

L'INTERVENTION DE PHENOMENES PROSODIQUES OU ENCORE EXTRA/ PARALINGUISTIQUES DANS LA STRUCTURATION DE L'ORAL PAR L'ENFANT IMPLANTE COCHLEAIRE¹

LARA TEIXEIRA CARNEIRO*

RESUME

A partir d'une étude précédente sur l'acquisition du portugais brésilien langue maternelle (PBLM) par un enfant IC (Teixeira Carneiro, 2008), nous aborderons la question du rôle des phénomènes prosodiques ou encore extra/paralinguistiques dans la structuration de l'oral par l'enfant sourd implanté cochléaire (IC).² L'analyse des données met en lumière la relation des vocalisations avec la gestualité à mesure que l'enfant s'achemine vers la maîtrise des contours intonatifs adulte dans le cadre de l'interaction thérapeutique. Il ne nous semble plus possible de réduire l'acquisition de la parole à un champ de traits ou de contraintes strictement linguistiques, figés sur l'adulte-centrisme auquel cède trop facilement l'interprétation des phénomènes observés chez l'enfant.

MOTS-CLES: Prosodie, acquisition du langage, implant cochléaire, portugais brésilien.

INTRODUCTION

L'*input* linguistique présent dans le circuit interactif offre à l'enfant entendant un matériel abondant pour construire une grammaire: sont inscrites dans la matérialité du son l'organisation de la voix parlée en structures phonologico-morpho-prosodiques de la langue et les effets de sens portés par le mouvement dialogique. Ceci est source d'acquisitions qui vont donner à l'enfant la possibilité d'accéder à de nouvelles structures qui permettront l'acquisition de nouvelles capacités. Dans cette perspective, l'enfant "travaille" l'organisation prosodique du discours en relation constante avec sa composante segmentale linéaire (sans parler de la relation avec les autres composantes, langagières et

* Orthophoniste, post-doctorante à L'Université de Montréal (UdeM), attachée à l'Institut Raymond-Dewar (IRD), Montréal, Canada.
E-mail: teixeiracarneiro@hotmail.com

communicationnelles, de l'interaction), en informant l'un et l'autre phénomène comme des frontières de constituants et d'accent nucléaire ou de phrase – essentiellement. Ainsi, l'acquisition du PBLM passe par l'acquisition du double système accentuel de cette langue, qui distingue l'accent de mot (*stress*) et l'accent de phrase (*accent*).

Dans le cas d'un enfant déficient auditif, la perte auditive entrave le développement spontané du langage oral. C'est la raison pour laquelle, dans le cadre de l'appareillage prothétique auditif pédiatrique, la première nécessité est l'instauration d'une boucle audio-orale à partir de la mise en place de stimulations auditives d'origine acoustique ou électronique, y compris par un implant cochléaire si sa pose est indiquée. En donnant à l'enfant accès à la stimulation auditive *via* l'implant cochléaire, on lui permet d'accéder des signaux acoustiques lors de périodes du développement tout à fait cruciales pour l'acquisition du langage.

Certes, l'implant permet à l'enfant d'accéder aux sons de la parole. Cependant, entre *entendre* et *comprendre* tout un travail doit être réalisé par chaque sujet implanté afin de parvenir à la discrimination audio-orale. Ce n'est pas un entraînement à l'écoute passive qui permettra à l'enfant de (re)construire un arc audio-oral à partir des nouvelles conditions d'aperception créées par l'implant, d'accéder au système de la langue et subséquemment, développer le langage. Mais plutôt un *travail actif* et *dynamique* d'entrée progressive dans le monde sonore, qui passe par la découverte, l'analyse et la manipulation du continuum sonore qu'il perçoit, par biais de l'interaction avec l'Autre, inscrit dans le temps et l'espace. Cependant, les bases sous-jacentes à cette réussite n'ont pas encore été exploitées et les conditions d'observation analysant des trajectoires individuelles de l'acquisition du langage dans toutes ses composantes – de la perception à la production – au cours du temps restent à réaliser de manière systématique.

PERCEPTION ET PRODUCTION DE LA PAROLE

La question de la détermination de l'identification des phénomènes de la langue parmi les données acoustiques qui sont accessibles au bébé se pose: Comment le bébé segmente-t-il le

continuum sonore? Comment reconnaît-il des patrons sonores? Quand commence-t-il à stocker l'information et selon quelles stratégies? Telles sont les orientations des travaux consacrés à la perception du langage par le tout jeune enfant.

Morse (1972) note que dès 6 à 7 semaines, les bébés discriminent les mouvements mélodiques montants ou descendants sur la même syllabe /ba/. Kessen et al. (1979) rapportent que les bébés entre 3 et 6 mois reproduisent un ton musical qui leur est chanté ou joué sur un pipeau. Les bébés de 4 à 6 semaines préfèrent la voix de leur propre mère à toute autre (MEHLER et al. 1978, 1987 et 1988). A 2 mois, ils marquent une préférence pour les intonations montantes réalisées par une voix féminine, en les discriminant d'autres contours produits par la même personne (SULLIVAN & HOROWITZ, 1983). De plus, la préférence pour la langue cible, chez les enfants de 2 mois, ne requiert que la présentation d'un syntagme prosodique court (de 2 à 3 secondes) et un temps de traitement rapide.

