

Marie Leroy*, Aliyah Morgenstern,
Stéphanie Caët*****

*Université Paris Descartes, **Université Sorbonne
Nouvelle-Paris 3, ***Université Lyon 2

L'auto-rectification chez l'enfant : Internalisation et appropriation du langage

L'acquisition du langage chez l'enfant se joue au croisement de l'appropriation du système linguistique et de son usage dans la co-énonciation. L'analyse des rectifications qu'effectue l'enfant sur ses propres productions peut nous aider à saisir des moments clés où l'interdépendance de la "langue" et de la "parole" en interaction peut être visible. Nous avons donc étudié le phénomène d'auto-rectification chez l'enfant en tant que lieu où analyser à la fois les processus d'internalisation et d'appropriation des codes, des règles, des savoir-faire et des outils linguistiques.

La notion de rectification n'est pas forcément la plus adéquate dans le domaine des interactions adulte-enfant. Dans la littérature française sur l'acquisition, on parle davantage de reformulation et de reprises (Bernicot, Salazar-Orvig, Veneziano, 2006), tandis que dans la littérature anglo-saxonne on rencontre essentiellement le terme de "repair" (Schegloff, Jefferson, Sacks, 1977). Ces phénomènes nous semblent pourtant plus larges que ce que nous appelons la rectification. Nous nous intéresserons ici à un processus plus spécifique que les questions d'élaboration du dire et de reformulation. Il s'agira du décalage qu'il peut y avoir entre une production langagière et/ou sa réception, et ce que l'énonciateur a voulu dire. Nous considérerons que pour qu'il y ait rectification, l'énonciateur a échoué à atteindre sa cible avec A et soit lui, soit son interlocuteur propose A', résultat d'une modification qui touche le sens de l'énoncé ou sa forme. Nous étudierons donc les séquences durant lesquelles les interlocuteurs rencontrent un problème de compréhension ou/et de production et tentent d'y remédier. Ce phénomène met en œuvre à la fois des compétences socio-pragmatiques (Forrester, 2008) et linguistiques.

Cette étude s'intéresse aux différents types de rectifications trouvées dans le corpus longitudinal d'une petite fille française, Madeleine, entre l'âge de 1;06 et 2;04. Nous croiserons les paramètres suivants : auto-

rectifications (rectifications effectuées par l'enfant elle-même) / hétéro-rectifications (rectifications effectuées par l'adulte); rectifications sollicitées (rectifications effectuées par l'enfant sur sollicitation de l'adulte)/ non sollicitées (rectifications spontanées de l'enfant) et les niveaux linguistiques auxquels elles se situent (phonologique, lexico-sémantique, morpho-syntaxique et pragmatique). Nous faisons l'hypothèse que les auto-rectifications sont un lieu intéressant pour déterminer quels sont les niveaux linguistiques pris en compte par l'enfant dans son appropriation du langage, en fonction de son âge. De la même manière, les rectifications effectuées par la mère –qu'elles soient ou non explicitement annoncées– nous permettent de saisir ses représentations des capacités linguistiques et socio-pragmatiques de son enfant.

Nous commencerons par présenter le corpus utilisé et nos choix de codages. Nous ferons ensuite des observations générales sur les rectifications de la mère et de sa fille. Enfin nous analyserons plus en détail la fonction des rectifications de la mère puis des auto-rectifications de l'enfant avant de nous interroger sur la pertinence de l'analyse prosodique dans le cadre de l'étude de ces phénomènes.

1. Méthodologie

1.1. Corpus

Dans les suivis longitudinaux sur lesquels nous travaillons (*Paris Corpus* contenant les suivis longitudinaux de Léonard, Théophile et Madeleine)¹, il y a une dyade mère-enfant pour laquelle le terme de rectification dans le sens "rendre les énoncés plus droits, plus clairs, plus corrects", en adéquation avec les règles linguistiques et sociales en cours dans cette famille nous semble particulièrement approprié. Il s'agit de Madeleine, filmée depuis l'âge de 10 mois par Martine Sekali.

