

## RÉSUMÉ:

*La métaphore est très souvent présentée comme une figure stylistique relevant de l'étude littéraire. Cependant, ce processus linguistique est un outil fondamental pour accéder à l'abstraction. De plus, depuis les années 80, il a été établi que les énoncés métaphoriques sont très souvent employés dans la langue quotidienne des adultes. Or peu de travaux se sont intéressés aux étapes d'acquisition du traitement métaphorique. L'objet de cette première étude est de tester une première hypothèse concernant les âges du traitement métaphorique chez des enfants à l'école élémentaire. L'âge de 10-11 ans semble être requis pour reconnaître l'existence d'énoncés métaphoriques.*

## MOTS-CLÉS:

Métaphore - Acquisition.

# ACQUISITION DU TRAITEMENT DE LA MÉTAPHORE CHEZ L'ENFANT DE 7 À 10 ANS. QUELQUES PROPOSITIONS.

par Véronique REY, François POINSO, Sonia DE MARTINO,  
Carine SABATER, Anne-Marie GIRARDOT

Véronique REY  
Maître de conférences  
en linguistique,  
Université de Provence  
veronique.rey@univ-provence.fr

François POINSO  
Professeur en psychiatrie  
Service de Pédopsychiatrie,  
Hôpital Ste Marguerite  
Marseille

Sonia DE MARTINO  
Linguiste clinicienne

Carine SABATER  
Linguiste clinicienne

Anne-Marie GIRARDOT  
Psychologue clinicienne

## SUMMARY: Acquisition metaphor processing in 7 and 10 years old children. Some propositions.

*The metaphor is very often presented like a stylistic figure concerned essentially the literary study. However, this linguistic process is a fundamental tool to reach the abstraction. Moreover, since the Eighties, it was established that the metaphorical statements are very often employed in the adult language. However few work were interested at the stages of acquisition of the metaphorical treatment. The object of this first study is to test a first assumption concerning the ages of the metaphorical treatment in children at the elementary school. The age of 10-11 years seems to be necessary to recognize the existence of metaphorical sentences.*

## KEY-WORDS:

Metaphore - Acquisition.

Un adulte dit à un enfant réalisant un exercice de mathématiques, « si tu ne t'en sors pas, laisse tomber ». Le jeune de 8 ans lève la tête et ne comprend ni ce qu'il doit faire entre « sortir » et « tomber » ni le rapport avec son exercice. Cette situation de communication ordinaire illustre la difficulté rencontrée chez des enfants pour appréhender certains énoncés émis par des adultes. Ce qui est « parlé » dans cet énoncé n'a pas de rapport immédiat avec les mots employés mais avec la situation d'énonciation : la phrase prend un sens, d'après nous, métaphorique, lié davantage au contexte qu'au sens littéral des mots. La métaphore serait classiquement une figure de style où le sens des mots ne suffit pas pour appréhender le sens de la phrase.

Mais ce processus métaphorique, comment le définir ? Existe-t-il une définition linguistique unique pour appréhender la métaphore ? Par ailleurs, si la métaphore est très présente dans les énoncés oraux des adultes, les enfants comprennent-ils cette dernière ? Existe-t-il des étapes d'acquisition du traitement de la métaphore ? Dans un premier temps, nous essaierons de limiter le champ théorique concernant la métaphore. Dans un deuxième temps, nous nous intéresserons aux principes d'acquisition de la métaphore, dans le champ théorique préalablement défini et enfin nous testerons le traitement métaphorique, auprès d'enfants scolarisés en école élémentaire.

