Cahiers de l'ILSL, N°11, 1998, pp. 155-173

Continuité des catégories dans l'acquisition (L1) : l'exemple des fillers

Marianne Kilani-Schoch
Université de Lausanne

1. INTRODUCTION

Dans cet article j'aimerais rendre compte de certains aspects de l'acquisition de la morphologie[1] qui mettent particulièrement en évidence l'importance en linguistique de la notion de continuité (des catégories et des composants)[2], notion chère à Mortéza Mahmoudian, qui, il y a plus de 20 ans déjà, en enseignait la nécessité.

L'essentiel de mon travail portera sur la continuité de la phonologie et de la morphologie dans le processus d'acquisition des morphèmes grammaticaux[3].

---

[1] Ce travail fait partie d'une recherche internationale dirigée par W.U. Dressler (Institut de linguistique et Académie des sciences de Vienne) sur l'acquisition de la pré- et de la protomorphologie, c'est-à-dire sur les toutes premières phases de la morphologie (cf. Dressler, 1997a, Kilani-Schoch et al., 1997). Le contexte théorique est défini par l'intégration du modèle fonctionnaliste de la morphologie naturelle et d'un modèle développemental constructiviste (cf. Maturana & Varela, 1979; Karpf, 1990; Dressler & Karpf, 1995; Dressler, 1997b).

[2] Par opposition au caractère discret.

[3] Il ne s'agit donc pas ici de la question générativiste de la continuité vs. maturation de la compétence. Sur « l'hypothèse de continuité », voir Pinker, 1984.

Depuis qu'elles se sont déplacées de l'ordre d'acquisition au processus d'acquisition[4], les recherches en acquisition de la morphologie s'intéressent à des phénomènes que la littérature antérieure avait observés mais qui n'avaient pas souvent fait l'objet d'analyses spécifiques. En particulier, ces dernières années on a vu se développer plusieurs travaux sur des segments vocaliques, apparaissant superficiellement comme de simples « gestes » phonétiques mais dont le statut linguistique s'est révélé beaucoup plus complexe et problématique.

C'est ainsi que Peters & Menn (1993), Peters (1996) pour l'anglais, Bottari et al. (1993/4) pour l'italien (voir ensuite les travaux de Veneziano & Sinclair, 1997; Kilani-Schoch, 1997, 1998; Kilani-Schoch & Dressler, 1997 pour le français), ont établi, à travers une approche longitudinale micro-génétique, l'existence de la notion de *filler syllable* « syllabe remplisseuse », ci-après *filler (F)*, exemple :

1 an 7 mois 15 jours [ətato] <-- *F(le) tracteur*

1;11.19 [atun atatɛt] <-- *F(on) tourne F(la) cassette*

2;0.10 [ə] *balance* [ə] *bateau* <-- *F(il) balance F(le) bateau.*

Loin d'être des productions idiosyncratiques, les fillers constituent une stratégie d'approximation du matériel non analysable de la langue adulte. Comme ils remplacent prioritairement des déterminants, clitiques, auxiliaires, prépositions et autres mots fonctionnels, ils représentent des formes embryonnaires de morphèmes grammaticaux.

Les propriétés caractéristiques des fillers sont :

— leur dimension : ils consistent généralement en une voyelle inaccentuée et ne dépassent pas une syllabe,
— ils ne peuvent être dérivés de formes adultes par des processus phonologiques,
— ils occupent des positions dans la structure prosodique et grammaticale.

La question qui se pose est celle de l'interprétation des fillers : comment les fillers sont-ils construits par l'enfant à partir de l'input et quel savoir grammatical impliquent-ils ?

Le point de vue que j'adopterai ici est celui qui considère que dans ce type de stratégie d'acquisition la phonologie est première et la morphologie seconde (Peters & Menn, 1993 :743; Veneziano &

---

[4] Avec ce qu'il peut comporter de variation individuelle qu'il s'agit de circonscrire en un ensemble de routes ou voies possibles en fonction de critères typologiques ou spécifiques à une langue.

Sinclair, 1997). Le matériel phonétique et prosodique fournit la base à partir de laquelle l'enfant extrait les informations pertinentes concernant la morphologie. Il fournit des indices sur la localisation et sur la nature phonétique des morphèmes grammaticaux à défaut de leurs fonctions grammaticales. Une des stratégies possibles de l'enfant consiste « à prêter attention d'abord à l'information horizontale, c'est-à-dire au nombre de syllabes, à l'accent et aux patterns intonatifs (et seulement secondairement aux consonnes et voyelles particulières) » (Peters & Menn, 1993 : 745). Des fillers, adéquats du point de vue prosodique mais approximatifs phonétiquement et vides sémantiquement, émergent graduellement les morphèmes grammaticaux, toujours plus proches de la forme adulte. L'usage et le domaine des fillers s'étend avec le développement de la grammaire, ils acquièrent des fonctions syntaxiques, se rapprochent phonétiquement et fonctionnellement du modèle adulte, et finalement sont remplacés par des marqueurs grammaticaux, lesquels sont d'abord en concurrence avec eux. Nous appelons ce processus le processus de grammatisation[5].

La continuité dans le processus d'acquisition des morphèmes grammaticaux recouvre donc :

— l'interrelation entre facteurs phonologiques et morphologiques, c'est-à-dire comment l'information phonologique conduit à l'information morphologique, et aussi
— la constitution progressive de la connaissance relative aux morphèmes grammaticaux : l'enfant ne passe pas de la non-connaissance des morphèmes à leur maîtrise mais élabore et enrichit une connaissance d'abord seulement partielle.

