

Étude comparative du développement de la capacité narrative orale d'enfants francophones de milieux minoritaire et majoritaire

Suzanne Allard
Université Sainte-Anne

Cette étude a pour objectif de comparer le développement de la capacité narrative orale d'enfants francophones appartenant à un milieu minoritaire et deux milieux majoritaires. Un corpus de productions de 147 enfants de 7, 9 et 11 ans a été analysé selon une approche fonctionnelle permettant de faire ressortir les options expressives mobilisées par des locuteurs de chacun des trois milieux en situation de narration. La structure épisodique d'un livre d'images sans texte (*Frog, where are you?*) présenté aux enfants comme stimulus a été développée à partir de Bamberg et Marchman (1994), qui offrent une schématisation validée de ce même texte. Plus précisément, la recherche vise à qualifier la langue d'enfants acadiens hors des paramètres intra-phrastiques habituels.

This study compares the development of oral communicative competence in Francophone children aged 7, 9 and 11 living in minority and majority settings. A corpus of 147 narratives was analysed using a functional approach. This approach reveals the various syntactical and discursive forms used by the children to express a given communicative function when telling a story. The episodic structure of a picture book (*Frog, where are you?*) was presented to the children as a stimulus. This episodic structure was based on Bamberg and Marchman (1994), who validated a schematization of the same text. The results describe linguistic characteristics of Acadian children's language other than the usual sentence-level features.

Introduction

En 1987, Bamberg publie une analyse fonctionnelle de la cohérence dans des récits produits par des narrateurs allemands dont l'âge varie entre 3 et 10 ans. Il s'intéresse surtout au système référentiel pronominal et à l'usage du temps et de l'aspect dans le système verbal pour réaliser diverses fonctions à l'intérieur d'une narration. C'est la première fois que le livre intitulé *Frog, where are you?* de Mercer Mayer (1969) est utilisé. Il s'agit d'un livre d'images racontant l'histoire d'un garçon et d'un chien qui partent à la recherche de leur grenouille.

Adresse pour correspondance : Université Sainte-Anne, Département des sciences de l'éducation, Pointe-de-l'Église, Nouvelle-Écosse, B0W 1M0.
Courriel : suzanne@ustanne.ednet.ns.ca.

Plusieurs études de productions orales ont été par la suite entreprises à partir de ce support et ce dans plusieurs langues. Berman et Slobin (1994) publient une série de recherches qui portent sur des productions en anglais, en allemand, en hébreu, en espagnol et en turc. Cette série de recherches met l'accent sur la relation entre formes et fonctions dans une perspective de variabilité interlangues.

Cependant, aucune analyse fonctionnelle soutenue n'a été entreprise, à notre connaissance, pour comparer les options expressives utilisées en milieu minoritaire et en milieu majoritaire dans un contexte de narration contrôlée. Les recherches sociolinguistiques comparant les productions des diverses populations au Canada français ciblent surtout les variantes dialectales dans le lexique, la morphologie, la phonologie ou la syntaxe (Mougeon *et al.*, 1984; Mougeon et Béniak, 1989; Péronnet, 1994) tandis qu'au niveau du discours, on étudie surtout les alternances de codes (Flikeid, 1984). La présente recherche vise à combler cette lacune et à qualifier d'une autre façon le développement langagier des enfants d'un milieu minoritaire, celui de la région de Clare en Nouvelle-Écosse. La comparaison s'établira entre ce milieu et les deux milieux majoritaires de la ville de Québec et de la ville de Lyon (France)¹.

Cadre théorique

Cette recherche a pour but d'explorer certains aspects du développement langagier de jeunes enfants en situation d'utilisation de la langue en adoptant une approche fonctionnelle. Comme le mentionne Hickmann (2000, p. 84), « les approches fonctionnelles conçoivent le langage comme un instrument de la communication, dont deux propriétés fondamentales sont sa plurifonctionnalité et son ancrage dans le contexte d'énonciation ». La propriété de plurifonctionnalité fait référence à la relation entre formes et fonctions. Une fonction donnée peut être réalisée linguistiquement avec plusieurs formes, et inversement une forme donnée peut servir à la réalisation de différentes fonctions. La deuxième propriété fondamentale du langage est sa dépendance au contexte d'énonciation. Cette propriété concerne les opérations de référenciation qui permettent au locuteur de prendre en compte à la fois l'organisation interne du discours et l'interlocuteur lors de la construction ou de la reconstruction du sens. Ainsi, selon les approches fonctionnelles, la compétence en langue ne peut plus être considérée uniquement selon des critères grammaticaux. Il est donc nécessaire de mettre en place un cadre d'observation permettant de qualifier des productions à l'intérieur d'un schème de référence textuel tout en contrôlant ou en explicitant le contexte d'énonciation.

