

Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouz
Faculté des Lettres et des Langues
Département de Français



جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات

N° d'ordre :
N° de série :

MÉMOIRE DE MASTER

Domaine : *Lettres et langues étrangères*

Filière : *Langue française*

Spécialité : *Sciences du langage*

Titre

Le développement de la compétence conversationnelle
chez des enfants tizi-ouziens atteints de la déficience
intellectuelle de type retard psychomoteur"

Présenté par :
Sahnoune Salima

Dirigé par :
HOCINI Siham

Jury de soutenance :

TABLOUT Nadia.....(MCA, UMMTO) Président
HOCINI Siham (MCB, UMMTO) Rapporteur
KHEFFACHE Safia..... (MCB, UMMTO) Examineur

Année universitaire : 2020/2021

Remerciement

Tout d'abord nous tenons à exprimer nos profonds remerciements à notre directrice de recherche à Madame HOCINI Siham, pour sa collaboration, son soutien, son aide et ses généreux conseils.

Nous étendons également nos remerciements aux membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer notre travail.

Nous adressons aussi notre vif remerciement à l'orthophoniste Karima et la psychologue Nadia de nous avoir fourni les enregistrements de leurs discussions avec leurs patients. Sans leur disponibilité, ce travail n'aurait jamais abouti.

Dédicaces

Je dédie cet humble travail

**À ma mère et mon père, les deux personnes les plus chères à mon cœur, eux qui se sont donné toutes les sacrifices pour me voir réussir dans la vie*

**À mon unique sœur Sarah,*

**À mes trois petits adorables frères Brahim, Hamza, Meziane*

**À toute ma famille*

**À toute ma belle famille*

Sans oublier

**À mes deux chères copines Meriem et Amina*

Salima

Sommaire

Introduction.....	05
Chapitre 01 : Cadre théorique et méthodologique.....	08
1. Fondement théorique.....	09
2. Cadre méthodologique.....	13
Chapitre02 : L'analyse des règles conversationnelles au niveau local ...	22
1. L'organisation locale.....	23
2. Le développement de la compétence conversationnelle chez les enfants composant notre corpus.....	43
Chapitre03 : L'analyse des règles conversationnelles au niveau global	46
1. L'organisation globale.....	47
2. Le développement de la compétence conversationnelle chez les enfants composant notre corpus.....	80
Conclusion.....	83
Bibliographie.....	86
Liste des figures.....	88
Table des matières.....	93
Annexes.....	99

Introduction

Dans sa façon d'être, l'être humain est amené dans son quotidien à partager des espaces, côtoyer des personnes et à entrer dans des interactions verbales. Etant sociable de nature, l'homme est un être pensant et relationnel, il existe parce qu'il a intériorisé des règles sociales, et ce, dès son enfance.

L'enfant, en tant qu'être humain, est être social, et sociable, ce qui laisse penser que l'enfant n'acquiert pas le langage tout seul mais en interagissant socialement. Parfois, il se trouve face à des obstacles qui sont pathologiques et qui perturbent son acquisition du langage. C'est en ce sens que les psychologues se sont intéressés aux langages pathologiques dans les interactions enfantines. Cependant, de nombreuses recherches ont été menées dans le domaine de l'acquisition de la compétence langagière chez ces enfants. Au sein de ces différents courants et mouvements d'étude, la psychologie émerge et apparaît comme la science par excellence qui s'est intéressée au développement du langage chez les enfants, et aussi aux interactions des enfants. En effet, il n'est pas pensable d'étudier l'acquisition du langage par le petit de l'homme en dehors du contexte conceptuel de l'interaction, de la communication, puisque le langage est un système interactif, un outil de communication et qu'il s'utilise essentiellement dans un cadre interactionnel ou conversationnel.

Dans ce travail qui s'inscrit dans le champ de l'analyse des interactions verbales, il s'agit principalement d'analyser trois interactions de trois enfants de trois catégories d'âges différents atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur avec leur orthophoniste et leur psychologue. Ce travail vise à décrire et à comprendre non seulement le fonctionnement de la conversation des enfants ayant un handicap psychomoteur mais aussi, plus largement, le développement de la compétence conversationnelle chez ces enfants.

Les interactions constituant notre corpus relèvent du domaine formel vu le statut différent des interactants. De ce fait, pour parvenir à notre objectif nous nous sommes basée sur ce que l'analyse interactionnelle et notamment l'analyse conversationnelle ont mis en œuvre de manière générale pour la description de l'interaction et de la conversation de l'adulte. Cela signifie que notre recherche est exploratrice dans ce domaine au sens où le fonctionnement de l'interaction chez les enfants ayant un handicap psychomoteur n'a pas été encore étudié par les interactionnistes ou par les conversationnalistes.

Dans notre travail, nous tenons à répondre à la question de recherche suivante :
« Comment se développe la compétence conversationnelle chez les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur des trois catégories d'âges (03 ans, 05ans et 07ans) ? »

Pour répondre à cette question, nous avons émis l'hypothèse suivante :

Les enfants sur lesquels nous travaillons sont atteints d'un retard cérébral. C'est la raison qui nous fait supposer qu'ils ne pourraient pas se développer même sur le plan conversationnel.

Pour mieux structurer notre recherche, nous la subdivisons en trois chapitres. Le premier chapitre sera consacré aux repères théoriques et méthodologiques relatifs à cette étude. Dans le cadre théorique, nous allons définir les notions de base du domaine de l'analyse des interactions verbales. Le cadre méthodologique, quant à lui, consiste en une description minutieuse de notre corpus où nous retraçons les étapes de sa constitution ainsi que la méthode adoptée pour son analyse.

Pour ce qui est du second chapitre, portera sur l'analyse des données que nous avons recueillies où nous allons vérifier le développement de la compétence conversationnelle chez les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur (3ans, 5ans et 7ans) sur le plan locale en traitant les règles d'alternances des tours de paroles.

Le troisième chapitre portera également sur l'analyse du développement de la compétence conversationnelle chez les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur de trois catégories d'âges (3ans, 5ans et 7ans), mais sur le plan globale où nous allons voir les règles de l'ouverture, de clôture et celle gérant le corps de l'interaction.

Chapitre 01

Cadre théorique et méthodologique

Ce chapitre aborde le cadre théorique est méthodologique de notre recherche. Pour ce faire, nous le divisons en deux axes. Dans le premier axe, nous présentons le domaine de l'analyse des interactions verbales dans lequel s'inscrit le présent travail ainsi que toutes les notions de base qui s'attèlent à celui-ci. Le deuxième axe, quant à lui, est consacrée à la partie méthodologique où nous décrivons les éléments constituant notre corpus et les différentes étapes que nous avons suivies pour mener ce travail : du recueil de données à leur analyse.

