

RÉSUMÉ:

La conversation est un espace interactif dans lequel la signification se détache de l'action et de la construction commune des activités langagières des sujets parlants. L'analyse de la conversation peut être un outil précieux pour illustrer la dynamique de la compréhension réciproque, qui est d'ailleurs particulièrement importante dans la dyade adulte-enfant et établit les bases de nouvelles relations pour la construction de significations partagées. Le travail de recherche que nous proposons pose l'hypothèse qu'il y a des différences entre la conversation en milieu familial (parent-enfant) et la conversation en milieu scolaire (enseignant-élève) et que la présence de parents versus enseignants modifie en quelque sorte les modalités communicatives. Nous comparons les actes linguistiques de 14 couples, dont huit étaient constitués de dyades parent/enfant et six d'enseignant/élève, dans une situation d'apprentissage identique pour ces deux conditions. (L'âge moyen des enfants étant de 8 ans et 6 mois). Les énoncés qui ont été produits par ces sujets ont été codifiés selon une taxonomie qui propose deux systèmes de catégories des actes linguistiques: *Force Illocutoire* et *Echange*. Les résultats, qui ont comparé la situation, le rôle et les actes, du point de vue des catégories de *force illocutoire* indiquent une influence du rôle sur l'utilisation de ces catégories indépendamment de la situation; l'analyse menée sur les catégories de *l'échange* illustre que celles-ci sont influencées, chacune de façon indépendante, aussi bien par la situation que par le rôle.

MOTS-CLÉS:

Interaction - Linguistique - Apprentissage - Recherche - Adulte/enfant.

LA CONVERSATION ENTRE PARENT/ENFANT ET ENSEIGNANT/ELEVE DANS UNE SITUATION D'APPRENTISSAGE par Ottavia ALBANESE

SUMMARY: Parent/child and teacher/pupil conversation in a learning situation

Conversational analysis could be considered an important tool to study interaction between subjects, which is very important in adult-child dyad. We can analyse this kind of interaction according to speech acts theory. In the present research we hypothesize that there could be some differences between parent/child conversation and teacher/pupil conversation because parents' presence versus teachers' presence modifies the quality of communication modalities.

A study was performed to compare 8 parent/child dyads' speech acts to 6 teacher/pupil dyads' speech acts in a learning situation. Children's mean age was 8 year and 6 months. Weekly sessions lasting 30 minutes each were structured in which an adult and a child were placed at a computer to solve a problem in a standardised situation. Each session was videotaped. Two dimensions of speech acts of both the adult and the child were analysed using CHILDES System (MacWinney, 1995) and according to INCA-A system (Ninio et al., 1991, 1996). More precisely, the two dimensions were Illocutionary Force Categories, determined by interlocutors role, and Interchange Type Categories, determined by the context. The results, referring to frequencies of these categories, show the influence of role considering speech acts as Illocutionary Force Categories, and the influence of situation and role considering speech acts as Interchange Type Categories. Results show that the differences between parent/child communication and teacher/pupil communication are determined by scholastic context versus domestic context.

KEY-WORDS:

Interaction - Linguistic - Learning - Research - Adult/child.

Ottavia ALBANESE
Professeur de psychologie
du développement
et de l'éducation
Dipartimento di Epistemologia
epistemologia ed ermeneutica della
formazione università degli studi
di milano bicocca
Piazza ateneo nuovo 1
20126 Milano
ottavia.albanese@unimib.it

Tout en considérant le langage de l'homme comme une composante innée de l'esprit-cerveau, ce n'est qu'en entrant en contact avec l'expérience linguistique que peut avoir lieu la connaissance du langage*. La conversation, que l'on peut définir comme un espace interactif dans lequel le signifié émerge de l'action et de la construction commune des activités de langage des locuteurs et à laquelle l'enfant participe avec un adulte de son entourage, est riche de caractéristiques à même de le faire progresser dans ses compétences linguistiques. L'étude de la conversation en tant qu'instrument, objet et source de connaissance représente un domaine de recherche très actif aussi bien d'un point de vue théorique qu'empirique* et les liens entre les événements conversationnels et les compétences linguistiques à acquérir, qu'elles soient pragmatiques ou plus strictement linguistiques, peuvent être plus ou moins directs.

*Chomsky, 1985

*Veneziano, 1998

En ce qui concerne l'acquisition du lexique, le lien semble être direct puisque les premiers mots sont des formes et des signifiés partagés et sont construits aux cours des échanges auxquels la mère et l'enfant participent ; inversement, ce lien est plus indirect lors de l'émergence de la combinaison des mots dans un énoncé, car les échanges pertinents que l'enfant contribue à réaliser ne contiennent que des énoncés d'un seul mot et ne présentent que certaines caractéristiques de la combinaison des mots. Dans les acquisitions pragmatiques, pour ce qui concerne la capacité de se référer spontanément au passé ou de contribuer de manière originale aux propositions introduites par l'adulte, il ressort que préalablement à ces contributions spontanées, l'enfant produit des références ambiguës qui deviennent significatives pour l'interprétation qu'en fait la mère, ou bien il participe à la narration grâce à la reprise imitative des aspects produits par la mère. Au contraire, dans la production d'explications/justifications, il n'est pas possible d'établir une filiation simple et directe, selon laquelle les premières attitudes explicatives seraient produites par l'enfant en s'appropriant des parties d'explications fournies par la mère ou en répondant à une question d'éclaircissement de sa part. Ce n'est que plus tard que l'enfant observe les justifications de l'adulte dans le même genre de situation communicative et apparaît en mesure d'en relever la présence tout en se laissant convaincre lorsque la mère fonde son refus ou son désaccord sur une justification. Ainsi, s'il existe un lien entre le fonctionnement conversationnel et l'apparition des conduites explicatives de l'enfant, ce lien est indirect sur le plan des processus qui sont en jeu et même transféré dans le temps.