Le schème de référence textuel

Tel que mentionné, le cadre d'observation ici est celui d'un récit oral produit à partir d'un livre d'images sans texte. La textualité du récit a fait l'objet de

plusieurs travaux couvrant des propos sur la structure du récit, sur sa saisie par le lecteur/auditeur et sur sa mise en forme par le narrateur. Adam (1984, p. 86), par exemple, présente la superstructure d'un récit comme étant composée de propositions (phrases et sous-phrases) groupées en paquets de macropropositions. Les macropropositions comprises dans le schéma du récit sont chez cet auteur l'orientation, la complication, l'action, la résolution et la conclusion. Berman et Slobin (1994, p. 46), d'autre part, proposent trois éléments de structure : l'orientation, la complication et la résolution. Ces représentations s'inspirent toutes les deux des travaux de Labov et Waletzky (1967).

Plus spécifiquement, Bamberg et Marchman (1994, p. 559) entreprennent de catégoriser les 24 images du texte *Frog, where are you?* en cinq épisodes tout en marquant le rôle de chaque image à l'intérieur d'un épisode et établissant de la façon qui suit la superstructure de ce récit (tableau 1)² :

Tableau 1 : Structure épisodique du récit adaptée de Bamberg et Marchman

Images	Rôle épisodique	Les 5 épisodes du récit
1-3	Prélude	0. introduction des personnages : un garçon, un chien, une grenouille ; pendant la nuit, la grenouille s'enfuit
4	Instanciation (Orientation)	1. le petit garçon commence à chercher la grenouille dans sa chambre et il l'appelle
5-7	Continuation	1. constat — la grenouille n'est pas là
8	Réinstanciation	2. le garçon est dehors, il appelle sa grenouille sans succès
9	Continuation	2. conséquence — il poursuit sa route et regarde dans un trou de marmotte
10	Obstacle	2. une marmotte lui mord le nez
11	Réinstanciation	3. le garçon cherche la grenouille dans un trou d'arbre sans succès
12	Obstacle	3. un hibou sort du trou et le fait tomber
13	Continuation	3. conséquence — il poursuit sa recherche
14	Réinstanciation	4. le garçon monte sur une roche pour appeler sa grenouille sans succès
15	Obstacle	4. il se prend dans les bois d'un cerf
16-18	Continuation	4. conséquence — le cerf l'emmène et le fait tomber dans une mare d'eau
19	Réinstanciation	5. le garçon entend des coassements de grenouilles
20	Continuation	5. conséquence — il poursuit vers les bruits
21-23	Résolution	5. le garçon retrouve sa grenouille
24	Conclusion	0. le garçon et le chien s'en retournent avec la grenouille

Outre les considérations concernant la structure canonique du récit, il convient ici d'explicitier la notion de cohérence/cohésion d'un récit en situation de production. Selon Fayol (1985, p. 111), la cohérence interne d'un récit

« relève essentiellement de la structure des actions » tandis que la cohésion est « l'ensemble des traces linguistiques explicites renvoyant à des mises en relation sous-jacentes relevant de la cohérence ». Les narrateurs assurent la cohérence d'un récit en indiquant à l'aide de marques linguistiques et discursives spécifiques les interrelations entre les énoncés.

Toutefois, comme le constatent Berman et Slobin (1994, p. 7) lors d'études réalisées à partir du texte *Frog, where are you?*, la superstructure d'un support textuel n'est que la forme idéalisée de ce texte, c'est le narrateur qui choisit de construire le récit selon ce qu'il perçoit comme étant les points saillants (les épisodes) dans l'ensemble des images. Ainsi, dans leur production du récit à l'oral, les locuteurs auront l'option de mettre en valeur certaines des actions du ou des protagoniste(s) en prenant en compte les connaissances que le récepteur possède déjà sur le sujet et les autres facteurs du contexte d'énonciation tels que le lieu, le moment et l'encadrement en général.

Ceci étant dit, il importe de mentionner que la production d'un discours cohérent fait appel à une capacité de « mémoire sémantique ou cognitive » (Fayol, 1985, p. 112) qui serait acquise entre les âges de 9 et 11 ans seulement (Adam, 1984). De même, on constate que les plus jeunes enfants mobilisent moins d'options expressives lorsqu'ils assurent la cohésion du récit et qu'ils ne perçoivent le tout de la séquence événementielle (la cohérence) que lorsqu'ils atteignent le niveau d'âge précité (Berman et Slobin, 1994, p. 58). La trajectoire développementale pour la narration a été définie comme suit par Berman et Slobin :

- les enfants de trois ans offrent des descriptions d'images statiques,
- la plupart des enfants de cinq ans offrent une organisation textuelle locale,
- la plupart des enfants de neuf ans font des récits enchaînés et plus élaborés, mais plus ou moins localisés,
- un récit global et une action unifiée sont offerts par quelques enfants de neuf ans et par les adultes.

