de la hiérarchie prédicative. En effet, la première phrase (P1), en français et en croate : *Tom et Julie se trouvaient dans un jardin merveilleux / Tom i Julija ... vrtu*, est constituée d'une prédication principale : *Tom et Julie se trouvaient dans un jardin* et d'une prédication seconde qui est la réduction de *ce jardin était* dans :

Tom et Julie se trouvaient dans un jardin, ce jardin était merveilleux

(P1) est suivie d'une relative locative (P2), prédication seconde par rapport à (P1). Cette relative locative est elle-même constituée d'une prédication principale : *où les fleurs (semblaient) se parler / razgovara* (le verbe *sembler* est un opérateur qui s'applique à *se parler*, il ne fait pas partie du noyau prédicatif), et d'une prédication seconde *en chantant / pjevajući*.

En allemand, la situation est très différente. D'une part, *merveilleux* ne correspond pas à un adjectif en position de prédication seconde mais à un nom qui détermine le nom *Garten* (jardin) : *Wundergarten* (merveille-jardin). D'autre part, la relative locative allemande : *wo es schien, als ob die Blumen sangen* (où il semblait comme si les fleurs chantaient), en position de prédication principale par rapport à la circonstancielle *wenn sie miteinander redeten* (quand elles avec-une-autre (= les unes avec les autres) parlaient), a le contenu sémantique de la prédication seconde du français et du croate : *en chantant*. La circonstancielle qui suit la relative est en position de prédication seconde : *wenn sie miteinander redeten*. La hiérarchie PP-PS est donc inversée entre l'allemand d'une part, le français et le croate d'autre part.

L'extrait de la séquence 12, ici analysé, est donc constitué de deux prédications complexes : (P1) proposition principale¹⁶ et (P2) proposition relative dans laquelle est enchâssée une prédication seconde, en français et en croate¹⁷. En allemand, la séquence 12 est constituée d'une proposition principale et d'une proposition relative (*wo...sangen*) qui contrôle une proposition circonstancielle (*wenn sie ...redeten*).

7.1. Taux de reformulation de la prédication principale et de la relative appositive locative

La reformulation de (P1), prédication principale complexe est très majoritairement supérieure à la reformulation de (P2) prédication seconde complexe (tabl.10). La réutilisation du pronom relatif locatif est encore moins fréquente que dans la séquence 6. Le relatif est pratiquement absent chez les Allemands, il n'a que 3 occurrences chez les Croates de 8 et 10 ans et de 1 à 3 occurrences chez les Français de 4 à 10 ans. Ce résultat est dû au taux relativement faible de reformulation de la prédication (P2) mais surtout au caractère facultatif du relatif locatif entre (P1) et (P2) contrairement au relatif locatif de la séquence 6 qui liait nécessairement *morceau de papier* et *Julie avait écrit*. De plus quelques enfants français ont 'remplacé' le relatif locatif par un relatif sujet en transférant *les fleurs* de (P2) dans la prédication (P1), ce qui produit :

¹⁶ En allemand, comme nous le verrons plus loin, la complexité est moindre puisque *Wunder-* ne constitue pas une prédication seconde.

¹⁷ La proposition relative du croate contient une complétive : *kao da međusobno razgovara* (comme si...parlent)

TS. Tom et Julie se trouvaient dans un jardin merveilleux où les fleurs semblaient se parler en chantant

Arthur (8 ans) : ils étaient dans un jardin avec des fleurs qui parlaient et chantaient

Tableau 10.

Taux (%) de reformulation de la proposition principale (P1)* et de la relative complexe (P2) dans les 3 langues**

	all		cr		fr	
	(P1)	(P2)	(P1)	(P2)	(P1)	(P2)
4 ans			(66)	(0)	(75)	(41)
6 ans	50	58	66	11	78	28
8 ans	53	13	58	41	40	53
10 ans	66	40	53	53	85	35
Moyenne 6-8-10 ans	56	37	59	35	67	38

*(P1) : Tom et Julie ...merveilleux / Tom i Julija (...) prekrasnom vrtu / Tom und Julia (...) Wundergarten

