

LES REPRISES: DIALOGUE, FORMES, FONCTIONS ET ONTOGENESE

par

Josie BERNICOT

Université de Poitiers-CNRS

Anne SALAZAR ORVIG

Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3

Edy VENEZIANO

Université Descartes Paris 5-CNRS

Jac: «la voilà! »en voyant une limace

Jac: «encore la limace.» en voyant une autre limace

Jac retourne sur ses pas pour voir la première

JP: «c'est la même?»

Jac: «oui»

JP: «ou c'est une autre limace?»

Jac: «oui»

JP: «c'est une autre? ou c'est la même ?»

Jean Piaget et sa fille Jacqueline à 2;7¹

The aim of this paper is to examine the properties of repetitions, reprise and reformulations (called here, "reprises") in dialogues between adults and young children. First, we show the essential role of reprises in the unfolding and functional progression of these dialogues. Then we show the various functions that "reprises" can fulfil when produced by both children and adults in conversational settings. Finally, we will present evidence for a developmental change in children's ability to apprehend the relational nature of "reprises" in an integrated manner during the second year of life.

¹ Jean Piaget, 1978, [1^{er} éd. 1945], *La formation du symbole chez l'enfant*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, p. 239.

INTRODUCTION

Cet article se donne pour objet d'examiner à travers différents éclairages les propriétés des reprises, reformulations ou répétitions, dans le cadre de dialogues entre adulte et jeune enfant. Ces reprises, terme générique que suivant la proposition d'Arditty² nous utiliserons dans la suite du texte³, s'inscrivent dès le début du langage dans le panorama des productions langagières des jeunes enfants comme un point nodal de la mise en place de l'articulation dialogique et discursive⁴. De plus si, elles relèvent d'un principe général du fonctionnement et de l'acquisition du langage, tel que l'ont postulé Bakhtine⁵ et François⁶, elles constituent également et surtout des mouvements effectivement accomplis par les locuteurs dans les échanges verbaux.

Les reprises sous leurs différentes formes n'ont pas cessé de faire couler de l'encre dans les 30 dernières années⁷ : sous leur apparente simplicité, elles constituent des phénomènes complexes qui ne se laissent pas appréhender facilement d'un seul point de vue. Quand on parle de reprise on peut, en fait, faire référence à au moins trois phénomènes différents: la coïncidence des formes, bien évidemment, mais aussi la relation de continuité dans le discours et l'accomplissement d'un acte de langage à proprement parler (c'est-à-dire la réalisation d'une fonction sociale).

En effet, répéter, reprendre, reformuler ce que nous venons de dire ou ce que vient de dire notre partenaire de conversation n'est pas simplement produire un comportement mais c'est le produire en tant que *composante d'une relation* que nous pouvons schématiser comme suit:

P1_(t1) [RE] P2_(t2)

La production P2 au temps t₂ est reliée par une relation [RE] à la production P1 au temps précédent - t₁ - dans la mesure où l'on peut détecter quelque chose de commun entre

² Jo Arditty, 1987, "Reprises (répétitions & reformulations) : le jeu des formes et des fonctions", *Encrages*, 18:19, p. 45-68.

³ Le terme générique "reprise" n'a pas forcément été utilisé de la même manière dans d'autres écrits des auteurs de cet article. En particulier, Edy Veneziano a utilisé ailleurs (par exemple Edy Veneziano, 1988, "Vocal-verbal interaction and the construction of early lexical knowledge", in Michael D. Smith & John L. Locke (Eds.), *The emergent lexicon: The child's development of a linguistic vocabulary*, New York, N.Y., Academic Press, p. 109-147; Edy Veneziano, 1997, "Echanges conversationnels et acquisition première du langage", in Josie Bernicot, Alain Trognon & Josiane Caron-Pargue (Eds), *Conversation, interaction et fonctionnement cognitif*, Nancy, PUN, p. 91-123. le terme "reprise" et "reprise imitative" pour la reprise d'autrui, que ce soit de la part de l'enfant ou de la part de la mère, et répétition, pour parler des "reprises" de soi même.

⁴ Voir en particulier Anne Salazar Orvig, 2000, "La reprise aux sources de la construction discursive", *Langages*, 140, p. 68-91 et Haydée Marcos, Anne Salazar Orvig et Jacqueline Rabain-Jamin, 2002, "Organisation du discours chez le jeune enfant : émergence et aspects interculturels" in Josie Bernicot, Alain Trognon, Michèle Guidetti et Michel Musiol (Ed.), *Pragmatique et Psychologie*, Nancy, PUN.

⁵ Mikhaïl Bakhtine, 1984, *Esthétique de la création verbale*, Paris, Gallimard.

⁶ Frédéric François, 1984, Problèmes et esquisse méthodologique. in F. François, C. Hudelot et E. Sabeau-Jouannet, *Conduites linguistiques chez le jeune enfant*, Paris, PUF, p. 13-116.

⁷ Voir pour plus de détails l'avant propos de ce numéro.

les productions considérées. Cette relation au "déjà dit"⁸, confère aux productions des propriétés supplémentaires qui dérivent du fait d'être appréhendées comme composantes d'une relation de type [RE]. C'est justement en fonction de ces propriétés supplémentaires qu'il est possible de dire qu'un locuteur se répète, répète ou reprend partiellement ce que l'autre a dit ou qu'il reformule ses propos ou ceux d'autrui.

Ainsi, c'est grâce à la reprise que se construit probablement la première relation de type dialogique, le premier lien de continuité intra discursive, ou la possibilité d'accomplir différents actes avec le même matériau langagier, produit par soi-même ou repris à l'autre. Ces propriétés permettent de comprendre, en retour, la façon dont ces relations constituent une ressource fondamentale dans l'acquisition du langage.

Ce sont différents aspects de cette dynamique que nous nous proposons d'explorer, en utilisant des données issues de différentes études empiriques sur des dialogues de très jeunes enfants avec leur mère ou leur père. Nous commencerons par mettre en lumière la nature dialogique des reprises dans le sens bakhtinien du terme. Ensuite, nous montrerons comment la reprise peut être considérée comme une forme non littérale au même titre que la demande indirecte ou la forme idiomatique. Ces deux analyses ont été conduites sur des dialogues d'enfants de plus de deux ans, moment où la relative diversité des ressources linguistiques permet d'analyser de la même façon les productions de l'enfant et celles de l'adulte. Cependant, les caractéristiques des relations [RE] à cet âge peuvent être considérées comme le résultat d'un développement en amont. Ainsi, en réfléchissant à l'ontogenèse, nous examinerons les différents statuts épistémiques possibles que les reprises, même les plus simples, peuvent avoir du point de vue du locuteur avant l'âge de deux ans. En d'autres termes, l'enfant qui répète sa production précédente appréhende-t-il une relation de déjà dit par soi? Et quand, du point de vue de l'observateur, il reprend ce que l'interlocuteur a dit, appréhende-t-il sa production dans un contexte de déjà dit par l'autre? Des données, concernant l'enfant de un à deux ans, susceptibles d'éclaircir ce type de questions seront présentées.