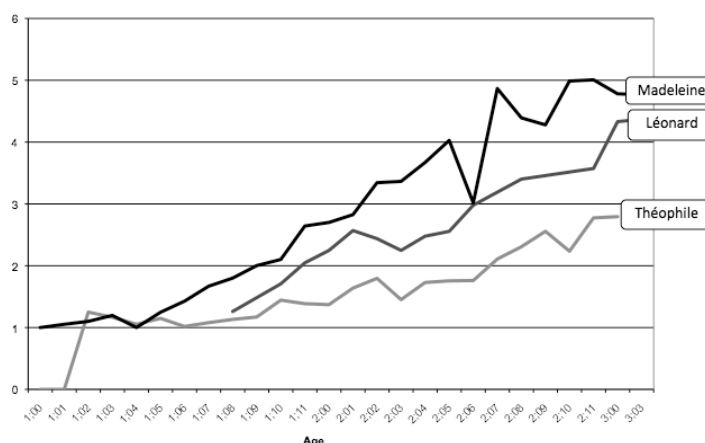
La mère de Madeleine nous rappelle ce que ferait une mère Samoa telle que nous les décrit Elinor Ochs (1984) amenant l'enfant à une position symétrique à celle de l'adulte, le repère étant pour les Samoa comme pour la famille de Madeleine un repère adulte. Alors que chez Théophile, un autre enfant que nous filmons, le repère semble être l'enfant. Cela se traduit par exemple au niveau lexical par les phénomènes suivants :

¹ Corpus du Projet ANR JCJC Léonard <http://anr-leonard.ens-lsh.fr/>, téléchargeable sur <http://childes.psy.cmu.edu/data/Romance/French/>. Le corpus est présenté dans Morgenstern et Sekali 2009, le projet CHILDES est présenté dans MacWhinney 2000.

- là où Théophile dira "miam miam", repris avec beaucoup de plaisir par ses parents, Madeleine préférera "c'est délicieux";
- là où Théophile et la plupart des enfants que nous connaissons disent "ko" ou "enco(re)", Madeleine dira "recommence maman".

Il s'agit d'une petite fille qui raisonne, argumente, clarifie et peut-être aussi normalise –pour reprendre une notion remise fortement en circulation par Esa Itkonen (2008)– tout le temps ce qu'elle fait et dit, dès le plus jeune âge.

Pour mieux situer Madeleine par rapport aux autres enfants du *Paris Corpus*, nous avons mesuré la longueur moyenne de leurs énoncés (LME). Il s'agit d'un repère purement quantitatif voire réducteur mais qui donne néanmoins une idée globale du développement linguistique de l'enfant et qui s'avère assez révélateur quand le développement de la LME de Madeleine est comparé à celui des deux autres enfants, Léonard et Théophile.



Graphique 1 : Longueur Moyenne des énoncés de Théophile, Léonard et Madeleine en fonction de l'âge

Comme l'indique le graphique 1 ci-dessus, Madeleine a une LME bien plus élevée dans tous les enregistrements, même à 2;06, séance durant laquelle elle était malade et fatiguée.

1.2. Codage

Nous avons fait un premier travail sur les rectifications de Madeleine¹. Les rectifications ont été codées sur quatre séances d'enregistrement : 1;06, 1;09, 2;01 et 2;04. Pour chaque séance d'une heure, nous avons relevé :

- les auto-rectifications de l'enfant, lorsqu'elle rectifie elle-même ses énoncés, soit de manière spontanée, soit sur sollicitation de l'adulte qui lui signale l'existence d'un "trouble" par l'emploi d'un marqueur interrogatif par exemple, sans toutefois proposer de correction.
- les hétéro-rectifications, à savoir les rectifications apportées par l'adulte aux productions de l'enfant, qui peuvent prendre deux formes distinctes : soit l'adulte se contente de reformuler l'énoncé de l'enfant, ce qui fournit à l'enfant un modèle sans qu'il y ait nécessairement volonté délibérée de correction de la part de l'adulte, soit l'adulte signale explicitement la correction, en établissant un contraste entre la production de l'enfant et la cible adulte ("non, ce n'est pas X, c'est Y").