1. Cadre théorique

Dans cet axe, nous commençons d'abord par définir le domaine de notre recherche en le distinguons d'un autre domaine qui le ressemble, à savoir celui de l'analyse conversationnelle, puis nous présentons quelques notions en relation avec notre travail de recherche, telles que « l'interaction verbale », « la conversation », la notion de « l'interactant », « le tour de parole » et « la paire adjacente ».

1.1. L'analyse des interactions verbales

L'analyse des interactions verbales constitue un domaine qui se situe au carrefour de disciplines d'orientations différentes, à savoir la sociologie, l'ethnométhodologie, l'ethnographie de la communication et la linguistique ; et comme le confirme Kerbrat-Orecchioni (1998 : 49) :

La réflexion en matière d'interactionnisme est à l'heure actuelle extrêmement diversifiée : on ne peut pas parler à ce sujet d'un "champ" ou d'un "domaine" homogène, mais plutôt d'une mouvance qui traverse plusieurs disciplines, et dont l'unité repose sur quelques postulats fondamentaux plutôt que sur l'existence d'un ensemble unifié de propositions descriptives.

Ce domaine est développé en France pendant les années quatre-vingt par Kerbrat-Orecchioni (1992, 1994, 1998) en élargissant le domaine de l'analyse du discours et en adoptant comme objet d'étude principalement l'interaction verbale observée en situation authentique et naturelle.

L'orientation vers l'analyse d'interaction fonctionne par élargissement successifs des champs d'intérêt. Dans cette perspective, Kerbrat-Orecchioni (1998) voit une continuité sans rupture entre les différentes approches concernées par les unités supérieures à la phrase (grammaire de texte, analyse de discours). Nombre d'outils théoriques leurs sont d'ailleurs communs (Traverso, 2007 :01).

1.2. L'analyse conversationnelle

L'analyse conversationnelle a vu le jour aux Etats Unis. Elle a connu un vif développement depuis la fin des années 1960. La naissance de l'analyse conversationnelle découle de la convergence de trois grands courants de recherche : l'interactionnisme symbolique, l'ethnographie de la communication et l'ethnométhodologie. Elle est considérée comme le champ le plus développé de l'ethnométhodologie, une branche de la sociologie américaine. Cette discipline se focalise sur la langue en tant que fait social. C'est une étude basée sur l'observation rigoureuse, empirique de la conversation dans son milieu naturel où elle se produit réellement.

Les ethnométhodologues pratiquent une analyse structurale des échanges afin de découvrir les règles explicites qui sous-tendent le fonctionnement des conversations naturelles. Cette démarche leur permet de savoir comment une conversation organise l'activité sociale.

L'objet de l'analyse conversationnelle est principalement d'examiner les propriétés du déroulement des conversations à partir d'un certain nombre de séquences : les activités d'ouverture ou de clôture d'une communication, l'allocation des tours de parole, la paire adjacente, etc. Les conversations, comme toutes les pratiques communicatives, se déroulent donc selon certains schémas préétablis, et obéissent à certaines règles d'organisation.

Les conversationnalistes ne tiennent pas compte des facteurs socioculturels dans l'analyse des conversations. Cependant, ces résultats sont très utilisés dans le domaine de l'analyse des interactions verbales. L'analyse conversationnelle est le versant linguistique de l'ethnométhodologie, elle est donc de tradition sociologique.

Notre travail s'inscrit exactement dans le domaine de l'analyse des interactions verbales. Dans ce qui suit, nous allons aborder certaines notions faisant partie de ce domaine et qui sont en rapport avec notre recherche.

1.3. L'interaction verbale

Le terme « interaction », tel que le définit Traverso (2007), est une juxtaposition de deux termes : « inter » qui signifie la relation mutuelle entre les interlocuteurs ; et

« action », centrée sur la démarche active qui implique la participation de chaque interlocuteur. D'ailleurs, le postulat de base de la linguistique interactionnelle est que « tout discours est une construction collective » (Kerbrat-Orecchioni, 1998 : 13). L'interaction verbale est donc un produit d'un travail collectif de participants.

La notion d'interaction désigne toute communication entre deux ou plusieurs personnes réunies dans un même lieu, à un moment bien déterminé. Kerbrat-Orecchioni (1998 : 216) cite les critères d'une interaction comme suit « pour qu'on ait affaire à une seule et même interaction, il faut et il suffit que l'on ait un groupe de participants modifiable mais sans rupture, parlant d'un objet modifiable mais sans rupture ».

Le but final de l'interaction n'est pas que communiquer avec autrui, mais aussi agir et influencer l'autre pour enfin le changer. Kerbrat-Orecchioni (1998 : 17) explique qu'interagir n'est pas aussi simple qu'il paraît « tout au long du déroulement d'un échange communicatif quelconque, les différents participants, que l'on dira donc "*interactants*", exercent les uns sur les autres un réseau d'*influences mutuelles* – parler, c'est échanger, et c'est changer en échangeant ».

Une interaction verbale désigne aussi bien ce type d'échange verbal formel, tel que le débat ou les réunions de travail, que l'échange verbal se caractérisant par son aspect informel, comme la conversation et la discussion familière. En effet, un échange formel est caractérisé par son aspect officiel et institutionnel. L'échange informel, quant à lui, renvoie à toute interaction spontanée dont les éléments constitutifs sont variables (les thèmes, par exemple).

1.4. La conversation

En ce qui concerne la conversation, nous pouvons dire que c'est une activité qui se caractérise par son aspect familial, informel, improvisé et décontracté. Pour Kerbrat-Orecchioni (1998 : 14) :

On définirait alors la conversation comme la parole qui se manifeste quand un petit nombre de participants se rassemblent et s'installent dans ce qu'ils perçoivent comme étant une courte période coupée des tâches matérielles : un moment de loisir ressenti comme une fin en soi, durant lequel chacun se voit accorder le droit de parler aussi bien que d'écouter sans programme déterminé.

Traverso (2007 : 16) possède le même raisonnement en disant « le mot « conversation » peut désigner les propos informels échangés par deux amis confortablement installés dans un café ».

Les thèmes traités sont variable en fonction du sexe, de l'âge et du niveau culturel des participants qui disposent des mêmes devoirs et droits, comme elle peut se dérouler dans des milieux publics ou privés. C'est un dialogue où nous avons envie de parler, par plaisir, par jeu, etc.

Notre travail se focalise sur l'analyse d'un entretien psychothérapeutique qui est un type d'interaction verbale formelle. Nous utilisons donc tout au long de ce travail les deux notions d' « interaction verbale » et d'« entretien psychothérapeutique » pour parler des interactions analysées.

