Facteurs qui influencent le développement du langage

Judith Johnston, Ph.D.

University of British Columbia, Canada

Janvier 2010, 2e éd.

Introduction

L'apprentissage du langage est un des accomplissements les plus visibles et les plus importants de la petite enfance. En quelques mois, et sans enseignement explicite, les jeunes enfants passent de quelques mots hésitants à des phrases complètes, et d'un vocabulaire limité à un vocabulaire qui croît à raison de six nouveaux mots par jour. Les nouveaux outils de langage constituent de nouvelles occasions de compréhension sociale, de découverte du monde, de partage d'expériences, de plaisirs et de besoins.

Sujet

La nature de la connaissance du langage

Le développement du langage est encore plus impressionnant quand on considère la nature de ce qui est appris. Il semble que les enfants ont simplement besoin de se souvenir de ce qu'ils ont entendu et de le répéter plus tard. Mais comme l'a souligné Chomsky[1] il y a bien des années, si ceci constituait l'essence de l'apprentissage du langage, nous ne serions pas des communicateurs fructueux. La communication verbale nécessite une productivité, c'est-à-dire la

capacité de créer un nombre infini d'énonciations que nous n'avons jamais entendues. Cette nouveauté infinie requiert que certains aspects de la connaissance du langage soient abstraits. En définitive, les « règles » de combinaison des mots ne peuvent régir des mots particuliers, mais plutôt des classes de mots comme les noms, les verbes ou les prépositions. Lorsqu'une première base de ses règles abstraites est disponible, le locuteur peut combler les « trous » dans une phrase avec des mots qui transmettent le mieux le message du moment. L'argument clé de Chomsky était que comme les abstractions ne peuvent jamais être vécues directement, elles doivent provenir de l'activité mentale propre à l'enfant lorsqu'il entend un énoncé.

Problèmes et contexte

Le débat

La nature de l'activité mentale qui sous-tend l'apprentissage du langage fait l'objet de grands débats chez les experts du langage de l'enfant. Un groupe de théoriciens soutient que l'intrant langagier déclenche simplement la connaissance grammaticale qui est déjà génétiquement disponible.[2] Ceux qui ont un avis différent prétendent que la connaissance grammaticale provient de la façon dont l'esprit humain analyse et organise l'information et qu'elle n'est pas innée.[3] Ce débat reflète les croyances fondamentalement différentes relatives au développement humain et le problème ne sera probablement jamais résolu. Cependant, au moins deux domaines font l'objet d'un consensus important qui peut guider les éducateurs et les décideurs politiques : a) la prévisibilité de la trajectoire d'acquisition du langage et b) sa nature multidéterminée.

Résultats des recherches

Séquences langagières prévisibles

Généralement, les « faits » observables du développement du langage ne sont pas contestés. La plupart des enfants commencent à parler au cours de leur deuxième année et à deux ans, ils connaissent au moins 50 mots et les combinent pour former de courtes phrases.[4] Quand la taille du vocabulaire atteint environ 200 mots, le rythme d'apprentissage augmente considérablement et les mots possédant une fonction grammaticale, comme les articles et les prépositions, commencent à apparaître avec une certaine cohérence.[5] Pendant les années préscolaires, les modèles de phrases se complexifient, le vocabulaire se diversifie et inclut des termes relationnels qui expriment des notions de taille, de lieu, de quantité et de temps.[6] Entre quatre et six ans, la plupart des enfants ont acquis la grammaire de base de la phrase.[7] À partir de ce moment, les

enfants apprennent à utiliser le langage avec plus d'efficacité et d'efficience. Ils apprennent aussi à créer et à maintenir des unités langagières plus grandes telles la conversation ou la narration.[8] Bien qu'il y ait des différences individuelles relatives au rythme de développement, la séquence d'apparition des diverses formes est hautement prévisible au sein de chaque étape et d'une étape à l'autre.[9]

Facteurs déterminants

Les experts s'entendent généralement sur le fait que la trajectoire de développement du langage reflète l'effet réciproque de facteurs dans au moins cinq domaines : social, perceptif, traitement cognitif, conceptuel et linguistique. Les théoriciens ne s'entendent pas sur l'emphase et le degré de détermination avancés dans un domaine donné, mais la plupart conviennent que chacun est pertinent. De nombreuses recherches soutiennent l'opinion selon laquelle l'apprentissage du langage est influencé par de nombreux aspects de l'expérience et des capacités humaines. Je mentionne deux résultats dans chaque domaine qui peuvent donner un aperçu des données disponibles.