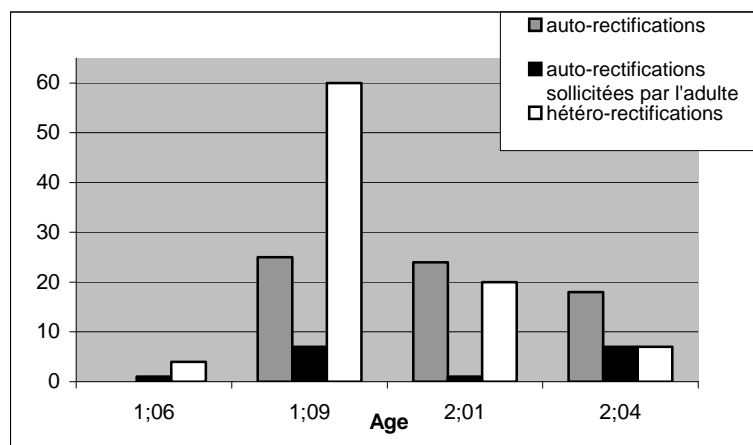
Les résultats sur les rectifications ont été mis en parallèle avec une observation fine du développement linguistique de l'enfant.

2. Analyses

2.1. Aperçu général des rectifications de la mère et de l'enfant

Le graphique 2 ci-dessous présente le résultat des analyses quantitatives. Il indique une forte augmentation des rectifications entre 1;06 et 1;09 qui semblent ensuite décroître un peu. Nous pouvons constater que Madeleine commence à se rectifier elle-même, même en l'absence de sollicitation de sa mère, à partir de 1;09. Les rectifications de la mère, quant à elles, sont nombreuses à 1;09 mais leur nombre va décroître progressivement. A 1;09, Madeleine se trouve à un moment particulier de son développement linguistique : son lexique augmente et on voit apparaître les premières combinaisons lexicales (avec une longueur moyenne d'énoncés de 3 mots) et les premiers marqueurs grammaticaux. Ainsi, au moment où elle entre dans une utilisation plus complexe du langage, ses interlocuteurs interviennent davantage sur ses énoncés, d'autant plus que sa phonologie est encore instable.

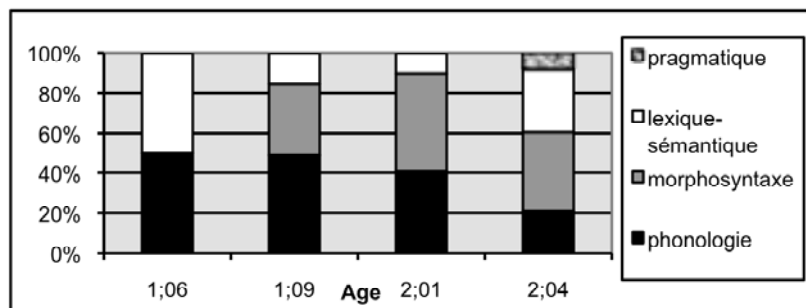
¹ Ce premier codage est le résultat du mémoire de Master de Stéphanie Caët co-dirigé par Harriet Jisa et Aliyah Morgenstern (Caët, 2008).



Graphique 2 : Nombre de rectifications faites par les interlocuteurs

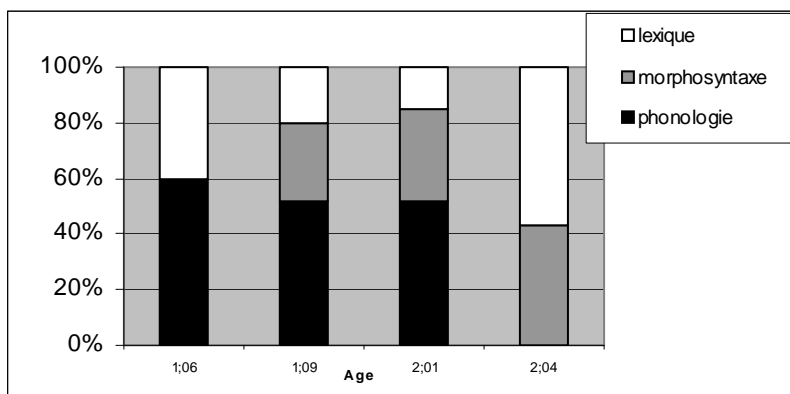
Ces premières informations semblent confirmer ce que Norrick (1991) et Schegloff et al. (1977) proposent : les hétéro-rectifications sont plus nombreuses dans les interactions adulte-enfant que dans les interactions adulte-adulte. La part des rectifications réalisées par l'enfant sur ses propres énoncés est néanmoins très élevée, avant même que l'enfant n'atteigne ses deux ans. A partir de 2;04, la tendance proposée par Norrick (op.cit.) et Schegloff et al. (op.cit.) et observée à 1;09 se renverse et on constate que la part des rectifications réalisée par l'enfant devient alors supérieure à celle réalisée par l'adulte. En effet, Madeleine semble acquérir progressivement les moyens cognitifs et linguistiques de rectifier toute seule ses énoncés, comme le font les adultes. Nos données permettent ainsi de préciser qu'à un âge très précoce (2;04), la nature des rectifications dans les interactions adulte-enfant dans le corpus de Madeleine est très similaire à ce que l'on peut constater dans les interactions adulte-adulte.