Le contexte d'énonciation

L'analyse fonctionnelle des discours exige la prise en compte du contexte d'énonciation afin de bien délimiter ce qui appartient au contexte extralinguistique et ce qui appartient au contexte discursif. Dans la présente recherche, un même stimulus a été présenté à tous les sujets au moment de l'expérimentation. L'expérimentateur demandait d'abord à chaque enfant de se familiariser avec les images de l'histoire. Il demandait ensuite à l'enfant de la lui raconter ; le sujet tournait lui-même les pages du livre pendant qu'il produisait son récit. La consigne est demeurée la même pour tous les sujets. Les sujets ont tous été interviewés sur une base individuelle, soit dans leur école en ce qui concerne

les sujets acadiens et les sujets québécois, soit dans leur environnement familial en ce qui concerne les sujets français.

Il a été jugé que le fait d'offrir un même support textuel et un même encadrement à tous les sujets permettrait d'observer les options expressives mobilisées par les enfants de milieux dialectaux différents. Cependant, une réserve lors de l'interprétation des résultats sera de mise en ce qui concerne le corpus des productions des sujets français, lesquels ont été interviewés dans un cadre familial. Le contexte sociolinguistique familial incitera l'usage d'un niveau de langue familier dans ce cas.

Hypothèses et présupposés

Bien qu'une trajectoire développementale ait été proposée par plusieurs chercheurs en ce qui concerne la capacité de produire un récit cohérent, il reste qu'on rend compte de différences entre des narrateurs de langue maternelle différente en ce qui concerne les types d'options expressives mobilisées pour établir la cohésion du texte en situation de production (Berman et Slobin, 1994). Or, il s'agit ici de se demander si des narrateurs francophones de milieux sociolinguistiques différents mobilisent des options expressives différentes dans la production de leur récit et de voir si ces différences sont systématiques d'un milieu à un autre. Ceci constitue un présupposé de la présente recherche. De plus, on peut se demander si les options expressives de natures syntaxique ou discursive seront plus nombreuses et plus variées selon l'âge des locuteurs, selon le milieu sociolinguistique ou selon ces deux facteurs d'influence. Enfin, dans un dernier temps, il s'agirait de savoir si la capacité de produire un récit cohérent varie en fonction de l'âge seulement ou en fonction de l'âge et du milieu sociolinguistique. D'une façon plus spécifique, les hypothèses de la présente recherche sont les suivantes :

1. les sujets des milieux majoritaires mobiliseront une plus grande quantité et une plus grande variété d'options expressives lorsqu'ils assureront la cohésion du récit ;
2. les sujets plus âgés de tous les milieux mobiliseront une plus grande quantité et une plus grande variété d'options expressives lorsqu'ils assureront la cohésion du récit ;
3. le nombre des sujets qui produiront un récit cohérent variera en fonction de l'âge et non en fonction du milieu sociolinguistique.

Les sujets

Les sujets sont des enfants de 7, 9 et 11 ans appartenant à trois milieux différents. Les sujets acadiens sont en quelque sorte le noyau de cette recherche. C'est en effet dans le but de cerner certains aspects du développement langagier de jeunes enfants d'un milieu linguistique minoritaire que l'étude est entreprise. Les sujets acadiens évoluent dans un environnement linguistique particulier vivant à la fois une situation de bidialectalisme et de bilinguisme. D'une part, la variété de langue française utilisée couramment dans la région se différencie de la variété à laquelle les élèves sont exposés dès qu'ils fréquentent le milieu scolaire (Allard, 1993, 1994); d'autre part, la nature du bilinguisme asymétrique que vivent ces francophones les oblige à recourir fréquemment à la langue anglaise.

Cette situation de variétés en contact et de langues en contact fait planer un doute dans l'esprit de plusieurs à savoir si cela peut ralentir le développement de la compétence communicative. L'hypothèse des seuils de compétence émise par Cummins (1978) rend assez explicite la pensée des psycholinguistes sur le développement langagier en situation de bilinguisme. Allard (1993) fait un rapprochement entre la situation de bilinguisme et la situation de bidialectalisme dans le but de montrer que l'une et l'autre sont des facteurs pouvant avoir un impact au plan développemental.

Les sujets acadiens comprennent les trois niveaux d'âge et ils sont au nombre de 55. Le tableau 2 présente la distribution de cette population. Tous les sujets ont participé à l'enquête sur une base volontaire. Chaque groupe d'âge se situe dans la même année scolaire : la deuxième année pour les enfants de 7 ans, la quatrième année pour ceux de 9 ans et la sixième année pour ceux de 11 ans. Tous les enfants acadiens interviewés appartiennent à une même école élémentaire du Conseil scolaire acadien provincial, donc une école de langue française. Cette école est située dans un milieu rural.

Tableau 2 : Répartition des sujets acadiens

Groupe d'âge	N	Âge moyen	Amplitude
7 ans	22	7;5	6;11-7;10
9 ans	18	9;4	9;0-10;0
11 ans	15	11;5	11;1-12;1

Les 47 sujets québécois sont des enfants des mêmes âges qui fréquentent eux aussi une même école ; celle-ci est située dans le centre-ville de Québec. Ils ont également participé sur une base volontaire et appartiennent respectivement aux années scolaires de deuxième, quatrième et sixième année. Le tableau 3 présente la distribution de ces sujets.

