

Au sein de ce chapitre IV, consacré au corpus de la thèse et à la méthodologie de transcription et d'analyse, nous aborderons en premier lieu les questionnements qui nous ont servi à établir notre protocole de recueil (section 1) ainsi que la question du choix que nous avons fait de recueillir notre propre corpus à l'heure du partage de données (section 2). Nous présenterons ensuite les enfants qui constituent le corpus de cette thèse (section 3) et les situations d'enregistrement (section 4), après quoi nous discuterons au sein de la section 5 de notre place d'observatrice pendant le recueil. La section 6 sera consacrée aux questions de transcription et en dernier lieu (section 7), nous exposerons notre méthodologie d'analyse.

1. Questionnements préalables à la constitution du corpus

Le corpus recueilli pendant cette thèse est au cœur de notre travail, des premiers questionnements à la discussion de nos résultats. Cette place centrale du corpus dans la réflexion implique de nombreuses interrogations préalables, concernant notamment le type de données à recueillir, la durée de la collecte ainsi que l'âge et le nombre d'enfants à observer.

1.1 Le type de corpus à recueillir

Depuis les années soixante, les études en acquisition du langage se sont penchées sur les enregistrements des productions des enfants et de leurs interlocuteurs, non plus seulement sur des notes issues de comptes rendus ou de journaux parentaux, consignées le plus souvent par les chercheurs eux-mêmes, grâce notamment à l'arrivée et l'utilisation d'outils d'enregistrements sonores. Les travaux de Brown (1973) sur les corpus longitudinaux d'Adam, Eve et Sarah ont considérablement élargi les perspectives sur le recueil des données. Si d'autres questions -

soulevées par exemple par les méthodes de recueil ou la transcription des données¹ - se posent au sujet du corpus recueilli, cette nouvelle méthode de collecte écarte les problèmes liés à l'impossibilité de revenir aux données, à l'appréciation des productions des enfants dans les rapports parentaux (sur ou sous-estimation des productions), ou encore à la sélection des informations qu'impliquait le travail par prise de notes. Avec l'apparition des outils d'enregistrements vidéo, les chercheurs ont pu se concentrer sur d'autres aspects du développement de l'enfant tels que les gestes ou les regards² et ouvrir la réflexion sur une dimension multimodale de l'acquisition.

Dans la lignée de très nombreux travaux depuis l'étude pionnière de Brown, nous avons opté pour un recueil vidéo longitudinal. Notre objet d'étude impliquait nécessairement l'enregistrement de données, puisque nous avons besoin de nous saisir de la façon la plus fine possible des productions d'enfants en cours d'acquisition des déterminants. Si l'enregistrement audio eut été peut-être plus discret, notre choix s'est malgré tout porté sur l'enregistrement vidéo. La connaissance de la situation pouvait nous aider à désambigüiser certains éléments du corpus, lorsque les productions des enfants ou des adultes étaient difficilement compréhensibles ou lorsque les référents n'étaient pas rendus explicites dans le dialogue. Par ailleurs, comme nous savons que l'enfant peut communiquer à propos d'objets ou de personnes grâce aux mots mais aussi grâce aux gestes, et particulièrement aux pointages (Bruner, 1975, 1983), le choix de l'enregistrement vidéo nous permet une approche multimodale indispensable pour notre objet d'étude. Dans la mesure où notre travail porte en grande partie sur le rôle de l'interaction et de l'interlocuteur dans la mise en place des déterminants, nous avons souhaité également pouvoir répondre à des questions telles que la place, le positionnement des participants dans l'échange ou les regards portés sur l'autre et les objets. A titre d'exemple, il n'aurait pas été envisageable de traiter la question du statut attentionnel et discursif du référent (qui sera discuté au chapitre VII) sans avoir au moins partiellement accès à la direction des regards des participants. Quand bien même nous aurions étayé nos données audio de notes extrêmement exhaustives, nous n'aurions pu rendre compte de toutes les dimensions dont nous fait bénéficier la vidéo. De plus, notre rôle

¹ Ces questions feront l'objet d'une discussion au sein de ce chapitre (sections 5 et 6).

² Voir Kail et Bassano (2000) pour un état de l'art sur les méthodes de recueil en acquisition du langage.

d'observatrice, participante ou active (sur lequel nous reviendrons au point 5 de ce chapitre), ne nous permettait pas une prise de notes pendant l'enregistrement.

Notre objet d'étude impliquait par ailleurs un recueil permettant d'appréhender le développement d'un paradigme, des premières formes produites devant le nom à la maîtrise des morphèmes adultes ; c'est pourquoi nous avons procédé à un recueil de type longitudinal. Chaque enfant a été filmé pendant environ un an et demi, et le recueil s'est déroulé d'octobre 2011 à avril 2014. Nous avons opté pour des enregistrements mensuels, parfois bimensuels lorsque cela a été possible. Cet espacement, justifié par le souhait de respecter les disponibilités des familles, nous a permis de recueillir le corpus nécessaire à notre recherche. Notre étude s'intéressant à un phénomène très fréquent dans le langage de l'enfant, ces séances mensuelles nous laissent à voir quand et comment se développent les formes pré-nominales. Si le développement langagier de l'enfant au quotidien nous échappe, et que nous aurions pu essayer de le saisir grâce à un corpus plus dense, nous ne perdons pas pour autant les grandes étapes de la mise en place du langage, et plus spécifiquement de la mise en place des déterminants. Nous restons néanmoins consciente que la part des formes produites et entendues par l'enfant dans nos enregistrements est restreinte et ne nous aurait probablement pas suffi pour l'analyse de phénomènes apparaissant plus rarement dans le langage de l'enfant (Tomasello et Stahl, 2004).

1.2 La population à étudier

Le corpus initialement constitué est composé des données de trois enfants âgés de 1;5 à 1;8 au début des enregistrements et de 2;8 à 3;2 à la fin des enregistrements. Pour plusieurs raisons, nous avons préféré limiter notre collecte à un corpus de trois enfants. Des contraintes de temps et de faisabilité du projet ne nous auraient pas permis de consacrer davantage de temps au terrain, ainsi qu'au travail de transcription et d'analyse des données. Par ailleurs, si une étude sur un grand nombre d'enfants nous aurait aidée à partir d'une démarche statistique et quantitative, à établir de grandes tendances, nous n'aurions pas pu apprécier qualitativement l'évolution langagière des enfants suivis. De plus, dans l'hypothèse d'une grande variabilité entre les enfants dans le traitement des fillers et des déterminants, nous n'avons pas la certitude qu'une plus grande cohorte nous aurait apporté un éclairage plus net sur le phénomène étudié.

1.3 Le choix d'un recueil 'naturel'

Avant la constitution du corpus, nous nous sommes également penchée sur la question du type de recueil, et nous avons préféré collecter nos données dans le cadre de 'scènes quotidiennes', avec lesquelles l'enfant était déjà familiarisé. La place que nous avons eue en tant qu'observatrice soulève inévitablement des questions sur l'aspect naturel, écologique de nos données (notamment, Labov, 1972a ; Gadet, 2000) - et nous y consacrerons une partie de notre développement méthodologique - mais nous avons essayé d'être au plus près des productions habituelles des enfants que nous avons suivis, ainsi que de celles de leurs parents et frères ou sœurs. Il ne s'agit pas là de dire que nos données sont tout à fait représentatives des productions des participants hors du champ de la caméra, et sans la présence d'un observateur mais notre présence fréquente et familière dans l'environnement des familles nous permet d'envisager les conduites langagières de leurs membres comme les plus courantes possible au vu du cadre dans lequel elles ont été recueillies.

2. Le recueil de corpus à l'heure du partage de données

2.1 Le partage de données

Les avancées technologiques ont permis le renouvellement du type de données en rendant accessibles aux chercheurs le recueil de données audio et vidéo mais elles ont également favorisé de nouvelles pratiques de recherche en permettant le partage des données. Depuis la création par B. MacWhinney et C. E. Snow en 1984 de la base de données CHILDES (Child Language Data Exchange System), les chercheurs en acquisition disposent désormais de plus de 130 corpus dans 32 langues différentes accessibles en ligne. A cette heure, plus de 3200 publications sont issues d'analyses de données disponibles sur CHILDES (MacWhinney, 2010).

Au vu du temps consacré à la création d'un corpus (collecte des données, numérisation et transcription), l'intérêt des corpus partagés est considérable. Par ailleurs, plusieurs dimensions du développement de l'enfant (*e.g.* dimensions phonologique, prosodique, syntaxique, lexicale, gestuelle etc.) peuvent être abordées sur les mêmes corpus et ainsi permettre des perspectives plus diversifiées et plus riches sur le développement des enfants dont les corpus sont partagés.

Nous y reviendrons lors de la présentation détaillée de notre corpus mais c'est dans cette perspective d'analyse multidimensionnelle que nous avons commencé à travailler sur le corpus d'Adrien (recueilli par N. Yamaguchi dans le cadre de sa thèse³) ajouté aux données traitées dans ce travail. C'est également dans ce même objectif que nous mettrons à disposition à la fin de notre thèse les deux corpus pour lesquels nous avons des autorisations de partage signées par les parents des enfants.

De nombreux corpus transcrits et pour lesquels les vidéos des enregistrements ont été mises à disposition par des équipes de chercheurs auraient pu nous être utiles pour rendre compte du développement des déterminants chez le jeune enfant. Nous pensons tout particulièrement au corpus *Paris* (Morgenstern et Parisse, 2012) recueilli dans le cadre des projets *Léonard*⁴ (projet ANR jeunes chercheurs) et *CoLaJE*⁵ (projet ANR), coordonnés par A. Morgenstern (et impliquant également sans tous les citer F. Bourdoux, S. Caët, C. Parisse, ou M. Sekali), ou encore au corpus *Lyon* (Demuth et Tremblay, 2008), recueilli par l'équipe d'H. Jisa, grâce notamment à un financement attribué à K. Demuth⁶. Nous avons néanmoins souhaité recueillir nous-même la majeure partie du corpus de cette thèse (trois des quatre corpus qui constituent la base de nos analyses), et cela malgré son impact sur la durée du travail. Plusieurs éléments ont motivé ce choix : nous souhaitions être au plus près de notre objet d'étude et nous initier au travail de terrain, mais aussi enregistrer des données comparables. Il nous fallait pour cela collecter un corpus spécifique à notre travail de thèse. L'initiation du jeune chercheur passant aussi par la transcription du corpus recueilli, nous avons souhaité y être confrontée sans l'influence d'une transcription préalable. Enfin, dans l'objectif de rendre compte de la diversité des enfants, il nous a semblé intéressant de ne pas travailler que sur des enfants qui avaient déjà fait l'objet d'études antérieures et d'ajouter d'autres données à celles existantes.

2.2 Le recueil d'un corpus spécifique à la thèse

³ Yamaguchi, N. (2012), *Parcours d'acquisition des sons du langage chez deux enfants francophones*, Thèse de doctorat en phonétique-phonologie soutenue à l'Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3.

⁴ <http://anr-leonard.ens-lyon.fr/>

⁵ <http://colaje.scicog.fr/>

⁶ Demuth, K. et Tremblay, A. (2008), « Prosodically-conditioned variability in children's production of French determiners », *Journal of Child Language*, 35, pp. 99-127

Nous avons souhaité nous approprier notre objet d'étude, en prenant le temps de l'observation directe, afin d'appréhender le plus fidèlement possible tous les niveaux impliqués dans le développement de l'enfant, au-delà de la seule observation des acquisitions langagières. Si notre travail porte sur un aspect spécifique du langage de l'enfant, il nous a paru essentiel de comprendre par ailleurs la multitude des acquisitions que fait simultanément l'enfant dans la période que nous avons capturée. Le recueil de données plus que l'utilisation de corpus existants nous apportait cette vision globale du développement de l'enfant. Nous avons pu constater que le recueil rendait possible le contact avec l'enfant hors du champ de la caméra, dans des situations où adulte et enfant ne sont plus contraints par la présence parfois dérangeante du matériel d'enregistrement et des activités impliquées par nos visites. Nous avons eu la possibilité d'apprécier à de très nombreuses reprises l'évolution générale des enfants que nous avons suivis. Ceci nous a aidée non seulement à concevoir ce qu'était la matière première de notre travail mais nous a aussi permis de considérer l'ampleur et la diversité des interactions offertes à l'enfant en dehors de notre heure mensuelle ou bimensuelle d'enregistrement. Pour des raisons matérielles, il n'aurait pas été envisageable de filmer davantage mais le temps passé auprès des enfants sans caméra, largement supérieur à la durée des enregistrements, nous apporte des éclairages importants dont nous n'aurions pas pu bénéficier sans s'accorder ce temps de collecte. Nous avons pu par exemple prendre la mesure ponctuellement et qualitativement de l'impact du développement moteur de l'enfant ou de son entrée à la crèche ou à l'école sur ses productions langagières.

