



Effets du niveau d'éducation des parents sur la productivité morphologique des enfants en français en début de scolarisation

ARIANE ST-DENIS

Université de Montréal
arianest-denis@hotmail.com

ALEXANDRA MARQUIS

United Arab Emirates University
alexandramarquis@uaeu.ac.ae

PHAEDRA ROYLE

Université de Montréal
phaedra.royle@umontreal.ca

— RÉSUMÉ

Certaines recherches indiquent que le niveau d'éducation de la mère influence la qualité du langage de l'enfant (ex. Tamis-LeMonda, Shannon, Cabrera, *et al.* 2004). Il existerait également une corrélation entre le niveau d'éducation de la mère et les habiletés de conjugaison des verbes de l'enfant à trois ans (ex. Silvén, Ahtola et Niemi 2003). Dans la présente étude, nous avons testé la productivité morphologique chez 109 enfants (58 filles et 51 garçons), de maternelle et de première année, et vérifié si cette productivité pouvait être corrélée à l'éducation parentale. Certains participants étaient francophones (L1), et d'autres multilingues (MUL), mais tous étaient scolarisés en français. Nous avons utilisé la procédure *Jeu de verbes* (Marquis, Royle, Gonnerman, *et al.* 2012) qui comporte des verbes dont les participes passés se terminent par /e/, /i/, /y/ ou sont idiosyncratiques (par ex. mort /мря/) et avons établi un score de performance pour chaque enfant. Nous avons par la suite fait des analyses corrélationnelles entre ce score et le niveau d'éducation de la mère, du père, et la moyenne du niveau d'éducation des deux parents. Les résultats indiquent qu'il existe un lien entre l'éducation parentale et les performances des enfants en productivité morphologique.

MOTS-CLÉS

productivité morphologique, éducation parentale, conjugaison des verbes en français, scolarisation en français

— ABSTRACT

Research shows that a mother's educational level can influence the quality of the child's language (e.g., Tamis-LeMonda, Shannon, Cabrera, *et al.* 2004). There is also a correlation between maternal education level and a three years old child's skills with verb conjugation (Silvén, Ahtola and Niemi 2003). In this study, we tested morphological abilities of 109 children (58 girls and 51 boys), either in kindergarten or in first grade, and tested whether these abilities were correlated with parental education. Some participants were French speakers (L1), and others multilinguals (MUL), but all were educated in French. We used the *Jeu de verbes* procedure (Marquis, Royle, Gonnerman, *et al.* 2012), which includes verbs with past participles ending in /e/, /i/, /y/ or that are idiosyncratic (e.g. mort /мсья/) and established a performance score for each child. We then correlated this score with the mother's, the father's, and the average parental education level. Results indicate a link between parental education and children's performances on the morphological task.

KEYWORDS

morphological productivity, parental education, verb conjugation in French, French schooling

1. Introduction

En français, l'acquisition du langage requiert une maîtrise des structures morphologiques des mots (Bassano 2010). La morphologie est particulièrement importante pour l'acquisition des schèmes flexionnels des verbes. En effet, la morphologie concerne, entre autres, les liens entre les différentes formes d'un même mot. Plus spécifiquement, lors de son acquisition du langage, l'enfant commence à comprendre que les différentes formes d'un même verbe sont liées entre elles. Par exemple, *dormaient* (/дсытє/) et *dorment* (/дсыт/) sont composés du même radical, /дсыт-/, mais contiennent deux morphèmes flexionnels différents. Ces morphèmes ajoutent de l'information grammaticale quant à la personne et au temps de verbe utilisés, mais aussi quant à la structure syntaxique dans laquelle le verbe se trouve (c.-à-d. infinitif, présent, participes, etc. qui ont des distributions syntaxiques différentes). L'acquisition des connaissances morphologiques permettant de séparer ainsi les morphèmes flexionnels de leur radical est importante pour le développement de la morphosyntaxe et de la flexion verbale qui permet la formation de formes lexicales différentes à partir d'une même racine. Les processus flexionnels sont reconnus pour être particulièrement productifs, d'où l'importance de la morphologie dans l'apprentissage de la conjugaison des verbes.