Mehler et al. (1978, 1987 et 1988) ont démontré que dès l'âge de 4 jours les nourrissons sont capables de reconnaître leur langue maternelle et de discriminer des paires de langues différentes sous réserve qu'elles appartiennent à des familles très contrastées au plan rythmique. A 4 mois, les enfants discriminent des contours montants, plats ou descendants (KUHL & MILLER, 1982).

Boisson-Bardies (1996) cité également De Casper & Spence (1986) qui montrent que les nouveau-nés auxquels on a raconté des comptines in utero préfèrent après leur naissance écouter ces mêmes comptines que d'autres. De même Panneton & Aslin (1990) notent une préférence attentionnelle identique chez 16 nourrissons de 2 jours et chez 12 de 1 mois pour les traits prosodiques exagérés de la parole qui leur était adressée. Cet aspect de la communication analogique a également été développé par Trevarthen (1999) et Trevarthen & Aitken (2003) qui ont notamment montré l'extrême sensibilité des enfants à la structure prosodique des berceuses. Par conséquent avant même de pouvoir décoder le poids symbolique ou référentiel de ce qu'il perçoit, l'enfant repère et s'approprie les éléments suprasegmentaux. Ces capacités perceptuelles sont présentes à la naissance et l'enfant est particulièrement actif: il va pouvoir utiliser la combinaison d'un grand nombre d'indices psycho-acoustiques pour trier les sons dans

des classes qui préparent à la catégorisation phonémique utilisée par les adultes. Tout se passe comme si les propriétés prosodiques des langues et non leurs propriétés phonétiques étaient à la base de la discrimination des sons.

En synthèse, la prosodie permettrait à l'enfant de mémoriser, de traiter l'information verbale et d'en tirer des indices linguistiques autres que prosodiques (MANDEL et al. 1994). Cette influence ne se limiterait pas aux premiers mois de la vie, mais se poursuivrait durant les premières années et permettrait notamment de construire une base de connaissances épi-morphosyntaxiques ayant également un rôle non négligeable dans l'apprentissage de l'écrit (GOMBERT, 1990 et 1993).

Toutefois, doter le bébé d'une compétence perceptuelle en quelque sorte "déjà-là" signifie le prendre comme une entité, prête à être mise en action, par les stimuli acoustiques saillants dans la parole (FERNALD, 1993).

Pour Gebara-Scarpa & Lier (1991) se libérer de l'idée d'un organisme préprogrammé implique de considérer le bébé comme un être indifférencié. Cette notion d'indifférenciation mène à l'idée d'une non-discrimination entre le monde intérieur et monde extérieur. L'enfant semble ainsi enfermé dans le cycle de ses propres actions à partir de sa naissance où il est plongé dans un "continuum expérientiel". Initialement les objets extérieurs ne peuvent pas être saillants; leur spécificité ne peut être ni reconnue ni distinguée par l'enfant. De ce fait, c'est l'activité de l'enfant qui crée des produits perceptibles. La langue ressemble aux autres objets du monde et est aussi indifférenciée au départ.

La reconnaissance de la spécificité de la langue en tant qu'objet linguistique et son acquisition par l'enfant dépendent d'un processus graduel de différenciation qui se produit tout au long de la première année de vie. En effet, l'objectivation des sons de la parole ne peut être comprise que comme associée et solidaire du processus graduel de la subjectivation. On peut aussi faire l'hypothèse que la compréhension de ce processus graduel de différenciation et de subjectivation s'accomplit dans les déplacements subjectifs marqués dans la parole de l'adulte qui rendent possible la relation de l'enfant à sa propre subjectivité. Pendant sa première année de vie, c'est le travail mélodico-affectif, y inclus la triade linguistique (prosodique, paralinguistique et extralinguistique),

sans séparation stricte, qui rendra possible l'insertion de l'enfant, à travers le discours de l'adulte, dans la langue en usage, dans la langue en action.

Quelques études longitudinales mettent en évidence des signes perceptifs et productifs concernant des bébés brésiliens en situations interactives naturelles (LIER, 1983; GONÇALVES, 1989; GAMA, 1989). Au-delà d'interroger la capacité perceptive des bébés, ces études permettent une meilleure compréhension du développement des processus qui mènent l'enfant à sa langue maternelle. Davantage, elles peuvent éclairer les chemins linguistiques qui rendent possible cet accès. Pour nous, en particulier, cet accès se ferait par l'intermédiaire de la prosodie.

Les éléments prosodiques du langage, et surtout l'intonation, se distinguent des éléments "segmentaux", les phonèmes qui constituent le mot, par une sorte de régression permanente. Alors que la substance du son est neutralisée par le caractère arbitraire du signe, c'est ce même caractère arbitraire – neutre en regard des émotions – des composants segmentaux qui permet à l'émission sonore de se charger d'affectivité ou d'illocutionnalité. Les variations intonatives marquant l'expressivité sont toujours saillantes. Pour Fonagy (1983), toute variation marque une projection de l'état mental du locuteur. Ces recherches sur la mimique articulatoire montrent que lorsqu'un locuteur ressent une émotion, c'est non seulement sa mimique externe qui l'exprime, mais que ses gestes phonateurs sont en harmonie avec elle, produisant une sorte de mimique interne dont la voix est la résultante sonore.

