ISSN : 3105-8485 (L) / 3105-8493 (P)
https://perspectivesplurielles.net/

L'EFFET DE LA COOPÉRATION VERBALE ENTRE ENFANTS SUR UNE TÂCHE DE COMMUNICATION RÉFÉRENTIELLE

THE EFFECT OF VERBAL COOPERATION BETWEEN CHILDREN ON A REFERENTIAL COMMUNICATION TASK

Flora NTSAME MBA
Université Omar Bongo, Centre de Recherches et d'Études en Psychologie (CREP), Gabon
E-mail : flora.ntsamemba@yahoo.fr

Résumé : *L'objectif de cette étude était d'évaluer l'effet de la coopération verbale sur les performances des enfants en communication référentielle, tout en analysant les processus interactionnels mis en œuvre lors des interactions. Soixante enfants âgés de 5, 7 et 9 ans, répartis en dyades de même âge, ont participé à une tâche consistant à décrire une image cible afin de permettre à un partenaire de l'identifier parmi plusieurs images. Deux conditions expérimentales ont été comparées : une condition de coopération verbale libre, autorisant les échanges interactifs, et une condition de communication contrainte, limitant les possibilités de rétroaction. Les analyses de variance ont révélé un effet significatif de la condition expérimentale et de l'âge sur le taux de réussite et le temps de résolution. Les enfants ont obtenu de meilleures performances et résolu la tâche plus rapidement en condition de coopération. Cette condition a également facilité la production de descriptions plus élaborées ainsi que l'augmentation du nombre de reformulations et de la fréquence des tours de parole. Des interactions significatives entre la condition et l'âge indiquent que les enfants les plus âgés exploitaient davantage les possibilités offertes par la coopération. En outre, les analyses corrélationnelles ont montré des relations positives entre l'âge et les variables interactionnelles, ainsi qu'entre ces dernières, témoignant de l'existence d'un système interactionnel cohérent contribuant à la réussite de la tâche. Ces résultats montrent que la coopération verbale améliore les performances en communication référentielle et favorise la mobilisation de processus interactionnels essentiels à la réussite de cette activité.*

Mots-clés : *coopération, communication, référentialité, langage, enfant.*

Abstract: *The aim of this study was to examine the effect of verbal cooperation on children's performance in referential communication while analyzing the interactional processes involved during exchanges. Sixty children aged 5, 7, and 9 years, paired in same-age dyads, participated in a task requiring them to describe a target picture so that a partner could identify it among several pictures. Two experimental conditions were compared: a free verbal cooperation condition, allowing interactive exchanges, and a constrained communication condition, limiting opportunities for feedback. Analyses of variance revealed significant effects of the experimental condition and age on both accuracy and task completion time. Children performed better and completed the task more quickly in the cooperation condition. This condition also facilitated the production of more elaborate descriptions, increased the number of reformulations, and enhanced the frequency of conversational turns. Significant interactions between condition and age indicated that older children made greater use of the opportunities provided by cooperation. Furthermore, correlational analyses revealed positive relationships between age and the interactional variables, as well as among the interactional variables themselves, highlighting the existence of a coherent interactional system contributing to successful task completion. These findings demonstrate that verbal cooperation improves performance in referential communication and promotes the use of interactional processes that are essential for the successful completion of this task.*

Keywords : *cooperation, communication, referentiality, language, children*

1. Introduction

La communication référentielle joue un rôle important dans les interactions verbales et dans le développement du langage. Elle peut se définir comme la capacité à produire des énoncés suffisamment précis et informatifs pour permettre à un interlocuteur d'identifier un référent particulier parmi plusieurs alternatives possibles (S. Glucksberg et al., 1975, p. 306). C'est une compétence qui implique une sélection précise des informations descriptives, ainsi qu'une organisation linguistique qui obéit aux exigences de la situation de communication.

H. H. Clark (1996, p. 93) montre que la communication est un processus fondamentalement collaboratif, dans lequel les interlocuteurs construisent conjointement le sens à travers des ajustements continus et la mise en place d'un common ground (terrain commun). La communication référentielle vise ainsi à la construction d'une compréhension mutuelle entre interlocuteurs. Elle permet au locuteur d'anticiper les besoins informationnels de son interlocuteur et à ajuster son discours en conséquence (H. Clark et al., 1986, p.2). Elle met en œuvre des compétences pragmatiques, en particulier la capacité à ajuster son discours en fonction du contexte et du partenaire ainsi que des habiletés liées à la théorie de l'esprit, permettant d'anticiper les connaissances, les intentions et les difficultés potentielles de l'autre (M. Bohn et al., 2019, p. 224 ; M. Tomasello, 2008, p. 73). Sur le plan expérimental, cette compétence est étudiée de manière classique à travers des tâches dans lesquelles un locuteur doit décrire une image ou un objet cible appartenant à un ensemble d'items visuellement similaires, de manière à ce qu'un auditeur puisse l'identifier correctement (W. Deutsch et al., 1982, p. 164). Ce type de tâche permet d'évaluer finement la qualité informative des productions verbales ainsi que les stratégies communicatives mises en œuvre.