Tableau 3 : Répartition des sujets québécois

Groupe d'âge	N	Âge moyen	Amplitude
7 ans	15	7;6	7;0-7;10
9 ans	13	9;6	9;1-10;2
11 ans	19	11;8	11;2-12;0

Les sujets français appartiennent au vaste corpus utilisé dans les recherches de chercheurs français (voir entre autres Jisa et Kern, 1995 et 1998). Une sélection a été effectuée pour ne retenir que les transcriptions des productions de sujets ayant les mêmes âges que les sujets acadiens et québécois. Les 45 sujets français vivent dans le milieu majoritaire de la ville de Lyon. Le tableau 4 présente leur distribution.

Tableau 4 : Répartition des sujets français

Groupe d'âge	N	Âge moyen	Amplitude
7 ans	20	7;6	7;1-7;11
9 ans	13	9;6	8;9-10;1
11 ans	12	11;7	11;0-12;1

Le niveau socio-économique ainsi que l'aspect socioculturel ont été vérifiés en administrant le bref questionnaire de Godin et Renaud (1989). Les renseignements recueillis sur la profession des parents ont permis d'établir qu'une proportion à peu près équivalente d'enfants proviennent d'un milieu économiquement faible : 75% des enfants du groupe minoritaire acadien, 60% des enfants du groupe majoritaire québécois et 70% des enfants du groupe majoritaire français. Ce questionnaire a permis de plus d'uniformiser le profil sociolinguistique des locuteurs en éliminant les sujets potentiels ayant un ou des parents allophones et les sujets potentiels dont les activités familiales/sociales se déroulaient en plus grande partie dans une langue autre que le français. Tous les sujets de la présente étude sont franco-dominants malgré le fait que certains sujets du groupe minoritaire parlent l'anglais en famille et entre amis à l'occasion et que ces sujets regardent la télévision uniquement en anglais.

La démarche analytique

Toutes les productions, enregistrées sur une cassette audio, ont été transcrites par des assistants de recherche qui ont numéroté les énoncés produits pour les faire correspondre aux images de l'histoire. Les assistants de recherche proviennent du même milieu que celui des sujets, dans tous les cas. Les transcriptions ont toutes été vérifiées à l'écoute par la chercheuse; une phonéticienne du milieu acadien a écouté et annoté les narrations provenant du corpus d'enfants

acadiens. L'analyse des productions a été réalisée en deux temps de la façon décrite ci-dessous.

Pour la *première* perspective, il a été jugé approprié d'utiliser le schème d'analyse de Bamberg et Marchman (1994) qui porte sur la structure épisodique marquant les macropropositions de « l'histoire de la grenouille » c'est-à-dire sur les fonctions d'instanciation du thème de la recherche, de réinstanciation de ce thème lorsque la recherche a été interrompue par un contretemps et de résolution/conclusion.

Pour Bamberg et Marchman, l'instanciation du thème de la recherche de la grenouille se réalise à l'image 4 (voir tableau 1 pour une description des images) et la résolution/conclusion ou expression du résultat de la quête est réalisée par sa mention explicite aux images 22 à 24. Les réinstanciations peuvent être réalisées aux images 8, 11, 14 et 19. Cependant, nous avons considéré toutes les occurrences se rapportant aux fonctions mentionnées même si certains énoncés semblaient avoir été prononcés avec le support d'une image autre que celles ciblées par Bamberg et Marchman.

L'analyse de productions à cette première étape consistait donc en un recensement exhaustif des types d'énoncés produits pour réaliser chacune des fonctions d'instanciation, de réinstanciation et de résolution/conclusion. Il s'agissait de savoir dans ce premier temps quelles étaient les options expressives mobilisées dans chacun des milieux afin de vérifier nos deux premières hypothèses, à savoir que les sujets des milieux majoritaires ainsi que les sujets plus âgés de tous milieux mobiliseraient une plus grande quantité et une plus grande variété d'options expressives en assurant la cohésion du récit.

Pour la *deuxième* perspective d'analyse, il s'agissait de considérer dans quelle mesure les narrateurs plus âgés réussissent à produire un récit cohérent comparativement aux plus jeunes. De même, on cherchait également à savoir s'il y avait des différences significatives d'un milieu à un autre lorsque l'on compare la capacité de produire un récit cohérent à un niveau d'âge donné. Ceci visait à rejoindre notre troisième hypothèse énoncée plus haut.

Présentation et analyse des résultats

Première perspective — Mobilisation d'options expressives

Lorsqu'ils marquent explicitement l'instanciation du thème de la recherche de la grenouille, les locuteurs observés utilisent les options expressives suivantes : les aspects verbaux³ inchoatif (1), itératif (2, 3) et imperfectif (4), le verbe d'action (5), le verbe d'action suivi d'une proposition infinitive (6).