LES REPRISES EN TANT QUE MOUVEMENTS DANS LE DIALOGUE

La relation de type [RE], surtout quand elle porte sur le discours de l'autre, est avant tout une relation de type dialogique dans le sens bakhtinien⁹ du terme. Il importe donc de s'interroger sur ce qui permet que le mouvement de reprise, tout en marquant l'identité ou la similitude avec un énoncé précédent, véhicule en même temps diverses fonctions.

Exemple 1

Daniel (DAN, 27 mois) et son père s'installent pour jouer avec des petites voitures. Ils passent en revue les différentes voitures de Daniel

Père : et ton camion ? il est où ton camion avec toutes les voitures ?

DAN : [u ? ē ?]

⁸ Frédéric François, 1985, " Dialogue et déplacement discursif à l'école", *Le français aujourd'hui*, 71, p. 37 – 43.

⁹ Bakhtine, 1984, *Esthétique de la création verbale* ; Mikhail Bakhtine, 1978, *Esthétique et théorie du roman*, Paris, Gallimard.

Père : ton camion ? ++ le camion avec les voitures de courses là.

Dan continue à s'occuper de ses voitures.

DAN : [isi ?]

Père : le camion ?

DAN : [kamjō ?]

Père : oui.

Dan montre le tas de petites voitures posées devant lui.

DAN : [se sa ē kanjō]

Père : non c'est pas un camion ça. c'est une voiture.

DAN : [ynvwatyɤ ? dəl(a) vwatyɤ]

Se mêlent ici, de façon intriquée, auto et hétéro reprise, reprises partielles et reprises totales, répétitions ou reprise en écho (Daniel reprend la question « le camion ? », il en est de même pour « voiture ») et réutilisation des mots du père pour produire des énoncés en contraste avec lui ([se sa ē kanjō], et dans une certaine mesure [dəl(a) vwatyɤ])

Ces énoncés se caractérisent par deux propriétés complémentaires : d'une part, la reproduction, totale ou partielle de l'énoncé de l'interlocuteur, contribue à confirmer un lien thématique avec celui-ci, et donc l'inscription de l'enfant dans la séquence dialogique ; d'autre part, par ce biais, l'enfant pose des questions, affirme quelque chose, voire s'oppose à son père en réutilisant la formulation de celui-ci.

On pourrait alors être tenté de considérer la reprise comme un acte de langage en soi, qui consisterait à saisir uniquement le signifiant, sans investissement énonciatif, sans production de sens par l'enfant. Ou on pourrait, au contraire, la considérer comme un instrument de la formulation, une ressource pour l'enfant dans son élaboration discursive. Or, en tranchant entre ces deux options on oublierait que la relation d'identité ou de similitude avec l'énoncé source institue l'énoncé en reprise comme second dans l'échange. C'est donc d'abord en tant que mouvement tel que le définit François¹⁰ qu'il est nécessaire de l'examiner. Observons un exemple de reproduction « à l'identique » d'un énoncé antérieur :

Exemple 2

Daniel (DAN, 23 mois) discute avec l'observatrice (OBS) et pointe son visage

DAN : [lθ ne]

OBS : oui, le nez

DAN : [a ?]

OBS : oui

DAN : [sa se pa ne]

OBS : ça c'est pas le nez ?

DAN : [XX ne ?]

OBS : le nez oui

DAN : [sa ?]

OBS : les lunettes

DAN : [sa ?]

OBS : lu+nettes

¹⁰ Voir en particulier Frédéric François, 1990, "Dialogue, jeux de langage et espace discursif chez l'enfant jeune et moins jeune", in Frédéric François (Ed.), *La communication inégale. Heurs et malheurs de l'interaction verbale*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé.

DAN : [lɔnet]

Même si l'on considère [lɔnet] comme une pure imitation, cet énoncé ne fait sens (comme dirait François) que dans la mesure où il décrit un mouvement par rapport à l'énoncé premier. Dans les échanges précédents l'enfant s'était opposé aux propositions de l'observatrice [sa se pa ne] ; en reprenant [lɔnet] il marque son intégration de l'énoncé de l'observatrice dans l'espace discursif commun et accepte cette dénomination.

Ainsi, dans la reprise du « même » se construit une différence avec l'énoncé source, différence qui ne relève pas de la distance formelle ou sémantique. Elle réside dans le fait que cet énoncé implique un positionnement du locuteur par rapport à l'énoncé source. Le mouvement de reprise ainsi décrit prend sens dans la dynamique du dialogue en cours.

Dialogisme et positionnement

En effet, le caractère second de l'énoncé implique forcément une relation qui se dessine par rapport à ce qui précède. Cette relation est claire quand il ne s'agit pas de reprise *stricto sensu*. Revenons à deux énoncés de l'exemple 1 :

Dan : [se sa ẽ kanjo]

Père : non c'est pas un camion ça. C'est une voiture.

A travers la reprise (que Roulet et al.¹¹ appellent justement diaphonique) et la négation (largement étudiée par Ducrot¹² et Bres¹³), le père met en scène¹⁴ le mouvement qu'il effectue par rapport à la parole de l'enfant. Mais il en est de même pour l'enfant qui propose une dénomination en contraste avec les énoncés précédents du père.

L'énoncé en reprise présente ainsi les propriétés d'un énoncé « dialogique », non seulement parce qu'il reprend le discours de l'autre, mais aussi parce que à travers cette reprise se joue une véritable confrontation entre deux énonciations, telle que la conçoit Bakhtine : « Dans le champ de quasiment chaque énoncé a lieu une interaction tendue, un conflit entre sa parole à soi et celle de "l'autre", un processus de délimitation ou d'éclairage dialogique mutuel »¹⁵.