Chez l'enfant, le développement des compétences communicatives s'accompagne d'une amélioration progressive de la capacité à produire des messages informatifs et adaptés au contexte. Avec l'âge, les enfants deviennent plus précis dans leurs descriptions, sélectionnent des indices pertinents et réduisent les ambigüités susceptibles d'entraver la compréhension du destinataire (G. J. Whitehurst et al., 1998, p. 856). Cependant, de nombreuses études ont montré que les jeunes enfants présentent des difficultés spécifiques dans ce domaine. Parmi celles-ci, la sous informativité constitue un phénomène fréquent : les enfants fournissent des descriptions insuffisantes ou incomplètes, ne permettant pas de distinguer clairement le référent cible (S. Sonnenschein, 1988, p. 701 ; C. Davies et al., 2013, p. 106). Ces difficultés peuvent s'expliquer par l'approche développementale de J. Piaget (1923, p. 59) qui met en évidence les limites des jeunes enfants, liées à l'égocentrisme cognitif, qui entravent la prise en compte du point de vue d'autrui.

Ainsi, le développement de la communication référentielle repose majoritairement sur la capacité de l'enfant à adopter la perspective du destinataire et à ajuster son discours en conséquence. Cette compétence, qui s'affine avec l'âge, est étroitement liée aux progrès cognitifs et sociaux, notamment à l'émergence de la théorie de l'esprit (H. M. Wellman, 2014, p. 31). En effet, bien que souvent sous-informatifs dans leur production, les enfants sont sensibles aux besoins informationnels de leur interlocuteur et ajustent progressivement leurs descriptions en fonction du contexte communicatif (H. Rabagliati et al., 2016, p. 97).

La coopération verbale, quant à elle, renvoie à l'ensemble des procédures interactives par lesquelles deux interlocuteurs coordonnent leurs actions communicatives afin d'atteindre un objectif commun, en l'occurrence la réussite de l'échange inférentiel. Elle implique un ajustement mutuel continu, fondé sur la prise en compte des productions de l'autre et sur la régulation conjointe de l'interaction (S. Garrod et al., 2004, p. 9). C'est un concept qui s'inscrit dans divers cadres théoriques majeurs. Le principe de coopération formulé par Grice (1975, p. 46) postule que les interlocuteurs organisent leurs échanges selon des maximes conversationnelles (quantité, qualité, relation, manière) visant à rendre la communication efficace. Par ailleurs, J. S. Bruner (1983, p. 22) et M. Tomasello (2003, p. 24) insistent sur l'importance des formats d'interaction et de l'intentionnalité partagée dans l'acquisition du langage.

Chez l'enfant, la coopération verbale est une compétence en cours de développement qui est liée aux progrès cognitifs, sociaux et pragmatiques. Les jeunes enfants rencontrent initialement des difficultés à coordonner leur discours avec celui de l'interlocuteur, en raison d'une prise en compte encore limitée du point de vue d'autrui (N. Epley et al., 2004, p. 765). Toutefois, dès le plus jeune âge, ils manifestent une sensibilité aux interactions sociales et une capacité émergente à ajuster leurs productions en fonction du contexte communicatif (F. Warneken et al., 2006, p. 1303).

La perspective socioconstructiviste souligne que les échanges avec des pairs ou des adultes permettent la co-construction des compétences communicatives à travers des processus de reformulations et de négociation du sens. Ces interactions favorisent l'émergence des stratégies coopératives telles que les demandes de clarification, de précision ou de confirmation, qui contribuent à améliorer l'efficacité de la communication référentielle (M. Azmitia, 1988, p. 94 ; J. Ashley et al., 1998, p. 159). Par ailleurs, plusieurs travaux montrent que la coopération verbale entre pairs peut jouer un rôle facilitateur dans les tâches de communication référentielle. Les situations de collaboration incitent les enfants à produire des descriptions plus informatives, à mieux réguler l'interaction et à résoudre plus efficacement les ambigüités communicatives (S. Garrod et al., 1987, p. 202). Ainsi, la coopération verbale apparait comme un outil central du développement des

compétences pragmatiques et de l'efficacité communicationnelle chez l'enfant dans les situations interactives.

Aussi, les interactions entre pairs constituent un contexte privilégié pour le développement des compétences langagières et cognitives. Contrairement aux interactions adulte-enfant, souvent asymétriques, les interactions entre enfants reposent sur une relative égalité de statut, favorisant des processus de co-construction des connaissances. Par ailleurs, les dyades d'enfants présentent des spécificités interactionnelles importantes notamment une plus grande nécessité de négociation, de clarification et d'ajustement réciproque. Ces caractéristiques en font un cadre particulièrement pertinent pour l'étude de la coopération verbale et de ses effets sur la communication référentielle.

De nombreux travaux empiriques ont mis en évidence l'importance de la coopération verbale dans les interactions entre pairs, de même que le rôle déterminant de la communication référentielle dans le développement langagier. Dans cette perspective, la présente recherche s'appuie sur une revue de la littérature ciblée mettant en lumière les contributions intéressantes au regard de notre problématique. Les travaux classiques sur la communication référentielle montrent que cette capacité se développe progressivement avec l'âge. De fait, W. Deutsch et al. (1982, p. 175) mettent en évidence que les jeunes enfants produisent fréquemment des messages insuffisamment informatifs ou ambigus, tandis que les enfants plus âgés deviennent progressivement capables de sélectionner des indices pertinents permettant de distinguer efficacement le référent. Cette évolution reflète un raffinement des compétences pragmatiques et métacommunicatives.