2. Recherches antérieures

2.1. La conjugaison des verbes en français

Une étude de Royle en 2007 a fait ressortir certaines composantes auxquelles les enfants francophones sont sensibles et qui influencent leur réussite en ce qui a trait à la conjugaison des verbes. Dans cette étude, Royle a étudié l'émergence des schèmes flexionnels chez des enfants francophones de 2;11 à 4;6 ans à développement normal au préscolaire. Deux poupées et des accessoires étaient utilisés pour illustrer les actions décrites par des verbes, puis une peluche était utilisée afin de poser une question à l'enfant dans le but qu'il produise le passé composé du verbe. La production de verbes variant en fréquence et en régularité était induite avec cette méthode. Les résultats ont démontré que la fréquence du groupe de conjugaison avait un impact sur les résultats, c'est-à-dire que les verbes en /e/, les plus fréquents en termes de types dans la langue, étaient mieux réussis que les verbes irréguliers (en /i/, en /y/, et autres), dont certains sont très fréquents en termes d'items. Les enfants faisaient significativement plus d'erreurs pour ces derniers. Une autre variable influençant le résultat des enfants était le niveau de sous-régularité

du verbe à conjuguer. Ainsi, les verbes comme *finir*, qui a *fini* comme participe passé, étaient mieux réussis que les verbes comme *ouvrir*, avec *ouvert* comme participe passé, ces derniers étant peu transparents et n'ayant pas de voyelle finale prévisible. Finalement, la productivité du verbe avait un impact sur la réussite. Ceci a été appuyé par l'étude de corpus de Royle, Beritognolo et Bergeron en 2012, qui fait ressortir que les enfants de trois ou quatre ans utilisent des sur-régularisations en /e/ (ex. *elle a *tené* pour *elle a tenu*) et en /i/ (ex. *elle a *li* pour *elle a lu*), mais pas en /y/. Ces sur-régularisations suggèrent que les enfants francophones préfèrent produire la conjugaison « par défaut » en /e/ pour un verbe qui ne fait pas partie de cette classe de conjugaison, lorsqu'ils ont peu d'indices sur la signification d'un verbe donné (Royle *et al.* 2012). L'étude de Marquis *et al.* (2012) vient aussi appuyer l'idée selon laquelle les enfants sont sensibles à la fréquence des groupes de conjugaison. En effet, leur étude démontre que pour des verbes de même fréquence, les enfants francophones réussissent mieux la conjugaison des verbes avec un participe passé en /e/ que ceux avec un participe passé en /i/. De plus, les participes passés en /y/ sont aussi bien réussis que ceux en /i/, et mieux réussis que ceux des verbes parfaitement irréguliers. Une étude de Paradis, Nicoladis et Crago (2007) a démontré que cette acquisition de la morphosyntaxe serait aussi présente chez les enfants bilingues. En effet, les résultats des enfants bilingues (français-anglais) à une tâche d'induction du passé composé comprenant 8 verbes réguliers et 11 verbes irréguliers n'étaient pas différents de ceux de leurs pairs monolingues francophones.

2.2. Le niveau d'éducation parentale

Richels, Johnson, Walden, *et al.* (2013) ont testé des enfants anglophones de 2 ; 6 ans à 6 ; 3 ans au préscolaire sur des tâches de vocabulaire expressif et réceptif. Leurs résultats ont été corrélés avec le statut socioéconomique de la famille, établi à partir de l'éducation et du métier de chacun des parents. Une analyse de variance avec variables multiples a démontré que parmi toutes les composantes du statut socioéconomique, le niveau d'éducation de la mère était corrélé positivement avec les scores des enfants sur les tâches de vocabulaire. Ceci serait dû aux meilleures interactions que la mère a avec son enfant dans la vie de tous les jours (Hoff 2003). Les mères avec un plus haut niveau de scolarité utiliseraient un vocabulaire plus complexe et plus varié, ainsi que des énoncés plus longs (Hoff 2003).

Tamis-LeMonda *et al.* (2004) ont étudié des enfants américains de 2 à 3 ans par le biais d'entrevues avec les parents, ainsi que d'enregistrements de jeux en dyade avec les parents, pour les coter sur deux échelles : une concernant

plusieurs habiletés cognitives (ex. mémoire, résolution de problèmes) et l'autre, le vocabulaire réceptif. Ils font ressortir que le niveau d'éducation du père serait corrélé positivement avec l'implication de la mère auprès de son enfant, et aurait donc un impact indirect sur le développement de l'enfant. Du côté de la mère, le niveau de scolarité serait également corrélé positivement avec une plus grande stimulation cognitive chez l'enfant. Un plus haut niveau d'éducation des deux parents prédisait ainsi de meilleurs scores pour les deux tâches mentionnées plus tôt.

