



4. UNE AUTRE EXPÉRIENCE permet de mettre en évidence l'inférence de fausses croyances. On présente à un enfant une boîte de bonbons Smarties. Puis on ouvre la boîte et on lui montre que, contrairement à ce qu'il attendait, elle ne contient pas de bonbons, mais un stylo. Puis on referme la boîte et on lui demande si un autre enfant qui

entrerait maintenant dans la pièce croirait que la boîte contient des bonbons ou un stylo. L'enfant de trois ans répond que le nouvel arrivant pense trouver un stylo, ce que lui-même sait, mais que le deuxième enfant ignore, et que lui-même ignorait avant que l'on ouvre la boîte. Un enfant de cinq ans répond : «Des Smarties.»

jeunes (âgés de moins de cinq ans) répondent en se référant à leur propre représentation de la réalité : ils disent que leur partenaire va croire que la boîte contient un stylo, ce qu'eux-mêmes savent, mais que le deuxième enfant ignore (voir la figure 4).

Pas plus qu'ils ne comprennent que deux personnes – eux-mêmes et autrui – peuvent avoir des représentations différentes d'un même état de la réalité, ces jeunes enfants ne réalisent pas que leurs propres représentations peuvent changer au cours du temps, notamment après qu'ils ont reçu une information nouvelle. Ainsi, quand après l'avoir confronté au contenu trompeur d'une boîte familière (un stylo dans une boîte de Smarties, par exemple), on demande à l'enfant de dire ce qu'il croyait que la boîte contenait avant qu'elle soit ouverte et que son contenu réel soit dévoilé, il répond : «Un stylo», se référant à l'état de la réalité et à la représentation actuelle qu'il en a, et non pas à son état mental antérieur, c'est-à-dire à sa propre fausse croyance.

La difficulté intrinsèque que recèlent les épreuves imaginées par H. Wimmer et J. Perner réside dans le fait que, pour les résoudre, pour inférer une fausse croyance, l'enfant doit attribuer diverses valeurs de vérité aux différentes représentations mentales qu'ont les protagonistes d'une seule et même situation.

Cela implique de concevoir qu'un même état du monde peut faire l'objet de représentations mentales diverses, aussi variées que les activités mentales

des personnes confrontées à cet état. En d'autres termes, cela implique une conception représentationnelle de la vie mentale des personnes, une théorie représentationnelle de l'esprit qui «fabrique» de multiples représentations, éventuellement contradictoires, de la réalité. C'est sur la base de cette analyse que la compréhension de la croyance, telle qu'elle est attestée par la capacité à concevoir une fausse croyance, constitue le concept central d'une théorie représentationnelle de l'esprit.

De multiples représentations d'un même objet

Les situations expérimentales d'inférence d'une fausse croyance ont permis de recueillir un ensemble de données cohérentes : c'est seulement aux alentours de cinq ans que les enfants prédisent les actions manifestes des personnes en se référant aux croyances que ces personnes ont sur la situation. Ils sont ainsi en mesure de prédire l'action, en apparence paradoxale, d'une personne qui, désirant trouver un objet, va le chercher dans un endroit où il ne se trouve pas : parce que cette personne agit en fonction de sa représentation – fausse, mais qu'elle tient pour vraie – de la localisation actuelle de l'objet qu'elle recherche. De surcroît, il est très difficile, voire impossible, d'obtenir, dans les tâches d'inférence d'une fausse croyance, des réussites plus précoces que celles déjà mentionnées : les diverses tentatives de facilitation

(simplification des consignes et/ou du scénario, entraînement, rôle actif de l'enfant dans le déroulement du scénario, etc.) se sont soldées par des échecs.

Ainsi, la réussite aux tâches de fausses croyances dénote l'accès à la métareprésentation (l'enfant se représente la représentation qu'une autre personne a d'une situation donnée) et les données recueillies plaident en faveur d'un changement notable aux alentours de cinq ans.