La métaphore est bien sûr une figure de style, sa vertu poétique n'est pas remise en cause. Cependant, au regard de la littérature, Kleiber\* montre que les difficultés définitoires en font un objet sinon insaisissable du moins nécessitant le recours aux différents champs des sciences humaines. Ces changements de conception sur la configuration métaphorique entraînent des nouvelles manières d'appréhender et d'expliquer ce phénomène. Les conceptions sémantiques, la dimension cognitive, la dimension référentielle de l'interprétation conduisent à interroger la métaphore, à tenter de modéliser le fonctionnement cognitif. Depuis Lakoff et Johnson\*, les métaphores ne sont plus enfermées dans un registre stylistique, relevant de la poésie. Elles constituent un des moyens dont les membres d'une culture disposent pour conceptualiser leur expérience. Deux autres éléments sont aujourd'hui appréhendés :

- sa valeur d'argumentation dans les sciences est largement attestée\*. Il s'agit d'un outil de conceptualisation nécessaire pour manier l'abstraction,
- son omniprésence dans la langue de tous les jours comme dans un énoncé du type « tomber sur des amis » a révélé qu'elle ne s'enfermait pas dans un registre stylistique particulier. Elle peut relever du langage courant. Il s'agit alors des « métaphores quotidiennes ». Dans le cadre de cette recherche, nous nous intéressons plus particulièrement à ces dernières. S'agit-il d'un énoncé approximatif et présente-t-il des particularités linguistiques ?

En suivant les traces de Kléber\*, ces métaphores se distingueraient des énoncés avec un sens littéral par la présence d'une déviance, générant le côté innovateur de l'énoncé. Cependant, il n'y aurait pas d'ordre logique unique rendant compte en un seul procédé des procédures métaphoriques. L'incongruité conceptuelle liée aux constructions métaphoriques se définit au cas par cas. De plus, Tamba-Mecz\* a bien montré qu'il n'y a pas de syntaxe spécifique aux tours métaphoriques et qu'il est nécessaire de prendre en compte l'organisation référentielle et énonciative des métaphores. Selon Garde-Tamine\*, il n'y aurait pas de métaphores sans construction discursive. La procédure linguistique générant des métaphores repose sur un ensemble de lieux communs partagés, d'implicité entre un locuteur et son interlocuteur. Il y aurait alors, à partir d'indices culturels communs, possibilité de choisir des analogies pour créer des métaphores.

Nous nous intéressons donc aux métaphores employées dans des échanges linguistiques relevant de la vie quotidienne. Ces dernières ne sont pas lexicalisées comme il serait possible de l'admettre dans un énoncé du type « pleuvoir des cordes ». Elles rendent compte d'une déviance liée au fait que le sens littéral des mots ne suffit pas pour accéder au sens de la phrase et qu'il est nécessaire d'avoir recours à une vie sociale par-

\*1999

\*1985

\*Molino, 1979; Landheer, 2002

\*1987

\*1981

\*2003

\*1966

tagée pour manier ces métaphores. Il se fait ainsi de l'emploi de la langue en situation d'énonciation. Il s'agit, comme le dit Benveniste\*, de la mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation. Ce jeu en langue serait un élément participant à l'établissement des outils d'abstraction.

\*1981

Si le traitement de la métaphore nécessite la situation d'énonciation, cela pourrait signifier que des jeunes enfants, en raison de leurs brèves expériences linguistiques, éprouvent des difficultés pour traiter les énoncés métaphoriques. Il y a eu très peu de travaux concernant les étapes d'acquisition de la métaphore chez l'enfant. Garde-Tamine\* montre que la corrélation de compétences linguistiques, culturelles et psychologiques permet de proposer trois étapes dans l'accès au traitement métaphorique : avant 6 ans, l'enfant aurait de grandes difficultés pour traiter des métaphores. Entre 6 et 11 ans, la production et la compréhension de métaphores construites sur des analogies simples seraient attestées. A partir de 11 ans, la majorité des métaphores serait comprise. L'intérêt de l'étude de Garde-Tamine est de montrer que plusieurs facteurs participent au traitement de la métaphore : il s'agit bien d'appréhender la langue en situation. Le fait d'établir un repère à l'âge de 6 ans montrerait également l'impact de l'enrichissement de la langue et des expériences de l'enfant pour manier et traiter les métaphores.