Nous avons également souhaité recueillir des données comparables, et pour cela nous avons besoin d'un corpus le plus homogène possible. Nous avons donc initialement cherché trois garçons, que nous avons commencé à filmer autour d'un an et demi. En ayant connaissance des travaux menés sur l'influence de la place dans la fratrie sur le développement langagier (Bernicot et Roux, 1998), nous avons tenu à ce que les trois enfants du corpus aient le même rang dans la fratrie : ils ont tous un aîné mais pas de cadet. Nous avons par ailleurs désiré dans le protocole d'origine enregistrer des situations semi-contrôlées en filmant les mêmes activités pour toutes les dyades parent-enfant, mais pour des raisons qui seront exposées ultérieurement (point 4.2), nous avons *in fine* préféré ne pas contraindre nos participants à utiliser des supports imposés.

Enfin, l'étude des fillers soulevant des questions importantes de transcription (dont nous discuterons dans une partie dédiée, *cf.* point 6.5.3 de ce chapitre), nous avons souhaité nous confronter aux problèmes liés à la transcription de l'oral, sans l'influence d'une transcription initiale. Il est de toute évidence très enrichissant de pouvoir contribuer à plusieurs à la transcription d'un corpus, qui gagne indubitablement en exactitude et en finesse. Néanmoins, dans la mesure où nous estimons que la transcription du corpus implique déjà une grande part d'analyse (notamment, Ochs, 1979 ; Parisse et Morgenstern, 2010), nous avons préféré la mener sans base existante.

3. Présentation des enfants

Nous l'avons mentionné précédemment, le corpus de cette thèse est composé de quatre suivis longitudinaux, trois que nous avons recueillis nous-même et un quatrième, celui d'Adrien, recueilli par N. Yamaguchi. Nous commencerons cette présentation détaillée des corpus par les trois premiers suivis, et nous consacrerons la partie suivante de ce chapitre à la description du corpus d'Adrien.

3.1 Le corpus de Lubin

Le corpus de Lubin est le premier que nous avons recueilli. Les enregistrements ont débuté le 6 octobre 2011 et se sont arrêtés le 24 janvier 2013. Lubin est né le 20 avril 2010 et avait donc 1;5.17 an lors du premier enregistrement. Nous avons en tout effectué dix-huit enregistrements de Lubin, que nous avons en moyenne espacés de deux semaines à un mois, et parfois davantage lorsque la disponibilité des parents ne le permettait pas ou lors des périodes de vacances. Toutes les données du corpus n'ont pas été utilisées dans le cadre de cette thèse⁷ mais le corpus de Lubin représente en tout 13,5 heures d'enregistrement. Sur les dix-huit séances d'enregistrement, huit d'entre elles ont été conservées pour la présente recherche⁸.

⁷ Nous reviendrons dans la suite du chapitre sur les raisons qui ont motivé la sélection des séances retenues au sein de chaque corpus.

⁸ Dans les trois tableaux à suivre (Tableaux 1, 2 et 3), les séances retenues pour les analyses de cette thèse sont en gras.

Lubin vit avec ses parents et sa sœur Léonie, qui est de trois ans son aînée. Ils vivent en région parisienne. Lubin a été gardé par ses parents (père et mère en alternance selon leurs impératifs professionnels) à la maison jusqu'à ses deux ans. Il a ensuite été gardé en crèche de un à trois jours par semaine environ.

Tableau 1 - Corpus de Lubin

Date d'enregistrement	Âge de Lubin	Durée de l'enregistrement
06-10-11	1;5.17	33'
20-10-11	1;6.00	32'
03-11-11	1;6.14	30'
21-11-11	1;7.02	33'
12-12-11	1;7.23	32'
11-01-12	1;8.23	45'
26-01-12	1;9.07	58'
28-03-12	1;11.08	27'
05-04-12	1;11.16	30'
03-05-12	2;0.14	46'
07-06-12	2;1.19	56'
20-06-12	2;2.01	54'
31-08-12	2;4.12	58'
20-09-12	2;5.02	60'
23-10-12	2;6.04	62'
14-11-12	2;6.26	57'
11-12-12	2;7.23	36'
24-01-13	2;9.06	60'
	Total	13h30

3.2 Le corpus de Naël

La première séance d'enregistrement de Naël a eu lieu le 15 janvier 2012. Naël est né le 24 juillet 2010, il était donc âgé de 1;5.23 an. Lors du dernier enregistrement, Naël avait 2;8.14 ans. Les séances ont eu lieu à un mois d'intervalle environ ; elles sont plus espacées parfois, pour les mêmes raisons de disponibilité et de vacances que celles précédemment évoquées pour Lubin. Sur les treize séances que nous avons filmées, huit d'entre elles ont été utilisées pour nos analyses.

Naël vit en région parisienne avec ses parents et son aîné Tristan, né 2 ans avant lui. Naël a été gardé par sa mère lorsque l'emploi du temps de celle-ci le lui permettait mais la plupart du temps il a été gardé par une assistante maternelle.

Tableau 2 - Corpus de Naël

Date d'enregistrement	Âge de Naël	Durée de l'enregistrement
15-01-12	1;5.23	34'
11-03-12	1;7.18	58'
31-03-12	1;8.08	40'
11-04-12	1;8.19	60'
13-05-12	1;9.20	61'
17-06-12	1;10.25	56'
04-07-12	1;11.11	51'
19-09-12	2;1.28	49'
05-10-12	2;2.13	35'
01-12-12	2;4.09	58'
06-01-13	2;5.15	56'
02-02-13	2;6.11	53'
06-04-13	2;8.14	46'
	Total	11h

3.3 Le corpus d'Antonin

Antonin a été filmé du 13 octobre 2012 au 9 avril 2014. Il avait donc 1;8.01 an lors de notre première séance, et 3;1.26 la dernière fois que nous l'avons filmé. A l'exception des mois d'été, les séances ont toutes lieu à un mois d'intervalle. Nous avons effectué seize enregistrements, et nous en avons conservé huit pour ce travail de thèse.

Antonin, ses parents et son frère vivent à Paris. Solal, le frère d'Antonin est de trois ans son aîné. Pendant la période des enregistrements, Antonin était gardé à son domicile par une nourrice. Toutefois, dans la dernière période des enregistrements, il a aussi été gardé en crèche.

Tableau 3 - Corpus d'Antonin

Date d'enregistrement	Âge d'Antonin	Durée de l'enregistrement
13-10-12	1;8.01	44'
10-11-12	1;8.29	43'
15-12-12	1;10.03	50'
26-01-13	1;11.14	47'
28-02-13	2;0.17	36'
30-03-13	2;1.17	40'
27-04-13	2;2.14	34'
08-06-13	2;3.26	32'
06-07-13	2;4.23	29'
07-09-13	2;6.25	38'
05-10-13	2;7.23	34'
09-11-13	2;8.28	28'
07-12-13	2;9.25	39'
18-01-14	2;11.06	28'
03-03-14	3;0.19	38'
09-04-14	3;1.26	28'
	Total	9h48

Les trois enfants que nous venons de présenter vivent dans des familles monolingues francophones et se sont avérés ne pas avoir de retard de langage. Lors des derniers enregistrements, Lubin, Naël et Antonin étaient tous les trois scolarisés en petite section de maternelle.

Enfin, les autorisations parentales⁹ nous permettent de diffuser et de partager les corpus de Lubin et d'Antonin, mais pas le corpus de Naël¹⁰.

3.4 Le corpus d'Adrien

Le corpus d'Adrien a été recueilli par N. Yamaguchi, au sein du projet CoLaJe précédemment mentionné, et dans le cadre de sa thèse de doctorat en phonologie. L'auteur y a analysé le développement phonologique - et plus spécifiquement la mise en place des consonnes dans les mots lexicaux - de deux enfants francophones, Adrien et Madeleine. Ces corpus ont ensuite fait l'objet d'un travail de comparaison de l'acquisition des consonnes dans les mots lexicaux et dans les mots grammaticaux (Yamaguchi, 2012 ; 2013).

⁹ Cf. modèle en annexe.

¹⁰ Pour cette raison, nous n'avons pas fait figurer dans les annexes les corpus vidéo de Naël, mais seulement les transcriptions.

Nous avons commencé à analyser ce corpus après avoir effectué notre propre recueil, à l'occasion d'un travail collectif¹¹ comparant les facteurs (phono-prosodiques, syntaxiques et pragmatiques) en jeu dans l'acquisition des déterminants, et nous l'avons ensuite ajouté à notre corpus de thèse. Ce corpus initialement transcrit sous PHON est désormais disponible sur la base de données CHILDES, au format CHAT¹².

Le corpus a été recueilli d'avril 2006 à septembre 2009, à raison d'un enregistrement par mois. Il existe trente-sept enregistrements d'Adrien, et nous en avons utilisé huit pour notre étude.

A la différence des trois autres enfants de notre corpus, Adrien est enfant unique. Avant d'entrer à l'école, il était gardé avec d'autres enfants par une assistante maternelle, au domicile de cette dernière.

Tableau 4 - Enregistrements d'Adrien retenus pour l'analyse

Date d'enregistrement	Âge d'Adrien	Durée de l'enregistrement
20-02-07	2;1.23	55'
26-04-07	2;3.29	57'
20-06-07	2;5.23	60'
07-08-07	2;7.10	53'
10-09-07	2;8.13	57'
09-12-07	2;11.11	51'
10-04-08	3;3.13	52'
12-06-08	3;5.15	55'
Total		7h20

Le matériel ayant servi aux enregistrements est le même pour les trois premiers corpus (caméra Sony ACC-FH70). Le corpus d'Adrien a été filmé avec une caméra Sony HDV 1080i et la piste audio a également été enregistrée à l'aide d'un microphone sans fil (Sennheiser, modèle EW 112-p G2), qu'Adrien portait la plupart du temps dans une banane attachée en bandoulière. Lors des scènes de bain, le microphone est porté par le parent.

A l'exception d'Adrien pour qui nous disposons déjà d'informations sur son développement phonologique, les corpus utilisés ayant été spécifiquement recueillis pour cette thèse, ils n'ont pas fait l'objet d'études préalables à celle présentée ici. Nous faisons donc le choix de commenter

¹¹ Le Mené, M., Yamaguchi, N., Fox, G., Jullien, S. et Salazar Orvig, A. (en préparation), « Acquiring a paradigm : the case of determiners ». In A. Salazar Orvig, G. de Weck, R. Hassan, et A. Riialand (eds), *Constructing reference in dialogue*, Amsterdam / Philadelphia : John Benjamins Publishing Company.

¹² Corpus Yamaguchi (<http://chilides.psy.cmu.edu/data/Romance/French/Yamaguchi.zip>)

certains éléments relatifs aux compétences langagières des enfants - lexicales, phonologiques ou morpho-syntaxiques - dans les chapitres suivants, dans la partie de la thèse consacrée aux résultats, et non lors de la présentation des enfants.

4. Les situations d'enregistrement

4.1 Les participants lors des enregistrements

Tous les enregistrements se sont déroulés au domicile des enfants. Le nombre de participants varie selon les séances et les corpus.

Lubin a été filmé le plus souvent en interaction individuelle avec son père ou sa mère. La sœur aînée, Léonie, étant le plus souvent à l'école lors des enregistrements, elle n'apparaît que rarement sur nos vidéos.