** (P2) : où les fleurs (...) en chantant / gdje (...) pjevajući / wo es schien (...) redeten

7.2. Reformulation de l'adjectif *merveilleux* / *prekrasnom* (forme au cas locatif) en position de prédication seconde en (P1)

TS. Tom et Julie se trouvaient dans un jardin merveilleux

Tom i Julija nađoše se u jednom prekrasnom vrtu

Tom et Julija trouvèrent se dans un magnifique jardin

Parmi les enfants qui ont utilisé un adjectif, nous avons distingué, indépendamment du sens de ces adjectifs, ceux qui modifient le nom *jardin* / *vrtu* (forme au cas locatif) (a) et ceux qui sont en position de prédication seconde (b-c) :

- (a) Marc (10 ans) : ils se trouvaient dans un grand jardin
- (b) Marion (10 ans) : ils voient un jardin rempli de fleurs (= qui est rempli de fleurs)
- (c) Marie (10 ans) : ils étaient dans un jardin magnifique (= qui est magnifique)

La reformulation de (P1) reste complexe dans les cas (b-c). Nous considérons qu'en (a), il n'y a qu'une seule prédication : *ils se trouvaient dans un jardin* et que la détermination de *jardin* par *grand* ne fait en aucun cas l'objet d'une seconde prédication. L'énoncé suivant : *ils se trouvaient dans un jardin, ce jardin était grand* aurait un sens différent de (a). En revanche, quand l'adjectif apporte une information relativement importante par rapport à la prédication principale, alors nous le considérons comme une prédication seconde. Les adjectifs que nous avons classés comme des prédictions secondes ont les formes suivantes : *très grand* (fr), *très beau* (cr), *magnifique* (fr & cr), *merveilleux* (fr & cr), *très brillant* (cr), *immense* (fr). En revanche, *grand* (fr & cr) et *beau* (fr & cr) sont de simples modificateurs du nom.

Tableau 11.

Distribution des reformulations de l'adjectif *merveilleux* / *prekrasnom* (français & croate) (%)

	Total de tous les adjectifs		Adjectifs en position de PS		Autres préd. secondes non adjectivales		Total des prédictions secondes	
	fr	cr	fr	cr	fr	cr	fr	cr
4 ans	(41)	(0)	(33)	(0)	(0)	(0)	(33)	(0)

6 ans	28	33	7	22	14 prép N	11 N prép N	21	33
8 ans	6	41	0	8	13 prép N	8 quant. N	13	8
10 ans	78	46	57	38	0	0	57	38
Moyenne 6-8-10 ans*	37	40	21	22	9	6	30	26

* Comme dans les tableaux précédents, nous ne prenons en compte que les résultats des enfants de 6, 8 et 10 ans qui sont comparables dans les deux langues. A 4 ans, les enfants croates sont beaucoup moins nombreux que les enfants français à avoir reformulé la séquence.

Quelques enfants, à partir de 6 ans, ont produit une prédication complexe avec un complément prépositionnel (*avec des fleurs*) provenant de la relative (*où les fleurs...*) (cf. colonne ‘autres prédications secondes non adjectivales’) :

C (6 ans) : il y avait un jardin avec des fleurs

Lea (6 ans) : i onda se našla *na jednom vrtu sa cvijećem

Et alors elle s’est trouvée sur un jardin avec (des) fleurs

D’une façon générale, le nombre et la diversité lexicale des adjectifs augmentent fortement entre 4 et 10 ans.

Chez les Français, les 4 ans répètent l’adjectif (60%) puis celui-ci disparaît pratiquement à 6 et 8 ans pour réapparaître systématiquement à 10 ans (toutes les occurrences de *jardin* sont accompagnées d’un adjectif).

Chez les Croates, les adjectifs sont attestés à partir de 6 ans et la progression est continue.

Chez les Allemands, on ne recherchera pas la trace d’une prédication seconde dans la première phrase (et on n’en trouvera d’ailleurs pas).

