

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions

Josie Bernicot

Université de Poitiers-CNRS, France

L'étude du langage en contexte, notamment au sein de situation d'interactions, nécessite de s'appuyer sur des concepts théoriques solides. Pour étudier un objet plus large que la structure du langage on adapte des méthodes issues de la psychologie cognitive qui n'ont pas été encore appliquées (ou très peu) à l'étude de données langagières naturelles ou quasi-naturelles incluant une situation sociale. L'étude des usages du langage est réalisée dans le cadre du domaine interdisciplinaire de la pragmatique (Levinson, 1997). A un niveau général, il s'agit de contribuer à élucider le rôle de l'environnement lors de la production et de la compréhension de messages par des êtres humains. L'objectif est de théoriser la relation qui existe entre les caractéristiques structurales du langage et les caractéristiques de la situation sociale. C'est cette relation qui détermine la signification de ce qui est dit. Les situations sociales de production sont définies par des paramètres tels que les activités des participants, leurs dispositions spatio-temporelles, leurs caractéristiques comme individus ou comme appartenant à un groupe social ; les relations entre participants (interpersonnelles ou intergroupes) sont aussi très importantes. Par rapport aux concepts théoriques classiques impliqués dans l'étude du langage, nous considérons plutôt la parole que la langue, le sujet ordinaire que le sujet idéal, la communication que la représentation, la présence de contexte que l'absence de contexte et des unités d'analyse macroscopiques (tours de parole, actes de langage, conversations, récits) plutôt que des unités d'analyse microscopiques (syllabes, morphèmes, mots, phrases SVO) (Bernicot, 1992 ; Bernicot, Trognon, Guidetti & Musiol, 2002).

Le modèle théorique de Grice (1979), en posant le Principe de Coopération, offre une contribution importante à l'explication de la compréhension entre interlocuteurs lors de conversations. Ce modèle et les travaux auxquels il a ouvert la voie (Noveck et Sperber, 2004 ; Van der Henst, 2002) permettent de progresser

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

pour définir les caractéristiques du fonctionnement de la communication naturelle. L'évaluation des capacités langagières pragmatiques est beaucoup moins développée que celles des aspects structuraux du langage (par exemple complexité syntaxique ou richesse du vocabulaire). D'une part les travaux en pragmatique sont récents et d'autre part les épreuves d'évaluation des aspects pragmatiques du langage sont plus « difficiles » à mettre en œuvre, plus « délicates » d'un point de vue méthodologique que celles qui concernent les aspects structuraux. Nous allons illustrer l'apport du Principe de Coopération de Grice (1979) pour évaluer les capacités langagières d'enfants et d'adolescents dans trois situations d'interaction : la narration, l'interaction collaborative et l'échange par courrier électronique.

La conversation est régie par un principe fondamental, mutuellement présupposé par les interlocuteurs, le Principe de Coopération : "Que votre contribution conversationnelle corresponde à ce qui est exigé de vous, au stade atteint par celle-ci, par le but ou la direction acceptés de l'échange parlé dans lequel vous êtes engagé". Ce principe est défini par quatre Maximes: une maxime de quantité "que votre contribution soit aussi informative qu'il est requis", une maxime de qualité "n'affirmez pas ce pour quoi vous manquez de preuves", une maxime de relation "parlez à propos" et une maxime de modalité "soyez clair". Le respect du Principe de Coopération à travers celui des Maximes garantit la réussite de la communication. Ce Principe de Coopération permet d'expliquer qu'un auditeur cherche à interpréter les productions d'un locuteur comme lui étant destinées et pouvant être comprises par lui.

Il n'est pas rare que, dans la vie quotidienne, le locuteur transgresse en apparence l'une des maximes conversationnelles. L'auditeur, présupposant le respect du Principe de Coopération par le locuteur, est alors amené à réaliser une implicature conversationnelle qui rétablit le respect de la maxime conversationnelle apparemment transgressée. Soit l'exemple suivant de dialogue entre deux personnages A et B (transgression de la maxime de relation « parlez à propos »).

A : Est-ce que tu veux boire un café ?

B : J'ai peur que cela m'empêche de dormir

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

B dans sa réponse à l'énoncé de A transgresse la maxime relation (il ne parle pas à propos). Le déclenchement de l'implicature qui permet à A de conclure que B ne veut pas de café est lié à la présupposition du respect du Principe de Coopération et à la connaissance d'une propriété du café (effet stimulant) partagée par A et par B. Ce que dit le locuteur (*il a peur de ne pas dormir*) est différent de ce qu'il signifie (*il ne veut pas de café*). Il est important de souligner l'apport du concept de connaissances partagées (Clark & Marshall, 1981; Gundel, 1985). Il s'agit de connaissances culturelles générales partagées par les membres d'une même communauté linguistique et/ou d'expériences partagées par les interlocuteurs, incluant des informations sur l'environnement physique immédiat et sur les énoncés antérieurs de l'interaction.

Nous venons de présenter la définition classique du Principe de Coopération qui s'applique au niveau de la forme d'un énoncé donné par l'un des interlocuteurs. On peut certainement de façon heuristique appliquer ce Principe à un niveau plus macroscopique de l'interaction qui concerne les caractéristiques générales du discours. Ces caractéristiques sont désignées dans la littérature par les terminologies de registre ou de genre langagier. Pour chaque situation d'interaction, il existe un ensemble de caractéristiques linguistiques qui définissent un registre langagier (Ravid & Tolchinski, 2002). Le registre permet d'exprimer des dimensions sociales comme le pouvoir, l'autorité, la politesse ou la familiarité. Halliday (1964) définit le registre comme « une variété dans l'usage, dans le sens où chaque locuteur utilise une variété de gammes et choisit de les utiliser à différents moments ». Chaque registre (langage adressé à l'enfant, argot, discours dans une réunion politique, etc.) correspond à une façon différente d'exprimer des intentions et des idées similaires; il s'agit d'une variation linguistique liée à l'occasion d'utilisation (Biber & Conrad, 2001; Eckert & Rickford, 2001). Les termes de "registre", "genre" ou « modalité », qui ne font pas l'objet d'un consensus parmi les chercheurs (Grimshaw, 2003), permettent cependant de définir le cadre complexe de la production du discours: ils impliquent une variation linguistique en fonction du contexte. Le genre fait référence à des types de « productions » définis par des fonctions, comme la narration, la lettre, la recette de cuisine ou le