Finalement, une étude de Umek, Fekonja, Kranjc, *et al.* (2008) a étudié les effets du genre des enfants slovènes et de l'éducation parentale sur le développement du langage d'enfants de 16 à 30 mois. Ils ont utilisé l'adaptation d'un test de langue anglaise, incluant entre autres des tâches de vocabulaire et de narration au passé, pour corrélérer les scores avec le niveau d'éducation parentale. Les résultats ont démontré qu'une corrélation positive faible existait entre ces deux variables. Les enfants avec des parents plus éduqués démontreraient aussi de meilleures habiletés de conjugaison des verbes (Silvén *et al.* 2003, cités dans Umek *et al.* 2008). En effet, les mères plus éduquées feraient preuve de plus de persévérance en ce qui concerne la lecture de livres à leur enfant et cette stimulation serait reliée à une meilleure maîtrise des règles flexionnelles chez l'enfant (Silvén *et al.* 2003).

2.3. Particularités de notre étude

Notre étude comporte plusieurs différences avec les études décrites. D'abord, la plupart de ces études ont été menées aux États-Unis. Ainsi, la grande majorité des études sur l'effet de l'éducation parentale sur le développement linguistique ou autre de l'enfant sont faites en anglais, et elles évaluent souvent le niveau socioéconomique des familles, entre autres à l'aide du niveau d'éducation parentale et du revenu annuel de la famille (ex. Rowe 2008). Au Québec, il est difficile d'évaluer ce dernier paramètre, car comparativement aux États-Unis, les écarts entre les citoyens sont moins importants (WTID 2010), mais surtout parce qu'il est mal vu de demander le revenu familial d'un foyer. Par contre, le niveau d'éducation parentale peut facilement être évalué (voir par ex. Boudreault, Cabriol, Trudeau, *et al.* 2007 et Bouchard, Trudeau, Sutton, *et al.* 2009). C'est pourquoi nous avons choisi de baser notre étude sur ce facteur. Une autre étude citée concerne la flexion des verbes en finlandais (ex. Silvén *et al.* 2003), mais cette question n'a pas encore été abordée en français. Or, la conjugaison du français est différente de celle de l'anglais par le fait qu'elle comporte (au moins) trois groupes de conjugaison plutôt que deux, et que ses verbes irréguliers gardent les

mêmes marques flexionnelles (en terme de personne et de nombre) que les verbes réguliers (Royle 2007). Une autre particularité importante de notre étude est que la plupart des études recensées s'attardent aux effets du niveau d'éducation parentale sur le vocabulaire (ex. Richels *et al.* 2013), alors que nous nous intéressons plutôt à l'effet de ce facteur sur le développement de la morphosyntaxe chez l'enfant. Finalement, ces études étaient faites sur des enfants très jeunes, parfois de moins de 2 ans. Nous étudions plutôt les performances des enfants de maternelle et première année du primaire, c'est-à-dire avant l'enseignement explicite de la conjugaison des verbes à l'école. Les effets de l'éducation parentale devraient être moins frappants à ces âges, à cause de l'influence de l'environnement scolaire et des pairs (Hoff 2006).

3. Buts et hypothèses

3.1. Buts de l'étude

L'étude a été menée dans le cadre d'un projet sur la maîtrise de la conjugaison des verbes en français (Marquis 2012-2014) qui se penchait sur les connaissances implicites et l'habileté à produire des paradigmes verbaux des enfants en début de scolarisation francophone. Marquis voulait tester si les enfants de maternelle étaient différents de ceux de première année, et si les enfants multilingues (MUL) étaient différents des enfants unilingues (L1) en ce qui concerne la maîtrise du passé composé en fonction des différents groupes de conjugaison. Cette étude avait pour but spécifique de vérifier les effets de l'éducation parentale sur la productivité morphologique des enfants qui y ont participé.

3.2. Hypothèses

Nous avons élaboré trois hypothèses. La première prédit que le niveau d'éducation de la mère aura un impact positif sur la productivité morphologique des enfants, c'est-à-dire que nous nous attendons à ce que les scores totaux soient plus élevés chez les enfants ayant des mères plus éduquées. De plus, nous n'avons pas exclu la possibilité que le niveau d'éducation du père aurait un impact sur la conscience morphologique de son enfant, ce qui nous mène à notre seconde hypothèse qui postule que si le niveau d'éducation du père a un effet, il sera moins important que celui de la mère. Nous avons aussi décidé de vérifier si l'effet combiné de l'éducation des deux parents aurait un impact. Notre troisième hypothèse est que cet effet surpassera celui des parents seuls.

4. Méthodologie

4.1. Participants

Nous avons accès à un bassin de 109 enfants de maternelle et de première année, âgés entre 5;7 ans et 7;6 ans, qui avaient été testés sur une tâche de conjugaison de verbes. Les analyses corrélacionnelles ont été faites à partir de 101 enfants pour lesquels toutes les données étaient disponibles. Les participants sont décrits dans le Tableau 1.