TS. Tom und Julia befanden sich in einem *Wundergarten*, wo es schien, als ob die Blumen sangen, wenn sie miteinander redeten

Tom et Julia se trouvaient dans un merveille-jardin, où il semblait, comme si les fleurs chantaient, quand elles avec-une-autre (= les unes avec les autres) parlaient

On classe donc les reformulations de *Wundergarten* en fonction de la présence et du type de modifieur/déterminant devant *Garten* (tabl.12) : dét N_{dét-N}, dét adj_{modif} N, et dét N. L’augmentation de N-N (1^{ère} colonne ci-dessous) en fonction de l’âge chez les enfants allemands correspond à la tendance de cette langue d’utiliser un nom composé là où le français et le croate utilisent un adjectif et un nom.

Tabl. 12

Distribution des reformulations de *Wundergarten* (%)

	Dét N _{dét-N} Type: <i>Wundergarten</i> (Merveille-jardin)	Dét adj _{modif} N Type: <i>schön(xx) Garten</i> (beau jardin)	Dét N Type : <i>Garten</i> (jardin)
6 ans	16	8	16
8 ans	33	6	13
10 ans	53	6	6
Moyenne 6-8-10 ans	34	6	11

Autre cas (6 ans) : **Garten von des Baumes* (= *Garten des Baumes* : jardin de l'arbre)

7.3. Reformulation de la prédication seconde enchâssée dans la relative (fr, cr) ou contrôlée par la relative (all)

Tom et Julie se trouvaient dans un jardin merveilleux où les fleurs semblaient se parler en chantant

Cr. Tom i Julija nadoše se u jednom prekrasnom vrtu gdje je cvijeće izgledalo kao da međusobno razgovara pjevajući.

les fleurs ont semblé comme (elles) parlent entre elles en chantant

All. Tom und Julia befanden sich in einem Wundergarten, wo es schien, als ob die Blumen sangen, wenn sie miteinander redeten

Tom et Julia se trouvaient dans un merveille-jardin, où il semblait, comme si les fleurs chantaient, quand elles avec-une-autre (= les unes avec les autres) parlaient

Dans les trois langues, la prédication principale de (P2) *les fleurs se parlaient* (fr, cr), *als ob die Blumen sangen* (all) est toujours davantage reformulée que la prédication seconde de (P2) *en chantant* (fr, cr), *sie redeten miteinander* (all) (tabl. 13).

Tableau 13. Pourcentage d'enfants qui reformulent la prédication principale et la prédication seconde en reproduisant la même hiérarchie que dans le TS [en fr et en cr : PP > *parler*, PS > *en chantant*, en all : PP > *sangen* (chantaient), PS > *redeten* (parlaient)]

	Préd. principale			Préd.seconde		
	fr	cr	all	fr	cr	all
4 ans	(16)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)
6 ans	14	0	41	14	0	25
8 ans	26	33	6	20	25	6
10 ans	35	46	40	21	38	33
Moyenne 6-8-10 ans	25	26	29	18	21	21

Le taux de reformulation des prédications complexes (prédication principale + prédication seconde) augmente toujours en fonction de l'âge (tabl. 14).

Tableau 14. Pourcentage d'enfants qui produisent une prédication complexe du type : N₀ V en V_{-ant} (cas du français), N₀ V V_{-ei} (cas du croate) et N₀ V_i, wenn N₀ V_j (cas de l'allemand)

	fr	Cr	all
4 ans	(8)	(0)	
6 ans	14	0	25
8 ans	20	25	6
10 ans	21	46	33
Moyenne 6-8-10 ans	18	23	21

En français, un enfant de 4 ans reformule la prédication seconde en changeant le sens du TS alors que 3 enfants de 8 et 10 ans produisent la même prédication seconde que dans le texte

source. Aucun enfant croate avant 8 ans ne reformule la relative contenant *pjevajući* (en chantant).