1. *i commence à la chercher partout dans les bottes* [Q16-9;8]⁴
2. *i regardaient partout, partout, partout pour la grenouille* [C33-9;0]
3. *le garçon disait, rappelait la grenouille vers lui* [Q2-7;7]

4. *et après ils ils l'ont cherché partout* [F11-7;6]
5. *Et l, ils vont à la fenêtre et il regardent et **orient pour*** [C3-7;5]
6. *So, il **allait pour la chercher*** [C52-11;1]

D'autre part, les réinstanciations du thème de la recherche sont marquées ici avec les options expressives suivantes : l'aspect verbal itératif (7, 8), les constructions syntaxiques du type verbe d'action + subordonnant (9) et du type verbe d'action + proposition infinitive (10), le verbe d'action (11) et le marqueur de continuité (12).

7. *il alla dans la forêt et **cria, cria, cria*** [Q26-9;7]
8. *Alors, il **continue à chercher** dans les bois* [C24-9;5]
9. *il **criait pour que al' revienne**, mais rien à faire* [Q1-7;5]
10. *Et pis, le ... le ... ils **ont été pour aller chercher** le frog* [C31-9;7]
11. *et pis il **huche** (sens de crier) **après** la grenouille* [C46-11;7]
12. *le petit garçon appelle **toujours** son crapaud* [F8-7;6]

Les options expressives suivantes ont été utilisées pour exprimer la résolution et la conclusion dans ce corpus : l'aspect perfectif marqué lexicalement (13), le verbe d'état (14), le pronom personnel (15), le pronom relatif (16), le pronom possessif (17), l'article défini (18) et l'adjectif possessif (19).

13. *Le chien et le petit garçon l'**a trouvé**, il est avec sa maman et papa.* [Q23-9;11]
14. *de l'autre côté **se trouvaient** Phyllis et son mari* [F34-11;0]
15. *et ils l'avont vue. ?C1-6;11]*
16. *c'était **la grenouille qui s'est échappée** avec les petits bébés* [Q18-9;4]
17. *ils avaient repris les ... **le leur** et ils s'en avont été* [C25-9;8]
18. *Il reprit **la grenouille** et leur dirent au revoir.* [Q23-9;11]
19. *Francis reprend **sa grenouille**.* [C5-7;7]

Les tableaux 5 à 7 répertorient les types d'énoncés produits dans les différents milieux selon le groupe d'âge.⁵ On constate en premier lieu que dans tous les groupes d'âge, les sujets du milieu minoritaire acadien mobilisent au total un nombre équivalent de types d'options pour réaliser les trois différentes fonctions. De plus, on remarque qu'en général les sujets de tous les milieux mobilisent une plus grande quantité et une plus grande variété d'options expressives à mesure qu'ils avancent en âge. Cependant, on note qu'en moyenne les sujets acadiens produisent moins d'énoncés marquant la fonction de réinstanciation du thème aux âges de 7 ans et de 9 ans. Lorsqu'on pousse la comparaison, on constate ce qui suit :

- L'aspect imperfectif semble être l'option de choix en ce qui concerne le marquage de l'instanciation de la recherche, sauf en ce qui concerne les sujets acadiens de 7 ans qui préfèrent utiliser un verbe d'action.
- Les sujets acadiens de 7 ans n'utilisent jamais les constructions « action + subordonnant » ou « action + proposition infinitive » pour marquer les réinstanciations du thème; ces constructions semblent se développer avec l'âge chez les sujets acadiens, les groupes d'âge des 9 ans et 11 ans en faisant progressivement l'usage.
- La forme de l'adjectif possessif est la plus fréquente dans tous les milieux pour réaliser la fonction de résolution/conclusion.
- Les pronoms possessifs et les pronoms relatifs sont utilisés tardivement et de façon très parcimonieuse dans les milieux acadiens et québécois; ils ne sont pas utilisés dans notre corpus provenant du milieu français.

Tableau 5 : Options expressives mobilisées par les narrateurs âgés de 7 ans

Fonctions	Sujets acadiens n=22			Sujets québécois n=15			Sujets français n=20		
	I	R	R/C	I	R	R/C	I	R	R/C
Aspect itératif	2			3	2			2	
Aspect imperfectif	2	1		9	4		8	6	
Aspect perfectif			4			4			5
V. d'action + subordonnant				3					
V. d'action + prop. infinitive				1	3			4	
V. d'action	7	7		1	5		3	10	
Pronom personnel			2			2			1
Article défini			3			1			3
Adjectif possessif			8			5			10
Marqueur de continuité		2		5				2	
Moyennes des formes utilisées	0,5	0,45	0,77	0,93	1,46	0,8	0,55	1,2	0,95
Nombre de types d'options		9			11			10	

I : instanciation (I); R : réinstanciation; R/C : résolution/conclusion

De manière globale, cette première perspective de recherche permet de constater que la différence dans la quantité et la variété des options expressives mobilisées par les narrateurs est plus reliée au facteur de l'âge qu'au facteur du milieu sociolinguistique. Ces résultats viennent donc infirmer notre première hypothèse et semblent plutôt confirmer notre deuxième hypothèse.