Tableau 1
Caractéristiques des participants

Groupe	Garçons	Filles	L1 français	Multilingues	Moyenne d'âge (années ; mois)	Total
Tous	51	58	57*	44*	6;6	109
Maternelle	34	29	34	25	6;0	63
1 ^{ère} année	17	29	23	19	7;1	46

* Données manquantes pour 8 enfants.

4.2. Matériel

Afin d'avoir des scores à mettre en relation avec le nombre d'années d'éducation des parents, nous avons utilisé les résultats d'une tâche d'induction du passé composé. Celle-ci comportait 24 verbes, dont 6 de chaque groupe différent selon leur terminaison au passé composé. Il y avait 6 verbes avec un participe passé en /e/, comme « Il a caché », 6 avec un participe passé en /i/ comme « Il a fini », 6 en /y/ comme « Il a mordu » et 6 verbes irréguliers comme « Il a ouvert ». Tous ces verbes étaient appariés sur le nombre de phonèmes et de syllabes ainsi que sur la fréquence du lemme et de la forme, c'est-à-dire qu'il n'y avait aucune différence significative entre les groupes de verbes en ce qui concerne les mesures décrites (voir Marquis *et al.* 2012, pour une description plus détaillée des stimuli).

4.3. Procédure

Afin d'induire les verbes recherchés, nous avons utilisé l'application *Jeu de verbes* (Marquis *et al.* 2012). Il s'agit d'une application Android sur une tablette électronique. Une image est présentée à l'enfant et une courte histoire est racontée en parallèle par l'expérimentatrice. Par la suite, on demande à l'enfant de répondre à une question pour compléter l'histoire, puis, on passe à la prochaine image. Par exemple, une des histoires était la suivante : « Marie va cacher ses poupées. Marie cache toujours ses poupées. Qu'est-ce qu'elle a

fait hier Marie? ». L'enfant devait répondre : « Elle a caché ses poupées. ». Les phrases étaient construites de sorte qu'on présentait toujours des modèles du verbe à l'infinitif et au présent avant de lui poser la question. Quatre items de pratique (un pour chaque type de verbe) étaient présentés en début de séance, afin d'aider l'enfant à bien comprendre la tâche. Les résultats sur cette tâche ont par la suite été corrélés au niveau d'éducation parentale évalué par le questionnaire décrit dans la section suivante.

4.4. Questionnaires aux parents

Nous avons administré trois questionnaires aux parents, via des entrevues téléphoniques, afin d'obtenir différentes informations quant au profil de l'enfant et son histoire familiale. Le premier questionnaire concerne l'histoire développementale de l'enfant et comprend, entre autres, des questions sur les complications médicales à la naissance et les diagnostics développementaux connus. C'est dans ce questionnaire que nous avons recueilli l'information quant au niveau d'éducation parentale. Nous avons établi des barèmes (voir Tableau 2) afin de conserver une certaine constance dans notre façon de comptabiliser les années d'étude (par exemple, si un parent avait repris une année d'école deux fois, elle n'était comptée qu'une fois).

Ces normes ont été respectées sauf si le parent précisait un nombre d'années différent. Nous avons également établi des normes pour certaines particularités. Ainsi, nous avons établi qu'un secondaire non complété sans mention de la dernière année terminée correspondait à un secondaire 3 (1 cas) et nous avons accordé un secondaire 2 à tous ceux qui ne connaissaient pas l'équivalence de l'éducation complétée dans leur pays d'origine (4 cas).

Tableau 2
Nombre d'années d'études en fonction du niveau de scolarité

Dernier niveau scolaire complété	Nombre d'années d'études correspondant
Primaire	6
Secondaire	11
CÉGEP	13
CÉGEP (technique)	14
Baccalauréat	16
Maîtrise	18
Doctorat	23

Le deuxième questionnaire nous a permis de recueillir de l'information en lien avec la stimulation langagière à laquelle l'enfant est exposé à la maison. Finalement, le dernier questionnaire porte spécifiquement sur le langage. C'est grâce à celui-ci que nous avons déterminé quels enfants devaient être catégorisés L1 et lesquels devaient être catégorisés MUL. À des fins pratiques, nous avons établi la limite minimale pour la catégorie L1 à 90 % d'exposition au français, c'est-à-dire que tous les enfants exposés au français au moins 90 % du temps ont été considérés comme L1, alors que tous ceux qui y étaient exposés moins de 90 % du temps ont été classés dans les MUL, et ce peu importe le nombre de langues parlées et la nature de ces langues. Certaines données se sont révélées fautives et nous avons dû les ajuster suite à une révision des données. Par exemple, si le parent estimait que son enfant était L1, mais que celui-ci faisait partie d'une classe de francisation à l'école, nous l'avons considéré comme MUL. Toutes les informations recueillies ont par la suite été converties en données chiffrées à des fins d'analyse.