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

manuel (Paltridge, 1997). La modalité est définie par les caractéristiques du processus de production on-line : la présence/absence d'un interlocuteur, durée du signal langagier, degré de contrôle de l'utilisateur sur la production linguistique (Ravid & Tolchinski, 2002 ; Strömqvist, 2006). On peut noter que les modalités orale et écrite conventionnelle s'opposent sur ces trois dimensions. Le concept de registre, en interaction avec ceux de genre et de modalité, peut être utilisé pour définir avec précision des situations d'interaction auxquelles correspond un ensemble de marques linguistiques spécifiques. En accord avec le Principe de Coopération, le locuteur utilise les marques d'un registre (par exemple celles du discours politique) et l'auditeur les interprète dans ce cadre. En cas de transgression du registre (par exemple mots familiers, erreurs syntaxiques), une implicature conversationnelle de la part de l'auditeur permet de donner sens aux productions linguistiques (le politicien a voulu marquer sa proximité avec le public). Les marques linguistiques des différents registres sont des connaissances partagées (et parfois non partagées) par les interlocuteurs.

La construction d'épreuves d'évaluation nécessite de définir avec une très grande précision : les caractéristiques de l'interaction, les capacités langagières pragmatiques mesurées, des situations standardisées permettant de comparer les recherches les unes aux autres et/ou permettant d'évaluer les enfants et des adolescents par rapport à une norme. Nous allons présenter trois exemples de situations d'interaction : la narration, l'interaction collaborative et l'échange par courrier électronique.

2.1. La narration à l'oral et le schéma canonique

Les travaux concernant le récit ou la narration chez l'enfant se sont développés depuis le début des années 1980 (cf. Fayol, 1985). L'objectif majeur est de déterminer à partir de quand les enfants racontent une histoire en respectant le schéma canonique utilisé dans le monde occidental. Il est important pour les enfants de maîtriser ce schéma pour transmettre à autrui les événements de la vie quotidienne. En effet, on raconte une histoire, un événement selon des règles qui sont fixées culturellement. Dans le monde occidental le schéma canonique de la narration est constitué par quatre éléments (par exemple dans l'histoire de Blanche-Neige

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

connue de tous) : la situation initiale (la sorcière est jalouse de Blanche-Neige qui est plus belle qu'elle), la complexification de la situation (la sorcière demande à un chasseur de tuer Blanche-Neige, il ne fait que l'abandonner dans les bois), la résolution ou la tentative de résolution de la situation nouvelle (Blanche-Neige est recueillie par les nains et est empoisonnée avec une pomme par la sorcière), la situation finale (un prince la voit dans son cercueil de cristal, en tombe amoureux, emmène le cercueil, un morceau de pomme empoisonnée coincé dans la gorge de Blanche-Neige se déloge, elle se réveille). Ce schéma canonique, qui est l'un des éléments qui définissent le registre de la narration, se met en place entre 3 et 8-9 ans avec des différences selon les types de récits à produire : histoires inventées, histoires rapportées ou événement de la vie quotidienne (Fayol, 1985).

Si l'on se place du point de vue du principe de Coopération de Grice (1979), le locuteur pour transmettre de façon réussie à un auditeur une histoire (un événement) doit respecter le schéma canonique. L'auditeur attend que la contribution conversationnelle du locuteur prenne cette forme. En ce sens, le schéma canonique constitue un aspect pragmatique de la maîtrise de la narration. On peut trouver dans la vie quotidienne des illustrations de cette attente.

Exemple 1 : échange entre deux interlocuteurs à propos d'un film, A l'a vu et B projette d'aller le voir

B : *alors, le film il est bien ?*

A : *je t'avertis, il ne se passe rien*

Exemple 2 : échange entre deux interlocuteurs à propos d'un événement de la vie quotidienne

A1 : *alors ça va ?*

B1 : *Ah non !*

A2 : *qu'est-ce qui s'est passé ?*

B2 : *y'avait la police au carrefour (pause de 6 secondes)*

A3 : *et alors ?*

Dans l'exemple 1, B prévient son interlocuteur que le film ne comprend pas de complexification de situations, qu'il n'y a pas d'histoire : en bref, le film risque de ne pas lui plaire. Dans l'exemple 2, en B2 l'un des interlocuteurs raconte un événement en donnant uniquement la situation initiale, en A3 son auditeur lui signifie qu'il attend une suite.

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

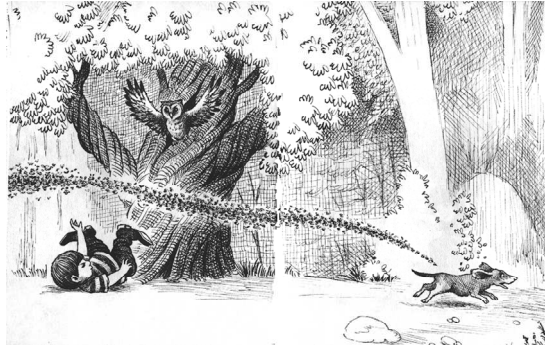
Pour étudier la narration, Berman & Slobin (1994) ont développé une procédure particulière qui est devenue classique et standardisée au fil du temps. Elle a été appliquée ou adaptée par de nombreux auteurs (Kern; 1997 ; Reilly, Losh, Bellugi, & Wulfeck, 2004 ; Lacroix, Bernicot & Reilly, 2007). Le principe en est le suivant : l'enfant doit raconter une histoire à un adulte à partir de vingt-quatre images noir et blanc sans texte (livre de Mayer, 1969 ; *Frog, Where are you ?*). Le livre présente de façon attractive l'histoire de trois personnages principaux : un garçon, son chien et une grenouille. Le petit garçon, ayant perdu sa grenouille, part à sa recherche accompagné de son chien et, après une série d'aventures, la retrouve. Lors de la première phase, les enfants regardent une à une les 24 images. Lors de la deuxième phase, ils doivent raconter l'histoire en regardant de nouveau chacune des images. Il existe des variantes quant à la procédure : on utilise le support original (le livre) ou bien les images en format A4 sont introduites dans un classeur, les pages sont tournées une à une par l'enfant lui-même ou par l'adulte. L'épreuve dure généralement entre 5 et 10 minutes. La passation de l'épreuve peut être enregistrée soit uniquement en audio soit par une caméra vidéo. Cette épreuve permet de recueillir des données langagières où la mémoire intervient peu (les images jouant un rôle de soutien). De plus, elle présente l'intérêt d'avoir une large utilisation internationale donnant des points de comparaison multiples.