Nous avons le plus souvent filmé Naël en interaction avec sa mère, le père n'est que rarement présent sur nos enregistrements. Naël ayant été systématiquement filmé le week-end, il est la plupart du temps filmé avec son frère. Sa tante qui vit dans une maison mitoyenne est également présente lors de certains enregistrements.

Le corpus d'Antonin a été recueilli presque exclusivement le samedi matin, lors des activités extrascolaires de Solal, son frère aîné. Toutes les séances sont filmées avec la mère, le frère apparaît seulement à quelques reprises dans notre corpus, à la fin des enregistrements. Si le père était également présent au domicile de l'enfant à la fin des séances, il n'apparaît pas du tout sur nos vidéos.

Dans la plupart des enregistrements, Adrien est en interaction avec son père mais quelques séances ont été filmées avec la mère, ou avec les deux parents.

Dans ces quatre corpus, les deux observatrices peuvent ponctuellement devenir l'interlocutrice principale de l'enfant, lorsque les parents quittent la pièce par exemple. Mais lorsque les enfants sont en interaction avec les membres de leurs familles, elles restent la majeure partie du temps silencieuses.

4.2 Les types d'activités

Nous avons dans le protocole de départ envisagé un découpage des séances d'enregistrement en deux parties : une première partie lors de laquelle les participants auraient été filmés avec un support apporté par l'observatrice (différent pour chacune des séances) et une seconde partie pendant laquelle les participants auraient été libres de continuer l'activité avec ce support imposé ou de poursuivre avec une autre activité de leur choix. Nous aurions donc recueilli des séances comparables pour ainsi pouvoir par exemple mesurer chez tous les enfants l'impact des activités et des types de discours sur la production des formes pré-nominales. Les premiers enregistrements de Lubin se sont déroulés avec des supports que nous avons amenés mais malgré l'énergie déployée par les parents, l'enfant ne s'y est pas intéressé et a préféré jouer avec ses propres jouets. Afin de ne pas contraindre et gêner parents et enfants, nous avons donc finalement décidé de faire le recueil le plus 'écologique' qui soit et de laisser nos participants libres de choisir les activités lors de nos visites.

Les activités que nous avons enregistrées sont des activités du quotidien. Nous avons donc filmé des goûters et des déjeuners dans les corpus de Lubin et Naël ainsi qu'un certain nombre de séances en extérieur (toboggan, bac à sable) dans le corpus de Naël. Nous avons par ailleurs pu constater que tous les enfants - y compris Adrien - sont impliqués au cours de certaines séances dans des activités de lecture ou de jeu (de société, de construction, de voitures, etc.). Les livres et les jeux ne sont pas identiques d'une famille à l'autre mais les types d'activités sont semblables, si bien qu'une étude sur l'impact des genres de discours associés aux activités sur la production des formes pré-nominales a pu être envisagée dans nos perspectives de travail ultérieures.

5. La place de l'observateur

Nous l'avons mentionné préalablement, la place que nous avons eue en tant que chercheuse, observatrice ou participante dans les familles que nous avons filmées nous a beaucoup interrogée pendant toute la durée du recueil. Nous connaissions bien la mère d'Antonin avant de procéder au recueil de corpus, mais nous n'avions rencontré qu'une fois les parents de Lubin et de Naël, le mois qui a précédé les premiers enregistrements. Nous avons toutefois rencontré ces deux familles par l'intermédiaire d'une amie commune, ce qui a probablement rendu plus facile la prise de contact entre observatrice et observés, ou pour reprendre les mots de Bourdieu, favorisé la

mise en place d'une « communication 'non violente' » (1993 : 1395). La place que nous avons eue dans le quotidien de ces familles lors de nos enregistrements, et l'impact que notre présence et celle de la caméra ont pu avoir sur leurs pratiques ont néanmoins suscité de nombreuses interrogations de notre part tout au long de la thèse.

Si la pratique des enregistrements vidéo effectués par un observateur-chercheur est devenue courante dans le champ des sciences du langage, elle n'en soulève pas moins de questions. En 1972, Labov écrivait dans son ouvrage intitulé *Sociolinguistic patterns* « the aim of linguistic research in the community must be to find out how people talk when they are not being systematically observed ; yet we can only obtain these data by systematic observation » (1972a : 209), et c'est là la définition de ce qu'il a appelé le 'paradoxe de l'observateur'. Comment envisager que la présence de l'observateur et de la caméra ne puisse pas être un frein aux pratiques 'habituelles' ? Nous pouvons difficilement considérer que de très jeunes enfants s'hypercorrigent en notre présence, mais qu'en est-il des parents ? Est-ce qu'en apprenant que nos recherches portaient sur le développement du langage de l'enfant, les parents n'ont pas modifié leur comportement et insisté plus qu'à l'habitude sur les reprises, les reformulations des productions de leur enfant ? Notre présence dans un premier temps peu familière n'a-t-elle pas eu pour conséquence une inhibition particulière de l'enfant ? Ces questions entraînent une remise en cause légitime du caractère représentatif de nos données, des compétences des enfants et des pratiques des parents. Cette interrogation faisait déjà suite à un premier constat sur le peu de données que peuvent finalement représenter les suivis longitudinaux, mais elle n'en est que plus fondée si l'on s'intéresse au rôle joué par l'observateur. Nous ferons état dans les pages ci-après des différents constats que nous avons pu faire sur notre statut d'observatrice.

5.1 Le statut de l'observateur dans les familles

Accueillir un chercheur à domicile n'est pas chose aisée ou naturelle pour les participants observés, qui doivent accepter la présence d'un autre extérieur à la famille, mais elle ne l'est guère plus pour le chercheur débutant. Comme l'a signalé Morgenstern, « cette position d'observateur, il faut s'y sentir bien, savoir l'occuper, en connaître les limites » (2009a : 89). Plusieurs facteurs peuvent contribuer à faciliter les rôles de chacun dans cette démarche d'observation. Il nous a semblé dans notre recueil que la symétrie dans le statut des parents des familles et celui de

L'observatrice a pu permettre une intégration plus rapide du chercheur dans les familles, et de la même façon, l'intégration des familles dans la sphère du chercheur. Par 'symétrie' nous entendons ici des correspondances générationnelles, sociales, ou encore culturelles. Si l'asymétrie de départ impliquée par le format de l'observation - qui suppose que l'observateur soit celui qui donne les règles du jeu (Bourdieu, 1993) - est inévitable, elle peut être partiellement dissipée si l'observateur fait partie intégrante du groupe social observé, et que par exemple, les statuts socio-éducatifs ne sont pas à l'origine d'une autre asymétrie. Le chercheur est situé socialement (Mondada, 1998), il est le reflet d'un certain groupe qui peut être en accord ou non avec la population observée.

L'acceptation du chercheur par les participants repose aussi sur la description du rôle que nous avons en tant qu'observateur, et en ce qui nous concerne, du rôle que nous avons en tant que linguiste, celui de décrire les faits et non de les évaluer. Il nous a semblé important d'accentuer l'idée que notre but n'était pas de travailler sur de 'bons' enfants ou de 'bons' parents mais sur des 'façons de faire ordinaires'. Relevons également que les parents de notre corpus ont accepté la présence d'un observateur à leur domicile et ont accepté d'être filmés. Si nous nous devons de respecter le 'contrat' passé au début des enregistrements (durée du recueil, respect de la disponibilité des parents et des intervalles entre chaque enregistrement) pour que le recueil puisse être poursuivi, cet accord initial impliquait d'emblée un terrain favorable à notre travail. Parmi les raisons qui ont motivé les parents à participer au projet, outre celle de rendre service et de contribuer à une recherche universitaire, figure un certain état d'esprit des parents. Nous avons en effet eu le sentiment que les parents filmés étaient à l'aise avec leur identité de parents, et en apparence peu sujets à des inquiétudes, des remises en question sur les méthodes éducatives ou les façons de s'adresser aux enfants. Sans doute cela s'explique-t-il en partie parce que nous les avons principalement filmés en interaction avec leur deuxième et non leur premier enfant, ce qui a peut-être contribué à l'effacement d'une crainte d'être jugés. Par ailleurs, l'observatrice n'ayant pas d'enfants, les adultes de notre corpus restent, parmi les participants, les plus experts de la parentalité. En cela, la relation n'est plus symétrique mais cette asymétrie a, d'après nous, conditionné positivement notre recueil.

Nous l'avons mentionné précédemment, la durée du recueil est aussi un facteur à prendre en compte, d'après nous, pour définir la place que nous avons eue dans les familles de notre corpus.

Pour Lallier, qui a entre autres travaillé sur les situations de tournage de documentaires, l'acceptation de ceux qui sont filmés ne repose pas nécessairement sur un rapport de confiance instauré entre ces derniers et celui qui filme (Lallier, 2011/2). En effet, l'immersion de l'observateur-filmant et la relation privilégiée entre les deux parties n'est pas une condition nécessaire aux enregistrements mais nous avons cependant la certitude que le recueil longitudinal, outre son intérêt pour la thématique de notre recherche, nous a donné à voir davantage et a laissé à tous les participants impliqués le temps nécessaire pour que familiarité et confiance s'installent.

Enfin, nous tenons à préciser également que deux des mères de notre recherche sont chercheuses, connaissent donc les problématiques de terrain et de recueil, et ont aussi peut-être plus que d'autres parents une perspective éclairée sur leur rôle de participantes observées, ce qui implique une acceptation des rôles à attribuer au chercheur et aux participants peut-être plus rapide. La troisième mère de notre corpus est comédienne, ce facteur a, d'après nous, facilité notre tâche lors des enregistrements puisqu'elle était déjà habituée à être observée dans ses pratiques professionnelles quotidiennes. Par ailleurs, une des mères chercheuses est spécialisée dans le domaine de l'acquisition du langage et a également été enseignante de classe primaire. Nous ne ferons pas l'hypothèse *a priori* que son comportement langagier est différent de celui des autres mères mais sa formation ainsi que son statut de participante 'informée' pourront néanmoins être à prendre en compte lors du traitement des résultats.

5.2 Une observation directe mais périphérique

Nous avons fait le choix lors des enregistrements d'une observation directe. Nous avons donc assisté aux séances filmées pour d'une part en avoir une compréhension intégrale, et d'autre part laisser libres les participants de mouvements éventuels, ce qui n'aurait pas été possible si la caméra avait été installée sur un trépied à distance de l'observateur. Mais nous n'avons pas, malgré notre présence lors des enregistrements, décidé de nous placer au centre de l'activité. Nous avons en effet préféré nous placer « hors-jeu », « à l'écart des interactions observées » (Lallier, 2011/2 : 123), et cela pour deux raisons. Les biais à considérer en travaillant sur des données 'naturelles' sont déjà nombreux, nous ne souhaitons pas en ajouter de nouveaux en étant à la fois la chercheuse et l'interlocutrice principale de l'enfant. Notre participation occasionnelle aux échanges avec l'enfant est donc liée le plus souvent à des questions de

disponibilité des parents mais n'avait pas été prévue initialement. Par ailleurs, nous n'avons pas souhaité intervenir lors des enregistrements pour ne pas entraîner le désengagement des participants - parents comme enfants - de la situation filmée.

A la suite de Brougère, nous considérons que notre participation aura été périphérique et non centrale puisqu'elle associait « implication (marginale) et distance (limitée) » de notre part (2006 : 6) mais légitime dans la mesure où elle était acceptée par les participants¹³. Cette relation entre observateur périphérique et participants centraux reste tout à fait paradoxale puisque comme le souligne Lallier, « chacune des parties joue à s'ignorer mutuellement, imitant en quelque sorte l'indifférence réciproque, sur le modèle de la *non-interaction* » (2011/2 : 117). Le cadre de ces interactions est donc défini au préalable et accepté par les participants et l'observateur, bien qu'il ne repose pas sur une pratique interactionnelle 'naturelle', mais bien sur une pratique 'représentée'.