C'est dans ce sens que A. S. Nadig et al. (2002, p. 334) révèlent que les enfants commencent à intégrer le point de vue de leur interlocuteur dans les tâches de communication référentielle, mais cette capacité reste limitée en temps réel. Les enfants manifestent souvent une tendance égocentrique avant d'ajuster leur interprétation, ce qui souligne le rôle du développement de la théorie de l'esprit et du contrôle cognitif. Des études plus récentes confirment ces résultats en soulignant l'importance de l'adaptation aux besoins informationnels de l'interlocuteur. K. Abbot-Smith et al. (2016, p. 1287) montrent que, dès l'âge préscolaire, les enfants sont capables d'ajuster la complexité de leurs expressions référentielles en fonction des caractéristiques du contexte, bien que cette adaptation reste encore imparfaite.

Par ailleurs, le contexte communicatif joue un rôle déterminant dans la qualité des productions référentielles. T. Morisseau et al. (2021, p. 23) montrent que les enfants produisent plus de messages qui contiennent des informations précises et adaptés lorsque la situation met en exergue les besoins de l'interlocuteur, notamment dans des contextes interactifs. Ces résultats suggèrent que la communication référentielle ne peut être comprise indépendamment du cadre social dans lequel elle s'inscrit.

Quant aux travaux relatifs à la coopération verbale, H. H. Clark et al. (1986, p. 20) proposent le concept de grounding selon lequel les partenaires construisent conjointement une compréhension partagée à travers des processus de négociation, de reformulation et de validation. En effet, les recherches récentes confirment l'importance de ces processus collaboratifs. B. Koymen et al. (2016, p. 568) montrent que les enfants produisent des descriptions, plus précises et adaptées lorsqu'ils participent à des taches interactives, comparativement à des situations individuelles. La collaboration favorise ainsi la co-construction des référents et améliore l'efficacité de la communication. Enfin, P. Kutnick et al. (2008, p. 458) notent que l'organisation des interactions en petits groupes avec des objectifs communs et des rôles définis favorise des échanges verbaux plus riches, une participation plus équilibrée et le développement des compétences communicatives.

Ces différentes recherches montrent que la communication référentielle se développe progressivement à travers une interaction complexe entre capacités cognitives, compétences pragmatiques et contexte social. Si les enfants manifestent précocement une sensibilité aux besoins de l'interlocuteur, cette capacité s'affine avec l'âge et se trouve fortement facilitée par les situations de coopération verbale. Cependant, plusieurs interrogations subsistent. En effet, si de nombreuses études ont montré l'importance du contexte interactif, peu de recherches ont examiné de manière systématique l'effet spécifique de la coopération verbale entre enfants sur la communication référentielle, en comparant directement des situations coopératives et des situations non coopératives. La présente étude vise à examiner dans quelle mesure la coopération verbale entre enfants influence la qualité et l'efficacité de la communication référentielle. Plus précisément, elle cherche à répondre à la question suivante : dans quelle mesure la coopération verbale entre enfants améliore-t-elle la performance référentielle et les processus interactionnels qui la sous-tendent ?

En vue de répondre à cette interrogation, nous formulons l'hypothèse générale selon laquelle la coopération verbale entre enfants améliore la communication référentielle en renforçant les mécanismes interactionnels qui en assurent la régulation et la co-construction.

2. Méthode

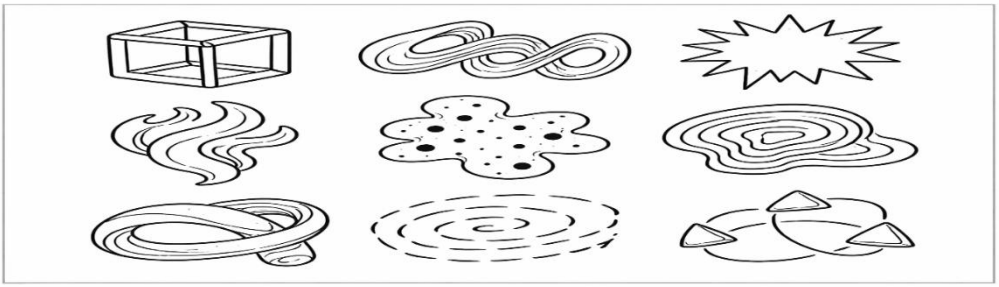
2.1. Participants

Cette étude a été réalisée auprès de 60 enfants âgés respectivement de 5, 7 et 9 ans, répartis en dyades de même âge (soit 10 dyades par tranche d'âge). Les sujets ont été recrutés dans un établissement scolaire de Libreville, l'école publique ENS-B, avec l'accord des responsables éducatifs et le consentement des parents ou tuteurs légaux. Tous les participants présentaient un développement normal, sans

trouble du langage ni déficit cognitif signalé. Les dyades ont été constituées de manière à associer des enfants du même âge.

