

*Le présent travail a été consacré à l'étude de productions langagières chez l'enfant à partir d'un matériel musical et d'un matériel pictural non figuratif. Les deux groupes d'enfants de cette étude appartenaient à des milieux sociaux contrastés, les niveaux de langage étaient différents.*

*Ces enfants ont été soumis à des épreuves d'évocation libre et de questionnaires afin d'apprécier - par rapport à des juges adultes - la sensibilité enfantine aux deux types de matériel originaux. Une production de récits imaginaires est ensuite requise pour chacun des supports. Un certain nombre de caractéristiques relatives au niveau de structuration, à la longueur et à la quantité d'informations, aux thèmes, aux dialogues sont décrites pour chacune des conditions : musicale et picturale. La variété lexicale et les éléments circonstanciels sont également appréhendés pour les différents récits. Pour un certain nombre de ces facteurs, la musique joue un rôle favorable, facilitateur des productions, et notamment pour le groupe des enfants défavorisés. Le matériel pictural a donné lieu à des descriptions originales. Les mérites comparés des deux types de matériel sont abordés.*

*Au cours de cette étude pédagogique ont été soulevés les problèmes relatifs à la verbalisation des représentations imagées nées au contact des stimuli artistiques. Il est suggéré de multiplier les supports du récit imaginaire en situation pédagogique.*

# ÉTUDE DE DEUX TYPES DE MATÉRIEL ORIGINAUX POUR LA PRODUCTION DE RÉCITS IMAGINAIRES CHEZ L'ENFANT

par **Dominique BEHAGUE, Sophie MESTRE,  
Nicole WATTEAU**

**Dominique BEHAGUE**  
Orthophoniste

**Sophie MESTRE**  
Orthophoniste

**Nicole WATTEAU**  
Maître de conférences -  
Psychologie Université  
de LILLE II

Laboratoire de Psychologie  
Appliquée aux Activités  
Corporelles et Langagières  
9, Chemin Latéral  
59790 RONCHIN

**Mots-clés** : Expression - Parole - Enfants - Stimuli artistiques et représentations imagées - Récits imaginaires

Les productions langagières enfantines spontanées correspondent à des objectifs que se fixent fréquemment pédagogues, psychologues, orthophonistes ; les analyses des corpus fournissant à ces derniers des informations utilisables dans des contextes scolaires, des contextes de thérapie et de rééducation. Dans le domaine du récit oral spontané, l'évaluation des productions prend évidemment d'autres caractéristiques que celles d'épreuves de compréhension et mémorisation de récits soumis à l'enfant par l'adulte. S'intéresser aux productions de récits d'enfants d'âge scolaire correspond généralement au souci d'appréhender la vérité des thèmes abordés, celles des stratégies langagières. On fait appel alors, chez l'enfant, à la représentation d'évènements vécus ou inventés.

Les études de F. François, C. Hudelot, E. Sabeau-Jouannet\* montrent, à ce propos, l'efficacité de certaines consignes (comme "Raconte un rêve") qui - en sollicitant l'activité imaginative des sujets - favorisent l'apparition de formes narratives et de stratégies langagières complexes. Les auteurs notent : "Il ne s'agit pas en soi de valoriser l'imaginaire, mais de constater que c'est un des lieux où se manifeste le plus nettement l'efficacité langagière".

\*1984

Dans le travail que nous relatons ici, nous nous sommes attachés à rechercher des matériaux qui puissent susciter un contenu le plus éloigné possible des thèmes scolaires et quotidiens habituellement liés aux récits enfantins ; les tâches de récit ainsi créées constituent des situations non familières pour tous les enfants. Ce point était important pour nous qui nous intéressions à deux populations d'enfants de niveaux de langage différents et appartenant à des groupes scolaires de quartiers bien différenciés. Nous avons choisi d'induire les productions verbales des enfants par un matériel musical et par un matériel pictural "non figuratif".

Nous postulions que l'originalité du matériel et l'appel à un contenu imaginaire inspiré par des sensations (esthétiques ? - nous reviendrons sur ce point) étaient de nature à solliciter une variété de comportements langagiers et de contenus sémantiques. Nous souhaitions apprécier les pouvoirs inducteurs respectifs de la musique et de l'image, et recueillir - à partir d'une consigne de construction de récit - les productions verbales que ce matériel susciterait chez l'enfant. Nous nous demandions si ces rôles inducteurs s'exerceraient de la même manière dans nos deux groupes d'enfants. Là aussi, nous rejoignons François Frédéric.\* qui suggère l'existence d'une variété de codes langagiers dont disposeraient des enfants socialement défavorisés - ces codes étant plus dépendants du contenu que ceux des enfants favorisés. Des potentialités pourraient donc rester inexploitées si des situations adéquates ne jouaient pas le rôle de "déclencheur". Pour notre part, le matériel artistique nous semblait pouvoir convenir à ce rôle. Nous pensons qu'un matériel pictural ou musical peut favoriser des représentations imagées ; une consigne de récit est capable alors d'inciter l'enfant à décrire ces représentations.

\*1984

Dans le domaine musical, on connaît les études de R. Frances\* et M. Imberty\*\* : ces dernières portaient sur des tâches d'association verbale induites librement ou semi-librement à partir de l'audition d'extraits musicaux et montraient l'émergence, chez l'adulte et chez l'enfant, de réponses à caractère imagé. A propos de ces dernières, l'interprétation des auteurs conduisait à postuler différentes dimensions : une dimension renvoyant à des "schèmes de spatialité", c'est-à-dire à l'expérience visuelle, une seconde dimension incluant des "schèmes cinétiques" (évoquant de mouvements, d'évolution de mouvements). Un troisième aspect concerne la "résonance émotionnelle" - des impressions et sentiments étant alors évoqués par les sujets. Enfin une quatrième dimension renvoie aux degrés de "tension-détente" affective et/ou musculaire.

\*1979

En ce qui concerne notre travail, nous avons décidé de soumettre les enfants de notre étude à des épreuves permettant d'enregistrer les réactions des sujets à la présentation de stimuli picturaux et d'extraits musicaux afin de nous rendre compte de la sensibilité des enfants à ces types de matériel. Par ailleurs, nous avons demandé, dans ce qui constitue notre épreuve principale, de faire un récit oral dans deux conditions, picturale et musicale.