L'intonation se voit communément accorder deux fonctions, l'une iconique et l'autre conventionnelle. La fonction conventionnelle serait démarcative, puisqu'elle découpe le continuum de la parole en constituants homogènes. La fonction d'expressivité serait quant à elle iconique, puis qu'elle véhicule les émotions du sujet.

Selon Morel & Danon-Boileau (1998), l'intonation reflète l'intersubjectivité. S'ils partagent le point de vue selon lequel l'intonation est à la fois iconique³ et conventionnelle,⁴ les auteurs démontrent que chaque "indice" qui entre en jeu dans l'intonation (fondamental de la voix, intensité, durée, pause) revêt, si on le prend isolément, une valeur iconique de base: a) la hauteur de la mélodie et les variations du fondamental indiquent la façon dont celui qui parle, en tant qu'énonciateur, se représente la pensée de celui auquel il s'adresse

et anticipe ses réactions; b) l'intensité marque la façon dont il entend gérer son droit à la parole; c) les variations de durée traduisent la façon dont la pensée de celui qui parle s'apprête à se dire; d) la pause permet au parleur d'homogénéiser son propos précédent (et de rhématiser ce qui va suivre), et permet à l'auditeur de construire le sens de ce qu'il vient d'entendre.

La spécificité de l'échange oral spontané réside pourtant dans le double jeu d'anticipation qu'est amené à faire le «locuteur-énonciateur»; anticipation des attentes et objections qu'il prête à celui auquel il s'adresse (*co-énonciation*), anticipation de la revendication du droit de chacun à la parole d'autre part (*co-locution*), pour ne citer que ces deux dimensions. Ces deux niveaux de représentation, qui jouent un rôle essentiel en amont de la production du discours, ne se confondent ni avec l'interlocution qui privilégie les données externes de la situation et dissocie les deux pôles du message, ni avec l'interaction qui envisage le discours comme une façon indirecte d'agir sur l'autre. C'est le couplage des indices qui permet de stabiliser les différentes fonctions de l'intonation.

Nous interprétons la prosodie comme une gestualité vocale au sens où l'entend Fonagy (1983, 1997) et, de cette façon, implique surtout les éléments paralinguistiques et extralinguistiques, qui, dans l'interaction, contribuent à la modulation de l'attention et de la signification pour l'enfant aux niveaux de la au sens où l'entend Morel (1992, 1995, 1998, 2003). Comme nous allons le voir, c'est à partir de l'interrelation des éléments linguistiques, paralinguistiques et extralinguistiques qui émerge de l'échange que l'on peut attribuer non seulement une place à l'enfant dans le discours, mais aussi observer ce qui l'introduit dans la langue.

ORALITE ET GESTUALITE CHEZ L'ENFANT BRESILIEN IMPLANTE COCHLEAIRE: LES DONNEES

Dans notre étude précédente (TEIXEIRA CARNEIRO, 2008) nous avons envisagé d'accompagner longitudinalement et qualitativement le processus d'acquisition du langage par la prosodie, définie comme une "gestualité vocale", qui contribue de façon systémique à l'acquisition de la langue maternelle et à la construction du sens, en suivant la

rééducation d'un enfant sourd équipé d'un implant cochléaire dans une perspective interactionniste.

Notre hypothèse de départ est que la “gestualité vocale” est la base des processus nécessaires à la mise en place et au déroulement des échanges communicationnels. La discrimination audio-orale des articulations pertinentes de la langue en discours est active non seulement au niveau acoustico-phonétique, mais aussi aux niveaux phonologique, lexical, syntaxique, sémantique, discursif. La modulation de la voix, les mimiques, les gestes, les postures convergent vers une communication globale du sens, tant au plan cognitif qu'émotionnel. Cette approche ne peut ignorer que les conditions expressives sont situées, liées à la situation d'interlocution.

Le comportement-discours renvoie à un plan générateur de cohérence et d'intelligibilité. Il n'est pas assignable à un sujet statique et unique. L'énonciation peut être considérée comme un lieu pris dans un devenir. De plus, il n'est pas rare, comme les descriptions des séquences analysées le montreront, que la source énonciative soit constituée de plusieurs instances (sujets) co-présentes et caractérisées par une instabilité mouvante.