\*2002

Une autre étude, celle de Bonnaud et Ingrand\*, s'est attachée plus spécifiquement à la compréhension de la métaphore. Ils ont comparé la compréhension de la métaphore chez 10 jeunes adultes de 20 à 32 ans et chez dix adultes plus âgés de 57 à 80 ans. Des paires de mots étaient présentées sur un écran d'ordinateur. Le premier mot était suivi d'une pause de 100 ms, puis le deuxième mot apparaissait à l'écran. Le sujet devait dire si le second mot avait une relation sémantique ou non avec le premier mot. Le corpus comprenait des mots sémantiquement proche sans lien métaphorique (du type mot 1 : Cœur, mot 2 : Battement) ou avec lien métaphorique (du type mot 1 : Cœur, mot 2 : Artichaut). Il y avait également des mots sans lien sémantique (du type mot 1 : Cœur, mot 2 : Crayon). Les résultats attestent que les deux mots ayant une relation sémantique sans lien métaphorique sont mieux reconnus que ceux avec lien métaphorique ; les sujets plus âgés font moins d'erreurs que les plus jeunes quand ils ont à apprécier un lien métaphorique ; enfin l'identification de la relation sémantique avec un lien métaphorique nécessite plus de temps que l'identification d'une relation sémantique non métaphorique. Cette étude valide d'après nous l'importance de la situation d'énonciation (besoin de « réinventer » un contexte pour rétablir le lien sémantique) et l'impact de l'expérience pour appréhender les métaphores (la population plus âgée réussissant mieux que la population plus jeune). Ceci attesterait donc que, même si à partir de 12 ans, le traitement métaphorique semble placé, des adultes peuvent présenter des compétences différentes en fonction de leur âge.

Dans le cadre de cette étude, nous souhaitons explorer la reconnaissance des énoncés métaphoriques. L'objectif est de se demander si, dans une situation expérimentale, des enfants reconnaissent un énoncé métaphorique ou non, et si nous validons les âges d'acquisition proposés par Garde-Tamine. Il ne s'agit pas de savoir précisément si la métaphore est comprise ou produite, mais si un énoncé métaphorique est reconnu comme possible.

## MÉTHODOLOGIE

Notre propos n'est pas un test de compréhension strict. Comment tester rapidement le traitement métaphorique auprès des 6-7 ans et également des 10-11 ans ? Nous avons choisi de proposer un test de jugement : « cette phrase existe-t-elle ou non ? ». Nous avons donc élaboré un ensemble de phrases à partir de phrases évaluées à 100 % comme métaphorique par 10 adultes francophones. Puis, nous avons introduit deux énoncés « distracteurs », construits sur la même structure syntaxique : un énoncé avec un sens littéral et un énoncé sans signification. Ainsi, à partir d'un énoncé métaphorique du type « il est tombé sur des amis », nous avons construit un énoncé avec un sens littéral (« il est tombé sur des cailloux ») et un énoncé avec un sens erroné (« il est tombé sur un che-

veu »). Si l'enfant conteste l'existence d'un énoncé métaphorique, cela signifie que la métaphore n'est pas reconnue et/ou comprise. Certains tests orthophoniques évaluent la métaphore en s'appuyant sur l'image. Afin de ne pas confondre les différents paramètres, nous nous sommes abstenus du recours à l'iconographie.

Il s'agit donc d'un questionnaire comprenant 10 phrases métaphoriques (métaphore), 10 phrases avec un sens littéral (littéral) et 10 phrases sans signification (sans signification). Les 30 phrases sont présentées dans un ordre aléatoire. Il s'agit d'un des tests de la batterie linguistique COLOE (centre d'observation de la langue orale et écrite). Ce test a été validé auprès de 52 étudiants de troisième année universitaire, âgés de 21 à 22 ans. Il a été réussi à 100 % pour l'ensemble des étudiants.