1.5. L'interactant

Dans le domaine de l'analyse des interactions verbales, la notion « d'interactants » désigne les personnes ou les individus qui participent et qui agissent dans l'interaction verbale. Cette notion prend place dans ce domaine, contrairement à d'autres notions qui réfèrent à la même signification, mais qui ne sont plus acceptées dans le domaine de l'analyse des interactions verbales, telle que les appellations « émetteurs » et « récepteurs » qui sont présentées dans le schéma de communication de Jacobson. Pour Kerbrat-Orecchioni (1998 : 27), « la distinction émetteur/récepteur, clef de voûte du fameux "schéma de la communication", s'écroule dès lors que l'on prend en compte la totalité des signes échangés dans l'interaction ».

1.6. Le tour de parole

L'alternance des tours de parole correspond au changement discursif entre deux interactants. Kerbrat-Orecchioni (1998 : 159) explique que toute interaction est soumise au principe d'alternance des tours de parole : « pour qu'il y ait dialogue, il faut que soient mis en présence deux interlocuteurs au moins qui parlent à tour de rôle. [...] Toute interaction verbale se présente comme une succession de tours de parole ». Cela signifie que dans une interaction, le locuteur prend la parole pendant un moment au-delà duquel l'interlocuteur

pourra prendre à son tour la parole, c'est-à-dire les interactants doivent prendre en considération le principe de « chacun son tour ».

1.7. La paire adjacente

La paire adjacente est constituée de deux tours de parole qui se retrouvent fortement reliés. Elle se compose donc de deux actions. Selon Traverso (2007 : 33), « une fois le premier membre d'une paire produit, le second est attendu », c'est-à-dire lorsque la première action est accomplie, la deuxième action émerge automatiquement, par exemple, question/réponse, reproche/excuse, etc.

Après avoir présenté le volet théorique de la présente étude, où nous avons défini les notions de base de notre recherche, nous allons dans ce qui suit, présenter le volet méthodologique où nous allons mettre au clair la méthode que nous avons suivie pour réaliser notre travail.

2. Cadre méthodologique de la recherche

Dans cet axe, nous décrirons d'abord les éléments constituant notre corpus ensuite ; nous présenterons les différentes étapes que nous avons suivies pour mener ce travail : du recueil de données à leur analyse.

2.1. Présentation des données

Notre corpus est constitué de données orales. Il s'agit d'un ensemble d'enregistrements transcrits d'entretiens psychothérapeutiques avec des enfants atteints d'un retard psychomoteur (que nous présenterons *infra*).

Pour décrire notre corpus, nous définissons d'abord le type d'interaction verbale que constitue l'entretien psychothérapeutique. Par la suite, nous nous focalisons sur la description de la situation interactionnelles desdits entretiens.

2.1.1. L'entretien psychothérapeutique

L'entretien psychothérapeutique ou clinique désigne une forme d'interaction dans laquelle le questionneur cherche à comprendre le point de vue du questionné, c'est un des traitements psychologiques où se construisent les hypothèses de diagnostics

psychologiques, les prises en charge à venir, ou tout simplement la suite d'une consultation. La finalité de l'entretien peut avoir des incidences sur le déroulement même de l'entretien, sur la relation entre questionneur et questionné. En effet, l'entretien est une démarche paradoxale qui consiste à provoquer un discours sans énoncer les questions qui président à l'enquête. Kerbrat-Orecchioni (1998 : 119) avance que « l'entretien entretient lui aussi des relations complexes avec la conversation ».

2.1.2. La situation interactionnelle

Pour décrire la situation interactionnelle des entretiens composant notre corpus, nous employons le modèle de Kerbrat-Orecchioni (1998) inspiré du modèle proposé par Brown et Fraser (1979). Ce modèle prend en compte les composantes: le site, les participants et l'objectif de l'interaction.

2.1.2.1. Le site

Le site renvoie au cadre spatio-temporel de l'interaction. Pour Traverso (1996 : 9), le site désigne « le moment et l'endroit où se déroule l'acte de parole et d'une manière générale, tout ce qui le caractérise du point de vue matériel ».

2.1.2.1.1. Le temps

Notre corpus se compose de trois entretiens qui ont eu lieu le mois de juin 2020. Ils ont été effectués séparément avec des enfants de 3, 5 et 7 ans et ont duré respectivement six, quatorze et dix minutes.

2.1.2.1.2. Le lieu

Les données de notre corpus ont été enregistrées au sein d'un cabinet d'orthophonie situé au centre ville de Tizi-Ouzou, et plus précisément dans le bureau de l'orthophoniste. Il est à signaler que celle-ci travaille en collaboration avec une psychologue.

2.1.2.2 Les participants

Pour décrire les participants, nous prenons en considération leur nombre et leurs caractéristiques. Nous avons choisi d'effectuer notre travail sur des enfants qui souffrent de la déficience intellectuelle de type retard psychomoteur qui se définit comme la non-

acquisition de normes de développement aux âges programmés. Parmi ses symptômes, la perturbation de l'acquisition du langage (compréhension puis expression). Les enfants que nous avons enregistrés sont diagnostiqués de deux ans de retard intellectuel.

Comme nous l'avons mentionné *supra*, nous travaillons sur trois tranches d'âges différentes de cette catégorie d'enfants (3, 5 et 7 ans) : un enfant de chaque catégorie, ce qui fait le nombre total de trois enfants. Nous avons choisi de travailler sur trois catégories différentes pour vérifier le développement de la compétence conversationnelle chez cette catégorie d'enfants.

Par ailleurs, la description de la compétence conversationnelle de ces enfants impose leur observation lorsqu'ils interagissent avec d'autres interlocuteurs. C'est pourquoi nous avons choisi d'enregistrer leur interaction avec les deux spécialistes qui les suivent : une orthophoniste (âgée de 34 ans) et une psychologue (âgée de 30 ans). Ces enfants fréquentent ce cabinet depuis une année et demie. Ils se sont donc habitués à la présence des deux spécialistes : ils se sentent à l'aise et parlent sans timidité.

2.1.2.3. Le but de l'interaction

Selon Traverso (2009 : 19), « en parlant de l'objectif de l'interaction, on désigne la raison pour laquelle les individus sont réunis. C'est de l'objectif global de la rencontre qu'il s'agit ». En effet, le but de l'interaction se localise entre le site, qui a une destination propre, et les participants qui ont leurs propres objectifs.

L'objectif des interactions sur lesquelles nous travaillons est psychothérapeutique : il s'agit d'inciter ces enfants à parler afin de les aider à développer leur compétence linguistique. Durant l'entretien, l'orthophoniste et la psychologue essayent de faire parler l'enfant en lui posant un ensemble de question. Parfois, elles conversent même entre elles en abordant des sujets qui intéressent l'enfant pour l'inciter à parler.

2.2. Les stratégies de la recherche

Comme tout travail de recherche qui s'inscrit dans le domaine de l'analyse des interactions verbales, la présente recherche s'effectue en trois étapes distinctes, à savoir l'enregistrement, la transcription et l'analyse des données.