On pourrait penser que cette tension n'existe que quand l'énoncé second s'oppose, marque un *dissensus* par rapport à l'énoncé premier¹⁶. Mais, même dans la simple reproduction en écho, le locuteur second fait quelque chose de la parole reprise : par

¹¹ Eddy Roulet, Antoine Auchlin, Jacques Moeschler, Christian Rubattel et M. Schelling, 1985, *L'articulation du discours en français contemporain*, Berne, Peter Lang.

¹² Oswald Ducrot, 1984, *Le dire et le dit*, Paris, Minuit.

¹³ Jacques Bres, 1998, "Entendre des voix : de quelques marqueurs dialogiques en français", in Jacques Bres, Régine Delamotte-Légrand, Françoise Madray-Lesigne et Paul Siblot (Ed.), *L'autre en discours*, Montpellier et Rouen, Praxiling et Dyalang, Jacques Bres, 1999, "Vous les entendez ? Analyse du discours et dialogisme", *Modèles linguistiques*, XX, 2, p. 71-86.

¹⁴ voir sur ce point Robert Vion, 1998, "De l'instabilité des positionnement énonciatifs dans le discours", in Jef Verschueren (Ed.), *Pragmatics in 1998 : Selected papers from the 6th international conference*, Anvers, International Pragmatics Association.

¹⁵ Bakhtine, *Esthétique et théorie du roman*, p. 296.

¹⁶ C'est la position que défend Barbéris (Jeanne-Marie Barbéris, 2005, "Le processus dialogique dans les phénomènes de reprise en écho" in Jacques Bres, Pierre Patrick Haillet, Sylvie Mellet, Henning, Nølke et Laurence Rosier, *Dialogisme et polyphonie. Approches linguistiques*, Bruxelles, De Boeck Duculot, P. 157 - 172.

exemple il signale son acceptation (exemple 2) ou il en demande confirmation comme dans l'exemple suivant :

Exemple 3

Daniel (27 mois) essaye de ranger des feuilles dans un cartable

OBS : Daniel pas dans le cartable dans le cahier !

DAN : [dāləkaje ?] « dans le cahier ? »

Daniel regarde l'observatrice et reprend la feuille qu'il essaye de ranger, il laisse tomber le cartable et soulève la feuille

On peut décrire ces énoncés comme des cas de dédoublement énonciatif¹⁷ où le locuteur second effectue une énonciation sur une première énonciation. Ce qui différencie la reprise d'autres types d'énoncés comportant ce dialogisme interne c'est la façon dont le dédoublement est marqué : ici c'est la relation de similitude qui l'indique. La première énonciation se trouve citée y compris avec sa valeur illocutoire (dénomination, proposition ou instruction). Mais la deuxième énonciation n'est pas neutre pour autant : dans la façon dont la reprise est traitée dans l'énonciation seconde (le changement d'intonation, le recours à des constructions contrastives, la négation, par exemple) est indiqué le positionnement du locuteur second. L'absence de marquage tendrait donc à manifester diverses sortes d'accord (accusé de réception, intégration, évaluation positive, etc.). Il suffirait que surgisse la controverse, l'opposition, la mise en question, pour que la dualité soit marquée pas des outils *ad hoc*.

Et on pourrait donc dire en retour que c'est justement dans la nature de la relation dialogique ainsi dessinée que les énoncés seconds puisent leur valeur illocutoire ou leur fonction. Après avoir fait apparaître le lien entre le mouvement du dialogue et les fonctions de la reprise, nous allons analyser les formes et les fonctions que peut prendre la reprise.

LES FORMES ET LES FONCTIONS DE LA REPRISE : LE DIALOGUE ENTRE PARENT ET ENFANT DE DEUX ANS

La reprise ne présente pas seulement un intérêt en tant que phénomène dialogique, mais aussi en tant que forme non littérale du langage. On a déjà cherché, avec succès, à théoriser les relations entre la structure du langage et son contexte social de production en montrant que la signification d'un énoncé varie avec la situation de communication¹⁸. La reprise permet d'aller plus loin et de proposer un cas « extrême » du décalage entre ce qui est dit et ce qui est signifié. «Le même ensemble de mots», produit une nouvelle fois dans la même situation, n'a plus la même valeur illocutoire que l'énoncé initial. Ce phénomène est illustré

¹⁷ Jacques Bres et Bertrand Verine, 2002, "Le bruissement des voix dans le discours : dialogisme et discours rapporté", *Faits de langues*, 19, p. 159 – 169, également postulé par Vion quand il parle de parallélisme et d'opposition énonciative (voir Robert Vion, 1998, "Le sujet en linguistique" in Robert Vion (Ed.), *Les sujets et leurs discours*, Aix en Provence, Publications de l'Université de Provence, et Vion, "De l'instabilité des positionnements énonciatifs dans le discours").

¹⁸ Cf. Josie Bernicot, 2000, « La pragmatique des énoncés chez l'enfant », In Michèle Kail et Michel Fayol (Eds.), *L'acquisition du langage. Le langage en développement: Au-delà de trois ans*, Paris, P U F, p. 45-82 et Josie Bernicot, Alain Trognon, Michèle Guidetti, et Michel Musiol, 2002, *Pragmatique et Psychologie*, Nancy, P U N.

à partir de l'analyse d'interactions adulte-jeune enfant. Nous présentons en particulier un examen des différentes formes de la reprise (plus ou moins complètes), de ses différentes fonctions (liées à l'intelligibilité de l'énoncé, à l'ajustement des états mentaux entre les interlocuteurs, à des précisions assertives, ou à des demandes) et de ses différents acteurs (reprendre son propre énoncé ou l'énoncé de l'autre).

Le recueil des données

Cette analyse s'appuie sur un très large corpus de 36 enfants âgés de 26 à 28 mois¹⁹ filmés deux fois en interaction dyadique avec leur mère, dans une situation de la vie quotidienne, le goûter : 504 minutes d'interactions codées correspondant à 10147 tours de parole.

Nous avons procédé tout d'abord à une analyse de la forme des reprises, en les repérant à partir de la similitude du signifiant. Nous avons pris en compte uniquement les reprises localisées dans des énoncés de tours de parole adjacents.

Le locuteur peut reprendre un énoncé qu'il a lui-même produit dans un tour de parole précédent : il s'agit alors d'une *auto reprise* (voir exemples ci-dessous). Le locuteur peut reprendre un énoncé produit par son interlocuteur dans un tour de parole précédent : il s'agit alors d'une *hétéro reprise* (voir exemples ci-dessous).