La continuité ne se confond pas avec la linéarité : la grammatisation des fillers n'est pas un processus linéaire, ni quantitativement ni qualitativement : les fillers ne disparaissent pas en un point pour être remplacés par les morphèmes mais connaissent des variations de fréquence et de timbre, en d'autres termes des phases de régression. Celles-ci ne contredisent pas le processus de grammatisation et représentent des solutions provisoires aux problèmes rencontrés à tel ou tel moment du développement.

La diminution des fillers n'est pas non plus nécessairement en corrélation directe avec le développement des morphèmes grammaticaux : par exemple, dans mon corpus de référence, la

---

5 Distinct du processus panchronique de la grammaticalisation.

diminution massive des fillers à partir d'un certain âge (2;2.13) s'accompagne d'une augmentation temporaire des noms nus, c'est-à-dire sans déterminants ni fillers. De même, plus tard, l'augmentation des pronoms clitiques sujets ne compense pas systématiquement la disparition des fillers, et de nombreux verbes sont dépourvus d'expression linguistique du sujet.

Dans la suite de cet article je vais présenter des données sur les fillers provenant d'un corpus d'acquisition du français[6]. L'accent sera mis sur les problèmes de description et d'interprétation posés par la continuité entre phonologie et morphologie. Je proposerai là encore de renoncer à une catégorisation discrète des éléments et considérerai la notion de filler comme un ensemble ouvert dont les limites ne peuvent être établies de façon rigide (voir par exemple Mahmoudian, 1994).

2. FILLERS

2.1. DÉVELOPPEMENT GÉNÉRAL DES FILLERS

Les fillers occupent principalement deux positions grammaticales : la position prénominale, ex :

1;7 [ətati] <-- *Ftomate*

et la position préverbale, exemple :

1;9 [ə] *dort* <-- *F(il) dort.*

Dès 1;9.13 des fillers apparaissent devant des infinitifs et forment des structures particulières, sans correspondance avec un modèle adulte[7]. Ils occupent la position du clitique sujet (position pronominale préverbale) et la position du semi-auxiliaire ou du modal (position verbale). Ces structures se caractérisent par quelques

---

[6] Il s'agit d'une enfant monolingue de la région lausannoise, Sophie, enregistrée entre 1;6.14 et 3;8.0 tous les 10 jours par sa mère. Je remercie celle-ci pour son aide à la collecte des données et au contrôle des transcriptions. Le corpus comprend 55 enregistrements correspondant à environ 25 heures. La saisie des données a été réalisée par Rita Schönenberger grâce à l'aide de l'Université de Lausanne que je remercie.

[7] Composé par exemple d'un sujet et d'un modal ou semi-auxiliaire + infinitif.

significations fondamentales, que l'on peut inférer du cotexte ou du contexte non linguistique : une signification impérative, ex. :

1;9.13 [açaçe] <-- *Fchercher,*

une signification modale (volitive), ex. :

1;9.13 *a* [tetir] <-- *F(il) veut sortir,*

une signification modale future, ex. :

2;3.21 *a faire une petit tour* <-- *F(je vais) faire un petit tour,*

et une signification descriptive, ex. :

2;1.18 *a pa(r)tir maman* <-- *F(elle) part (la) maman*[8].

Sophie a d'ailleurs aussi des fillers pour des prédicats monosyllabiques, ex. :

1;9.22 *a là* <-- *viens là,*

1;11.29 [ə] *pas* <-- *(je) sais pas.*

Des exemples similaires ont été observés chez des enfants germanophones (voir Kilani-Schoch et al., 1997).

Les fillers apparaissent déjà dans les premiers enregistrements de Sophie, ex. :

1;6.14 [ə] dodo <-- F(il) (fait) dodo,

et augmentent fortement entre 1;10.4 et 1;11.29. À 1;11.29, ils atteignent leur plus haute fréquence (140 F/389 mots).

Les fillers deviennent alors plus grammaticaux, c'est-à-dire qu'en plus de leurs fonctions phonologiques, ils acquièrent une fonction syntaxique. On rencontre les premiers exemples de fillers remplissant des positions à fonction prépositionnelle, ex. :

1;11.29 [atɛjõ ə] Sophie <-- F(le) camion F(de) Sophie,

ou des positions caractéristiques d'une structure clivée, ex. :

2;1.18 a Maman a donne <-- F(c'est) Maman F(qui) donne.

À partir de 2;2.13, les fillers diminuent (69/718 mots) et la grammatisation se fait plus marquée : ils deviennent des approximations phonétiques non ambiguës de morphèmes grammaticaux, ex.

2;2.13 veux [e] sous ? <-- (tu) veux F(les/des) sous ?

2;4.12 après a pleurer bébé <-- après F(va) pleurer bébé

2;5.14 [e] sont où [e] prêpes <-- e(lles) [9]sont où (l)es crêpes ?

---

8 Ces structures prendront 8 mois avant de se grammatiser complètement (voir Kilani-Schoch & Dressler, 1998; Kilani-Schoch 1998).

9 Une interprétation *et sont où les crêpes* est exclue par le cotexte discursif.

Simultanément apparaissent pendant un mois des exemples d'attachement vocalique que l'on considérera comme des fillers postverbaux (voir 5.).