Notre corpus a été recueilli grâce à un enfant brésilien qui après avoir eu une méningite à l'âge de 1 an 5 mois a connu une perte bilatérale profonde de perception auditive. Il a été implanté à l'âge 3 ans 7 mois d'un implant cochléaire MED-EL COMBI 40+ à l'oreille droite. Les vidéogrammes analysés ont été enregistrés pendant dix mois (du 5 juillet 2002 au 23 mai 2003, de 5ans, 1 mois et 5 jours à 5 ans, 11 mois et 22 jours) dans une salle de thérapie orthophonique au service d'otorhinolaryngologie de l'Hôpital HOPE-ESPERANÇA à Recife (Brésil). Ces enregistrements vidéo – réalisés dans un but de suivi thérapeutique – constituent le premier corpus du genre pour l'acquisition du portugais du Brésil langue maternelle (PBLM) d'un enfant implanté cochléaire (TEIXEIRA CARNEIRO, 2008). Les données segmentales ont été transcrites phonétiquement en API brésilien. Une transcription systématique des événements, des vocalisations et gestualité accompagnant ce qui est dit, a été effectuée afin d'associer les productions au contexte à mesure que l'enfant s'achemine vers la maîtrise des contours intonatifs adulte dans le cadre de l'interaction

thérapeutique. Afin de faciliter la lecture nous présenterons les transcriptions en orthographe (portugais et français).

Voici un extrait de nos données: dès les premières minutes d'enregistrement nous pouvons constater que l'enfant est un membre actif en relation avec l'environnement, auquel il essaye de s'ajuster par l'intermédiaire de travaux vocaux, des signaux posturo-mimo-gestuels qui accompagnent ses vocalisations, et aussi à travers la production de nouveaux jeux. Ce n'est pas seulement la "bande sonore" de l'environnement qui servira de référence pour l'enfant, mais les productions voco-mimo-gestuelles de l'enfant lui-même qui serviront de guide aux ajustements de son environnement et qui seront interprétés et signifiés par l'adulte,⁵ ce que les rends une valeur communicative. Prêter une attention particulière au contexte de l'interaction c'est rester au plus près de la démarche de l'enfant.

<i>Séquence 1</i>		<i>5 ans, 1 mois et 5 jours</i>	<i>5 juillet 2002</i>
Tour	Interaction	Adulte	Enfant
[...]	L'orthophoniste est en dehors de la cabine, elle met en place la caméra; l'enfant entre dans la pièce.		
7	L'orthophoniste demande à l'enfant d'aller dans la cabine.	<i>Vá pra lá, vá.</i> "Va là-bas, vas-y."	
8	L'enfant entre dans la cabine. Il est pris de face ce qui permet de visualiser ses mouvements du visage, du buste et des bras. Il soulève la petite table qui est dans la cabine et vocalise.		<i>Ó.</i> "Regarde."
9	L'orthophoniste se tourne vers l'enfant, le regarde et lui pose une question.	<i>Que foi?</i> "Qu'est-ce qu'il y a?"	
10	L'enfant lève les bras, poings serrés, et vocalise en même temps.		<i>fó</i>
11	L'orthophoniste reprend la production orale de l'enfant et dit:	<i>Força! Você é muito forte!</i> "Force! Tu es très fort!"	

L'orthophoniste est en dehors de la cabine en train de tester la caméra. L'enfant rentre dans la salle et l'orthophoniste lui demande d'aller dans la cabine [7], où il soulève une petite table et vocalise en

même temps [8]. Cette vocalisation provoque chez l’orthophoniste une réaction: elle se tourne vers l’enfant, le regarde et lui pose une question [9]. Cette activité de “mise en mots” (l’un pose une question, l’autre y répond, ou bien, l’un introduit une proposition et l’autre l’approuve, refuse, ajoute ou modalise) amorce le dialogue.

Mais qu’est-ce qu’il y a dans cette vocalisation [8] qui attire l’attention de l’orthophoniste? En portugais brésilien, les expressions *cadê?*, *olha!*, *o!*, *ei!* sont typiquement employées pour demander l’attention de l’interlocuteur. Ces expressions présentent des courbes proéminentes de hauteur, F₀ haut et ascendant. La production de l’enfant est marquée par une forme d’intentionnalité, ce qui lui accorde le statut d’énoncé. L’orthophoniste a interprété cet énoncé comme un appel, une demande d’attention: le segment [8] s’approche du contour de l’expression populaire *olha* (“regarde”, “fais attention”) dans le Nordeste brésilien, région d’origine des partenaires.

L’interprétation de l’adulte fait apparaître la notion de fonctionnement linguistique discursif. Il n’y a pas de signification qui ne soit pas à construire: à partir de l’énoncé de l’enfant, l’adulte interprète et lui interroge [9]. L’expression de l’enfant [10] en réponse à la question qui lui a été posée par son interlocutrice montre la relation entre action et vocalisation: sa vocalisation accompagne et renforce ses gestes (l’enfant lève les bras, les poings serrés, mettant en évidence les muscles de ses bras), ce qui a été interprété par l’adulte comme “regarde comme je suis fort”. Cet énoncé [10], composé d’un seul mot, présente des traits prosodiques et paralinguistiques qui forment un acte de parole. L’effet de sens produit par l’interprétation de la production vocale et gestuelle de l’enfant par l’adulte place la production de l’enfant dans un texte, ce qui lui enlève son indétermination originale. Elle lui accorde une base grammaticale, sémantique et textuelle.