Social

1. Les jeunes enfants déduisent l'intention communicative du locuteur et utilisent cette information pour guider leur apprentissage du langage. Par exemple, dès 24 mois, ils sont capables de déduire uniquement à partir du ton de voix enjoué d'un adulte et du cadre physique qu'un nouveau mot doit référer à un objet, placé sur la table en l'absence de l'adulte.[10]
2. L'environnement verbal influence l'apprentissage du langage. De un à trois ans, les enfants des familles « professionnelles » à niveau verbal très élevé entendent presque trois fois plus de mots par semaine que les enfants de familles qui « reçoivent de l'aide sociale » et dont le niveau verbal est faible. Les données des études longitudinales montrent que les aspects de ce langage *parental* précoce permettent de prédire les résultats du langage à neuf ans.[11]

Perceptuel

1. La perception des nourrissons prépare le terrain. Les habiletés auditives perceptuelles à six ou à 12 mois permettent de prédire la taille du vocabulaire et la complexité syntaxique à 23 mois.[12]

2. La perceptibilité est importante. En anglais, les formes qui posent un défi pour les apprenants qui souffrent de troubles d'apprentissage sont celles dont le relief est réduit, par exemples celles qui sont inaccentuées ou qui sont réunies au sein d'un regroupement de consonnes.[13]

Processus cognitifs

1. La fréquence peut influencer le rythme d'apprentissage. Les enfants qui entendent une proportion élevée d'exemples d'une forme de langage l'apprennent plus rapidement que ceux qui reçoivent un intrant ordinaire.[14]
2. Des « substitutions » entre les différents domaines de langage peuvent se produire quand la phrase totale ciblée requiert davantage de ressources mentales que celles dont l'enfant dispose. Par exemple, les enfants font davantage d'erreurs dans les petites formes grammaticales comme les terminaisons de verbes et les prépositions dans des phrases à syntaxe complexe que dans celles dont la syntaxe est simple.[15]

Conceptuel

1. Les termes relationnels sont liés à l'âge mental. Les mots qui expriment des notions de temps, de causalité, de lieu, de taille et d'ordre sont davantage corrélés avec l'âge mental que les mots qui réfèrent simplement aux objets et aux événements.[16] De plus, les enfants qui apprennent plusieurs langues en même temps apprennent à parler de lieux spatiaux comme *dans* ou *proche de* à peu près dans le même ordre, peu importe les mécanismes grammaticaux propres à leur langue.[17]
2. Les habiletés langagières sont affectées par la connaissance des mots. Les enfants qui ont de la difficulté à se souvenir d'un mot en savent aussi moins sur l'objet auquel ce mot réfère.[18]

Linguistique

1. Les terminaisons de verbe sont des indices de la signification du verbe. En anglais, si un verbe se termine par *ing*, les enfants de trois ans vont décider qu'il réfère à une activité comme « swim » (*nager* en anglais), plutôt qu'à un *changement complet d'état*, comme « push off » *(se sauver* en anglais).[19]

2. Le vocabulaire en cours influence les nouveaux apprentissages. Les jeunes enfants décident généralement qu'un nouveau mot réfère à l'objet qu'ils n'ont pas encore catalogué.[6]

Conclusions

La nature et l'éducation

Nous vous avons présenté uniquement quelques résultats d'études, qui, pris ensemble, traitent de façon convaincante de la nature interactive du développement. Les enfants abordent la tâche de l'apprentissage du langage avec des mécanismes perceptuels qui fonctionnent d'une certaine façon, et avec une attention et des capacités de mémoire limitées. Ces systèmes cognitifs influenceront au moins ce qui est remarqué dans l'intrant langagier, et pourraient bien constituer le centre du processus d'apprentissage. De même, les expériences antérieures des enfants avec le monde matériel et social leur procurent les bases précoces qui leur permettent d'interpréter le langage entendu. Plus tard, ils utiliseront aussi les indices de langage. La trajectoire de l'acquisition du langage n'est cependant pas exclusivement actionnée de l'intérieur. La structure du langage à apprendre et la fréquence à laquelle les différentes formes sont entendues auront aussi un effet. Malgré les débats théoriques, il semble clair que les habiletés langagières reflètent les connaissances et les capacités dans pratiquement chaque domaine et ne devraient pas être considérées de façon isolée.