2.2. Matériel

Figure 1 : Stimuli expérimentaux



Source : « Doodle icons » : images et vidéos libres de droit / Adobe stock

Le matériel expérimental est composé de planches visuelles comprenant neuf figures (images) abstraites en noir et blanc. Les stimuli représentent des formes graphiques variées (formes géométriques, figures organiques, motifs concentriques, spirales, structures entrelacées). Ces formes diffèrent par leurs propriétés perceptives telles que les contours, l'organisation interne et la texture (lignes, points). Ces stimuli ont été sélectionnés afin de limiter l'accès à des catégories lexicales familières (objets familiers, ou catégories sémantiques), ce qui contraint les enfants à mobiliser des descriptions fondées sur des caractéristiques perceptives (forme, structure, relations spatiales).

2.3. Procédure

Les enfants étaient testés par dyades dans une salle calme au sein de leur établissement. Dans chaque essai, un enfant (émetteur) devait décrire une image cible désignée par l'expérimentateur, de manière à permettre à son partenaire (récepteur) de l'identifier parmi les neuf images. Nous avons mis en place deux conditions expérimentales :

– Condition de coopération libre : les deux participants pouvaient interagir librement. Le récepteur pouvait poser des questions, demander des clarifications et fournir des feedbacks, favorisant ainsi une régulation interactive de l'échange.

– Condition de communication contrainte : l'interaction était limitée. L'émetteur produisait une description tandis que le récepteur ne pouvait répondre que par oui ou non sans poser des questions ni demander de précision.

Chaque dyade réalisait quatre essais par condition avec une image cible différente à chaque essai. Pour chaque dyade, les performances obtenues au cours des quatre essais ont été regroupées afin de calculer une valeur moyenne par

condition pour chacune des variables retenues. La dyade est ainsi l'unité statistique de cette étude. Les interactions verbales étaient enregistrées afin de permettre un codage ultérieur des productions (complexité descriptive, reformulations, questions). L'ordre de passation des conditions était contrebalancé entre les dyades (libre→ contrainte vs contrainte →libre) afin de contrôler les effets d'apprentissage et de fatigue.

2.4. Codage, préparation et traitement des données

L'ensemble des interactions verbales a été enregistré, intégralement retranscrit puis codé à l'aide d'une grille d'analyse élaborée préalablement. Les variables suivantes ont été retenues :

– Taux de réussite : proportion d'images cibles correctement identifiées.

– Temps de résolution (en secondes) : durée écoulée entre le début de la description de l'image cible et son identification correcte par le récepteur.

– Nombre de tours de parole : nombre total d'alternances entre l'émetteur et le récepteur.

– Nombre de reformulations : nombre de nouvelles formulations produites par l'émetteur dans le but de préciser, compléter ou modifier sa description.

– Complexité descriptive : évaluée par le nombre de caractéristiques perceptives pertinentes mobilisées (forme, taille, orientation, texture, relations spatiales et autres éléments).

L'ensemble des données codées a été saisi dans un fichier Microsoft Excel avant d'être importé dans IBM SPSS Statistics pour les analyses statistiques. Chaque ligne du fichier correspondait à un essai expérimental et comprenait les informations relatives à la dyade, à l'âge des participants, à la condition expérimentale, ainsi qu'aux différents indicateurs codés. Deux codeurs indépendants ont analysé les transcriptions et chaque dyade a été codé séparément. La fidélité intercodeurs a été évalué sur 20% du corpus sélectionné aléatoirement. L'accord entre codeurs a été calculé à l'aide de corrélations interclasses et du coefficient de Cohen (κ). Les résultats indiquent une fidélité satisfaisante. Ainsi, les corrélations interclasses sont comprises entre .85 et .92 pour le nombre de tours de parole, les reformulations et la complexité des descriptions tandis que le coefficient κ de Cohen variait de .80 à .88 pour le taux de réussite.

2.5. Hypothèses

L'hypothèse générale de cette recherche est la suivante : la coopération verbale entre enfants améliore la communication référentielle en renforçant les mécanismes interactionnels qui en assurent la régulation et la co-construction. A

partir de cette hypothèse générale, nous formulons les hypothèses opérationnelles suivante suivantes :

– effet de la condition et de l'âge sur la performance référentielle : le taux de réussite est plus élevé en condition de coopération verbale et chez les enfants les plus âgés.

– effet de la condition et de l'âge sur le temps de résolution : le temps de résolution est plus court en condition de coopération verbale et chez les enfants les plus âgés.

– effet de la condition et de l'âge sur complexité des descriptions : La coopération verbale favorise la production de descriptions plus complexes, cette complexité augmentant avec l'âge.

– effet de la condition et de l'âge sur les reformulations : La condition de coopération verbale favorise les reformulations, dont le nombre augmente avec l'âge.

– effet de la condition et de l'âge sur la dynamique interactive : le nombre de tours de parole est supérieur en condition de coopération verbale et chez les enfants les plus âgés.