Parler, dire, raconter sont des actes parce que les gestes désignent à distance quelque chose de signifiant pour l’enfant à l’intention d’autrui. L’enfant parle en acte parce que parler est acte. Et le langage, dans sa spécificité, en prendra tous les caractères. Ainsi, si nous parlons “d’énoncé”, nous faisons appel à une activité complexe qui se fait parallèlement dans plusieurs domaines d’indication, parmi lesquels nous avons l’habitude de distinguer le verbal, le prosodique, le gestuel et le mimique. Tous ces domaines sont à la portée permanente des

locuteurs dans la construction du sens; les interactants choisissent le ou les domaines dont ils vont se servir.

La synchronisation de l'activité suggère que c'est à partir d'une activité collaborative qu'émerge la structure primitive de "l'échange". Pour nous, c'est dans l'échange que l'on trouve le précurseur de la communication linguistique: la langue s'organise dans cette structure communicative primitive, en y émergeant au moment où l'objet d'échange est le son de la parole.

Pendant le processus d'acquisition du langage l'enfant a accès à un "input" constitué par des séquences de segments, un contour intonatif auquel sont attribuées une signification et une alternance de prééminences accentuelles. L'enfant doit traiter plusieurs informations phonologiques – et ne doit pas oublier qu'en même temps il a accès aux informations syntaxiques et sémantiques – et les organiser. Dans ce travail d'organisation d'informations phonologiques, l'enfant doit "acquérir" le système accentuel de sa langue.

Est-ce que la syllabe tonique⁶ joue un rôle dans la discrimination audio-orale commune à l'adulte et à l'enfant, de façon que l'organisation du son de la langue maternelle et les effets de sens soient (r)apportés par le mouvement dialogique présent dans cette matérialité du son, partagée par les interlocuteurs? Ceci nous conduit à une vision alternative, selon laquelle (à la place des phonèmes), les syllabes, les mots et les syntagmes prosodiques semblent des candidats possibles à la structuration des échanges verbaux entre l'adulte et l'enfant. Dans ce sens, l'entrée de l'enfant dans le (circuit du) langage peut être perçue comme "dialogique".

C'est dans et par l'interaction, par le biais de la parole de l'autre/l'adulte comme langage qui lui est adressée, que prend naissance le développement phonologique de l'enfant.

La séquence suivante met en lumière la synchronisation des modalités qui coopèrent dans le déroulement de l'interaction. La construction du sens n'est pas issue de la simple jonction d'éléments verbaux. Cependant, quelle part ont les systèmes sémiotiques (gestuo-vocaux) dans le déroulement de l'interaction?

L'enfant cherche une moto dans le sac à jouets. Il la trouve et la pose sur le bureau.

Séquence 17		5 ans, 3 mois et 26 jours	27 Septembre 2002
Tour	Interaction	Adulte	Enfant
180	L'adulte parle à l'enfant et il regarde sa partenaire.	<i>Achou a moto! Tu vai fazer o que com a moto?</i> "Tu a trouvé la moto! Qu'est-ce que tu vas faire avec la moto?"	
181	L'enfant regarde sa partenaire et vocalise en même temps qu'elle lui pose une question.	<i>Corrida? Certo.</i> "Une course? D'accord."	U
182	L'enfant regarde, pointe vers une voiture, regarde sa partenaire et vocalise.		Bibi "Bibi."
183	L'enfant regarde et pointe vers une autre voiture et vocalise. Il regarde sa partenaire puis une autre voiture et vocalise.		<i>Papau.</i> "Papa."
184	L'enfant regarde la première voiture, pointe vers elle et vocalise. Ensuite il pointe vers la deuxième, regarde sa partenaire, vocalise un "v" en ton bas.		<i>Mamãe, v.</i> "Maman, v."
185	L'adulte interroge en même temps que l'enfant pointe vers sa partenaire et vocalise.	<i>Hum?</i> Hein?	<i>Titi.</i> "Tata."
186	L'adulte parle à l'enfant, ton de surprise.	<i>Eu!</i> "C'est moi!"	
187	L'enfant regarde sa partenaire, pointe vers elle et vocalise.		<i>Tititi.</i> "Tatata."

Dans cette séquence nous observons les deux partenaires en train de mettre au point une activité ludique. L'enfant a pris une moto parmi les jouets disponibles dans un sac à jouets. Les interactants s'orientent l'un vers l'autre, ils se regardent [180] et l'adulte "met en mots" les manifestations gestuelles et vocales de l'enfant [181]. L'enfant combine de différentes manières le geste et la voix pour attribuer les places aux personnages qui vont participer à la course [182-187]. Avec une voix neutre, il regarde les jouets et pointe vers une des voitures, regarde sa partenaire et vocalise. Cette vocalisation est interprétée par l'adulte comme l'attribution de sa place à lui [182]. Ensuite, l'enfant regarde sa partenaire et pointe vers une autre voiture et vocalise [183]. Cette

vocalisation est interprétée comme l'attribution de la place du père de l'enfant. Ces gestes de pointage sont interprétés comme des locatifs présentant l'emplacement des personnages créés par l'enfant.