Une nouvelle augmentation du nombre des fillers se produit en outre, comme je l'ai dit, entre 2;4.1 et 2;4.12, juste avant leur toute dernière période, à partir de 2;4.22, où les occurrences se réduisent à quelques exemples. Vers 3 ans les fillers ont totalement disparu.

Cette courbe de développement non linéaire n'est pas spécifique à Sophie et a été observée chez des enfants allemands et italiens (voir Kilani-Schoch et al., 1997). Ce qui varie c'est la durée, la quantité, voire la variété de fonctions dans l'utilisation des fillers.

2.2. TIMBRES

Les voyelles des fillers sont par ordre d'importance [ə] et [a], et [e] et [ɛ]. La variabilité est grande, d'un enregistrement à l'autre comme à l'intérieur d'un même enregistrement, ex. :

1;7.15 [ɛ] *dort*, 1;8.12 *a dort*, 1;9.13 [ə] *do(rt)* <-- *F(il) dort*

et ne semble pas prédictible.

Au mieux peut-on dégager quelques tendances dans une perspective longitudinale.

Les fillers sont, de façon prédominante, réalisé par [ə] durant une première période, jusqu'à 1;9.22. [a] est cependant également fréquent et domine clairement à partir de 1;11.19. Les raisons de cette dominance sont probablement multiples :

— phonético-phonologiques : préférence universelle pour [a] dans la phonologie de l'acquisition,
— morphologiques : l'augmentation des formes verbales qui atteignent plus de 22% du total des mots[10] et auxquelles ce filler [a] est majoritairement associé,
— phonologiques et morphologiques à la fois (amorce de la grammatisation) : [a] est le résultat des processus phonologiques de dénasalisation de l'article indéfini *un* et de troncation de l'article défini *la*, du présentatif *y a*, du semi-auxiliaire *va*, etc.

Après 2;4.22 [ə] disparaît et le petit nombre de fillers qui subsistent ont curieusement des réalisations plutôt en [e] et [ɛ], sans

10 Une proportion identique à celle des adultes, voir Jolivet (1982 : 268).

qu'on puisse les attribuer au processus de grammatisation, c'est-à-dire que la voyelle ne peut constituer une approximation phonétique de la cible, ex. :

2;5.13 a marche [e] four <-- F(ça) marche F(le) four

2;6.24 où est [ɛ] sucre ? <-- où est F(le) sucre ?[11]

Dans le dernier exemple on note une persévération phonétique de la voyelle [ɛ] du prédicat. Celle-ci illustre également l'intrication des dimensions qui opèrent dans la production des fillers.

Toutes ces considérations cependant demeurent aléatoires aussi longtemps que l'on n'a pas établi les caractéristiques de la phonologie de Sophie. En effet, on ne peut exclure a priori que les fillers ne soient que le résultat de processus phonologiques généraux.

3. PHONOLOGIE

L'inventaire des consonnes est achevé avant 2;1.18.

Les dernières consonnes à être acquises sont les consonnes postérieures voisées /ʒ/, /g/ (dont il n'y a que quelques exemples isolés jusqu'à 1;11.29), ainsi que le phonème marginal /ŋ/, et /r/, qui d'abord apparaît seulement à la finale.

De nombreuses substitutions s'appliqueront très longtemps sur ces phonèmes (voir par exemple 2;4.22 [dard] <-- *regarde* , 2;5.3 [duvur] <-- *toujours* ou [jon] <-- *jaune*).

Les principaux processus de substitution consonantique sont :

— l'antériorisation (k --> t, p, g --> t, d), ex. : 1;6.24 [ata] <-- *encore*, 1;7.5 [tati] <-- *gâteau* , dès 1;9.13 : /ʃ/ --> /ç/, /s/, /f/, ex : 1;9.13 [çaçe] <-- *chercher* , 1;10.4 [a mas] <-- *(ça) marche* ;

— mais aussi à partir de 2 ans environ la postériorisation (contextuelle), ex. : t --> k (dans des groupes consonantiques), 2;0.18 [lokr] <-- *l'autre* ,

---

11 Il pourrait s'agir ici d'une « blind alley », « cul-de-sac ». Par « blind alley » on entend les voies construites par l'enfant qui ne sont pas intermédiaires entre des schémas ou règles antérieurs et des schémas ou règles adultes mais qui mènent à une impasse, en ce sens que l'enfant doit les abandonner et repartir à zéro pour se rapprocher du modèle adulte (Dressler, 1997b). Les « blind alleys » représentent des évidences primordiales pour les modèles constructivistes de l'acquisition.

— les fricatives remplacées par des occlusives (f --> p, s, ʃ --> t, ʒ, z --> d, etc.), ex 1;8.12 [tɛtɛ] <-- *chaussette*, 1;9.2 *tak* <-- *sac* , [dim] <-- *gym*, 1;9.22 *didik* <-- *musique* ;
— la labialisation (t --> p, s --> f, etc.), ex. : 1;8.12 [bap] <-- *bottes*, 1;9.13 [ɔfɔf] <-- *rhinocéros*;
— le voisement (ex. p --> b, f --> v, s --> z), ex. 1;6.24 [abɔr] <-- *ai peur*, 1;9.13 [əvã] <-- *éléphant* , 1;9.13 [zɛdɛt] <-- *serviette*;
— la dénasalisation (surtout m --> p,t), ex. 1;7.26 [pətõ] <-- *mouton*, 1;9.2 [pətan] <-- *montagne* ;
— /r/ remplacé par /l/ (dès 1;10.4), ex. 1;10.4 [laz] <-- *(il se)rase* ;
— la semi-vocalisation (ex. l, v, --> j, f,v --> w), 1;7.5 [japɛ̃] <-- *lapin*, 1;7.26 [ɛjo] <-- *(de l')eau* , 1;9.22 [awə] *pas* <-- *(il ne) veut pas* .