2.2.1 L'enregistrement

L'enregistrement des données de notre corpus a été effectué à l'aide de l'application "Audio" d'un Smartphone. Pour des raisons techniques et afin d'avoir une meilleure prise de son, le téléphone mobile a été posé sur le bureau autour duquel sont assis les participants (l'enfant, l'orthophoniste et la psychologue).

Nous avons effectué plusieurs enregistrements avec d'autres enfants, mais nous n'avons choisi que les trois entretiens susmentionnés, étant les plus pertinents et correspondant le mieux à l'objet de notre recherche.

Nous avons été présentes lors de l'enregistrement et nous avons assumé le rôle d'observatrice. Nous avons jugé nécessaire d'être présente pour avoir une vision concrète de ce qui se passe et pour nous faciliter la transcription des données enregistrées. Et comme le souligne Kerbrat Orecchioni (1998 : 267), « le descripteur d'une conversation est avantagé dans une certaine mesure par rapport aux participants: "il travaille après coup, en ayant sous les yeux tout le film de la conversation, en pouvant faire l'aller-retour entre une intervention et ses séquences directes et indirectes, alors que les participants opèrent sous le coup de l'évènement ». De ce fait, nous avons analysé le corpus tout en ayant en mémoire le déroulement des interactions.

2.2.2. La transcription

Avant de passer à l'analyse des données que nous avons collectées, il été indispensable de les transcrire, et ce, en suivant le modèle de transcription élaboré par les interactionnistes du groupe ICOR du laboratoire ICAR de l'université de Lyon (voir l'annexe). Cependant, nous n'avons pas utilisé l'orthographe normée comme c'est le cas dans ce modèle, mais plutôt l'Alphabet Phonétique Internationale (A.P.I) puisque nos conversations étaient réalisées en kabyle. Nous avons ainsi traduit en français toutes nos données en note de bas de page.

2.3. Méthode d'analyse

Pour répondre à notre questionnement, confirmer ou infirmer nos hypothèses de recherche nous avons procédé à l'observation et à l'analyse de nos données. Notre recherche s'appuie sur une analyse qualitative où nous avons décortiqué lesdites données.

Pour décrire les compétences conversationnelles chez les enfants visés par cette étude, nous nous sommes basées sur les règles conversationnelles établies par Traverso (2007) et par Kerbrat-Orecchioni (1998) au niveau de l'organisation locale et globale de l'interaction. Dans ce qui suit, nous tentons une présentation des règles en question.

2.3.1 L'organisation locale

L'interaction verbale est un ensemble de tours de parole. Elle se construit suivant certaines règles d'enchaînement, désignées par Kerbrat-Orecchioni (1998 : 197), par le mot « grammaire conversationnelle » : « une conversation est une sorte de ‘‘texte’’ produit collectivement, dont les divers fils doivent d'une certaine façon se nouer faute de quoi, on parle à l'aide d'une métaphore qui relève elle aussi d'une isotopie du tissage de conversation ‘‘décousue’’ ».

La prise de la parole dans une interaction se fait par alternance. Selon Traverso (2007 : 30), cette alternance fonctionne entre deux locuteurs : le locuteur en cours (Lc) et le locuteur suivant (Ls) :

- Lc donne à la fin de son tour, la parole au locuteur suivant (Ls). ;
- Si (Lc) n'a sélectionné aucun (Ls), un (Ls) peut s'auto-sélectionner ;
- Si (Lc) n'a sélectionné personne et qu'aucun (Ls) ne s'auto selectionne, (Lc) continue ;
- Si deux locuteurs démarrent en même temps, le premier garde le tour.

Pour Kerbrat Orecchioni (1998 : 160), le principe d'alternance des tours de parole se réalise selon le principe de « droit et de devoir ». Le locuteur en place (L1) a le droit de garder la parole un certain temps, mais aussi le devoir de la céder à un moment donné. Son successeur potentiel (L2) a le devoir de laisser parler L1, et de l'écouter pendant qu'il parle ; il a aussi le droit de réclamer la parole au bout d'un certain temps, et le devoir de la prendre quand L1 la lui cède.

Pour vérifier le développement de la compétence conversationnelle chez les enfants visés par cette recherche, nous décrivons la maîtrise de ces règles dans chaque catégorie

(tranche d'âge de 3, 5 et 7 ans), puis nous vérifions s'il y a amélioration en comparant les résultats obtenus dans les trois catégories.

2.3.2. L'organisation globale

Nos entretiens ne sont pas seulement définis par les données extérieures que sont les participants, le cadre et les objectifs de l'interaction, abordés dans ce qui précède. Ils obéissent aussi à des données internes, des principes généraux et des régularités que peut mettre en évidence l'analyse. Il est possible de les fragmenter en unités et d'en saisir les articulations, pour Traverso (2007 : 32), « l'autre dimension de l'interaction à laquelle Sacks, Schegloff et Jefferson ont consacré leurs premiers travaux concerne son organisation globale. En règle générale, toute interaction se déroule en trois étapes qui se succèdent dans le temps : ouverture/corps/clôture ». Dans notre travail, nous vérifions si les enfants maîtrisent les séquences d'ouverture, le corps de l'entretien ainsi que les séquences de clôture, c'est-à-dire s'ils ont cette compétence conversationnelle de débiter l'entretien et de le diriger ainsi que la capacité de le clôturer.

2.3.2.1. L'ouverture

C'est la première séquence de la conversation. Elle comporte des formules utilisées pour débiter une conversation, et comme le rappelle Traverso (2007 : 32), « l'ouverture correspond à la mise en contact des participants Elle comprend “ matériellement ” les salutations, obligatoires dans la majorité des cas ». Dans ce travail, nous vérifions si les enfants étudiés sont capables d'exprimer des formules d'ouverture, et ce, afin de vérifier s'ils disposent de cette compétence conversationnelle.

2.3.2.2. Le corps

« Le corps de l'interaction se découpe en un nombre indéfini de séquences de longueurs variables » (Traverso, 2007 : 32). Cette étape désigne tout ce qui se passe entre la mise en contact des participants et leur séparation. C'est-à-dire les propos de début jusqu'à la fin de l'interaction. Dans le corps de la conversation les thèmes « se fondent sur les phénomènes de cohésion sémantique, tel que les reprises anaphoriques, les répétitions, les connecteurs » (Traverso, 2007 : 38). Pour Traverso (2007 : 32), le corps de la conversation peut être caractérisé par une continuité ou par une discontinuité thématique.