Malgré le petit nombre d'enfants qui reformulent cette partie de la séquence 12 : *les fleurs semblaient chanter en se parlant*, il apparaît dans les trois langues que ce n'est que tardivement, à 10 ans, que les enfants reformulent les deux prédications en maintenant un statut identique (prédication principale vs prédication seconde) à celui du TS alors que les enfants plus jeunes, dans les 3 langues, inversent les deux prédications sources (a), suppriment la hiérarchie prédicative (b), ou suppriment la prédication principale (c) :

- (a) Margot (4 ans) il y avait des fleurs qui chantaient en parlant
- (b) Arthur (8 ans) ils étaient dans un jardin avec des fleurs qui parlaient et chantaient
- (c) Claire (8 ans) ... dans un jardin avec des fleurs qui paraissaient chanter

8. Conclusion

Plusieurs objectifs ont guidé cette étude :

- Montrer que l'on peut comparer l'acquisition de différentes langues maternelles à condition d'observer un phénomène linguistique relationnel nécessairement présent dans toutes les langues : c'est le cas de la relation hiérarchique entre la prédication principale et la prédication seconde même si la prédication seconde se manifeste de façons différentes d'une langue à l'autre (gérondif en français et en croate vs subordonnée circonstancielle en allemand, adjectif prédicatif-nom en français et en croate vs nom composé d'un nom déterminant/modifieur et d'un nom déterminé en allemand). La seule description des occurrences de relatives se serait heurtée au fait que, d'une langue à l'autre, les relatives n'ont pas du tout la même fréquence : les enfants allemands, même à 10 ans, sont très peu nombreux à avoir reformulé les relatives du TS par des relatives alors que les taux de reformulation des prédications secondes ont le même ordre de grandeur d'une langue à l'autre.
- Montrer que cette tâche de production sollicitée semi-expérimentale permet d'observer des phénomènes linguistiques impossibles à repérer autrement, du fait que ce qui est décrit et analysé est toujours le passage entre un énoncé source connu, identique pour tous les enfants de même langue maternelle, et l'énoncé reformulé. Le passage de l'énoncé source à l'énoncé reformulé simule le passage de la langue cible à la langue produite par les enfants dans les situations courantes. Dans les deux cas, la langue source est plus 'complexe' et dans les deux cas, elle alimente les énoncés enfantins. Les enfants s'approprient partiellement et progressivement des séquences prédictives, c'est-à-dire des constructions signifiantes, et des suites hiérarchisées de séquences prédictives.

Cette étude aura montré que les différentes formes de prédication seconde, ici analysées, les relatives appositives, le gérondif et l'adjectif prédicatif adjacent au nom ne sont pas acquises en même temps :

- Les relatives appositives du TS ont donné lieu chez les enfants les plus jeunes à un nombre suffisant de reformulations pour que l'on puisse en inférer que leur statut de prédication seconde par rapport à la prédication principale est acquis.
- Dans le cas où les enfants ont produit des relatives, il n'y a pas de différence remarquable entre les plus jeunes et les plus âgés, ni entre les formes invariables des pronoms relatifs (en français, et, en allemand, pour le pronom relatif locatif ; chez les Croates, les pronoms relatifs variables remplacent les pronoms invariables à partir de

8 ans). La fonction syntaxique du pronom dans la relative (sujet, complément, locatif) n'entraîne pas non plus de différences selon les âges.

- La comparaison des taux de reformulation entre les relatives appositives (PS) et déterminatives montre très clairement que les relatives déterminatives du TS sont très peu reformulées, ce qui permet d'en déduire que cette forme de relative, qui modifie l'extension du référent dénoté par l'antécédent ne commence à être acquise qu'à partir de 8 ans.
- La forme gérondive du français et du croate est également reformulée par quelques enfants de 8 ans mais la hiérarchie prédicative (*parler en chantant* : PP-PS) du TS n'est vraiment restituée qu'à 10 ans. Chez les enfants allemands, la subordonnée circonstancielle en *wenn*, prédication seconde par rapport à la relative complexe (*wo... als ob ...*) est reformulée par les 6 ans allemands dans les mêmes proportions que le gérondif, par les 8 ans croates et français.
- Enfin, la reformulation des adjectifs prédicatifs, adjacents au nom, semble être totalement acquise à 10 ans seulement, chez les Français, dès 6 ans chez les Croates.