L'enfant regarde la première voiture, pointe vers elle et l'attribue à sa maman [184] et par la suite il pointe vers la deuxième voiture, il regarde sa partenaire et vocalise un "v" en ton bas [184]. L'adulte s'interroge à propos de cette vocalisation. Qu'est-ce que son partenaire veut dire? Qu'est-ce que ce "v" signifie? *Você* "toi"?

La voix est le substrat sémiotique de la parole, l'une des modalités⁷ privilégiées de sa manifestation. Cet objet vocal peut être vu comme un point de croisement entre la matérialité sonore et ce qu'elle signifie, en jeu même de l'antagonisme entre signification et objet-voix (le son pur).

Remarquons toutefois que lorsqu'on dit que le cri, dans sa matérialité sonore "tombe" sous la signification, on se place à côté de la mère (par exemple) qui, au gré de son propre désir et de ses préoccupations diverses, interprète ce cri comme une demande (de quelque chose ou d'elle-même). Une conversion aura lieu pour l'enfant lui-même lorsque le cri ne sera plus seulement l'émanation sonore d'un malaise mais aussi un signe doté d'une certaine intentionnalité.

De plus, la matérialité sonore de la langue telle que l'enfant la perçoit est concomitante d'autres éléments matériels signifiants (caresses, odeurs, perceptions visuelles du visage...). Et si le signifiant sonore après avoir été conjoint à des signifiés, dans la nature linguistique, continue à opérer de façon autonome et peut pervertir l'ordre sémantico-syntaxique ou lui adjoindre un surplus de sens, une charge affective, c'est qu'il fut un temps où il était seul maître, pourvu d'un sens hors de toute sémantique.

La quête de la relation existante entre le "v" (vibration des lèvres) et le *titi* de la vocalisation suivante de l'enfant [185] nous incite à questionner si le geste et la vocalité seraient (ou non) coordonnés dès le niveau cognitif de leur planification. La synchronisation entre les phénomènes vocaux et les phénomènes gestuels mène l'adulte à attribuer du sens à la vocalisation de l'enfant: il attribue à sa partenaire présente [*titi*] une place dans la course, il la place dans telle voiture [187]. La gestualité et la vocalité ne seraient pas en contradiction mais en complémentarité; elles sont importantes pour la production

de composantes sémiotiques et jouent un rôle dans l'organisation discursive.

CONCLUSION

L'enfant produit des formes qui parfois sont des esquisses des formes adultes et parfois lui sont propres. On ne peut analyser une production verbale sans l'associer aux regards, aux gestes, aux mimiques, au contexte, au positionnement des interlocuteurs dans l'espace, à la spécificité des objets de discours. Toutes ces questions sont liées à la nature des productions de l'enfant pour lesquels on ne peut que travailler sur de l'oral spontané en alliant différentes modalités vocales et posturo-mimo-gestuelles avec le contexte des interactions.

Nous avons essayé de comprendre comment l'enfant brésilien implanté cochléaire se repérait dans la masse sonore qu'il percevait, comment il plaçait ses accents et quelle a été la relation de ces placements avec la gestualisation. Nous avons observé que ses contours intonatifs étaient motivés par leur signification dialogique. Ses variations confirment que le discours n'est pas organisé par les catégories grammaticales, mais par les relations établies entre sens et énoncé.

On peut remettre en question la séparation stricte entre qualité de voix et prosodie, surtout lors des premiers mois qui suivent l'activation de l'implant pendant lesquels le potentiel linguistique expressif se traduit essentiellement en gestes et en voix. Ce sont ces manifestations expressives qui seront définies, signifiées, interprétées, insérées dans la langue par l'interlocuteur adulte au long des manifestations précoces de la parole de l'enfant; ce qui ne peut être mesuré et classé que comme prosodique ou paralinguistique (donc non-discret et non-linéaire) et qui sera difficilement classé comme segmental et catégoriel.⁸

Ainsi, les possibilités expressives qui sont au départ à la disposition de l'enfant impliquent nécessairement une indifférenciation entre gestes et voix ou entre gestes et prosodie et/ou éléments paralinguistiques et/ou éléments segmentaux. Le rythme de la voix (donné par la mélodie, il est comme on sait aussi responsable des isochronies et des cadences rythmiques), lié aux gestes corporels, donne les premières impressions rythmiques et mélodiques.

La “standardisation” des vocalisations de l’enfant serait la récurrence de formes prosodiques indissociables (un entier segmental et suprasegmental) avec des privilèges d’occurrence plus ou moins récurrents. Dans les premiers fragments “semblables à un mot”, ce début de standardisation continue, avec de grandes possibilités d’une totalité prosodique. C’est assez éloigné des structures organisées et toutes faites, mais cela montre déjà un travail de recherche du structuré et du symbolique qui à son tour, s’éloigne aussi d’une “nature amorphe” sans signifiant ni signifié. L’absence d’analogie entre expression et contenu révèle la relation – arbitraire, comme on sait – entre signifiant et signifié.

