

Le complément sujet : Etude de l'utilisation des pronoms *moi* et *je* dans le discours d'enfants grâce l'analyse statistique discursive

Aurore Boulard, Jean-Marie Gauthier

Département Personne et Société- Université de Liège- 4000 Liège- Belgique

Résumé

Grâce à l'analyse statistique discursive d'un corpus constitué du discours de 90 enfants, nous avons pu observer l'évolution de l'utilisation des pronoms personnels moi et je et mettre en évidence certaines variations d'utilisation en fonction de l'âge et de trois conditions d'enregistrement. Le protocole de recherche utilisé nous permet de laisser le sujet libre de s'exprimer. Aucun thème n'a été proposé aux enfants. « En recueillant paroles et textes libres, le chercheur accède à tout l'univers du sujet, riche de sa singularité individuelle et de son appartenance culturelle et sociale. » (Moscarola, 2001). Ce n'est pas le développement du langage qui est étudié mais bien le discours qui, selon nous, permet un accès au sens, aux structures psychiques de l'individu. L'analyse du discours nous permet d'étudier le développement de la conscience de soi grâce à une méthodologie simple et non contraignante pour les enfants. Cette recherche trouve son originalité dans le croisement des résultats de l'analyse statistique textuelle (Lexico3, Tropes) avec les théories du développement de la conscience de soi. Les résultats de ces analyses nous montrent que dès l'instant où le je apparaît, le moi auparavant utilisé seul en tant que sujet se transforme en complément du sujet-je. En tant que complément du sujet, il objective le sujet parlant, lui permettant une mise à distance. Le sujet peut donc se regarder agir, faire où être en tant qu'objet. La forme moi-je, également fréquente dans le discours de l'enfant, est pour nous, sans doute, la forme réflexive la plus claire de l'avènement de la conscience de soi se manifestant par le biais du discours narratif autobiographique. Plus tard dans le discours de l'enfant, le je va pouvoir exister seul. Notre hypothèse est qu'étant davantage conscient de lui-même, l'enfant n'aurait plus systématiquement recours à la projection de son moi pour prendre conscience de son existence en tant qu'être parmi les autres.

Abstract

The statistical analysis of speech samples from 90 children has permitted to highlight the use of the personal pronouns "me (moi)" and "I (je)" and to look at how their use varies with age and in three distinct scenarios, namely the child playing with peers (the "group" scenario), the child playing or experiencing a daily life situation with his/her parents (the "parent" scenario) and the child playing with the psychologist (the "alone" scenario). The results show that as "je - I" appears instead of "moi - me" so far used as a subject, "moi - me" tends to become a complement reinforcing the actual subject "je - I". When used as a complement, a distance can be created: the subject can actually look at himself/herself acting, doing or being as an isolated individual. The majority of "moi - me" are used in this way, either in pair with "je - I" (moi, je - me, I) or as an emphasizing element in the sentence (*Je sais faire ça, moi.* - Me, I can do that). "Moi, je - Me, I" frequently used by children seems to be the clearest sign of a child's expression of his/her self-awareness in an autobiographical narration. At a later stage, "je - I" will be used alone in the child's speech. Our hypothesis being that as the child has become more aware of himself/herself as an individual in the group, he/she no longer needs to systematically repeat the "moi - me" to highlight it.

Key-words: Discursive analysis, child, pronoun, autobiographical narrative function

1. Introduction

Cette recherche consiste à étudier, dans le discours de l'enfant, le rapport existant entre la catégorie sujet (le *je*) et la catégorie objet (le *moi*). Le *moi* est-il toujours considéré comme un objet dans le discours de l'enfant ou est-il utilisé comme pronom personnel sujet également ?

L'étude de l'utilisation des pronoms personnels *moi* et *je* s'inscrit dans une recherche plus large sur la fonction narrative autobiographique chez des enfants de 2 ans et demi à 10 ans.

Pour ce faire, nous avons choisi d'utiliser l'analyse de corpus textuel à partir de transcription d'enregistrements audio du discours tout venant d'enfants. Ce matériau nous a permis d'accéder aux structures psychiques, à l'univers de pensées du sujet. Le protocole utilisé nous permet de laisser le sujet libre de s'exprimer. Aucun thème n'a été proposé aux enfants. Nous proposons donc une analyse qualitative à partir de résultats obtenus grâce aux logiciels d'analyse de données textuelles. Cette recherche trouve son originalité dans le croisement des résultats de l'analyse statistique textuelle avec les théories du développement de la conscience de soi.