2.3.2.2.1. La discontinuité thématique

La discontinuité thématique résulte de la présence de l'un des deux points suivants : la clôture et la rupture de thème. Dans le cas de la clôture de thème, les interactants s'entendent sur la fin du thème en cours et entament un nouveau thème. Elle est marquée par certains procédés comme la pré-clôture, l'inachèvement des interventions, l'augmentation des silences et des pauses. La rupture de thème « correspondent en général à des changements soudains du thème qui peuvent être liés au contexte » (Trverso, 2007 : 40). La clôture et la rupture de thème sont suivies de propositions de thèmes nouveaux. La proposition de thème peut être explicite et « peut se réaliser à travers un acte de proposition » ou implicite en produisant des actes de langage « tout acte de langage est susceptible de réaliser une proposition de thème » (Traverso, 2007 : 40). Dans notre travail, nous vérifions si les enfants savent clôturer un thème et en proposer un autre, c'est-à-dire s'ils ont cette compétence conversationnelle concernant la clôture et la rupture de thème.

2.3.2.2.2 La continuité thématique

La continuité thématique est le résultat d'un certain nombre de points assurant la progression de l'échange. Il s'agit en l'occurrence de la ratification du thème proposé par les interactants, qui peut être explicite (d'accord parlons de cela) ou implicite (ah bon ?, la production des régulateurs, qui témoignent de l'engagement des participants à l'interaction, et des procédés assurant la cohésion sémantique, tels que les reprises anaphoriques, les répétitions et les connecteurs) ainsi que de l'élaboration (les tours pleins). Pour Traverso (2007: 41), « ce sont les enchainements qui permettent d'observer la continuité thématique ».

Dans ce travail, nous allons vérifier si les enfants analysés ratifient ou rejettent les thèmes que lui propose l'adulte. Nous allons aussi vérifier si ces enfants font l'élaboration ou s'il se contente uniquement de ce que propose l'adulte (et ce, en vérifiant les deux points des tours pleins et de la paire adjacente). Il est donc nécessaire de traiter les points suivants : la ratification et les tours pleins.

2.3.2.2.3. La ratification

La ratification est la première étape qui permet l'observation de la continuité thématique dans une interaction, elle désigne l'acceptation du thème par l'interlocuteur qui peut se réaliser d'une façon implicite ou explicite. Selon Traverso (2007 : 41), « une proposition explicite entraîne le plus souvent une ratification qui l'est aussi (« d'accord », « parlons de ça », « si tu veux »), alors qu'une ratification implicite est réalisée dès qu'un second participant produit un enchaînement sur le thème ». Nous allons donc vérifier si les enfants échantillons sont capables de ratifier les thèmes.

2.3.2.2.4 Les tours pleins

Le tour plein contribue à la progression thématique de l'échange. C'est par exemple une question ou la réponse à cette question. Il se peut qu'un tour plein consiste en une phrase qui est incomplète de point de vue grammatical mais complète de point de vue conversationnel. En effet, la production orale se construit rarement sur le modèle d'une production écrite. Nous allons donc vérifier si les enfants sont capables de produire des tours pleins. A l'issue de ces différents points, nous serons en mesure de dire si les enfants sont capables d'assurer une continuité thématique ou s'ils se contentent de suivre l'adulte.

2.3.2.3. La clôture

C'est la dernière séquence de l'interaction verbale. C'est l'étape de la fermeture de l'échange. La séquence de clôture « correspond à la fermeture de la communication et à la séparation des participants » (Traverso, 2007 : 32). En effet, la procédure de clôture ne se fait pas d'une façon brutale cela risque d'être menaçant pour la face des interactants. C'est la raison pour laquelle, les interactants commencent d'abord par la « pré-clôture » « qui permet aux interlocuteurs d'indiquer qu'ils s'orientent vers la clôture » (Traverso, 2007: 32). La fin d'une conversation peut être exprimée par des procédés verbaux ou non verbaux (se mettre debout, regarder sa montre, etc.). Les formulations de clôture se manifestent sous forme de paire adjacente (salutations de clôture : au revoir/au revoir) et/ou de vœux (bon week-end, etc.).

2.4. Les difficultés rencontrées

Nous avons déjà précisé que nos enregistrements ont été effectués dans le bureau de l'orthophoniste. Cette pièce surplombant la ville fait que nos enregistrements sont parfois

parasités par le bruit provenant de l'extérieur même si les fenêtres étaient fermées. Cela nous a causées des difficultés dans la transcription de quelques passages. Ces difficultés ont été accentuées par la qualité un peu archaïque du matériel dont nous disposons. Si nos données sont exploitables pour l'analyse, leur qualité reste médiocre. Nous avons eu également des difficultés à enregistrer le début de l'entretien car nous sommes arrivées après son commencement.

Ce chapitre a consisté en la présentation du cadre théorique et méthodologique de notre travail de recherche qui s'articule autour de l'analyse du développement de la compétence conversationnelle chez des enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur de trois catégories d'âges (3ans, 5ans et 7ans). D'abord, nous avons présenté le volet théorique, où nous avons mis le point sur le domaine de l'analyse des interactions verbales ; puis, nous avons présenté quelques notions en relation avec notre étude, comme l'interaction verbale, la conversation, l'interactant, le tour de parole et la paire adjacente. Ensuite, nous avons abordé le volet méthodologique. Nous avons commencé par la présentation du recueil de données, puis, nous avons décrit les stratégies de notre recherche, enfin nous avons présenté les difficultés que nous avons rencontrées durant notre enquête.

Chapitre 02

Dans ce chapitre, il s'agit de rendre compte du développement de la compétence conversationnelle chez les enfants atteints de la déficience intellectuelle de type retard psychomoteur. Pour cela, nous vérifions la maîtrise des règles conversationnelles des trois tranches d'âge différent de ces enfants (3, 5 et 7ans). Nous commençons par la vérification de la maîtrise de ces règles au niveau local, ensuite au niveau global, et ce, pour chaque catégorie d'âge.

1. L'organisation locale

Afin de vérifier si les enfants faisant l'objet de cette recherche maîtrisent les règles conversationnelles régissant l'organisation locale de l'interaction verbale, nous allons vérifier leur maîtrise des règles d'alternance des tours de parole.

Pour vérifier si les enfants souffrant de la déficience intellectuelle de type retard psychomoteur maîtrisent les règles d'alternance des tours de parole, nous vérifions la maîtrise des règles conversationnelles de la prise de la parole attribuée, de l'auto-sélection, du respect du tour de parole de son interlocuteur et de l'attribution de la parole à son interlocuteur.

1.1. La catégorie d'enfants ayant 03 ans

1.1.1. La prise de la parole attribuée

Nous allons vérifier, dans cette partie, si l'enfant de 03 ans atteint du retard mental de type retard psychomoteur est capable de prendre la parole lorsque son interlocuteur la lui cède. Il s'agit donc de vérifier si la règle conversationnelle selon laquelle le locuteur suivant (Ls) prend la parole lorsque le locuteur en cours (Lc) la lui accorde (Traverso, 2007 : 30) est maîtrisée par l'enfant de 03 ans.

Dans ce qui suit, nous montrerons dans quelle mesure, nous pouvons considérer que cette règle conversationnelle est maîtrisée.