Le tableau 1 fournit un exemple de production d'un enfant de 10 ans et 9 mois correspondant à l'image n°13 de l'histoire.

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

Tableau 1 – Production d'un enfant de 10 ans et 9 mois à l'image n°13



- *après un hibou surgit du trou*
- *où il regardait*
- *et le fait tomber sur le dos*
- *le chien lui s'enfuit*
- *parce que les abeilles lui courent après*
- *après un hibou surgit du trou*
- *où il regardait*
- *et le fait tomber sur le dos*
- *le chien lui s'enfuit*
- *parce que les abeilles lui courent après*

Pour que la narration respecte le schéma canonique, c'est-à-dire une règle conversationnelle fixée culturellement, les productions de l'enfant doivent contenir :

1. la situation initiale : la chambre, la nuit, le garçon et le chien regardent la grenouille
2. la complexification de la situation : la grenouille est partie/s'est échappée/a disparu
3. la résolution de la situation nouvelle : le garçon est à sa recherche
4. la situation finale: trouver les grenouilles

Une grille d'analyse précise (cf. Bernicot, Lacroix & Reilly, 2003) permet de coder les réponses des enfants en leur donnant une

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

note calculée sur 14 points (cf. tableau 2). (cf. aussi pour une présentation intégrée à d'autres types d'évaluation Chevrie-Muller et Narbona, 2007).

Tableau 2 – Grille de codage pour le schéma canonique (note totale maximum: 14 points)

	CARACTERISTIQUES	POINTS
Situation initiale note sur 3 points	3 items doivent être mentionnés: *la chambre *la nuit, *le garçon et le chien regardent la grenouille	Chaque élément (noté *) présent : 1 point.
Complexification de la situation note sur 1 point	*la grenouille est partie (exprimé sous des formes diverses : s'est échappée ou a disparu)	Chaque élément (noté *) présent : 1 point.
Tentative de résolution de la nouvelle situation note sur 9 points	*le garçon est à sa recherche *la taupe, *les abeilles *le hibou *les branches *le cerf *tomber à l'eau	Chaque élément (noté *) présent : 1 point. Cas particulier les animaux (hormis la grenouille et le chien): s'ils sont mentionnés à chaque fois qu'ils apparaissent sur les images on ajoute : 2 points
Résolution de la situation- situation finale note sur 1 point	*trouver les grenouilles	Chaque élément (noté *) présent : 1 point.

On a utilisé cette grille pour étudier les capacités de narration d'enfants atteints de deux maladies génétiques entraînant un déficit cognitif important : le syndrome de Down (SD) et le syndrome de

Evaluation des capacités pragmatiques

Williams (SW). Les personnes porteuses du SW ont, au moins en apparence, un relativement bon niveau de langage (dissociation cognition/langage); ce n'est pas le cas des personnes porteuses du SD qui ont un niveau de langage faible, cohérent avec leur niveau cognitif. Les recherches ont le plus souvent porté sur les aspects structuraux du langage (phonologique, morphosyntaxique et sémantique). Qu'en est-il des aspects pragmatiques et singulièrement du schéma canonique pour les deux syndromes (SD et SW). Nous avons comparé (Lacroix, Bernicot & Reilly, 2007) quatre populations (12 participants dans chaque groupe âgés de 6 à 18 ans) : a) un groupe SW, b) un groupe SD (de même âge chronologique et de même quotient intellectuel que le groupe SW), c) un groupe typique de même âge chronologique que le groupe SW et d) un groupe typique de même âge mental que le groupe SW.

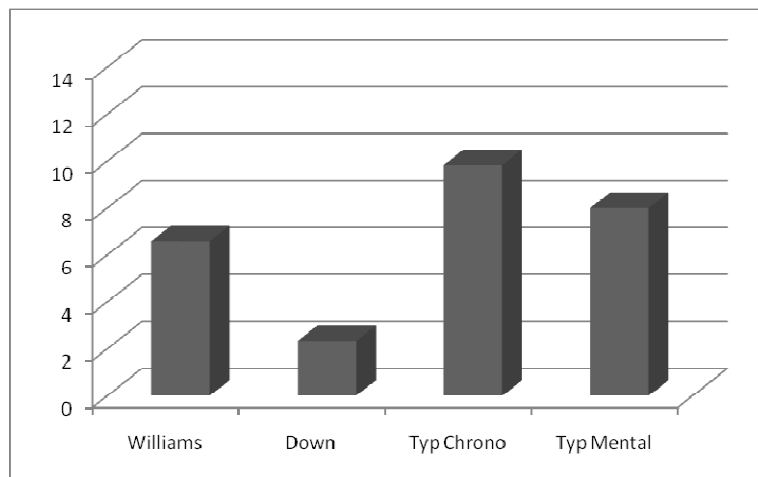


Figure 1 – Nombre de points (maximum = 14) obtenu au schéma canonique par les 4 groupes d'enfants (un groupe Syndrome de Williams, un groupe Syndrome de Down, un groupe typique de même âge chronologique (TypChrono) et un groupe typique de même âge mental (TypMental))

L'analyse des résultats (cf. figure 1) montre que les groupes s'ordonnent de la façon suivante du plus fort au plus faible :a)

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

groupe typique de même âge chronologique, b) groupe SW et groupe typique de même âge mental c) groupe SD. Les différences sont statistiquement significatives.

Le groupe SW a donc une position singulière en étant meilleur que le groupe SD mais n'atteignant pas le niveau d'enfants typiques de même âge chronologique. Ce résultat ne va pas dans le sens d'une stricte dissociation cognition/langage mais illustre le profil neuropsychologique très particulier des personnes porteuses du SW (pour une présentation plus détaillée de la question cf. Lacroix, Bernicot & Reilly, 2007).

Cet exemple d'étude montre que la narration: est une situation d'interaction où les indices pragmatiques sont sensibles non seulement à l'âge mais aussi aux pathologies

On peut définir avec précision, du point de vue pragmatique, les caractéristiques de la tâche de narration issue de la proposition de Berman & Slobin (1994) (*Frog, Where are you ?*).

