



## Influence du discours parental sur l'émergence de la morphologie en contexte bilingue

**Oksana Bailleul**

Laboratoire CLESTHIA - Langage, systèmes, discours - EA 7345, France

[oksana.bailleul@gmail.com](mailto:oksana.bailleul@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0002-7743-9970>

Reçu le 24-10-2023 / Évalué le 18-11-2023 / Accepté le 01-12-2023

### Résumé

Cette recherche explore l'acquisition de la morphologie dans un contexte de bilinguisme précoce, en se concentrant sur le rôle des interactions parent-enfant. L'étude souligne comment les enfants bilingues développent leurs compétences morphologiques, en s'adaptant aux structures de chaque langue. Les résultats indiquent que les enfants tirent parti des structures linguistiques disponibles dans leur environnement pour former et ajuster leurs représentations morphologiques. L'étude révèle également que les enfants bilingues, contrairement à leurs pairs monolingues, appliquent une approche plus analytique dès les premières étapes, probablement en raison de leur exposition à des structures linguistiques diverses. Ces conclusions mettent en évidence le rôle dynamique du contexte bilingue dans les processus acquisitionnels.

**Mots-clés :** bilinguisme précoce, acquisition morphologique, interactions parent-enfant, input linguistique

### İki dilli bağlamda morfolojinin ortaya çıkışında ebeveyn söyleminin etkisi

### Özet

Bu araştırma, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin rolüne odaklanarak, erken dönem iki dillilik bağlamında morfoloji edinimini keşfetmektedir. Çalışma, iki dilli çocukların her bir dilin yapılarına uyum sağlayarak morfolojik becerilerini nasıl geliştirdiklerini vurgulamaktadır. Sonuçlar, çocukların çevrelerinde mevcut olan dil yapılarından yararlanarak morfolojik temsillerini şekillendirdiklerini ve ayarladıklarını göstermektedir. Ayrıca, çalışma, iki dilli çocukların, muhtemelen çeşitli dil yapılarına maruz kalmaları nedeniyle, tek dilli akranlarından farklı olarak, en erken aşamalardan itibaren daha analitik bir yaklaşım uyguladıklarını da ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, edinim süreçlerinde iki dilli bağlamın dinamik rolünü ön plana çıkarmaktadır.

**Anahtar sözcükler:** erken dönem iki dillilik, morfolojik edinim, ebeveyn-çocuk etkileşimleri, dil girdisi

## **Influence of parental discourse on the emergence of morphology in a bilingual context**

### **Abstract**

This research delves into the acquisition of morphology within the setting of early bilingualism, focusing on the role of parent-child interactions. The study underscores how bilingual children develop their morphological skills, adapting to the structures of each language. The findings suggest that children leverage the linguistic structures present in their environment to shape and refine their morphological representations. The study also reveals that bilingual children, unlike their monolingual peers, employ a more analytical approach from the earliest stages, likely due to their exposure to diverse linguistic structures. These conclusions highlight the dynamic role of the bilingual context in acquisition processes.

**Keywords:** early bilingualism, morphological acquisition, parent-child interactions, linguistic input

### **Introduction : questions de recherche**

Cette étude se concentre sur les facteurs sociaux et langagiers interagissant dans l'acquisition de la morphologie nominale chez une enfant bilingue français-russe âgée de 2;1 à 4;0 ans. L'enfant entend le français par son père et le russe par sa mère d'origine ukrainienne. Au cœur de cette étude, trois questions se posent : Quel est l'impact des différents contextes interactionnels sur l'acquisition de la morphologie ? Comment les analyses comparatives effectuées par les enfants entre leurs deux langues influencent-elles leur apprentissage ? Les enfants bilingues adoptent-ils des stratégies d'acquisition distinctes par rapport aux monolingues ? Pour répondre à ces interrogations, l'étude vise à tester les hypothèses suivantes : premièrement, l'hypothèse que les interactions entre parents et enfants, modulées par le contexte du bilinguisme familial, sont déterminantes dans l'acquisition des structures morphologiques. Il est supposé que la variabilité des inputs linguistiques conduit à des trajectoires d'acquisition divergentes. Deuxièmement, nous considérons que les enfants bilingues mènent une analyse comparative approfondie entre leurs langues, contribuant à une compréhension intégrative de la morphologie. Cette analyse pourrait favoriser un mécanisme de transfert interlangues, où la structure d'un concept dans une langue est éclairée par sa compréhension dans l'autre. Troisièmement, nous posons l'hypothèse que les trajectoires d'acquisition des enfants bilingues diffèrent qualitativement de celles des monolingues. Exposés précocement à

deux systèmes linguistiques, ces enfants pourraient privilégier des approches plus analytiques dès les premières phases de leur développement linguistique, évinçant certaines étapes typiquement observées chez les monolingues.

### **1. Bilinguisme précoce**

Dès que l'enfant entend deux ou plusieurs langues simultanément dans son enfance, il est amené à assimiler les propriétés phonologiques, lexicales et morphologiques de ses langues et, en même temps, à apprendre à associer chacune des langues à ses interlocuteurs et au contexte social et interactionnel. Malgré cette tâche qui pourrait sembler complexe au premier abord, les jeunes bilingues passent par les mêmes étapes acquisitionnelles sans qu'il y ait de décalage significatif par rapport aux monolingues (De Houwer, 2009). Sur ce point, malgré les différences interindividuelles, on trouve des caractéristiques similaires dans les premiers énoncés des bilingues et des monolingues : ils commencent à combiner les mots vers l'âge de 2 ans ; leurs premiers énoncés comportent également le style télégraphique avant l'apparition de morphèmes grammaticaux tels que les articles et les pronoms personnels (Lléo, 2006).

Les études basées sur l'usage mettent en lumière les capacités précoces des jeunes bilingues à saisir les similitudes et les différences des constructions grammaticales de ces différentes langues, notamment au niveau de la morphologie nominale (Gaskins, et al., 2021). Pour étayer ce propos, ces chercheurs montrent que, dans les paires de langues 'français-russe' et 'anglais-polonais', où l'une des langues possède des articles (français, anglais) et l'autre non (russe, polonais), les jeunes enfants bilingues âgés de 2 à 3 ans n'utilisent pas ou très peu de déterminants français ou anglais devant les noms russes ou polonais. En revanche, le « code-switching » au sein des syntagmes nominaux 'Déf + Nom' chez les bilingues allemand-anglais du même âge est assez fréquent. Ce constat est courant dans les paires de langues possédant des articles, tels que l'anglais et l'allemand (Jorschick et al. 2010), le français et l'anglais (Jisa, 2000), l'allemand et l'italien (Cantone, 2007), ou encore l'anglais et l'espagnol (Deuchar, Quay 2000). Dans les syntagmes nominaux mixtes, les déterminants proviennent souvent des langues où les articles véhiculent davantage de contenu sémantique, tel que le genre et le nombre. Ainsi, en étudiant les jeunes bilingues espagnol-anglais âgés de 2; 10 à 6; 2 ans, Lindholm et Padilla (1978) constatent que les

syntagmes nominaux mixtes sont composés principalement d'un déterminant espagnol et d'un nom anglais, les déterminants espagnols portant plus d'informations morphologiques que les déterminants anglais. Deuchar et Quay (2000) arrivent à la même conclusion : les jeunes bilingues espagnol-anglais âgés de 0;11 à 1;8 ans emploient également les articles espagnols devant les noms anglais, mais pas l'inverse. Jisa (2000), quant à elle, constate également que ses deux enfants bilingues français-anglais âgés de 2; 3 et 2; 8 ans utilisent plus souvent les déterminants français avec les noms anglais (ex. le sweater, ma sweater, la spoon) même lorsque l'input anglais est plus fréquent. Ces mélanges soulignent les capacités méta-linguistiques précoces des jeunes bilingues. Ces capacités sont également observables au niveau de l'apparition des premières marques de grammaticalité. Les occurrences de « fillers » sont non seulement plus fréquentes dans les productions langagières des jeunes bilingues, mais aussi les contextes dans lesquels ils apparaissent sont considérablement plus variés (Belikova et al., 2008).

Il existerait donc des inter-influences positives entre les deux systèmes morphologiques chez les jeunes bilingues. Par inter-influence linguistique positive, nous entendons le développement langagier accéléré, notamment dans l'acquisition des déterminants, en comparaison avec les enfants monolingues. Paradis et Genesee (1996) parlent d'accélération dans l'acquisition lorsqu'une catégorie grammaticale est employée plus tôt que chez les enfants monolingues. Selon Kupisch (2008), ces influences positives opèrent lorsque les deux langues de l'enfant présentent un niveau de complexité différent. La complexité réside dans la présence d'éléments morphologiques plus ou moins accessibles à l'enfant. En étudiant l'usage des « fillers » chez quatre enfants bilingues italien-allemand âgés de 2; 0 à 2;5 ans, l'auteur établit un lien entre le développement des déterminants et le degré de complexité morphologique de ces langues. En allemand, le système des déterminants est plus complexe qu'en italien, les articles pouvant prendre différentes formes selon la déclinaison (nominatif, génitif, datif et accusatif), le genre (féminin, masculin et neutre) et le nombre (singulier et pluriel). L'auteur conclut que, chez les jeunes bilingues italien-allemand, l'italien a eu une influence positive sur l'acquisition des articles allemands. Les enfants bilingues de cette étude, ayant une bonne maîtrise de leurs deux langues, utilisent quantitativement plus d'articles allemands que leurs pairs monolingues. C'est donc l'apport de l'italien qui leur permet de prendre

conscience plus tôt de la distribution des articles allemands, ce qui est considéré comme une influence positive. De plus, les jeunes bilingues de cette étude omettent moins souvent les articles allemands dans des contextes linguistiques où leur utilisation est optionnelle.