5. Résultats et discussion

5.1. Résultats

Tableau 3
Statistiques quant au niveau d'éducation de chacun des parents

	Moyenne	Écart-type	Minimum	Maximum
Mère	15,91	2,29	8	18
Père	15,13	2,85	5	19
Moyenne	15,52	2,20	8	18

Les résultats ont été compilés sur un total de 24, puis transformés en pourcentages. Étaient cotées comme des mauvaises réponses toutes les erreurs, autant au niveau de la flexion verbale (ex. Ils sont **mouru*) qu'au niveau du choix de verbe (ex. *peinturer* pour *peindre*). La moyenne des scores totaux pour tous les enfants confondus était de 59,27 % avec un écart-type de 29,03. La compilation quant au niveau d'éducation parentale (selon le barème défini dans la section 4.4) se retrouve dans le Tableau 3.

Figure 1
Scores totaux à la tâche de production de verbes selon le niveau d'éducation de la mère

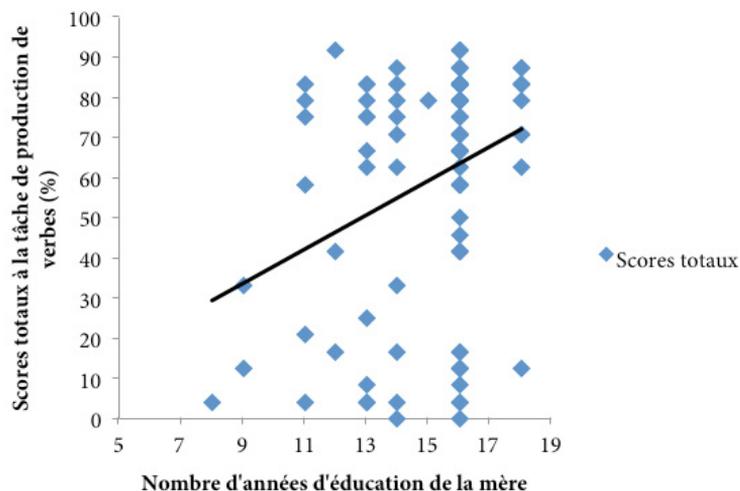
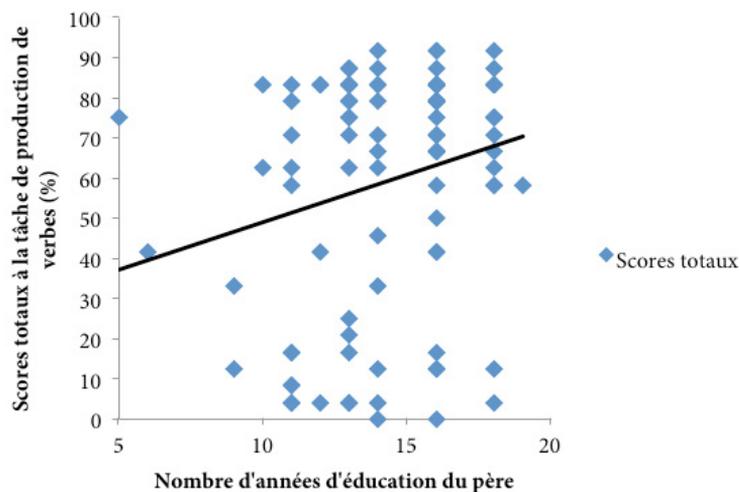


Figure 2
Scores totaux à la tâche de production de verbes selon le niveau d'éducation du père