Il ne faut pas oublier, quoi qu'il en soit, que la compétence pragmatique n'est pas valorisée de la même manière dans toutes les cultures. Si l'apprentissage du langage comporte aussi bien l'apprentissage de la culture que les modalités par lesquelles sont exprimées les intentions en accord avec cette culture (Bruner, 1983), c'est la capacité à fournir les outils nécessaires aux transactions avec les autres qui facilite l'apprentissage du système linguistique même. C'est de cette manière que sont transmises les règles d'usage du système à travers la production de messages appropriés grâce auxquels il est possible de faire partager à l'enfant les connaissances et les règles de la culture qui l'entoure. Dans l'interaction, c'est-à-dire lors des actions et des influences réciproques des protagonistes dans l'échange interpersonnel, l'adulte agit sur l'enfant et l'influence en déterminant de manière significative le cours de la construction du langage, et l'enfant, à son tour, agit également sur l'adulte et l'influence.

L'échange verbal apparaît donc, le vecteur fondamental de la transmission pédagogique qui doit être structuré par les conducteurs naturels de ce processus, c'est-à-dire par les adultes qui interagissent d'habitude avec l'enfant, de manière à respecter les étapes évolutives de l'enfant ainsi que les aspects fondamentaux du langage naturel. Dans le but de rendre constructif cet échange verbal, il est nécessaire d'induire chez l'enfant un processus de réflexion sur sa production linguistique qui peut être considéré comme un procédé valable d'éducation linguistique.

Il est possible de poser à titre d'hypothèse que la conversation qui a lieu entre un des parents et son enfant et celle entre un enseignant et un de ses élèves puisse différer tout

d'abord par le rôle exercé par l'adulte dans le milieu linguistique dans lequel évolue l'enfant, mais également par la diversité de la situation qui se met en place selon les différents interlocuteurs. On peut se demander si la présence d'un des parents vis-à-vis de l'enseignant modifie en quelque sorte les modalités communicatives des deux composantes du couple adulte/enfant.

UNE CONFRONTATION ENTRE LES CONVERSATIONS : MÉTHODE, SUJETS, PROCÉDURE

Une expérimentation a été menée au cours de laquelle chaque couple de sujets ou dyade, formé par un adulte (enseignant ou parent) et par un enfant (enfant ou élève), interagissait dans un contexte de jeu sur ordinateur, un jeu vidéo* à interaction linguistique appelé "Semele"*. Dans ce contexte, l'utilisation de l'ordinateur avec un logiciel spécifique géré de façon rigoureuse mais flexible et à même de représenter le modèle des règles grammaticales sous-jacentes, pouvait constituer une aide valable pour l'adulte dans une activité d'éducation linguistique*. Cette expérimentation a eu une fréquence hebdomadaire avec des sessions d'une durée d'environ trente minutes. Elle s'est toujours tenue dans le laboratoire d'informatique de l'école aussi bien pour les dyades enseignant/élève (soit en situation scolaire), que pour les dyades parent/enfant (soit en situation familiale). La tâche sur ordinateur a été exposée au préalable à la fois aux enseignants et aux parents et ils ont eu pour consigne de soutenir, de contrôler et de guider l'enfant sans intervenir directement dans la solution de la tâche.

Nous avons pris en considération : huit dyades formées par huit enfants ayant une moyenne d'âge de 8 ans et 6 mois (l'âge minimum étant de 8 ans et 10 mois et l'âge maximum de 9 ans et 3 mois) et par leurs parents respectifs (mère et père) ; six dyades formées par six enfants ayant une moyenne d'âge de 8 ans et 4 mois (l'âge minimum étant de 8 ans et l'âge maximum de 9 ans) et de leurs enseignants respectifs. Tous les couples adulte/enfant ont participé au total à trois séances au cours desquelles ils ont été filmés.

Nos travaux précédents menés dans une situation d'interaction enseignant/élève, avaient démontré l'efficacité du logiciel utilisé dans le complètement des structures des phrases produites, tout en reconnaissant cependant, l'importance de la conversation ayant lieu entre l'adulte et l'enfant alors qu'ils travaillent ensemble sur l'ordinateur*. C'est pour cela qu'il nous est apparu important d'analyser dans ce travail d'étude cette forme de communication. L'analyse de la conversation peut être un outil précieux pour illustrer la dynamique de la compréhension réciproque, qui est d'ailleurs particulièrement importante dans la dyade adulte-enfant et établit les bases de nouvelles relations pour la construction de significations partagées*.

L'unité de base de la communication est un "acte linguistique", c'est-à-dire une action que l'on accomplit en disant quelque chose*.

Les différents actes linguistiques peuvent être considérés comme un système fini de catégories discrètes et peuvent être classés à l'aide d'un système qui codifie le dialogue selon deux dimensions. Cette taxonomie a été proposée au début par Ninio et Wheeler* ; puis par Ninio** et par Ninio et Snow***.

La taxonomie distingue :

- les catégories de l'échange (*interchange categories*) qui vont d'un niveau plus général à un niveau plus spécifique selon un modèle hiérarchique qui prévoit la situation la plus externe de séparation, la situation intermédiaire de co-présence et la situation la plus interne d'interaction focalisée, d'attention conjointe, de conversation, d'action conjointe, d'activité, articulées dans chacun des actes. "The interchange category refers to how the speech act relates to or defines or constitutes that state or event of social reality"* (cf. tableau 1).