3. Résultats

Tableaux 1 et 2 : Effet de la condition et de l'âge sur la performance référentielle

Tests des effets intrasujets						
Mesure : taux de réussite						
Source	**Somme des carrés de type III**	**Ddl**	**Carré moyen**	**F**	**Signification**	**Eta-carré partiel**
Condition	14198,817	1	14198,817	41,919	0,000	0,608
Condition * âges	570,133	2	285,067	0,842	0,442	0,059
Erreur (condition)	9145,550	27	338,724			
Tests des effets intersujets						
Mesure : taux de réussite						
Variable transformée : Moyenne						
Source	**Somme des carrés de type III**	**Ddl**	**Carré moyen**	**F**	**Signification**	**Eta-carré partiel**
Constante	2419,350	1	2419,350	1157,174	0,000	0,977
Âges	531,700	2	265,850	127,156	0,000	0,904
Erreur	56,450	27	2,091			

Source : Données d'enquête, F. Ntsame Mba, 2025.

L'ANOVA mixte met en évidence un effet principal significatif de la condition sur le taux de réussite, $F(1, 27) = 41{,}92$, $p < .001$. Un effet principal significatif de l'âge est également observé, $F(2, 27) = 127{,}16$, $p < .001$, indiquant que les performances augmentent avec l'âge. En revanche, l'interaction entre la condition et l'âge n'est pas significative, $F(2, 27) = 0{,}84$, $p = .442$, ce qui suggère que l'effet bénéfique de la coopération est similaire dans les trois groupes d'âge. Les comparaisons post hocs réalisés à l'aide du test de Tukey montrent que les

enfants de 9 ans obtiennent un taux de réussite significativement plus élevé que ceux de 7 ans, lesquels réussissent eux-mêmes significativement mieux que les enfants de 5 ans : $p < .05$ dans tous les cas.

Tableaux 3 et 4 : Effet de la condition et de l'âge sur le temps de résolution de la tâche de communication

Tests des effets intrasujets						
Mesure : Temps de résolution						
Source	**Somme des carrés de type III**	**Ddl**	**Carré moyen**	**F**	**Signification**	**Eta-carré partiel**
Condition	111715,350	1	111715,350	93,133	0,000	0,775
Condition * âges	68925,900	2	34462,950	28,730	0,000	0,680
Erreur (Condition)	32387,250	27	1199,528			
Tests des effets intersujets						
Mesure : temps de résolution (en secondes)						
Variable transformée : Moyenne						
Source	**Somme des carrés de type III**	**Ddl**	**Carré moyen**	**F**	**Signification**	**Eta-carré partiel**
Constante	1782271,350	1	1782271,350	1051,896	0,000	0,975
Âges	68925,900	2	34462,950	20,340	0,000	0,601
Erreur	45747,250	27	1694,343			

Source : Données d'enquête, F. Ntsame Mba, 2025.

Les analyses révèlent un effet principal significatif de la condition sur le temps de résolution, $F(1, 27) = 93{,}133$, $p < .001$, indiquant une forte influence de la manipulation expérimentale. Un effet principal de l'âge est également observé, $F(2, 27) = 20{,}340$, $p < .001$, les enfants de 9 ans (en moyenne 129,20 secondes) présentant des temps de réponse significativement plus courts que ceux des groupes plus jeunes (175,85 et 212 secondes respectivement à 7 ans et à 5 ans). Par ailleurs, une interaction significative entre la condition et l'âge est mise en évidence, $F(2, 27) = 28{,}730$, $p < .001$, suggérant que l'effet de la condition varie selon le niveau développemental des participants.

Tableaux 5 et 6 : Effet de la condition et de l'âge sur le nombre de tours de parole

Tests des effets intrasujets						
Mesure : Nombre de tours de parole						
Source	**Somme des carrés de type III**	**Ddl**	**Carré moyen**	**F**	**Signification**	**Eta-carré partiel**
Condition	1269,600	1	1269,600	656,690	0,000	0,961
Condition * âges	161,200	2	80,600	41,690	0,000	0,755
Erreur (condition)	52,200	27	1,933			
Tests des effets intersujets						
Mesure : Nombre de tours de parole						
Variable transformée : Moyenne						
Source	**Somme des carrés de type III**	**Ddl**	**Carré moyen**	**F**	**Signification**	**Eta-carré partiel**
Constante	17069,067	1	17069,067	1713,252	0,000	0,984
Âges	854,933	2	427,467	42,906	0,000	0,761
Erreur	269,000	27	9,963			

Source : Données d'enquête, F. Ntsame Mba, 2025.

Les analyses révèlent un effet principal significatif de la condition sur le nombre de tours de parole, F(1, 27) = 656,690, $p < .001$, indiquant que la situation expérimentale influence fortement la dynamique interactionnelle. Un effet principal de l'âge est également observé, F(2, 27) = 42,906, $p < .001$, les enfants de 9 ans produisant significativement plus de tours de parole que ceux des groupes plus jeunes (en moyenne 21,20 tours de parole à 9 ans contre 17,40 et 12 respectivement à 7 et 5 ans. Par ailleurs, une interaction significative entre la condition et l'âge est mise en évidence, F(2, 27) = 41,690, $p < .001$, suggérant que l'effet de la condition varie selon le niveau développemental des enfants.