Si les enfants, lors des épreuves d'induction libre et de questionnaires, (le détail de ces épreuves figure dans le chapitre traitant des méthodes) sont capables d'analyser leurs "impressions", on peut penser qu'avec l'épreuve de narration, on se situe à l'articulation entre les éléments extra-linguistiques - ici "l'événement psychologique" déclenché par des "stimuli" artistiques - et les constituants linguistiques du récit.

Les comparaisons entre les conditions (picturale et musicale) et entre groupes d'enfants concerneront, pour les narrations, les critères suivants : quantité d'information et structuration des récits, types de productions (mise en scène de personnages, adoption du style indirect), variété lexicale, choix et richesse des thèmes, présence d'éléments circonstanciels.

En musique, nous nous attendons à des narrations révélant une activité imaginaire complexe déclenchée par ce matériel incitant à une variété de représentations. En revanche, les stimuli picturaux devraient donner naissance à des productions verbales où appa-

raissent plus volontiers des références aux percepts. En effet, bien que les images proposées ne soient pas figuratives, l'attachement aux caractéristiques perceptives de couleur et de forme devrait être manifeste. Il se pourrait alors que les récits soient différents, notamment eu égard aux critères de structuration et de types de récits, étant donné le caractère discontinu du matériel imagé. En raison de l'aspect dynamique de la musique et de l'activité motrice qu'elle engendre spontanément et fréquemment chez l'enfant, nous pensons que les thèmes, contenus lexicaux et surtout fluidité verbale pourraient être spécifiquement affectés par la "condition" musicale. Nous avons notamment l'hypothèse - dans la condition musicale - d'une quantité plus importante de verbes. De ce point de vue, les enfants en difficulté pourraient être préférentiellement stimulés par cette condition.

Ajoutons que nous n'avons pas d'hypothèses orientées pour tous les critères énumérés un peu plus haut ; en ce sens notre travail constitue un préalable à d'autres études sur la production de récits "imaginaires" à partir d'un matériel non verbal. Cependant quelques informations pédagogiques pourraient être tirées de ce premier essai.

## Méthode

Deux épreuves de "sensibilité au matériel" et une épreuve de récit proprement dite ont été utilisées.

### 1) Epreuves de sensibilité au matériel

Il s'agit d'un questionnaire de type Osgood (induction guidée) et d'une épreuve d'évocation libre.

#### A) Questionnaire

Matériel : 2 musiques et 2 images (par images nous entendons peintures non figuratives, créées spécialement pour notre épreuve).

*Musiques.* Les musiques ne sont pas familières, elles ne sont pas choisies parmi les musiques médiatiques. En outre, 10 sujets adultes, auxquels nous avons eu recours, avaient antérieurement permis une sélection des 2 musiques retenues : celles qui donnaient lieu à une convergence des réponses verbales dans une épreuve d'association libre.

- Musique (a) dite "douce" : un extrait d'une pièce orchestrale de Mike Olfield caractérisé de la manière suivante : 3 phrases mélodiques simples et répétées chacune deux fois. Contraste entre intervalles importants (octaves, quintes) et petits intervalles. Structure rythmique simple. Tempo assez vif (allegro). Le rythme comme les sauts d'intervalles donnent à l'ensemble un caractère envolé, sautillant que l'on retrouve au sein des évocations libres de nos juges adultes (thèmes fréquemment évoqués par les adultes : fête foraine - manège - farandole - western - cavalerie - sérénité - joie - plaisir - promenade - légèreté).

- Musique (b) dite "dure" : "Witness" de Maurice Jarre. L'ensemble est joué au synthétiseur et dans le registre grave. Tenue prolongée d'une note (pédale de basse) persistant alors que d'autres voix apparaissent ; celles-ci sont composées d'un nombre limité de motifs rapides (doubles croches) répétés en ostinato. Percussions irrégulières. Le contraste entre pédale de basse et l'ostinato, l'attaque brutale des notes, l'aspect de la percussion donnent un caractère inquiétant que les juges adultes ont noté (thèmes fréquemment évoqués : rouage - machine - affolement - confusion - poursuite - fuite - course d'endurance - danger imminent).

*Images.* Les images sont, comme la musique, contrastées : image "douce" - image "dure". Nous avons cherché à composer ces images en nous inspirant des réponses fournies par les adultes aux musiques ci-dessus décrites. En effet, nous avons cherché à composer des matériaux picturaux qui suggèreraient des réponses proches de celles qui avaient été recueillies à propos des 2 musiques lors de l'association libre. Après avoir soumis un ensemble de stimuli picturaux aux juges adultes, nous avons demandé à ceux-ci de trouver les 2 images qui conviendraient le mieux aux musiques (a) et (b), dont le caractère se rapprocherait le plus des musiques (a) et (b). Nous avons retenu 2 images (a) et (b) qui suscitaient des thèmes voisins de ceux des musiques.

- Image (a) dite "douce" : Les thèmes dominants chez les adultes sont fête - tournoiement - divertissement - jeux d'enfants - vivacité - feu d'artifice.

- Image (b) dite "dure". Les principaux thèmes chez les adultes sont tourbillons - chaos - complication - éclatement - cassure.

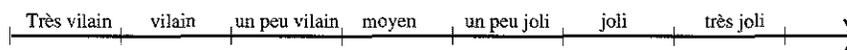
En cherchant cette convergence musiques/images dans les représentations et évocations chez les adultes, nous avons tenté de mieux cerner ce qui - dans les résultats aux épreuves chez les enfants - serait imputable à la modalité sensorielle intéressée (auditive ou visuelle) et donc à la nature proprement dite du "matériel" artistique.

## Tâche et procédure

Un questionnaire de type "Osgood" utilisant des couples de mots ou d'expressions antonymes permet d'obtenir des enfants des réponses associatives forcées disposées sur une échelle et notées de - 3 à + 3. Les 10 paires d'antonymes sont les suivantes : - joli/vilain - (couple d'essai) - va lentement/va vite - est gentil/fait peur - est clair/est sombre - est calme/est énervé - fait penser à une personne/fait penser à plusieurs personnes - glisse/rebondit - est agréable/est désagréable - est léger/est lourd - est triste/est joyeux - est doux/est fort.