1. Le participant doit raconter une histoire à un interlocuteur
2. L'interlocuteur est présent physiquement
3. L'interlocuteur a une attitude attentive, mais n'intervient pas linguistiquement
4. Les productions du participant sont orales et monogérées
5. Les productions du participant sont toujours réalisées à partir des mêmes 24 images présentées en noir et blanc
6. Avantages: la procédure est bien standardisée, le déroulement image par image permet de minimiser le rôle de la mémoire, l'utilisation fréquente dans la littérature de cette épreuve permet d'avoir de nombreux points de comparaison.
7. Inconvénient: la situation ne permet pas de placer l'enfant dans une interaction où il a vraiment quelque chose à dire de nouveau à l'adulte. L'enfant est dans une situation où il montre à l'adulte comment il sait raconter. Cet inconvénient pourra être surmonté, par exemple en mettant l'enfant dans une situation où il doit raconter

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

l'histoire à un interlocuteur qui, de façon très claire, ne la connaît pas (Veneziano, Hudelot, Albert & Veyrier, 2008).

La narration permet d'évaluer la maîtrise du schéma canonique mais aussi d'autres indices qui peuvent avoir une valeur pragmatique intrinsèque ou en comparaison à d'autres registres langagiers : le maintien du thème de l'histoire, les évaluations sociales¹, la complexité syntaxique, le temps des verbes (passé/présent) et des indices prosodiques (logiciel d'analyse acoustique PRAAT).

2.2 L'interaction collaborative et les actes de langage

Le Principe de Coopération entre bien sûr aussi en jeu dans des situations d'interaction polygérées où les interlocuteurs prennent la parole à tour de rôle. C'est le cas dans la plupart des situations de vie quotidienne où deux interlocuteurs doivent interagir afin d'atteindre un but commun (interaction collaborative). Le registre de ces situations dépend du but commun à atteindre, des caractéristiques des interlocuteurs et de leurs relations. Il est défini par un trait important : l'adaptation des interlocuteurs l'un à l'autre. D'un point de vue méthodologique, l'évaluation des capacités pragmatiques est plus difficile à mettre en place pour l'interaction collaborative que pour la narration présentée ci-dessus.

Un paradigme a été proposé en 1993 par Bernicot, Comeau & Feider. Il a été utilisé par la suite à plusieurs reprises avec des aménagements prenant en compte les populations étudiées (Bernicot, Comeau & Feider, 1994 ; Bernicot & Chaigneau, 1996 ; Lacroix, Bernicot & Reilly, 2004 ; 2007). L'enfant et son interlocuteur (la mère dans le paradigme initial) doivent réaliser une tâche en commun : reproduire un dessin (cf. figure 2) à partir d'un logiciel informatique de type Paint. Le matériel se compose d'un ordinateur, de deux souris et d'un dessin à reproduire. Une souris est à la disposition de chaque membre de la dyade et, grâce à

¹ Les «évaluations sociales» ont pour fonction d'attirer l'attention et l'intérêt de l'auditeur et de transmettre le point de vue subjectif du locuteur sur l'histoire (ex: dialogues, effets sonores, motivations et états affectifs des personnages).

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

un dispositif particulier, une seule souris peut fonctionner à la fois. Une personne ne peut ainsi dessiner qu'avec l'accord de l'autre. La discussion et la négociation sont alors nécessaires pour atteindre l'objectif de la tâche: reproduire le dessin². La passation de l'épreuve est enregistrée sur vidéo. La durée de l'interaction varie en moyenne de 20 à 30 minutes. Le tableau 3 donne un exemple d'interaction entre une fille de 5 ans 6 mois et sa mère.

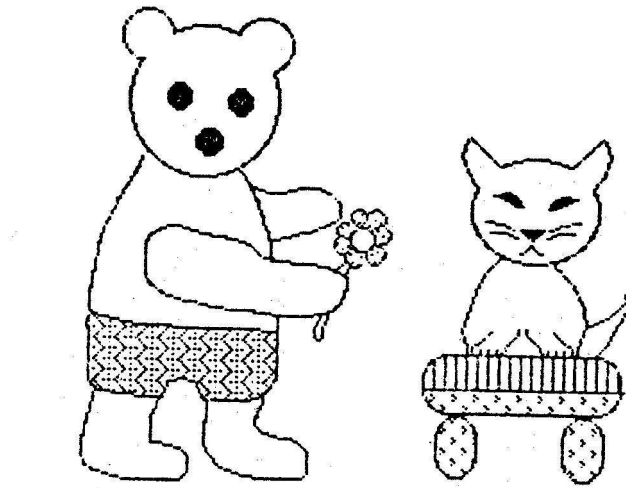


Figure 2 – Dessin à reproduire proposé par Bernicot, Comeau et Feider, 1993)

² Avant de réaliser la tâche, les deux interlocuteurs sont initiés séparément, pendant environ 15 minutes, aux fonctions de base du logiciel de dessin.

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

Tableau 3 - exemple d'interaction entre une fille de 5 ans 6 mois et sa mère (Bernicot, Comeau, & Feider, 1994) (la mère a la souris – M : mère – F : Fille)

<p>M1-Pousse-toi. Ecoute. Je vais voir. Je vais essayer de... - Au moins de faire le dessin. Et puis après toi tu fais le coloriage. D'accord(?)</p> <p>F1-Non/</p> <p>M2-Ah ouais! Mais ma chérie sinon on peut pas-</p> <p>F2-Non toi tu fais le coloriage. Parce que moi...-</p> <p>M3-Tu sais pas faire le dessin.</p> <p>M4-C'est bizarre- Alors là il me faudra de l'espace.</p> <p>F3-Mais non il faut appuyer fort.</p> <p>M5-Attends Attends donc! Ca y est! J'y suis.</p> <p>F4-Voilà!</p> <p>F5-Tu vas rater maman (rires).</p> <p>M6-Oh (rires). Arrête Adeline!</p> <p>F6-Faut faire attention hein(?)</p> <p>F7-Y'a sa main.</p> <p>F8-Allez!</p> <p>F9-Tu vas rater maman.</p> <p>F10-Ah bon tu fais les pieds(?)</p> <p>F11-T'as raté maman</p> <p>F12-Une fleur.</p> <p>F13-Voilà c'est une fleur.</p> <p>M7-Moi je fais l'ours et toi tu fais le...- d'accord le ...-</p>

Les deux premières minutes d'interaction, étant nécessaires à la mise en place de l'interaction, ne sont pas transcrites. Les quinze minutes suivantes sont transcrites et segmentées en tours de parole et énoncés. La segmentation est réalisée à partir des critères prosodiques proposés par Bernicot, Comeau et Feider (1993) : les pauses (deux secondes) et changements de locuteur déterminent les tours de parole tandis que les modifications de l'intonation délimitent les énoncés.