De la relation entre le geste et sa signification, faite d’analogie et d’iconicité, à la relation entre le geste et la parole et parallèlement entre le signifiant et signifié linguistiques (qui bien qu’arbitraire n’en est pas moins nécessaire), il y a un lien, que nous avons appelé “calibrage”, porté par la rétroaction de nos interprétations sur les énoncés spontanés de l’enfant. Certes la fonction symbolique était largement acquise par notre patient, mais outre qu’il était sourd “péri-lingual” (devenu sourd à l’âge où il prononçait ses premiers mots), la motricité du tout petit aurait suffi bien avant cela, et quel que fût son niveau de surdité / audition, à y accéder, la tonicité motrice étant déjà chez l’humain biologiquement orientée vers la communication de haut niveau.

On pourra nous objecter que la production de cet enfant est le “stimulus” qui déclenche la “réponse” interprétative de l’orthophoniste. L’acte d’interprétation, nous l’avons nous-mêmes décrit comme “responsif”. Mais le couple stimulus – réponse est ici partagé par les deux membres de la dyade thérapeute – enfant. Dyade au sein de laquelle l’adulte ne se substitue pas à l’enfant. Le schéma stimulus – réponse, si tant est qu’on en maintienne la valeur heuristique, ne peut s’imaginer dans le cerveau d’un seul, il est réparti (au minimum) entre le Sujet et l’Autre. Ce qui tend à rappeler que le langage n’est pas un processus d’encodage – décodage propre au Sujet dans une vision solipsiste de la conscience. Le langage est un espace intersubjectif présent dans les neurones, certes, mais aussi, basiquement, entre ceux-ci – et pas forcément chez le même individu, bien au contraire: de ce point de vue, l’arc audio-oral ne se distingue pas d’une liaison synaptique de masse.

Qu'est-ce qui se passe alors? Que représente son thérapeute, sa mère, ou l'Autre pour cet enfant? On a dit pour commencer que l'adulte n'est pas un *feedback* ni le monde une sanction de l'environnement. Dans la relation instaurée au cours des séances, l'enfant est confronté à la nécessité d'*interpréter l'interprétation* du thérapeute. Il a une expérience suffisante du langage pour comprendre la tâche qui lui est demandée. *Interpréter l'interprétation* suppose un engagement actif dans la situation d'interlocution. C'est d'ailleurs pratiquement toujours notre jeune patient qui a choisi le thème des interactions. Bien que le thérapeute occupe les neuf dixièmes du temps de parole, l'enfant n'est ni silencieux ni bien sûr inactif. L'interprétation et l'interprétation de l'interprétation se succèdent comme autant de reprises-modifications, souvent implicitement métadiscursives, permettant le calibrage progressif de l'arc audio-oral dont on vient de parler.

Nous concluons en disant que ce que nous avons personnellement pu constater pendant l'accompagnement rééducatif de ce jeune patient, c'est l'insertion du sujet dans la langue maternelle par le biais de l'interaction dialogique, insertion portée par la parole adulte qui transforme les gestualisations corporelles et vocaliques de l'enfant en énonciations symboliques. Certes, l'implant permet à l'enfant l'accès à cet objet sonore – les sons de la parole – et par conséquent, à la discrimination audio-orale, mais sans un adulte qui interagit avec lui et valide ou invalide sémiotiquement ses productions vocales et gestuelles, l'enfant n'accède pas à la phonématique discrète unilinéaire qui lui permettra de se construire une compétence linguistique.

INTERVENÇÃO DOS FENÔMENOS PROSÓDICOS OU EXTRA/PARA-LINGUISTICOS
NA ESTRUTURAÇÃO DO ORAL PELA CRIANÇA IMPLANTADA COCLEAR

RESUMO

A partir de um estudo precedente sobre a aquisição do português do Brasil língua materna por uma criança implantada coclear (TEIXEIRA CARNEIRO, 2008), nos abordamos a questão do papel dos fenômenos prosódicos ou ainda pra/extralingüísticos na estruturação do oral pela criança surda implantada coclear (IC). A análise dos dados poe em evidência a relação das vocalizações e os gestos na medida em que a criança adquire o contorno intonativo adulto dentro do quadro de interação terapêutica. Não nos parece mais possível

de reduzir a aquisição da língua a um campo de traços ou de aspectos estritamente lingüísticos, restritos ao adulto-centrismo ao qual cede facilmente a interpretação dos fenômenos observados na criança.

PALAVRAS-CHAVE: Prosódia, aquisição da linguagem, implante coclear, português do Brasil.

NOTAS

- 1 Article présentée lors de la conférence de l'International Association for Dialogue Analysis, Université de Montréal, Canada, avril 2011.
- 2 L'implant cochléaire est une prothèse électronique qui stimule le nerf auditif par un électrique afin de rétablir la réception du langage oral, en palliant une déficience bilatérale profonde de l'oreille interne, voire sévère, non appareillable par des prothèses externes conventionnelles.
- 3 Expressive: elle manifeste analogiquement les émotions du sujet.
- 4 Démarcative: elle découpe le continuum de la parole en constituants homogènes.
- 5 Une de nos hypothèses de travail est que ce qui va rendre les productions de l'enfant significatives, c'est l'attribution de sens faite par l'interprétation de l'adulte : ces productions ne sont pas forcément transparentes, mais c'est leur interprétation qui leur donne un support linguistique.
- 6 Les mots *forte* "fort" (adjectif) et *força* "force" (nom) sont des paroxytons de type CVC.CV.
- 7 Le chant est une autre forme de manifestation de ce substrat sémiotique. Dans sa matérialité, elle est modelée et modulée selon des paramètres variables. Cela fait d'elle un objet de représentation.
- 8 Nous nous rapportons aux vocalisations dans lesquelles se font ressentir des variations de fréquence fondamentale, rythme, volume, vitesse de parole, qualités diverses de voix etc.