Chaque extrait musical ou chaque image est présenté durant 30 secondes ; puis une nouvelle présentation de 30 secondes a lieu.

Pour chaque enfant qui est confronté aux deux types de matériel, la consigne est la suivante : "je vais te faire écouter une musique (ou je vais te montrer une image). Tu vas bien écouter (ou regarder) sans rien dire et après je te poserai des petites questions". Une visualisation de l'échelle est présentée devant l'enfant qui, avec le doigt, indique où se porte son choix sur l'échelle. La formule suivante est utilisée : "c'est une musique (ou une image) qui fait penser à quelque chose qui est joli ou qui est vilain (couple d'essai) ?", et l'on dispose devant l'enfant un carton sur lequel figure une flèche horizontale,



l'enfant commence à gauche en posant le doigt et on le sollicite en disant : "jusqu'où tu vas sur la flèche ?"

Précisons que les adultes qui nous ont servi à construire le matériel avaient - ainsi que 7 autres adultes - répondu préalablement au même questionnaire que les enfants sur l'ensemble des items picturaux et musicaux qui leur avaient été proposés. Nous avons donc 17 adultes dont les réponses aux questionnaires, pour les items retenus, sont comparées à celles des enfants.

### B) Epreuve d'évocation libre

**Matériel, tâche et procédure :** le matériel construit pour le questionnaire est utilisé pour l'évocation libre : mêmes musiques, mêmes images. Chaque sujet était soumis à l'évocation libre après avoir répondu au questionnaire. La moitié des sujets commençait par les musiques, l'autre par les images. De même, pour les types a et b de matériel, un contre balancement était respecté à l'intérieur de chaque demi-groupe de sujets.

La consigne demandait aux sujets d'écouter (ou de voir) sans rien dire, et puis d'exprimer à quoi ils pensaient en écoutant (ou en regardant).

Le questionnaire et l'évocation libre sont passés au cours d'une même séance.

### 2) Epreuve de production de récits

**Matériel :**

**Musique :** un montage de 4 fragments musicaux a été réalisé (chaque fragment dure 30 secondes) ; ces fragments sont enchaînés sans interruption. Comme pour les épreuves précédentes, un certain nombre de caractéristiques musicales - que nous n'exposerons pas ici - ont été repérées afin d'introduire des contrastes d'atmosphère entre les différents fragments. Le montage définitivement retenu est celui qui a fait l'objet d'un accord entre juges adultes.

Les fragments sont :

- 1) pièce de L. Meliz
- 2) Extraits de "Echoes" de Pink Floyd
- 3) Prestissimo de la 1ère symphonie de H. Dutilleux
- 4) Extrait de "L'enfant" de Vangelis.

Les thèmes suivants ont été donnés par les adultes : pour le premier fragment, bien être - calme - monotonie - danse - enfance ; pour le deuxième : angoisse - effroi - lieu sinistre - hiver - désert - solitude ; pour le troisième : course effrénée - malaise intense - moment tragique - oppression - violence ; pour le quatrième : bien-être - équilibre - repos - stabilité - légèreté - tendresse - quiétude.

- *Images* : les images ont été composées et sélectionnées de la même manière que pour les épreuves précédentes. Pour les 4 images successives, les thèmes qui se sont imposés chez l'adulte correspondent au calme - puis à la brutalité suggérant l'intervention d'un événement dramatique - la troisième donne l'impression de mouvements, d'agitation - enfin la quatrième est un retour au calme et à la sérénité. Chaque image est présentée 30 secondes ; et l'enchaînement a la même durée que pour les musiques.

**Tâche - procédure** : chaque enfant doit fournir 2 récits ; le récit sur la musique fait l'objet d'une séance, le récit sur images occupe une autre séance. La consigne invite l'enfant à bien écouter (ou bien regarder) l'ensemble des 4 musiques (ou des 4 images) "qui vont l'aider pour inventer une petite histoire". Pendant la présentation des 4 éléments, aucune production n'est demandée ; après une seconde présentation, la consigne est répétée et l'enfant donne l'histoire que lui suggère l'ensemble des 4 musiques ou des 4 images successives.

Tous les sujets ont donc passé les différentes épreuves (questionnaire - évocation libre - 2 récits). Un premier contre balancement a été appliqué à l'ordre de passation épreuve de récits/épreuves d'induction guidée et libre ; la moitié des sujets commençant par les récits et terminant par questionnaire et évocation libre, l'autre moitié devant adopter l'ordre inverse. A l'intérieur de l'épreuve de récits, un second contre balancement s'applique à l'ordre de passation récit avec support musical/récit avec support imagé. Chaque enfant a donc participé à 3 séances espacées d'une quinzaine de jours.

## Sujets

Notre étude a porté sur 40 enfants âgés de 6 ans, 11 à 8 ans, 5. Moyenne d'âge : 7 ans, 2. 20 enfants fréquentent une école d'un quartier défavorisé de Lille et 20 enfants appartiennent à un groupe scolaire d'une banlieue de Lille socialement favorisée. Ces deux échantillons se révèlent contrastés, correspondant à deux niveaux de langage. En effet, une épreuve de vocabulaire et une épreuve de restitution de récit ont permis d'évaluer les enfants.

L'épreuve de vocabulaire est l'épreuve B des Echelles d'Efficiences Intellectuelles de PERRON-BORELLI (définition d'une liste de 28 mots). Le récit - qui a été construit pour l'occasion - est lu aux enfants qui doivent ensuite "le raconter" selon la consigne.

Tous les enfants du groupe G1, favorisé se situent en delà de la médiane aux scores de vocabulaire, tous les enfants du groupe G2 se situent de deçà de la médiane. Par ailleurs, ces scores sont convertibles en âges de vocabulaire.

L'évaluation de l'épreuve de récit a donné lieu à un classement des enfants d'après les critères comme : restitution des différents épisodes du récit (nombre et succession des épisodes) - présence ou non d'intensificateurs - existence ou non de dialogues - présence ou non d'une notation psychologique attribuée aux personnes. Une corrélation par rang a été établie entre classement à l'épreuve de vocabulaire et classement au récit.