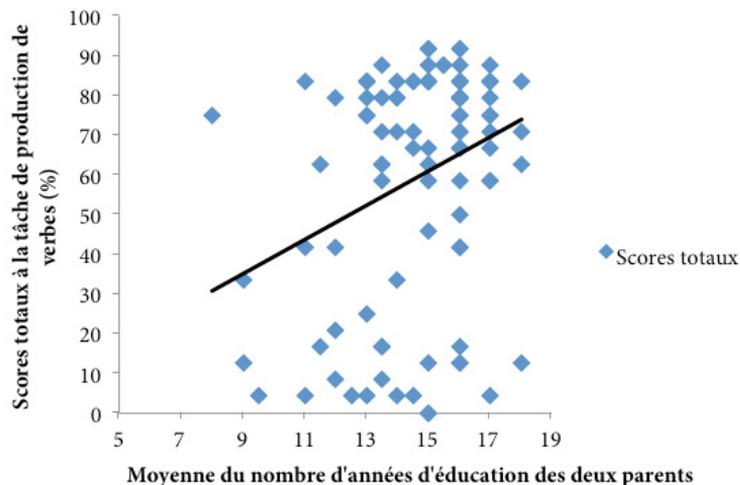


Selon notre première hypothèse, les résultats des enfants pour la tâche de production morphosyntaxique devraient révéler une relation positive avec le nombre d'années d'éducation de la mère. Le coefficient de corrélation de Pearson confirme cette observation, $r(99) = ,31, p < ,01$. Nous pouvons donc dire qu'il y a présence d'une corrélation positive entre les deux variables étudiées, bien qu'elle soit faible (voir Figure 1). Cela signifie qu'un haut niveau de scolarisation chez la mère est lié à un meilleur score sur la tâche de production de verbes chez l'enfant.

Selon notre seconde hypothèse, les résultats des enfants pour la tâche de production morphosyntaxique devraient révéler une relation positive avec le nombre d'années d'éducation du père. Le coefficient de corrélation de Pearson confirme cette observation, $r(99) = ,22, p < ,05$. De plus, tel que prédit, cette corrélation est plus faible que celle observée entre les résultats des enfants et le niveau d'éducation de la mère (voir Figure 2). Nous observons encore une fois une faible corrélation positive.

Nous pouvons également supposer que les résultats des enfants pour la tâche de production morphosyntaxique devraient révéler une relation positive avec la moyenne du nombre d'années d'éducation des deux parents. Le coefficient de corrélation de Pearson confirme aussi cette observation, $r(99) = ,31, p < ,01$. Encore une fois, cela signifie que les deux variables sont corrélées positivement, mais faiblement (voir Figure 3).

Figure 3
Scores totaux à la tâche de production de verbes selon la moyenne du niveau d'éducation des deux parents



Par contre, l'inspection des données révèle une distribution bimodale des données : deux nuages de points se dessinent. Il se pourrait que l'application d'une statistique paramétrique comme le r de Pearson n'ait pas été appropriée dans ce cas. Nous avons mené une nouvelle analyse contrastive en divisant le groupe d'enfants en fonction de la médiane des nombres d'années d'éducation (de la mère, du père et des deux) puis nous avons opéré des test-t sur les moyennes de réussite des deux groupes. Le test de Levine sur l'égalité des variances indique une inégalité des variances pour les trois comparaisons. Les test-t ont donc été menés avec présomption d'inégalité de variance. En divisant le groupe en fonction de la médiane du niveau d'éducation de la mère (16 ans et plus vs. 15 ans et moins), le test-t révèle une différence significative en faveur du groupe 16 ans et plus ($t(55,0) = 2,35, p < ,05$). Pour ce qui est des scores en fonction du niveau d'éducation du père (15 ans et plus vs. 14 et moins), on observe une différence significative similaire en fonction du groupe ($t(96,4) = 2,16, p < ,05$). Le même résultat est observé lorsqu'on compare les groupes selon la moyenne du nombre d'années d'éducation des deux parents (15 ans et plus vs. moins de 15 ans) ($t(77,3) = 2,62, p < ,05$). Les scores moyens des enfants (et écarts-types) sont présentés dans le Tableau 4. En somme, les résultats statistiques soutiennent l'idée que l'éducation parentale a un effet positif sur le développement morphosyntaxique des enfants.

Tableau 4
Scores moyens en pourcentages (et écarts types) sur la tâche *Jeu de verbes* selon le niveau d'éducation des parents

	En bas de la médiane	En haut de la médiane
Mère	49,4 (32,6)	64.5 (26,0)
Père	53,6 (32,0)	65.8 (24,5)
Moyenne	50,4 (31,4)	65.8 (25,8)

5.2. Discussion

En considérant les résultats à la tâche expérimentale, nous pouvons remarquer que les différences interindividuelles sont importantes entre les enfants, comme le reflètent les écart-types élevés dans les résultats. Nous voyons également qu'il y a peu de différences entre le niveau d'éducation des mères et celui des pères, même si la moyenne de ces derniers est légèrement inférieure. Finalement, il est intéressant de constater que l'écart-type est moindre lorsque l'on combine le niveau de scolarité des deux parents, ce qui laisse supposer une moins grande différence entre les familles qu'entre les parents pris individuellement.