Le principe de la passation est le suivant : la consigne est écrite et l'enfant doit cocher dans la colonne « existe » si l'énoncé lu est reconnu comme un énoncé possible, et dans la colonne « n'existe pas », si l'énoncé lu n'est pas reconnu comme un énoncé possible. Deux groupes d'enfants ont été évalués en décembre 2005 : 38 enfants du cours préparatoire, âgés entre 6 ans 1 mois et 7 ans 5 mois et 26 enfants en Cours Moyen 2<sup>me</sup> niveau, âgés entre 10 ans 2 mois et 11 ans 1 mois. Les résultats ont été comptés en nombre de réponse vraie ou fausse. Dans le cadre de cette expérience, il s'agissait d'appréhender si les enfants acceptaient ou non les métaphores comme des énoncés possibles. Nous avons donc choisi la première (6-7 ans) et la dernière classe de l'école élémentaire (10-11 ans) afin de repérer les compétences de l'enfant au début et à la fin du cycle de l'école élémentaire et de valider ou non les classes d'âge proposées par Garde-Tamine.

## RÉSULTATS

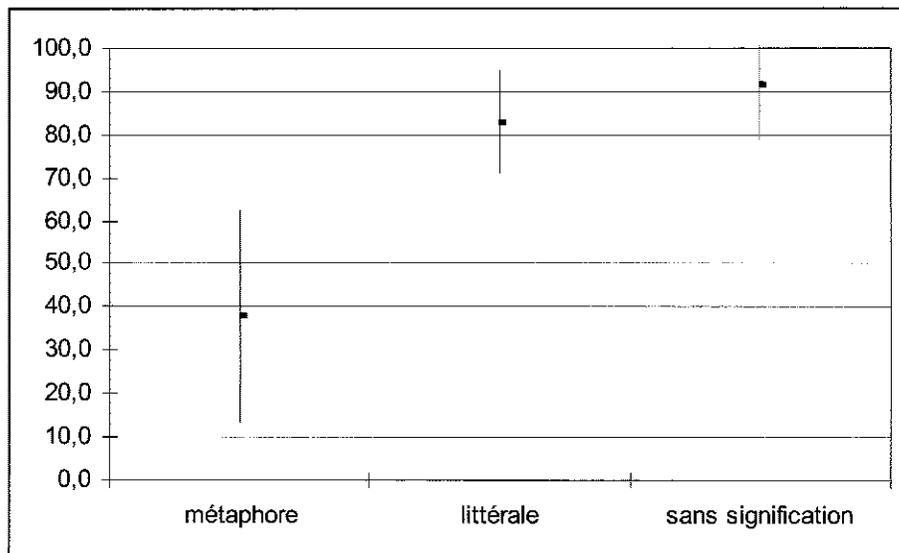


Figure 1 : Résultats des 38 enfants du Cours Préparatoire, exprimés en pourcentage

Les enfants du cours préparatoire présentent un résultat contrasté : les phrases sans signification et les phrases avec un sens littéral sont reconnues à plus de 70 % et le groupe est relativement homogène (écart-type respectif de 12,7 et de 11,7). Les phrases comprenant une métaphore sont moins bien reconnues (reconnaissance inférieure à 70 %) et révèlent une grande hétérogénéité chez les enfants (écart-type de 24,4). Le fait que les phrases avec un sens littéral soient reconnues à plus de 70 % montre que la tâche de lecture n'est pas trop problématique : les enfants ont suffisamment accès au décodage et à la compréhension d'une courte phrase. La non-reconnaissance des métaphores ne reposent donc pas sur une difficulté de décodage du document écrit.