En résumé, nous avons donc :

- 20 enfants "favorisés" constituant le groupe G1 comprenant 11 filles et 9 garçons, dont l'âge de vocabulaire est compris entre 7 ans et 9 ans, 6.

- 20 enfants "défavorisés" constituant le groupe G2 comprenant 7 filles et 13 garçons dont l'âge de vocabulaire est compris entre 4 ans, 6 et 7 ans.

Du point de vue du récit, chaque groupe est relativement homogène, les meilleurs sujets se situant dans le groupe G1.

## Résultats

### I - Epreuves de sensibilité au matériel

Induction guidée et évocation libre.

A) QUESTIONNAIRE

Nous avons, pour le questionnaire, obtenu des notes scolaires moyennes\* données par les 2 groupes d'enfants et par notre groupe d'adultes. Ces notes font apparaître une similitude des profils adultes et des profils d'enfants. Nous ne donnons ici que les tendances générales de ces profils et donc un résumé de cette étude comparative :

\*voir échelle

- la similitude adultes/enfants est plus nette pour les musiques que pour les images.
- c'est la musique (a) douce qui donne lieu à la similitude la plus grande entre adultes/enfants.
- les différences adultes/enfants pour la musique (b) sont imputables au groupe G2.
- pour les images, les profils adultes/enfants se ressemblent en ce qui concerne le matériel (a) mais il existe des écarts pour certains couples d'antonymes.
- pour l'image (b), les divergences apparaissent surtout entre adultes et enfants du groupe G2.

En résumé :

1°) D'une façon générale, les enfants sont très capables de juger des qualités sensorielles du matériel et de donner des réponses où les nuances affectives apparaissent. La similitude avec les profils adultes laisse à penser que les enfants ne répondent pas au hasard.

2°) Là où des divergences apparaissent, notamment pour le groupe G2, on peut invoquer la nature des items dont le caractère métaphorique est sans doute trop marqué (ex. : "glisse/rebondit" pour l'item 6). La métophore - déjà mal maîtrisée à cet âge - fait sans doute l'objet de plus de difficultés encore pour les enfants de G2.

3°) Par ailleurs, l'item 7 ("agréable/désagréable") pour lequel des variables culturelles interviennent certainement, joue un rôle particulier dans le cas des matériaux (b) (musique "dure" - image "dure"). en musique, le matériel (b) est riche de dissonances, de mécanisation des rythmes. R. Frances\* a montré - dans des expériences où les sujets devaient accepter ou rejeter des accords entendus - que les préférences d'un public non musicien sont davantage orientées par la consonance tandis que celles d'un public musicien le sont plutôt par la dissonance. Ce genre d'expérience met en jeu des jugements d'ordre affectif et/ou esthétique sur lesquels les habitudes culturelles sont influentes. R. Frances est également parvenu à modifier l'impression désagréable éprouvée par les enfants de 6-7 ans à l'audition d'accords dissonants (7° de dominante) en impression agréable en les leur faisant écouter régulièrement. L'acculturation tient donc ici un rôle important et, compte tenu de milieux socio culturels différents dont sont issus les enfants de notre étude, elle est susceptible d'effets dans les réponses obtenues. En ce qui concerne le matériel pictural (b) il évoque la fuite, l'angoisse, l'orage... situations non recherchées affectivement. Or les enfants, contrairement à l'adulte, font difficilement la différence entre ce qui leur plaît et ce qui est doté de valeur esthétique\*. Nous supposons alors que les enfants, d'autant plus qu'ils n'ont que peu (ou pas) de références culturelles, répondent davantage selon leur affectivité, comparativement aux adultes dont les jugements affectifs sont modulés par l'attrait esthétique.

\*1968

\*cf. Frances, 1968

## B) EVOCATION LIBRE

Rappelons que chaque sujet s'exprimait sur présentation d'une musique puis d'une image (ou inversement).

Un tiers des productions langagières induites comportait des réponses "formalistes", proches du percept. (ex. : "il y a des traits noirs" ou "il y a 3 choses" ou "il y a de la guitare" ou "on a entendu du bruit"). Deux tiers des productions comportaient des réponses "associatives" à caractère symbolique (ex. : "il y a des tourbillons, des éclairs" ou, pour la musique "c'est un volcan... on dirait un orage"). Enfin, parmi les réponses associatives, environ la moitié des productions consistait en l'amorce d'une histoire ou en tout cas de notations d'actions relatives à des personnages (ex. : "c'est la police qui poursuit un voleur - il y a des gens qui essaient de passer au dessus des montagnes"). Notons que pour tous ces types de réponses, on trouve fréquemment un accompagnement d'expressions révélant des nuances affectives : "c'est un peu drôle - les couleurs ne sont pas tristes - ça fait un peu méchant". - Les réponses formalistes concernent principalement les images : tous sujets confondus, 20 pour les images versus 9 pour les musiques (sur des totaux respectifs de 40 et 40). - Les réponses associatives sont données aussi bien en musique qu'en image, et les réponses avec amorces d'histoires sont fournies davantage par les enfants du groupe G1 (24 réponses pour G1 et 13 pour G2).

Les possibilités générales enfantines d'analyse révélées par les deux épreuves d'induction, et spécialement la similitude des profils adultes/enfants nous incitent à penser que les enfants peuvent se livrer à une traduction dans un récit des impressions ressenties. Certes, nous ne prétendons pas qu'il s'agira d'une traduction fidèle de la représentation interne des sujets - représentation faite probablement de sensations diverses et d'images mentales visuelles. Nous n'affirmons pas non plus que les récits éventuellement produits seront dictés uniquement par l'impression esthétique liée au matériel, et on connaît à cet égard les failles des méthodes de "comptes rendus" appliquées à l'étude des images mentales. Mais, en l'occurrence, il s'agit moins de connaître la nature des images mentales que d'éprouver l'efficacité de certains matériels dans le déclenchement des productions langagières. Celles-ci seraient probablement engendrées par les réactualisations des représentations, nées elles-mêmes de l'observation du matériel (comme le suggère l'épreuve d'induction libre). En tout état de cause, le travail en intra-individuel réalisé ici permet d'apprécier les mérites comparés du matériel musical et pictural dans la création de ce genre littéraire qu'est le récit faisant appel à l'imaginaire.