5.3 La vidéo, reflet infidèle de la réalité

Le choix de l'enregistrement vidéo pour notre recueil repose sur le besoin de fixer les productions des participants pour les analyser, en saisissant à la fois ce qui s'est dit dans la situation mais aussi ce qui s'est 'fait' (gestes et regards). Nous avons néanmoins conscience que ce qui s'est joué devant nous lors des enregistrements ne se retrouve pas à l'identique dans nos données vidéo. D'après Mondada, « l'enregistrement des données vise explicitement à préserver, pour les étudier, les traits caractéristiques de l'interaction ; il ne constitue pas pour autant un "reflet" fidèle d'un événement "réel" - conception qui naturaliserait les données en objectivant les technologies qui ont permis de les saisir » (1998 : 61). En effet, la vidéo ne peut être que le reflet de ce qui se déroule dans le champ de la caméra, le hors-champ n'étant pas systématiquement pris en compte dans les données que nous analysons (Joly-Rissoan, 2004).

Par ailleurs, la caméra est un objet qui favorise peut-être plus encore que la seule présence de l'observateur la mise en scène de l'événement vécu par les participants. Gibson qui a travaillé sur des vidéos tournées sans la présence de l'observateur (ou plutôt en présence d'un observateur absent), considère que les vidéos comme d'autres types de données « are instances of meaning-

¹³ Notons que cette notion de *participation périphérique légitime* (« Legitimate Peripheral Participation ») est à l'origine issue des travaux de Jean Lave et Etienne Wenger (1991).

making events in which participants do identity work to present a particular kind of self » (2005 : 41). La vidéo peut essayer de capturer les usages des participants mais ces usages ne restent que des représentations qui offrent à voir les 'performances' des acteurs des interactions filmées.

Nous garderons donc à l'esprit que « l'image filmée occupe de fait le même statut qu'une question dans un questionnaire ou un entretien : elle est un regard sur le social, un mode d'entrée particulier qui éclaire certaines dimensions, et en néglige d'autres » (Joly-Rissoan, 2004 : 3). Si pour les raisons que nous venons d'évoquer, notre recours à la caméra et à la vidéo s'est fait par défaut, il convient tout de même de signaler qu'aucun autre outil d'observation ne pouvait nous apporter toutes les perspectives indispensables à notre étude et offertes par l'image filmée.

5.4 Le dépassement du paradoxe de l'observateur

Depuis les travaux pionniers de Labov, de nombreux chercheurs se sont penchés sur la question du rôle de l'observateur. Ces chercheurs ne se sont pas contentés de constater et déplorer le paradoxe inhérent au recueil de données mais ils ont essayé de le dépasser.

Plusieurs solutions ont été proposées afin de limiter l'impact de la présence du chercheur, dans le cadre des entretiens sociologiques notamment ou des travaux de sociolinguistique visant à collecter la langue vernaculaire des échanges quotidiens. Il a notamment été établi que la construction d'un rapport familier avec les personnes observées pouvait améliorer le degré de spontanéité des échanges entre les participants (par exemple, Judd *et al.*, 1991, Mondada, 1998). Si le linguiste est membre - ou est accepté comme membre - de la communauté observée (dans le cadre des observations participantes), les biais liés à l'intimidation des observés ou à l'acclimatation au chercheur seraient moins nettement marqués. D'autres, comme Gumperz (1982) ou Labov (1972b), ont mis en avant l'intérêt des enregistrements de sessions de groupes, qui limiteraient la conscience des participants d'être observés. Wolfson note néanmoins que si les interactions en groupe peuvent en effet éloigner l'attention des participants de l'enregistreur ou de l'observateur, la question de l'effet de l'observation reste encore posée (1976 : 199). Par ailleurs, si les 'recettes' proposées par les uns et les autres fonctionnent dans certains cas de figure, elles ne s'appliqueront pas nécessairement à tous les contextes de recueil. Nous avons néanmoins le sentiment que l'effet quelque peu 'dépolarisant' des sessions de groupe a pu être à l'œuvre dans nos données également, quand bien même nos 'groupes' étaient composés de deux

ou trois participants seulement. Le rapport à l'enregistrement reste différent lorsque l'on interagit avec un autre, qui plus est lorsque l'on cumule les activités (communiquer mais aussi jouer ou manger).

Enfin, quels que soient les domaines dans lesquels la réflexion sur la place de l'observateur et son paradoxe ont pu opérer, l'idée de la prise de conscience des biais inhérents à la recherche sur les données a finalement semblé plus importante que la possibilité de contourner ces biais, comme l'écrivait Bourdieu dans *La misère du monde* :

« Le rêve positiviste d'une parfaite innocence épistémologique masque en effet que la différence n'est pas entre la science qui opère une construction et celle qui ne le fait pas, mais entre celle qui le fait sans le savoir et celle qui, le sachant, s'efforce de connaître et de maîtriser aussi complètement que possible ses actes, inévitables, de construction et les effets qu'ils produisent tout aussi inévitablement » (1993 : 905).

Certains chercheurs en analyse conversationnelle, tels que Gubrium et Holstein (1997) ont même établi que les contextes de recueil de données étant profondément sociaux et interactionnels, le rôle du linguiste n'était pas tant de décrire la réalité que de la co-construire avec les participants au recueil. A ce titre, « attempts to control bias may not only be futile, but may stifle the very features of interaction that are theoretically interesting » (Speer, 2002 : 512). Si les biais sont inévitables, ils n'en sont pas moins intéressants pour le chercheur, à condition qu'ils soient connus et maîtrisés.

Ce rapide état des lieux des moyens de dépasser le paradoxe de l'observateur vient confirmer la conviction que nous avons eue pendant et après la collecte des données, celle d'avoir - partiellement du moins - réussi à limiter le biais que nous représentions. L'avis devrait revenir aux familles que nous avons suivies mais là encore, nous serions confrontée à la subjectivité de l'enquête.

Nous avons pendant tout le temps du recueil, et particulièrement dans les deux familles de Lubin et de Naël que nous ne connaissions pas, passé beaucoup de temps avec les parents et les enfants. Il nous semble que notre image de chercheur susceptible d'évaluer les bonnes ou les mauvaises pratiques s'en est trouvée atténuée. Nous avons participé aux activités dans ces foyers, en dehors des jours d'enregistrement, pour que les temps passés en présence de la caméra finissent par devenir des temps marginaux. En essayant de nous intégrer à la vie des familles enregistrées et en participant aux échanges, parfois pendant mais surtout en dehors du champ de

la caméra, nous avons, nous semble-t-il, réussi à dépasser le handicap que nous représentions pour la collecte des données (Gadet, 2000).

Nous n'avons évidemment pas la certitude que ces constats soient partagés par les familles, nous en faisons donc seulement l'hypothèse. S'il est simple de trouver des traces dans les enregistrements de la négociation en jeu lors de la présence d'un observateur (regards, mentions de l'observateur ou de la caméra, discours adressé à l'observateur), il est beaucoup plus complexe voire impossible de savoir si les participants ont 'oublié' la présence de la caméra (Caronia, 2014), d'autant que l'observateur peut être mentionné dans deux cas de figure différents : lorsque la présence de l'observateur n'est pas encore négociée, que celui-ci reste un membre extérieur à l'activité en cours, mais aussi lorsqu'il est impliqué dans la situation, et potentiel destinataire des productions des participants. Dans ce dernier cas, tous les signes verbaux et gestuels traitant de l'observateur ou adressés à lui ne sont plus au même titre que dans le premier cas des marques de la conscience que les participants ont de l'observation.

Au-delà de la difficulté de renoncer à trancher sur le degré de spontanéité de nos participants, c'est la connaissance que nous avons des biais inhérents au recueil de corpus qui nous semble de loin l'élément le plus important pour cette présente recherche et les travaux qui seront menés ultérieurement sur ces données. Nous avons conscience de ce que représentent la participation d'un observateur et la présence d'une caméra, « intrusion toujours un peu arbitraire qui est au principe de l'échange » entre observateur et observés (Bourdieu, 1993 : 1392). En effet, si les conditions d'enregistrement nous semblent avoir été favorables à un recueil de données les plus fidèles possibles aux habitudes des familles, nous ne pourrions cependant pas écarter l'impact de notre présence sur les données. En avoir conscience et conscience nous préservera de conclusions hâtives sur des 'pratiques quotidiennes' et nous fera préférer la notion de 'pratiques lors des enregistrements'.

La suite de ce chapitre sera consacrée à deux autres points méthodologiques de la thèse : la transcription et le traitement des données. Nous y présenterons dans une première partie notre outil de transcription, les conventions adoptées et les questions générales soulevées par la transcription du langage enfantin, ainsi que les questions spécifiques posées par la transcription des fillers. Dans une seconde partie, nous exposerons les axes d'analyse retenus pour notre étude,

qui nous ont permis d'une part de confronter cette dernière aux résultats d'études précédentes et d'autre part, de soumettre nos hypothèses à l'épreuve du corpus.

6. La transcription du corpus

Une fois le corpus recueilli, nous l'avons numérisé grâce au logiciel iMovie et nous l'avons ensuite transcrit. Nous reviendrons ici sur les raisons qui ont motivé la sélection des données que nous avons transcrites et conservées pour l'analyse ainsi que sur les conventions de transcription adoptées et les questions - nombreuses - posées par la transcription du langage enfantin.

6.1 La sélection des données à analyser

Nous l'avons mentionné lors de la présentation du corpus, toutes les séances enregistrées n'ont pas été retenues pour l'analyse. Pour les corpus que nous avons recueillis, nous avons fait le choix de conserver pour chaque enfant l'une des deux dernières séances enregistrées (la dernière pour Lubin et Antonin et l'avant-dernière dans le cas de Naël), lorsque la majorité des formes pré-nominales sont conformes à la cible adulte, et d'analyser ensuite parmi les séances antérieures, sept autres séances, sélectionnées à environ deux mois d'intervalle. Les séances analysées couvrent ainsi le temps du recueil et nous donnent à voir toute la trajectoire des enfants, jusqu'à la production quasi-systématique des formes adultes devant les noms.

Signalons toutefois que d'autres facteurs, liés à la situation d'enregistrement, ont également pu conditionner notre sélection des séances. Dans le corpus de Lubin, la sœur est régulièrement présente mais pas systématiquement. Le temps de parole de Lubin étant considérablement moins long lorsque la sœur participe aux mêmes activités que lui, nous avons dans certains cas privilégié les séances pendant lesquelles la sœur est absente, au détriment de l'intervalle de deux mois que nous avons initialement fixé. Des contraintes du même ordre ont guidé notre sélection des séances pour Naël. Par exemple, dans la dernière séance enregistrée, l'enfant est non seulement filmé avec son frère (contexte d'enregistrement le plus fréquent) mais aussi avec les enfants des voisins. Sans négliger l'intérêt de cette séance, notamment pour l'analyse des interactions polyadiques entre pairs, nous avons préféré ne pas l'inclure dans notre corpus de travail, du fait du peu d'interventions de l'enfant cible. Par ailleurs, plusieurs séances de ce même corpus se déroulent en extérieur (dans la cour devant la maison). La qualité de l'enregistrement étant moins

bonne que lorsque l'enfant est filmé en intérieur, nous avons sélectionné autant que possible des séances ayant lieu dans la maison, et cela même si notre première sélection s'en trouvait modifiée.

Les critères de sélection des séances du corpus d'Adrien ont été quelque peu différents et ont reposé davantage sur des marques de développement phonologique. Dans la mesure où ce corpus fait l'objet d'un travail collectif étudiant notamment l'influence de certains facteurs phonologiques dans la mise en place des déterminants, nous avons d'abord sélectionné les séances à analyser en fonction du type de fillers produits par Adrien : fillers vocaliques ou consonantiques. Nous n'avons donc pas retenu les séances à analyser en fonction de l'âge ou du niveau de développement linguistique de l'enfant mais avons opté plutôt pour le choix de séances représentatives des moments charnières du développement phonologique et morphologique d'Adrien. Nous avons procédé dans un premier temps à la sélection de six séances choisies en fonction des formes produites en position pré-nominale : omissions, fillers (vocaliques et consonantiques) ou déterminants de forme adulte. Sur ces six séances, nous avons sélectionné trois séances contenant une majorité d'omissions et des fillers surtout vocaliques, deux séances contenant devant les noms une majorité de fillers consonantiques mais aussi des omissions et des déterminants de forme adulte, et enfin une séance avec une majorité de formes adultes. L'analyse de ces six séances a révélé la nécessité de prendre en compte pour notre travail deux autres séances ; une entre 2;5 et 2;8, moment où les tendances s'inversent, avant que les déterminants ne deviennent préférentiellement produits, et une autre après 3;3 pour voir totalement disparaître les proto-formes.