Les formes de la reprise

Après avoir détecté les reprises, nous les avons catégorisées sur la base de leur forme²⁰. Elles peuvent être :

- complètes (RC)²¹,

Exemple 4 :

Auto reprise produite par l'enfant (Corenthin 2)

Enfant : [u **gasō**]

Mère : hum ?

Enfant : [u **gasō**]

- complètes avec ajout (RC+),

Exemple 5 : hétéro reprise produite par la mère (Victor 2)

Enfant : [**pa** move ?]

Mère : non c'est **pas mauvais** la tisane c'est-

- partielles avec suppression (RP-)

Exemple 6 :

Auto reprise produite par la mère (Corenthin 1)

¹⁹ Pour une présentation détaillée de la méthodologie, du recueil des données, des règles de transcription et du codage se reporter à Haydée Marcos, Anne Salazar Orvig, Josie Bernicot, Michèle Guidetti, Christian Hudelot, et Christiane Préneron, 2004, *Apprendre à parler : l'influence du mode de garde*, Paris, l'Harmattan.

²⁰ Un double codage réalisé sur 4 corpus tirés au sort a donné un taux de recouvrement inter-codeurs supérieur à 90%. Les divergences observées sur l'ensemble des corpus ont été solutionnées après discussion entre les codeurs.

²¹ Quand la reprise diffère de l'énoncé initial uniquement du point de vue phonétique, on considère qu'elle est complète.

Mère : qu'est-ce qu'il y a là-bas /
 Enfant : [plã]
 Mère : Qu'est ce qu'il y a ?

- partielles avec ajout (RP+).

Exemple 7 :

hétéro reprise produite par l'enfant (Camille 2)

Mère : oui ? oui ? oui **maman.**

Enfant : [vwãʁ lwazo **mamã.**]

La figure 1 indique le nombre moyen d'occurrences des différentes catégories de forme de reprise en fonction du locuteur.

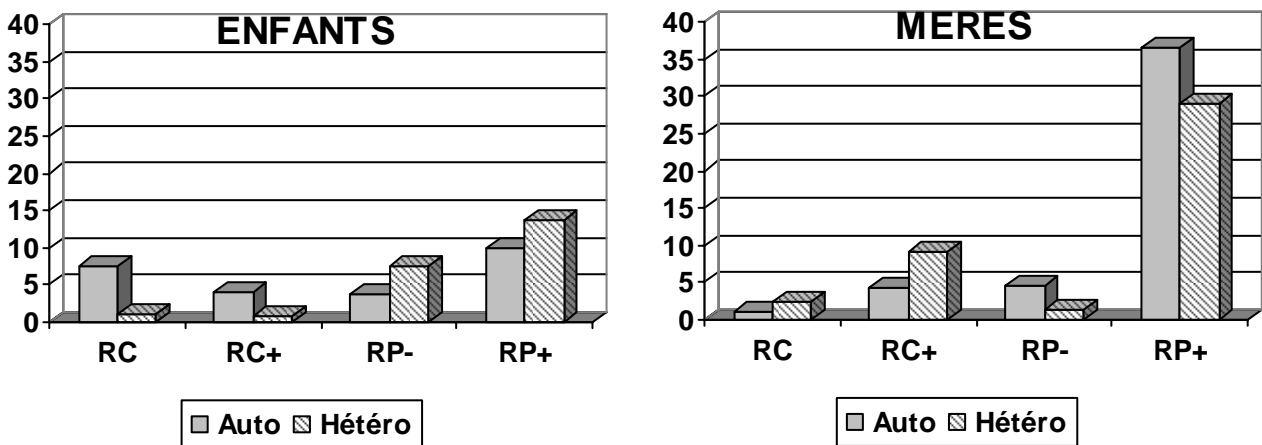


Figure 1– Nombre moyen d'occurrences des différentes catégories de forme de reprise en fonction du locuteur

Reprises complètes (RC), Reprises complètes avec ajout (RC+), Reprises partielles avec suppression (RP-), Reprises partielles avec ajout (RP+).

Nombre moyen de tours de parole en 14 minutes :

Enfants : 123,47 - Mères : 158,38

Nombre moyen de reprises en 14 minutes

Enfants: 48,22 - Mères: 88,63

D'une façon générale²², les mères reprennent plus que les enfants²³. Dans les deux groupes les auto reprises sont plus utilisées que les hétéro reprises²⁴ avec des variations en fonction du locuteur et de la forme de la reprise²⁵. On observe des conduites contrastées selon les locuteurs²⁶ : pour les enfants les reprises se rangent en ordre croissant : RC+, RC, RP- et RP+ ; pour les mères on observe l'ordre RC, RP- ; RC+et RP+. La supériorité du

²² Les résultats sont traités à l'aide d'une analyse de la variance à 3 facteurs : Locuteur x Origine x Forme.

²³ (F (1,66)=63,93 ; p<.00001)

²⁴ (F (1,66)=5,13 ; p<.0266)

²⁵ (F (3,198)=48,26 ; p<.0001)

²⁶ (F (3, 198)=136,49 ; p<.00001)

nombre de RP+ par rapport aux autres catégories est beaucoup plus marquée pour les mères que pour les enfants. Il est intéressant de noter que les résultats ne sont pas les mêmes pour les auto reprises et pour les hétéro reprises. En particulier, dans le cas des RP+, pour les enfants les hétéro reprises sont plus nombreuses que les auto reprises ; on observe le résultat inverse pour les mères.

Les fonctions de la reprise

Il est aussi important dans un deuxième temps de déterminer les fonctions des reprises, c'est-à-dire leur valeur illocutoire dans l'interaction entre l'enfant et la mère. L'étude de la reprise peut constituer une occasion de « re-réfléchir », de réévaluer ou de compléter les taxonomies des actes de langage telles que l'on a proposé Searle et Vanderveken²⁷ et Vanderveken²⁸. En effet dans une interaction, en particulier entre deux locuteurs qui n'ont pas le même degré d'expertise du moyen de communication utilisé, il devient pertinent de déterminer les fonctions des énoncés du point de vue inter psychologique et non plus uniquement du point de vue de l'intention du locuteur.

Dans cette situation, l'une des premières fonctions²⁹ du langage est de se mettre d'accord sur la forme des énoncés (fonction TEXTE), c'est-à-dire sur **l'intelligibilité des énoncés (leur correction phonologique, syntaxique, sémantique ou leur interprétation)**.