## II - Epreuves de récits

### A) DE L'ÉNUMÉRATION AU RÉCIT

Dans un premier temps, nous avons évalué les niveaux de structuration des productions de chaque enfant, et ensuite, l'analyse prédictive nous a fourni d'autres indications relatives aux apports successifs d'information dans les productions verbales.

#### 1) Evaluation globale du degré de structuration

Nous avons défini 2 niveaux :

Niveau 1 : on trouve une énumération c'est-à-dire une succession d'éléments non reliés entre eux. Exemple de Jean Christophe M. : "Il y des cercles, des ronds. C'est joli. Ensuite il y a des bâtons noirs et jaunes. Il y a un ciel de toutes les couleurs". On rencontre également des exemples d'intrigues amorcées sans relations entre elles. Exemple de Johann M. : "Il était une petite fois une planète de toutes les couleurs et tout d'un coup, un arbre qui se cassait, et aussi un tourbillon et tout d'un coup, une belle ville de toutes les couleurs".

Niveau 2 : récit unique qui comporte une suite d'actions ou d'événements reliés entre eux par des liens de cause à effet en formant un tout unique. Exemple de Anne-Sophie S. : "C'est une petite fille et un petit garçon qui se prenaient et puis après il y a une tempête et pis la p'tite fille elle s'envole avec la tempête, alors il court, il va l'dire à son papa, et pis ils courent à deux et ils ont réussi à le trouver. Après, le p'tit garçon et la p'tite fille ils courent et tout joyeusement ils s'quittent et ils vont à la maison, c'est tout". On retrouve ici un schéma comportant situation initiale - complication - tentative - résolution. Eric Esperet\* cité par M. Fayol \* trouvait que ce type de forme apparaît vers 7 ans et ne concerne que les récits inventés, les histoires relatant des séquences vécues ne présentant pas autant de complexité structurale.

\*1984

**TABLEAU 1**

*Fréquence des productions par niveau de structuration, par groupes et selon les types de matériels*

	<i>Musique</i>		<i>Image</i>	
	Niveau 1 Enumérations	Niveau 2 Récits uniques	Niveau 1 Enumérations	Niveau 2 Récits uniques
G1	2	18	5	15
G2	10	9	15	5

N B - un enfant n'a pas répondu (musique)

Sur le tableau 1, nous voyons que :

- globalement, on obtient plus de récits uniques que de verbalisations énumératives ou consistant en récits partiels. Alors que le type de matériel n'influence pas considérablement les résultats de G1 ; pour les enfants de G2 - peu performants - la différence entre fréquence de récits/fréquence d'énumération + récits partiels se creuse à l'occasion du matériel imagé qui suscite peu de récits uniques. Nous avons voulu préciser, pour chaque enfant, si sa performance en musique était meilleure ou moins bonne qu'en image et avons fait les constatations suivantes :

- un seul enfant a fourni un récit en musique de structuration inférieure à son récit en image.

- chez les enfants de G1, tous les enfants ayant fourni une réponse énumérative avec support imagé ont réalisé un récit unique en musique.

- chez les enfants de G2, parmi les 15 enfants n'ayant pas fourni de récit unique en image, 6 ont produit, avec support musical, un texte plus élaboré en ce qui concerne la structuration.

## 2) PROPOSITIONS CONTENUES DANS LES PRODUCTIONS

Nous avons procédé, pour chaque production, à une analyse prédicative c'est-à-dire à un découpage en unités propositionnelles de type prédicat-argument(s)\*.

a) Il nous était ainsi possible d'évaluer la quantité d'informations contenues dans les productions ; la comptabilisation des événements, elle, ne pouvant s'effectuer sans risque d'erreur. En effet, comme le remarque M. Fayol \*, la notion d'événements, sous une apparence d'évidence, est une des plus difficiles à définir.

b) Dans cette étude du contenu informatif, nous avons voulu appréhender - de façon plus fine qu'en 1) - l'importance des productions à caractère énumératif. Nous avons, pour ce faire, comptabilisé, parmi l'ensemble des propositions, celles qui ne peuvent être rattachées à une macroproposition. En d'autres termes, nous avons repéré les propositions qui - bien qu'apportant chacune éventuellement de l'information - ne peuvent être résumées par nous-mêmes au moyen d'une proposition unique. Ainsi, on trouve dans un des récits en musique les éléments successifs suivants :

“et puis quelqu'un rentrait”

“et puis il y avait des pas lourds” (2 propositions)

“et puis la pluie tombait”

“et puis il y avait de l'orage”

“et il y avait un fauve”

alors que des propositions regroupables en une proposition topique se situent à un autre endroit du même récit comme dans cet exemple où il s'agit d'un éléphant faisant un numéro de cirque :

“il y a un clown”

“qui est venu le pousser” (l'éléphant qui a été cité peu avant)

“et puis l'éléphant était furieux”

Le résumé de ces 3 dernières propositions pourrait être : “un clown est venu déranger l'éléphant”. Nous avons donc considéré les propositions non intégrables dans une proposition plus large - même au prix d'une induction - et nous les avons appelées “propositions énumératives”.

c) enfin, parmi l'ensemble des unités propositionnelles, nous avons relevé celles qui témoignent d'une redondance c'est-à-dire qui sont composées d'un prédicat et d'argument(s) identiques(s) ou sémantiquement équivalent(s) d'après J. Chauvineau et E. Espéret\*.

Les résultats correspondant à a), b) et c) apparaissent dans les tableaux 2, 3, 4.

**TABLEAU 2**

*Nombre total de propositions*

	<i>Musique</i>	<i>Image</i>	<i>Musique + Image</i>
G1	575	373	948
G2	341	245	586
G1 + G2	916	618	1534

\*Le Ny J.F. (1979), Denhiere G (1984-1990), Baudet S. et Denhiere G. (1990), Denhiere G. et Larget E. (1990).

\*1985

\*1987

- Le support musical induit des récits comportant un nombre d'unités propositionnelles plus important que dans la condition imagée (différence significative).
- Les enfants des groupes G1 et G2 diffèrent significativement du point de vue également de cet aspect quantitatif du contenu sémantique ; les enfants de G1 ayant des productions comprenant davantage de propositions.
- Il n'y a pas d'interaction significative entre le type de sujets et le type de matériel.