Tous ces processus[12], à l'exception de la semi-vocalisation, qui cesse vers 1;10.16, s'appliquent pendant plusieurs mois, ex. antériorisation : 2;4.22 [tanar] <-- *canard* , 2;5.14 [pətsa] <-- *comme ça* , fric. --> occl. : 2;5.14 *grand* [bardu] <-- *grand verre d'eau* , labialisation : 2;5.3 [kɔfɔ̃] <-- *cochon* , voisement : 2;5.14 [boze] <-- *poser*, dénasalisation : 2;4.22 [bazɛl] <-- *Mademoiselle*. C'est à partir de 3; qu'ils se font rares.

L'inventaire des voyelles est achevé à 1;8.22, lorsque les voyelles hautes (/i/, /y/, /u/) deviennent plus fréquentes et bien différenciées, ex. 1;8.22 [tatin] <-- *coquine*, [taty] <-- *tortue*, [tatuj] <-- *chatouille*. À l'initiale, mais aussi en raison du lexique limité, on ne trouve que [a, e, ɛ, ɔ, ə]. /ã/ et /õ/ n'apparaissent dans cette position que vers 1;10.4. Les principaux processus de substitution vocalique sont les suivants :
— dénasalisation (ex. õ --> o, ɛ̃ --> a, ã --> a, œ̃ --> a seulement avec *un*), 1;6.14 *ba* <-- *bain* , 1;7.5 *abo* <-- *(c')est bon* , 1;7.5 [atɔ] <-- *encore* ;
— abaissement (ex. ɔ/o, ɛ/e --> a, i --> ɛ), 1;8.12 *dar* <-- *dort* , 1;8.22 [papã] <-- *serpent* , 1;9.13 [tɛtɛt] <-- *tic-tac* ;
— dépalatalisation (ex. ø --> o, œ --> ɔ) : 1;7.5 *a do* <-- *(il y en) a deux*, 1;7.26 [tatɔr] <-- *tracteur*.

Les deux premiers processus persistent dans le corpus, (ex. 2;4.22 *patalon* <-- *pantalon*, 2;5.3 [daʒa] <-- *déjà)*.

---

12 Il y a encore bien d'autres processus de nature contextuelle dans la phonologie de Sophie, ex. : p --> t : 1;7.26 *tatal* <-- *hippopotame* , r --> v : 1;9.13 *vaf* <-- *girafe*, etc. Faute de place je ne peux en traiter ici.

Pour notre sujet des fillers un point très important est qu'on ne rencontre pas de processus général de centralisation substituant schwa à d'autres voyelles. Ainsi, le filler schwa ne peut-il avoir de motivation phonologique.

Les troncations concernent avant tout les groupes de consonnes, qui sont simplifiés jusqu'à la fin des enregistrements, e.g. 1;8.12 *ki* <-- *tigre*, 1;9.2 [ɔpɔpɔ] <-- *pantoufle*, 1;9.13 *adi* <-- *Mowgli*, et après la prémorphologie : 1;10.16 [atɛr] <-- *hamster*, 2;4.1 - 2;5.14 *ou(v)rir*. Les séquences consonne-semi-voyelle sont également simplifiées : 1;9.2 *bar* <-- *poire* , 1;9.2 *p(i)ed*, 1;9.22 *fa* <-- *froid*, 1;9.13 [ɔwar] <-- *au revoir*.

Les troncations sont particulièrement fréquentes avec /l/ et /r/, en toutes positions d'abord, plus tard avec une préférence pour la position initiale, ex. : 1;6.14 *est du(r)* , 1;7.15 [iɛa] <-- *il est là* , 1;8.22 *(l)à-bas* , 1;9.2 *apa* <-- *lapin* , 1;9.13 [edade] <-- *regarder*. D'autres consonnes souvent tronquées sont : /v/ (initial) 1;9.22 *(v)iens* (aussi *(v)enir* et variantes dès 2;0.10), et /s/ ex. : 1;8.12 *(s)ais pas*, 1;9.13 [ətER] <-- *sortir*.

Les troncations de consonnes et de syllabes initiales vont dans le sens d'une structure de mot VCV, jusque vers 1;10.4. Celle-ci est renforcée par les fillers, dont on relèvera qu'ils s'attachent majoritairement à des monosyllabes pendant cette première période[13] (à 1;6.24 les monosyllabes représentent 90% des formes combinées à un filler).

La production de Sophie peut être caractérisée par un schéma phonologique et prosodique fondamental[14] constitué d'une voyelle, souvent un filler, inaccentuée et d'une, voire deux, syllabe(s) accentuée(s), ex. :

1;6.24 [ədo] <-- F(il y en a) deux

1;9.2 [ə] tatane<-- F(l'/un)hippopotame.

Ce schéma explique des formes telles 1;7.15 [ətɔ] <-- *cochon*, [asõ] <-- *maison* et 1;9.22 [ade] <-- *gronder*.

---

[13] Les monosyllabes représentent 90% des formes combinées à un filler à 1;6.24. Voir aussi Sourdot (1977 : 104-105) et Veneziano & Sinclair (1997 : 11) pour des observations parallèles.