*Baltra, 1990

*Albanese et Belloro, 1996

*Albanese et Pezzato, 1987

*Albanese 2002, 2003

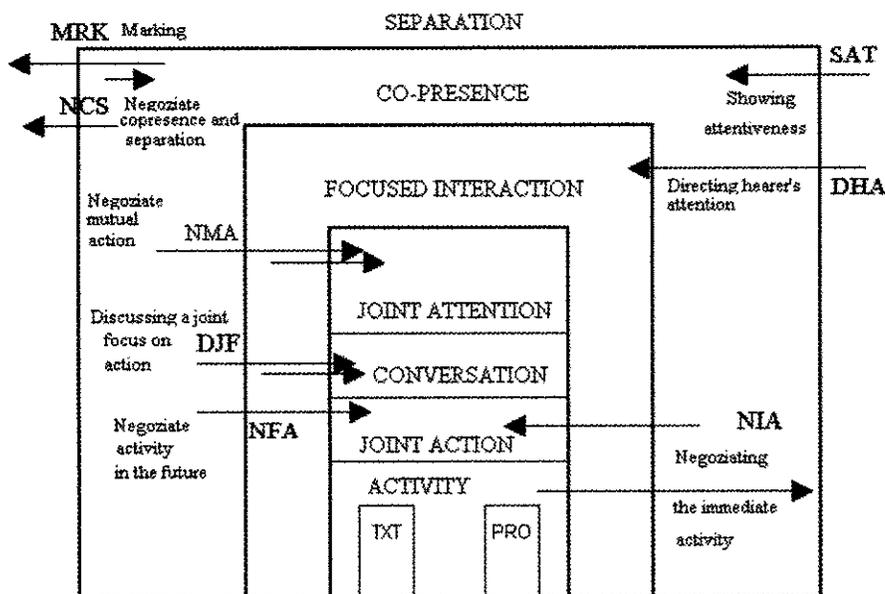
*Bernicot et al. 1997, 2002

*Austin, 1962 ; Searle, 1969

*1984 **1991 ***1996

*Ninio et coll 1991

Tableau 1 : SPEECH ACTS. INTERCHANGE TYPE CATEGORIES



- les catégories de la force illocutoire (*illocutionary force categories*), qui indiquent l'action que l'on accomplit en disant quelque chose et qui concernent les directives, les sollicitations à parler, l'application, les déclarations, les signalisations, les affirmations, les questions, l'exécution d'actions, les évaluations, les questions d'éclaircissement, les manipulations d'un texte, les vocalisations "The illocutionary force means what is the state or event or entity of social reality that the current speech act relates to"* (cf. tableau 2).

*Ninio et Snow, 1996

Tableau 2 : SPEECH ACTS. CATEGORIES OF ILLOCUTIONARY FORCE

Directives and responses	RP	Reque an action for hearer, or for hearer and speaker
	RQ	Yes/no question about hearer's wishes and intentions which functions as a suggestion
	CL	Call attention to hearer by name or by substitute exclamations
	AL	Agree to do for the last time
	AC	Answer calls, show attentiveness to communications
	GR	Give reason; justify a request for action, refusal or prohibition
Speech elicitations and responses	EC	Elicit completion of word or sentence
	RT	Repeat or imitate other utterance
	SC	Complete statement or other utterance in compliance with request elicit completion
	CX	Complete text if so demanded

Committments and responses	SI	State intent to carry out act by speaker, description of onels own on-going activity
	PA	Permit hearer to perform act
	PF	Prohibid/forbid/protest hearer's performance of an act
	FP	Ask for permission to carry out act (continue)
SPEECH ACTS CATEGORIES OF ILLOCUTIONARY FORCE		
Markings and responses	MK	Mark occurrence of event
	XA	Exhibit attentiveness to hearer
Statements and responses	ST	State or make a declarative statement
	AP	Agree with proposition or proposal expressed by previous speaker
	DW	Disagree with proposition expressed
Questions and responses	QN	Ask a product-question (wh-question)
	YQ	Ask a yes/no question
	EQ	Eliciting question
	SA	Answer a wh-question by statement
	AA	Answer in the affirmative to yes/no question
	AN	Answer in the negative to yes/no question
Performances	TX	Read or recite written text aloud
Text editing	CT	Correct, provide correct verbal form in place of erroneus one
Vocalizations	yy	Utter a word-like utterance without clear function
	00	Unintelligible vocalization

*Ninio et al, 1991

*Mac Whinney et Snow, 1985;
Mac Winney, 1995

Cette taxonomie, en tant qu'*INventory of Communicative Acts Abridged (INCA-A)* *, est disponible dans le programme CHILDES (*CHILd Language Data Exchange System*) qui permet de rationaliser et de standardiser la modalité de transcription et de codification des données dans le cadre des travaux d'étude sur le langage, tout en consentant d'automatiser les analyses et de développer une base commune de données afin de créer des archives internationales auxquelles tous les chercheurs du secteur peuvent accéder*.

Les transcriptions des conversations lors de la tâche d'éducation linguistique ont été faites, par conséquent, selon les critères indiqués dans le système CHILDES. Chaque séance sur ordinateur, notamment, a été transcrite selon la syntaxe CHAT (*Codes for the Humna Analysis of Transcripts*) du programme CHILDES, puis à l'aide du système

CLAN (*Computerized Language ANalysis*) et les fréquences des actes linguistiques produits par les sujets ont été dénombrées.

Pour chaque dyade considérée, il a été effectué une double analyse des actes linguistiques produits ayant comme référence, pour la première, les catégories de l'échange et, pour la deuxième, les catégories de la force illocutoire. Enfin, une analyse log-linéaire a été menée sur les plus fréquents pour vérifier si l'enfant et l'adulte accomplissent des actes linguistiques différents selon la condition dans laquelle ils se trouvent afin de mettre en évidence dans la production des actes linguistiques, l'influence exercée par des facteurs tels que la "situation" (familiale ou scolaire) et le "rôle" (adulte ou enfant).