Tableau 6 : Options expressives mobilisées par les narrateurs âgés de 9 ans

Fonctions	Sujets acadiens n=22			Sujets québécois n=15			Sujets français n=20		
	I	R	R/C	I	R	R/C	I	R	R/C
Aspect inchoatif				1	1		2	1	
Aspect itératif	1	1		2	3			3	
Aspect imperfectif	10	2		4	3		5		
Aspect perfectif			8			4			3
V. d'action + subordonnant		1		2			4		
V. d'action + prop. infinitive		2		1	3		1	8	
V. d'action	3	10		1	7		3	8	
Pronom personnel			1						
Pronom relatif						1			
Pronom possessif			1						
Article défini			4			4			2
Adjectif possessif			3			4			9
Marqueur de continuité		1		4			2		
Moyennes des formes utilisées	0,77	0,94	0,94	0,69	1,77	1,0	0,85	2,0	1,15
Nombre de types d'options		12		12			11		

I : instanciation (I) ; R : réinstanciation ; R/C : résolution/conclusion

Un fait significatif ici concerne les sujets acadiens de 7 ans et 9 ans qui marquent relativement peu souvent les réinstanciations du thème de la recherche de la grenouille. Cet aspect touche essentiellement à la capacité de production d'un récit cohérent. Pour apprécier de façon comparative cette capacité, il est nécessaire de considérer le récit complet de chacun des narrateurs. Il s'agit de notre deuxième perspective d'analyse.

Deuxième perspective — Marquage de la superstructure

Pour faire l'analyse de la cohérence, chaque sujet est considéré séparément. Il s'agit de voir si un narrateur donné produit des énoncés réalisant les fonctions d'instanciation du thème, de réinstanciation lorsque la recherche a été interrompue et de résolution/conclusion.

En examinant les groupes d'âge indépendamment du milieu, on constate que 23 sujets de 7 ans sur un total possible de 57 établissent la cohérence du récit. Pour ce qui est des enfants de 9 ans, 24 sujets sur un total de 44 établissent la cohérence du récit tandis que 37 sujets de 11 ans sur un total de 46 le font. Le tableau 8 présente les pourcentages relatifs à ces nombres.

Tableau 7 : Options expressives mobilisées par les narrateurs âgés de 11 ans

Fonctions	Sujets acadiens n=22			Sujets québécois n=15			Sujets français n=20		
	I	R	R/C	I	R	R/C	I	R	R/C
Aspect inchoatif	1	1		3	3		1	3	
Aspect itératif		2		1	1			2	
Aspect imperfectif	9	5		8	12		10	4	
Aspect perfectif			10			13			3
V. d'action + subordonnant		5			5			5	
V. d'action + prop. infinitive		1		3	7			6	
V. d'action	6	10		1	6		2	5	
V. d'état									1
Pronom personnel			1			1			
Pronom relatif			1						
Article défini			4			5			4
Adjectif possessif			7			9			6
Marqueur de continuité		4			3			1	
Moyennes des formes utilisées	1,07	1,9	1,53	0,84	1,95	1,47	1,08	2,17	1,17
Nombre de types d'options		13			12			12	

I : instanciation (I) ; R : réinstanciation ; R/C : résolution/conclusion

Tableau 8 : Établissement de la cohérence par groupe d'âge

Âge	n	Nombre de réalisations	%
7 ans	57	23	40,4
9 ans	44	24	54,5
11 ans	46	37	80,4

Ces données appuient les résultats obtenus par Bamberg et Marchman (1994) et par Berman et Slobin (1994). Elles rendent compte du fait que les plus jeunes enfants ne perçoivent pas d'emblée toute la trame d'un récit. La trajectoire développementale joue en faveur des enfants plus âgés. D'autre part, les performances individuelles peuvent être regroupées selon chacun des milieux sociolinguistiques ciblés afin de vérifier plus spécifiquement la trajectoire développementale. Ici, on voit que les enfants acadiens (tableau 9) semblent développer considérablement leur capacité narrative à l'oral entre l'âge de 7 ans et de 9 ans et plus encore entre l'âge de 9 ans et de 11 ans.

Tableau 9 : Établissement de la cohérence par les sujets acadiens

Âge	n	Nombre de réalisations	%
7 ans	22	5	22,7
9 ans	18	9	50,0
11 ans	15	12	80,0

On note également des écarts significatifs entre les sujets de 7 ans et les sujets de 11 ans dans les deux milieux majoritaires (tableaux 10 et 11). Il semble cependant qu'il y ait une stabilisation dans le développement de la capacité narrative à l'oral entre 7 ans et 9 ans chez les sujets québécois.