Exemple 8:

hétéro reprise produite par la mère (Antoine 2)

Enfant : [wε :: / **gaku**]

Mère : **gâteau**

Une autre fonction importante consiste à procéder à l'ajustement des ETATS MENTAUX (**maintien du dialogue, confirmation, acquiescement, refus ou insistance**) des deux interlocuteurs, comme dans les trois exemples suivants.

Exemple 9 :

Auto reprise produite par la mère (Anthonin 1)

Mère : c'est plus facile / et puis regarde y a du **chocolat** à l'intérieur / regarde !
<silence 4s>

Mère : oh du **chocolat** ! Anthonin il aime ça le **chocolat** ?

Exemple 10 :

Auto reprise produite par la mère (Antoine 1)

Mère : **C'est Antoine qui a donné le train**

Enfant : [ε?]

Mère : **C'est Antoine qui a donné le train.**

²⁷ John Searle, et Daniel Vanderveken, 1985, *Foundations of illocutionary logic*, Cambridge, Cambridge University Press.

²⁸ Daniel Vanderveken, 1992, La théorie des actes de discours et l'analyse de la conversation, *Cahiers de Linguistique Française*, 13, 9-61.

²⁹ La technique de codage est la même que celle utilisée pour les formes.

Exemple 11 :

Auto reprise produite par l'enfant (Antoine 1)

Enfant : [e fwa]

Mère : ben c'est froid / Je fais quoi ? je fais chauffer dans le micro-ondes ?

Enfant : [e fwa]

Deux autres fonctions qui existent déjà dans la taxonomie des actes de langage sont aussi importantes. La fonction ASSERTIF qui **précise la description du monde exprimée par les énoncés.**

Exemple 12 :

Hétéro reprise produite par la mère (Alexandre 2)

Enfant : [ladam /madam/ **ladam**]

Mère : elle arrive **la dame**. Elle va te regarder manger l'œuf. Regarde !

La fonction DIRECTIF ou la demande correspond à **une tentative de faire faire quelque chose à l'auditeur (information, action ou reformulation).**

Exemple 13 :

Hétéro reprise produite par l'enfant (Anthonin 1)

Mère : **elle est partie** se promener et puis après elle va revenir.

Enfant : [e **paɪti** kwa ʃ εʁ ʃe kwa ?]

Dans quelques cas, très peu fréquents, nous avons considéré que la fonction de la reprise était l'IMITATION : l'enfant reprend le dernier mot de l'énoncé précédent de la mère et la mère ne répond pas à la reprise de l'enfant.

Exemple 14 :

Hétéro reprise produite par l'enfant (Antoine 1)

Mère : S'il te plaît

Enfant : [pɛ]

La figure 2 indique le nombre moyen d'occurrences des différentes catégories de fonction de reprise selon le locuteur.

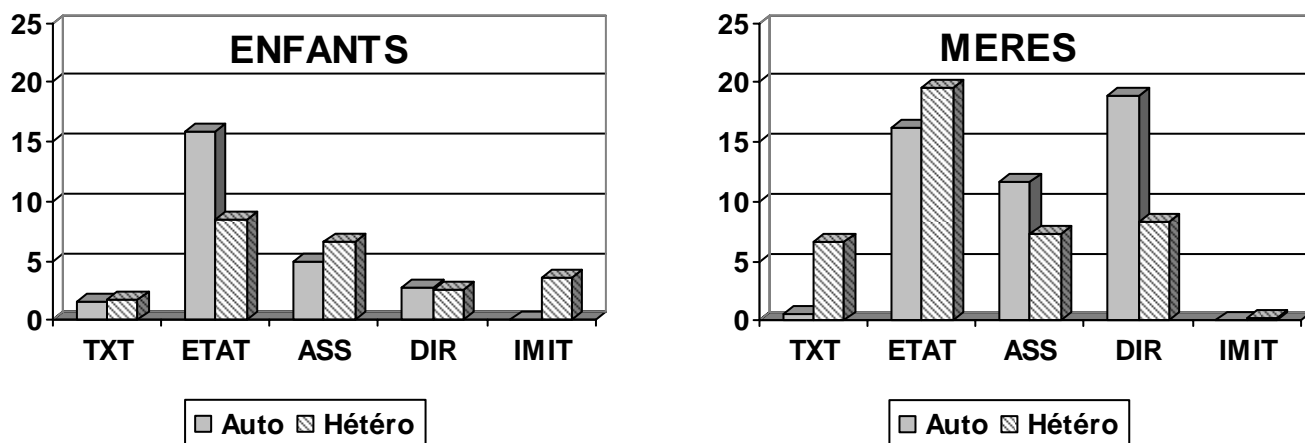


Figure 2– Nombre moyen d’occurrences des différentes catégories de fonction de reprise selon le locuteur

Fonction TEXTE (TXT), Fonction ETATS MENTAUX (ETAT), Fonction ASSERTIF (ASS), Fonction DIRECTIF (DIR), Fonction IMITATION (IMIT)

D’une façon générale, les fonctions³⁰ ne sont pas utilisées avec la même fréquence³¹ et cette fréquence varie avec les locuteurs³². Pour les enfants comme pour les mères la fonction ETATS MENTAUX est la plus importante. Chez les enfants cette fonction est dominante alors que chez les mères on trouve aussi un nombre consistant de fonctions DIRECTIF et ASSERTIF. De plus, les mères utilisent aussi la fonction TEXTE, destinée à s’assurer de la bonne forme du discours. Les enfants produisent quelques rares IMITATIONS.

Les mères comme les enfants utilisent toutes les catégories de forme de reprises. Les uns et les autres répètent leurs propres énoncés comme ceux de leur interlocuteur. Chez les enfants les quatre catégories de forme sont distribuées de façon relativement équilibrée alors que chez les mères les reprises partielles avec ajout sont beaucoup plus nombreuses que les autres catégories. Les reprises assurent des fonctions structurantes pour le dialogue et le déroulement de l’échange (accord sur la forme du discours, partage des états mentaux) qui vont bien au-delà de l’imitation (cas très rares) ou de l’apprentissage explicite (cas jamais rencontré).