RÉSULTATS

Les actes linguistiques des dyades enseignant/élève indiquent que :

- dans les catégories de force illocutoire (*illocutionary force categories*), les enseignants présentent des directives, des expressions, des signalisations et des questions à l'égard de tous les enfants. Les plus fréquents, pour l'ensemble des sujets, sont : RP soit "demander, proposer ou suggérer une action", (varie d'un minimum de 19,9 % à un maximum de 39,3 %), QN et YQ soit "formuler des questions" (la répartition des valeurs est articulée à partir d'un minimum de 7 % et jusqu'à un maximum de 25,3 %); les élèves sont attentifs à la communication : SA soit "répondre par une affirmation" (les valeurs varient d'un minimum de 10,5 % à un maximum de 28,1 %), sont impliqués dans la prestation : TX, soit "la lecture à voix haute" de la partie textuelle du jeu vidéo linguistique (on passe d'un minimum de 15 % à un maximum de 40 %) et sont attentifs à répondre aux suggestions et aux exhortations des enseignants : AA, soit "réponse affirmative à une question oui/non (répartition articulée pour les différents sujets avec un maximum de 24,7 %), (cf. figures 1 et 2).

Figure 1 : Enseignants : *illocutionary force categories*

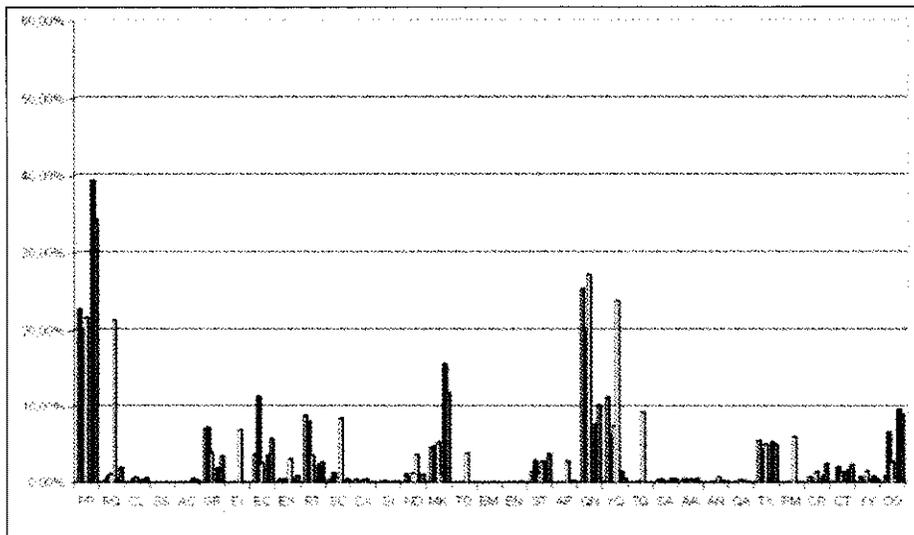
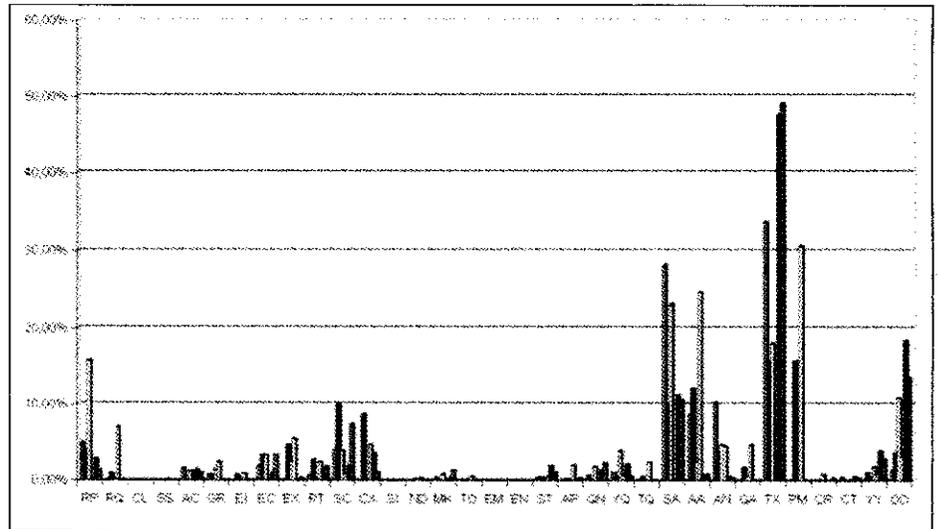


Figure 2 : Élèves : illocutionary force categories



- dans les catégories de l'échange (*interchange type categories*), les enseignants expriment leur approbation et leur solidarité aux élèves : MRK, soit "souligner la réussite d'un événement" (les valeurs avoisinent les 5 % pour quatre sujets et dépassent les 17 % pour deux sujets), ils sont disposés à négocier le début, le déroulement, l'interruption de l'activité en commun : NIA, soit "la négociation sur une activité commune" (varie de 20,2 % pour arriver à 39,7 %), et à accepter la discussion sur tout ce qui peut dériver de la situation : DJF, soit "soutenir une conversation sur un focus commun" (quatre sujets sur 6 dépassent le seuil des 10 % et atteignent un maximum de 17,9 %); les élèves consacrent beaucoup de temps à discuter d'événements corrélés au présent : DRP soit "discuter sur des événements racontés" dans le jeu vidéo (les valeurs sont toutes supérieures à 10 % pour arriver à un maximum de 34,7 %), mais ils sont sans aucun doute concentrés sur la tâche et expriment peu fréquemment des actes visant à entretenir la conversation sur ce qu'ils sont en train de faire avec leur enseignant, étant donné que celle-ci se poursuit spontanément : TXT, soit "lire et réciter à voix haute" les indications textuelles du jeu vidéo (les valeurs sont supérieures à 15 % et atteignent un maximum de 57,3 %) (cf. figures 3 et 4).