Nous avons utilisé pour nos analyses trente minutes de chacune des séances retenues pour les corpus d'Antonin, Lubin et Naël et les séances complètes d'Adrien, soit environ une heure de corpus par séance.

Bien que le choix que nous avons fait implique que les séances ne soient pas comparables au regard de l'âge des enfants et de leur niveau global de développement langagier, les séances sont tout de même équivalentes d'un enfant à l'autre du point de vue des formes produites en position pré-nominale. Nous retrouvons en effet pour chacun des enfants le développement complet de cette position, de la première à la dernière séance analysée, de la production des

proto-formes à celle systématique des formes adultes. Cet aspect sera bien sûr développé lors de la présentation des résultats.

6.2 L'outil utilisé pour la transcription

Les données numérisées ont été transcrites à l'aide du logiciel CLAN (Computerized Language Analysis), logiciel de transcription et d'analyse conçu par B. MacWhinney (MacWhinney, 2000) dans le cadre du projet CHILDES précédemment évoqué¹⁴. Notre choix s'est porté sur cet outil pour plusieurs raisons : le logiciel permet la segmentation de la vidéo et son alignement avec le fichier de transcription, ce qui a non seulement facilité le travail de transcription mais aussi le travail d'analyse lorsque nous avons eu besoin de revenir à certains extraits de corpus et de visualiser à la fois la vidéo et la transcription. Le travail d'analyse a ainsi pu être mené sans s'éloigner des données initiales, qui ne sont pas les données écrites mais bien les enregistrements vidéo. Outre l'alignement entre la vidéo et la transcription et la recontextualisation en images des analyses, ce logiciel nous a également intéressée parce qu'il permet de conduire un certain nombre d'analyses quantitatives sur les corpus, notamment sur le niveau de développement langagier des enfants, la diversité lexicale des productions des locuteurs ou encore sur la fréquence de combinaisons de certains items dans les corpus. Par ailleurs, notre objectif étant à terme de partager une partie de notre corpus, nous avons opté pour le format de transcription le plus fédérateur au sein de la communauté de chercheurs en acquisition du langage, et qui nous permettait de plus d'homogénéiser le format de transcription de nos quatre corpus, puisqu'après avoir été transcrit sous PHON¹⁵, le corpus d'Adrien a été converti au format CHAT.

6.3 Les conventions de transcription

Le choix des conventions de transcription a découlé de celui de notre logiciel de transcription et à nouveau, de la perspective future d'un partage de données. Les conventions adoptées sont celles du projet CHILDES, soit les conventions de transcription associées au format CHAT (Codes for the Human Analysis of Transcripts). Nous avons eu recours pour nous aiguiller dans

¹⁴ <http://childes.psy.cmu.edu/clan/>

¹⁵ Logiciel de transcription et d'analyse phonologique conçu par Yvan Rose (<http://childes.psy.cmu.edu/phon/>)

la transcription au manuel disponible sur le site de CHILDES¹⁶ et surtout au guide - plus simple d'utilisation - élaboré au sein des projets Léonard et CoLaJe¹⁷. La partie de ce guide traitant des conventions de transcription CHAT est reproduite en annexe.

La transcription de chaque session débute par les entêtes de présentation du corpus, de l'enfant et de la séance. Un exemple est reproduit ci-dessous.

Exemple 1 - En-têtes de début de transcription (corpus de Lubin, 2;5.02)

```
@Begin
@Languages: fra
@Participants: CHI lubin Target_Child, FAT Father, MOT Mother, OBS Observer
@ID: fra|Le Mené_Corpus_Lubin|CHI|2;05.02|male|||Target_Child|||
@ID: fra|Le Mené_Corpus_Lubin|FAT||male|||Father|||
@ID: fra|Le Mené_Corpus_Lubin|MOT||female|||Mother|||
@ID: fra|Le Mené_Corpus_Lubin|OBS||female|||Observer|||
@Media: LUBIN-2_05_02, video
@Location: Lubin's home
@Situation: CHI et FAT sont dans le salon. CHI est allongé dans le canapé avec son doudou et FAT demande à CHI à quoi il aimerait jouer.
```

Le découpage du corpus a été fait énoncé par énoncé, en suivant les critères de découpage des énoncés établis dans le cadre de l'ANR DIAREF¹⁸. Conformément à ces conventions, nous avons délimité les énoncés des participants en fonction de critères à la fois prosodiques et micro-syntaxiques¹⁹. Les productions des tout jeunes enfants étant relativement courtes, nous avons la plupart du temps pu considérer qu'un énoncé était équivalent à un tour de parole, et le découpage de leurs énoncés n'a pas soulevé beaucoup de questions. A l'inverse, le découpage des productions des parents s'est avéré parfois plus problématique, mais nous avons tenu malgré cela à conserver un découpage en énoncés, plus pertinent pour, entre autres, notre analyse ultérieure des cadres lexico-syntaxiques.

Afin de respecter le format de transcription établi par les conventions CHAT, nous avons pour chaque énoncé transcrit d'une part une ligne principale orthographique normée débutant par les trois premières lettres du statut du locuteur (CHI pour *child* ou FAT pour *father*, par exemple) et

¹⁶ <http://chilides.psy.cmu.edu/manuals/CHAT.pdf>

¹⁷ <http://chilides.psy.cmu.edu/intro/leonard.doc>

¹⁸ Le projet DIAREF - *L'acquisition en dialogue des expressions référentielles : approches multidimensionnelles* - mené de 2009 à 2013 a été coordonné par Anne Salazar Orvig et financé grâce au programme ANR « Enfants et enfance » (ANR 09 - ENFT - 055).

¹⁹ Ces critères de délimitation des énoncés sont reproduits en annexe.

se terminant par un marqueur de fin d'énoncé (la liste complète des marqueurs est présentée au sein des conventions de transcription jointes en annexe). A la ligne principale sont associées des lignes secondaires de transcription phonétique large (pour l'enfant), d'informations non verbales (les actions et les gestes des participants) ou de commentaires et d'interprétations du transcripteur.

Exemple 2 - Transcription ligne principale et lignes secondaires (corpus d'Antonin, 2;3.26)

*MOT: c'est le corps du cheval avec ses pattes .

*CHI: yyy i@fs saute yyy nə@fs y@c .

%pho: e i sət ã nə y

%int: de nouveau <y> pour cheval

*MOT: i(l) saute ?

Si la transcription orthographique du corpus était nécessaire pour un travail sous CLAN, l'analyse a été réalisée en observant la ligne de phonétique. La transcription phonétique, plus fidèle aux productions des enfants en bas âge, nous offre une vision ni trop 'optimiste' ni trop 'pessimiste' des productions des enfants (Blanche-Benveniste, 2010) et nous laisse la possibilité de ne pas trancher sur la nature grammaticale de tous les éléments produits, à un stade où les éléments du discours sont en cours d'acquisition. Nous pouvons néanmoins regretter l'impact que peut avoir l'interprétation parfois très subjective de la forme adulte (transcrite sur la ligne orthographique) sur l'observation des données. Ces constats seront développés dans la section 6.5.

La ligne consacrée aux actions et aux gestes, spécifique à chaque participant, nous a permis lors de l'analyse ultérieure du corpus de contextualiser les énoncés produits, notamment lorsque les référents ne sont pas mentionnés explicitement mais font seulement l'objet de manipulations (*cf.* exemple 3), de regards des locuteurs ou de pointages (*cf.* exemple 4). Nous n'avons repéré dans le corpus que les gestes pertinents du point de vue de la communication ou utiles au lecteur pour la compréhension de la situation. Ce repérage serait donc à affiner pour un travail spécifique sur les gestes dans nos corpus, ou encore sur l'association entre les formes nominales et les gestes.

Exemple 3 - Utilisation de la ligne %act pour signaler les manipulations d'objets (corpus de Lubin, 2;5.02)

*CHI: ah veux Boubou .

%pho: a vø bubu

%act: attrape doudou

Exemple 4 - Utilisation de la ligne %act pour signaler les pointages des participants (corpus de Lubin, 2;5.02)

*CHI: ça !

%pho: sa

%act: pointe réveil hors-champ

Les lignes de commentaires ont également permis de désambiguïser certains éléments de la situation, lorsque la référence à un objet ou une personne est faite par un pronom par exemple et n'est pas associée de façon claire à un geste ou un regard, comme dans l'exemple ci-dessous.

Exemple 5 - Utilisation de la ligne %com pour désambiguïser la référence (corpus de Naël, 1;10.25)

*MOT: oh qu'est ce qui est sur ton pouce ?

%com: parle du pion rouge au bout du pouce de CHI

Ces lignes nous ont également été utiles pour coder certaines informations paralinguistiques, pour signaler par exemple l'intensité avec laquelle sont produits les énoncés (*cf.* exemple 6) ou encore pour donner des informations sur certains éléments du discours qui ne seraient pas clairement identifiables par des lecteurs de notre corpus, observateurs extérieurs à la situation (*cf.* exemple 7).

Exemple 6 - Utilisation de la ligne %com pour le marquage d'informations paralinguistiques (corpus de Naël, 1;9.20)

*CHI: xxx café maman ?

%pho: X kafe mamã

%com: chuchote

Exemple 7 - Utilisation de la ligne %com pour le marquage d'informations extralinguistiques (corpus d'Antonin, 1;11.14)

*MOT: oh@i regarde ça bouge !

*MOT: toi t'as déjà pris le bus avec Bibi ?

%com: Bibi est la nourrice d'Antonin

*MOT: tu te souviens ?

Malgré de nombreuses écoutes, nous n'avons pas toujours pu transcrire phonétiquement les productions de l'enfant, ou les associer à une cible adulte sur la ligne orthographique. Ces éléments sont repérés dans la transcription par des symboles spécifiques référencés dans les conventions de transcription. Mais nous avons également souhaité signaler à plusieurs reprises les doutes que nous avons pu rencontrer quant aux choix de transcription faits sur la ligne principale (orthographique), et nous avons ainsi indiqué notre degré d'incertitude sur une ligne

secondaire dédiée (commençant par %int). Ces repérages sur la ligne d'interprétation nous ont aidée à ne jamais perdre de vue les limites de l'interprétation du transcripteur, à être plus prudente lors des codages, et permettront également aux futurs utilisateurs du corpus de considérer les interprétations de la ligne orthographique avec plus de prudence.

Enfin, une ligne plus générale d'informations sur la situation (%sit) nous a permis de pouvoir comprendre la situation en cours sans un recours systématique à la vidéo. Nous y avons noté des indications sur l'activité, les actions conjointes des participants (telles que les déplacements d'une pièce à l'autre), que nous ne pouvions attribuer davantage à un participant qu'à un autre, ou encore, les événements extérieurs ayant un impact sur les échanges entre les participants (cf. exemple ci-dessous).

Exemple 8 - Utilisation de la ligne %sit (corpus de Lubin, 1;11.08)

*FAT: i(l) r(es)semble un peu à un pingouin c(e) toucan .
 *CHI: pingouin .
 %pho: wêpwê
 %sit: un jeu musical se met en marche dans la caisse de jouets
 *FAT: tiens un qui s(e) réveille .
 *CHI: 0 .
 %act: cherche autour de lui d'où provient le bruit
 *FAT: nan i(l) vient pas d(e) là le bruit .