Exemple 1

Conversation 3

097 KA i wagi=¹

098 NS =makla ²

099 KA i wagi aniwa=³

(bruit vient de l'extérieur)

100 NS =jaɬa makla⁴

101 KA ih ismis wagi=⁵

102 NS =maman

103 KA θagi⁶ maman i wagi⁷=

104 NS =naim

105 KA naim:/ afu gəɬa⁸ naim\=

106 NS =jaɬa makla⁹

Dans cet exemple, l'enfant (NS) arrive à prendre la parole lorsque son interlocutrice (KA) l'interroge dans les tours 097, 099, 101, 103 et 105. En effet, il répond à chaque question comme nous pouvons le constater dans les tours de parole 098, 100, 102, 104 et 106. Ce qui veut dire que d'après cet exemple, la règle conversationnelle de la prise de parole est maîtrisée par (NS).

Par contre, dans certains cas l'enfant ne prend pas la parole immédiatement lorsque son interlocutrice la lui accorde, comme nous pouvons le voir dans l'exemple suivant :

Exemple 2

Conversation 3

137 KA ih afu aɬxəddəm¹⁰ (0.5) ah (0.4) naim muqləd¹¹ tata afu aθxəddəm¹²
 alycia guxam¹³=

¹ Et ceci ?

² Nourriture.

³ Et celui-ci ? Qui est-ce ?

⁴ Il a mangé de la nourriture.

⁵ Oui, comment s'appelle celui-ci ?

⁶ Celle-ci

⁷ Et celui-ci

⁸ Qu'est ce qu'a mangé ?

⁹ Il a mangé de la nourriture.

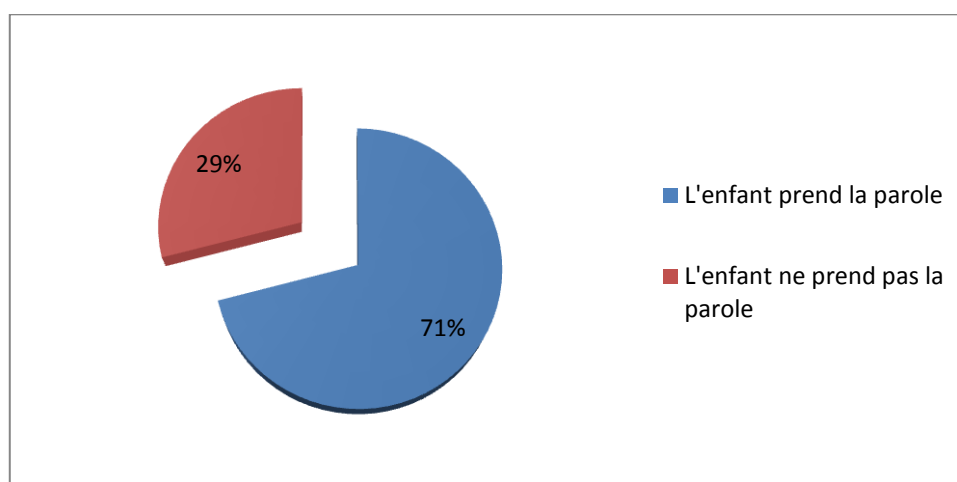
¹⁰ Oui, que fait-elle ?

¹¹ Regarde

Par opposition à l'exemple précédent, (NS) ne prend pas la parole lorsque l'orthophoniste (KA) la lui accorde. Cela se traduit par les silences que nous pouvons observés dans le tour 137. C'est uniquement après l'insistance de l'orthophoniste (KA) que l'enfant finit par prendre la parole. C'est alors que nous déduisons que la règle conversationnelle selon laquelle le locuteur suivant (Ls) prend la parole lorsque le locuteur en cours (Lc) la lui attribue n'est pas tout à fait maîtrisée par l'enfant en question.

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez les enfants de la catégorie de 03 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant prend la parole lorsque son orthophoniste la lui attribue et celles où il ne le fait pas.

Figure 1 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de la prise de parole par l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant prend la parole dans 71% des fois où l'orthophoniste la lui accorde. Nous pouvons conclure que l'enfant de 03 ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur n'ignore pas la règle conversationnelle de la prise de parole, même s'il ne la maîtrise pas tout à fait.

¹² Que fait

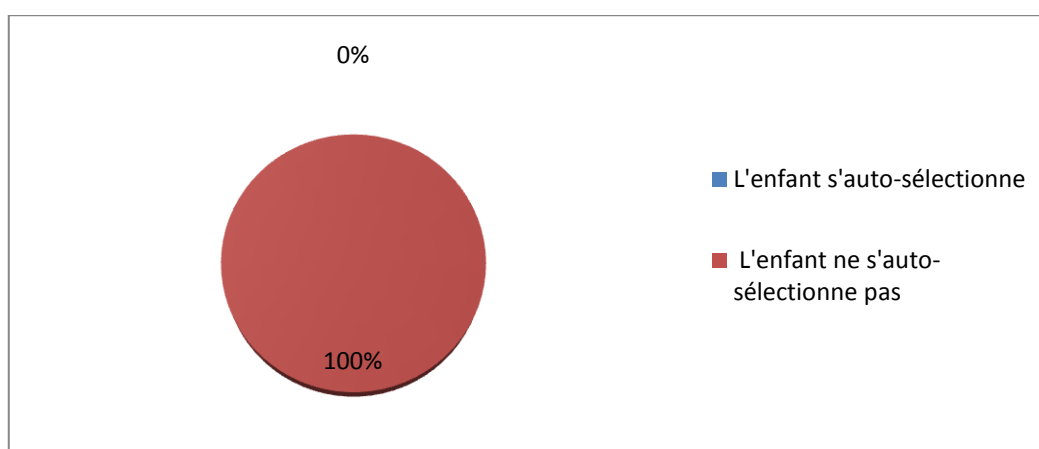
¹³ À la maison

¹⁴ À la maison.

1.1.2. L'auto sélection

Nous allons vérifier dans cette étape si l'enfant ayant l'âge de 03 ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur maîtrise la règle conversationnelle de l'auto-sélection. En effet, l'examen du corpus montre que dans tous les cas l'enfant ne s'auto-sélectionne pas ce qui pousse son orthophoniste à lui poser des questions afin de le faire parler.

Figure 2 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'auto-sélection par l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant ne s'auto-sélectionne à aucun moment. Nous pouvons déduire que l'enfant de 03 ans atteint de déficience intellectuelle de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle de l'auto-sélection.

1.1.3. Le respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc)

Il s'agit de vérifier dans cette étape si l'enfant sur lequel nous travaillons laisse parler son interlocuteur sans l'interrompre ; autrement dit, si l'enfant en question écoute l'adulte. L'étude de notre corpus montre que l'enfant (NS) interrompt parfois son interlocuteur, comme nous pouvons le voir *infra* dans le graphique. Mais avant cela, nous essayons de voir dans les exemples ci-après les cas où l'enfant interrompt ou non son interlocuteur.