Figure 3 : Enseignants : interchange categories

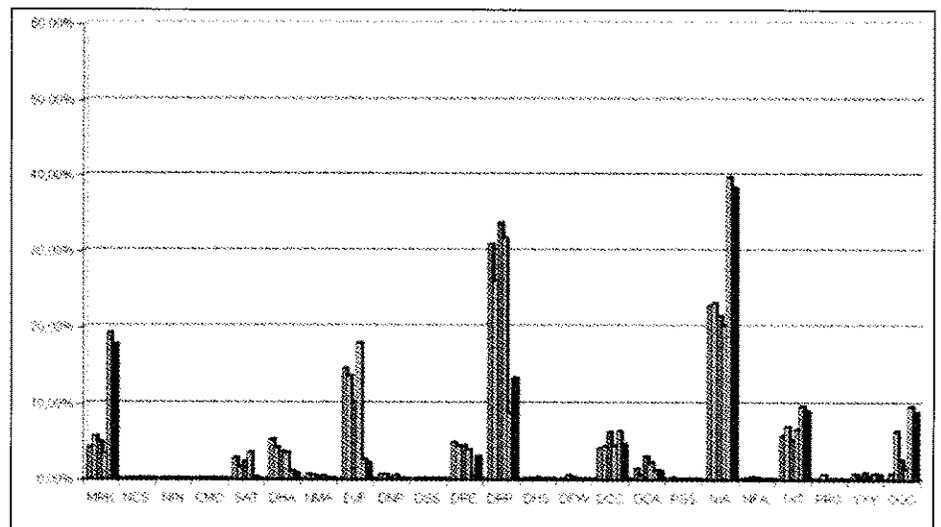
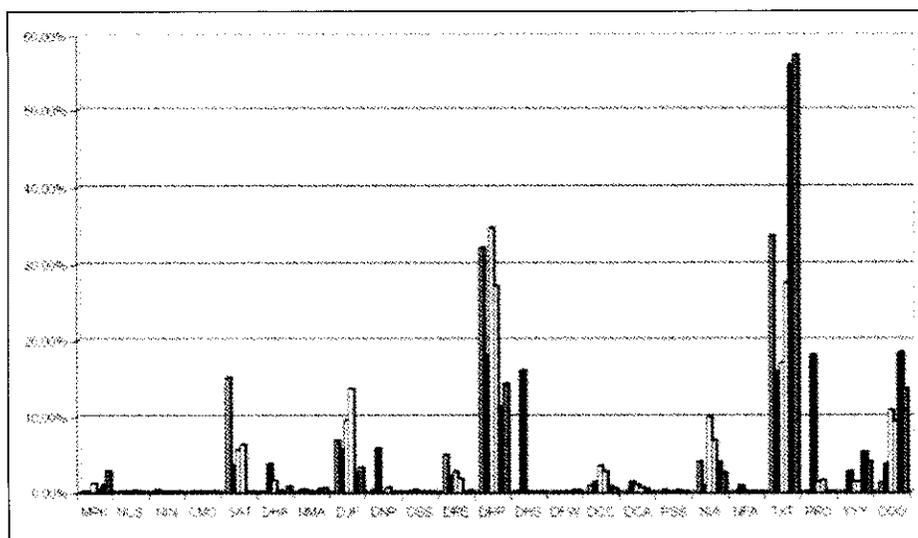


Figure 4 : Éèves : *interchange categories*



Les actes linguistiques des dyades parent/enfant indiquent que :

- dans les catégories de la force illocutoire (*illocutionary force categories*), les parents ont tendance à manifester une préférence pour les déclarations et les directives. Les plus fréquents sont : RP, soit “demander, proposer ou suggérer” (les valeurs sont supérieures à 25 % et atteignent un maximum de 40,9 %); les questions et les sollicitations avec QN soit “formuler des questions du genre qui ? quoi ?” (répartition de valeurs articulée d’un minimum de 8 % à un maximum de 24,5 %); YQ soit “formuler des questions du genre oui/non” (qui arrive à une valeur maximum de 11,9 %); les enfants font des vocalisations et s’appliquent à accomplir ou à achever une action en donnant des réponses. Les plus fréquents sont : TX soit “la lecture à voix haute d’un texte” (qui varie d’un minimum de 11,9 % à un maximum de 33,3 %), SA soit “répondre par une affirmation” (répartition articulée pour les différents sujets qui arrive à une valeur maximum de 23,4 %); SC soit “compléter une déclaration à la suite d’une sollicitation de l’interlocuteur” (avec une répartition aux alentours de 5 %, pour un sujet on a une valeur de 15,6 %) et EC soit “solliciter le complètement d’un mot ou d’une phrase” (répartition articulée qui arrive à une valeur maximum de 14,6 %). (cf. figures 5 et 6).