Cette analyse systématique d’un corpus de dialogues adulte-enfant, permet de constater qu’au début de la troisième année (ici entre 26 et 28 mois) les mères ont très souvent recours aux reprises afin d’asseoir l’intersubjectivité et le fonctionnement du dialogue et que les mouvements de reprise chez les enfants sont qualitativement comparables à ceux de l’adulte (même si des différences quantitatives reflètent l’asymétrie des interlocuteurs). Se

³⁰ La modalité IMITATION, très rare, n’a pas été prise en compte dans l’analyse statistique

³¹ (F (3,210)=119,80 ; p<.00001)

³² (F (3,210)=17,74 ; p<.00001)

manifeste ainsi le fruit du développement de l'inscription dialogique de l'enfant qui est concomitant à son développement linguistique *stricto sensu*. Pour comprendre à quel moment les propriétés dialogiques des reprises peuvent commencer à avoir les effets que nous venons de décrire, il est nécessaire de s'interroger sur l'appréhension des reprises par l'enfant aux débuts de l'acquisition du langage, en prenant en compte ses caractéristiques cognitives.

L'ONTOGENÈSE DES REPRISES EN TANT QUE PHÉNOMÈNES [RE] ET LEURS PRÉSUPPOSÉS ÉPISTÉMIQUES

Le point de vue de l'observateur et celui de l'enfant

On ne s'interroge pas habituellement sur le statut épistémique des relations [RE] du point de vue de l'enfant car on considère la reprise de soi et d'autrui comme une propriété "objective" ne pouvant pas échapper aux yeux de tout « regardant ». On peut cependant imaginer que les composantes des relations [RE] soient au début des productions indépendantes qui n'acquerraient que progressivement les propriétés découlant de leurs liens avec le "déjà dit". Ce qui semble être une reprise de soi ou une reprise d'autrui ne pourrait être qu'un épiphénomène de la continuation de l'envie de dire ce qu'on voulait dire auparavant.

Nous allons illustrer les différents statuts épistémiques possibles que les reprises, même les plus simples, peuvent avoir du point de vue du locuteur à l'aide d'un exemple dont la structure est simple et fréquente autour de 14-16 mois³³ :

Exemple 15

La mère (M) et l'enfant (E) regardent un livre d'images

E1: [lyʒ]

M1: ouais, ils font la luge les enfants

E2: [lyʒ # lyʒ]

Dans cet exemple il existe trois relations de type [RE] : entre M1 et E1 où M1 est une expansion d'E1; entre E2 et M1, où E2 est la reprise imitative de M2; et entre E1 et E2, où E2 est la répétition de l'énoncé produit précédemment par l'enfant (qui est aussi répété à l'intérieur du tour de parole). Ces relations confèrent une unité à l'échange tout en permettant des comparaisons de ressemblance et de différence entre contenus et locuteurs. Théoriquement on peut distinguer six cas de figure dont seulement le sixième englobe l'ensemble des relations discutées pour cet échange thématique simple à trois tours. Chacun des six cas de figure est discuté en faisant référence *au même* échange illustré dans l'exemple 15 (ci-dessus). On met en évidence qu'une même séquence conversationnelle peut se réaliser avec des appréhensions très différentes des relations impliquées et qui ne sont pas toujours celles qui semblent « apparentes » à un sujet compétent.

1. Pseudo [RE] - Aucune relation [RE]

³³ Edy Veneziano, *Vocal-verbal interaction* et Edy Veneziano, *Echanges conversationnels*.

E2 est produit indépendamment de E1 et de M1. On peut schématiser ce premier cas de figure par : "je dis ce que j'ai à dire *maintenant*".

L'énonciation dépend des envies, des intentions communicatives et connaissances langagières reflétant exclusivement l'état présent. Si l'enfant continue à dire [lyʒ], c'est parce que l'intention communicative reste d'actualité et pour l'enfant c'est l'expression langagière qui correspond le mieux à cet épisode communicatif. Il aurait dit la même chose indépendamment de ce que la mère aurait dit et de ce que lui même avait dit auparavant.

2. Reprise de SOI - Une relation [RE] : E1 [RE] E2

L'enfant en E2 *répète* ce qu'il a dit en E1 mais sa production est indépendante de celle contenue en M1. On peut schématiser ce deuxième cas de figure par "je REdis ce que j'ai déjà dit".

3. Reprise d'AUTRUI - Une relation [RE] : E2 [RE] M1

L'enfant en E2 reprend en *reprise imitative* une partie de l'énoncé de M1 (un élément lexical et de la "longueur" supplémentaire), mais sa production se fait sans lien particulier avec ce qu'il a dit en E1. Ceci constitue donc une reprise imitative d'autrui sans appréhension de reprise de soi. L'élément lexical est répété conférant ainsi de la "longueur" supplémentaire à l'énoncé de l'enfant, ce qui le rend d'ailleurs, de ce point de vue, plus proche de l'énoncé de la mère en M1. On peut schématiser ce troisième cas de figure par : "je dis ce que l'autre a dit".

4. Reprise de SOI et d'AUTRUI - Deux relations [RE] : E1 [RE] E2 et E2 [RE] M1

L'enfant en E2 *reprend* de manière imitative une partie de l'énoncé de M1 tout en répétant ce qu'il a dit en E1. La reprise imitative est ici appréhendée comme liée à la fois à la production du partenaire et à sa propre production. On peut schématiser ce quatrième cas de figure par : "je REdis ce que l'autre a dit"

5. La double Reprise d'AUTRUI - Deux relations [RE] : M1 [RE] E1 et E2 [RE] M1

L'enfant en E2 *reprend* de manière imitative une partie de l'énoncé de M1 qu'il voit comme la reprise de sa propre production en E1. On peut schématiser ce cinquième cas de figure par : "je dis ce que l'autre a REdit".

6. La Réciprocation : Reprise de SOI et d'AUTRUI à travers la reprise imitative du partenaire - Trois relations [RE] : M1 [RE] E1, E2 [RE] M1 et E1 [RE] E2.

L'enfant en E2 *reprend* de manière imitative une partie de l'énoncé de M1, vu comme la reprise de sa propre production en E1, tout en répétant ce qu'il a dit en E1. La reprise imitative en E2 est ici appréhendée comme la réciprocation de la reprise imitative que M1 a fait d'E1 dont E2 en est la répétition. Les trois interventions font clairement partie du même échange défini par une unité thématique. On peut schématiser ce sixième cas de figure par "je REdis ce que l'autre a REdit".

La répétition et la reprise : un mécanisme cognitif primaire

D'un point de vue psychologique, la répétition est considérée comme un mécanisme cognitif primaire, inhérent à la constitution d'entités de règles et de principes basés sur la récurrence et la régularité. Piaget a placé la répétition au centre de la constitution même d'un schème:

"...une action isolée ne constitue pas un schème et ne l'engendre que par sa répétition sur le même objet alors identifié..."³⁴.