Ainsi, en examinant chacun des milieux, on retrouve encore l'évidence que le nombre d'enfants qui produisent un récit cohérent varie en fonction de l'âge. Ces données confirment en partie notre troisième hypothèse.

Tableau 10 : Établissement de la cohérence par les sujets québécois

Âge	n	Nombre de réalisations	%
7 ans	15	9	60,0
9 ans	13	7	53,8
11 ans	19	15	78,9

Tableau 11 : Établissement de la cohérence par les sujets français

Âge	n	Nombre de réalisations	%
7 ans	20	9	45,0
9 ans	13	8	61,5
11 ans	12	10	83,3

Cependant, en ce qui concerne la comparaison selon le milieu sociolinguistique (tableau 12), on note que les sujets acadiens de 7 ans établissent significativement moins souvent la cohérence du récit lorsqu'on les compare aux sujets de 7 ans des deux autres milieux. Par contre, on remarque qu'à 9 ans et à 11 ans, la différence s'estompe. On pourrait d'emblée attribuer ceci à l'effet de la scolarisation en français dans le milieu minoritaire. Le facteur scolaire jouerait alors un rôle compensatoire. L'école, se substituant aux facteurs de la société et du milieu familial dans la promotion d'un milieu uniquement de langue française, permettrait la réalisation du potentiel langagier des jeunes francophones minoritaires.

Tableau 12 : Comparaison des pourcentages selon le milieu

Milieu	7 ans	9 ans	11 ans
Acadien	22,7%	50,0%	80,0%
Québécois	60,0%	53,8%	78,9%
Français	45,0%	61,5%	83,3%

Il faut toutefois tempérer ces propos à la lumière d'autres recherches. D'une part, il a été proposé que lorsque l'environnement social/familial est fortement anglicisé, l'enseignement dispensé en français ne contribue pas à contrer l'assimilation des francophones minoritaires (Mougeon, 1984). Ainsi, il semble qu'une scolarisation plus extensive permettrait aux jeunes élèves de rattraper un certain retard au niveau de la compétence communicative, mais il se pourrait que les facteurs de la société et du milieu familial soient plus déterminants à la longue. D'autre part, Harley (1984) étudie la compétence en français des élèves de l'immersion au Canada sous les divers aspects grammatical, discursif, sociolinguistique et stratégique. En situation d'expression orale, elle constate que les élèves de sixième année ont un niveau de compétence discursive «égal ou semblable» à celui des locuteurs d'origine du même âge tandis que leur niveau de compétence grammaticale est notablement inférieur à celui des francophones. Ces résultats suggèrent que la compétence discursive se développerait en dépit des difficultés d'ordre grammatical (ou lexical) grâce à la familiarité du contexte d'énonciation. La présente recherche abonde certainement en ce sens.

Conclusion

Il est bien documenté que le vernaculaire acadien se distingue sensiblement au niveau intra-phrastique et au niveau lexical du français parlé utilisé dans les milieux majoritaires. Cependant, les études qui portent sur la description de la langue parlée en milieu minoritaire se concentrent surtout sur les variantes et n'offrent donc pas la possibilité de considérer la perspective du développement de la compétence communicative à l'oral. C'est dans le but d'éclairer un peu cet aspect que nous avons entrepris de comparer les populations décrites dans cet article. La mise en situation de narration contrôlée que nous avons utilisée reprenait une méthodologie adoptée dans un vaste corpus d'études. Ceci nous a permis d'appuyer l'analyse comparative d'un schème de référence de nature développementale.

Les hypothèses énoncées à l'amorce de cette étude ont été partiellement confirmées. Comme l'ont suggéré Berman et Slobin (1994) entre autres, le facteur de l'âge nous a semblé déterminant dans le développement de la capacité d'établir la cohérence d'un récit. Il semble également l'être au niveau de la cohésion lorsqu'on considère le nombre et la variété des énoncés produits

pour réaliser les fonctions communicatives. D'autre part, en considérant les populations selon le facteur du milieu sociolinguistique, nous constatons qu'il y a une différence significative entre la capacité narrative des locuteurs du milieu minoritaire à l'âge de 7 ans et celle des locuteurs du même âge des milieux majoritaires. Les locuteurs du milieu minoritaire réalisent moins souvent les fonctions communicatives qui assurent la cohérence du récit.

Ces conclusions sont toutefois à considérer avec précaution vu le nombre restreint de sujets dans tous les milieux. Nous croyons qu'il serait avantageux de développer davantage le champ de recherche visant la comparaison du développement de la compétence communicative dans les situations de variétés de langue en contact afin de mieux comprendre les enjeux reliés à l'acquisition de la langue maternelle.