Figure 5 : Parents : *illocutionary force categories*

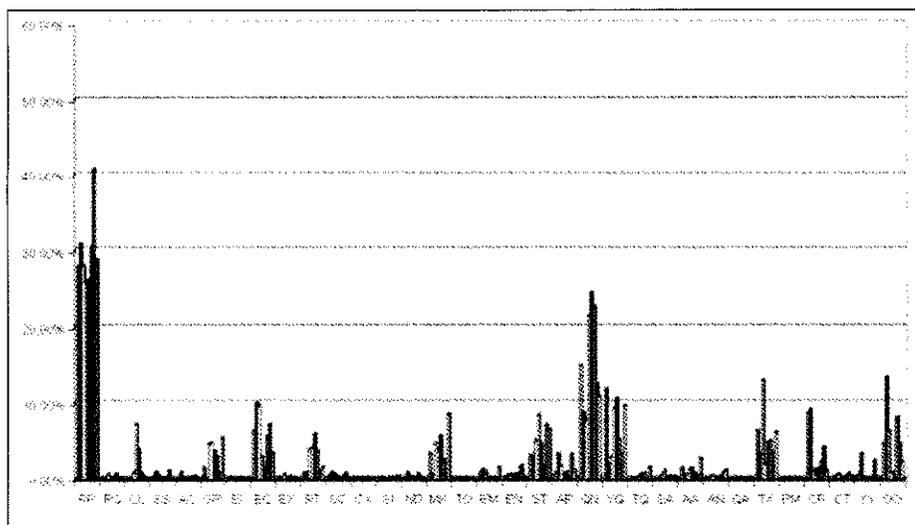
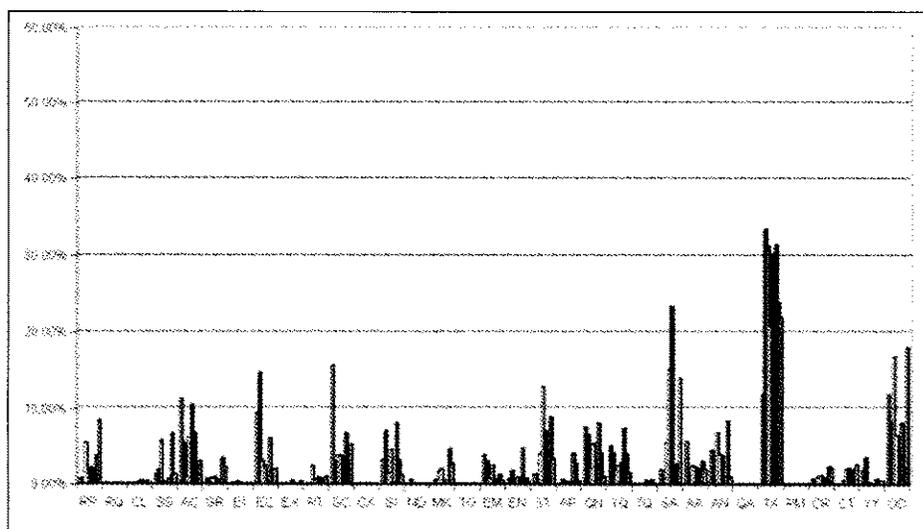


Figure 6 : Élèves : illocutionary force categories



- dans les catégories de l'échange (*interchange type categories*), les enfants et les parents expriment le même nombre moyen d'actes pour chacune des catégories, notamment en ce qui concerne la coprésence et l'interaction focalisée ; dans le cas de l'attention conjointe et de l'action conjointe, chez les enfants prévalent les DRP, soit "discuter d'événements" (avec des valeurs comprises entre 17,7 % et 34,8 %), les TXT "lire à voix haute un texte écrit" (avec des valeurs comprises entre 16,9 % et 36,7 %) ; chez les parents, ce sont les NIA qui prévalent, soit "négocier une activité" (avec des valeurs comprises entre 24 % et 38,8 %), les DRP (avec des valeurs articulées qui arrivent à un maximum de 28,9 %), les DHA soit "orienter l'attention de l'interlocuteur" (avec des valeurs qui arrivent à un maximum de 27,6 %) et MRK "souligner la réussite d'un événement" (qui varie d'un minimum de 8 % à un maximum de 22,5 %) (cf. figures 7 et 8).

Figure 7 : Parents : interchange categories

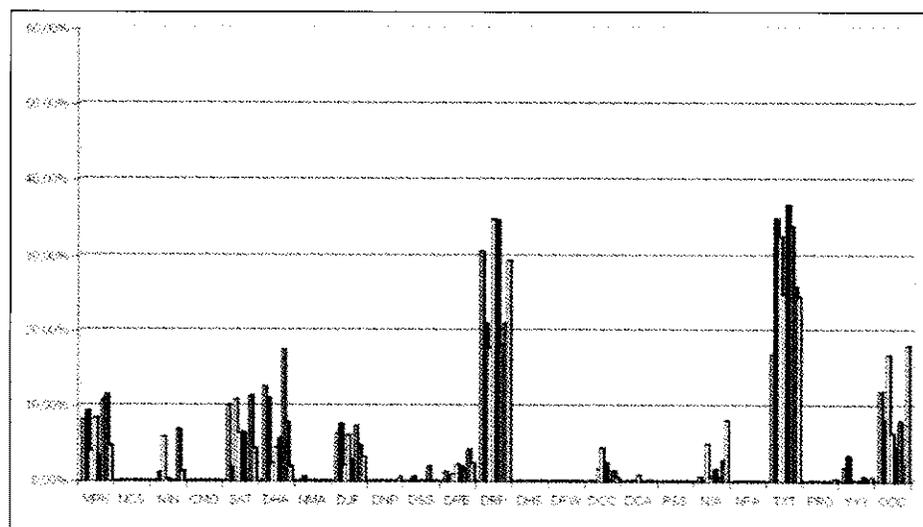
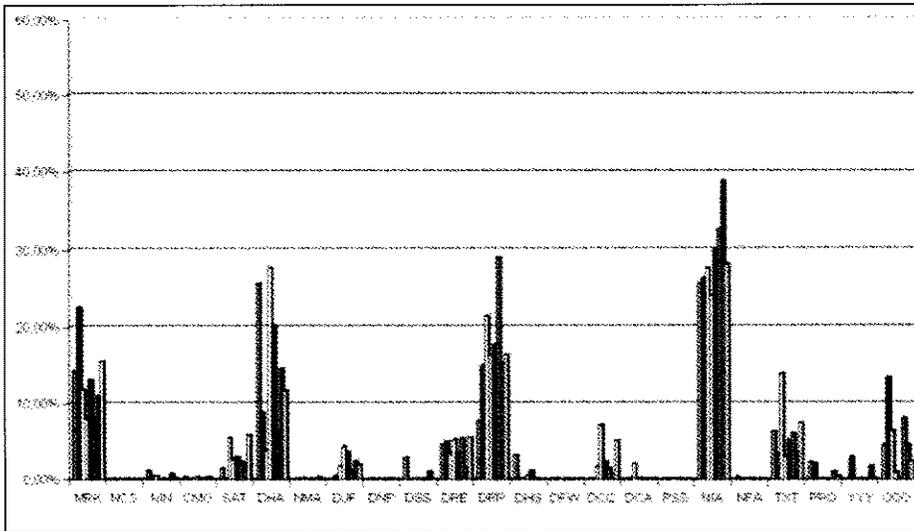