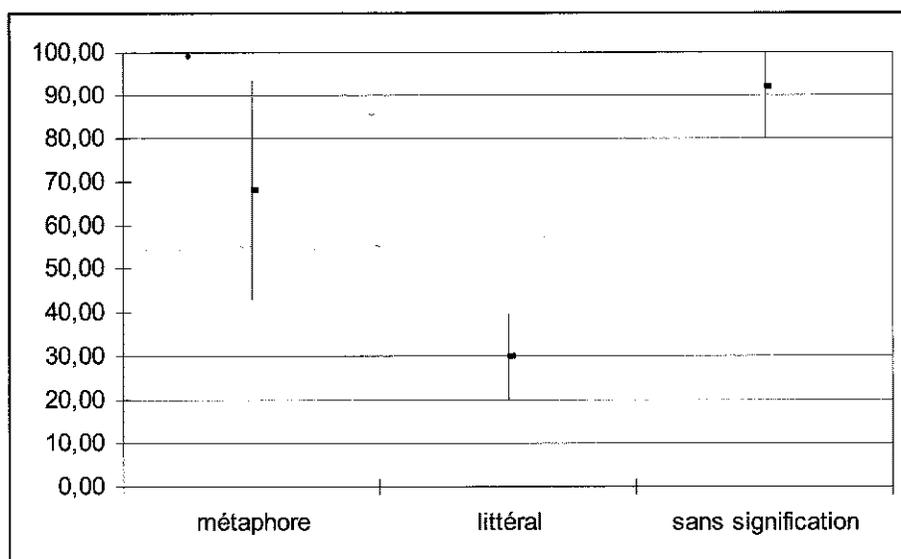


Figure 2 : Résultats des 28 enfants du Cours Moyen deuxième année, exprimés en pourcentage

Le tableau révèle un résultat très surprenant : les enfants de 10-11 ans reconnaissent les métaphores à 70 % malgré un écart-type élevé (24,96) mais semblent s'interroger alors sur l'existence de phrases de type « plonger dans une piscine ». Les énoncés sans signification sont bien reconnus comme tel, à plus de 80 %.

## ANALYSE

Nous avons choisi de tester la reconnaissance de trois types d'énoncé auprès de deux populations d'enfants, des enfants de 6-7 ans et des enfants de 10-11 ans. Il s'avère que les phrases erronées sont reconnues comme telles dès 6-7 ans. Cela semble donc acquis avant l'entrée à l'école élémentaire. Les phrases métaphoriques ne sont pas reconnues comme des phrases possibles chez des enfants de 6-7 ans, mais le sont chez des enfants de 10-11 ans. Enfin, les phrases avec un sens littéral sont bien reconnues par les jeunes enfants, mais sont moins bien reconnues par les enfants de 10-11 ans.

Un premier effet tend à montrer des différences de traitement selon le type de phrase. Cela nous conduit à au moins deux remarques. Tout d'abord, la déviance sous tendue dans la métaphore ne relève pas d'un phénomène comparable à celui rencontré dans une phrase erronée. On aurait pu en effet imaginer qu'un énoncé du type « tomber sur un cheveu » serait potentiellement traité comme une métaphore. Or tel n'est pas le cas. Tout se passe comme si un énoncé erroné relevait d'une impasse sémantique, décodée dès 6-7 ans, tandis qu'un énoncé métaphorique relevait d'une ouverture conceptuelle, décodée plus tardivement. Ensuite, les énoncés métaphoriques révèlent une difficulté de reconnaissance, liée à l'âge des enfants et/ou à leur niveau scolaire. Ceci peut s'expliquer par les procédures de traitement mises en cause. Une phrase littérale consiste à traiter analytiquement la succession des mots. Le sens de la phrase « avoir un poil dans le nez » repose bien sur le sens des mots. Une phrase métaphorique n'obéit pas au même principe : le sens des mots de la phrase « avoir un poil dans la main » n'apporte pas d'information sur le sens global métaphorique : la paresse n'a aucun lien sémantique avec les poils. De plus, il y a, avec le maniement métaphorique, la gestion du mot absent. Dans l'énoncé « avoir un poil dans la main », le mot « paresse » n'est pas mentionné. La métaphore a alors une propriété définitoire du mot, mais sans que ce dernier n'apparaisse dans l'énoncé. Mais si le lien, entre « le poil dans la main » et « la paresse », n'a pas été établi, alors, l'enfant ne sait pas de quoi il s'agit. Comme la métaphore serait liée à la situation d'énonciation Garde-Tamine\*, l'établissement du lien dépendrait alors de la dite