Il avait prévu bien évidemment que le travail cognitif fondamental n'est pas celui de répéter à l'identique mais de trouver, à travers les inévitables différences inhérentes à chaque reprise d'action, ce qui est commun et généralisable d'une action à une autre:

"Nous appellerons schèmes d'action ce qui est transposable, généralisable ou différenciable d'une situation à la suivante..."³⁵.

Sous la forme d'imitation, elle constitue un mécanisme qui permet les premières différenciations entre le signifiant et le signifié et, de ce fait, est considérée comme la préfiguration de la représentation:

"...l'imitation constitue tout à la fois la préfiguration sensori-motrice de la représentation [représentation en actes matériels] et par conséquent le terme de passage entre le niveau sensorimoteur et celui des conduites proprement représentatives"³⁶.

En neuroscience, la reprise est liée au fonctionnement des neurones miroir³⁷ qui déchargent non seulement quand le sujet agit, mais aussi quand il observe le même type d'action chez les autres. La manière de fonctionner de notre cerveau devrait aider l'enfant à comprendre la relation entre sa propre production et celle d'autrui.

Mais si la répétition et la reprise d'autrui, même virtuelle, sont des mécanismes primaires ayant leurs racines dans le fonctionnement même du cerveau, pouvons-nous pour autant attribuer à l'enfant des capacités de mise en relation complexes ? Rien n'est moins sûr car on sait qu'il ne suffit pas d'avoir un cerveau compétent pour que l'homme puisse réaliser des conduites qu'il serait "potentiellement capable" d'accomplir, comme l'indique le décalage de quelques centaines de milliers d'années entre un cerveau "capable" et la création d'outils ou le début du langage³⁸.

³⁴ Jean Piaget et Coll., 1980. *Recherches sur les correspondances*, EEG 37, Paris, PUF, p. 9.

³⁵ Jean Piaget, 1967, *Biologie et Connaissance*, Paris, Gallimard, p.16.

³⁶ Jean Piaget et Barbel Inhelder, 1966, *La psychologie de l'enfant*, Paris, PUF, p. 43-44.

³⁷ voir par exemple Giacomo Rizzolatti et Michael A. Arbib, 1998, "Language within our grasp", *Trends in Neurosciences*, 21(5), p.188-194.

³⁸ Vilayanur S Ramachandran, 2003, Reith Lectures, The Emerging Mind, Lecture 5, *Neurosciences: The new philosophy*. <http://www.bbc.co.uk/radio4/reith2003/lecture5.shtml>.

Appréhension de la relation [RE] au cours de la deuxième année : données empiriques

Une manière de répondre à la question de la réalité psychologique des relations [RE] est d'examiner si les productions de l'enfant et/ou du partenaire ont une influence sur les productions successives de l'enfant.

Considérons l'analyse comparative de la *reprise de soi* de la part de l'enfant lors d'événements contrastants, comme dans les exemples suivants :

Exemple 16

Enfant : [bebe# bebe.]

Enfant : [bebe]

Exemple 17

Enfant : [bebe]

Mère : tu cherches les bébés ?

Enfant : [bebe# bebe]

Les études longitudinales de six dyades mère-enfant dont la langue était l'hébreu³⁹ montrent que jusqu'à 14 mois, la répétition de soi est aussi probable en présence (M1 dans les exemples 15 et 17 ci-dessus) qu'en absence d'une reprise imitative de la mère (exemple 16); par contre, entre 15 et 17 mois, la répétition de soi est plus probable en présence d'une reprise imitative de la mère qu'en son absence⁴⁰ (cf. Figure 3). La différence significative entre les deux situations se retrouve dans l'analyse des données provenant d'études longitudinales de deux dyades mère-enfant dont la langue était le français (cf. Figure 4). Ce qu'a dit l'adulte offre à l'enfant une sollicitation supplémentaire à redire par rapport au simple fait de l'avoir déjà dit soi-même : l'enfant "redit ce que l'autre a dit".

³⁹ Pour plus de détails sur les sujets, voir Edy Veneziano, *Echanges conversationnels* ; Edy Veneziano, 2000, "Interaction, conversation et acquisition du langage dans les trois premières années", in Michèle Kail et Michel Fayol (Eds.), *L'acquisition du langage. Le langage en développement : L'émergence du langage*, Paris, P.U.F., p. 231-265 ; Edy Veneziano, 2005, "Effects of conversational functioning on early language acquisition: When both caregivers and children matter", in Barbara Bokus (Ed.), *Studies in the psychology of child language*, Warsaw, Matrix, p. 47-69.

⁴⁰ Avant 14 mois, il n'existe pas de différence statistique mesurée par le chi-carré. A 15-17 mois, par contre, la différence est significative (chi-carré=10.71, p<.001, ddl=1).

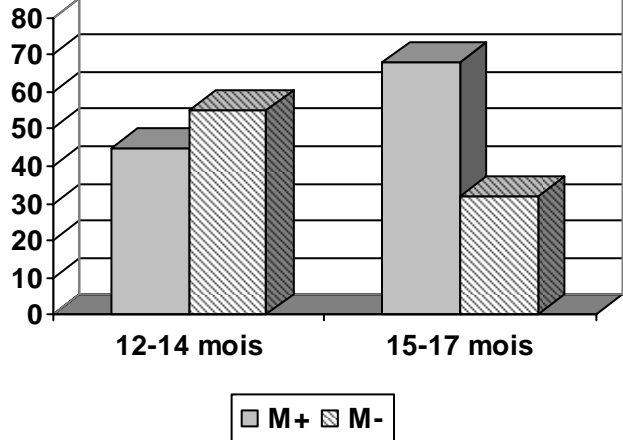


Figure 3 - Répétition de soi par l'enfant (% R) en présence (M+) et en absence (M-) d'une reprise imitative de la mère chez 6 dyades à deux niveaux d'âge