Figure 8 : Enfants : *interchange categories*



En résumé, si l'on examine les dyades enseignant/élève, on constate que les conversations analysées d'un point de vue de la force illocutoire, mettent en évidence que les enseignants expriment des directives, des expressions, des signalisations et des questions à l'égard de tous les élèves qui, à leur tour, démontrent leur attention envers la communication, s'impliquent dans la prestation et sont attentifs à répondre aux suggestions et aux exhortations des enseignants ; si nous les analysons du point de vue de l'échange, on remarque que les enseignants expriment leur approbation et leur solidarité aux élèves, qu'ils sont disposés à négocier le début, le déroulement et l'interruption de l'activité en commun, et à accepter de discuter de tout ce qui peut dériver de la situation, tandis que les élèves consacrent beaucoup de temps à discuter d'événements corréls au présent, qu'ils sont sans aucun doute concentrés sur la tâche et, qu'ils expriment peu fréquemment des actes visant à entretenir la conversation sur ce qui les implique avec leur enseignant, puisque celle-ci se poursuit tout de même.

Dans les dyades parent/enfant, les conversations analysées du point de vue de la force illocutoire mettent en évidence que les parents ont tendance à manifester une préférence pour les déclarations, les directives, les questions et les sollicitations, tandis que les enfants font des vocalisations et s'appliquent à accomplir ou à achever une action ou bien donnent des réponses ; du point de vue de l'échange, les enfants et les parents expriment le même nombre en moyenne d'actes pour chacune des catégories, notamment en ce qui concerne la coprésence, l'interaction focalisée, alors que dans le cas d'actes concernant l'attention conjointe et l'action conjointe, il existe une tendance de la part des parents à prédominer sur leurs enfants.

La première analyse log-linéaire qui a comparé la situation (scolaire, familiale), le rôle (enfant, adulte) et les actes de la force illocutoire a mis en évidence une influence du rôle sur l'usage des catégories de la force illocutoire indépendante de la situation.

La seconde analyse menée sur les catégories de l'échange a démontré qu'à la différence des catégories de la force illocutoire, elles sont influencées indépendamment aussi bien par la situation (scolaire, familiale) que par le rôle (enfant, adulte). En d'autres termes, le rôle, de même que la condition, influencent, de manière indépendante, les catégories de la force illocutoire ainsi que celles de l'échange.

En conséquence, les actes linguistiques sont influencés par le fait qu'un des participants à la conversation, est un enfant ou un adulte (rôle) et, séparément, par le fait qu'elle ait lieu en présence de l'enseignant ou de l'un des parents (condition). Cela signifie que dans le groupe élèves/enseignants, les enfants et les adultes ont tendance à produire des actes linguistiques déterminés qui diffèrent de ceux du groupe enfants/parents, dans lequel les enfants et les parents ont tendance à en faire d'autres – c'est-à-dire que les enfants et les

adultes du groupe élèves/enseignants ont tendance à faire des actes d'attention conjointe, de négociation, et de conversation, de même que les enfants et les adultes du groupe enfants/parents ont tendance à faire des actes de coprésence, d'interaction focalisée et de conversation. Les analyses conduites ont confirmé que les deux membres de la dyade, c'est-à-dire l'enfant et l'adulte, utilisent, de manière différente, les actes linguistiques en fonction de la présence de l'enseignant ou celle d'un des parents. Ce résultat est intéressant car il indique que la présence de la nature de l'adulte (parent ou enseignant) influence le choix des actes linguistiques pour les deux membres de la dyade, c'est-à-dire pour l'élève et l'enseignant, d'un côté, et pour l'enfant et l'un des parents, de l'autre.

RÉFLEXIONS

Nous pourrions conclure, d'après cette analyse, qu'il est possible de relever les différences dans les conversations aussi bien au niveau d'interaction (catégorie de l'échange) que d'acte illocutoire (catégorie de la force illocutoire) et que les deux membres de la dyade (adulte et enfant) changent d'attitude lorsque le rôle qu'ils jouent est d'ordre scolaire (enseignant-élève) ou domestique (parent-enfant), bien que nous ayons donné aux adultes de chaque groupe les mêmes consignes. Le fait d'être dans une situation strictement scolaire, même si l'expérimentation est menée en laboratoire et non pas en classe, au lieu d'une situation dans laquelle l'adulte est l'un des parents de l'enfant, détermine un changement dans le genre d'interaction pour les deux sujets des dyades.

Il pourrait alors être intéressant de se poser le but général d'arriver à créer une situation d'interaction optimale à des fins d'apprentissage. Dans ce sens la situation qui se crée dans un cadre parent-enfant et celle qui se met en place dans un cadre enseignant-élève peuvent-elles être considérées de ce point de vue équivalentes, spécifiques ou complémentaires ?

Nos résultats peuvent-ils être généralisés ? De quels outils théorico-pratiques pouvons-nous nous doter pour effectuer des vérifications en ce sens ?

Les réponses à ces questions sont à rechercher dans les développements possibles de la recherche présentée ici et dans le fait que le système CHILDES peut être un atout puisqu'il prévoit le cumul et le partage des résultats des expérimentations. Dans cette optique, il pourrait s'avérer alors intéressant de promouvoir ce genre de travail de recherche au niveau international afin de pouvoir cumuler les résultats obtenus par différents groupes de recherche pour obtenir un échantillon de sujets représentatif de la population de référence, en résolvant ainsi le problème du nombre minimal de sujets permettant de généraliser les résultats obtenus. Une piste de recherche possible est l'étude d'un effet éventuel combiné des catégories d'échange et de la force illocutoire.