Notes

- ¹ La notion du milieu « minoritaire » dans cet article fait référence au degré d'isolement linguistique d'une population. Les Acadiens de Nouvelle-Écosse, par exemple, représentent moins de 3% de la population de cette province. Les communautés acadiennes néo-écossaises sont de plus dispersées géographiquement ; la communauté de Clare dont il est question ici compte moins de 15 000 habitants.
- ² La seule adaptation que nous avons faite ici est la description de chaque épisode dans la colonne de droite. Cette adaptation était nécessaire étant donné que les images du texte *Frog, where are you?* ne sont pas reproduites dans cet article.
- ³ Nous avons utilisé la typologie de Grévisse (1980) en ce qui concerne l'aspect verbal.
- ⁴ Le code d'identification des sujets est formé des éléments suivants :
 - le milieu auquel le sujet appartient :
C = sujet acadien de la région de Clare, Nouvelle-Écosse ;
Q = sujet québécois de la ville de Québec ;
F = sujet français de la ville de Lyon en France) ;
 - un nombre indiquant une numérotation arbitraire des sujets ;
 - l'âge du sujet (l'année et le mois), après le tiret.
- ⁵ Ces comparaisons sont émises sous la réserve que les narrations produites par les sujets du milieu majoritaire français ont été recueillies dans le milieu familial qui incite habituellement l'usage d'un niveau de langue familier.

Références

- Adam, J.-M. 1984. *Le récit*. Paris, Presses universitaires de France.
- Allard, S. 1993. « Les avantages de l'utilisation d'une approche fonctionnelle et bidialectale pour l'enseignement de la langue maternelle en milieu minoritaire. » *Revue canadienne des langues vivantes*, vol. 49, n° 4, pp. 760–769.
- Allard, S. 1994. « L'encadrement langagier au préscolaire : un modèle d'intervention en situation bilingue et bidialectale. » *Éducation et Francophonie*, vol. 22, n° 3, pp. 42–46.

- Bamberg, M. 1987. *The Acquisition of Narratives : Learning to Use Language*. Berlin, Mouton de Gruyter.
- Bamberg, M. et V. Marchman. 1994. «Foresadowing and wrapping up in narrative.» In *Relating Events in Narrative : A Crosslinguistic Developmental Study*. R.A. Berman et D.I. Slobin (dir.). Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum, pp. 555–590.
- Berman, R.A. et D.I. Slobin. (dir). 1994. *Relating Events in Narrative : A Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.
- Cummins, J. 1978. «Educational implications of mother tongue maintenance in minority language groups.» *Revue canadienne des langues vivantes*, vol. 34, n° 3, pp. 395–416.
- Fayol, M. 1985. *Le récit et sa construction*. Paris, Delachaux et Niestlé.
- Flikeid, K. 1984. «Moitié anglais, moitié français? Emprunts et alternance de langues dans les communautés acadiennes de la Nouvelle-Écosse.» *Revue québécoise de linguistique : grammaire en contact*, vol. 8, n° 2, pp. 177–228.
- Godin, P. et A. Renaud. 1989. «Attitudes et habitudes linguistiques des jeunes du Nouveau-Brunswick.» *Document*. Moncton, N.-B., Faculté des sciences de l'éducation, Université de Moncton.
- Grévisse, M. 1980. *Le bon usage*. Paris, Duculot.
- Harley, B. 1984. «Mais apprennent-ils vraiment le français?» *Langue et société*, n° 12, pp. 57–63.
- Hickmann, M. 2000. «Le développement de l'organisation discursive.» In *L'acquisition du langage : Le langage en développement — Au delà de 3 ans*. M. Kail et M. Fayol (dir.). Paris, Presses Universitaires de France, pp. 83–115.
- Jisa, H. et S. Kern. 1995. «Discourse organisation in French children's narratives.» In *Proceedings of the 26th Annual Child Language Research Forum*. E. Clark (dir.). Stanford, CLSI, pp. 177–188.
- Jisa, H. et S. Kern. 1998. «Relative clauses in French children's narrative texts.» *Journal of child language*, n° 25, pp. 623–652.
- Labov, W. et J. Waletzky. 1967. «Narrative analysis : Oral versions of personal experience.» In *Essays on the Verbal and Visual Arts*. J. Helm (dir.). Seattle, University of Washington Press, pp. 12–44.
- Mayer, M. 1969. *Frog, where are you?* New York, Dial Press.
- Mougeon, R. 1984. «Le maintien du français et les jeunes Franco-Ontariens.» *Langue et société*, n° 13, pp. 17–20.
- Mougeon, R. et É. Beniak (dir.). 1988. *Le français canadien parlé hors Québec : Aperçu sociolinguistique*. Québec, Les Presses de l'Université Laval.
- Mougeon, R., M. Heller, É. Beniak et M. Canale. 1984. «Acquisition et enseignement du français en situation minoritaire : La situation des Franco-ontariens.» *Revue canadienne des langues vivantes*, vol. 41, n° 2, pp. 315–335.
- Péronnet, L. 1994. «Le changement linguistique en Acadie.» *Francophonies d'Amérique*, n° 4, pp. 45–55.