À ce propos, Lléo (2006) montre également que les "fillers" en espagnol, employés par l'enfant bilingue espagnol-allemand de son étude, sont quantitativement plus nombreux et sont utilisés dans tous les contextes obligatoires plus tôt que chez ses pairs monolingues espagnols. Les jeunes bilingues seraient donc conscients des contraintes structurelles et sémantiques sous-jacentes à l'usage de l'article plus tôt, et le contact des deux langues leur conférerait des capacités métalinguistiques particulières, c'est-à-dire, la prise de conscience grammaticale et le développement de la réflexion sur le langage, notamment sur les différences et les similitudes entre les deux langues en acquisition.

## **2. Le rapport entre les langues chez les enfants bilingues simultanés**

Le fait d'entendre deux ou plusieurs langues offre aux enfants des moyens langagiers supplémentaires, tels que la possibilité de choisir la langue au cours de l'interaction. La richesse et la diversité de la terminologie qui désigne le changement de langue par l'enfant reflètent les différentes approches et les significations qui y sont attribuées. Dans cet article, nous privilégions l'usage du terme « code-switching », qui renvoie à la fois aux structures linguistiques et à la motivation pragmatique et discursive du choix langagier de l'enfant (Endesfelder Quick et al., 2020).

Lorsque les jeunes enfants changent de langue au cours d'une interaction ou au sein d'un même énoncé, ce choix est motivé par les besoins interactionnels dès leur plus jeune âge. En effet, les petits bilingues de moins de deux ans sont déjà capables d'adapter la langue en fonction de leur interlocuteur, démontrant ainsi leur sensibilité accrue aux paramètres et aux besoins communicationnels (Lanvers, 2001).

À cet égard, les approches fonctionnalistes, qui sous-tendent nos travaux, permettent une meilleure compréhension de la relation entre les deux langues de l'enfant. Elles prennent en compte à la fois son expérience interactionnelle et les aspects cognitifs mobilisés lors des processus d'acquisition (Tomasello, 2009).

Pour la linguistique basée sur l'usage (LBU), la grammaire s'ancre dans la mémoire à travers les événements répétitifs d'usage et est schématisée par la catégorisation des exemples. Dans cette perspective, le « code-switching » chez les jeunes enfants apparaît comme une capacité pragmatique et créative : au sein d'une conversation, ils passent d'une langue à l'autre pour, entre autres, souligner l'importance de leurs propos, attirer l'attention de l'adulte, s'aligner sur la langue de leurs interlocuteurs, s'autocorriger, ou encore pallier les lacunes immédiates de leurs équivalents de traduction, évitant ainsi les ruptures conversationnelles (Lanvers, 2001).

Notons que le « code-switching » chez l'enfant a longtemps été décrit en termes de relation inégale entre les deux langues. Dans cette dynamique, l'enfant bilingue projette les aspects linguistiques de sa langue dominante (souvent celle de la société) sur les structures de la langue faible, ce qui correspond à des contextes où l'enfant possède des compétences grammaticales incomplètes dans l'une des deux langues (Schlyter, 1993 ; Meisel, 2007). Pour Schlyter (1993), la langue dominante suivrait les mêmes modalités d'acquisition que la langue maternelle d'un enfant monolingue, tandis que la langue faible serait sujette aux transferts lexicaux et structurels de la langue dominante, à l'instar d'un apprenant de L2. L'omission de structures grammaticales telles que le sujet, l'objet, ou le déterminant est souvent citée comme preuve de l'hypothèse du développement atypique de la langue faible. Par exemple, Schlyter (1993) montre qu'un de ses sujets bilingues, la jeune Anna dont le français est la langue dominante, omet régulièrement le sujet dans les structures grammaticales suédoises du type 'sujet-pronom + verbe fini' à l'âge de 2;8 ans, alors qu'elle ne le fait pas en français. De même, le sujet est souvent omis devant la copule 'är', qui correspond au verbe 'être' à la troisième personne du singulier (est) (ex. ja, är Mimmi / oui, [c']est Mimie). À ce propos, Meisel (1998) souligne que les omissions de ce type sont également présentes dans le langage des enfants monolingues, mais elles semblent être plus fréquentes et persistent plus longtemps chez les enfants bilingues ayant une maîtrise inégale de leurs deux langues. Toutefois, chez ces enfants, ces occurrences ne sont pas systématiques, ce qui suggère que ces connaissances grammaticales sont bien acquises, mais que l'enfant bilingue peut rencontrer des difficultés à les utiliser dans tous les contextes linguistiques requis.

En se concentrant principalement sur les notions de « dominance », « langue moins exposée », « langue dominante », on risque de simplifier à l'excès la complexité inhérente au phénomène du bilinguisme. En effet, le développement bilingue est un processus complexe, influencé par de multiples expériences linguistiques et socioculturelles, ainsi que par d'autres facteurs d'acquisition qui façonnent les compétences uniques que les bilingues développent dans chacune de leurs langues (Bailleul, 2017a). En discutant des expériences linguistiques et langagières des enfants, certains chercheurs attribuent certaines difficultés rencontrées par les jeunes bilingues dans l'acquisition de structures grammaticales de l'une des deux langues à un accès limité à l'input de cette langue (Nicoladis, Genesee, 1996, 1998 ; Quay, 2008 ; De Houwer, 2009 ; Byers-Heinlein, 2012, etc.). Ceci est particulièrement pertinent dans le cas du bilinguisme familial. Ronjat (1913) a décrit le principe « une personne – une langue », mais en réalité, cette approche est plus un idéal qu'une norme (Deuchar, Quay, 2000 ; Lanvers, 2011 ; Gaskins, Bailleul, Werner, Endesfelder Quick, 2021, parmi d'autres). Selon l'étude de De Houwer (2007), seulement 16 % des parents bilingues appliquent ce principe. Habituellement, ils parlent entre eux la langue de la société, et l'un des deux parle également une autre langue à l'enfant. Selon cette même étude, ce serait le cas pour un peu plus de 40 % des couples mixtes. La diversité des pratiques langagières familiales, ainsi que la fréquence variable de l'input, ont un impact direct sur la maîtrise des langues par l'enfant. Ainsi, 79 % des enfants de cette étude parlent couramment leurs deux langues dans les familles où les parents maîtrisent eux-mêmes ces deux langues. Ce chiffre chute drastiquement à 36 % lorsque seulement l'un des deux parents parle la langue non sociétale. Ces données témoignent de l'existence d'un paysage sonore asymétrique chez la majorité des enfants bilingues recevant un input limité dans l'une des langues, ce qui affecte l'usage de la langue non sociétale par l'enfant.

Certes, les pratiques langagières des familles plurilingues varient considérablement, mais il est clair que le bilinguisme n'est pas un processus linéaire. Les recherches sur le bilinguisme précoce s'accordent sur le fait que l'input ne peut être la seule source du « code-switching » et de l'existence de la langue faible (Lindholm, Padilla, 1978 ; Jisa, 2000 ; Lanza, 2001 ; auteur, 2007a, parmi d'autres). À ce sujet, Meisel (2007) propose de différencier les notions de « langue dominante / langue moins exposée » et de « dominance ». Pour cette

chercheuse, la dominance est davantage liée à l'input, notamment à l'usage prédominant de l'une des langues dans l'environnement plurilingue de l'enfant, et non à ses connaissances grammaticales. Elle suggère également de distinguer la notion de préférence, qui, selon elle, caractérise le choix linguistique de l'enfant. Selon elle, un input limité et la dominance ne peuvent pas empêcher l'enfant d'apprendre une langue, mais peuvent retarder l'acquisition de certaines structures grammaticales dans la langue moins présente dans son environnement sonore. D'autres facteurs, tels que l'attitude de l'enfant envers certains locuteurs ou la représentation qu'il se fait d'une langue, peuvent également influencer la préférence linguistique de l'enfant. De même, la dominance à elle seule ne permet pas d'expliquer tous les phénomènes développementaux, psychologiques et sociaux qui surviennent dans la petite enfance. Et cela pour plusieurs raisons. Tout d'abord, la maîtrise des langues n'est pas un processus statique, et les préférences linguistiques de l'enfant découlent de son expérience tout au long de sa vie, car l'environnement sonore de l'enfant peut évoluer ou changer avec le temps. De plus, malgré une maîtrise inégale, le contact précoce avec les deux langues permet aux jeunes bilingues de développer des compétences communes : ils analysent activement l'input de leurs langues, identifient et comparent les indices morphologiques, y compris dans le fonctionnement des SN, pour ensuite déduire les règles de leur utilisation (auteur, 2017a).

### **3. Français et russe : deux langues en contact**

Si la morphologie de la langue en acquisition est cruciale pour l'apparition des premiers morphèmes grammaticaux, une question se pose : comment les jeunes enfants français et russophones acquièrent-ils ces morphèmes grammaticaux ?

Le français et le russe, deux langues en contact chez le sujet bilingue, présentent des différences marquées en morphologie nominale. Quant aux processus acquisitionnels, les spécificités de chacune de ces deux langues conditionnent les différences dans l'apparition de premières marques grammaticales chez les enfants monolingues français et russophones.

Tout d'abord, faisons une parenthèse pour comprendre la différence entre ces deux langues sur le plan de la morphologie nominale. Le français est marqué par ses articles et déterminants. Contrairement au russe, il n'y a pas de

déclinaison de cas pour les substantifs et déterminants. Le français ne signale pas le genre dans sa flexion nominale ; ce rôle est rempli par les déterminants qui transmettent des informations telles que le genre, le nombre et l'aspect. Le russe, en revanche, utilise des affixes pour indiquer le genre, le nombre et les cas des noms, sans recourir aux articles. Cette langue présente six cas de déclinaison, chacun avec des affixes spécifiques en fonction du genre, du nombre et du sens sémantique. Les désinences et les affixes des substantifs sont employés aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

Tournons-nous maintenant vers la manière dont les enfants assimilent ces particularités morphologiques propres à chaque langue. Des études comparatives, comme celles de Veneziano et Sinclair (2000) et Bassano et al. (2011), mettent en lumière l'importance de la prosodie à cette étape d'appropriation de la morphologie. Un fait intéressant est que les enfants français, espagnols et italiens utilisent des « fillers » plus tôt que leurs homologues allemands, comme l'indique Bassano et al. (2011). Cette distinction est attribuée aux différences phonologiques entre les langues. En effet, le français, avec son rythme syllabique, contraste avec l'allemand, qui privilégie un rythme trochaïque.