Toutes les rectifications ne s'effectuent pas au même niveau linguistique. Le graphique 3 ci-dessous montre que dans les interactions entre Madeleine et sa mère, dans un premier temps, les rectifications sont essentiellement phonologiques et lexicales, surtout à l'âge de 1;06 qui précède l'explosion lexicale, puis elles diminuent au profit des rectifications morphosyntaxiques. Les rectifications au niveau pragmatique n'apparaissent qu'à 2;04, sur sollicitation de la mère (il s'agit essentiellement de règles de politesse ayant des implications au niveau linguistique, comme par exemple "je veux", rectifié en "je voudrais").



Graphique 3 : Niveaux linguistiques pris en compte dans la totalité des rectifications

Dans le premier graphique représentant la proportion des rectifications de la mère et de Madeleine, nous avons pu noter une diminution des hétéro-rectifications. Cependant, à y regarder de plus près, on s'aperçoit que le rôle de la mère dans les séquences de rectifications ne fait pas simplement que décroître au fur et à mesure que grandit la capacité de Madeleine à s'auto-rectifier. Bien plus encore, le rôle fondamental de la mère dans ces échanges se transforme, pour s'adapter aux besoins de l'enfant en matière d'acquisition du langage et d'appropriation des règles socio-pragmatiques en vigueur dans leur famille. On peut voir sur le graphique 4 ci-dessous que les "priorités" de la mère évoluent, de la phonologie à la morphosyntaxe, avec une importance plus grande accordée au lexique lorsque la phonologie est stabilisée, à 2;04.



Graphique 4 : Niveaux linguistiques des rectifications de la mère

Exemple 1 – Madeleine 1;09 : rectification d'ordre phonologique

- *CHI: e [nənɛt]
 *MOT: des lunettes où ça?
 *CHI: → e [nynɛt] e la

Ici, la rectification n'est pas explicitée, mais la reprise du mot "lunettes" faite par la mère a une influence sur Madeleine qui rectifie son "nenette" en "nunette", même si la cible adulte n'est pas encore atteinte. En accord avec l'étude de Tarplee (1996), Madeleine semble en général très sensible aux reprises de la mère qui lui propose le modèle phonologique adulte.

Exemple 2 - Madeleine 1;09 : rectification d'ordre lexical

- *CHI: un aut(re), un balai
 *MOT: → ça c'est une pelle
 *CHI: pelle

La rectification est parfaitement intégrée par l'enfant qui reprend exactement le terme proposé par sa mère.

Exemple 3 – Madeleine 2;04: rectification d'ordre morpho-syntaxique

- *CHI: elle s'endorma
 *MOT: → elle s'endormit?
 *CHI: s'endormit

La rectification proposée par la mère sous forme interrogative afin de solliciter la consensualité de l'enfant est acceptée et reprise par Madeleine, qui à 2;04 a encore du mal à manipuler les amalgames de consonnes et se "sur-rectifie" en quelque sorte.

Exemple 4 – Madeleine 2;04: rectification d'ordre pragmatique

- *CHI: tu peux apporter de l'eau, là comme ça je bois de l'eau là.
 *MOT: ah, comment est-ce qu'on dit?
 *CHI: → je voudrais...

Il s'agit ici d'inculquer les règles sociales, qui sont déjà bien intégrées puisqu'il suffit que la mère la sollicite pour que Madeleine propose la forme attendue.

On voit bien que la mère a sans doute un rôle clé dans ces échanges où se joue l'acquisition du système linguistique et du code social.