**TABLEAU 3**

*Pourcentages de propositions énumératives dans l'ensemble des propositions*  
*Musique* *Image*

G1	8,5 % Résultats bruts : 49	19,5 % Résultats bruts : 73
G2	39,2 % Résultats bruts : 134	62,4 % Résultats bruts : 153

- On voit ici que les enfants G1 fournissent nettement moins de propositions énumératives que les enfants G2.
- Le matériel pictural suscite plus de propositions énumératives que le matériel musical.

**TABLEAU 4**

*Pourcentages de propositions énumératives dans l'ensemble des propositions*  
*Musique* *Image*

G1	1,9 % Nombre de prop. : 11	1,6 % Nombre de prop. : 6
G2	5,2 % Nombre de prop. : 18	4 % Nombre de prop. : 10

- Les pourcentages sont faibles et particulièrement pour le groupe G1.

Pour résumer :

- Les enfants du groupe G1 (qui ont un nombre total de propositions significativement plus important que le groupe G2 mais peu de propositions énumératives, et un nombre de propositions redondantes très faibles) ont des productions dont le contenu est plus chargé d'informations, avec des éléments sémantiquement reliés ; les productions en musique sont plus longues : comprennent un nombre d'unités propositionnelles plus important que les productions avec support imagé. A propos de ce dernier point relatif à l'information contenue dans les différentes productions, nous avons complété nos données en évaluant la diversité lexicale en fonction du type de matériel. Pour ce faire, nous avons recensé, non le nombre total de mots appartenant à chacune des catégories Verbes-Adjectifs-Noms, mais le nombre de mots **différents** de chaque catégorie (Verbes - Adjectifs - Noms) et ceci pour chaque enfant. Le tableau 5 présente cette diversité :

**TABLEAU 5**

*Nombre moyen de mots : Verbes-Adjectifs-Noms par groupe et par type de matériel*

	Verbes		Adjectifs		Noms	
	Musique	Image	Musique	Image	Musique	Image
G1	13,4	7,95	2,95	4,05	10,7	9,2
G2	8,75	5,55	1,85	2,50	6,75	7,45
G1 + G2	11,07	6,75	2,40	3,27	8,55	8,32

Alors que pour les noms, il n'y a pas de différence entre les deux types de matériel, le nombre des verbes et celui des adjectifs varient selon qu'il s'agit d'un matériel ou d'un autre :

- supériorité de la musique quant au nombre de verbes différents
- supériorité de l'image quant au nombre d'adjectifs différents
- la variété est plus importante pour le groupe G1.

L'information correspondant aux arguments (des propositions) que sont les noms est apportée principalement par les verbes pour les productions en musique, et par les adjectifs pour les productions en images.

**3) Les anaphores.** L'anaphore, procédé syntaxique consistant à reprendre par un segment un autre segment antérieur du discours, constitue un indice de la continuité de la production verbale. A l'intérieur même des récits à thème central, il est donc possible, en évaluant l'utilisation des anaphores, d'apprécier l'efficacité langagière, tout au moins celle qui concerne le déroulement du récit. Nous avons collecté toute allusion au personnage principal apportant de la cohésion au récit : pronoms personnels - pronoms démonstratifs - articles définis et aussi les termes relatifs à la succession des séquences événementielles comme "le lendemain", "hier" qui sont susceptibles d'exprimer une coordination sémantique. La distinction anaphores repérables/anaphores non repérables a été établie pour 26 récits en musique et 19 récits en image. Une anaphore repérable correspond - lors de l'analyse de contenu - à l'identification sans ambiguïté du segment ou de l'évènement antérieurement décrit.

**TABLEAU 6**

*Pourcentages d'anaphores repérables et non repérables  
sur un total de 197 termes en musique et 90 en images pour G1  
101 termes en musique et 26 en images pour G2*

	Musique		Image	
	<i>A. repérables</i>	<i>A. non rep.</i>	<i>A. repérables</i>	<i>A. non rep.</i>
G1	89%	10,15 %	95,5%	4,4 %
G2	98 %	1,9 %	96 %	3,8 %

- Puisqu'il s'agissait de récits à caractère d'unicité, il n'est pas étonnant que les pourcentages d'anaphores repérables soient importants.

- Mais ce qui est intéressant ici, c'est que le matériel musical n'induit pratiquement que des anaphores repérables chez les enfants de G2. Ce matériel se révèle favorable, pour ces enfants, eu égard aux stratégies langagières rendant compte du déroulement de l'histoire.

**4) Ouverture et clôture du récit.** Le recueil des outils d'ouverture et de clôture a échoué à révéler l'influence du type de matériel : 32 récits avec ouverture en musique versus 31 en image et 26 récits avec clôture en musique versus 25 en image [ces chiffres comprennent à la fois les ouvertures intégrées ("il était une fois" - "ça raconte") et séparées sous forme de titres (ex. "L'oiseau sifflant")]. Les enfants G1 et G2 se distinguent peu si l'on considère les ouvertures : 38 récits contre 25 ; en revanche, le nombre de récits avec clôture est peu élevé chez les enfants du groupe G2 : 19 récits contre 32 en G1 ; la proportion de récits avec clôture atteignant chez les enfants du groupe G2 la proportion que signale APPLEBEE A.N.\* chez les enfants de 5 ans. Ce retard de notre groupe G2 est sans doute imputable aux facteurs socio-culturels et à la carence de modèles adultes.

\*1978

## B) NATURE DES CONTENUS

### 1) Thèmes retenus par les enfants

a) Nous avons classé les **domaines d'univers du récit** sous les intitulés suivants :

- médias et littérature enfantine : sous cette rubrique se trouvent réunis les récits évoquant des personnages de dessins animés, de films.

- contes traditionnels : référence à l'imaginaire féérique (princes, princesses, rois, fées).
- vie quotidienne : récits intégrant des personnages familiers ("mes parents" - "mon oncle") et des scènes familiales ou scolaires.
- récits "hors normes" ne paraissant pas subir d'influences particulières. L'originalité du thème est inspirée par le matériel (ex. récit de Mickael : "sur la première image, il y avait beaucoup de soleil et tellement que la maison... la maison qui avait quelque chose en verre sur le toit... a brûlé. Et puis il y a beaucoup de vent qui arrive... Après on a rebâti les maisons etc...". Cette rubrique regroupe donc des réalités de récits très variées).