Qu'entendons-nous par les *fillers* ? Ce sont des syllabes de remplissage, le plus souvent constituées d'une seule voyelle (ex. les voyelles  $\epsilon$ /, /a/, /ə/, /i/) ou d'une association « consonne + voyelle », que l'enfant emploie durant une période, devant les mots tels que les noms (Le Mené Guigourès, 2017).

Petit à petit, l'utilisation des « fillers » par les enfants devient plus systématique. Selon Veneziano et Sinclair (2000), cette phase témoigne d'une stratégie adaptative, où l'enfant commence à construire son système grammatical, comme en témoignent les analogies telles que « a poupée » et « a ballon ». Progressivement, vers 24 mois, on observe une transition vers le stade morphologique. À ce moment, les « fillers » prennent une importance particulière, parce qu'ils servent de précurseurs à des éléments tels que les clitiques sujets et les verbes modaux.

L'enfant russophone, en revanche, doit acquérir un système de flexions nominales et verbales qui, à la différence du français, repose davantage sur les mots-outils et l'ordre syntaxique. Les jeunes enfants entament l'acquisition des flexions nominales progressivement, et une caractéristique notable est l'apparition précoce des premières oppositions de cas, notamment l'accusatif et

le datif dans leurs premières productions langagières (Tseïtline, 2000 ; Gvozdev, 2007 ; Gagarina, Voeikova, 2009, entre autres). Cette évolution du système nominal se divise généralement en plusieurs étapes bien définies.

À l'étape morphologique, qui survient généralement entre quatre et cinq mois après l'apparition des premières oppositions de cas, les enfants russes développent la capacité d'appliquer les flexions de cas à des noms qui, auparavant, étaient uniquement utilisés au nominatif (Gagarina, Voeikova, 2009). Au fur et à mesure que les jeunes enfants progressent dans l'acquisition des flexions de cas, des étapes intermédiaires et des erreurs spécifiques émergent, reflétant la complexité du développement morphologique dans la langue russe.

Avec ces éléments en perspective, nous pouvons aborder maintenant de manière concrète le contexte socio-langagier de l'enfant bilingue observé dans l'étude.

#### **4. Méthodologie et paysage linguistique de l'enfant**

L'enfant, issue d'une famille bilingue où le père est français et la mère ukrainienne, a grandi en France. Elle n'a jamais eu de problèmes de santé qui pourraient affecter son langage. La fillette entend le russe de sa mère quotidiennement et le français de son père, de sa famille, de la garderie, puis de l'école maternelle. Avant sa naissance, aucun projet linguistique spécifique n'avait été établi par le couple, mais ils ont suivi le principe 'une personne - une langue' de manière implicite : le père parlait exclusivement en français, tandis que la mère utilisait principalement le russe, avec occasionnellement du français en public. Jusqu'à ses 13 mois, l'enfant entend principalement le russe, mais ensuite, son environnement sonore s'est progressivement orienté vers le français. Cela a conduit à un changement dans son paysage sonore, où le russe est devenu moins fréquemment entendu.

La méthodologie de l'étude repose sur l'observation longitudinale de l'enfant, filmée lors d'interactions spontanées avec ses parents et grands-parents sur une période de deux ans, de 2;1 à 4;0 ans. Les enregistrements ont été réalisés en russe et en français pendant diverses activités, avec un échantillon total de 68 heures d'enregistrement. Pour cette étude, un échantillon de 30 minutes par mois a été retenu, soit un total de 11 heures et 30 minutes réparties sur 30

sessions d'enregistrement. Les données ont été analysées en pourcentage pour permettre une comparaison malgré des durées d'enregistrement variables.

## 5. Données

L'échantillon a été enregistré avec une caméra Toshiba Camileo full HD 1920x1080 équipée d'un micro intégré. Pour garantir une excellente qualité audio, seuls les enregistrements de très haute qualité ont été retenus pour l'analyse. Certaines parties des séances où l'enfant était dos à la caméra ou en mouvement ont été exclues afin de garantir une audibilité optimale des éléments préverbaux.

Les données ont été transcrites conformément aux directives ICOR de l'Université de Lyon, puis adaptées au format CHAT et vérifiées à l'aide du logiciel CLAN. Les transcriptions ont été réalisées par nous-mêmes, et une partie d'entre elles a été publiée dans la base de données CHILDES. Nous avons choisi de transcrire en écriture orthographiée, car cela permet une meilleure accessibilité aux formes des phonèmes des productions orales. Lorsque les formes phonémiques n'étaient pas identifiées, nous avons utilisé une transcription phonétique, en particulier entre 2 et 3 ans, notamment pour les « fillers » et les SN dans lesquels ils étaient employés. En ce qui concerne le russe, nous avons opté pour la transcription plutôt que la translittération, afin de restituer le plus fidèlement possible la phonétique originale du russe en français, facilitant ainsi la lecture et la compréhension des dialogues.

Dans un second temps, les SN analysés dans cet article ont été réécoutés, corrigés et retranscrits sous PHON, puis convertis au format CHAT. L'utilisation du logiciel PHON nous a permis d'affiner notre analyse et de confirmer avec certitude quelles formes prénominales étaient employées par notre sujet bilingue. Un exemple de cette analyse sous PHON est illustré dans la figure 1, qui présente le SN « a go » (un gros) produit par l'enfant à l'âge de 02;01,11 ans. Dans cet exemple, le « filler » /a/ est clairement séparé prosodiquement de l'adjectif « gros » utilisé comme un nom. Le glissando à l'intérieur du « filler » /a/ ainsi que ses frontières phonologiques sont également clairement définis.

L'analyse globale repose sur un total de 1 551 SN, répartis comme suit : 940 SN en français, 475 SN en russe et 136 SN mixtes. Notre objectif était d'obtenir un échantillon aussi homogène que possible. En ce qui concerne les énoncés en

français, la moyenne était de 52 SN par âge, avec des variations allant de 31 à 70 énoncés en fonction de la disponibilité des données, sans aucune sélection préalable à l'exception de celle liée à la qualité de l'enregistrement.

En ce qui concerne les énoncés en russe, le nombre de SN était initialement plus faible et variable avant l'âge de 3;0 ans, en raison des taux de production linguistique en russe qui étaient plus bas. Par exemple, à 2;1 ans, nous avons enregistré 25 énoncés avec des SN, tandis qu'à 2;2 ans, ce nombre était tombé à 11. Au-delà de l'âge de 3;2 ans, ces variations se sont stabilisées, et nous avons réussi à harmoniser notre échantillon à une moyenne de 30 énoncés par âge.

Nous avons appliqué le critère de sélection des énoncés en russe de manière similaire à celui en français. Le « code-switching » a été analysé pour tous les SN mixtes disponibles dans notre corpus. Nous avons compté les répétitions, reprises et reformulations de l'enfant contenant des SN. En français, nous avons inclus les SN avec un déterminant (défini, indéfini, partitif, possessif, démonstratif, numéraire ou adjectif indéfini) dans la première catégorie. La deuxième catégorie comprend les SN avec des « fillers » prénominaux (le plus souvent constituées d'une seule voyelle (ex. (les voyelles  $\epsilon$ /, /a/, /ə/, /i/) ou d'une association 'consonne + voyelle'). La troisième catégorie rassemble les SN sans forme pré-nominale. Les SN sans déterminant ont été séparés en fonction de la nécessité contextuelle du déterminant.

## 6. Analyses

Nous avons calculé la longueur moyenne des énoncés (LME) en français et en russe, à titre indicatif, pour mieux comprendre le développement langagier de l'enfant. La LME a été calculée en mots, comme c'est couramment fait dans les études monolingues et bilingues. Cependant, il est important de noter que la comparaison entre le français et le russe peut être biaisée en raison de leurs différences typologiques. L'objectif principal est d'obtenir des indications fiables sur l'évolution des deux langues pour les comparer aux enfants monolingues respectifs. Comme le montre la figure 1, la LME du français montre une évolution stable, passant de 1.9 à 5 entre 2;1 ans et 3;11 ans. En revanche, la LME du russe stagne autour de 1.1 à 1.6 jusqu'à 2;11 ans, puis augmente à 3.5 vers 3;5 ans.

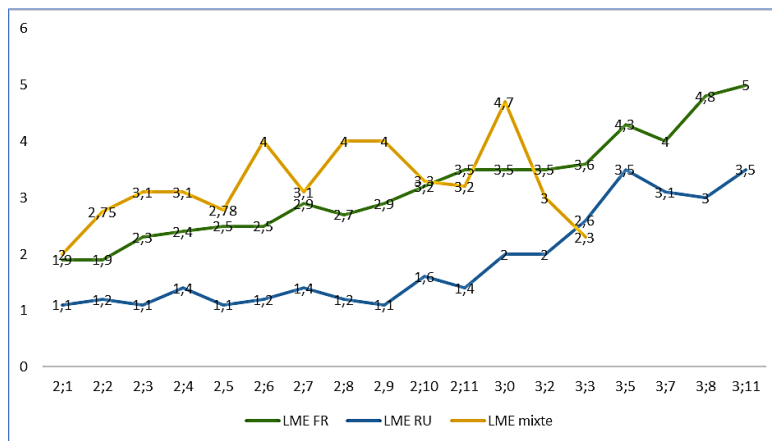


Figure 1. LME des énoncés français, russes et mixtes

Au-delà de 3;5 ans, les courbes de la LME continuent à augmenter dans les deux langues. Il est à noter que la LME des énoncés mixtes est la plus élevée à tous les âges jusqu'à 3;3 ans.

### 6.1. Choix de langue

L'enfant montre une préférence marquée pour le français, la langue de la société, jusqu'à environ 2;10 ans, adressant principalement des énoncés en français à sa mère (68 %). Cependant, vers 2;11 ans, ce taux diminue légèrement (50 %), et à 3;2 ans, elle utilise davantage le russe en interaction avec sa mère. En revanche, avec son père, elle emploie principalement le français (98 % - 100 %).