On a utilisé cette méthode pour étudier les différences culturelles entre des mères françaises et québécoises en interaction

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

avec leur fille de 5 ans 6 mois (10 dyades pour chaque origine culturelle). L'un des indices pris en compte correspond aux différents usages du langage dans cette situation. Quels actes de langage sont réalisés ? On a pris en compte trois actes de langage (les assertifs, les directifs et les expressifs) définis par Searle et Vanderveken (1985) et Vanderveken (1992) (cf. tableau 4). La figure 3 montre le nombre d'occurrences pour chaque acte de langage.

Tableau 4 – Définition des actes de langage pris en compte

Les assertifs, comme par exemple affirmer, témoigner ou supposer, et qui engagent la responsabilité du locuteur sur l'existence d'un état de choses, sur la vérité d'une proposition exprimée (ex : « Voilà c'est une fleur.»).

Les directifs, comme par exemple demander, questionner, ordonner ou suggérer, et qui sont des tentatives de la part du locuteur de faire faire quelque chose à l'auditeur (ex « Arrête Adeline! »).

Les expressifs tels que les excuses, les remerciements, les félicitations qui consistent pour le locuteur à exprimer un état psychologique (comme la satisfaction ou la crainte) à propos d'un état du monde ex : T'as raté maman »).

Evaluation des capacités pragmatiques

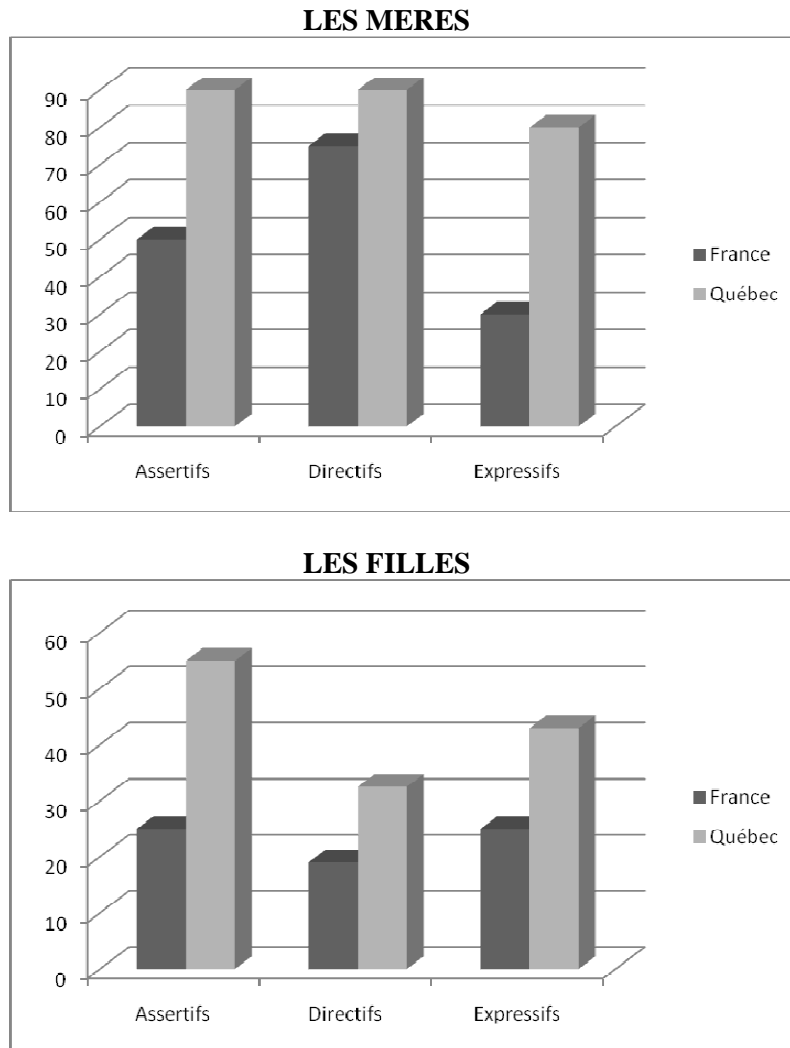


Figure 3 – Nombre moyen par participant d’occurrences pour chaque acte de langage

L’analyse statistique fait apparaître que les mères québécoises produisent plus d’assertifs et d’expressifs que les mères françaises. Ces dernières se caractérisent par un nombre plus élevé de directifs que d’assertifs ou d’expressifs. Ce résultat va dans le sens de la

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

littérature qui décrit les mères québécoises comme proches des mères américaines : très stimulantes et enrichissant l'environnement de l'enfant. Les filles québécoises produisent comme leurs mères un nombre élevé d'assertifs et d'expressifs, alors que les filles françaises produisent de façon équivalente les trois actes de langage. On constate que si les mères et les filles québécoises produisent beaucoup d'assertifs et d'expressifs, la production élevée de directifs chez les mères françaises ne se retrouve pas chez leurs filles. Ces résultats (différences mères/filles) sont interprétés en termes de relation dans l'interaction liée au statut respectif de deux interlocutrices plutôt qu'en termes de reproduction du modèle de l'adulte par l'enfant. Ces résultats conduisent à souligner que chez les mères québécoises le registre de l'interaction collaborative comprend plus de descriptions du monde (assertifs) et d'expression de sentiments (expressifs) que chez les mères françaises où les consignes et instructions dominant (directifs).

On peut définir avec précision, du point de vue pragmatique, les caractéristiques de la tâche d'interaction collaborative issue de la proposition de Bernicot, Comeau & Feider (1993).

1. Les interlocuteurs doivent échanger pour atteindre un but commun : réaliser ensemble un dessin sur ordinateur
2. Les deux interlocuteurs sont présents physiquement
3. Les deux interlocuteurs interviennent linguistiquement
4. L'interaction est orale, polygérée et synchrone

L'interaction collaborative permet d'évaluer la production des actes de langage mais aussi d'autres indices pragmatiques comme : le nombre d'énoncés de tours de parole produits par chaque locuteur, le rapport de quantité de parole entre les deux locuteurs qui permet d'évaluer leur place relative dans l'interaction et les demandes non réalisées qui mettent en évidence les difficultés d'adaptation entre les deux interlocuteurs. L'interaction collaborative permet aussi d'analyser le processus même de l'interaction, son organisation et sa dynamique.