6.4 La transcription du corpus d'Adrien

La transcription du corpus d'Adrien a quant à elle d'abord été effectuée sous PHON, logiciel plus adapté à la transcription et aux analyses phonétiques et phonologiques, et le corpus a ensuite été converti au format CHAT pour être ajouté à la base de données CHILDES. Cette conversion n'ayant été effectuée qu'en 2014, les transcriptions que nous avons utilisées pour nos codages sont les transcriptions au format PHON. Tous les énoncés de l'enfant sont transcrits en phonétique entre crochets, et la cible adulte est signalée entre barres obliques. Les énoncés des adultes sont transcrits en orthographe mais aussi parfois en phonétique. Nous avons néanmoins eu recours également aux transcriptions CHAT pour faire des recherches dans le corpus et mener certaines analyses automatiques. Notons que seul le format de la transcription diffère d'un logiciel à l'autre puisque le corpus n'a pas été modifié ou révisé mais seulement converti²⁰.

²⁰ Les fichiers joints en annexe de cette thèse sont les transcriptions disponibles sur la base de données CHILDES, et adaptées donc au logiciel CLAN et non PHON.

6.5 Les questions soulevées par la transcription

Tout comme le recueil des données a pu susciter chez nous de nombreuses interrogations, l'étape de la mise à l'écrit des séances enregistrées a également soulevé un certain nombre de questions. Nous reviendrons ici sur le caractère interprétatif de l'activité de transcription, qui implique déjà une grande part d'analyse, ainsi que sur les questions propres à l'utilisation du format choisi pour la transcription, et enfin, sur les problèmes spécifiques posés par la transcription des fillers.

6.5.1 La transcription : un premier pas dans l'analyse

Si la transcription peut être perçue comme une simple procédure technique visant à reproduire à l'écrit le matériau audio ou vidéo recueilli par le chercheur, celui qui transcrit s'aperçoit rapidement qu'il ne s'agit pas là d'une procédure dénuée de prises de décisions. Quel niveau de détail choisir pour transcrire les différents niveaux de l'interaction ? Comment traiter les problèmes de compréhension des productions verbales des participants ? Sous quel format représenter ces productions ? Ces questions soulevées dans de nombreux travaux (notamment, Bailey, 2008 ; Dannequin, 1989 ; Morgenstern et Parisse, 2007) témoignent de l'importance de la prise en compte de la subjectivité dans le travail de transcription.

De nombreux biais sont en effet à prendre en compte lorsque nous transcrivons des enregistrements audio ou vidéo, à commencer par ceux liés à la discipline, à l'approche théorique et aux objectifs de la recherche (Green *et al.*, 1997 ; Ochs, 1979). Selon les disciplines ou les sous-disciplines, les conventions de transcription utilisées peuvent varier, et l'accent peut être mis sur des aspects différents de l'interaction. A titre d'exemple, une recherche étudiant le développement du langage de l'enfant dans sa dimension multimodale entraînera l'élaboration de transcriptions reflétant l'usage que font les enfants des ressources à la fois verbales et non verbales, alors qu'à l'inverse, une étude traitant également de l'acquisition du langage de l'enfant mais cette fois dans le champ de la phonétique acoustique supposera une transcription bien moins détaillée de la dimension non verbale mais beaucoup plus fine du point de vue des productions verbales. Toutes les données secondaires sur lesquelles sont basées les recherches sont construites par le chercheur dans un cadre disciplinaire et un but particuliers. Nous mentionnions préalablement le choix du format de transcription que nous avons fait. Ce choix

découlant d'une volonté de partage de notre corpus avec les chercheurs de notre communauté, nous avons opté pour le format le plus fédérateur et permettant un traitement des données plus simple. Notre choix est donc guidé par les pratiques de notre communauté scientifique. Les décisions que nous avons prises lors des transcriptions ne sont pas seulement déterminées par les conventions de transcription propres à ce format mais aussi par les objectifs de notre recherche et il est probable que pour une autre recherche nous n'aurions pas mis en avant ou en retrait les mêmes éléments de l'interaction. Une sélection a été opérée en fonction des besoins de notre étude.

Ochs (1979) souligne également que ce processus de sélection des données est lié aux enjeux théoriques du chercheur, et donne notamment pour étayer son argumentation l'exemple des transcriptions en colonnes d'interactions adulte-enfant ou enfant-adulte. D'après elle, le fait d'opter pour une transcription des énoncés ou tours de parole de l'adulte à gauche et de l'enfant à droite « peut non seulement refléter mais véritablement renforcer l'idée de l'adulte dominant » (1979 : 50, *notre traduction*). Ceci est dû pour Ochs à la notion de priorité temporelle attribuée à la partie gauche dans les sociétés occidentales, et par conséquent à l'idée que les points de départ des séquences de l'interaction seraient exclusivement initiés par l'adulte. Ce format de transcription serait donc lié à des *a priori* culturels et conceptuels et biaiserait ensuite la lecture et les déductions du lecteur. Ochs invite donc à repenser la transcription en colonnes en plaçant le verbal et le non verbal de l'adulte à droite et non plus à gauche, afin d'équilibrer la représentation de l'interaction.

L'activité de transcription implique par ailleurs un processus de compréhension préalable, sans lequel il est parfois impossible de cerner ce qui est dit par les participants. Ce processus de compréhension repose sur une interprétation subjective des énoncés produits, et probablement plus subjective encore lorsqu'il s'agit de l'interprétation de données enfantines. Le transcripateur face aux données peut être conditionné par ce que comprennent ou reprennent les interlocuteurs de l'enfant ou par sa vision 'adulto-centrée' du langage, et ainsi fabriquer ce qui n'a pas été produit (Morgenstern et Parisse, 2007). Cette distance entre langage représenté et langage produit donne lieu à une surestimation ou une sous-estimation des compétences des locuteurs (Roberts, 1997), qui peuvent de fait biaiser les analyses ultérieures. Au-delà des biais pour l'analyse, la sous-évaluation des productions des locuteurs peut également entraîner la dévalorisation de la langue

des locuteurs ayant accepté de participer aux recherches (Blanche-Benveniste et Jeanjean, 1987), or il semble important de ne jamais perdre de vue que « nous transcrivons [aussi] des individus lorsque nous transcrivons de la parole » (Roberts, 1997 : 170, *notre traduction*).

Par ailleurs, comme le signalent Roberts (1997) ou Bailey (2008), le travail de transcription suppose de prendre en considération plusieurs aspects parmi lesquels le degré d'interprétation et la façon de représenter les données, que nous avons déjà mentionnés, mais ce travail requiert également un effort de la part du transcripateur pour rendre le texte lisible et lui donner du sens. Cette contrainte de lisibilité n'est pas sans conséquences sur la façon de présenter les données. Le transcripateur peut par exemple limiter la quantité d'informations à faire figurer sur la transcription, ne pas décrire toutes les actions ou tous les gestes des participants, ou bien encore tendre à une interprétation plus importante des productions verbales ou à une représentation conforme à la norme pour faciliter la lecture. Ce besoin de lisibilité peut nuire à la fidélité de la transcription si les choix du transcripateur ne sont pas réfléchis en amont mais peut également répondre de façon tout à fait satisfaisante aux besoins du chercheur. S'il peut exister autant de transcriptions différentes d'un même enregistrement qu'il existe de chercheurs ou de recherches, l'essentiel n'est pas toujours l'harmonisation ou l'uniformisation du style de la transcription mais plutôt la lisibilité en fonction non seulement des besoins de l'étude mais aussi du public visé.

Pour reprendre les propos de Dannequin, nous pouvons dire ici que « le chercheur ne peut pas toujours éviter le filtrage qu'il impose aux données qu'il transcrit mais il doit être conscient des distorsions qu'il fait subir à la réalité » (1989 : 28). En effet, nous ne pouvons pas nous départir du caractère interprétatif et subjectif des transcriptions et nous devons au contraire accepter que cette activité fasse déjà partie de l'analyse des données. Nous pouvons néanmoins nous donner autant d'outils que possible pour étayer nos décisions (Morgenstern et Parisse, 2007) et permettre à ceux qui utiliseront notre corpus d'avoir également conscience de la part d'interprétation du chercheur en jeu dans l'activité de transcription. S'il nous est impossible d'être absolument certain de ce que l'enfant aura voulu produire, nous pouvons étoffer suffisamment nos transcriptions pour justifier les décisions que nous avons prises, en transcrivant par exemple les productions de tous les participants dans l'environnement de l'enfant, susceptibles d'influencer les productions de l'enfant (et pas seulement celles de ses interlocuteurs), en donnant

suffisamment d'informations sur la situation, sur le non verbal (actions, gestes, regards), ou encore sur la prosodie si la compréhension du corpus en est facilitée. Ces mesures ne nous épargnent cependant pas d'allers retours constants entre les données filmées et le corpus écrit et analysé, seule véritable clef pour limiter les représentations que le chercheur peut se faire du corpus.

6.5.2 Questions posées par le choix du format de transcription

Le choix du logiciel nous a contraint à adopter le format de transcription qui en dépend, et ceci nous a semblé pour les raisons évoquées plus haut être un choix satisfaisant. Nous souhaitons malgré cela revenir ici sur quelques aspects qui ont pu nous interpeler lors du travail sur le corpus.

Le format de transcription sous CLAN implique l'enchaînement linéaire des énoncés des participants ; ceux-ci apparaissent donc à la suite les uns des autres. Il nous a semblé que ce format n'était pas le plus à même de rendre compte de la dynamique de l'échange, de la participation des locuteurs et particulièrement des chevauchements entre ces derniers, comme pourrait le faire une transcription présentée en colonnes présentant face à face le verbal et le non verbal des participants. Des conventions existent pour signaler ces aspects du dialogue mais la lisibilité de la transcription s'en trouve affectée et reste moins représentative de ce qui s'est fait et dit lors de l'interaction filmée. C'est pour cette raison d'ailleurs que nous avons fait le choix de présenter les exemples de la thèse (à l'exception de ceux choisis pour illustrer les conventions de transcription) dans un format différent de celui des transcriptions figurant en annexe.

Nous l'avons déjà mentionné plus tôt, il nous a semblé également que la transcription d'une ligne orthographique bien qu'obligatoire pour le traitement automatique des données par le logiciel n'était pas souhaitable pour de très jeunes enfants comme ceux de notre corpus. Si la nécessité d'interpréter les productions de l'enfant peut être bénéfique pour une meilleure compréhension de l'interaction, cette ligne peut conditionner la transcription des productions réelles des participants, et faire tendre la transcription phonétique vers une transcription de parole plus normée que celle réellement produite. Relevons de plus que même si cette ligne reste finalement factice dans notre cas puisque les codages ultérieurs se font d'après la ligne phonétique, nous pouvons nous demander néanmoins dans quelle mesure l'interprétation n'influence pas l'analyse

en surévaluant parfois les compétences langagières de l'enfant. Par ailleurs, cette ligne implique une prise de décision sur le statut grammatical des formes produites par l'enfant. Or, jusqu'à un certain âge, variable d'un enfant à l'autre de notre corpus, les mots de la langue ne sont pas figés, il est donc difficile parfois de les organiser en classes syntaxiques et par conséquent de les transcrire en orthographe.

Si la ligne d'interprétation orthographique peut poser problème au transcripateur, la ligne phonétique suscite également quelques interrogations. De nouveau, pour le bon fonctionnement de la transcription doivent apparaître sur la ligne phonétique autant d'éléments que sur la ligne principale. Cette contrainte implique donc une segmentation de la parole en mots. Là encore il peut être difficile de délimiter la parole de l'enfant en éléments distincts. C'est le cas par exemple dans les contextes de productions figées ou lors de la production d'éléments proto-grammaticaux comme ceux que nous analysons qui peuvent apparaître toujours associés aux mêmes noms, donc rattachés à un noyau lexical et pas encore traités de façon indépendante dans le système de l'enfant. De nouveau, cette segmentation entraîne nécessairement une approche adulte du langage de l'enfant que nous aurions préféré éviter au vu de l'âge des enfants de notre corpus et de leur niveau de développement langagier.

Notons finalement qu'aucun format de transcription ne peut être pleinement satisfaisant et que celui que nous avons adopté nous a paru être le meilleur compromis pour les besoins de partage, d'alignement et de traitement automatique précédemment mentionnés.