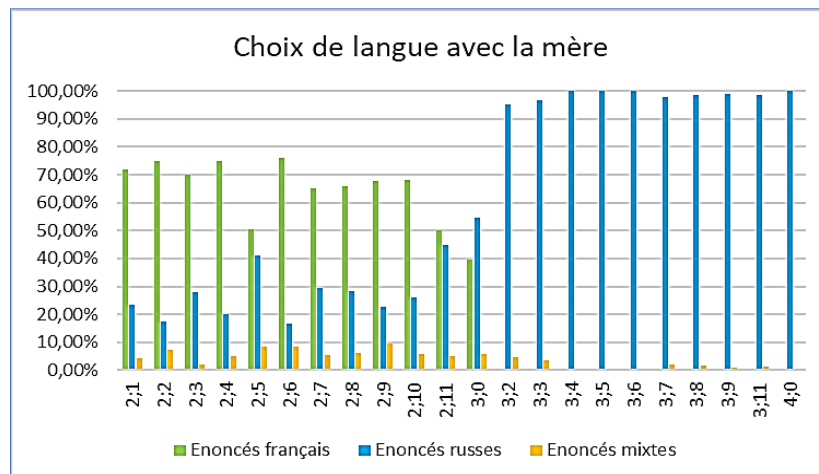


Figure 2. Distribution d'énoncés français, russes et mixtes en interaction avec la mère

Le taux d'énoncés mixtes dans le langage de l'enfant envers ses parents varie entre 4 % et 9 % de 2;1 à 3;0 ans, devenant encore plus rares par la suite. Son « code-switching » est limité, montrant une préférence pour le français jusqu'à 3;0 ans, puis une adaptation à l'interlocuteur.

## 6.2. Syntagmes nominaux russes

Comme le montre la figure 3, les énoncés russes sont marqués par l'absence d'articles, ce qui respecte la morphologie de cette langue.

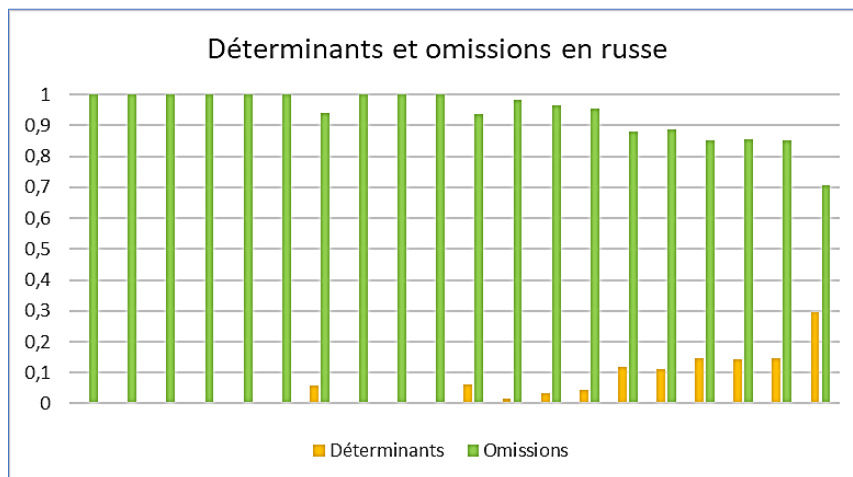


Figure 3. Taux de déterminants et d'omissions en russe

Notre sujet montre un décalage dans l'acquisition des déclinaisons de cas. Contrairement aux monolingues russes (Tseïtline, 2000) qui utilisent des déterminants dès 1;7 ans (Krasnochtchekova, 2017), le premier déterminant possessif dans notre corpus n'apparaît qu'à 3;3 ans, comme dans « nou potomou chto oni zaberout moïu igrouchkou » (mais parce qu'ils vont prendre mon jouet). À 3;5 ans, divers déterminants russes émergent, correctement accordés. Par exemple, à 3;6 ans, on observe « ona vozmet eto platie » (elle prendra cette robe) et « kakiïe gosti ? » (quels invités ?).

## 6.3. Syntagmes nominaux français : déterminants, « fillers » et omissions

Le taux de « fillers » dans les énoncés français reste élevé jusqu'à 2;6 ans, puis diminue progressivement pour atteindre 3 % à 3;0 ans. Après 3;3 ans, aucune occurrence n'est observée. Des pics d'occurrences sont notés à 2;3, 2;5, et 2;6 ans (65 %, 45 %, et 44 % respectivement), contrairement à 2;2 et 2;4 ans (31 % et 29 %). La figure 4 montre l'irrégularité de leur courbe.

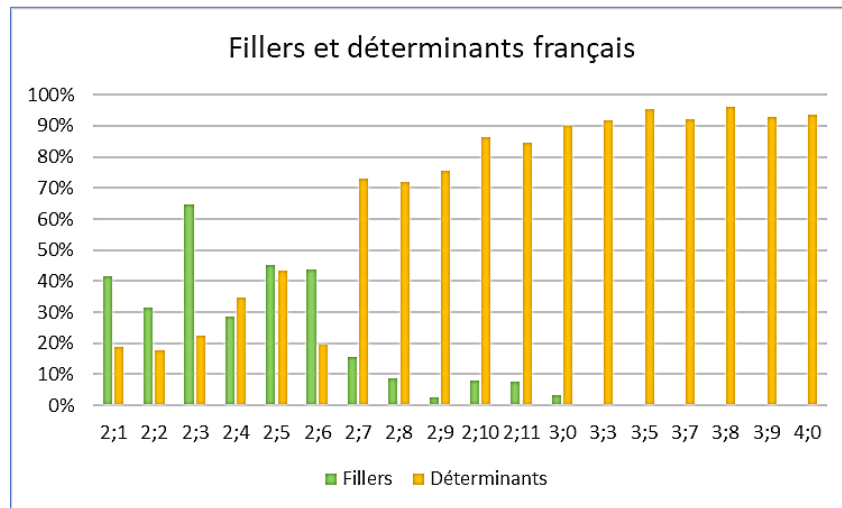


Figure 4. Taux de fillers et déterminants français

L'utilisation des articles varie initialement autour de 26 %. Une augmentation est notée entre 2;4 et 2;5 ans, atteignant 43 %, puis diminue à 20 % à 2;6 ans. À partir de 2;7 ans, leur usage s'accroît considérablement, passant de 73 % à 94 % à 4;0 ans, avec des pics jusqu'à 96 % à 3;5 et 3;8 ans.

Nos données montrent que l'enfant utilise moins de déterminants que les monolingues. Alors que Veneziano (2003) rapporte 95,8 % d'utilisation chez des monolingues entre 2;2 et 2;3 ans, notre sujet bilingue affiche 49 % à 2;2 ans et 63 % à 2;4 ans. Ces variations sont particulièrement notables jusqu'à 3;0 ans. De plus, là où les monolingues utilisent des déterminants à environ 30 % vers 2 ans, notre échantillon présente 23 % à 2;3 ans, avec des fluctuations jusqu'à 2;7 ans. Autre différence, les « fillers » persistent plus longtemps dans notre échantillon par rapport aux enfants monolingues français. Il y a un décalage de plusieurs mois avant que les « fillers » deviennent marginaux dans le langage de notre sujet bilingue, comme illustré dans la figure 8. Par exemple, à 2;6 ans, le taux de « fillers » est de 44 % dans notre corpus, alors qu'il varie de 0 à 20 % chez les enfants monolingues du même âge.

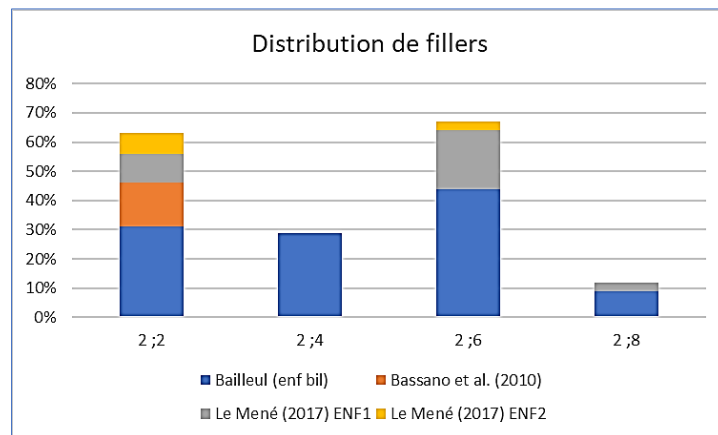


Figure 5. Comparaison de fillers avec les études sur l'acquisition monolingue

Comparé aux monolingues de l'étude de Salazar Orvig et al. (2013), nous observons plus d'omissions (34 % vs. 29 %) et moins de déterminants dans notre corpus (25 % vs. 37 %) entre 2.0 et 2.4 ans. Les « fillers » sont aussi plus fréquents (41 % vs. 22 %). Cette tendance se maintient entre 2.5 et 2.9 ans, avec plus de « fillers » (44 % vs. 17 %) et moins de déterminants (31 % vs. 47 %). Les omissions sont comparables (24 % vs. 28 %) pour des catégories et nombres de SN similaires.

Pourquoi de telles variations sont-elles observées dans l'acquisition bilingue ? Le contact précoce avec le russe peut-il être un facteur clé ? Les différences interindividuelles seules ne semblent pas expliquer les écarts significatifs avec les monolingues français. Nous examinerons d'abord le « code-switching » pour comprendre les modalités spécifiques de l'acquisition bilingue, puis les interactions parent-enfant pour des pistes de réponse.

#### 6.4. Énoncés mixtes

Les énoncés mixtes étudiés contiennent un élément nominal d'une autre langue, par exemple « *boit moloko* » à 2;1 ou « *ouje kouchala v kantine* » à 3;7. Les énoncés sans nom ont été exclus de l'analyse. Remarquons que les énoncés mixtes centrés sur un SN sont rares chez notre sujet bilingue, s'estompant après 3;3 ans. Seulement 136 occurrences ont été notées, dont 102 avec un nom russe contre 37 en français.