L'analyse des pronoms *moi* et *je* nous a permis d'émettre des hypothèses sur le développement de la fonction narrative ainsi que sur l'avènement de la conscience de soi.

Selon Wallon, le sujet commence par être confondu par sa sensibilité avec toute son ambiance. C'est par son union avec l'ambiance qu'il commence non seulement par vivre mais par éprouver sa vie. C'est de ce premier amalgame qu'il devra extraire ce qui lui sera nécessaire pour prendre conscience de lui et, pour l'opposer à ce qui, simultanément, lui apparaîtra comme appartenir à ce qui n'est pas lui-même.

La première forme de l'autre, c'est d'être le second terme du couple par où s'introduit dans la conscience la distinction fondamentale d'être différents l'un de l'autre, mutuellement indépendants et dont l'existence ne se confond plus avec les situations successivement vécues par le sujet. Un des premiers élargissements du couple, c'est de s'objectiver, en démultipliant derrière l'interlocuteur intime, c'est-à-dire l'autre, un nombre indéfini d'interlocuteurs possibles, et par contre coup, d'amener le moi à se mettre lui-même au nombre des autres.

Les distinctions pronominales du langage aident à cette promotion du moi à l'état d'individu prenant place parmi d'autres, mais il est lui-même le reflet des progrès rendus possibles par l'évolution de la personne (Wallon, 1963).

2. Sujets et procédure

Pour cette recherche, nous avons enregistré à l'aide d'un enregistreur audio le discours tout-venant spontané de 90 enfants âgés de 2 ans et demi à 10 ans dans trois conditions différentes.

Condition 1 : Jeu libre individuel, appelée condition *seul*. Condition 2 : Jeu libre collectif, appelée condition *groupe*. Condition 3 : Jeu libre avec les parents, à la maison, appelée condition *parent*.

Lors des deux premières conditions, nous avons minimisé nos interventions afin de laisser les enfants les plus libres possibles. Nous avons décidé de ne pas influencer leur discours ; aucune proposition ne leur a donc été faite, aucune consigne n'a été donnée. Pour la condition 3, nous avons demandé aux parents d'enregistrer leur enfant lors d'une scène de vie quotidienne (un repas, le bain...) ou lors d'un jeu. Le choix était libre. La durée de chaque enregistrement est de 50 minutes.

	1 Mat	2 Mat	3 Mat	1 Prim	2 Prim	3 Prim	4 Prim
Enfants	12	11	9	16	15	15	11

Legenda: Mat = Maternelle Prim = Primaire

Tableau 1: Répartitions des enfants selon la classe

3. Traitement du discours

Ces enregistrements ont ensuite été retranscrits et encodés afin de procéder aux différentes analyses statistiques. Les analyses ont été réalisées avec le logiciel Tropes pour les fréquences des pronoms entre eux, quant aux autres analyses, elles ont été réalisées grâce au logiciel Lexico3¹. Le corpus a ensuite été repris et analysé manuellement afin de procéder au classement grammatical des *moi* rencontrés dans le discours. Avant de procéder à l'analyse statistique avec le logiciel Lexico3, nous avons préparé notre corpus. La première étape a été de transformer tous les *J'* présents dans le discours en *Je* afin d'obtenir un comptage des unités *j'* et *je* ensemble. En effet, nous intéressant à l'utilisation du pronom de première personne du singulier, nous avons décidé de ne pas faire de différence entre ces deux formes. Lorsque nous parlerons dans l'analyse du *Je*, il s'agira à la fois du *je* et du *j'*. Ensuite, nous avons remplacé systématiquement les *Je* et les *Moi* par **Je* et **Moi*. Nous avons par la suite intégré le *** parmi les délimiteurs afin que le logiciel confonde les *Moi* et *moi* et les *Je* et *je*. Afin de comparer l'utilisation de ces pronoms en fonction de la classe (de la première maternelle (Mat) à la quatrième primaire (Prim)), nous avons inséré les clés suivantes : $\langle j=(\text{classe})(\text{degré de cette classe}) \rangle$. Exemples de balises : $\langle j=\text{Mat}1 \rangle$, $\langle j=\text{Prim}2 \rangle$.