2.2. Les rectifications de la mère

Il y a des cas où la mère rectifie directement l'enfant de manière presque scolaire.

Exemple 5 – Madeleine 2;04

- *MOT: t'es bien dans tes chaussures ?
 *CHI: oui.
 *CHI: j'ai (est ? es ?) bien.
 *MOT: → bon # je suis bien.
 *CHI: je suis bien.

Cet exemple illustre le type de rectification prototypique : il y a dans l'énoncé de la mère la proposition d'un modèle qui constitue cependant une véritable "correction" de "l'erreur" d'ordre morphologique de l'enfant. Le fait que l'enfant reprenne la formulation de la mère semble indiquer qu'elle accepte et comprend cette correction. L'exemple suivant illustre également ce phénomène de "correction" très explicite, ici au niveau phonologique.

Exemple 6 - Madeleine 2;01

- *CHI: moi je veux me(ttre).
 %pho: mwa zə və mɛ
 %act: déboutonne le chandail de Sophie.
 *MOT: mettre.
 *CHI: à Sophie.
 %pho: a sofi
 *MOT: → tu sais dire mettre ?
 *CHI: mett(r)e.
 %pho: mɛt
 *MOT: c'est difficile hein mettre.

La correction peut également s'effectuer au niveau lexical.

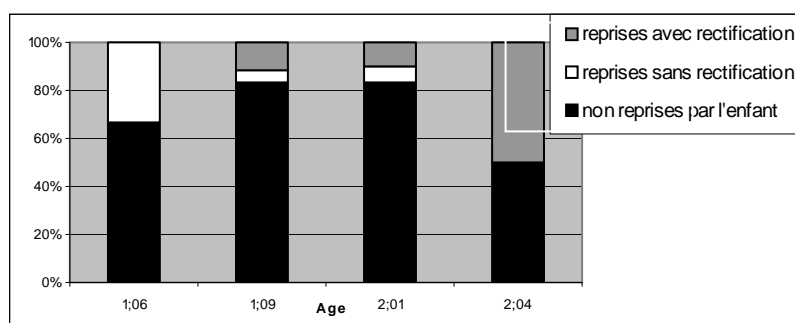
Exemple 7 - Madeleine 1;09

(l'enfant et sa mère lisent ensemble)

- *CHI (u)n autre balai.
 %pho: nət bale
 %point: l'enfant montre le dessin
 *MOT: → ça c' est une pelle.
 %act: MOT regarde CHI et lui sourit.
 *CHI: pelle !
 %pho: pɛl
 %act: CHI regarde MOT et tourne la page.
 *MOT: oui.

La force avec laquelle Madeleine répète la rectification de la mère montre que l'enfant ne fait pas que la ratifier. Elle semble refaire l'action de rectifier, maintenant qu'elle a à sa disposition le terme adéquat, ce qui est confirmé par la ratification de la mère.

Le graphique suivant permet de visualiser la proportion de rectifications de la mère reprises par l'enfant.



Graphique 5 : Proportion des rectifications de la mère reprises ou non par l'enfant

Nous pouvons observer que parmi les rectifications de la mère, une part croissante est reprise par l'enfant qui corrige son énoncé premier de plus en plus en fonction de son âge (gris). Au contraire, les reprises sans rectification (l'enfant répète son énoncé initial à l'identique, malgré la proposition de rectification de l'adulte) sont de moins en moins nombreuses (blanc). Parallèlement à la baisse des hétéro-rectifications au profit des auto-rectifications observée plus tôt, les rectifications de la mère semblent donc être davantage acceptées et prises en compte par l'enfant qui les repère et les utilise pour réélaborer son propre dire. Cependant, ce sont surtout des hétéro-rectifications qui se présentent sous forme de reformulation et non de corrections explicites. Le seul niveau linguistique pour lequel la correction est explicite est le niveau lexico-sémantique (comme dans l'exemple 7 ci-dessus). En ce qui concerne les niveaux phonologiques et morpho-syntaxiques, la mère se contente de reprendre les productions de l'enfant en les reformulant conformément à la cible adulte et en les enrichissant, fournissant ainsi de manière implicite un modèle à l'enfant.