BIBLIOGRAPHIE

DE BOYSSON-BARDIES, B. *Comment la parole vient aux enfants*. Paris: Editions Odile Jacob, 1996.

DECASPER, A. J. & SPENCE, M. J. Prenatal maternal speech influences newborns' perception of speech sounds. *Infant behavioural and development*, 9, p. 133-150, 1986.

- FERNALD, A. Approval and disapproval: Infant responsiveness to vocal affect in familiar and unfamiliar languages. *Child Development*, 64, p. 657-674, 1993.
- FONAGY, I. *La vive voix: essai de psychophonétique*. Paris: Payot, 1983.
- FONAGY, I. *Polyphonie pour Ivan Fonagy*. Paris: L'Harmattan, 1997.
- GAMA, A. *Fala e ação no cuidado materno ao bebê*. Mémoire de maîtrise, Université de Campinas, São Paulo.
- GEBARA-SCARPA, E. & LIER. *Remarks on language perception*. Campinas: São Paulo, 1991. (Texte non publié).
- GOMBERT, J. E. *Le développement métalinguistique*. Paris: PUF, 1990.
- GOMBERT, J. E. Metacognition, metalanguage and metapragmatics. *International Journal of psychology*, 28, p. 571-580, 1993.
- GONÇALVES, M. J. *A construção da fala por uma criança*. Memoire de maîtrise, Université de Campinas, São Paulo, 1983.
- KESSEN, W.; LEVINE, J. & WENDRICH, K. The imitation of pitch in infants. *Infant behaviour and development*, 2, p. 93-99, 1979.
- KUHL, P. K. & MILLER, J. D. Discrimination of auditory target dimensions in the presence or absence of variation in a second dimension by infants. *Perception & Psychophysics*, 31, p. 279-292, 1982.
- LIER, M. F. *A constituição do interlocutor vocal*. Memoire de maîtrise, Université de São Paulo, São Paulo, 1983.
- MANDEL, D. R.; JUSCKZYK, P. W. & KEMLER-NELSON, D. G. Does sentential prosody help infants organise and remember speech information? *Cognition*, n. 53, v. 2, p. 155-180, 1994.
- MEHLER, J. & al. A precursor of language acquisition in young infants. *Cognition*, 29, p. 143-178, 1988.
- MEHLER, J.; BERTONCINI, J.; BARRIERE, M. & JASSIK-GERSCHENFELD, D. 1978. Infant recognition of mother's voice. *Perception*, 7, p. 491-497, 1988.
- MEHLER, J.; LAMBERTZ, G.; JUSCZYK, P. W. & AMIEL-TISON, C. Discrimination de la langue maternelle par le nouveau né. *Comptes rendus de l'Académie des sciences de Paris*, 303, p. 637-640, 1987.
- MOREL, M. A. & DANON-BOILEAU, L. *La deixis*. Paris: PUF, 1992.
- MOREL, M. A. & DANON-BOILEAU, L. *Grammaire de l'intonation: l'exemple du français*. Faits de Langue, Paris, Ophrys, 1998.

- MOREL, M. A. Valeur énonciative des variations de hauteur mélodique en français. *French language studies*, 5/2, Cambridge University Press, p. 189-202, 1995.
- MOREL, M. A. Le paragraphe intonatif et ses variations dans le débat oral. *Modèles linguistiques XXIV*, 2, p. 121-138, 2003.
- MORSE, P. A. The discrimination of speech and non-speech stimuli in early infancy. *Journal of experimental child psychology*, 14, p. 477-492, 1972.
- PANNETON, C. R. & ASLIN, R. N. Preference for infant-directed speech in the first month after birth. *Child development*, 61, p. 1584-1595, 1990.
- SULLIVAN, J. W. & HOROWITZ, F. D. The effects of intonation on infant attention: the role of the rising intonation contour. *Journal of child language*, 10, p. 512-534, 1983.
- TEIXEIRA CARNEIRO, L. *Description et analyse de l'acquisition de la langue maternelle par un enfant sourd équipé d'un implant cochléaire: le rôle de la gestualité vocale*. Thèse (Doctorat) – Université de Limoges, Limoges, France, 2008.
- TREVARTHEN, C. & AITKEN, K. J. Intersubjectivité chez le nourrisson: recherché, théorie et application clinique. *Devenir*, 15, p. 309-428, 2003.
- TREVARTHEN, C. Musicality and the Intrinsic Motive Pulse: evidence from human psychobiology and infant communication. *Musicae Scientiae, Special Issue*, p. 157-213, 1999.