Nous avons créé 3 partitions différentes, traitées séparément pour les trois conditions d'enregistrements, nommées condition groupe, condition seul et condition parent. Ces 3 partitions ont été encodées de la même manière.

Notre première préoccupation a été de dresser un bilan lexical à partir de notre corpus et ce selon les 3 conditions. Ces analyses ont permis de mettre en évidence le mot le plus fréquent par classe et par condition. Comme le montre nos premières analyses, le pronom *je* est le mot le plus fréquent pour toutes les classes et dans les 3 groupes.

3.1. Premiers résultats

	1 Mat	2 Mat	3 Mat	1 Prim	2 Prim	3 Prim	4 Prim
Nombre d'occurrences ²	3151	4091	3777	8135	7347	8290	5846
Nombre de formes ³	605	702	773	1361	1215	1644	1335
Nombre d'hapax ⁴	281	315	383	676	609	908	768
Fréquence maximale	181	242	166	316	397	340	203
Formes	Je	Je	Je	Je	Je	Je	Je

Tableau 2 : Résumé du bilan lexical de la condition groupe

¹ Lexico3 est réalisé par l'équipe universitaire SYLED-CLA2T, <http://lexico3.no-ip.org>, salem@msh-paris.fr.

² Ici le nombre d'occurrences représente le nombre de mots.

³ Nombre d'occurrences identiques.

⁴ « chose dite une seule fois ».

	1 Mat	2 Mat	3 Mat	1 Prim	2 Prim	3 Prim	4 Prim
Nombre d'occurrences	3067	9718	4704	13683	12853	22899	10517
Nombre de formes	675	1310	867	1901	1928	2370	1765
Nombre d'hapax	361	632	402	962	997	1091	947
Fréquence maximale	141	377	154	572	485	823	373
Formes	Je	Je	Je	Je	Je	Je	Je

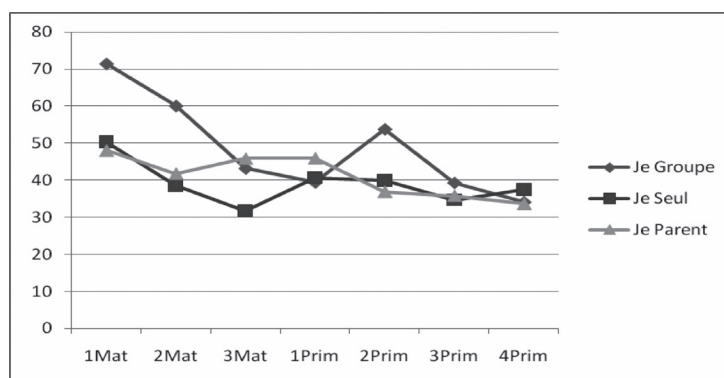
Tableau 3 : Résumé du bilan lexical de la condition seul

	1 Mat	2 Mat	3 Mat	1 Prim	2 Prim	3 Prim	4 Prim
Nombre d'occurrences	6890	10405	8261	6214	10191	5482	7833
Nombre de formes	1259	1582	1501	1260	1645	1119	1390
Nombre d'hapax	636	762	799	669	827	612	762
Fréquence maximale	267	455	391	278	365	210	267
Formes	Je	Je	Je	Je	Je	Je	Je

Tableau 4 : Résumé du bilan lexical de la condition parent

3.2. Evolution du pronom je

Les pronoms personnels *je* et *moi* sont les pronoms les plus employés et ce dans les trois conditions. Grâce au logiciel TROPES, nous nous sommes intéressés au pourcentage de pronoms de première personne du singulier par rapport aux autres pronoms du corpus (graphique 1⁵). Nous remarquons que quelle que soit la classe et la condition, les pronoms de 1^{ère} personne dominent tout au long des années le discours de l'enfant. Cependant leur évolution est différente dans les trois conditions. En condition *groupe*, ils sont plus fréquents jusqu'en 3^{ème} maternelle où ils rejoindront alors la condition *parent*. C'est en première primaire que les 3 conditions ont tendance à converger vers une même valeur : 40% de l'utilisation totale des pronoms dans le discours de l'enfant.