6.5.3 La transcription des fillers

Toute transcription peut amener celui qui transcrit à s'interroger sur le degré d'interprétation déjà à l'œuvre dans cette activité ou sur le format à choisir pour rapporter au mieux l'interaction enregistrée. Ceci est d'autant plus vrai lorsque l'on s'intéresse au langage de l'enfant, en construction et parfois encore difficile à appréhender. Notre objet d'étude est particulièrement représentatif de ce langage en mouvement puisque les fillers sont des éléments présents de façon relativement éphémère dans le langage de l'enfant, et sans équivalent dans la langue adulte.

Bien que les fillers aient très tôt suscité l'intérêt des chercheurs (Grégoire, 1937 ; Braine 1963), leur étude n'a véritablement pris de l'importance que tardivement, dans les années 1990, et ceci est probablement lié, comme le signale Morgenstern (2009b), à l'imprécision des transcriptions

jusqu'à alors. L'orthographe étant le plus couramment utilisée pour transcrire le langage enfantin, les fillers peu accentués n'étaient pas transcrits ou bien alors, transcrits comme des formes adultes. La transcription des fillers est en effet rendue difficile par l'instabilité de leur forme et leur faible marquage prosodique. Le travail du transcripteur implique donc d'une part, de ne pas omettre le repérage de ces formes et d'autre part, de ne pas être tenté de transcrire une cible adulte adéquate là où est produite une forme de transition.

Tout le travail de notre thèse reposant sur ces formes, nous y avons accordé une attention particulière lors de la transcription. Néanmoins, nous devons admettre là encore qu'une part d'interprétation est en jeu dans les transcriptions que nous avons faites, et qu'il nous est difficilement possible d'affirmer avec certitude que certains choix que nous avons faits ne seraient pas discutés par un autre transcripteur. Ces cas sujets à discussion sont listés dans les paragraphes suivants.

Nous avons rencontré des difficultés particulières de distinction entre articles indéfinis et fillers. La frontière phonétique entre l'article indéfini masculin singulier /*ɛ̃*/ et certains fillers vocaliques tels que /*ɛ*/, /*a*/ ou /*ə*/ est tellement ténue (dans le premier cas, seul le trait de nasalité distingue le filler de la forme adulte) qu'il nous a parfois été difficile de trancher sur le statut de la forme produite par l'enfant. Cette difficulté s'estompe en partie lorsque l'enfant commence à produire des fillers contenant des consonnes. Il devient alors plus évident de discriminer morphèmes adultes et proto-formes.

La transcription des mots tronqués a également soulevé un certain nombre d'interrogations concernant la présence ou l'absence de formes pré-nominales. Dans certains cas, il nous a été difficile de savoir s'il était préférable de considérer que l'enfant avait seulement omis une ou plusieurs syllabes (en simplifiant phonologiquement ou non l'initiale du mot effectivement produit) ou s'il avait, en plus de l'omission, produit un filler ou un déterminant (semblable ou non à une syllabe du mot cible) en initiale du mot tronqué (*cf.* énoncé ci-dessous, produit par Lubin à 1;11.08). Nous reviendrons sur ces cas dans la troisième partie de cette thèse, lors de la présentation de notre méthodologie de catégorisation des formes pré-nominales (*cf.* section 1.2 du chapitre 5).

Exemple 9 - Transcription des mots tronqués

*FAT: là .
%act: pointe endroit du cube
*CHI: (é)léphant .
%pho: lefã
*FAT: oui un éléphant .

La distinction entre proto-présentatifs et proto-déterminants s'est aussi parfois avérée compliquée. Dans les contextes dans lesquels une forme comme 'c'est' pouvait faire sens dans le discours de l'enfant et qu'une seule forme précédait le nom, nous n'avons pas toujours pu donner une interprétation fiable de ce qui avait été produit par l'enfant (*cf.* exemple 10). Ces cas ont été signalés sur la ligne d'interprétation. Si aucun indice ne nous permettait de trancher entre proto-présentatif et filler pré-nominal, les noms ont ensuite été exclus de l'analyse.

Exemple 10 - Distinction entre proto-présentatif et filler

*CHI: yyy manteau .
%pho: te pato
%act: pointe manteau en regardant OBS
%int: ici incertitude entre proto-c'est et filler pré-nominal

Dans les quatre corpus de la thèse, les quelques formes s'apparentant phonologiquement à la cible adulte mais produites trop précocement pour être considérées comme de véritables morphèmes adultes ont été transcrites comme des déterminants, sans le symbole réservé aux fillers mais ces cas ont été repérés lors du codage et sont discutés ultérieurement dans la thèse.

Dans les rares cas où la forme produite par l'enfant correspond à une forme de la grammaire adulte mais que le genre de la forme n'est pas celui attendu, nous avons considéré que nous avons affaire à des fillers et signalé leur présence sur la ligne principale. Nous reviendrons sur ces quelques occurrences dans le premier chapitre de présentation des résultats. Cette décision a par ailleurs été suivie également pour les productions inadéquates trouvées devant les verbes.

Quelle que soit la nature du problème rencontré, les cas nous ayant posé de trop grandes difficultés ont été transcrits comme ininterprétables, sur la ligne orthographique et phonétique si nécessaire. Notons néanmoins que notre intérêt principal dans le cadre de cette thèse étant de pouvoir distinguer les cas d'omissions, les cas où sont produits des fillers et ceux dans lesquels l'enfant produit un déterminant de forme adulte, les éventuelles inexactitudes dans la transcription des fillers ont une incidence plus restreinte sur nos analyses que si notre objectif

avait été de pouvoir faire une description très fine des différentes formes phonologiques des fillers dans notre corpus.

De par la plus grande variété des éléments pouvant être produits devant le verbe en français, le repérage et la transcription des formes produites en position pré-verbale ont posé davantage de difficultés. Dans les contextes où sont produits des participes passés ou des candidats à participes passés, la position immédiatement précédente peut en effet être occupée par un proto-pronom, un proto-auxiliaire ou encore un proto-présentatif. Notre étude ne portant pas sur les fillers pré-verbaux, nous avons seulement mentionné la présence d'un filler lorsque cela nous a paru pertinent. Toutefois, pour mener un travail sur les premières formes produites par l'enfant en position pré-verbale, une réflexion méthodologique importante serait à prévoir pour soit associer ces proto-formes à des cibles adultes spécifiques lorsque cela est possible, soit au contraire, les traiter comme un ensemble unique d'amalgames précédant les participes passés.

Notons enfin que les pronoms clitiques de troisième personne pour lesquels le /l/ est éliidé n'ont pas été considérés comme des fillers mais comme des formes adultes. Leur réalisation n'est certes pas conforme à la production standard de ces pronoms mais ce phénomène est suffisamment fréquent en français oral et chez les interlocuteurs des enfants du corpus pour que nous envisagions que la cible adulte à acquérir par l'enfant soit une cible avec omission du /l/.

A la suite de cet état des lieux sur les questions soulevées par la transcription du corpus, il nous semble important de répéter que nous avons conscience que les transcriptions ne sont pas le reflet exact des enregistrements, et encore moins des scènes réelles qui se sont produites devant la caméra. La transcription bien que nécessaire pour notre travail ne reste qu'une entrée possible et non exclusive dans le corpus. Elle représente déjà le début de l'analyse et peut sans cesse être remise en question.

Cet exercice témoigne également pour nous de façon très nette de l'intérêt des recherches collectives. Plusieurs regards et écoutes différentes enrichissent le déchiffrage et la lecture du corpus, et permettent incontestablement de s'approcher au plus près des productions des participants enregistrés. Dans le cadre d'un projet collectif, il aurait été bénéfique et recommandé de faire réviser toutes les transcriptions par une personne dédiée ou par les chercheurs impliqués dans le projet et travaillant sur les mêmes données, mais une telle vérification du corpus n'a pas été possible dans le cadre de cette thèse, sauf pour le corpus d'Adrien. Dans la mesure où celui-ci

avait déjà été intégralement transcrit par un autre chercheur, nous avons pu être le second regard sur la transcription, réécouter les enregistrements, et signaler si nécessaire tout désaccord. Une partie du corpus (4,5%) avait par ailleurs déjà été vérifiée - lors de la thèse de N. Yamaguchi - par un second transcripateur et des analyses acoustiques avaient été effectuées pour identifier les cas incertains ou les cas de désaccord entre les deux transcripateurs.

Si la transcription suscite des interrogations, retenons cependant que toutes ces questions n'ont fait qu'alimenter la réflexion sur la mise en place des morphèmes que nous étudions, et nous ont permis de connaître et de nous approprier notre corpus.

7. L'analyse du corpus

La suite de ce chapitre est consacrée à la présentation globale de la grille d'analyse construite pour répondre aux questions que nous nous sommes posées dans ce travail. Le détail des catégories retenues pour chacun de nos axes d'analyse sera exposé au lecteur ultérieurement, avant la discussion des résultats présentés au sein des chapitres V à VII.

7.1 Identification et caractérisation des formes analysées

L'analyse d'un énoncé débute par l'identification et la caractérisation de la forme produite en position pré-nominale (lorsqu'un nom est produit par l'enfant). Par défaut, nous parlons de position pré-nominale mais la possibilité de conversion syntaxique en français nous donne également à voir dans nos corpus des déterminants précédant des adjectifs, des adverbes ou des pronoms produits en fonction nominale (*cf.* chapitre V, section 1.1).

Cette partie du codage nous a notamment servi à repérer et identifier la proto-forme ou le morphème grammatical précédant le nom ou l'équivalent du nom (omission, filler ou déterminant) et à préciser la forme et la nature du morphème lexical qui lui est associé. Le repérage des morphèmes lexicaux a facilité un codage *ad hoc* de l'alternance des formes devant les noms lorsque les mêmes noms étaient produits plusieurs fois par le même enfant ("overlaps"). Un des objectifs de cette thèse étant de pouvoir décrire les premières oppositions entre déterminants dans le langage de l'enfant, nous avons également spécifié la nature des morphèmes adultes produits. C'est également à ce stade de l'analyse que nous avons décidé de ne pas analyser certaines formes lorsque l'incertitude quant à leur transcription ou leur statut était trop grande.

7.2 Analyse phono-prosodique des formes pré-nominales

Nous avons souhaité pouvoir confronter nos données à celles des travaux sur la dimension phono-prosodique du développement des fillers et des premiers déterminants (entre autres, Veneziano et Sinclair, 1997 ; Veneziano, 2014b ; Demuth, 2001 ; Demuth et Tremblay, 2008 ; Demuth *et al.*, 2012). Rappelons que dans le cadre de ces travaux la production des fillers par l'enfant pourrait être un moyen pour celui-ci de préserver la structure syllabique et rythmique de la langue. Pour Demuth en particulier, le développement des déterminants en français serait conditionné par une unité prosodique, le *pied*, correspondant à l'ensemble des syllabes qui constituent le nom en tant qu'unité rythmique. Les premiers mots des enfants auraient tendance à se conformer au pied le plus commun dans la langue à laquelle ils sont exposés. Les premiers morphèmes grammaticaux seraient majoritairement inclus dans cette hiérarchie prosodique et beaucoup plus rarement en dehors des schémas préférentiels de la langue. En français, les fillers seraient donc produits davantage dans le but de préserver la structure bisyllabique (et iambique) de la langue et seraient donc majoritairement produits, de même que les déterminants devant des noms monosyllabiques (*i.a.*, Demuth et Tremblay, 2008).

Nous avons donc repris pour notre étude la méthodologie mise en place dans le cadre de ces recherches et décompté pour chaque occurrence de nom le nombre de syllabes du nom et du syntagme phonologique. Nous avons donc ainsi pu observer si ces formes sont effectivement produites dans notre corpus en majorité devant les mots d'une seule syllabe.

Nous tenons à préciser que la méthodologie adoptée pour ce codage a été réfléchie en concertation avec N. Yamaguchi dans le cadre de travaux collectifs que nous menons actuellement sur l'acquisition du paradigme des déterminants.