Exemple 1

Conversation 3

021 KA saħa:(.) anda rajr^{uħ}¹⁵ naim après/=

022 NS =ajar^{uħ}¹⁶ après après

023 KA anda rajr^{uħ}/=¹⁷

024 NS =r^{uħ} umb^{əd}¹⁸ après

025 KA après/ euu-xati inid anda raθr^{uħəd}¹⁹ après akəð²⁰ pa\

026 NS =ukuð²¹

027 KA ih=²²

028 NS =papa

Cet exemple montre que l'enfant (NS) n'interrompt pas son interlocutrice (KA). Cependant, nous allons découvrir dans l'exemple ci-après qu'il arrive à l'enfant d'interrompre son interlocuteur.

Exemple 2

Conversation 3

091 KA i²³ naim [dagi²⁴

092 NS [naim jaťa makla²⁵

093 KA anwa sjəbin makla²⁶

094 NS =ubits falida maman²⁷

095 KA [farida²⁸

096 NS [makla²⁹

097 KA i wagi=³⁰

¹⁵ D'accord. Où ira?

¹⁶ Il va

¹⁷ Où ira-t-il ?

¹⁸ Vas plus tard

¹⁹ Non dis où iras-tu après

²⁰ Avec ?

²¹ Avec.

²² Oui.

²³ Et ?!

²⁴ Ici

²⁵ A mangé de la nourriture.

²⁶ Qui lui a ramené la nourriture ?

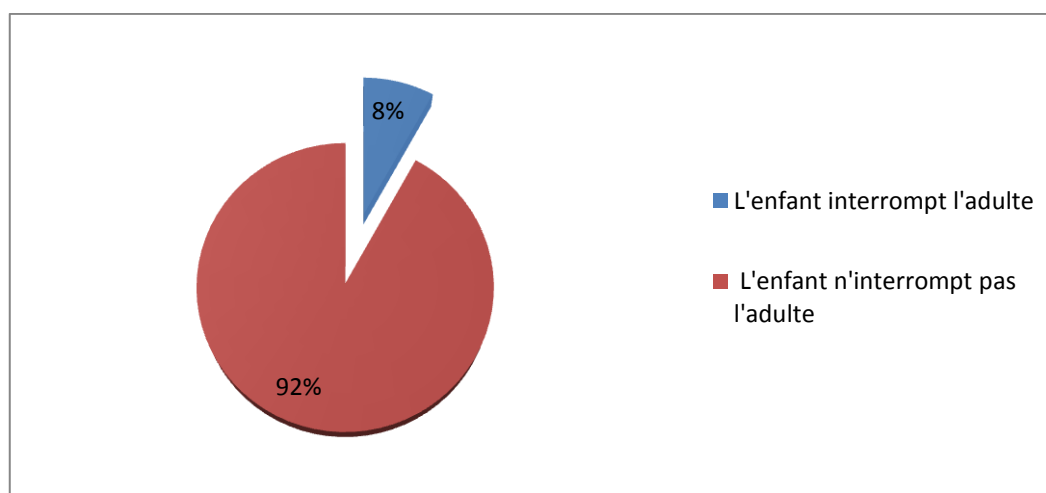
²⁷ Elle l'a ramenée Farida maman. (Faute d'articulation du mot « Farida »).

²⁸ Farida (Correction de l'articulation).

²⁹ Nourriture.

Dans cet exemple, nous remarquons que l'enfant (NS) interrompt son orthophoniste (KA) dans les tours 092 et 096. Ce qui veut dire que l'enfant en question n'écoute pas l'adulte. Nous pouvons donc comprendre qu'il ne sait pas encore quand est-ce qu'il doit prendre la parole et quand est ce qu'il doit écouter celui qui parle. Cela signifie que la règle conversationnelle du respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc) n'est pas complètement maîtrisée par l'enfant de 03 ans. C'est ce que nous allons résumer *infra* dans le graphique.

Figure 3 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle du respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc) par l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphe montre que l'enfant n'interrompt pas son interlocuteur dans certains cas (92%.) La règle conversationnelle qui stipule que Ls a le devoir d'écouter et de laisser Lc terminer de parler n'est donc pas maîtrisée par l'enfant de 03 ans atteint d'un retard psychomoteur. En revanche, le fait qu'il interrompt son interlocutrice ne signifie pas que l'enfant a la capacité de s'auto-sélectionner, mais cela est lié au fait de répéter les phrases de l'orthophoniste.

1.1.4. L'attribution des tours de parole

Dans ce qui suit, nous allons vérifier si l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur peut attribuer la parole à son interlocuteur. En

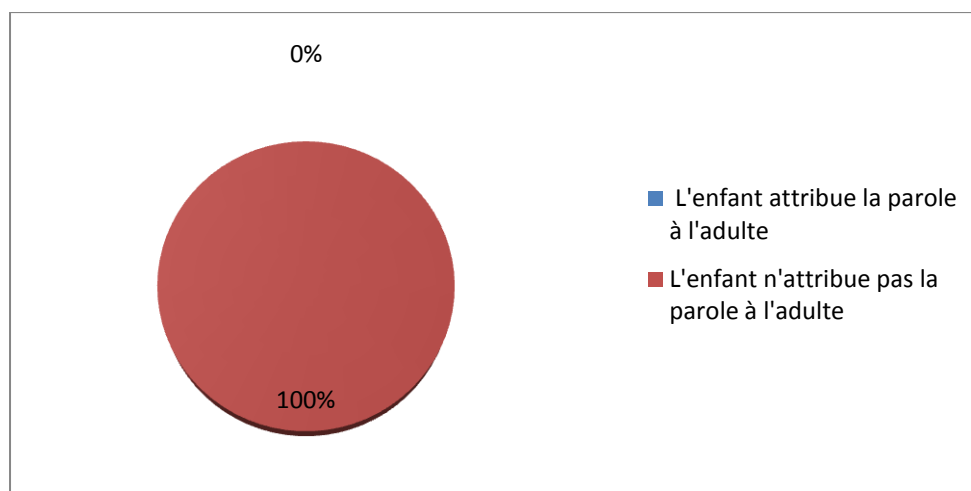
³⁰ Et ceci ?

³¹ Nourriture.

effet, l'examen du corpus montre que l'enfant (NS) n'attribue en aucun moment la parole à l'orthophoniste (KA). Dans la plupart du temps, il ne fait que répondre aux questions posées ou encore répéter les propos de l'adulte.

Nous allons présenter *infra* dans le graphe le degré de maîtrise de la règle conversationnelle l'attribution des tours de paroles chez les enfants de 03 ans atteint de la déficience intellectuelle de type retard psychomoteur.