Mais la mère peut également faire davantage confiance aux capacités linguistiques et interactionnelles de sa fille et solliciter une rectification de sa part sans lui proposer de modèle. Elle signale ainsi un trouble dans la production de l'enfant ou dans la réception de l'énoncé par divers procédés : répétition d'un élément ou reformulation avec intonation montante, explicitation de l'incompréhension, mot ou pronom interrogatif, voire négation ou amorce de l'auto-rectification. Ce phénomène a été catégorisé comme auto-rectification de l'enfant sollicitée par l'adulte. En voici deux exemples :

Exemple 8 – Madeleine 2;04

*MOT: et celui-là il est...

*CHI: ++ jaune

*MOT: → hum, pas tout à fait.

*CHI: 0

*MOT: orange

*CHI: orange

Exemple 9 – Madeleine 2;04

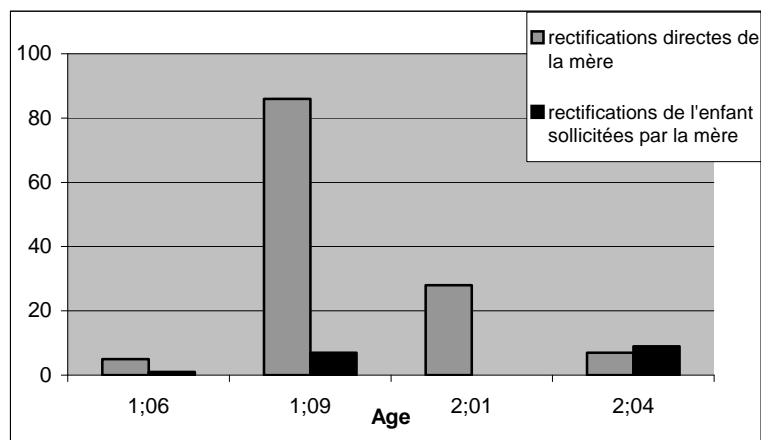
*CHI: c'est pour clocher les cloches

*MOT: → pour quoi ?

*CHI: pour sonner les cloches

Ce dernier exemple illustre bien le rôle que joue la mère de Madeleine dans le développement de cette capacité à rectifier ses propres énoncés, car bien qu'ayant parfaitement compris ce que Madeleine voulait dire, elle l'invite à travailler sur son énoncé pour le rendre plus proche de la cible adulte, tout en lui signalant, par la structure employée, l'élément à rectifier ("pour quoi ?" renvoie à "pour clocher").

Le graphique suivant présente le nombre de rectifications proposées directement par la mère et le nombre de rectifications faites par l'enfant mais sollicitées par la mère.

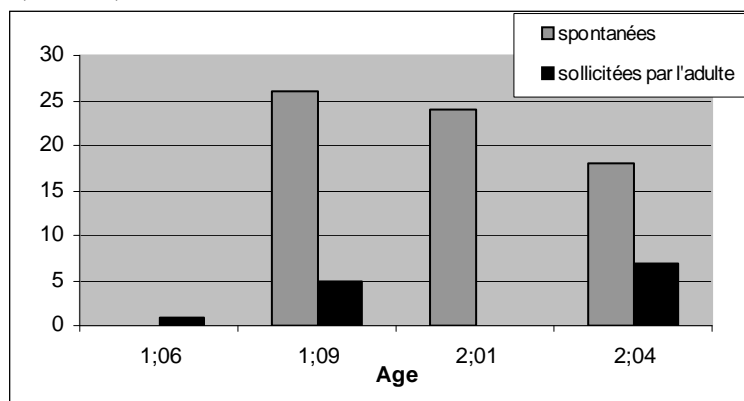


Graphique 6 : Nombre de rectifications directes de la mère et d'auto-rectifications sollicitées par la mère

Au fur et à mesure que la mère pense que l'enfant a les moyens linguistiques de le faire, elle rectifie de moins en moins directement les énoncés de Madeleine et préfère la solliciter pour qu'elle reformule elle-même ses propres énoncés. Les rectifications sont donc co-construites dans le dialogue entre la mère et l'enfant.

2.3. Les auto-rectifications de l'enfant

Le graphique 7 montre la proportion des auto-rectifications de l'enfant qui sont sollicitées par l'adulte (en noir) par rapport à celles qui ne le sont pas (en blanc).