#### 6.4.1. Énoncés mixtes avec un groupe nominal français

La figure 6 révèle que dans les SN mixtes avec un nom français, 49 % (18 occurrences) sont précédés d'un déterminant français. Les « fillers » représentent 27 % (10 occurrences) et les omissions 24 % (9 occurrences).

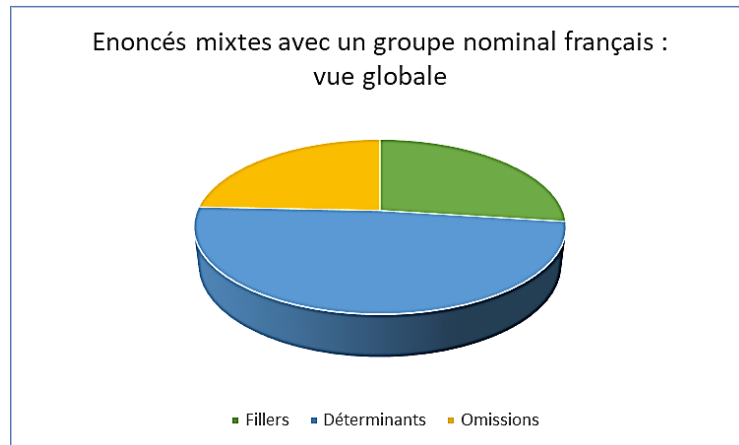


Figure 6. Taux de SN mixtes avec les noms français

#### 6.4.2. Énoncés mixtes avec un groupe nominal russe

Pour les énoncés mixtes avec des noms russes, la plupart ne comportent aucune détermination nominale (85 %). Quelques « fillers » prénominaux (9 %) et des déterminants français (6 %) sont néanmoins présents.

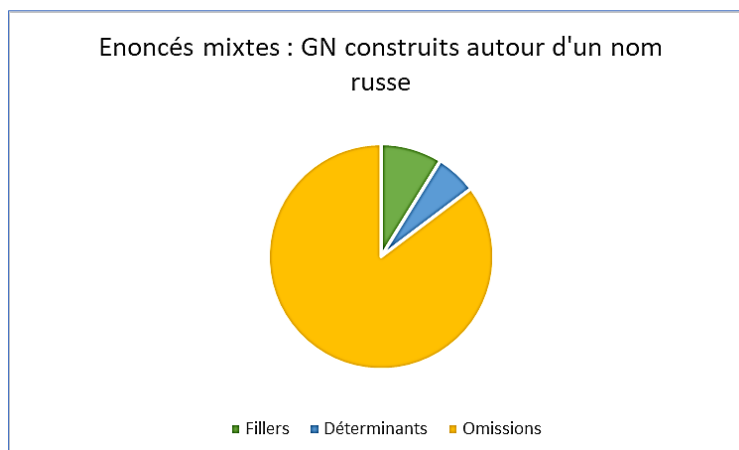


Figure 7. Taux de SN mixtes avec les noms russes

Les énoncés mixtes ont été répartis en deux groupes en fonction de la langue de l'interlocuteur : 1) les énoncés adressés au père francophone ; 2)

les énoncés adressés à la mère russophone. Le premier constat est que l'enfant produit très peu d'énoncés mixtes avec son père francophone, bien que ce dernier comprenne le russe sans le parler. Seuls 7 % de tous les énoncés analysés sont produits en interaction avec lui.

Ensuite, les SN mixtes 'Dét fr + Nom ru' apparaissent vers l'âge de 2;10 ans et figurent uniquement dans les interactions avec l'adulte francophone (ex. « ne joue pas au magazine » ['magasin'] à 2;10 ans ; « c'est un begemot » ['hippopotame'] à 3;7 ans ; « des fois, [ils] achètent des tortiks » ['gâteaux'] à 3;9 ans). Dans ces SN mixtes, l'enfant transfère les marques grammaticales du français vers les noms russes, alors que ces noms sont utilisés par l'enfant en français dans d'autres contextes et font donc partie de son répertoire lexical actif dans cette langue. Certaines de ces occurrences seraient davantage expliquées par les préférences individuelles de l'enfant et par leur référence au contexte.

En troisième lieu, les « fillers » dans les SN mixtes 'Filler fr + Nom ru' suivent les modalités suivantes :

1. Les « fillers » précédant les noms russes sont plus fréquents dans les interactions avec sa mère russophone entre 2;1 et 2;7 ans.
2. Les occurrences du filler /i/ sont plus nombreuses devant les noms russes jusqu'à 2;6 ans et ne se produisent pas après cet âge.
3. Certaines de ces occurrences sont placées devant les mêmes unités lexicales dans les deux langues (en russe « i tcherepakha » ['tortue'] et en français « i tortue »).
4. Des occurrences isolées de la voyelle /a/ en position prénominale sont également utilisées devant les mêmes unités lexicales dans les deux langues : « a poupée » = « a koukla » ['poupée'] à 2;5 ans, « a chaussure » – « a bosonojki » ['sandales'], où 'sandales' en russe et 'chaussures' en français sont utilisés comme des équivalents de traduction à 2;5 et 2;7 ans.

Il est important de noter que la voyelle /a/ est aussi une conjonction de coordination en russe, utilisée pour marquer l'opposition ou une différence par rapport à ce qui a été dit précédemment. Son équivalent en français

serait traduit par « et » ou « mais ». Pour comprendre la fonction syntaxique de cette voyelle dans le langage de notre sujet bilingue, nous nous référons au contexte linguistique dans lequel elle est utilisée. La distinction de la voyelle /a/ en tant que conjonction de coordination ou « filler » devant les noms russes est donc soutenue par le contexte dans lequel elle est employée par l'enfant. Ainsi, nous pouvons observer que dans l'exemple 2, cette voyelle est utilisée comme un « filler ».

[1] (2;7)  
 Enf: i fe kwa mamã ? ('i fait quoi maman ?')  
 Mère: mama boudet delat' koukolkam tchaï ? ('maman va faire du thé pour les poupées ?')  
 Enf: da a pa də səsü əl a pa də səsü a pupe əll a pa ... ('oui a pas de chaussures elle a pas de chaussures a poupée elle a pas')  
 Mère: kak ty govorich po-rousski ? (comment tu le dis en russe ?')  
 Enf: a bosonojki ('a sandales')  
 Mère: ou neïo net bosonojek ('elle n'a pas de chaussures')  
 Enf: da ('oui')  
 Mère: a gde eïo bosonojki ? nesi my eïo odenem ('où sont ses sandales ? amène-les, nous lui mettrons')

Dans cet extrait (1), la mère et l'enfant jouent avec la poupée, l'habillant et la coiffant. Suite à la demande de la mère de répéter en russe, la fillette emploie le SN mixte composé du nom « bosonojki » ('sandales'), précédé de la voyelle /a/. Dans ce contexte, cette voyelle ne peut pas être interprétée comme une conjonction de coordination car elle n'introduit ni opposition ni idées contrastées. L'enfant traduit en russe le terme français 'chaussures', utilisé dans son énoncé précédent, en y ajoutant le filler prénominal français /a/. Soulignons que ces occurrences ne sont pas observées chez les enfants monolingues russes (Tseitline, 2009), alors qu'elles sont assez fréquentes chez les monolingues français.

Ces propriétés morphologiques des SN mixtes étayent notre hypothèse d'inter-influences linguistiques entre les deux langues et confirment l'existence de compétences communes, sur lesquelles un jeune enfant s'appuie pour analyser la morphologie de ses langues. Examinons maintenant comment ces modalités acquisitionnelles se manifestent dans un échange entre l'enfant et chacun de ses parents.

### 6.5. Occurrences de la détermination nominale dans les interactions entre l'enfant et ses parents

L'analyse des interactions entre l'enfant et ses parents révèle que la langue de l'interlocuteur joue un rôle crucial dans ces variations. Par exemple, dans les interactions bilingues où la mère s'exprime en russe et l'enfant lui répond en français, le taux de fillers est plus élevé et les déterminants sont moins fréquents que dans les interactions avec le père francophone. Lorsqu'une catégorie grammaticale, telle que l'article, n'est pas suffisamment consolidée, l'enfant se reposerait davantage sur l'input pour confirmer ses hypothèses sur le fonctionnement de cette unité. Si l'input ne permet pas de valider ces hypothèses, il opterait pour une catégorie transitoire, en l'occurrence le filler, comme dans l'exemple 2 où la fillette utilise le filler /i/ devant le mot 'mouche' et le filler /a/ devant 'jambe' :

|       |                                                              |
|-------|--------------------------------------------------------------|
| [2]   | (2;3 ans)                                                    |
| Enf:  | satuj i muf. ('chatouille i mouche')                         |
| Mère: | hm ?                                                         |
| Enf:  | satuj i muf ! ('chatouille i mouche')                        |
| Mère: | tebia moukha chtchikotchet ? ('(la) mouche te chatouille ?') |
| Enf:  | qi. ('oui')                                                  |
| Mère: | gde ? ('où ?')                                               |
| Enf:  | isi sy a zâb. ('ici sur a jambe')                            |
| Mère: | v nojke ? ('sur (la) jambe ?')                               |
| Enf:  | qi. ('oui')                                                  |

Le choix de fillers dans ce contexte peut être influencé par l'input russe, qui ne fournit pas d'indices suffisants sur le fonctionnement des articles français. Comme on le voit dans l'exemple [3], l'enfant ne peut pas réinvestir les informations manquantes dans son discours, car cette catégorie grammaticale est absente en russe. Les articles français sont plus fréquents dans le discours adressé au père qu'à la mère, peut-être en raison de l'usage de déterminants avec des unités lexicales récurrentes dans le LAE.