La présence de liens entre l'éducation de la mère, du père et la moyenne d'éducation des deux parents avec les scores à la tâche de production de verbes a permis de valider deux de nos hypothèses de départ : le niveau d'éducation de la mère semble bel et bien avoir un impact positif sur la conscience morphologique des enfants, puisque ceux qui obtiennent de meilleurs résultats sont généralement les enfants dont les mères sont les mieux éduquées. De plus, il y a un effet de l'éducation du père, et, tel que prédit, il est moins important que celui de la mère, mais reste néanmoins significatif. Toutefois, l'effet combiné était moins significatif que celui de la mère seule, mais plus grand que celui du père seul. Notre troisième hypothèse a donc été partiellement confirmée. De plus, il semble y avoir un effet plus important du niveau d'éducation des parents sur les résultats de leur enfant à partir de 16 ans d'études, ce qui correspond à la fin du baccalauréat. Nous pouvons observer cet effet par le plus grand amoncellement de points dans le haut du graphique à partir de ce nombre d'années de scolarité, particulièrement dans le cas du niveau d'éducation de la mère et celui de la moyenne du nombre d'années d'éducation des deux parents. Par contre, on peut aussi dénoter une grande dispersion des points sur les graphiques, ce qui fait que les corrélations observées sont faibles. En effet, certains enfants dont les parents sont moins scolarisés réussissent très bien à la tâche de production et d'autres qui ont des parents très scolarisés échouent néanmoins à la tâche. Ce résultat démontre que la scolarisation parentale n'explique pas tout dans le développement linguistique de l'enfant.

Il est intéressant de noter qu'à la différence d'une grande majorité d'études similaires sur le développement du langage de l'enfant qui ne s'attardent qu'au développement du vocabulaire, nous observons des effets de l'éducation parentale sur les habiletés morphosyntaxiques. Aussi, nous étudions le langage des enfants en début de scolarisation en français. L'âge, la structure linguistique d'intérêt et la langue parlée sont des particularités de notre étude qui diffèrent de la plupart des autres études recensées.

6. Limites et pistes

Plusieurs questions restent encore à explorer. Nous ne nous sommes pas attardées sur l'effet de la langue parlée (ou des langues parlées) à la maison et son lien (ou l'absence de lien) avec l'éducation parentale. Il pourrait être intéressant de comparer l'influence de l'éducation sur les enfants L1 comparativement aux enfants MUL. On pourrait aussi évaluer la présence ou l'absence de sensibilité face aux types de verbes utilisés. De plus, nous n'avons étudié qu'une seule structure en morphosyntaxe. Or, il pourrait y avoir des

structures plus ou moins sensibles à l'input parental. Tel que décrit plus haut, la majorité des études sur les facteurs environnementaux affectant le développement du langage s'attarde sur la taille du vocabulaire. Une étude de Ganger, Dunn et Gordon (2004) sur la production de verbes en anglais démontre qu'une partie de la variabilité dans les réponses ne peut pas être expliquée par l'environnement, ce qui laisse supposer que les structures linguistiques pourraient se développer sans grand effet de l'input parental et que la génétique aurait un rôle important à jouer dans la maîtrise de la langue. En ce qui concerne les participants, nous n'avons testé que des enfants de maternelle et de première année à développement typique. Il pourrait être intéressant d'évaluer d'autres groupes d'âge afin de vérifier si les effets du niveau d'éducation des parents sur le langage des enfants s'amenuisent avec l'âge. L'étude d'enfants à développement atypique (dysphasiques, sourds ou implantés, par exemple) pourrait également être pertinente afin d'avoir une meilleure idée des structures favorisées par l'input parental. Finalement, nous avons noté une moindre influence de l'éducation du père que de la mère sur la conscience morphologique de leur enfant. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que les mères passent généralement plus de temps avec leur enfant et sont plus impliquées dans leur éducation. Par contre, les rôles familiaux traditionnels vivent de constantes mutations et, de ce fait, la mère n'est plus nécessairement la personne passant le plus de temps avec l'enfant. Il pourrait donc être intéressant de développer une étude qui contrôle aussi le rôle parental (ou celui de personnes significatives, comme les éducatrices en CPE, la parenté, etc.) afin de vérifier si l'influence de l'éducation observée est due au sexe du parent ou plutôt à la quantité de temps que ce parent passe avec l'enfant. Puisque nous savons que l'environnement prénatal et postnatal de l'enfant peut influencer son développement langagier et qu'un développement langagier problématique constitue un facteur de risque important pour les troubles d'apprentissage ainsi que la réussite académique (Chaimay, Thinkhamrop et Thinkhamrop 2006), notre étude, ainsi que les études futures proposées, pourrait permettre de faire ressortir des facteurs permettant de dépister les enfants les plus à risque en bas âge et ainsi d'intervenir plus rapidement et plus efficacement auprès d'eux.