Un second type d'argument à l'appui de cette hypothèse vient de la comparaison des situations de fausses croyances et d'autres épreuves où il est nécessaire, pour réussir, de comprendre que les représentations ne sont pas des caractéristiques intrinsèques et intangibles des objets et des événements, mais qu'elles dépendent du traitement auquel on les soumet. Il en va ainsi, par exemple, de deux types d'épreuves que nous allons décrire et qui reflètent respectivement la coordination des points de vue, et la distinction entre apparence et réalité.

Les premières de ces expériences révèlent la capacité de concevoir que, si des individus différents ont des points de vue différents sur un objet donné, ils ont, de ce fait, des représentations visuelles différentes de cet objet ; les secondes indiquent la capacité de concevoir le fait qu'un seul et même individu peut avoir plusieurs points de vue et, par conséquent, plusieurs représentations (plusieurs croyances), éventuellement contradictoires, à propos d'une seule et même réalité.

Perspectives visuelles et points de vue

Quelle expérience révèle que l'on conçoit que deux personnes peuvent avoir des représentations différentes d'un même objet? Imaginons un adulte et un enfant de trois à quatre ans assis face à face. Sur la table qui les sépare est posé le dessin d'un objet (un livre ouvert, par exemple) ou d'un animal (une tortue, par exemple). L'un des deux protagonistes voit ce dessin à l'endroit, tandis que l'autre le voit à l'envers ; chacun d'eux est capable de préciser comment lui-même voit ce dessin, quelle représentation il a du livre ou de la tortue. En revanche, quand on demande à l'enfant si l'adulte voit le dessin à l'endroit ou à l'envers, on constate que l'enfant de trois à quatre ans lui attribue son propre point de vue : ayant déclaré, sans hésitation et avec exactitude, que lui-même voit la tortue à l'endroit, par exemple, il déclare, sans plus d'hésitation, mais, cette fois, de façon erronée, que son partenaire, en face de lui, voit aussi la tortue à l'endroit. Au contraire, un enfant de cinq ans, soumis aux mêmes questions dans les mêmes conditions, répond

correctement. Cette situation a été proposée par J. Flavell et ses collègues à un grand nombre d'enfants âgés de trois à cinq ans. Les données recueillies conduisent à un double constat : autant ce problème apparaît trivial pour les enfants les plus âgés, qui le réussissent systématiquement, autant il présente une difficulté intrinsèque et quasi insurmontable pour les enfants les plus jeunes, qui échouent systématiquement.

Pour coordonner les perspectives et les points de vue qu'ont plusieurs individus d'une seule et même réalité, il faut être en mesure de concevoir que cette partie du réel peut donner lieu à des représentations différentes, en l'occurrence chez des individus dont les points de vue diffèrent. Il semble que cela soit hors de la portée des enfants les plus jeunes, comme s'ils considéraient que la représentation d'un objet est l'une de ses caractéristiques essentielle et intangible, et non pas un point de vue parmi d'autres sur cet objet. Suivant cette analyse, la réussite des enfants de cinq ans à l'épreuve de coordination des perspectives visuelles et des points de vue pourrait être l'indice d'un progrès métacognitif impor-

tant : la capacité à traiter les représentations comme telles, c'est-à-dire l'accès à une conception représentationnelle de la vie mentale.