Implications éducatives et politiques

Les éducateurs et les décideurs politiques ont souvent ignoré les enfants d'âge préscolaire dont le langage semble en retard par rapport au développement dans d'autres domaines, prétendant que ces enfants « sont juste un peu en retard » dans leur langage. Les données des recherches suggèrent au contraire que l'acquisition du langage devrait être considérée comme un indicateur important du succès des tâches intégratives complexes. Comme nous venons de le voir, chaque fois que le langage « échoue », d'autres domaines sont aussi touchés — comme causes ou comme conséquences. En effet, des études épidémiologiques importantes ont démontré que les enfants chez lesquels on diagnostiquait un trouble spécifique du langage à quatre ans (c'est-à-dire des retards d'acquisition du langage *sans* déficience sensori-motrice, trouble affectif ou retard cognitif) sont à risque élevé d'échec scolaire et de problèmes de santé mentale même au début de l'âge adulte.[20,21] Heureusement, les données de la recherche indiquent aussi qu'il est possible

d’accélérer l’apprentissage du langage.[22] Même si l’enfant doit être celui qui crée les modèles abstraits à partir des données de la langue, nous pouvons faciliter cet apprentissage a) en lui présentant des exemples de langage qui correspondent à ses ressources perceptuelles, sociales et cognitives; et b) en choisissant des objectifs d’apprentissage qui sont en harmonie avec la trajectoire normale de développement.

Références

1. Chomsky N. A Review of Verbal Behavior by B.F. Skinner. *Language* 1959;35:26-58.
2. Pinker S. *Language learnability and language development*. Cambridge, Mass: Harvard University Press; 1984.
3. Elman JL, Bates EA, Johnson MH, Karmiloff-Smith A, Parisi D, Plunkett K. *Rethinking innateness: A connectionist perspective on development*. Cambridge, Mass: MIT Press; 1996.
4. Rescorla L. The language development survey: A screening tool for delayed language in toddlers. *Journal of Speech and Hearing Disorders* 1989;54(4):587-599.
5. Bates E, Goodman JC. On the inseparability of grammar and the lexicon: Evidence from acquisition, aphasia, and real-time processing. *Language and Cognitive Processes* 1997;12(5-6):507-584.
6. Clark EV. *The lexicon in acquisition*. New York, NY: Cambridge University Press; 1993.
7. Paul R. Analyzing complex sentence development. In: Miller JF. *Assessing language production in children: experimental procedures*. Baltimore, Md: University Park Press; 1981:36-40.
8. Owens R. *Language development: An introduction*. 5th ed. Boston, Mass: Allyn and Bacon; 2001.
9. Crystal D, Fletcher P, Garman M. *The grammatical analysis of language disability: a procedure for assessment and remediation*. London, United Kingdom: Edward Arnold; 1976.
10. Akhtar N, Carpenter M, Tomasello M. The role of discourse novelty in early word learning. *Child Development* 1996;67(2):635-645.
11. Hart B, Risley TR. *Meaningful differencesin the everyday experience of young American children*. Baltimore, Md: P.H. Brookes; 1995.
12. Trehub SE, Henderson JL. Temporal resolution and subsequent language development. *Journal of Speech and Hearing Research* 1996;39(6):1315-1320.
13. Leonard L. The use of morphology by children with specific language impairment: Evidence from three languages. In: Chapman RS, ed. *Processes in language acquisition and disorders*. St. Louis, Mo: Mosby Year book; 1992:186-201.
14. Nelson KE, Camarata SM, Welsh J, Butkovsky L, Camarata M. Effects of imitative and conversational recasting treatment on the acquisition of grammar in children with specific language impairment and younger language-normal children. *Journal of Speech and Hearing Research* 1996;39(4):850-859.
15. Namazi M, Johnston J. Language performance and development in SLI. Communication présentée au: Symposium for Research in Child Language Disorders; 1997; Madison, Wis.
16. Johnston JR, Slobin DI. The development of locative expressions in English, Italian, Serbo-Croatian and Turkish. *Journal of Child Language* 1979;6(3):529-545.
17. McGregor KK, Friedman RM, Reilly RM, Newman RM. Semantic representation and naming in young children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 2002;45(2):332-346.
18. Carr L, Johnston J. Morphological cues to verb meaning. *Applied Psycholinguistics* 2001;22(4):601-618.

19. Fazio BB, Johnston JR, Brandl L. Relation between mental age and vocabulary development among children with mild mental retardation. *American Journal of Mental Retardation* 1993;97(5):541-546.

20. Beitchman JH, Wilson B, Johnson CJ, Atkinson L, Young A, Adlaf E, Escobar M, Douglas L. Fourteen year follow-up of speech/language-impaired and control children: psychiatric outcome. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 2001;40(1):75- 82.

21. Young AR, Beitchman JH, Johnson C, Douglas L, Atkinson L, Escobar M, Wilson B. Young adult academic outcomes in a longitudinal sample of early identified language impaired and control children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines* 2002;43(5):635-645.

22. Nye C, Foster SH, Seaman D. Effectiveness of language intervention with the language/learning disabled. *Journal of Speech and Hearing Disorders* 1987;52(4):348-357.