Graphique 1 : Evolution du pronom je par rapport aux autres pronoms

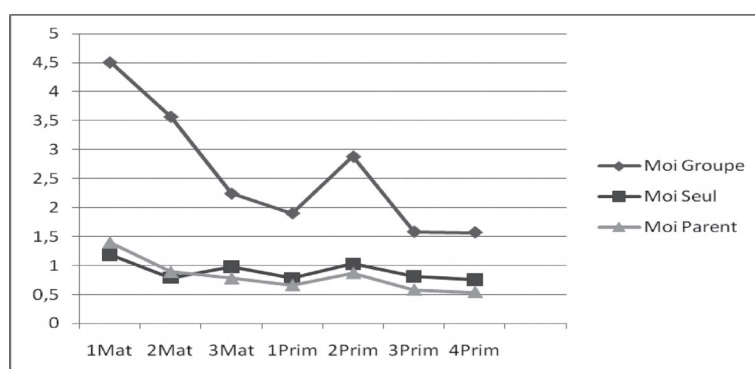
	1 Mat	2 Mat	3 Mat	1 Prim	2 Prim	3 Prim	4 Prim
« Je » condition <i>groupe</i>	71.5%	60.1%	43.2%	39.4%	53.8%	39.3%	34.1%
« Je » condition <i>seul</i>	50.4%	38.6%	31.8%	40.7%	40.0%	34.7%	37.5%
« Je » condition <i>parent</i>	48,10%	41,80%	45,90%	46,00%	36,90%	35,80%	33,60%

⁵ Le logiciel TROPES propose une catégorisation des pronoms, mais celui-ci regroupe dans le pronom « Je » le pronom Je ET le pronom Moi. Nous obtenons donc un pourcentage combiné des ces deux pronoms. Le « Je » dans le tableau ci-dessous reprend donc le je et le moi.

3.3. Evolution du moi en fonction de la classe et de la condition

La condition *seul* et la condition *parent* sont assez semblables quant aux fréquences du pronom *moi* (graphique 2). Ces fréquences relatives (nombre d'occurrences rapporté à la longueur de la partie) ont été calculées en utilisant le logiciel Lexico3.

Par contre nous pouvons observer une très nette différence par rapport à la condition *groupe*, les fréquences sont, pour la première maternelle par exemple, trois fois plus élevées que pour les deux autres conditions. La fréquence du *moi* condition *groupe* va chuter jusqu'en première primaire, ensuite remonter jusqu'en deuxième primaire pour atteindre un niveau plus élevé qu'en troisième maternelle, avant de rechuter et d'être relativement stable en 3ème et 4ème primaire.

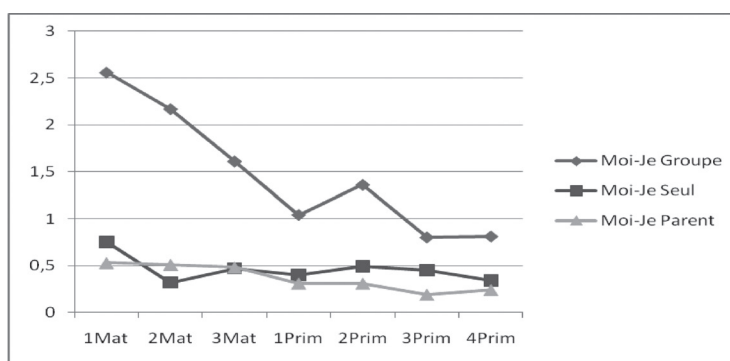


Graphique2 : Pourcentage de moi en fonction de la classe et de la condition

	1 Mat	2 Mat	3 Mat	1 Prim	2 Prim	3 Prim	4 Prim
« Moi » condition <i>groupe</i>	4,51%	3,57%	2,24%	1,90%	2,87%	1,58%	1,57%
« Moi » condition <i>parent</i>	1,40%	0,89%	0,78%	0,66%	0,87%	0,58%	0,54%
« Moi » condition <i>seul</i>	1,19%	0,79%	0,98%	0,78%	1,03%	0,81%	0,76%

3.4. Cooccurrences du moi et du je

Nous avons ensuite calculé la ventilation du segment répété moi-je par rapport au nombre total de mots de chaque classe, dans les trois conditions. (Fréquence relative)