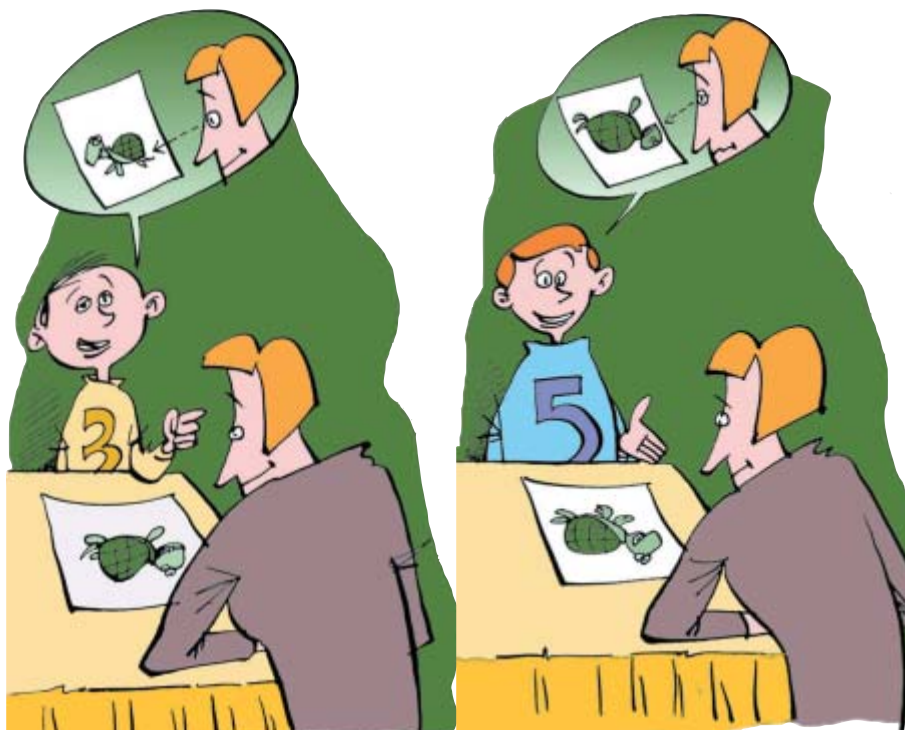
Distinction entre apparence et réalité

Nous allons maintenant décrire une nouvelle expérience qui montre que l'on peut concevoir qu'une même personne peut avoir plusieurs représentations contradictoires d'une seule et même réalité.

Imaginons que l'on montre à un enfant de trois à quatre ans un objet trompeur, par exemple une éponge qui ressemble à un caillou ou une boîte qui ressemble à un livre. Dans ce dernier cas, à la seule vue de l'objet, l'enfant déclare qu'il s'agit d'un livre ; après quoi, il est invité à manipuler l'objet et constate qu'il s'agit d'une boîte. On lui pose alors une question sur l'identité de l'objet : «Est-ce vraiment une boîte ou est-ce vraiment un livre?» ; et une question sur son apparence : «Quand on regarde cet objet, est-ce qu'il ressemble à un livre ou à une boîte?»

Dans la majorité des cas, les enfants de trois à quatre ans produisent la même réponse à ces deux questions, et déclarent soit, «En vrai, c'est une boîte» en réponse à la première question, et : «Cela ressemble à une boîte» en réponse à la seconde question. Ou : «En vrai, c'est un livre» en réponse à la première question et «Cela ressemble à un livre» en réponse à la seconde question. Dans le premier cas, on parle d'erreur réaliste ; dans le second, d'erreur phénoméniste. Dans les deux cas, il s'agit d'une incapacité à distinguer l'apparence et la réalité.

J. Flavell a observé les réactions d'enfants âgés de trois à six ans et, ici encore, les données recueillies ont permis de mettre en évidence une différence radicale entre les enfants les plus jeunes (trois à quatre ans), qui échouent quasi systématiquement à distinguer l'apparence et la réalité de ces objets trompeurs, et les enfants de plus de cinq ans, qui, eux, y parviennent. L'incapacité manifeste des enfants de trois à quatre ans à réfléchir sur l'apparence et sur la réalité pourrait bien renvoyer aussi à un déficit métareprésentationnel, du même type que celui évoqué à propos de l'incapacité à coordonner les points de vue de plusieurs personnes sur une même réalité. Cette incapacité s'exerce aussi au plan individuel, quand



5. L'ÉPREUVE DES POINTS DE VUE est également réussie par les enfants de cinq ans, mais pas par les enfants plus jeunes. Dans cette expérience, l'enfant et un adulte sont assis en vis-à-vis. On pose sur la table un dessin, par exemple celui d'une tortue. On demande à l'enfant s'il voit le dessin à l'endroit ou à l'envers et il répond toujours correctement. En revanche, quand on lui demande comment l'adulte voit le dessin, il répond «à l'endroit» quand il a moins de cinq ans (à gauche), et il répond «à l'envers» à partir de cinq ans (à droite).