[3] (2;5 ans)  
 Père: c'est une bouche ?  
 Enf: i zjø. ('i yeux')  
 Père: non c'est là qu'il faut le mettre sur la tête.  
 Enf: e søvə. ('e cheveux')  
 Père: elle a d'la moustache ta princesse ?  
 Enf: no...('non')  
 Père: 0. ('rit')  
 Enf: mε no mε no papa mε no. ('mais non mais non papa mais non')  
 Père: bah non hein ! Elle a d'beaux cheveux là. T'as vu comment papa il a fait d'beaux cheveux ?  
 Enf: ty fε kwa mātñã ? ('tu fais quoi maintenant ?')  
 Père: encore les cheveux et après on va lui faire la la bouche le nez.  
 Enf: a pa a pa ægad a pa i zu osi i zjø. ('a pas a pas regarde a pas i joue aussi i yeux')  
 Père: regarde il y a un œil.  
 Enf: 0. (regarde l'objet)  
 Père: un autre œil. Combien on a d'yeux ?  
 Enf: kwa ? ('quoi ?') (regarde P)  
 Père: les yeux c'est œil quand on en a plusieurs... (3s) on fait un nez ?  
 Enf: wi. ('oui')  
 Père: tu m'aides ? (2s) fais une bouche (4s)  
 Enf: ε dans je søvə papa. ('e dans les cheveux papa')  
 (10 tours de parole plus tard)  
 Enf: hop hop i fε je søvə kamij. ('hop hop i fait les cheveux Camille')  
 Père: hm?  
 Enf: i søvə. ('i cheveux')  
 Père: tu fais des cheveux ?  
 Enf: wi. ('oui')  
 Père: pourquoi tu fais des cheveux ?  
 (quelques tours de parole plus tard)  
 Père: c'est quoi ?  
 Enf: də søvə. ('des cheveux')  
 Père: c'est des cheveux et une tête ?

Dans ce dialogue (3), l'activité manuelle avec la pâte à modeler focalise l'attention conjointe du père et de l'enfant, assurant ainsi la continuité du dialogue. Les mêmes unités lexicales sont fréquemment utilisées dans le discours de l'adulte et de l'enfant, permettant à ce dernier d'observer le fonctionnement des formes conventionnelles et de les réutiliser dans son propre discours. Ici, c'est l'enfant qui introduit la première occurrence de l'unité lexicale « cheveux », précédée du filler /e/. Les répétitions du père lui permettent d'explorer différentes façons de verbaliser ce même syntagme nominal (de beaux cheveux, les cheveux). L'enfant ajuste ces informations en fonction de ses connaissances existantes (le filler /e/ est remplacé par « je = les »). Plus tard, après dix échanges, le même syntagme nominal « je cheveux » est réintroduit spontanément par l'enfant. Dans son énoncé suivant, l'enfant modifie la forme prénominale et utilise le filler /i/, dont l'utilisation fréquente dans le langage adressé à l'adulte (LAA) permet

au père de reconnaître cette unité plus facilement, comme en témoigne sa correction immédiate « des cheveux ». L'enfant reprend cet article immédiatement à son tour. La fréquence des déterminants dans le langage adressé à l'enfant (LAE) influence positivement leur utilisation par l'enfant : des répétitions régulières d'un même syntagme nominal, avec l'ajout (d'adjectifs) ou la modification (de déterminants), l'aident à comprendre le fonctionnement de ces morphèmes grammaticaux libres dans divers contextes, contribuant ainsi à la consolidation de ces unités.

L'âge de l'enfant semble accentuer les différences dans l'utilisation des fillers lors des interactions avec le père francophone et la mère russophone. En effet, ces différences sont plus prononcées entre 2;1 et 2;6 ans. Après 2;7 ans, le taux de déterminants et de fillers est similaire dans le langage adressé au père et à la mère. Nous sommes portés à croire qu'entre 2;6 et 2;7 ans, l'intégration de la contrainte de détermination nominale en français s'accélère considérablement. De plus, la langue utilisée lors de l'interaction n'a plus, ou très peu, d'influence sur la concurrence entre les fillers et les déterminants.

#### **6.6. Langue de l'interaction et le choix de filler**

Examinons à présent l'influence des contextes sociolinguistiques bilingues sur la sélection et la nature des fillers. Pour répondre, nous nous appuyons sur les études sur l'acquisition du français en langue maternelle. Les enfants français préfèrent les voyelles /ə, e/ et /a/ en position prénominale, tandis qu'en position verbale, ils utilisent un éventail plus large (/a/, /ə,e/, /wi, i/, /y/ et /ɛ/) (Veneziano, 2003). Dans notre échantillon, en plus des fillers prénominiaux /ə, e/ et /a/, la voyelle /i/ est couramment utilisée, surtout entre 2;1 et 2;5 ans, avec une diminution ultérieure. Cela pourrait résulter de l'influence de l'input russe, où /i/ est une conjonction de coordination, entendue en position prénominale dans cette langue. L'analyse du LAE russe confirme cette hypothèse, car cette conjonction est régulièrement utilisée par la mère avec des noms et des adjectifs utilisés comme des noms communs [4].

[4] (2;4 ans)  
 Enf: va vʋa i pakha kamij. (tcherepakha ‘tortue’) (‘va voir’)  
 Mère: hm ?  
 Enf: i va vʋa i pakha kamij ! (tcherepakha ‘tortue’) (‘va voir’)  
 Mère: ty videla tcherepakhou. (‘t’as vu (la) tortue’)  
 Enf: pʋasɔ̃ gʁo. (‘poisson gros’)  
 Mère: i bol’chouïu rybou. (‘et (un) gros poisson’)  
 Enf: i pəti. (‘i petit’)  
 Mère: i malen’kouïu rybou. (‘et (un) petit poisson’)  
 Enf: gʁo pakha gʁo kəm sa. (‘gros pakha gros comme ça’) (tcherepakha ‘tortue’) (lève les mains en l’air)  
 Mère: bol’chaïa vot takaïa bol’chaïa da. (‘grande comme ça grande oui’)  
 Enf: i gʁo totu lot. (‘i gros tortue l’autre’)

Dans cet échange [4], la voyelle /i/ est employée de manière similaire en français et en russe par l’adulte et par l’enfant. L’adulte l’emploie en tant qu’une conjonction de coordination ‘et’. Du côté de l’enfant, elle peut également être employée comme telle ici. Cependant, notre corpus nous offre d’autres occurrences de cette voyelle devant les noms français et russes qui témoignent en faveur de son usage en tant que fillier prénominal, notamment lorsqu’elle est mise en concurrence avec d’autres formes prénominales devant la même unité lexicale, comme on l’a vu dans l’extrait cité plus haut (l’unité lexicale ‘cheveux’ : e sɔvə, je sɔvə, i sɔvə, də sɔvə, exemple 3). Une autre occurrence de l’usage de la voyelle /i/ en tant qu’un fillier est présentée dans l’exemple [5].

[5] (2;2)  
 Adulte: oui et on les range où ?  
 Enf: akanapə (‘canapé’)  
 Adulte: sur le canapé ?  
 Enf: no (‘non’)  
 Adulte: non ?  
 Enf: no (‘non’)  
 Adulte: où alors ?  
 Enf: là i kamouchik (‘là i caillou’)  
 Adulte: ah sur les kamouchik d’accord

Dans l’extrait 5, la grand-mère paternelle et l’enfant se trouvent dans le salon. L’enfant a enlevé ses chaussons, et la grand-mère lui demande où elle souhaite les poser. La fillette utilise le terme russe « kamouchik » (‘caillou’), précédé de la voyelle /i/, tout en pointant vers la cheminée. Dans sa réponse, l’adulte étend syntaxiquement l’énoncé de l’enfant en reprenant le même terme russe, mais en lui attribuant une caractéristique

morphologique du français (l'article défini pluriel 'les'). Le contexte linguistique, ainsi que l'extension apportée par l'adulte, indiquent que la voyelle /i/ est utilisée ici comme un filler et non comme une conjonction de coordination, ou du moins est perçue comme telle par l'adulte.

Ces occurrences de fillers démontrent que notre sujet bilingue utilise à la fois des styles analytiques et expressifs dans l'analyse de l'input. Dans l'étude de Peters et Menn (1993), qui ont observé la production de morphèmes grammaticaux chez deux enfants anglophones, Seth, âgé de 1;7 à 2;3 ans, et Daniel, âgé de 2;1 à 2;10 ans, le premier enfant est décrit comme ayant un style expressif. Il analyse davantage l'information prosodique, c'est-à-dire la distribution du nombre de syllabes, de l'accentuation, et de l'intonation dans l'input, et accède au langage via l'utilisation d'unités lexicales multisyllabiques. Notre sujet bilingue, tout comme Seth, produit de longues séquences syllabiques et utilise de nombreux fillers prénominaux et préverbaux avant l'apparition de morphèmes grammaticaux. Daniel, en revanche, adopte davantage un style analytique/référentiel, accédant au langage par l'analyse des contours phonologiques et acoustiques de syllabes simples (généralement accentuées), de consonnes, et de voyelles. Les fillers sont absents dans son langage, et les unités lexicales présentent des schémas syllabiques plus courts que ceux de Seth. Cependant, Daniel porte une attention particulière à la distribution des morphèmes grammaticaux anglais, notamment l'affixe -s pour marquer le pluriel et le possessif. Il établit très tôt une règle pour l'utilisation de l'affixe -s et le sur-généralise à d'autres noms qui n'ont pas de forme plurielle (ex. [bʌrs] pour "butter" ('le beurre – les beurres')). Tout comme Daniel, notre sujet bilingue pourrait sur-généraliser l'utilisation de la voyelle /i/, fréquemment présente dans l'input russe devant les noms, aux noms français, où elle serait utilisée comme un déterminant français.