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

2.3. Le script de présentation par courrier électronique et les distorsions orthographiques

Ces dernières années, l'apparition et le développement extrêmement rapide des nouvelles technologies de communication ont bouleversé les modes d'interaction. La langue écrite, réservée le plus souvent aux mondes scolaires, professionnels, à l'acquisition des connaissances et aux échanges institutionnels ou officiels, a pris une place inédite dans les échanges personnels entre individus. Un ensemble de recherches récent décrit la mise en place de ces nouveaux registres de la langue écrite, en particulier dans la sphère des relations interpersonnelles. On peut souligner dès maintenant que cette « nouvelle » langue écrite a des caractéristiques qui la placent entre l'écrit traditionnel et la langue orale. Parmi ces nouveaux modes d'interaction, le courrier électronique (CE) est, avec les SMS (Short Message Service), l'un des plus répandus. Les adolescents se sont largement approprié ces nouveaux outils de communication. L'enquête "Teens and Technology", réalisée par le centre américain de recherche Pew Internet and American Life Project, auprès de 1100 jeunes indique que la messagerie électronique reste en tête des usages des adolescents, avec un taux d'utilisation de 89% (Lenhart, Madden & Hitlin, 2005). Le CE est une forme asynchrone de CMO (Communication Médiatisée par Ordinateur). Il s'agit d'un mode de correspondance interpersonnel, dont le principe de fonctionnement est comparable à celui du courrier postal. Il lui est souvent comparé dans la mesure où il permet à deux ou plusieurs interlocuteurs de correspondre entre eux. Cependant, le CE entretient un rapport différent avec le temps. En effet, le CE compresse le temps (le CE traverse le monde en quelques secondes ou minutes) ainsi que l'espace (il permet de communiquer avec la Terre entière en un temps très court). Ainsi, les caractéristiques spatio-temporelles de l'échange traditionnel sont modifiées (Herring, 1996 ; Anis, 1998 ; Panckhurst 1998 ; Crystal, 2001). Ces deux spécificités en font un vecteur de communication original (Baron, 1998 ; Gains, 1999; Maynor, 1994).

Les études dans ce domaine sont récentes, mais elles tendent toutes à montrer que, à ce nouveau canal de communication correspond un nouveau registre de la langue écrite. Il est donc important à la fois de définir ce registre et de concevoir une

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

méthode standardisée qui permette d'évaluer sa maîtrise par des locuteurs (scripteurs) et en particulier par des adolescents. Une procédure utilisée dans une recherche par Volckaert-Legrier, Bernicot & Bert-Erboul (2009) permet de recueillir les productions en CE tout en maintenant des conditions naturelles de communication.

Dans le cadre de la réalisation d'un projet collectif impliquant plusieurs établissements scolaires, on propose à des adolescents d'un collège de correspondre par CE avec des adolescents et professeurs d'un autre collège. Pour mettre en place cette correspondance, les participants doivent échanger par CE pour prendre un premier contact avec leurs interlocuteurs et se présenter (script de la présentation). Ces échanges sont adressés à deux interlocuteurs : un pair du même âge (d'un autre collège) et du même sexe (« un correspondant ») et un professeur. Ce sont les textes de ces CE qui sont recueillis et analysés. Une liste de diffusion est créée. En s'abonnant à cette liste, les adolescents acceptent d'une part de participer au recueil de données et d'autre part que le modérateur lise les CE.

Voici à titre d'illustration des exemples de messages recueillis avec cette méthode et rédigés par deux participants de 14 ans s'adressant à un pair d'âge et à un professeur.

Exemple 1 :

Laura (14 ans), message adressé à un pair d'âge

salut tiphaine!c laura sa va?moi oui.t o kel kolege?tabite a
poitiers?moi g 14 ans et toi?moi je suis o kolege françois rabelai.
je te laisse et jespere ke tu me repondra vite! salut

Laura (14 ans), message adressé à un professeur.

Bonjour,
Je m'appelle Laura, j'ai 14 ans, je suis en 4e au collège François Rabelais à Poitiers.Vous êtes prof de quoi et à quel collège.
je vou laisse

laura

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

Exemple 2 :

Thomas (14 ans), message adressé à un pair d'âge

lu ... heu bon koi dire a par mapel thomas g 14ans .chui trop bo .. lol (:..:)

en faite g rien envi de te tire alors tg ... en faite si vé juste te dire ke je suis torp fort a war 3 é a counter strike .. je croi ke g un don ... encore lol .. chui trop drole .. hahahaha

en faite si tu conné po sa tu vo rien .. alors tg (lol te vex po) nan en faite la je sé po pk chui la .. sa sert a rien .. en + tt a leure g un vieu controle d'angais ... comprend rien a ca :(

bon je te laise tu mefé deja chier alors ke je t js rencontrer ... alors je croi kon a aucun avenir ensemble .. lol

bon bé ++ a toi é oubli js TG !!!!

Thomas (14 ans), message adressé à un professeur.

Lu M.Garreau ! koment allé vous ? kom vs avé du le voir jécrlengage tchat ! (:..:) +_+

Chui un eleve 2 4eme a ronsard. chui un exelent élève surtt en Latin .. lol je frise lé 6 de moyinne =] moi mon truc c le foot é lordiiiiiiiiiiiiiiiiiii ... !! (+_+) (lol) Sur lé jeu vidéo (san me venté) je sui un dieu ... =) é le foot c une passion pr moi !

parlon de vs maintenant .. kel matiere ebseigné vs ? (jesper po le latin)

bon ++

Ces productions en courrier électronique sont analysées par rapport aux productions en français écrit traditionnel. On appelle distorsion orthographique, tout écart par rapport à cette norme. Il existe pour le français plusieurs types de distorsions. Tout d'abord, les erreurs morphologiques: erreurs d'accords pour le nom et le verbe, homophonies grammaticales et omissions d'une partie de la négation. Des distorsions portant sur le lexique apparaissent aussi : erreurs orthographiques et d'accents. Ces erreurs morphologiques et lexicales qui apparaissent dans les CE ont déjà été répertoriées pour le français écrit traditionnel (Morris, 2001 ; Hoefflin et Frank, 2005). Deux autres types de distorsions se manifestent et sont spécifiques du CE: d'une part les transformations de la forme graphique (néographies, particularités morpho-lexicales et indications paralinguistiques) et d'autre part les erreurs techniques

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

déjà signalées par Panckhurst (1998). Le tableau 5 donne des exemples des distorsions orthographiques spécifiques du CE.