**TABLEAU 7**

*Domaines d'univers des récits par groupe et par type de matériel (nombre de récits)*

		Medias	Contes	Vie quotidienne	"hors norme"	
G1	Musique	7	5	0	8	20/20
	Image	0	0	0	17	17/20
G2	Musique	5	0	4	9	18/20
	Image	1	0	3	13	17/20

N.B. : Quelques productions ne figurent pas dans ce tableau, les thèmes n'étant pas repérables.

- Les contes traditionnels et la vie quotidienne sont peu représentés.
- La réactivation des thèmes médiatiques survient principalement en musique.
- Les thèmes "hors norme" sont de loin les plus fréquents, ce qui conforte les résultats des épreuves d'induction. L'originalité des récits semble donc tenir à la présentation du matériel. Ces récits "hors norme" sont surtout présents après l'observation des images (  $17 + 13 = 30$  versus  $8 + 9 = 17$ ).

Images
Musiques

Ceci peut s'expliquer par le caractère inattendu et inédit des images qui rompent les repères des enfants. A l'inverse, la musique, malgré les précautions que nous avons prises dans le choix de notre matériel reste largement dépendante du contexte culturel et son incise médiatique transparait dans les récits.

- Enfin, il est intéressant de noter que les enfants G1 et G2 ont des productions originales en nombres à peu près équivalents (  $8 + 17$  contre  $9 + 13$ ).

**b) Contenu des items lexicaux :**

- Parmi les **verbes** utilisés par les enfants, notons de nombreux verbes de mouvement. Si nous prenons la précaution d'excepter les verbes très fréquents et non spécifiques (passer - aller - venir - sortir - arriver - partir) et si - en nous référant aux évocations libres des adultes - nous pointons les verbes qui semblent directement induits par le matériel (danser - s'effondrer - sauter), nous trouvons 10 % des verbes traduisant le mouvement dans la condition "Musique" et ceci dans chacun des groupes G1 et G2. Dans la condition "Image", 10 % de verbes de mouvement sont collectés pour les enfants de G1 et 6 % pour les enfants du G2.

- En ce qui concerne les **adjectifs**, notons les faits suivants :

- on enregistre 34 % d'adjectifs de couleur pour le matériel imagé (32 % pour G1 et 36 % pour G2) et entre 0 et 5 % de ces mêmes adjectifs pour le matériel musical.

- les productions d'après support musical contiennent des adjectifs qui font référence à un état psychologique ("c'est triste" - "c'est furieux" - "c'est amoureux" : on trouve 20 % de tels adjectifs et ceci dans chacun des groupes alors qu'avec support imagé, il n'y en a que 6 % en G1 et 0 % en G2.

2) **Les personnages.** Quel que soit le degré de structuration du récit, on peut trouver des personnages mis en scène par l'enfant, personnages dont on suit plus ou moins l'évolution selon les récits et qui ne sont que cités dans les productions à caractère énumératif. Parmi les productions qui comportent un ou plusieurs personnages (32 sur 40 pour le groupe G1 et 24/40 pour G2), peu contiennent d'éléments de codage de la vie psychologique des personnages (15 en musique et 6 en image tous sujets confondus). Nous entendons par codage de la vie psychologique l'indication de sentiments, émotions, intentions des personnages :

- groupes verbaux : vouloir - avoir envie - aimer...
- être + adjectif - avoir + adjectif : être content - avoir peur...
- verbes démontrant une attitude affective : pleurer...

Il serait intéressant de poursuivre les investigations pour savoir si cette supériorité du matériel musical s'affirme.

3) **Les dialogues.** La présence de dialogues directs ou indirects appartient à l'ensemble des conduites de complexification de la trame minimale du récit et à celle de dramatisation. Les tableaux 8 et 9 ont trait à l'apparition de ces dialogues.

**TABLEAU 8**

**TABLEAU 9**

*Fréquences des dialogues dans les récits*

*Fréquence des enfants utilisant un dialogue*

	Musique	Image	M + I
G1	12	7	19
G2	11	1	12
G1 + G2	23	8	31

	Musique	Image	M + I
G1	7	3	10
G2	5	1	6
G1 + G2	12	4	16

Nous remarquons, tous enfants confondus, plus de dialogues en musique qu'en image. Indépendamment du matériel, les enfants de G1 ont plus recours que les enfants de G2 à ce procédé ; cependant ils ne sont qu'une moitié à y recourir ; l'effet du matériel n'est pas le même dans les 2 groupes d'enfants, la musique favorise les enfants de G2 plus que le fait l'image (11/1 tableau 8). Pour le matériel musical, on observe des fréquences quasiment semblables pour les 2 groupes (tableaux 8 et 9).

4) **Les éléments circonstanciels.** Nous avons relevé tous les mots ou groupes de mots apportant des informations concernant le lieu, le temps, le but, la cause, le moyen, à condition qu'ils ne comportent pas de grosses incorrections de langage (qui rendent le sens ambigu). Nous n'avons pas comptabilisé comme circonstanciels de temps des formules telles que "après", "puis" - considérant qu'il s'agit dans le cas plus de "connecteurs d'énonciation" que de compléments circonstanciels\*. Les résultats apparaissent dans le tableau 10.

*\*M. Fayol, 1985*

**TABLEAU 10**

*Nombre d'éléments circonstanciels par groupe et par type de matériel*

	Musique	Image	
G1	65	30	95
G2	21	15	36
G1+G2	86	45	131

On observe :

- une différence significative entre enfants G1/G2 en faveur de G1.
- une différence significative musique/image en faveur de la musique.
- une différence significative musique/image à l'intérieur du groupe G1 en faveur de la musique.

L'effet du matériel, pour le groupe G2 n'est pas significatif.