Les occurrences du filler /i/ devant les noms français sont plus fréquentes dans les interactions avec l'adulte russophone. Notre analyse révèle que ce filler est lié aux unités lexicales et à leurs équivalents de traduction dans les deux langues. Par exemple, plusieurs occurrences du filler /i/ sont associées à l'unité lexicale 'cheveux' : le SN 'i cheveux' à 2;5 ans avec l'adulte français et le SN étendu 'i longs cheveux' à 2;7 ans avec l'adulte russophone. Du côté de l'input russe, l'enfant entend ce type d'occurrences dans le langage de la mère dans d'autres contextes, où la voyelle /i/ est présente devant l'équivalent de traduction de cette unité lexicale "volosy" ('cheveux') : "eto tvoïa golova i volosy" ('c'est ta tête et les cheveux') // "poloukroug i volosy" ('demi-cercle et cheveux' à 2;10 ans). Au-delà de 2;9 ans, l'unité lexicale 'cheveux' est utilisée en français avec des

articles variés ('les', 'ses', 'des'), indépendamment de la langue de l'interlocuteur.

Ces occurrences suggèrent que certaines structures de la langue moins maîtrisée, en l'occurrence le russe, ont une influence sur les structures équivalentes de la langue dominante, malgré un input plus limité dans cette langue. Manifestement, la langue que l'enfant maîtrise le moins est loin d'être inactive : l'enfant analyse simultanément le fonctionnement des SN dans les deux langues, compare leurs similarités et leurs différences, puis en déduit les règles d'utilisation. La fillette semble donc s'appuyer sur ses connaissances structurelles du français, où un nom est généralement précédé d'un déterminant, pour analyser l'input russe. Elle établit ainsi une règle selon laquelle la voyelle /i/ pourrait fonctionner comme un article en français. Cette voyelle est ensuite appliquée aux noms français. Ce processus démontre que l'input inégal de ces deux langues n'entrave pas la capacité de l'enfant bilingue à réfléchir de manière métalinguistique sur le fonctionnement des deux langues aussi distinctes que le français et le russe, notamment en ce qui concerne leurs différences et similitudes au niveau de la morphologie nominale.

Cette observation est corroborée par l'analyse du comportement des omissions dans un dialogue entre l'enfant et l'adulte. Nos résultats suggèrent que les omissions de la détermination nominale sont multifactorielles. Elles semblent être développementales et dépendantes des deux systèmes linguistiques en acquisition, car certaines omissions sont ponctuelles, tandis que d'autres sont occasionnelles.

Certaines omissions sont systématiquement associées aux équivalents de traduction régulièrement utilisés par l'enfant dans les deux langues (ex. voiture - machina, carotte - markovka, pomme - iabloko, banane - banan, patate - kartochka, poisson – rybka, etc.). Le déterminant est absent devant ces unités lexicales en français et en russe jusqu'à 2;7 ans. Passé cet âge, ces unités lexicales sont toujours précédées d'une détermination nominale dans les énoncés français (article défini, indéfini, pluriel ou possessif).

En ce qui concerne les omissions occasionnelles, les déterminants sont souvent laissés de côté dans des contextes où l'enfant est censé se référer uniquement au concept représenté par le nom, sans utiliser de déterminant. Ce genre de référence stricte au concept est observé dans les interactions monolingues et bilingues :

1. Répétition d'unités lexicales par l'enfant (contexte monolingue) : L'enfant réitère le syntagme nominal (SN) introduit par l'adulte francophone mais omet le déterminant. Ce comportement est courant pendant les activités guidées de découverte, telles que l'identification d'animaux, où l'enfant et

l'adulte concentrent conjointement leur attention sur les noms des animaux (6).

[6a] (2;8 ans)  
 Père: c'est un hérisson.  
 Enf: eɪsɪʃ. ('hérisson')  
 [6b] (2;8 ans)  
 Père: non c'est pas ejik c'est un putois. ('hérisson')  
 Enf: pytʃa. ('putois')

2. Réponses aux questions fermées de l'adulte (modalité monolingue).  
 L'enfant omet le déterminant en répondant aux questions fermées de l'adulte lors de la lecture de livres d'images (7).

[7a] (3;7 ans)  
 Père: qu'est-ce qu'ils font là ? C'est la récréation ils jouent dehors ?  
 Enf: 0. (hochement approubatif léger)  
 Père: qu'est-ce qu'ils font ? c'est quoi ça ?  
 Enf: se tobogã. ('c'est toboggan')  
 Père: c'est un toboggan.  
 [7b] (3;5 ans)  
 Père: Camille va ensuite chercher son bel arrosoir rouge et elle joue avec tu vois. Mais comme elle fait ça bah elle a chaud. Elle va retirer- qu'est-ce qu'elle retire là ?  
 Enf: pãtalã. ('pantalon')  
 Père: elle retire son pantalon.

3. Réponses aux questions en suspens (dans un contexte monolingue) :  
 L'adulte suspend l'unité lexicale, incitant l'enfant à compléter la phrase.  
 L'enfant n'utilise pas de déterminants, car ils sont déjà présents dans l'énoncé de l'adulte (8).

[8] (2;8 ans)  
 Père: c'est quoi ça? c'est un...  
 Enf: klun. ('clown')

4. Demande ou proposition d'un équivalent de traduction en russe (dans un contexte bilingue) : Dans certains échanges triadiques entre l'enfant et ses parents, principalement menés en français, le père demande un équivalent de traduction en russe à la mère. En réponse, l'enfant s'exprime en français, mais applique les règles morphologiques du russe (9).

[9] (3;7 ans)  
 Père: c'est des chauves-souris. Comment on dit ? (à la mère)  
 Enf: ʃɔv suri ki vɔl. ('chauve-souris qui vole')  
 Mère: letoutchie mychi. ('chauves-souris')  
 Père: ah v'là ç'ça qu'elle dit !

5. Sollicitation de nommage dans une autre langue (contexte bilingue) :  
 Lors d'échanges bilingues où la mère s'exprime en russe et l'enfant

répond en français, ce dernier montre une préférence pour la structure morphologique des syntagmes nominaux (SN) russes, caractérisée par l'absence de déterminants. Par conséquent, l'enfant omet les déterminants devant les termes lexicaux en français (10).

[10] (3;5 ans)  
 Mère: kto eto takoï ? ('c'est qui ?')  
 Enf: bonom də nəʒ. ('bonhomme de neige')  
 Mère: bonhomme de neige? kak ty govorich po-rousski ? ('comment tu dis en russe ?')  
 Enf: snegovik. ('bonhomme de neige')  
 Mère: snegovitchok molodets. ('bonhomme de neige bravo')

Les interactions bilingues fournissent un éclairage sur les divergences notables entre le taux d'omissions observé chez les enfants monolingues français et notre sujet bilingue. Nous sommes enclins à penser que cette enfant adopte des stratégies d'acquisition distinctes de celles des monolingues. Dans le cas des locuteurs monolingues français, les premières instances de syntagmes nominaux (SN) sont assimilées en tant qu'entités figées. Ce n'est que plus tard qu'ils adoptent une approche analytique, discernant le déterminant et le nom comme deux éléments séparés (Leroy-Colombell, 2010). La prévalence élevée d'omissions dans notre corpus bilingue pourrait suggérer que cette enfant contourne l'étape de l'apprentissage de structures figées, embrassant d'emblée une méthode analytique. Le contact initial avec le russe, une langue dépourvue d'articles, semble faciliter une reconnaissance précoce de cette distinction. Cela semble particulièrement plausible pour les termes entendus dans les deux langues. Elle s'engagerait ainsi dans une analyse comparative des SN identiques, identifiant les règles de la morphologie nominale française de manière plus intuitive et précoce.

## 7. Discussion

Dans la présente étude, nous avons exploré le rôle des interactions sociales et des contextes bilingues dans l'acquisition de la morphologie nominale par un enfant bilingue. Nos hypothèses initiales visaient à comprendre comment les dynamiques sociolinguistiques influencent

l'appropriation des structures morphologiques, notamment à travers l'usage des fillers et la présence ou l'absence de déterminants dans le discours de l'enfant.

La première hypothèse suggérait que l'interaction parent-enfant influence significativement l'acquisition morphologique. Les données de notre corpus confirment cette hypothèse, montrant des variations dans l'utilisation des structures morphologiques par l'enfant selon l'interlocuteur. Par exemple, l'enfant tend à utiliser des fillers et des constructions morphologiques spécifiques en réponse à l'input linguistique reçu, en particulier lors des interactions avec le parent russophone. Ces tendances coïncident avec les observations faites dans des études antérieures telles que celles de Veneziano (2003), qui a mis en évidence le rôle des fillers dans l'acquisition langagière.

La deuxième hypothèse se concentrait sur l'impact du bilinguisme sur l'acquisition de la morphologie. L'analyse détaillée des échantillons de langage a révélé que l'enfant bilingue, contrairement à ses pairs monolingues, développe des stratégies adaptatives pour naviguer entre les structures morphologiques des deux langues. Ces stratégies incluent l'utilisation de fillers comme outils de transition, facilitant l'expression lorsque l'enfant est incertain des règles morphologiques appropriées. Cette flexibilité dans l'usage des fillers et des déterminants, observée également chez des enfants monolingues (Leroy et al., 2010), est accentuée chez notre sujet bilingue, suggérant une influence du contexte bilingue sur le développement morphologique.

En ce qui concerne la troisième hypothèse, portant sur la capacité de l'enfant à ajuster son discours en fonction du contexte sociolinguistique, les résultats sont également affirmatifs. L'enfant ajuste son utilisation des structures morphologiques en présence de ses parents, reflétant une sensibilité aux différences linguistiques inhérentes à chaque interaction. Cela est particulièrement évident dans les situations où l'enfant omet les déterminants en russe (une langue sans articles) tout en les utilisant correctement en français. Cette compétence d'ajustement, soutenue par la littérature existante sur le bilinguisme simultané (Genesee, 2003; Meisel,

2007), démontre une capacité métalinguistique précoce chez les enfants bilingues.

Au-delà de ces hypothèses, notre étude a révélé des nuances importantes. L'influence du contexte bilingue semble être double. D'une part, il favorise une analyse précoce et plus fine des structures morphologiques grâce à l'exposition à des systèmes linguistiques variés. D'autre part, il engendre des défis spécifiques, tels que l'utilisation prolongée de fillers ou des omissions occasionnelles de déterminants, reflétant les efforts de l'enfant pour concilier les règles morphologiques des deux langues.