situation d'énonciation. Cela signifie que l'enfant est entré non seulement dans le maniement des unités linguistiques mais aussi dans l'appropriation des usages de la langue. Or les actes d'énonciation se manifestent pleinement entre le CM1 et le CM2\*. Cela confirmerait donc que le traitement métaphorique est un processus développemental reposant non seulement sur le maniement des unités linguistiques mais aussi sur l'usage de la situation d'énonciation. Enfin, la différence des résultats entre les deux niveaux scolaires sont en faveur des propositions de Garde-Tamine\*. Les classes d'âge proposées par cet auteur seraient donc validées.

\*Colletta, 2004

\*1981

Un deuxième effet concerne les énoncés littéraux. Les enfants semblent en situation paradoxale : soit ils reconnaissent l'énoncé littéral et ils ne traitent pas l'énoncé métaphorique (enfants du CP) soit ils reconnaissent l'énoncé métaphorique et ils ne traitent pas l'énoncé littéral (enfants de CM2). Dans ce contexte, la dichotomie « traitement analytique – traitement global » pourrait être explicative :

- soit l'enfant traite analytiquement, et il repère les énoncés avec un sens littéral au détriment des énoncés métaphoriques,
- soit l'enfant traite globalement, il repère le sens global de la métaphore « avoir un poil dans la main » et ne reconnaît plus le sens de la phrase « avoir un poil dans le nez ».

Cependant, ce test a été réalisé à l'écrit. Il est possible que les stratégies de lecture interfèrent lors du traitement des phrases. En effet, en tâche de lecture, des enfants, reconnaissant un énoncé métaphorique, ont peut-être refusé un énoncé littéral car ce dernier ne se prêtait pas à la métaphore. De plus, l'exercice de lecture peut induire un biais, différenciant les enfants de CP des enfants de CM2. Nous avons vu que néanmoins, les enfants de CP traitaient correctement les phrases littérales. Cependant, cette variable de l'écrit demeure et constitue une limite méthodologique. Une expérience à venir portera donc sur une évaluation uniquement à l'oral.

## CONCLUSION

Par l'évaluation de trois énoncés de différent type sémantique auprès d'enfants de CP et de CM2, nous avons dégagé quelques résultats et des pistes de recherche à poursuivre. Tout d'abord, le test d'évaluation s'est avéré pertinent car effectivement, les enfants ne répondent pas la même chose suivant la nature sémantique de l'énoncé. Ensuite, nous confirmons le fait que les énoncés métaphoriques semblent repérés à 10 – 11 ans et non à 6-7 ans. Cela est en faveur du fait que la métaphore est une procédure liée à l'énonciation. En effet, c'est à cet âge-là qu'est repéré, dans la littérature, le maniement des procédures d'énonciation. Enfin, nous avons rencontré une limite méthodologique en évaluant les enfants à l'écrit.

Notre propos, à l'avenir, est alors d'évaluer l'ensemble des enfants de l'école élémentaire (du CP au CM2), individuellement, dans une tâche exclusivement orale. Nous appréhenderons ainsi l'acquisition de la métaphore auprès d'un grand nombre d'enfants, en fonction de leur âge chronologique et développemental. Comme, par ailleurs, il semble que la métaphore conduise à des procédés d'abstraction, nous proposons dans une recherche à venir, d'évaluer les schèmes opératoires (logique et conservation) de ces enfants. Ceci permettra de repérer d'éventuelles corrélations entre la mise en place des invariants opératoires et la reconnaissance d'un énoncé métaphorique.

## BIBLIOGRAPHIE

- BENVENISTE, E. (1966). *Problèmes de linguistique générale, T.1 et 2*. Paris: Gallimard.
- BONNAUD, V., INGRAND, P. (2002). Metaphorical and non-metaphorical links : a behavioral and ERP study in young and elderly adults. *Clinical Neurophysiology*, vol. 32, n° 4, 258-268.
- CHARBONNEL, N., KLEIBER, G. (1999). *La métaphore entre philosophie et rhétorique*. Paris: PUF.
- CHARBONNEL, N. (1991). *La tâche aveugle*. Strasbourg: Presses Universitaires de Strasbourg.