[14] Pour Veneziano & Sinclair (1997) de tels schémas résultent du travail d'abstraction et de généralisation des sons les plus fréquents avant un mot plein effectué par l'enfant, en d'autres termes d'une organisation spécifique qu'impose l'enfant aux régularités sonores qui ont retenu son attention.

4. FILLERS ET PHONOLOGIE

4.1. FONCTION PROSODIQUE

Contrairement à ce que la définition initiale pourrait laisser croire, les fillers ne remplacent pas nécessairement un morphème de la langue adulte, ex. :

1;11.7 [əpavy] <-- *Ft'as vu*
1;11.7 [ɛtala] <-- *Fcelui-là*[15]
1;11.19 [adot ababe] <-- *Fl'autre F(est) tombé*
2;3.21 [apəmi] <-- *Ft'as mis* (avec métathèse et substitution phonologique : *F[tami]* --> *[apFmi]*).

Mais ils apparaissent toujours en position inaccentuée devant un item accentué. Ils remplissent donc une fonction prosodique et assurent la correspondance avec le schéma phonologique de base, schéma qui opérera longtemps dans le corpus de Sophie (voir Kilani-Schoch & Dressler, 1998; Kilani-Schoch, 1998). Cette fonction prosodique est sans doute la fonction première des fillers, avant que ne s'ajoutent progressivement des fonctions plus grammaticales.

Entre 1;11.19 et 2;2.0 le rôle des fillers doit être considéré en relation avec la structure de la phrase. Les phrases à deux mots deviennent majoritaires[16] et suivent pour nombre d'entre elles un schéma symétrique binaire qui est construit par réduplication du schéma prosodique de base : F inaccentué+mot accentué : F X + F Y (où X et Y peuvent être dissyllabiques)[17] :

1;11.19 [ə] *biche* [ə] *bébé* <-- *F(le) bébé (F)biche*
1;11.29 *a bain a chat* <-- *F(le) bain F(le) chat* <-- ? *le chat va dans le bain*
2;0.10 [ase aso] <-- ? *F(ren)versé F(le) seau*
2;0.22 a [tape] [ɛseji] <-- *F(je/on va) taper F(la) souris.*

Ce schéma prosodique, qui est donc aussi une forme simple d'organisation syntaxique, montre l'interaction entre développement prosodique et développement syntaxique.

---

15 Une interprétation en *c'est celui-là* étant peu plausible dans le contexte. Pour des exemples italiens similaires (devant démonstratif), voir Bottari et al. (1993/1994 : 347 et seq). et pour des ex. allemands, voir Kilani-Schoch et al. (1997).

16 À partir de 1;9.22 apparaissent régulièrement des phrases à deux mots.

17 Voir aussi Sourdot (1977 : 104) sur ce point.

4.2. FILLERS LEXICALISÉS

La continuité entre la phonologie et la grammaire dans les fillers ne s'arrête pas à ces exemples.

On a vu que les troncations phonologiques affectaient principalement les consonnes initiales (ou les syllabes de mots polysyllabiques), et que les mots tendaient à devenir des mots à initiale vocalique : ex. 1;11.19 *(l)apin*, 2;0.10 [apabõ] <-- *Vagabond*, [ase] <-- *ramassé* , 2;0.18 *anin* <-- *Marine, (v)enir.*

Ce qu'il faut encore remarquer, c'est que beaucoup de ces troncations sont accompagnées d'un changement vocalique; ex. :

1;6.24 [əpa] <-- *lapin*, 1;7.15 [ɛka] <-- *chocolat*, 1;9.13 [əpã] et [apã] <-- *éléphant*, 1;11.19 [ətalõ] <-- *pantalon*, 2;0.10 [atɛje] <-- *réveillé*, 2;0.18 *anir* <-- *venir*, 2;1.18 [abɔgã] <-- *toboggan*. Le statut de cette voyelle n'est pas clair. Ou bien il s'agit d'une voyelle du mot qui a été transformée par des substitutions phonologiques comme celles que nous avons mentionnées plus haut, ou bien il s'agit d'une nouvelle voyelle ajoutée après la troncation, autrement dit d'un filler.

Ainsi qu'on l'a vu plus haut, les changements ã, a, ɛ --> ə, et ɔ, ə --> a ne sont pas des processus réguliers dans la phonologie de Sophie : ils n'apparaissent que dans cette position et que dans ces exemples. Dans ceux-ci alors, l'hypothèse de l'insertion d'un filler après troncation semble la plus plausible. J'inclurai donc parmi les fillers des voyelles qui peuvent être considérées comme remplaçant une syllabe du mot tronqué ou des voyelles initiales du mot, et cela dans la mesure où ces voyelles-fillers ne peuvent être expliquées par la phonologie de Sophie. J'appellerai cet ensemble les fillers lexicalisés.

Dans tous les exemples ci-dessus sauf [apã] et [atɛje] où s'applique le processus phonologique d'abaissement, l'initiale correspond à un filler lexicalisé.