En somme, cette recherche souligne l'importance des interactions sociales et du contexte bilingue dans l'acquisition de la morphologie. Les enfants bilingues développent des stratégies uniques différentes de celles des monolingues. Ces stratégies sont en fait des indications précieuses de la plasticité cognitive et de l'adaptabilité linguistique chez les jeunes apprenants bilingues. Ces conclusions ouvrent de nouvelles perspectives pour l'évaluation des compétences linguistiques chez les enfants bilingues, en tenant compte de la richesse et de la complexité de leur expérience linguistique.

## **Conclusion**

La présente étude a mis en lumière l'influence des interactions parent-enfant et du contexte bilingue sur l'acquisition morphologique chez les jeunes enfants. Nos résultats confirment les hypothèses initiales, montrant que les structures morphologiques sont façonnées et renforcées par les échanges langagiers au sein de la famille. Cette recherche souligne l'importance de la diversité contextuelle et interactionnelle dans l'acquisition de plusieurs langues par l'enfant, proposant un éclairage nouveau sur les stratégies d'acquisition dans un cadre bilingue. Ces résultats invitent à une exploration plus approfondie pour comprendre les mécanismes sous-jacents de l'acquisition bilingue.

## Bibliographie

Bailleul, O. 2007a. *Aspects psycholinguistiques du développement du bilinguisme précoce : une étude de cas d'un enfant bilingue français-russe de 2 à 4 ans*. Thèse de doctorat, Université de Rouen Normandie. [En ligne] : <https://theses.hal.science/tel-01700913> [consulté le 20 septembre 2023].

Bailleul, O. 2017b. Connection between Interactional Context, Parental Discourse Strategies and the Child's Morphosyntactic Development in Bilingual Perspective. Evidence from a Case Study of a French-Russian Bilingual Child from 2;5-2;10. In: *Proceedings of the International Symposium on Monolingual and Bilingual Speech 2017*. Institute of Monolingual and Bilingual Speech.

Bassano, D. 2010. « L'acquisition du déterminant nominal en français : une construction progressive et interactive de la grammaire ». *CogniTextes*, Vol. 5, *Grammaires en Construction(s)*.

[En ligne] : URL: <http://journals.openedition.org/cognitextes/315> ; DOI: <https://doi.org/10.4000/cognitextes.315> [consulté le 20 septembre 2023].

Bassano, D., Korecky-Kröll, K., Maillochon, I., Dressler, W.U. 2011. The acquisition of determiners and the Germanic vs Romance contrast. In: Bassano, D., Hickmann, M. (Eds.), *Grammaticalization and First Language Acquisition: Crosslinguistic Perspectives*. Amsterdam: John Benjamins, p. 37-59.

Belikova, A., Kupisch, T., Özçelik, O., Sadlier-Brown, E. 2009. Fillers as Functional Categories: Evidence from German-English Bilingual Acquisition. In: Crawford J., Otaki, K., and Takahashi, M. (Eds.), *Proceedings of the 3rd Conference on Generative Approaches to Language Acquisition North America*. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project, p. 1-12.

Bialystok, E. 2011. "Reshaping the mind: The benefits of bilingualism". *Canadian Journal of Experimental Psychology / Revue canadienne de psychologie expérimentale*, 65/4, p. 229-235. doi: 10.1037/a0025406.

Bialystok, E., Fergus, I., Craing, F.I., Luk, G. 2012. "Bilingualism: consequences for mind and brain". *Trends in cognitive sciences*, 16/4, p. 240-250. doi: 10.1016/j.tics.2012.03.001.

Byers-Heinlein, K. 2013. "Parental language mixing: Its measurement and the relation of mixed input to young bilingual children's vocabulary size". *Bilingualism: Language and Cognition*, 16(1), p. 32-48. doi: 10.1017/S1366728912000120.

Deuchar, M., Quay, S. 2001. *Bilingual acquisition: Theoretical implications of a case study*. Oxford: Oxford University Press.

De Houwer, A. 2009. *Bilingual first language acquisition*. MM Textbooks. NY: Multilingual Matters.

Endesfelder Quick, A., Gaskins, D., Bailleul, O., Frick, M., Palola, E. 2020. "A gateway to complexity: A cross-linguistic comparison of child bilingual speech". *International Journal of Bilingualism*. doi.org/10.1177/1367006920956721.

Gaskins, D., Bailleul, O., Werner, A.M., Endesfelder Quick, A. 2021. "A Crosslinguistic Study of Child Code-Switching within the Noun Phrase: A Usage-Based Perspective". *Languages*, 6/1. [En ligne] : <https://doi.org/10.3390/languages6010029> [consulté le 20 septembre 2023].

Genessee, F., Nicoladis, E. 2006. *Bilingual acquisition. Handbook of Language Development*. Oxford: Wiley-Blackwell.

Jisa, H. 2000. "Language mixing in the weak language: Evidence from two children". *Journal of Pragmatics*, 32/9, p. 1363-1386. doi: 10.1016/S0378-2166(99)00104-6.

Kilani, M., Dressler, W. U. 2000. Are fillers as precursors of morphemes relevant for morphological theory? A case story from the acquisition of French. In: Dressler, W.U., Pfeiffer, O.E., Pöchtrager, M.A., et Rennison, J.R. (Eds.), *Morphological Analysis in Comparison*. Amsterdam: John Benjamins, p. 89-111.

Kupisch, T. 2008. Dominance, mixing and cross-linguistic influence: On their relation in bilingual development. In: Guijarro-Fuentes, P., Larrañaga, M. P. et Clibbens, J. (Eds.), *First language acquisition of morphology and syntax*, 45. Amsterdam: John Benjamins, p. 209-234.

Lanza, E. 2001. Bilingual first language acquisition. A discourse perspective on language contact in parent-child interaction. In: Cenoz, J. et Genessee, F. (Eds.), *Trends in Bilingual Acquisition*, 1. Amsterdam: John Benjamins, p. 201-229.

Lanvers, U. 2001. "Language alternation in infant bilinguals: A developmental approach to codeswitching". *International Journal of Bilingualism*, 5/4, p. 437-464. doi: 10.1177/13670069010050040301.

Le Mené Guigourès, M. 2017. *L'acquisition d'un paradigme : éclairage multidimensionnel sur la mise en place des déterminants chez quatre enfants entre 1;6 et 3;5*. Thèse de doctorat, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3. [En ligne] : <https://theses.hal.science/tel-01719263> [consulté le 30 septembre 2023].

Lleó, C. 2006. "The acquisition of prosodic word structures in Spanish by monolingual and Spanish-German bilingual children". *Language and Speech*, 49/2, p. 207-231. doi: 10.1177/00238309060490020401.

Morgenstern, A. 2009. « Ecllosion de la morphosyntaxe : le rôle des fillers pré-nominaux dans un corpus longitudinal ». *Rééducation orthophonique*, p. 63-82.  
Myers-Scotton, C., Jake, J. L. 1995. "Matching lemmas in a bilingual language competence and production model: Evidence from intrasentential code switching". *Linguistics*, vol. 33, p. 981-1024. doi:10.1515/ling.1995.33.5.981

Paradis, J., Nicoladis, E. 2007. "The influence of dominance and sociolinguistic context on bilingual preschoolers' language choice". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10/3, p. 277-297. doi.org/10.2167/beb444.0.

Peters, A. 2001. "Fillers syllables: what is their status in emerging grammar?" *Journal of Child Language*, 28, p. 229-242. doi: 10.1017/S0305000900004438.

Peters, A. M., Menn, L. 1993. "False Starts and Filler Syllables: Ways to Learn Grammatical Morphemes". *Language*, 69/4, p. 742-777. doi: 10.2307/416885.

Salazar Orvig, A., Marcos, H., Caët, S., Corlateanu, C., Da Silva, C., Hassan, R., Heurdier, J., le Mené, M., Leber-Marin, J., Morgenstern, A. 2013. "Definite and Indefinite Determiners in French-Speaking Toddlers: Distributional Features and Pragmatic-Discursive Factors". *Journal of Pragmatics, The Pragmatic-Discursive Dimension of Grammar Acquisition*, 56, p. 88-112. doi: 10.1016/j.pragma.2013.03.015.

Schlyter, S. 1993. The weaker language in bilingual Swedish-French children. In: Hyldenstam, K. et A. Viberg (Eds.), *Progression and regression in language: sociocultural, neuropsychological, et linguistic perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 289-308.

Tomasello, M. 2009. *The usage-based theory of language acquisition*. In: Bavin, E.L. (Ed.), *The Cambridge Handbook of Child Language*. Cambridge Handbooks in Language and Linguistics, Cambridge: Cambridge University Press, p. 69-88.

Tseïtline, S. N. 2009. "Грамматические ошибки в освоении русского языка как первого и как второго". *Вопросы психолингвистики*, 9, p. 43-52.

Veneziano, E. 2003. L'émergence des catégories nom et verbe et le développement de la morphosyntaxe : des relations inhérentes. In : Brion, C. et Castagne, E. (Eds.), *Nom et Verbe : catégorisation et référence*. Reims : Presses Universitaires de Reims, p. 271-289.

Veneziano, E., Sinclair, H. 2000. "The changing status of 'filler syllables' on the way to grammatical morphemes". *Journal of Child Language*, 27/3, p. 461-500. doi:10.1017/S030500090000427X.



© *Synergies Turquie*, n° 16, Année 2023.  
Revue du GERFLINT (Évreux - France)  
Première édition - Décembre 2023 -

ARK : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb427242702>  
Bibliothèque nationale de France.

Éléments sous droits d'auteur – Modalités de lecture et de citation,  
politique d'archivage et mentions légales consultables sur le site de  
l'éditeur [www.gerflint.fr](http://www.gerflint.fr) et de la revue <https://gerflint.fr/synergies-turquie> – Contact : [synergies.turquie@gmail.com](mailto:synergies.turquie@gmail.com)