Tableaux 7 et 8 : Effet de la condition et de l'âge sur le nombre de reformulations

Tests des effets intrasujets						
Mesure : Nombre de reformulations						
Source	**Somme des carrés de type III**	**Ddl**	**Carré moyen**	**F**	**Signification**	**Eta-carré partiel**
Condition	558,150	1	558,150	280,896	0,000	0,912
Condition * âges	105,700	2	52,850	26,597	0,000	0,663
Erreur (condition)	53,650	27	1,987			
Tests des effets intersujets						
Mesure : Nombre de reformulations						
Variable transformée : Moyenne						
Source	**Somme des carrés de type III**	**Ddl**	**Carré moyen**	**F**	**Signification**	**Eta-carré partiel**
Constante	2419,35	1	2419,35	1157,174	0	0,977
Âges	531,7	2	265,85	127,156	0	0,904
Erreur	56,45	27	2,091			

Source : Données d'enquête, F. Ntsame Mba, 2025.

Les analyses révèlent un effet principal significatif de la condition sur le nombre de reformulations, F(1,27) = 280,896, $p < .001$, indiquant que la situation expérimentale influence fortement les ajustements linguistiques produits par les participants. Un effet principal de l'âge est également observé, F(2, 27) = $127,156, $p < .001$, les enfants de 9 ans (en moyenne 10,20 reformulations) produisant significativement plus de reformulations que ceux des groupes plus jeunes (en moyenne 5,90 à 7 ans et 2,95 à 5 ans). Par ailleurs, une interaction significative entre la condition et l'âge est mise en évidence, F(2, 27) = 26,597, $p < .001$, indiquant que l'utilisation des reformulations varie selon le niveau développemental et la situation de communication.

Tableaux 9 et 10 : Effet de la condition et de l'âge sur la complexité de descriptions

Tests des effets intrasujets						
Mesure : complexité des descriptions						
Source	**Somme des carrés de type III**	**Ddl**	**Carré moyen**	**F**	**Signification**	**Eta-carré partiel**
Condition	365,067	1	365,067	247,038	0	0,901
Condition * âges	94,033	2	47,017	31,816	0	0,702
Erreur (condition)	39,9	27	1,478			
Tests des effets intersujets						
Mesure : Complexité des descriptions						
Variable transformée : Moyenne						
Source	**Somme des carrés de type III**	**Ddl**	**Carré moyen**	**F**	**Signification**	**Eta-carré partiel**
Constante	3110,4	1	3110,4	656,613	0	0,961
Âges	408,7	2	204,35	43,139	0	0,762
Erreur	127,9	27	4,737			

Source : Données d'enquête, F. Ntsame Mba, 2025.

Les analyses montrent un effet principal significatif de la condition sur la complexité des descriptions, $F(1, 27) = 247{,}038$, $p < .001$, indiquant que la situation expérimentale influence fortement la richesse descriptive des productions des enfants. Un effet principal de l'âge est également observé, $F(2, 27) = 43{,}139$, $p < .001$, $\eta^2p = .762$, les enfants les plus âgés produisant des descriptions significativement plus complexes que les plus jeunes. Par ailleurs, une interaction significative entre la condition et l'âge est mise en évidence, $F(2, 27) = 31{,}816$, $p < .001$, $\eta^2p = .702$, ce qui suggère l'effet de la condition varie selon le niveau développemental des participants.

Tableau 11 : Relations entre l'âge et les variables interactionnelles

Corrélations					
		Âges	**Nombre de tours de parole**	**Nombre de reformulations**	**Complexité de descriptions**
Âges	Corrélation de Pearson	1	,868**	,945**	,846**
	Sig. (Bilatérale)		0	0	0
	N	30	30	30	30
Nombre de tours de parole	Corrélation de Pearson	,868**	1	,823**	,750**
	Sig. (Bilatérale)	0		0	0
Nombre de reformulations	Corrélation de Pearson	,945**	,823**	1	,845**
	Sig. (Bilatérale)	0	0		0
	N	30	30	30	30
Complexité des descriptions	Corrélation de Pearson	,846**	,750**	,845**	1
	Sig. (Bilatérale)	0	0	0	
	N	30	30	30	30

Source : Données d'enquête, F. Ntsame Mba, 2025.

Les analyses de corrélation de Pearson révèlent des associations positives et significatives entre l'âge et les indicateurs de coopération verbale. L'âge est fortement corrélé au nombre de reformulations, $r(28) = .945$, $p < .001$, au nombre de tours de parole, $r(28) = .868$, $p < .001$, ainsi qu'à la complexité des descriptions, $r(28) = .846$, $p < .001$. De plus, les tours de parole sont positivement associés au nombre de reformulations, $r(28) = .823$, $p < .001$, et à la complexité des descriptions, $r(28) = .750$, $p < .001$. Enfin, le nombre de reformulations est fortement corrélé à la complexité des descriptions, $r(28) = .845$, $p < .001$.

4. Discussion

La présente recherche avait pour but d'examiner l'effet de la coopération verbale entre enfants sur la communication référentielle. Les résultats obtenus confirment l'hypothèse principale selon laquelle la coopération verbale améliore la performance des enfants en communication référentielle. En effet, ils obtiennent un taux de réussite significativement plus élevé dans la condition de coopération que dans la condition contrainte. C'est un résultat qui s'inscrit dans la perspective socio-interactionniste du développement, selon laquelle la construction du sens repose sur la coordination des actions communicatives entre partenaires. En effet, dans la condition de coopération, la possibilité d'échanger, de poser des questions et de clarifier les informations permet aux enfants d'ajuster progressivement leurs productions et de réduire les ambigüités. Ce processus est cohérent avec les travaux de H. H. Clark (1996, p. 93) qui conceptualise la référence comme un processus collaboratif ainsi qu'avec avec l'approche usage-based de M. Tomasello (2008, p. 73), qui met en avant le rôle de la collaboration dans l'émergence des compétences communicationnelles.