Tableau 5 – Catégories de distorsions orthographiques spécifiques du CE

Catégories	Exemples
<i>Transformations de la forme graphique</i>	
NEOGRAPHIE (Transformation orthographique basée sur l'homophonie et ne correspondant pas à un mot de la langue)	« Je voulé » (<i>je voulais</i>), « kelkun » (<i>quelqu'un</i>), « mé » (<i>mes</i>), « toa » (<i>toi</i>)
PARTICULARITE MORPHO-LEXICALE (Troncations, anglicismes)	« Techno », « Bye »
INDICATION PARALINGUISTIQUE (capitalisation, acronymes et smileys)	« J'adore TRAGEDIE », « MMORPG », ☺, ☹, « ^_^ »
<i>Erreurs techniques</i>	
ERREUR MACHINALE (EM) (erreur de saisie)	« Correpondante »

Volckaert-Legrier, Bernicot & Bert-Erboul (2009) ont utilisé cette méthode et ce codage pour recueillir et analyser les productions de 80 collégiens de 12 à 15 ans. L'échantillon est réparti en deux groupes : experts en CMO (n=32) et non expert en CMO (n=48). Les critères d'inclusion dans le groupe expert en CMO sont les suivants : a)avoir une adresse électronique personnelle avant de participer au recueil de données, b)utiliser la messagerie instantanée de type MS et c)jouer à des jeux on-line où il faut dialoguer avec d'autres joueurs par écrit, de façon instantanée. De plus, le niveau linguistique à l'écrit traditionnel est évalué par le professeur de français, à l'aide d'une échelle en cinq points (de « très bon » à « très insuffisant »).

La figure 5 présente le nombre de distorsions orthographiques en fonction du degré d'expertise des collégiens et du destinataire du message.

Evaluation des capacités pragmatiques

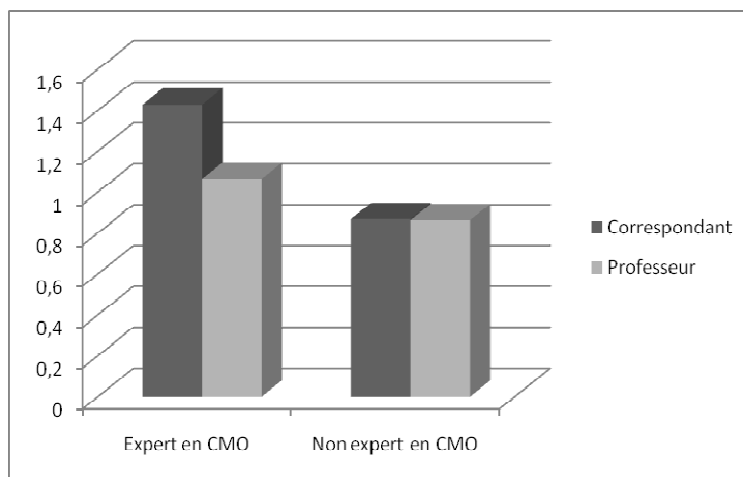


Figure 5 – Nombre moyen par proposition de distorsions orthographiques (pour chaque participant, le nombre d’occurrences de chaque type de distorsions orthographiques est comptabilisé et rapporté au nombre de propositions).

Il apparaît tout d’abord que les experts en CMO font plus de distorsions orthographiques que les non experts. Ces distorsions sont dans une proportion importante (plus de 40% des erreurs) des néographies. On a donc pour le CE un registre défini par les formes orthographiques spécifiques et qui fait l’objet d’un apprentissage. Les collégiens font plus de distorsions quand ils s’adressent à un correspondant pair d’âge qu’à un professeur. Les règles pragmatiques de la conversation s’appliquent au CE : on est plus formel avec un interlocuteur de statut « hiérarchique » plus élevé. La règle « du respect des normes avec une personne de statut hiérarchique élevé » entre « en collision » avec la règle d’utilisation de marques linguistiques spécifiques dans le registre du CE. De plus, L’analyse ne montre pas de corrélation entre le niveau linguistique et la proportion de distorsions. Les distorsions orthographiques apparaissent aussi bien chez les adolescents ayant un bon niveau linguistique écrit que chez ceux ayant un faible niveau. Ce résultat signifie que la langue écrite conventionnelle et la langue écrite utilisée dans les emails ne sont pas “liées” du point de vue de l’orthographe: on peut avoir un très bon niveau en écrit

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

conventionnel (c'est-à-dire ne pas faire de fautes) et faire de nombreuses distorsions orthographiques en emails.

Cet exemple d'étude montre que l'apparition d'une nouvelle technologie correspondant à une nouvelle situation de communication a fait émerger un nouveau registre de la langue écrite. Ce nouveau registre, dont se sont emparés les adolescents et qui crée des craintes dans le monde de l'éducation et chez les parents, n'est pas un obstacle à l'apprentissage d'un autre registre, celui de l'écrit traditionnel : l'un et l'autre correspondent à des situations de communication totalement différentes.

On peut définir avec précision, du point de vue pragmatique, les caractéristiques de la tâche « se présenter par courrier électronique » issue de la proposition de Volckaert-Legrier, Bernicot & Bert-Erboul (2009).

1. On crée une situation où deux collèges doivent collaborer sur un projet. Les participants collégiens doivent se présenter pour la première fois par courrier électronique à un correspondant pair d'âge ou à un professeur de l'autre collègue.
2. L'interlocuteur n'est pas physiquement présent
3. Les caractéristiques de l'interlocuteur sont connues
4. L'interaction est écrite, polygérée et asynchrone

Dans le cadre du script de la présentation par courrier électronique, on peut, en plus du courrier électronique, étudier d'autres indices pragmatiques : par exemple, les formules d'ouverture et de clôture des messages ou la pratique du tutoiement et du vouvoiement.

Pour conclure, l'objectif de ce texte était de montrer que les capacités langagières pragmatiques pouvaient être évaluées de manière objective. Nous espérons avoir été convaincante à travers les trois exemples de la narration, de l'interaction collaborative et de l'échange par courrier électronique analysés en s'appuyant sur les concepts de Principe de Coopération, de connaissances partagées et de registre. Nous espérons pour l'avenir la

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

multiplication des travaux allant dans ce sens³ en soulignant l'obligation pour réussir de s'appuyer sur des concepts théoriques solides, de définir avec une très grande précision les caractéristiques de l'interaction et les capacités langagières pragmatiques mesurées.