Il apparaît donc que le matériel musical suscite chez l'enfant un plus grand nombre de procédures explicatives au sein de son récit. Nous pensons que la plus grande diversité des représentations suscitées par la musique permet à l'enfant d'enrichir ses descriptions, de préciser des circonstances, des décors où ont pris jour les événements qu'il décrit. Par ailleurs, si les outils langagiers permettant d'avoir recours aux éléments circonstanciels sont normalement disponibles dès 7 - 8 ans, leur manipulation peut être délicate pour les enfants en difficulté de langage. La restriction aux seules expressions correctes pour évaluer ces critères a pu alors désavantager les enfants du groupe G2 vis à vis du groupe G1.

## Discussion

D'une façon générale, notre étude souligne l'importance de la variété des procédés d'incitation à la verbalisation dans le travail du langage oral et ce, d'autant plus s'il s'agit d'enfants de milieu défavorisé dont l'environnement est moins riche en stimulations.

Les épreuves préalables d'induction guidée et libre - en faisant apparaître des recouvrements sémantiques adultes/enfants - révèlent les possibilités d'émergence de description des représentations formées au contact des stimuli artistiques. Les thèmes retenus par les enfants soulignent l'intérêt du matériel utilisé ; ce dernier a déclenché des productions langagières dans lesquelles on trouve une grande variété de contenu et ceci aussi bien dans le groupe G2 que dans le groupe G1.

Lorsque la consigne de récit a été donnée, la longueur des productions s'est révélée différente dans les 2 groupes d'enfants. Il s'agit bien de compétence langagière pour les enfants du groupe G1 dans la mesure où, pour ces derniers le nombre de propositions redondantes était restreint.

Pour les deux groupes, les enfants ont été plus fluents lors de la présentation du matériel musical. Les prédications où interviennent les verbes sont nombreuses, les verbes de mouvement dont certains sont spécifiques "décrivent" les extraits musicaux. La longueur des récits, après audition, n'augmente pas aux dépens de leur qualité puisqu'ils s'enrichissent d'actions, d'animation de personnages, de dialogues, d'apports de précision par les éléments circonstanciels.

Notons que c'est à l'occasion du matériel musical que les enfants de G2 utilisent des dialogues. Des études complémentaires s'avèrent nécessaires pour cerner davantage les aspects pragmatiques de codage de vie psychologique des personnages dans les récits imaginaires.

Nous avons obtenu plus de récits uniques que d'énumérations avec le matériel musical ; ces récits uniques comprenant les épisodes classiquement décrits. Avec le matériel musical, les productions sont d'un niveau de structuration plus élevé que celles créées par les images. Bien que les passations avec musique et avec images aient été effectuées dans les mêmes conditions de présentation et de durée, la fragmentation des extraits musicaux n'a pas été perçue comme celle des images et n'a pas nui à l'élaboration de productions à caractère de récit.

Bien que l'efficacité langagière soit d'une façon générale favorisée par le matériel musical, il ne faudrait pas minimiser le rôle de nos images non figuratives dans l'émergence des productions recueillies. En effet, ce type de matériel a suscité de nombreux récits originaux "hors norme". Ces images sont, en outre, l'occasion de descriptions fines mettant en jeu une variété d'adjectifs. Elles ont souvent suscité des références directes à l'expérience perceptive et nous trouvons là une opposition intéressante : à la fois le recours à l'imaginaire non inspiré d'expériences traditionnelles ou vécues et le souci du réel avec un retour incessant au matériel qui donne naissance à la production langagière.

Cet ensemble de constats souligne la nécessité de garder à l'esprit l'importance de la

variété des supports de production langagière. Ici, les différentes natures de matériel ont engendré des comportements langagiers plus ou moins élaborés dans la structuration, plus ou moins riches de représentations sous-jacentes, plus ou moins orientés vers telle ou telle catégorie lexicale.

Les distinctions musiques/images dans nos résultats ne sont sans doute pas uniquement dues à la nature du matériel mais probablement aussi au fait que l'accompagnement musical de scènes filmées a pu impressionner l'enfant à son insu alors que les images abstraites sont peu fréquentes dans l'environnement de l'enfant. Il a donc été éventuellement plus facile pour les sujets dans nos épreuves, de constituer une histoire à partir d'une atmosphère musicale, et ceci, bien que notre musique non médiatique ne fasse pas partie elle-même de l'univers habituel des enfants.

En attendant d'envisager une complémentarité des deux types de matériel dans un cadre pédagogique, des études nouvelles pourraient préciser les avantages de l'utilisation de récits imaginaires à partir d'impressions suscitées par des stimuli artistiques.

## Bibliographie

- APPLEBEE A.N. (1978) : *The child's concept of story : age two seventeen*. Chicago : The University of Chicago Press.
- CHAUVINEAU J. et ESPERET E. (1987) : Contrôle des processus de productions textuelles en temps réel : tentative de transposition didactique. *Bulletin d'audiophonologie* 87, vol. III NS n° 6, 703-720.
- DENHIÈRE G. (1984) : *Il était une fois... Compréhension et souvenir de récits*, Lille Presses Universitaires de Lille.
- BAUDET S. et DENHIÈRE G. (1990) : Le fonctionnement cognitif dans la compréhension de texte, GLOSSA. *Les cahiers de l'Unadrio* n° 19, avril 1990, 4-12.
- DENHIÈRE G. et LARGET E. (1990) : Etude du rappel de récit : Influence de l'âge, de la structure des épisodes, de leur ordre de présentation, et du délai temporel entre la présentation et le rappel, GLOSSA. *Les cahiers de l'Unadrio* n° 19, avril 1990, 14-34.
- DENIS M. (1989) : *Image et cognition*, PUF Paris.
- FAYOL M. (1985) : *Le récit et sa construction, une approche de psychologie cognitive*, Delachaux et Niestlé, Ed. Neuchâtel - Paris.
- FRANCOIS F., HUDELOT C., SABEAU-JOUANNET E. (1984) : *Conduites linguistiques chez le jeune enfant*. PUF Paris.
- FRANCES R. (1979) : Approche psychologique de la sémantique musicale In *Psychologie de l'art et de l'esthétique*, PUF 170-193.
- IMBERTY M. (1979) : *La sémantique de la musique*, Dunod tomes 1 et 2.
- LE NY J.F. (1979) : *La sémantique psychologique*, PUF Paris.