L'ensemble des analyses met en évidence un effet significatif de l'âge sur toutes les variables dépendantes étudiées : taux de réussite, temps de résolution, complexité des descriptions, reformulations et tours de parole. Ces résultats traduisent une progression développementale des compétences communicationnelles. Les enfants plus âgés produisent des descriptions plus précises, mobilisent davantage de stratégies interactionnelles et participent à des échanges plus riches. Cette évolution peut être interprétée comme le reflet du développement des compétences linguistiques, des capacités cognitives (planification, catégorisation) et des compétences pragmatiques (prise en compte de l'interlocuteur). Ces résultats vont dans le sens des recherches de A. Ninio et al. (1996, p. 44) sur l'émergence des compétences pragmatiques. Ils rejoignent également les études plus récentes montrant que les enfants deviennent progressivement plus sensibles aux besoins informationnels de leur interlocuteurs (K. Abbot-Smith et al., 2016, p. 1287).

Au-delà de son influence sur la précision des échanges, la coopération verbale impacte également le temps de résolution. De fait, la tâche de communication est

résolue plus rapidement dans la condition coopération. Ce résultat confirme que la coopération verbale ne se contente pas d'améliorer la précision des échanges, mais qu'elle en augmente également l'efficacité. La régulation de l'interaction permet effectivement d'éviter les incompréhensions prolongées et de trouver plus rapidement la solution. Ainsi, la communication coopérative apparait comme un processus plus efficace et plus productif, ce qui renforce l'idée que l'interaction joue un rôle fonctionnel dans la résolution des problèmes communicatifs. Ce résultat est en accord avec les études sur la coordination interactive (S. Garrod et al., 1987, p. 202), selon lesquelles les échanges dialogiques permettent une réduction progressive de l'incertitude communicative.

L'analyse des variables interactionnelles s'est révélée particulièrement pertinente. En effet, les résultats montrent que la coopération verbale entraine une augmentation du nombre de reformulations, une complexification des descriptions et une intensification des échanges (tours de parole). De plus, les analyses corrélationnelles mettent en évidence des relations fortes entre ces variables, suggérant qu'elles constituent un système interactionnel cohérent. Ce qui signifie que la performance en communication référentielle ne dépend pas uniquement des capacités individuelles, mais aussi de la dynamique interactionnelle. Les travaux de H. H. Clark et al. (1986, p. 20) montrent effectivement que les interlocuteurs construisent progressivement des représentations partagées à travers des ajustements successifs. Les reformulations apparaissent comme un élément clé, permettant d'ajuster les productions en fonction des besoins de l'interlocuteur. Elles jouent un rôle de régulation qui favorise la construction progressive du sens partagé.

Quant à l'interaction entre la condition expérimentale et l'âge, les résultats montrent une absence d'interaction pour le taux de réussite mais une interaction significative pour le reste des variables (complexité des descriptions, reformulations, tours de parole, temps de résolution). Ce qui suggère que l'effet global de la coopération est stable pour la performance et le temps de résolution mais qu'il est modulé pour les processus interactionnels. En d'autres termes, tous les enfants bénéficient de la coopération, mais les plus âgés exploitent davantage les ressources interactionnelles disponibles. Ce résultat montre que la coopération agit différemment selon le niveau de développement des enfants. Cette différence pourrait s'expliquer par une maitrise plus avancée des stratégies pragmatiques et métacommunicatives, en accord avec les travaux de Tomasello (2008, p. 75) sur le développement de l'intentionnalité partagée.

5. Conclusion

En définitive, la présente recherche souligne le rôle essentiel de la coopération verbale dans le développement des compétences communicationnelles, en particulier en ce qui concerne la communication référentielle. Les résultats confirment l'importance de la coopération dans l'amélioration de la performance

communicative. Celle-ci permet non seulement d'augmenter le taux de réussite au cours de la tâche, mais aussi de maximiser la dynamique interactionnelle et l'efficacité des échanges. Par ailleurs, les données montrent que l'efficacité de la communication s'appuie sur des mécanismes interactionnels, mettant en exergue une articulation étroite entre développement cognitif et dynamique interactive. Ainsi, cette étude contribue à une compréhension intégrée du développement du langage, faisant la liaison entre cognition, interactions sociales et communication. Ces résultats mettent en lumière la nécessité de favoriser des situations d'interaction entre pairs dans les contextes éducatifs, afin de soutenir le développement des compétences langagières et sociales.

Toutefois, en dépit de la solidité des résultats obtenus, certaines limites doivent être prises en considération. Tout d'abord, la taille relativement restreinte de l'échantillon par condition peut limiter la généralisation des résultats. Ensuite, le caractère expérimental de la tâche, bien que rigoureusement contrôlé, ne reflète pas nécessairement la complexité des interactions naturelles. Enfin, l''analyse s'est principalement appuyée sur des indicateurs quantitatifs, sans prise en compte fine de la diversité des types de reformulations ni des stratégies discursives mobilisées par les participants.