Lorsque la troncation laisse la voyelle inchangée mais affecte une consonne fondamentale dans la phonologie de l'enfant, il paraît cohérent de considérer la voyelle comme un filler lexicalisé. Par exemple, dans

1;11.19 [ətalõ] <-- *pantalon*
2;0.10 [atana] <-- *Tatiana*

une description par troncation phonologique initiale de /p/ et de /t/ ne pourrait être soutenue par d'autres données du corpus. /p/ et /t/ sont au contraire des consonnes préférées dans la phonologie de

l'enfant, également dans les substitutions. D'ailleurs, antérieurement à l'exemple mentionné ci-dessus, c'est-à-dire à 1;9.13 et 1;9.22 une autre réalisation de la cible *pantalon* pouvait être relevée, la variante [palõ] avec le /p/ initial, sans filler.

Il n'est pas sans intérêt de remarquer cette séquence chronologique : la forme ultérieure (avec filler lexicalisé) [ətalõ] apparaît précisément pendant la période d'expansion maximale des fillers, c'est-à-dire celle pendant laquelle le schéma phonologique fondamental exerce son influence la plus grande sur la forme des mots. Cette corrélation nous paraît un argument supplémentaire pour l'analyse en filler. Dans la même perspective, on note après 2;2.13 une réduction simultanée des fillers et des troncations produisant des mots à initiale vocalique.

L'absence d'interprétation phonologique probable est aussi l'argument décisif pour décider qu'il s'agit de fillers lexicalisés dans les exemples suivants : 1;9.2 [enɛt] <-- *lunettes* 1;11.7 [atyl] <-- *minuscule*, 1;11.7 [əjɛ̃] <-- *viens*. Dans ces exemples il paraît difficile de postuler un changement phonologique vocalique (on ne trouve pas de bons parallèles y --> ɛ, y --> a dans le corpus).

En revanche, des cas comme 1;11.7*(l)essive*, 2;0.10 *(v)enir* ou ci-dessus [apã] et [atɛje] peuvent recevoir une interprétation phonologique. Il en est de même pour 2;0.18 [ave] <-- *enlever* avec dénasalisation et simplification de groupe consonantique (cf. 1;10.16 *en(le)ver*).

Mais comment analyser la variante 1;10.16 [əve] ? Dans la mesure où l'on ne rencontre pas suffisamment de parallèles dans les processus phonologiques du corpus, on devrait la considérer différemment et plutôt conclure à un filler.

Certes il n'y pas d'objection fondamentale à proposer deux interprétations différentes pour deux réalisations différentes d'un même mot compte tenu de la variabilité dans la production linguistique des jeunes enfants. Néanmoins, appliquer une dichotomie stricte entre fillers lexicalisés et voyelles résultant de processus phonologiques pourrait bien n'obéir qu'à des impératifs taxinomiques et ne pas correspondre à la complexité et à la continuité des phénomènes dans l'acquisition.

Ces cas où la description oscille entre les deux catégories représentent une faible proportion par rapport à l'ensemble des cas où

le filler est clairement additionnel[18]. Or, si l'hypothèse formulée plus haut de l'existence d'un schéma phonologique et prosodique préféré est correcte, son influence ne devrait pas être suspendue par d'autres facteurs phonologiques à motivation plus phonétique. Plus vraisemblablement leurs effets probablement s'additionnent produisant un résultat satisfaisant aux deux types de conditions.

Ainsi à côté des fillers additionnels et des fillers lexicalisés, il faut admettre un ensemble de fillers lexicalisés intermédiaires, en continuité avec les processus phonologiques. Selon la date d'occurrence ou la séquence de variantes répertoriée, on accordera plus ou moins de poids à l'influence de processus phonologiques ou à celle du schéma avec filler. Par exemple les formes verbales *regarder* et *regarde* apparaissent, jusqu'à trois ans, le plus souvent tronquées, comme tous les mots dont l'initiale est aussi /r/ (voir 3.) : 1;11.19, 2;0.22 *(r)ega(r)der*, 2;2.0 *(r)eda(r)de*, 2;2.27 [egade], 2;4.1 *(r)egarder*, *(re)darde*, 2;5.14 *(re)garde*. L'acquisition de /r/ est ici en cause, mais elle n'explique pas la dimension de la troncation qui maintient ou non la voyelle. A considérer les dates de ces diverses formes de troncation, il semble que le maintien de la voyelle soit corrélé avec la dominance des fillers dans le corpus (entre 1;11.29 et 2;2.13, rappelons-le) et donc réalise le schéma VCV(CV).

Dans la série des variantes de *éléphant* : 1;9.2 [afã], 1;9.22 [əfã], [afɔ], [əfõ], 1;9.13 [afã], [apã], 1;11.19, 2;0.22 [afã], on a un autre exemple de l'interaction des deux dimensions : la réduction du nombre des syllabes, la troncation de /l/ ainsi que l'abaissement de la voyelle initiale ([ɛ] --> [a]) font intervenir des processus phonologiques, tandis que l'occurrence de schwa montre que cette voyelle initiale a un statut incertain et peut valoir comme filler.

Enfin, remarquons que dans le cas des monosyllabes réduits à une voyelle leur visibilité est encore plus réduite. Prenons l'exemple des réalisations de *je(ne) sais pas* :

1;8.12 [ɛ] *pas*, 1;11.29 [ə] *pas*, 2;1.8 [ɛ] *pas*,

si la première occurrence est à mettre en relation avec la phonologie de /s/ à l'initiale (pas acquise à cette date) autant qu'avec le développement des fillers, la même forme, quatre mois plus tard, relève probablement plus de la grammatisation que connaît tout filler.

---

[18] Sur 1591 fillers entre 1;6.14 et 2;5.14, on compte environ 120 fillers lexicalisés dont la moitié à peu près sont ambigus.