Graphique3 : Fréquence des moi-je par rapport au nombre total de mots

	1 Mat	2 Mat	3 Mat	1 Prim	2 Prim	3 Prim	4 Prim
Condition <i>groupe</i>	2,56%	2,17%	1,61%	1,04%	1,36%	0,8%	0,81%
Condition <i>seul</i>	0,75%	0,32%	0,47%	0,4%	0,49%	0,45%	0,34%
Condition <i>parent</i>	0,53%	0,51%	0,48%	0,31%	0,31%	0,19%	0,24%

Nous pouvons observer une chute importante de la fréquence du *moi-je* pour la condition *groupe* entre la première maternelle et la première primaire. Les fréquences augmentent de la première à la deuxième pour se stabiliser entre la 3^{ème} et la 4^{ème} primaire. Les fréquences du *moi-je* sont beaucoup plus élevées pour la condition *groupe* que pour les autres conditions qui, elles, ne dépasseront pas les 0.75 % (1^{ère} maternelle condition *seul*). C'est pour la condition *parent* que la présence du *moi-je* est la moins élevée.

3.5. *Le moi sans je*

Il nous a semblé important de nous intéresser au *moi* utilisé seul. S'il est clair que le *je* seul ou accompagné d'un *moi* est utilisé en tant que sujet, la question de la fonction du *moi* seul reste posée.

Nous avons donc repris tout le corpus afin d'analyser la fonction du *moi* lorsqu'il n'est pas utilisé directement avec le *je*. Pour ce faire, nous avons utilisé le concordancier et introduit le pronom *moi*. Une analyse grammaticale a été réalisée sur le résultat du concordancier.

De cette analyse se dégagent trois fonctions différentes du *moi* seul :

1. le *moi* sujet : « Moi, sais pas faire », « Moi pas mélanger ». « Moi aussi mettre les bougies. »
2. le *moi* objet : « C'est pour moi », « J'ai de la plasticine chez moi », « Un papillon à moi »
3. le *moi*-adhésion ⁶ : « Moi, mon nom, il est comme ça », « Moi, mon grand frère, il a fait le vrai le clown. », « Moi, ma maman elle est champion de mikado. »

Le *moi* sujet sans *je* est très rare dans le discours de l'enfant. On observe cette forme « *Moi+verbe* » en première maternelle, mais elle est peu présente et disparaît dès la deuxième maternelle.

Nous nous sommes rendu compte que beaucoup de *moi* considérés comme employés seuls étaient en fait des *moi-je* où le *moi* avait été postposé en fin de phrase.

Ex : « J'ai fait ça tout seul, moi. », « Je ne sais pas l'ouvrir, moi. »

4. Discussion

Le *je* chez l'enfant de 2 ans et demi n'est pas encore autonome. Il est dans le présent, dans l'expérience immédiate. Le *je* n'est pas un objet de perception mais d'énonciation. Lorsque l'enfant dit *je*, il n'est pas encore conscient de ce *je* sujet car l'accès à la décentration de son propre point de vue ne peut se faire qu'en présence de l'autre. Dans le discours de l'enfant cet autre lui se manifeste par l'utilisation du *moi*.

On pourrait presque dire que le *je* s'exerce à fabriquer du *moi*-objet par contamination avec d'autres objets perçus et reconnus comme tels (« moi, mon père »). Le *moi* serait donc objectivation du *je* énonciateur.

Le sujet se divise donc en *je*, base plus ou moins stable de l'identité verbale d'énonciation, et en *moi* qui, pour se développer, va d'abord s'expérimenter à travers l'autre. « Moi » est un objet dont on peut prédiquer des propriétés, en cela il est comparable à d'autres. *Moi* fait de l'individu, un individu comme un autre, comme une image que lui-même et sa mère peuvent considérer d'un regard conjoint dans une glace (Danon-Boileau, 1994). Le sujet va ainsi pouvoir devenir objet et ensuite objet pour lui-même.

⁶ Le *moi* adhésion représente, pour nous, une première différenciation de la sphère parentale. L'enfant s'attribue les qualités de son parent, qualités que l'enfant ne possède pas mais il pense pouvoir en disposer lorsqu'il en a besoin.