Dans cette perspective, plusieurs prolongements de recherche peuvent être envisagés. Il serait notamment pertinent de mener des analyses qualitatives des reformulations afin de mieux comprendre leur rôle spécifique dans la régulation de l'interaction. De plus, l'extension de ce protocole à d'autres contextes interactionnels, notamment dans des situations d'échanges enfant-adulte, permettrait d'évaluer la robustesse et la généralisation des effets observés.

6. Références bibliographiques

ABBOT-SMITH Kirsten, NURMSOO Erika, CROLL Rebecca, FERGUSON Heather & FORRESTER Michael, 2016, « How children aged 2 :6 tailor verbal expressions to interlocutor informational needs », *Journal of Child Language*, 43(6), pp. 1270-1295.

ASHLEY Janet & TOMASELLO Michael, 1998, « Cooperative problem solving and teaching in preschoolers », Social *Development*, 7(2), pp. 143-163.

AZMITIA Margarita, 1998, « Peer interaction and problem solving : When are heads better than one ? » Child Development, 59(1), pp. 87-96.

BOHN Manuel & FRANK Michael, (2019), « The pervasive role of pragmatics in early language », *Annual Review of linguistics,* 5, pp. 223-245.

BRUNER Jerome Seymour, 1983, *Child's talk : learning to use language*, New York : W.W. Norton and Company.

CLARK Herbert Henry, 1996, *Using language*, Cambridge : Cambridge University Press.

CLARK Herbert Henry & WILKES-GIBBS Deanna, 1986, « Referring as a collaborative process », *Cognition*, 22(1), pp. 1-39.

DAVIES Catherine & KATSOS Napoleon, 2013, « Are children competent speakers ? », *Pragmatics in Language Acquisition*, Berlin : De Gruyter, pp. 103-126.

DEUTSCH Werner & PECHMANN Thomas, 1982, « Social interaction and development of definite descriptions », *Cognition*, 11(2), pp. 159-184.

EPLEY Nicolas, MOREWEDGE Carey Keith & KEYSAR Boaz, 2004, « Perspective taking in children and adults : Equivalent egocentrism but differential correction », *Journal of Experimental Social Psychology*, 40(6), pp. 760-768

GARROD Simon & ANDERSON Anthony, 1987, « Saying what you mean in dialogue : A study in conceptual and semantic co-ordination », *Cognition*, 27(2), pp. 181-218

GARROD Simon & PICKERING Martin John, 2004, « Why is conversation so easy ? », *Trends in Cognitive Sciences*, 8(1), pp. 8-11.

GLUCKSBERG Sam, KRAUSS Robert & HIGGINS Edward Tory, 1975, « The development of referential communication skills », In HOROWITZ Frances Degen (Ed.), *Review of child development research*, vol. 4, Chicago : University of Chicago Press.

GRICE Paul, 1975, Logic and conversation, *Syntax and Semantics*, vol. 3, pp. 41-58.

KOYMEN Bahar, LIEVEN Elena, BRANDT Silke & TOMASELLO Michael, 2016, « Children's use referring expressions in cooperative and competitive contexts », *Journal of Child Language*, 43(3), pp. 549-574.

KUTNICK Peter, OTA Catherine & BERDONDINI Lidia, 2008, « Improving the effects of group work in classrooms : Toward an approach for the study of group work », *Learning and Instruction*, 18(5), pp. 455-466.

MORISSEAU Tiffany, REY Valerie & GUIDETTI Michelle, 2021, « Children's adaptation to their interlocutor's informational needs in referential communication », *Journal of Child Language*, 48(4), pp. 1-25

NADIG Aparna Shashi & SEDIVY Julie Christine, 2002, « Evidence of perspective-taking constraints in children's on-line reference resolution », *Psychological Science*, 13(4), pp. 329-336.

NINIO Anat & SNOW Catherine, 1996, *Pragmatic development*, Boulder, CO : Westview Press.

PIAGET Jean, 1923, *Le langage et la pensée chez l'enfant*, Paris : Delachaux et Niestlé

RABAGLIATI Hugh, GAMBI Chiara & PICKERING Martin John, 2016, « Learning to predict or predicting to learn », *Language, Cognition and Neuroscience*, 31(1), pp. 94-105.

SONNENSCHEIN Susan, 1988, « The development of referential communication : speaking to different listeners », C*hild Development*, 59(3), pp. 694-702.

TOMASELLO Michael, 2003, *Constructing a language : A usage-based theory of language acquisition*, Harvard University Press.

TOMASELLO Michael, 2008, *Origins of human communication*, Cambridge, MIT Press.

WARNEKEN Felix & TOMASELLO Michael, 2006, « Altruistic helping in human infant and young chimpanzees », *Science*, 311(5765), pp. 1301-1303

WELLMAN Henry Mark, 2014, *Making minds : how theory of mind develops*, Oxford : Oxford University Press.

WHITEHURST Grover Joseph & LONIGAN Christopher John, 1998, « Child development and emergent literacy », *Child Development*, 69(3), 848-872.