5. ATTACHEMENT VOCALIQUE À DROITE

Alors que le nombre des fillers est en diminution[19], un phénomène d'attachement vocalique, à droite de formes verbales, apparaît durant un mois (2;2.0 - 2;3.9), avec différents verbes mais surtout avec *mettre* :

2;2.0 [mɛtapapi :] <-- *mettre (les) habits*
2;2.13 [mɛtɔ]#*au bord* <-- *mettre au bord.*
2;2.13 [əpupy] *ffleurs* <-- *(elle) coupe (les) fleurs*
2;2.13 [dɔnə] *fessée* <-- *donne (une) fessée*
2;2.13 [dɔrɔva] <-- *dort (la) vache*
2;2.13 pas [mɔre]*pieds* <-- *pas mordre (les) pieds.*

La prédominance du verbe *mettre* dans l'attachement vocalique est due sans doute à la fréquence de ce verbe dans le corpus de Sophie à cette époque[20] et aussi au développement des syntagmes verbaux avec objet : beaucoup d'exemples sont d'abord avec *mettre.*

La question se pose de savoir quel est le statut de cette voyelle attachée[21], dans quelle mesure elle appartient à la catégorie des fillers examinés précédemment et quels sont les facteurs phonologiques, prosodiques et morphologiques impliqués dans sa production.

L'attachement vocalique apparaît dans un syntagme verbal ou dans la position d'un article prénominal. Le contexte phonologique d'occurrence est le plus souvent un contexte d'enchaînement consonantique, c'est-à-dire un contexte où la voyelle initiale du mot suivant est liée prosodiquement à la consonne finale du mot précédent, soit dans la langue adulte :

2;2.0 [mɛtatasɛ̃] <-- *mettre_(un) coussin,*

soit dans la production de Sophie, la voyelle pouvant être un filler prénominal :

2;2.0 [amɛtapatyr] <-- *mettre F(la) couverture*
2;2.13 [mɛta]poche <-- *mettre F(dans la) poche,*

ou se trouver dans cette position en raison de substitutions phonologiques :

---

19 De 36% à 1;11.29 ils passent à 16,2%, puis moins de 10% après 2;2.13, moins de 5% après 2;4.22.

20 Voir aussi Guillaume (1927 : 225) où *mettre* est le 5e verbe par ordre de fréquence dans le lexique d'enfants entre 2 et 4 ans.

21 Cette voyelle ne semble pas accentuée.

2;2.27 [mɛtɔ̲r] // *mett(re) dehors*[22].

L'attachement vocalique conduit alors à une resyllabification. Ces cas représentent à l'évidence des exemples de fausse segmentation seulement, sans adjonction de voyelle, comme on en rencontre régulièrement dans l'acquisition du français (voir Grégoire, 1937, par exemple), où les frontières de syllabe sont en contradiction avec les frontières de mot. La stratégie prosodique que Sophie applique pour trouver les frontières de mot consiste à attacher une voyelle inaccentuée de droite (généralement le filler prénominal) à la syllabe accentuée de gauche. Les voyelles attachées de ces exemples sont bien des fillers prénominaux.

D'autres exemples d'attachement vocalique :

2;2,0 [mɛtɛ̲] *ça* <-- *mettre ça* (après : qu'est-ce que tu fais ?)

2;2.0 [mɛdə̲#dabe] <-- *mettre duvet*[23]

2;2.0 [mɛtə̲]*#piti bébé* <-- *mettre petit bébé*

2;2.0 on#[ə mɛtə̲] // <-- *on#mettre*

ou, avant la voyelle d'un filler prénominal ou d'une préposition :

2;2,0 [amɛtə̲#apatyr] <--*mettre F(la) couverture*

2;2.0 [amɛtə̲#atənuj] <--*mettre F(les) grenouilles*

peuvent être analysés comme des exemples de fillers postverbaux, précurseurs de terminaisons flexionnelles. En effet, plus de 75% des occurrences de *mettre* avec attachement vocalique (et de *mettre* en général) sont sans filler préverbal. La succession chronologique entre fillers préverbaux à gauche et attachement postverbal à droite semble indiquer les différentes frontières linguistiques auxquelles Sophie porte successivement son attention : d'abord le début des mots et ce qui précède, ensuite la fin, et plus précisément la terminaison des principaux mots variables en français que sont les formes verbales[24]. Cette hypothèse est appuyée par des exemples d'attachement vocalique à *mettre* qui sont d'indiscutables formations analogiques :

2;2.0 [amɛtə̲dodo] <-- *mettre au dodo*

2;2.0 [mɛtɛ̲]*bébé* <-- *mettre bébé*

2;2.13 [ɛmimɛtɛ̲] ça.# *mett(re) ça*

2;5.27 *vais metter un peu devant a poussette*

---

22 Dans cet exemple s'apliquent un processus phonologique d'assimilation consonantique et un processus de troncation vocalique.

23 Plutôt que *mettre le duvet* où [ə] serait un filler prénominal.

24 Cette période est d'ailleurs celle du plein développement des paradigmes verbaux, voir Kilani-Schoch et al. (1997).

2;7.18 *metter (s)cotch <-- mettre du scotch*
2;7.18 *pour metter*, etc.