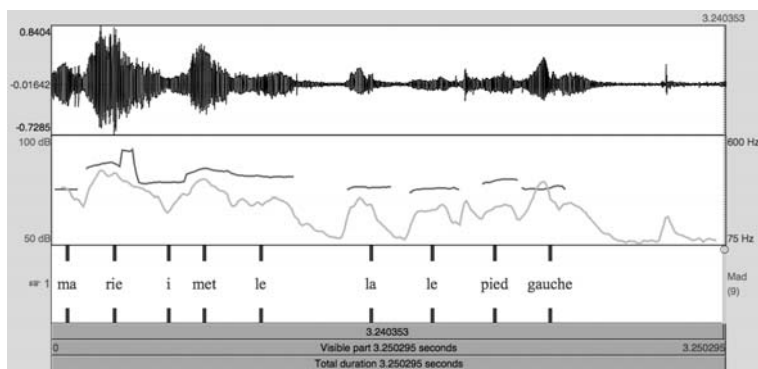
Graphique 7 : Auto-rectifications de l'enfant sollicitées ou non par l'adulte

Quand on regarde de près ces rectifications faites par l'enfant, on s'aperçoit d'une part que Madeleine commence à s'auto-rectifier dès 1;09 et d'autre part que la majorité des rectifications sont spontanées et non sollicitées par l'adulte, ce qui reflète le processus d'internalisation des règles et la capacité de Madeleine à percevoir, dès 1;09, le décalage entre ses productions et une cible adulte, notamment aux niveaux phonologique et morphosyntaxique.

2.4. Analyse prosodique

Il était important pour nous d'aborder la dimension multi-modale de ces rectifications dans l'interaction adulte-enfant. Nous avons donc procédé à des analyses prosodiques des rectifications de Madeleine.

Quand la production de Madeleine fait partie d'un travail d'élaboration du dire, avec recherche de bon mot outil "Marie il met le la le pied gauche", il y a continuité au niveau intonatif. Il n'y a pas de focalisation sur un élément grâce à l'intensité ni de changement de hauteur significatif. Dans l'exemple suivant, Madeleine produit en premier lieu le bon déterminant "le", puis hésite ("la"), mais revient à sa production de départ. Nous assistons réellement à son travail de construction de son énoncé.



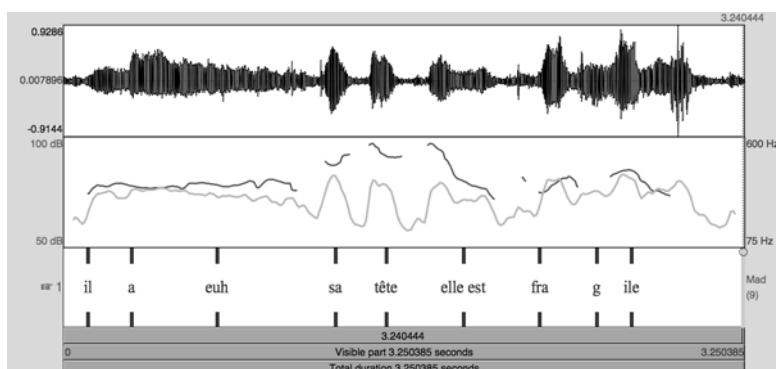
Graphique 8 : Continuité au niveau intonatif

De manière générale, lorsque la reformulation effectuée par Madeleine ne modifie pas le sens de l'énoncé, il n'y a pas de rupture au niveau intonatif (par exemple : "c'est une blanche c'est : c'est la blanche", "il a mal à le :: la bouche", "ça c'est la casserole pour que : pour : euh ramasser des feuilles").

Au contraire, lorsque l'enfant rectifie la structure de son énoncé, en modifiant la syntaxe (cf. l'exemple 10 ci-dessous), l'orientation de l'énoncé (une affirmation qui devient négation par exemple : "faut pas faut faut d/PAS d'abord mettre ces sandales-là", ou un changement de sujet grammatical : "je crois que tu que MAMAN le change"), modifiant ainsi le sens de son énoncé, on peut observer une augmentation de l'intensité et/ou de la hauteur (fréquence fondamentale) à l'initiale du segment qui opère la rectification.

Exemple 10 – Madeleine 2;04

"Il a euh, SA tête elle est fragile".