Au départ, l'enfant utilise le *je* et le *moi* pour exprimer ses volontés, ses actions mais de manière différente en fonction de la condition. Vers trois ans l'emploi du *je* devient massif, évinçant quasi complètement l'utilisation du prénom et du *moi* seul pour parler de lui.

Vers 5-6 ans, le *moi* opérerait un glissement du *je* (sujet) vers l'Autre que soi (objet) grâce au mécanisme de projection secondaire. Tentative de l'enfant pour sortir du *je* massif. Apprendre à se connaître et à connaître l'autre également si l'on accepte l'idée de la naissance conjointe du sujet et de l'objet. En projetant une partie de lui, son *moi*, sur autrui il pourrait à la fois se découvrir et découvrir l'autre : « Moi, mon papa... ».

A deux ans et demi, l'enfant emploie majoritairement le *je* comme pronom personnel sujet de la phrase. La fréquence du *je* restera significative jusqu'à 10 ans. Néanmoins, nous pouvons constater une chute de la prévalence du *je* entre la 3^{ème} maternelle et la 1^{ère} primaire. Chute qui laisse la place au *tu*, au *il* et au *on*, déjà significatifs en 3^{ème} maternelle, mais dont la fréquence croît considérablement.

L'emploi du *moi* seul comme sujet s'est peu présenté dans l'analyse de ce corpus. Dès l'instant où le *je* apparaît, le *moi* seul sujet se transforme en complément du sujet-*je*. En tant que complément du sujet, il objective le sujet parlant, le mettant à distance. Le sujet peut donc se regarder agir, faire où être en tant qu'objet.

La majorité des *moi* seront d'ailleurs utilisés à l'objectivation du sujet, que ce soit grâce au couple *moi-je*, ou sous forme de rappel en fin de phrase (ex : *Je sais faire ça, moi.*).

Si le *moi* devient cette objectivation de lui-même, cet autre lui, il faut que l'enfant aie développé la capacité de se détacher des situations dans lesquelles il se trouve. Il faut que ce *moi* qu'il prononce avant de dire *je* aie acquis une certaine stabilité.

Le dédoublement *moi-je* présent à partir de 3 ans a été initié par le dédoublement de soi et de l'autre. L'enfant dans les jeux avec un partenaire apprend à être tour à tour sujet (celui qui initie) et objet de la part d'autrui. Grâce à cet échange de rôle, il arrive à connaître le dédoublement à opérer entre celui qui agit et celui qui subit. Dans le discours de l'enfant ce type de jeu d'alternance apparaît peu à peu. Il est tour à tour les deux interlocuteurs. Cette période d'alternance finit par rendre possible à l'enfant une prise de position par rapport à l'autre. Cette période est appelée par Wallon la crise de la personnalité. C'est également le moment où l'enfant parvient à reconnaître l'image qu'il voit dans le miroir comme étant sienne. L'enfant et son reflet tout comme les deux personnages de son dialogue sont devenus égaux. Le sujet et l'objet se sont rassemblés en une unité permettant ainsi un retour de la pensée sur elle-même. Le sujet peut alors s'observer et s'affirmer : *Moi-je*. Le complément sujet *moi* apparaît donc en même temps que le sujet *je*.

Pour Wallon, « l'Alter ego est tellement lié à l'exercice de la réflexion que leurs fondements organiques paraissent s'impliquer mutuellement ».

Dans le *moi-je*, le *moi* n'est que *pléonasme* pour Grevisse qui voit dans cette construction une surabondance d'expression. « Le pléonasme consiste à redoubler un terme par un autre du même sens non exigé par la pensée ».

Et si justement ce *moi-je* était exigé par la pensée de l'enfant afin de lui permettre d'effectuer un dédoublement, nouveau pour lui, et peut-être encore difficile à penser sans l'exprimer ? L'utilisation de couple *moi-je*, très importante dans la condition groupe, pourrait donc être interprétée comme une première différenciation.

Ceci pourrait expliquer la diminution de fréquence des *moi-je* au fil de l'âge croissant de l'enfant.

Moi-je : la formule qui à elle seule contient le principe réflexif nécessaire à l'avènement de la conscience de soi. *Moi* qui, de sujet des phrases du début « moi fais ça », se transforme en une représentation de soi et permet ainsi au sujet de s'objectiver.

Lorsque le *moi* est sujet, c'est sous cette formulation que nous le retrouvons: *c'est moi qui*.