Quoi qu'il en soit, dans notre situation, l'utilisation de l'ordinateur n'a pas supprimé les différences mais a valorisé, au contraire, la fonction de la conversation en tant que facteur essentiel dans un enseignement "en présence", c'est-à-dire lorsque l'adulte et l'enfant se retrouvent dans un même lieu physique, créant un milieu d'apprentissage important également pour les relations humaines qui s'instaurent : une petite communauté qui s'applique à un même problème reste le lieu privilégié pour l'apprentissage.

L'adulte, dans ce contexte, est l'un des deux membres fondamentaux de la conversation tandis que l'autre membre est l'enfant. Quoi qu'il en soit, pour que l'enfant puisse développer ses connaissances, il est nécessaire qu'il élabore de manière cognitive les énoncés de la conversation par un travail de réorganisation et de coordination des contenus conversationnels. Pour combiner les mots entre eux, il faut les élaborer et, pour arriver à un énoncé articulé, les intégrer à d'autres propriétés. En d'autres termes, selon l'approche constructiviste des interactions sociales, les événements conversationnels et/ou interactifs peuvent avoir une influence sur l'acquisition de nouvelles compétences par l'intermédiaire de l'action que l'enfant exerce sur eux. La conversation naturelle, telle qu'elle a lieu dans les contextes de la vie quotidienne d'enfants et d'adultes, constitue un système essentiel d'action et de négociation sociale ainsi qu'un outil pour l'étude du développement en tant que socialisation*.

BIBLIOGRAFIE

- ALBANESE, O. (2003). L'uso del software didattico per l'apprendimento del linguaggio e il ruolo dell'interazione adulto-bambino: alcune riflessioni. Scalisi, Orsolini, Maronato, *Bambini in difficoltà nell'apprendimento della lingua scritta*. Roma: ed. Kappa, 130-151.
- ALBANESE, O. (2002). Dalle strutture della frase agli atti linguistici, *Ricerche di Psicologia*, XXV, 1, 189-238.
- ALBANESE, O. et BELLORO, A. (1996). Enhanced Verbal Completeness in Children Using an Educational Software Environment, *Computer Assisted Language Learning*, 9 (2-3), 263-280
- ALBANESE, O. et PEZZATO, G. (1987) L'interazione linguistica adulto-bambino assistita da un sistema artificiale. *Ikon Ricerche sulla comunicazione*, 15, 193-207.
- AUSTIN, J. (1962). *How to do things with words*. New-York: Oxford University Press.
- BALTRA, A. (1990). *Language learning through the computer adventure games, Simulation & Gaming*, London: Sage publication Inc.
- BASCETTA, C. (1982). Il comportamento pedagogico dell'adulto e lo strutturarsi del linguaggio nell'interazione sociale. *Studi di psicologia dell'educazione*, 2, 92-103.
- BERNICOT, J., TROGNON, A., CARON-PARGUE, J. (1997) (eds) *Conversation, interaction et fonctionnement cognitif*, Nancy: PUN.
- BERNICOT, J., TROGNON, A., GUIDETTI, M., MUSIOL, M. (2002). *Pragmatique et psychologie*. Nancy: PUN.
- BRUNER, J. (1983). *Child's talk: learning to use language*. London: W W Norton Company.
- CHOMSKY, N. (1985). *Knowledge of language. Its nature, origin and use*. New York: Preager Pubblishe.
- FASULO, A. et PONTECORVO, C. (1999), *Come si dice?*. Rome: Carocci editore.
- FRANCO, F. (1988). L'interazione adulto-infante. Somiglianze e differenze tra partner diversi. *Età evolutiva*, 30,103-113.
- GALIMBERTI, C. (1994). Dalla comunicazione alla conversazione. Percorsi di studio dell'interazione comunicativa. *Ricerche di Psicologia*, 18, 1, 113-152.
- MAC WHINNEY, B. (1995). *The CHILDES Project: tools for analysing talk*, second edition. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- MACWHINNEY, B. et SNOW, C. (1985). The child language data exchange system. *Journal Child Language*, 12, 271-294.
- NINIO, A. et WHEELER, P. (1984). Functions of speech in mother-infant interaction: Designing a coding scheme for the description and classification of verbal-social acts. In L. Feagans, G.J. GARVEY, R., GOLINKOFF (Eds), *The origins and Growth of Communication*. Norwood, N.J.: Ablex.
- NINIO, A. (1991). Is early speech situational? The relation of early utterances to the context. *Symposium on early communicative development: the centrality of the pragmatic analysis*. Seattle, Washington.
- NINIO A. et SNOW, C. (1996). *Pragmatic Development*. Westview Press, Inc., A division of Harper Collins Publishers, Inc. U. S: and U.K.
- NINIO, A., WHEELER, P., SNOW, C., PAN, B.A., ROLLINS, P.R. (1991). INCA-A: Inventory of Communicative Acts-Abridged. *Coding Manual distributed by Harvard Graduate School of Education*, Cambridge, MA.
- ORSOLINI, M. (1995), L'acquisizione di competenze pragmatiche, Sabbadini G. (a cura di), *Manuale di neuropsicologia dell'età evolutiva*. Bologna: Zanichelli.
- PONTECORVO, C. (1996). Discorso e sviluppo. *Età Evolutiva*, 7, 54-71
- SBISÀ, M. (1989). Linguaggio, ragione, interazione. Per una teoria pragmatica degli atti linguistici. Bologna: Il Mulino.
- SEARLE, J.-R. (1969). *Speech acts*. Cambridge: Cambridge University Press
- VENEZIANO, E. (1998). La conversation: instrument, objet et source de connaissance, *Psychologie de l'interaction*. 7 et 8.