Graphique 9 : Augmentation de l'intensité et de F_0 à l'initiale de la rectification

Ces observations restent à vérifier de manière quantitative, mais il nous semble que la prosodie pourrait nous permettre de différencier les rectifications à proprement parler, avec un élément posé puis repris avec modification en fonction d'une cible, dans lesquelles il y aurait focalisation intonative sur l'élément modificateur (aussi bien chez l'enfant que chez l'adulte), du travail de formulation et d'élaboration du dire (lorsque l'enfant cherche le genre, la préposition ou la conjonction adéquats) qui se caractériserait par l'absence de rupture au niveau intonatif.

Conclusion

Nous avons vu que l'enfant s'auto-rectifie de plus en plus au fur et à mesure des moyens linguistiques acquis. Mais le rôle de la mère est clé, et c'est dans une collaboration mère-enfant que se construisent les capacités à la fois linguistiques, interactionnelles et sociales de l'enfant qui est capable de comprendre et prendre en compte les représentations de l'autre. Il s'agit à la fois de partager un code et des contenus de pensée.

Nous avons surtout voulu montrer comment le travail de reformulation, de retour sur son énonciation, effectué par Madeleine dans les rectifications se trame grâce à l'étayage de sa mère. En effet, les rectifications sont d'abord effectuées par la mère, puis seulement sollicitées par elle. En parallèle, l'enfant va progressivement faire des auto-rectifications de plus en plus nombreuses sans être sollicitée. Les deux partenaires se partagent ainsi les rôles dans les rectifications en fonction du développement linguistique, cognitif, social, interactionnel de la petite fille et on constate une évolution des attentes de la mère (qui nous informe ainsi des représentations qu'elle se fait des capacités de sa fille), qui cherche à amener l'enfant tout d'abord vers la précision phonologique, puis vers la complexification morphosyntaxique et enfin vers la précision sémantique et l'acquisition des règles socio-pragmatiques. L'enfant va pouvoir ainsi internaliser le rôle des adultes et s'appropriier à la fois les outils linguistiques et un savoir faire – savoir être social, dialogique, dans la langue et la co-énonciation.

Bibliographie

- Bernicot J., Salazar Orvig A., Veneziano E. (2006), "Les reprises : dialogue, formes, fonctions et ontogenèse", *La linguistique* 42, 2, pp. 29-50.
- Caët S. (2008), *Acquisition linguistique et acquisition interactionnelle : deux acquisitions indépendantes ? L'exemple des réparations*, Mémoire de Master sous la direction de H. Jisa et A. Morgenstern, Université Lumière – Lyon 2.

- Forrester M. A. (2008), "The Emergence of Self-Repair: A Case Study of One Child During the Early Preschool Years", *Research on Language & Social Interaction*, 41:1, pp. 99-128.
- Itkonen E. (2008), "The central role of normativity in language and linguistics", in J. Zlatev, T. Racine, C. Sinha & E. Itkonen (eds.), *The shared mind: Perspectives on intersubjectivity*, Amsterdam, Benjamins, pp. 279-305.
- Norrick N. R. (1991), "On the organization of corrective exchanges in conversation", *Journal of Pragmatics* 16, pp. 59-83.
- McWhinney B. (2000), *The CHILDES Project: Tools for analyzing talk* (3rd ed., Vol.2), Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates.
- Morgenstern A., Sekali M. (2009), "What can child language tell us about prepositions ? A contrastive corpus-based study of cognitive and social-pragmatic factors", in J. Zlatev, M. Johansson Falck, C. Lundmark & M. Andrén (eds), *Studies in Language and Cognition*, Cambridge Scholars Publishing, pp. 261-275.
- Ochs E. (1984), "Clarification and culture", in D. Schiffrin (ed), *GURT'84 - Meaning, Form, and Use in Context: Linguistic Applications*, Washington, D.C., Georgetown University Press, pp. 325-341.
- Schegloff E., Jefferson G., Sacks H. (1977), "The preference for self correction in the organization of repair in conversation", *Language* 53, pp. 361-382.
- Tarplee C. (1996), "Working on children utterances : Prosodic aspects of répétition during picture labeling", in E. Couper-Kuhlen & M. Selting (eds.), *Prosody in conversation : Interactional studies*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 406-435.