7.3 Analyse du statut sémantique des noms

Tous les noms relevés dans notre corpus ont ensuite fait l'objet d'un codage sémantique. A la suite des travaux de Bassano (notamment, Bassano, 2008 ; Bassano *et al.*, 2008, Bassano, 2010) sur la relation de dépendance entre développement grammatical (ou grammaticalisation) des noms et développement lexical, nous avons voulu tester - comme l'a fait Nashawati dans sa thèse (2010) - l'effet de la propriété sémantique sur l'acquisition des déterminants. Pour cela nous

avons procédé à un codage concernant le caractère animé/inanimé et concret/abstrait des noms produits dans notre corpus.

Rappelons que pour Bassano, si la prosodie influence le plus la production des fillers dans une première période du développement langagier de l'enfant, ce sont les critères lexicaux qui deviennent ensuite prépondérants puisque les enfants produiraient un nombre plus important de fillers et de déterminants devant des noms inanimés concrets. Nashawati (*ibid.*) a quant à elle observé que les trois enfants de ses corpus (âgés de 1;11 à 3;0 ans) ne faisaient pas d'emploi privilégié des fillers devant un type de nom spécifique mais que les premiers déterminants de forme adulte apparaissaient majoritairement devant des noms inanimés.

Cette analyse a été menée sur tous les noms et pour les quatre enfants du corpus. Les résultats ont ensuite été mis en regard avec la fréquence de production des différents types de noms dans nos données.

7.4 Analyse de la dépendance au lexème et aux structures syntaxiques

Nous avons par ailleurs souhaité mesurer l'impact du contexte lexical et de la structure syntaxique sur la production des formes précédant le nom. Nous avons vu précédemment que les approches constructivistes dites 'usage-based' du développement de la grammaire de l'enfant (entre autres, Pine et Lieven, 1997 ; Tomasello, 2000a) ont montré que ce dernier n'a pas accès d'emblée aux catégories syntaxiques adultes (contrairement à ce qui avait été avancé par Valian, 1986) et qu'au contraire, en ce qui concerne le déterminant notamment (Pine et Lieven, 1997), ou le pronom (Lieven *et al.*, 1997), la catégorie se construit seulement progressivement, à partir des usages les plus fréquents de la langue de l'enfant et de ceux de ses interlocuteurs.

Contrairement aux études de Bassano précédemment citées, les noms devant lesquels sont produits les déterminants seraient pour Pine et Lieven (1997) sémantiquement très hétérogènes mais les déterminants produits par l'enfant seraient d'abord liés à des noms spécifiques ou des constructions syntaxiques particulières et leur production serait ensuite seulement généralisée à tous les noms.

C'est donc ce que nous avons mesuré en analysant d'une part l'alternance des formes devant les noms produits à plusieurs reprises par l'enfant et d'autre part les structures syntaxiques des énoncés contenant des noms.

7.5 Caractérisation pragmatico-discursive des référents

A la suite des travaux menés par Salazar Orvig *et al.* (notamment, Salazar Orvig et Morgenstern, 2002 ; Salazar Orvig *et al.*, 2008, et Salazar Orvig *et al.*, 2013) et de leurs constats sur le rôle des aspects fonctionnels dans les premières productions de mots grammaticaux, nous avons également décidé de prendre en compte dans nos analyses certains facteurs liés à l'interaction et au discours, afin de savoir si les formes produites par l'enfant pouvaient, avant même la maîtrise des morphèmes adultes, être associées à des usages discursifs spécifiques.

Nous avons ainsi caractérisé chacun des référents associés aux noms selon notamment leur type de référence, leur statut attentionnel et discursif ou leur familiarité pour l'interlocuteur de l'enfant. Nous avons également systématiquement repéré la mention immédiatement précédente du référent associé au nom afin de savoir quel locuteur l'avait produite et sous quelle forme.

7.6 Analyse des phénomènes de reprise

Enfin, notre recherche ne pouvait se dispenser d'une analyse des phénomènes de reprise et de leur rôle dans le développement de la position pré-nominale. Dans la lignée des nombreux travaux sur la reprise (parmi lesquels on peut citer Bertin, 2011 ; Salazar Orvig, 2000 et Bernicot, Salazar Orvig et Veneziano, 2006), qui témoignent notamment de l'impact des reprises et plus largement du dialogue sur l'acquisition des morphèmes grammaticaux ou lexicaux, nous avons souhaité pouvoir observer si l'enfant s'appuie sur les productions nominales de l'adulte et les reprend pour construire ses énoncés.

Pour chacun des noms produits par les enfants, nous avons donc repéré l'éventuelle mention précédente du même nom dans la séance en cours et précisé dans chaque cas la source, la distance de la reprise et la forme pré-nominale de la mention précédente.

7.7 L'outil utilisé pour l'analyse

Une fois la grille d'analyse élaborée, les codages ont été effectués manuellement dans une grille Excel (*cf.* exemple 11). L'utilisation d'un tableur pour le traitement de nos données nous permettait de croiser facilement les énoncés analysés (apparaissant verticalement dans notre grille) avec chacun des aspects que nous souhaitions renseigner (apparaissant cette fois horizontalement), en rendant plus faciles la lecture et la manipulation de nos codages. Nous avons fait figurer sur la même feuille Excel toutes les séances d'un même enfant, afin de mesurer rapidement certains phénomènes sur l'intégralité du corpus d'un enfant. Les codages figurant sur chaque feuille suivent le déroulement de l'interaction au sein de chaque séance ainsi que l'ordre chronologique des séances. Nous devons le choix de cette méthodologie de codage au projet DIAREF, que nous avons déjà mentionné au sein des chapitres précédents et auquel nous avons participé au cours de cette thèse.

Chaque grille est constituée d'une série de colonnes de description du corpus. Ces métadonnées renseignent sur le corpus, l'âge de l'enfant, son MLU ainsi que sur la situation en cours. La colonne suivante est réservée aux énoncés produits par les participants, en phonétique et en orthographe pour l'enfant et en orthographe seulement pour l'adulte, sauf dans le cas du corpus d'Adrien pour lequel les énoncés des interlocuteurs de l'enfant ont également fait l'objet d'une transcription phonétique.

Les colonnes suivantes sont le reflet de l'approche multidimensionnelle que nous avons souhaité adopter sur le développement de la position pré-nominale chez l'enfant, et s'articulent donc autour de plusieurs aspects. Chaque nom ou syntagme nominal produit par l'enfant a été repéré et analysé selon les critères à la fois prosodiques, sémantiques, syntaxiques et pragmatiques que nous venons d'évoquer et sur lesquels nous reviendrons de façon plus détaillée dans les chapitres à venir. Tous les énoncés contenant plusieurs noms ont été dédoublés pour que chaque nom puisse être analysé sur une ligne consacrée.

Exemple 11 - Grille de codage sous Excel (corpus d'Adrien)

Record #	ENF	Speaker	Orthography	IPA Actual	raison	Analyzabilit	Item analysé	Nature du mot	PREPROS	Catégorie	SPEC DET	Morph. lex. associé	Type	Harmonies	Nb. self.com.
9	8	2:05 Adrien	[Bateau]	[bato]	a	ANA	NEXP	NOMM	SEUL	NEXP	NPER	bateau	ZERO		DEUX
12	11	2:05 Adrien	[Peur ,jai peur , bateau]	[xpcal la pø: bato]	a	ANA	NEXP	NOMM	PREP	NEXP	NPER	peur	ZERO		UN
13	11	2:05 Adrien	[Peur ,jai peur , bateau]	[xpcal la pø: bato]	b	ANA	NEXP	NOMM	POST	NEXP	NPER	peur	ZERO		UN
14	11	2:05 Adrien	[Peur ,jai peur , bateau]	[xpcal la pø: bato]	c	ANA	ZERO	NOMM	POST	ZERO	NPER	bateau	ZERO		DEUX
18	15	2:05 Adrien	[L' eau]	[l o]	a	ANA	l	NOMM	SEUL	DETE	DDEF	eau	invoyle		UN
27	24	2:05 Adrien	[Non papa]	[nø papa]	a	ANA	NEXP	SMNP	SEUL	NEXP	NPER	papa	V		NPER
28	25	2:05 Adrien	[xxx lit papa]	[bo li lu a papa]	a	ANA	NEXP	SMNP	SEUL	NEXP	NPER	papa	V		NPER
30	27	2:05 Adrien	[Lis papa]	[li papa]	a	ANA	NEXP	SMNP	POST	NEXP	NPER	papa	ZERO		NPER
58	54	2:05 Adrien	[Piscine papa]	[pisiil papa]	a	ANA	NEXP	SMNP	SEUL	NEXP	NPER	piscine			DEUX
59	54	2:05 Adrien	[Piscine papa]	[pisiil papa]	b	ANA	NEXP	SMNP	SEUL	NEXP	NPER	papa			NPER
62	57	2:05 Adrien	[Piscine ! Piscine]	[pisiic pisiic]	a	ANA	ZERO	NOMM	SEUL	NEXP	NPER	piscine	ZERO		DEUX
63	57	2:05 Adrien	[Piscine ! Piscine]	[pisiic pisiic]	b	ANA	ZERO	NOMM	SEUL	NEXP	NPER	piscine	ZERO		DEUX
65	59	2:05 Adrien	[Piscine]	[pisi:]	a	ANA	ZERO	NOMM	SEUL	NEXP	NPER	piscine	ZERO		UN
67	61	2:05 Adrien	[x@pm peur bateaux x@pm peur x@pm bateaux]	[o pur bato o pu de bato]	a	ANA	NEXP	NOMM	POST	NEXP	NPER	peur			UN
68	61	2:05 Adrien	[x@pm peur bateaux x@pm peur x@pm bateaux]	[o pur bato o pu de bato]	b	ANA	ZERO	NOMM	POST	ZERO	NPER	bateau	ZERO		DEUX
69	61	2:05 Adrien	[x@pm peur bateaux x@pm peur x@pm bateaux]	[o pur bato o pu de bato]	c	ANA	NEXP	NOMM	POST	NEXP	NPER	peur			UN
70	61	2:05 Adrien	[x@pm peur bateaux x@pm peur x@pm bateaux]	[o pur bato o pu de bato]	d	ANA	de	NOMM	POST	FILLER	NPER	bateau	CøVc		DEUX
81	72	2:05 Adrien	[Parc]	[paʁ]	a	ANA	NEXP	NOMM	SEUL	NEXP	NPER	parc			UN
91	82	2:05 Adrien	[Naomi]	[na:mi]	a	ANA	NEXP	NOPR	SEUL	NEXP	NPER	naomi			UN
94	85	2:05 Adrien	[Oui papa]	[wi papa]	a	ANA	NEXP	SMNP	SEUL	NEXP	NPER	papa			NPER
96	87	2:05 Adrien	[Oui , Naomi]	[wi mi]	a	ANA	NEXP	SMNP	SEUL	NEXP	NPER	naomi			UN
99	90	2:05 Adrien	[xxx film Naomi film Naomi]	[akwi fi nami fi na:mi]	a	ANA	NEXP	NOPR	SEUL	NEXP	NPER	naomi			DEUX
100	90	2:05 Adrien	[xxx film Naomi film Naomi]	[akwi fi nami fi na:mi]	b	ANA	NEXP	NOPR	SEUL	NEXP	NPER	naomi			DEUX



Suite à l'état des lieux théorique et méthodologique effectué dans les quatre chapitres précédents, nous commenterons dans la partie à venir (partie III) les résultats des analyses que nous venons de décrire. Comme préalablement annoncé en introduction, le prochain chapitre (chapitre V) sera consacré à la description des formes produites devant les noms du corpus. Les chapitres VI et VII traiteront respectivement de l'influence des facteurs distributionnels et fonctionnels sur la mise en place des déterminants. Le dernier chapitre avant la conclusion nous permettra de mettre en perspective les différents facteurs considérés au sein des chapitres précédents, afin de définir si un ou plusieurs facteurs prédomine(nt) tout au long du processus de construction des déterminants, ou si *a contrario* tous les facteurs influencent l'acquisition de façon complémentaire.