Références

- Anis, J. (1998). *Texte et ordinateur: l'écriture réinventée?* Bruxelles: De Boeck Université.
- Baron, N. (1998). Letters by phone or speech by other means: the linguistics of email. *Language and Communication*, 18, 133-170.
- Berman, R.A et Slobin, D. (1994). *Relating events in narrative: a cross-linguistic developmental study*, Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Bernicot, J. (1992). *Les actes de langage chez l'enfant*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Bernicot, J., & Chaigneau, A. (1996). Communication chez des enfants atteints de Dystrophie Musculaire de Duchenne (DMD) : la production des tours de parole et des actes de langage. *Interactions et Cognition*, 1, 397-424.
- Bernicot, J., Comeau, J., & Feider, H. (1993). Speech acts by mother and child: determining their nature and form. *European Journal of Psychology of Education*, 8, 35-50.
- Bernicot, J., Comeau, J., & Feider, H. (1994). Dialogues between French-speaking mothers and daughters in two cultures : France and Quebec. *Discourse Processes*, 18, 19-34.
- Bernicot, J., Trognon, A., Guidetti, M. et Musiol, M. (2002). *Pragmatique et psychologie*. Nancy: Presses Universitaires de Nancy.
- Biber, D. & Conrad, S. (2001). *Variation in English - Multi-dimensional Studies*. New York: Longman.

³ cf. par exemple, D10Prag : logiciel démonstrateur de 10 tests pour l'évaluation des capacités langagières pragmatiques. Poitiers: Université de Poitiers. Le logiciel est déposé à l'Agence de Protection des programmes (APP)

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

- Chevrie-Muller, C. et Narbona, J. (2007). *Le langage de l'enfant. Aspects normaux et pathologiques*. Paris : Masson.
- Clark, H.H. & Marshall, C.R. (1981). Definite reference and mutual knowledge. Dans A .K. Joshi, B. L. Weber & I. A. Sag (Eds.). *Elements of discourse understanding* (pp. 414-463), Cambridge, Cambridge University Press.
- Eckert, P. & Rickford, J.R. (2001). *Style and Sociolinguistic Variation*. Cambridge: CUP.
- Fayol, M. (1985). *Le récit et sa construction*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- Gains, J. (1999). Electronic mail: a new style of communication or just a new medium? An investigation into text-features of email. *English for specific purposes*, 18, 81-101.
- Grice, H.P. (1979). Logique et conversation. *Communications*, 30, 57-72.
- Grimshaw, A.D. (2003). Genres, registers, and contexts of discourse. In A.C. Graesser, M.A. Gernsbacher & S.R. Goldman (Eds.). *Handbook of discourse processes* (pp. 25-82). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Gundel, J.K. (1985). Shared knowledge. Dans J. Mey (Ed.) (1998). *Concise Encyclopedia of Pragmatics* (pp. 853-854), Amsterdam, Elsevier.
- Halliday, M. A. K. (1964). *The linguistic sciences and language teaching*, London, University Park Press.
- Herring, S. (1996). *Computer-Mediated Communication: Linguistic, Social, and Cross-Cultural Perspectives*. Amsterdam: John Benjamins.
- Hoefflin, G. & Frank, J. (2005). Development of spelling skills in children with and without learning disabilities. *Educational Studies in Language and Literature*, 5, 175-192.
- Kern, S. (1997). *Comment les enfants jonglent avec les contraintes communicationnelles, discursives et linguistiques dans la production d'une narration*. Presses Universitaires du Septentrion, ANRT, thèse à la carte, Sciences du Langage, Lyon.
- Lacroix, A., Bernicot, J. & Reilly, J. (2007). Narration and collaborative conversation in French-speaking children with Williams syndrome. *Journal of Neurolinguistics*, 20(6), 445-461

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

- Lacroix, A., Bernicot, J. et Reilly, J. (2004). Expressions des états mentaux chez les enfants atteints du syndrome de Williams : analyse d'interactions collaboratives mère-enfant. *Psychologie Française*, 49, 161-176.
- Lenhart A., Madden, M. & Hitlin, P. (2005). *Teens and technology: Youth are leading the transition to a fully wired mobile nation*. Pew Internet and American Life Project (July).
- Mayer, M. (1969). *Frog, where are you?* New York: Dial Press.
- Maynor, N. (1994). The language of electronic mail: Written speech? In G. Little & M. Montgomery (Eds.), *Centennial usage studies. American Dialect Society*, 78, 48-54.
- Morris, L. (2001). Going through a bad spell: What the spelling errors of young ESL learners reveal about their grammatical knowledge. *Canadian Modern Language Review*, 58, 3, 364-385.
- Noveck, I.A. et Sperber, D. (Eds.) (2004). *Experimental Pragmatics*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Paltridge, B. (1997). *Genre, frames and writing in research setting*. Amsterdam: John Benjamins.
- Panckhurst, R. (1998). Analyse linguistique du courrier électronique. In N. Guéguen and L. Tobin (Eds.), *Communication, Société et Internet*, (pp 47-60). Paris: L'Harmattan.
- Ravid, D. & Tolchinsky, L. (2002). Developing linguistic literacy: a comprehensive model. *Journal of child language*, 29,2; 417-447.
- Reilly, J., Losh, M., Bellugi, U. et Wulfeck, B. (2004). Frog, Where are you? Narratives in children with specific language impairment, early focal brain injury and Williams Syndrome. In B. Wulfeck et J. Reilly (Eds.), *Plasticity and development: Language in atypical children*. Special issue, *Brain et Language*, 88, 229-247.
- Searle, J.R. et Vanderveken, D. (1985). *Foundations of illocutionary logic*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Strömqvist, S. (2006). Learning to write: a window on language, communication and cognition. *Le Langage et l'Homme*, 41 (2), 157-180.

PRE PRINT **Bernicot, J.** (2010). Evaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions. In J. **Bernicot, J.**, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul (Eds.). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 65-91). Paris: l'Harmattan.

Evaluation des capacités pragmatiques

- Van der Henst J.B. (2002) La perspective pragmatique dans l'étude du raisonnement et de la rationalité. *Année Psychologique* (1), 65-108
- Vanderveken, D. (1992). La théorie des actes de discours et l'analyse de la conversation. *Cahiers de Linguistique Française*, 13, 9-61.
- Veneziano, E. , Hudelot, C. Albert, L. & Veyrier, C. (2008). Explanatory relations in narratives: Effects of adjustments to the listener's state of knowledge in 6 to 11 year-old children. *AILA, 15th World Congress of Applied Linguistics*, p.125. 24-28 Août, Essen, Allemagne.
- Volckaert-Legrier, O., Bernicot, J. & Bert-Erboul, A. (2009). Electronic Mail, a New Written-Language Register: A Study with French-Speaking Adolescents. *British Journal of Developmental Psychology*, 27, 163–181.