— RÉFÉRENCES

- BASSANO, Dominique (2010) : L'acquisition des verbes en français : Un exemple de l'interface lexicale/grammaire. *Synergies France*. 6:27-39.
- BOUCHARD, Caroline, TRUDEAU, Natacha, SUTTON, Ann, BOUDREAU, Marie-Claude, *et al.* (2009) : Gender differences in language development in French Canadian children between 8 and 30 months of age. *Applied Psycholinguistics*. 30(4):685-707.
- BOUDREAU, Marie-Claude, CABRIOL, Élise-Ariane, TRUDEAU, Natacha, *et al.* (2007) : Les inventaires MacArthur du développement de la communication : validité et données normatives préliminaires. *Revue canadienne d'orthophonie et d'audiologie*. 31(1):27-37.
- CHAIMAY, Bhunyabhadh, THINKHAMROP, Bandit et THINKHAMROP, Jadsada (2006) : Risk Factors Associated with Language Development Problems in Childhood – A Literature Review. *Journal of the Medical Association of Thailand*. 89(7):1080-1086.
- FACUNDO, Alvaro, B., ATKINSON, Anthony, PIKETTY, Thomas, *et al.* (2010) : The Database. *The World Top Incomes Database*. Consulté le 17 avril 2015, Lien.
- GANGER, Jennifer B., DUNN, Sabrina et GORDON, Peter (2004) : Genes Take Over When the Input Fails: A Twin Study of the Passive. *Online Proceedings of the 27th Boston University Conference on Language*. Lien.
- HOFF, Erika (2003) : The Specificity of Environmental Influence: Socioeconomic Status Affects Early Vocabulary Development Via Maternal Speech. *Child Development*. 74(5):1368-1378.
- HOFF, Erika (2006) : How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*. 26(1):55-88.
- MARQUIS, Alexandra, ROYLE, Phaedra, GONNERMAN, Laura, *et al.* (2012) : La conjugaison du verbe en début de scolarisation. *TIPA. Travaux interdisciplinaires sur la parole et le langage*. 28:1-13. Lien.
- PARADIS, Johanne, NICOLADIS, Elena et CRAGO, Martha (2007) : French-English Bilingual Children's Acquisition of the Past Tense. In: CAUNT-NULTON, H., KULATILAKE, S. et WOO, I.-H., dir., BUCLD 31: *Proceedings of the 31st Annual Boston University Conference on Language Development*. Cambridge, MA: Cascadia Press, Vol. 2:497-507.
- RICHELS, Corrin G., JOHNSON, Kia N., WALDEN, Tedra, *et al.* (2013) : Socioeconomic status, parental education, vocabulary and language skills of children who stutter. *Journal of Communication Disorders*. 46:361-374.
- ROWE, Meredith L. (2008) : Child-directed speech : relation to socioeconomic status, knowledge of child development and child vocabulary skill. *Journal of Child Language*. 35:185-205.
- ROYLE, Phaedra (2007) : Variable effect of morphology and frequency on inflection patterns of French preschoolers. *The Mental Lexicon Journal*. 2(1):103-125.
- ROYLE, Phaedra, BERITOGNOLO, Gustavo et BERGERON, Eve (2012) : Regularity, sub-regularity and irregularity in French acquisition. In: STOLZ, Thomas, OTSUKA, Hitomi, URDZE, Aina, *et al.*, dir. *Irregularity in Morphology (and Beyond)*. Berlin : Akademie Verlag, 227-250.
- SILVÉN, Maarit, AHTOLA, Annarilla et NIEMI, Pekka (2003) : Early words, multiword utterances and maternal reading strategies as predictors of mastering word inflections in Finnish. *Journal of Child Language*. 30:253-279.
- TAMIS-LEMONDA, Catherine S., SHANNON, Jacqueline D., CABRERA, Natasha J., *et al.* (2004) : Fathers and Mothers at Play With Their 2- and 3-Year-Olds: Contributions to Language and Cognitive Development. *Child Development*. 75(6):1806-1820.
- UMEK, Ljubica Marjanovic, FEKONJA, Urska, KRANJIC, Simona, *et al.* (2008) : The effect of children's gender and parental education on toddler language development. *European Early Childhood Education Research Journal*. 16(3):325-342.