- COLLETTA, J.M. (2004). *Le développement de la parole chez l'enfant âgé de 6 à 11 ans; corps, langage et cognition*. Sprimont: Mardaga.
- DUBOIS, D. (1991). *Sémantique et Cognition: catégories, prototypes, typicalité*. Paris: Editions du CNRS.
- GARDE-TAMIME, J. (1981). Conditions d'acquisition de la métaphore chez l'enfant. *Groupe de recherches sur la philosophie et le langage*, 260-271.
- GARDE-TAMIME, J. (1995). A nouveau sur la métaphore: le pouvoir du langage. *Archives de psychologie*, 63, 43-63.
- GARDE-TAMIME, J. (2003). Métaphore, analogie et syntaxe. *Revue d'intelligence artificielle*, 17, 5-6, 843-853.
- GARDE-TAMIME, J. (2003). Publication inédite des notes de J.Garde-Tamine; document présentés aux *5th International Conference on Researching and Applying Metaphor (RAAM)*, Paris.
- GIBBS, R., STEEN, G. (1999). *Metaphor in Cognitive Linguistics*. London: John Benjamins B.V.
- HIGHNAM, C., WEGMANN, J., WOOD, J. (1999). Visual and verbal metaphors among children with typical language and language disorder. *J. Commun. Disord.*, 32, 25-35.
- KLEIBER, G. (1987). Quelques réflexions sur le vague dans les langues naturelles. In *Etudes de linguistique générale et de linguistique latine offertes en hommage à Guy Serbat*. Paris: bibliothèque de l'information, 157-172.
- KLEIBER, G. (1999). *Problèmes de sémantique: la polysémie en question*. Paris: Presses Universitaires du Septentrion.
- LAKOFF, G., JOHNSON, M. (1985). *Les métaphores dans la vie quotidienne*. Paris: Edition de Minuit.
- LANDHEER, R. (2000). Monosémie, polysémie et mouvements sémantiques. In ENGLEBERT, A., PIERRARD, M., ROSIER, L., VAN RAEMDONCK, D. Eds: *Actes du XXIIe Congrès International de Linguistique et de philologie Romanes (Bruxelles, 1998)*. Tübingen: Max Niemeyer, Vol VII, 369-376.
- MOLINO, J. (1979). Métaphore, modèles et analogie dans les sciences. *Langage*, 54, 83-102.
- SOTILLO, M., CARRETIÉ, L., HINOJOSA, J.A. et coll. (2005). Neural activity associated with metaphor comprehension: spacial analysis. *Neuroscience Letters*, 373, 5-9.
- TAMBA-MECZ, J. (1981). *Le sens figuré*. Paris: PUF.

Liste des énoncés présentés dans l'ordre suivant : énoncé littéral, métaphorique, erroné. Ces énoncés ont été dits dans un ordre aléatoire auprès des enfants.



Avoir un poil dans la main	Ouvrir son sac
Avoir un poil dans le ciel	Ouvrir son cœur
Avoir un poil dans le nez	Ouvrir son chat
Avoir une blessure derrière la tête	Plonger dans une piscine
Avoir une idée derrière la tête	Plonger dans un livre
Avoir un marteau derrière la tête	Plonger dans une montagne
Casser les vitres	Prendre du chocolat
Casser les pieds	Prendre du recul
Casser les rivières	Prendre du manteau
Couper les feuilles en quatre	Tomber sur des cailloux
Couper les cheveux en quatre	Tomber sur des amis
Couper les voitures en quatre	Tomber sur un cheveu
Faire le tour du jardin	Une pointe de couteau
Faire le tour du problème	Une pointe d'humour
Faire le tour du thé	Une pointe d'eau