Cette étude aura également montré que l'analyse du passage d'un ES à un ER révèle quelle posture reformulatoire est majoritaire à tel ou tel âge : la tendance générale est la répétition à 4 ans, puis le changement de sens, qui semble être la manifestation d'une investigation linguistique très active, à 6 et 8 ans, et enfin l'équivalence sémantique à 10 ans (cf. séq. 13 en particulier). Mais surtout, l'analyse de la posture d'équivalence révèle quels sont les degrés de complexité lexicale et syntaxique mis en œuvre par les enfants en fonction de leur âge. Il apparaît ainsi que la réduction d'une phrase (proposition relative) à un mot (ici, l'adjectif) est attestée à partir de 8 ans seulement. La phrase réduite à un adjectif ne perd pas son statut de prédication seconde dans le nouveau cadre phrastique dans lequel elle est insérée et complexifie donc la phrase d'accueil qui devient une prédication complexe. Un phénomène comparable de réduction de phrase à un complément prépositionnel en *avec N*, attesté dans les 3 langues (*elle tenait par la main une petite fille* réduite à *avec une petite fille*, ce complément prépositionnel venant complexifier la phrase précédente : *la maîtresse est arrivée ...avec une petite fille*) est, en revanche, présent dès 4 ans chez les Français, un peu plus tard chez les Allemands et les Croates, mais le français se prête davantage à ce type de réduction phrastique en *avec* que les deux autres langues. La réduction d'une phrase à un mot ou à un groupe de mots entraîne toujours le déplacement de ce mot ou de ce groupe de mots dans une autre phrase. En dehors des réductions en *avec N*, précoces et fréquentes en français, les autres cas de transfert d'informations ne sont attestés qu'à partir de 8 ans (cf. séquence 11) et les cas de réorganisation du sens et de restructuration à partir de 10 ans (cf. séq. 1, 6, 11, 13). On aura noté que les cas de restructuration dans la séquence 1 avec *en tenant par la main* (croate et français) sont produits par les enfants de 10 ans qui sont aussi ceux qui reformulent sans erreur de sens le gérondif de la séquence 12 (*en chantant*).

Martinot (2005) avait constaté auprès d'enfants de 6-7 ans (récits non contraints) que la construction de l'information se faisait essentiellement dans le cadre de la phrase simple (une information = une phrase) et que les compléments non construits par le verbe n'étaient attestés que dans 10% des phrases. Après l'étude menée ici, auprès d'enfants de 4 à 10 ans et dans 3 langues typologiquement différentes, on peut établir qu'à partir de 8 ans, un nouveau stade d'acquisition se met en place en fonction des critères suivants :

- augmentation nette des prédications secondes dont le taux de production se rapproche de celui des prédications principales
- effacement progressif des contraintes phrastiques qui permettent donc de transférer une information d'une phrase à une autre, ou bien de préciser, de restreindre

l'extension du référent exprimé par l'antécédent de la proposition principale par l'information située dans la proposition relative déterminative, ou encore de restructurer une prédication principale et une prédication seconde en une seule prédication complexe, et enfin d'établir des équivalences sémantiques entre des catégories aussi différentes qu'une phrase et un adjectif.