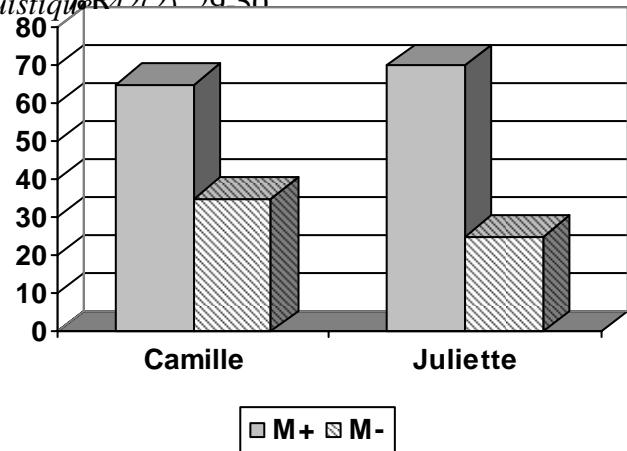


Figure 4 - Répétition de soi par l'enfant (% R) entre 15 et 18 mois en présence (M+) et en absence (M-) d'une reprise imitative de la mère chez deux dyades

A partir de 15 mois, la répétition de soi ne semble pas être un simple phénomène discursif mono locuteur, par lequel l'enfant continue à dire ce qu'il a envie d'exprimer, mais il semble devenir un phénomène interlocutoire relié en même temps à la production du partenaire.

L'accroissement du tissu de relations discursives apparaît également dans la *reprise d'autrui* de la part de l'enfant, et cela en comparant les échanges illustrés par les exemples 18 et 19:

Exemple 18

Mère : ils font la luge les enfants

Enfant : [lyʒ]

Exemple 19

Enfant : [lyʒ]

Mère : ils font la luge les enfants

Enfant : [lyʒ # lyʒ]

Les résultats montrent que la reprise d'autrui est beaucoup plus probable si elle est réalisée dans un contexte de répétition de soi (après E1M1) que dans un contexte de simple répétition d'autrui (après M1). Pour les six dyades de l'étude hébrophone, à partir de 14 mois, il y a trois fois plus de reprises d'autrui dans le premier que dans le deuxième cas (à 14-15 mois : 44.9% vs. 11.5%; à 16-17 mois, 46.8% vs. 17.4)⁴¹. Des résultats semblables ont été relevés dans d'autres recherches montrant l'importance de la reprise

⁴¹ Ces différences, testées par la transformation en z-scores sont significatives dans les deux cas : à 14-15 mois, $z = 11.39$, $p(z) < .0001$; à 16-17 mois, $z = 7.95$, $p(z) < .0001$.

imitative de la mère pour la reprise successive de la part de l'enfant⁴². De même, la modification adaptative de la part de l'enfant après une correction de la part de la mère⁴³ n'a lieu que très rarement avant 14 mois. Une augmentation significative s'observe par contre entre 14 et 17 mois, où la modification de la production de l'enfant s'observe dans 34% des échanges où ces modifications sont possibles⁴⁴.

L'ensemble de ces résultats suggère qu'autour de 14-15 mois s'opère un changement dans la prise en compte des relations [RE] dans les échanges où reprise de soi et d'autrui s'entrecroisent. A ce moment, l'enfant semble appréhender à un niveau 5, voire 6⁴⁵, le réseau de relations de ces échanges, qui se réalisent d'ailleurs très fréquemment dans cette période.

CONCLUSION

Au terme de ce parcours, il est nécessaire de souligner à la fois l'importance et la complexité des phénomènes de reprise dans les conduites langagières du jeune enfant et de ses interlocuteurs.

Si on se situe dès l'origine de l'apparition du langage, une analyse de la dynamique des reprises définies du point de vue de l'enfant montre que c'est à partir de 14-15 mois que l'enfant peut profiter pleinement des informations contenues dans les échanges. C'est seulement à partir de ce moment que l'influence de la conversation sur le fonctionnement langagier et sur l'acquisition de nouvelles connaissances peut alors pleinement s'exprimer. Les échanges deviennent plus fréquemment "réciproques" et la variation dans la réalisation de ces échanges chez les différentes dyades prédit le mieux l'acquisition de nouveaux mots trois mois plus tard⁴⁶.

Entre deux et trois ans, il ressort des différentes analyses que la reprise constitue un moyen privilégié de construction d'un espace dialogique intersubjectif. Si on met en relation ce constat avec l'idée que la reprise est un aspect important de l'acquisition du langage, on peut se demander avec François si «l'unité langagière réelle n'est pas le couple reprise-modification, tout discours reprenant du « déjà dit » (soit immédiatement avant, soit plus loin dans le temps) et le modifiant (ne serait-ce qu'en le répétant), la paraphrase (au sens large) étant le modèle du discours qui fait sens»⁴⁷. Plus que cela, du fait de ses propriétés dialogiques, c'est-à-dire du fait que l'énoncé en reprise constitue une énonciation sur une énonciation précédente, la relation [RE] est le véhicule du sens des mouvements dans l'interlocution.

L'étude d'un large corpus de dialogues entre mère et enfant de deux ans montrent que les reprises sont fréquentes (une tous les trois tours de parole pour l'enfant, une tous les

⁴² voir, par exemple, Michael Tomasello et John Todd, 1983, "Joint attention and lexical acquisition style", *First Language*, 4, p. 197-212; Veneziano, 1997, 2005.

⁴³ Ce résultat est mis en évidence par Michelle M. Chouinard et Eve V. Clark, 2003, "Adult reformulations of child errors as negative evidence", *Journal of Child Language*, 30, p. 637-669, chez des enfants entre 2 et 4 ans.

⁴⁴ Veneziano, *Effects of conversational functioning*

⁴⁵ voir plus haut «le point de vue de l'observateur et celui de l'enfant»

⁴⁶ Veneziano, *Echanges conversationnels*

⁴⁷ François "Dialogue et déplacement discursif à l'école", p. 38.

deux tours de parole pour la mère) et permettent de réaliser des fonctions variées⁴⁸ qui diffèrent chez la mère et chez l'enfant. Pour les mères, reprendre permet de « demander », de « préciser la description du monde », de « s'accorder sur la forme des énoncés » et « d'ajuster les états mentaux des interlocuteurs ». Pour les enfants, cette dernière fonction est dominante.

Le phénomène de reprise permet donc, dans le dialogue avec un jeune enfant, de réaliser des fonctions cruciales lors des échanges. La relation dialogique qui se met en place au cours de la deuxième année, grâce au support de l'adulte dans les dyades mère-enfant, constitue un moteur important du développement langagier de l'enfant aussi bien sur le plan structurel que pragmatique.

⁴⁸ Ces fonctions sont définies du point de vue de l'intention du locuteur ou du point de vue interpsychologique.