Les cas d'adjonction vocalique d'une voyelle [a] ou [ɔ] sont plus difficiles à interpréter :

2;2.0 [mɛta]#a*l bave(tte) <-- mettre la bavette*
2;2,13 [mɛtɔ]#*au bord <-- mettre au bord*
2;2.13 [amɛto]#a*u dodo <-- mettre au dodo*
2;2.27 [mɛto] *a pamad <-- mettre F(la) pommade.*

Nous les mettrons en perspective avec l'ensemble du phénomène de l'attachement vocalique. Celui-ci est à comprendre en relation avec le développement syntaxique, prosodique et rythmique. Comme brièvement mentionné plus haut, la syntaxe connaît un important développement à 2;2.0 : par exemple le nombre des syntagmes verbaux avec objet s'accroît considérablement[25]. Ces changements entraînent des modifications au niveau de la structure des groupes rythmiques et simultanément les contextes d'enchaînement deviennent plus nombreux, ex. :

2;2.0 *lire un livre* [li-rœ̃-livr].

Les enchaînements, à travers la resyllabation qu'ils entraînent, rendent les frontières de mots, en l'occurrence les terminaisons verbales, opaques.

Ce développement dans le langage de Sophie signifie la fin de la structure binaire et un bouleversement des positions prosodiques antérieures (place de l'accent primaire, secondaire, etc.). C'est dans un tel contexte précisément que l'attachement vocalique apparaît. Il peut alors être considéré comme une sorte d'expérimentation, pas toujours réussie, de nouvelles structures rythmiques en même temps que de nouvelles formes flexionnelles.

6. CONCLUSION

Les segments non-standards que constituent les fillers et autres attachements vocaliques ne peuvent être décrits que si l'on tient compte de l'interaction entre développement prosodique, phonologique, syntaxique et morphologique. Ils impliquent des facteurs importants aussi variés que la structure phonologique et prosodique, la flexion verbale, les frontières de mots et les

---

[25] De 10,4% à 2;1.18 ils passent à 20,4%.

morphèmes grammaticaux libres. Du simple segment vocalique motivé phonologiquement et prosodiquement au morphème grammatical il n'y a pas de rupture mais un développement continu bien que non linéaire.

© Marianne Kilani-Schoch

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BOTTARI, P., CIPRIANI, P., CHILOSI, A.M. (1993/1994) : « Protosyntactic devices in the acquisition of Italian free morphology », *Language Acquisition*, 3(4), p. 327-369.

DRESSLER, W.U. (éd.) (1997a) : *Studies in Pre- and Protomorphology*, Vienna : Austrian Academy of Sciences.

DRESSLER, W.U. (1997b) : « Introduction », *Papers and Studies in Contrastive Linguistics*, 33, p. 9-14.

DRESSLER, W.U., KARPF, A.M. (1995) : « The theoretical relevance of pre- and protomorphology in language acquisition », *Yearbook of Morphology*, p. 99-122.

GRÉGOIRE, A. (1937) : *L'apprentissage du langage*, Paris : Droz.

GUILLAUME, P. (1927) : « Le développement des éléments formels dans le langage de l'enfant », *Journal de Psychologie*, 24, p. 203-229.

JOLIVET, R. (1982) : *Descriptions quantifiées en syntaxe du français*, Genève-Paris : Slatkine.

KARPF, A. (1990) : *Selbstorganisationsprozesse in der sprachlichen Ontogenese : Erst- und Fremdsprache(n)*, Tübingen : Narr.

KILANI-SCHOCH, M. (1997) : « Vowel attachment and [r] insertion in the acquisition of French inflection : the case of Sophie », in W.U. Dressler (éd.), *Studies in Pre- and Protomorphology*, Vienna : Austrian Academy of Sciences, p. 49-62.

— (1998) : «Construction des morphèmes grammaticaux dans les phases pré- et protomorphologique d'un corpus d'acquisition du français», *Verbum*, XX, 1, p. 73-86.

KILANI-SCHOCH, M., DE MARCO, A., CHRISTOFIDOU, A., VASSILAKOU, M., VOLLMANN, R., DRESSLER, W.U. (1997) : « On the demarcation of phases in early morphology acquisition in four languages », *Papers and Studies in Contrastive Linguistics*, 33, p. 15-32.

KILANI-SCHOCH, M., DRESSLER, W.U. (1998) : « Are fillers as precursors of morphemes relevant for morphological theory ? », à paraître.

MAHMOUDIAN, M. (1994) : «Mythes et réalités en sémantique», in P. Sériot (éd.), Les sciences du langage, Enjeux et perspectives, *Etudes de lettres* 1, p. 47-62.

MATURANA, H.R., VARELA, F.R. (1979) : *Autopoeisis and Cognition*, Boston : Reidel.

PETERS, A.M. (1996) : « The emergence of catenatives from filler syllables », Paper presented at the 7th International Congress for the Study of Child Language, Istanbul.

PETERS, A.M., MENN, L. (1993) : « False starts and filler syllables : ways to learn grammatical morphemes », *Language* , 69, 4, p. 742-777.

PINKER, S. (1984) : *Language Learnability and Language Development*, Cambridge : Harvard University Press.

SOURDOT, M. (1977) : « Identification et différenciation des unités : les modalités nominales », in F. François, D. François, E. Sabeau-Jouannet & M. Sourdot , *Syntaxe de l'enfant avant 5 ans*, Paris, Larousse, p. 90-136.

VENEZIANO, E., SINCLAIR, H. (1997) : « From the surface inward : a discontinuous continuity in the emergence of grammatical morphemes », *Archives de Psychologie*, 65, p. 107-116.