Références bibliographiques

- Andel, Maja, Kuvac Jelena, Vancas, Mirjana. 2003. L'acquisition par reformulation en croate. In Claire Martinot & Amr H. Ibrahim (éds.), *La reformulation : un principe universel d'acquisition* (203-237). Paris : Kimé.
- Blanche-Benveniste, Claire, et al. 1990. *Le Français parlé. Etudes grammaticales*. Paris, Editions du CNRS.
- Boons, J-Paul, Guillet, Alain, Leclère, Christian. 1976. *La structure des phrases simples en français*. Genève, Droz.
- Cadiot, Pierre. 2000. La préposition comme connecteur et la prédication seconde. *Langue française* 127, 112-125.
- Cadiot, Pierre & Furukawa, Naoyo. 2000. Présentation. *Langue française* 127, 3-5.
- Costermans, J. & Fayol, Michel. 1997. *Processing interclausal relationship*. Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates.
- Dasinger, Lisa & Toupin, Cécile. 1994. The development of relative clause functions in narratives. In Ruth Berman and Dan Slobin (eds.), *Relating Events in Narrative : a Crosslinguistic Developmental Study* (457-514). Hillsdale, NY : Lawrence Erlbaum.
- Denhière, Guy. 1984. *Il était une fois ...Compréhension et souvenir de récits*. Lille : Presses Universitaires de Lille.
- Denhière, Guy & Rossi, J-Pierre (eds.). 1991. *Text and text processing*. Amsterdam : Elsevier Science Publishers, North-Holland.
- Diessel, Holger. 2004. *The acquisition of complex sentences*. Cambridge University Press.
- Ehrlich, M-Françoise. 1994. *Mémoire et compréhension du langage*. Lille : Presses Universitaires de Lille.
- Ericsson, K.A & Kintsch, W. 1995. Long-term working memory. *Psychological Review* 87, 215-251.
- Fillmore, Charles J. 1968. The case for case. In E. Bach & R.T. Harms (eds.), *Universals in linguistic theory* (1-88). New York : Holt, Rinehart & Winston.
- Furukawa, Naoyo. 2000. *Elle est là qui pleure : construction à thème spatialement localisé*. *Langue française* 127, 95-111.
- Goldberg, Adele. 1995. *Constructions. A construction Grammar approach to argument structure*. Chicago : University of Chicago Press.
- Gross, Maurice. 1975. *Méthodes en syntaxe*. Paris : Hermann.
- Gross, Maurice. 1981. Les bases empiriques de la notion de prédicat sémantique. *Langages* 63.
- Guillet, Alain, Leclère, Christian. 1992. Restructuration du groupe nominal. *Langages* 63, 99-128.
- Harris, Zellig, S. 1976. *Notes du cours de syntaxe*. Paris : Seuil.
- Harris, Zellig, S. 1988, 2007 (trad.fr). *Language and Information*. New York : Columbia University Press (traduction française : Ibrahim Amr, H & Martinot Claire, *La langue et l'information*. Paris : CRL)
- Herslund, Michael. 2000. Le participe présent comme co-verbe. *Langue française* 127, 86-94.
- Ibrahim, Amr, H. 2001. Argumentation interne et enchaînements dans les matrices définitives. *Langages* 142, 92-126.

- Ibrahim, Amr, H. & Martinot, Claire. 2004. Les reformulations matricielles lacunaires des enfants. *Travaux de Linguistique* 48, 21-40.
- Ingram, David. 1989. *First Language Acquisition*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Jisa, Harriet, et Kern, Sophie. 1998. Relative clauses in French children's narrative texts. *Journal of Child Language* 25 : 623-652.
- Kleiber, Georges. 1987. Relatives restrictives / relatives appositives : dépassement(s) autorisé(s). *Langages* 88, 41-63.
- Lambrecht, Knud. 2000. Prédication seconde et structure informationnelle : la relative de perception comme construction présentative. *Langue française* 127, 49-66.
- Lieven, Elena et Tomasello, Michael. 2008. Children's first language acquisition from a usage-based perspective. In Peter Robinson & Nick C. Ellis (eds.), *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition* (168-196). New York & Londres : Routledge.
- Limber, John. 1973. The genesis of complex sentences. In Timothy E. Moore (ed.), *Cognitive Development and the Acquisition of Language* (169-185). New-York : Academic Press.
- Limber, John. 1976. Unraveling competence, performance and pragmatics in the speech of young children. *Journal of Child Language* 3, 309-318.
- Martinot, Claire. 1994. La reformulation dans des productions orales de définitions et explications. (Enfants de maternelle). Thèse de Doctorat, dir. Blanche-Noëlle Grunig, Université Paris 8.
- Martinot, Claire. 2000. Etude comparative des processus de reformulation chez des enfants de 5 à 11 ans. *Langages* 140, 92-123.
- Martinot, Claire. 2003a. Les acquisitions tardives en français langue maternelle. In Claire Martinot & Amr H. Ibrahim (éds.), *La reformulation : un principe universel d'acquisition* (39-69). Paris : Kimé.
- Martinot, Claire. 2003b. Le Lexique-Grammaire : un cadre explicatif pour l'acquisition de la langue maternelle ? *Linguisticae Investigationes*, tome XXVI/2003, fascicule 1, 33-45.
- Martinot, Claire. 2005. *Comment parlent les enfants de 6 ans ? Pour une linguistique de l'acquisition*. Besançon : Presses Universitaires de Franche-Comté.
- Martinot, Claire. 2007. Quand Acquisition rime avec Reformulation : Nécessité d'une réponse linguistique aux phénomènes d'acquisition de la langue maternelle. *Recherches linguistiques* 29, 179-211.
- Martinot, Claire, Gerolimich Sonia, Paprocka-Piotrowska Ursula & Sowa Magdalena. 2009. Reformuler pour acquérir sa langue maternelle ? Investigation auprès d'enfants français, italiens et polonais de 6, 8 et 10 ans. In Martine Schuwer, Marie-Claude Le Bot, Elisabeth Richard (dir.), *PRAGMATIQUE DE LA REFORMULATION, Types de discours-Interactions didactiques*, Coll. Rivages Linguistiques : Presses Universitaires de Rennes (sous presse).
- Menyuk, Paula. 1969. *Sentences Children Use*. Cambridge, Mass. : MIT Press.
- Slobin, Dan I. 1986. The acquisition and use of relative clauses in Turkic and Indo-European languages. In Dan Slobin & Karl Zimmer (eds.), *Studies in Turkish Linguistics*, (273-294). Amsterdam : John Benjamins.
- Tchekhoff, Claude. 1977. La prédication. *Langue française* 35, 47-57.
- Tomasello, Michael. 2003. *Constructing a language. A Usage-based Theory of Language Acquisition*. Cambridge, Mass. : Harvard University Press.