Encore une fois, il s'agit d'une objectivation du sujet parlant. « C'est moi qui » remplace le *je* mais permet au locuteur d'insister sur le fait qu'il est bien le sujet de l'action. Ce faisant il se place dans la même position d'observateur de son action que la personne à qui il parle. À noter que c'est dans ce genre de construction que l'enfant a tendance à faire « l'erreur » de conjuguer le verbe à la troisième personne, et non à la première.

Grâce au dédoublement que lui permet l'utilisation du « c'est moi qui », l'enfant se voyant comme un autre parle de lui à la troisième personne. Rappelant le moment où le *moi* de l'enfant n'était pas encore intégré à son *je*.

Avec le stade du personnalisme, l'enfant va osciller entre une position centripète et une position centrifuge.

Dans l'analyse de notre corpus, nous avons pu mettre en évidence cette différence de position, non seulement en fonction de la classe, et donc de l'âge de l'enfant mais également en fonction de la condition (groupe, seul ou parent).

L'enfant prononce moins de *je* lorsqu'il est en présence de ses *parents*. L'emploi du *tu* et du *on* est plus fréquent, montrant par là que l'enfant prend l'autre en compte dans son discours. À noter que c'est dans la condition *parent* que l'enfant prononce le plus le nom de la personne à qui il s'adresse. A eux seuls, papa et maman représentent 40% des noms propres prononcés par l'enfant en condition *Parents*, toutes classes confondues. Allant même jusqu'à 71% de l'emploi des noms propres en 1^{ère} maternelle.

L'enfant prend en compte son interlocuteur beaucoup plus tôt que dans la condition *Groupe*.

Devrait-on y voir comme le propose Vygotski « la possibilité de s'élever dans la collaboration avec quelqu'un à un niveau intellectuel supérieur » ? L'enfant, au cours de l'interaction avec ses parents, utiliserait ceux-ci comme ressource, afin de passer par l'imitation de ce qu'il sait faire à ce qu'il ne sait pas encore faire seul. L'enfant ayant besoin de l'adulte, le considérerait plus tôt comme un interlocuteur que ses pairs dans la condition *groupe*.

L'utilisation du *je* et du *moi-je* est beaucoup plus fréquente pendant les 3 premières années de l'enfant, dans la condition *groupe*. Les enfants jouent ensemble et pourtant utilisent en moindre mesure les pronoms *tu* et *il* que dans les autres conditions. Devrait-on y voir comme le propose Piaget un exemple de langage égocentrique, montrant ainsi que l'enfant est d'abord « occupé » à solidifier son *moi* avant d'être capable d'attention et d'échange avec les autres ?

« Dans le monologue individuel, l'enfant parle pour lui comme s'il pensait tout haut. Dans le monologue collectif, chacun associe à autrui son action ou sa pensée momentanée sans souci d'interaction. » (Piaget, 1923 : 125)

Le langage égocentrique (monologues individuels et collectifs) caractérise le premier stade des conversations enfantines. Dans un deuxième stade, vers 6 ans, la collaboration effective est encore réduite. A partir de 7 ans le langage socialisé véhicule une information adaptée à la fois au contexte et à son interlocuteur.

La diminution de la fréquence du pronom *je* est accompagnée d'une diminution de fréquence du *moi*, en faveur d'une augmentation du *tu* et du *il*. On observe également une augmentation

de la fréquence des noms propres. L'enfant prend ainsi l'autre en compte dans son discours, en le nommant par son prénom.

Pour Wallon, l'emploi du *moi-je* chez l'enfant est une manière d'annoncer clairement sa frontière avec autrui, avec le monde. Mais la réalité psychologique de cette séparation est moins claire. « On pourrait comparer le premier état de la conscience à une nébuleuse où diffuserait sans délimitation propre des actions sensitivo-motrices d'origine exogène ou endogène. Dans sa masse finirait par se dessiner un noyau de condensation, le moi, mais aussi un satellite, le sous-moi, ou l'autre. Entre les deux la répartition de la matière psychique n'est pas nécessairement constante. Entre le moi et l'autre la frontière peut de nouveau tendre à s'effacer dans certains cas. » (Wallon, 1959).

L'enfant projette son moi dans l'autre avant de s'approprier les qualités mises dans cet autre.

Les autres sont dès lors des personnes qui permettent à l'enfant de s'exprimer, de se réaliser.

Cette identification projective est « le résultat de la projection des parties du *soi* dans un objet. Elle peut aboutir à ce que l'objet soit perçu comme ayant acquis les caractéristiques d'une partie du *soi* projetée en lui, mais elle peut aussi conduire le *soi* à s'identifier avec l'objet de sa projection. » (Segal, 1964)

L'emploi du *moi*, d'abord discret dans le discours de l'enfant, envahit ses propos jusqu'à éliminer presque complètement l'emploi de son prénom. Le *moi*, autre parmi d'autres objets, va permettre au sujet d'opérer un mouvement vers lui-même, de poser un regard sur lui-même. Le *moi* passe par le relais de l'altérité pour revenir à soi et contribue à la réflexivité dès le moment où l'enfant considèrera ce *moi* comme lui-même. La dualité est devenue unité. Le « moi stade du miroir », « moi troisième personne » devient « moi première personne ». C'est le moi qui se pose en tant qu'origine de sa propre histoire. (Lekeuche, 1999).

5. Conclusion

Lorsque l'enfant commence à utiliser le pronom *je*, le *moi*, seul sujet de la phrase, se transforme en objet. Il objective le sujet parlant, lui permettant de se classer parmi les autres.

Le couple *moi-je*, également très fréquent dans le discours de l'enfant, est pour nous la forme réflexive la plus claire de l'avènement de la conscience de soi qui se manifeste par le biais du discours narratif autobiographique.

Au fur et à mesure du développement de l'enfant, le *je* va pouvoir exister seul. Étant davantage conscient de lui-même, l'enfant n'aurait plus systématiquement recours à la projection de son *moi* pour avoir conscience de son existence en tant qu'être parmi les autres.

Le groupe va apprendre à l'enfant qu'il est d'abord un *je*, un *moi-je* avant qu'il ne prenne en compte les autres et qu'il ne commence à les intégrer dans son discours.

La frontière entre le sujet et l'objet qu'il est pour lui-même semble être assez claire dès 3 ans. Néanmoins la conscience de soi, de son identité propre est encore en construction. Cette évolution ne s'achève pas avec l'apparition du *moi* objet car le *moi* n'est pas monolithique. «[...] loin de posséder une identité par nature ou par configuration, ou par quelques bénéfices d'individuation sociobiologique, le propre de la personne est d'être condamnée à acquérir son identité par effort et tâche d'identification» (Jacques, 1982 : 50).

Références

- Daneau-Boileau L. (1994). La personne comme indice de modalité. *Faits de Langue*, 2, (3) : 159-167.
- Grevisse M. (1969). *Cours d'analyse grammaticale (7ème ed)*. Paris : De Boeck Université.
- Jacques, F. (1982). *Différence et subjectivité : Anthropologie d'un point de vue relationnel*. Paris : Aubier Montaigne.
- Lekeuche P. (1999). Pulsions et création. Communication présentée au Colloque de la Société Internationale du Szondi à Louvain-la-Neuve.
- Mead, G-H. (1934). Mind, Self, and Society. In Margolis, J., editor, *The Quarrel Between Influence and Flux*. PA: Penn State University Press.
- Moscarola J. (2001). Contributions des méthodes de l'analyse qualitative à la recherche en psychologie interculturelle. In *Sphinx et MCA. 8ème Congrès International de l'ARIC*, Genève.
- Piaget J. (1923). *Le langage et la pensée chez l'enfant. Etude sur la logique de l'enfant*. Paris : Delachaux et Niestlé.
- Piaget J. (1926). *La représentation du monde chez l'enfant*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Reck A.J. and Bobbs-Merril (editors) (1964). *Georges Herbert Mead, Selected Writings*. Chicago: Liberal Arts Press.
- Segal H. (1964). *Introduction à l'œuvre de Mélanie Klein*. Paris : Presses universitaires de France.
- Wallon H. (1963). Niveaux et fluctuations du moi. *Enfance*, 1-2 : 87-97.
- Wallon H. (1970). *De l'acte à la pensée*. Paris : Flammarion.
- Wallon H. (1959). Le rôle de « l'autre » dans la conscience du « moi ». *Enfance*, 12 : 279-286.