Annexe : Texte source original en français
Tom et Julie

- 1) Ce matin-là, la maîtresse est arrivée dans la cour de l'école plus tard que d'habitude. Elle tenait par la main une petite fille que personne n'avait encore jamais vue.
- 2) Arrivée en classe, la maîtresse a dit : « Les enfants, je vous présente votre nouvelle camarade, elle s'appelle Julie. Tom, la place est libre à côté de toi, Julie sera ta voisine, sois bien gentil avec elle ! »
- 3) Tom était fou de joie à l'idée d'avoir peut être une nouvelle amie. Le soir, chez lui, il a fabriqué une petite boîte ronde, rouge et dorée, pour Julie.
- 4) Le lendemain matin, dans la cour de l'école, Tom guettait l'arrivée de sa nouvelle petite voisine. Dès qu'il l'a aperçue, il s'est dirigé vers la fillette et lui a tendu la boîte qu'il avait fabriquée pour elle, la veille.
- 5) Julie aimait tellement cette boîte qu'elle la prenait toujours avec elle. Quand la maîtresse disait : « Sortez vos affaires ! », Julie posait délicatement la boîte entre Tom et elle, sur leur table de travail.
- 6) Un jour, Julie chuchota à Tom : « Ouvre la boîte ! » Tom souleva le couvercle et découvrit un morceau de papier sur lequel Julie avait écrit : « Je t'attends ce soir à 8h, sous le gros arbre, à l'entrée de la forêt ».
- 7) Tom avait un peu peur parce qu'il lui était interdit d'aller dans la forêt, surtout la nuit.
- 8) Mais à 8h du soir, il était tout de même au rendez-vous, Julie l'attendait déjà.
- 9) Sans dire un mot, la petite fille prit la main de Tom et frappa 3 fois sur le tronc du gros arbre.
- 10) Au bout de quelques minutes, les enfants entendirent un grincement. L'arbre était en train de tourner sur lui-même.
- 11) Tout à coup, le tronc s'ouvrit et les enfants furent éblouis par la lumière qui inondait l'intérieur de l'arbre. Ils firent quelques pas et l'arbre se referma derrière eux
- 12) Tom et Julie se trouvaient dans un jardin merveilleux où les fleurs semblaient se parler en chantant. Alors Julie dit à Tom : « Viens, traversons le jardin, il y a une grande fête pour toi, ce soir. Jusqu'à minuit, tu as le droit de demander à notre Roi tout ce que tu veux ».
- 13) Tom a répondu : « Je veux apprendre à parler avec les oiseaux qui savent tout ce qui se passe dans le ciel, avec les poissons qui savent tout ce qui se passe dans l'eau et avec les fourmis qui savent tout ce qui se passe sur la terre ».
- 14) Et depuis ce jour, Tom est devenu un enfant extrêmement savant.