Figure 4 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'attribution des tours de parole par l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant n'attribue en aucun cas la parole à l'orthophoniste. 100% de ses interventions sont des réponses aux questions de l'orthophoniste ou des répétitions des propos de celle-ci. Nous pouvons donc conclure que l'enfant de 03 ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle d'attribution des tours de parole à Ls.

1.2. La catégorie d'enfants ayant 05 ans

1.2.1. La prise de la parole attribuée

Il s'agit ici de vérifier si l'enfant ayant l'âge de 05 ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur arrive à prendre la parole lorsque son interlocuteur la lui accorde. Nous allons alors voir si l'enfant de 05 ans maîtrise la règle conversationnelle de la prise de la parole attribuée.

Exemple 1

Conversation 2

- 128 KA tsəlɿʳavədɿ akəð³² cici\=
bruit))
- 129 FA =euh naɿʳvay euh naɿʳvay imuja³³
- 130 KA θiqəmja³⁴=/
- 131 FA =ih³⁵
- 132 KA amək θtsəlɿʳavədɿ θiqəmja θətsfarədɿ³⁶\=
133 FA =ih³⁷

Dans les tours de paroles 128, 130, 114 et 132, l'orthophoniste KA (Lc) posent à l'enfant FA (Ls) des questions auxquelles il répond immédiatement dans les tours 129, 131, et 133. L'enfant contribue donc ici à produire avec son interlocutrice des paires adjacentes de types question/réponse. Nous constatons donc que la règle conversationnelle qui stipule que (Ls) prend la parole lorsque (Lc) la lui cède est maîtrisée dans cet exemple par l'enfant de 05ans atteint d'un retard psychomoteur. En revanche, dans certains cas, l'enfant ne répond pas immédiatement, comme le montre l'exemple ci-dessous :

Exemple 2

Conversation 2

- 095 KA andara θrɿuħədɿ³⁸
- 096 FA rɿuħay³⁹
- 097 KA ih (0.5) imaθrɿuħədɿ sjagi ar tata andara θruħədɿ⁴⁰

³² Joues-tu avec ?

³³ Euh, je joue euh je joue à cache-cache. (Faute d'articulation dans le mot « joue » au niveau de la lettre (N) au lieu de (L) en kabyle le mot correcte c'est « laɿʳvay » et le mot « cache-cache » la suppression de la lettre (q) dans le mot kabyle « θiqəmja »).

³⁴ Cache-cache

³⁵ Oui

³⁶ Comment joues-tu, tu te cache ?

³⁷ Oui.

³⁸ Où iras-tu ?

³⁹ Je suis parti.

⁴⁰ Oui. Quand tu sors d'ici, de chez Tata, où iras-tu ?

098	FA	r ^ɤ uħaɣ ⁴¹
099	KA	ih (.) ⁴²
100	FA	em euh
101	KA	aɟu uθəzrid ^ɤ ara ⁴³
102	FA	ih ⁴⁴
103	KA	aɟu θxəmed ^ɤ guxxam ⁴⁵
103	FA	guxxam ⁴⁶
104	KA	ih ⁴⁷
105	FA	euh əeuu eau ((inaud))
106	KA	aɟu θla ^ɤ vəd ^ɤ ðaɣəni (0.8) ah aɟu aθxəmed ^ɤ guxxam θura imaθruħəd ^ɤ ⁴⁸
107	FA	uxħam ⁴⁹
108	KA	éh (0.5)

Dans cet exemple le garçon (FA) ne prend pas la parole lorsque l'orthophoniste (KA) lui pose des questions. Nous remarquons d'ailleurs la présence des silences dans les tours 097, 099, 106 et 108. Ceci nous indique la non maîtrise de la règle conversationnelle d'alternance des tours de parole qui stipule que Ls doit prendre la parole lorsque Lc la lui attribue, n'est pas maîtrisée dans tous les cas par l'enfant en question.

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez les enfants de 05 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant prend la parole lorsque son orthophoniste la lui adresse et celles où il ne le fait pas.

⁴¹ Je suis parti.

⁴² Oui.

⁴³ Quoi? Tu ne sais pas ?

⁴⁴ Oui.

⁴⁵ Que fais-tu à la maison ?

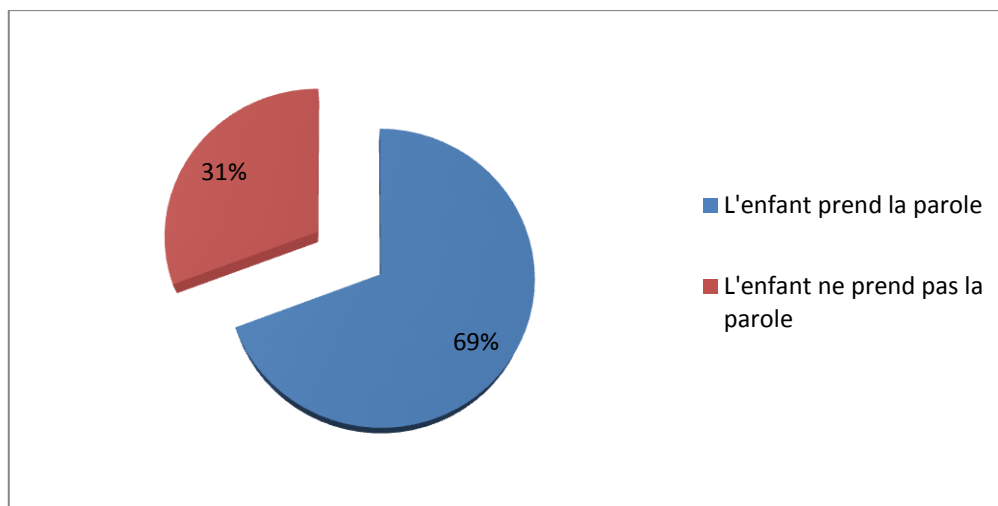
⁴⁶ À la maison.

⁴⁷ Oui.

⁴⁸ Que joues-tu encore ? Ah, que feras-tu à la maison quand tu rentreras ?

⁴⁹ Maison.

Figure 5 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de la prise de parole par l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant prend la parole dans 69% des fois où son orthophoniste la lui accorde. Nous pouvons conclure que l'enfant de 05ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur n'ignore pas la règle conversationnelle de la prise de parole, même s'il ne la maîtrise pas tout à fait.

1.2.2. L'auto sélection

Il s'agit ici de vérifier si l'enfant de 05 ans atteint d'un retard psychomoteur maîtrise la règle conversationnelle dans laquelle (Ls) s'auto-sélectionne lorsque (Lc) ne sélection aucun (Ls) (Traverso, 2007 : 30). En effet, l'examen du corpus montre que dans tous les cas l'enfant ne s'auto-sélectionne pas. D'ailleurs, Ce qui pousse l'orthophoniste à recourir au procédé de la question afin de le faire parler, comme nous pouvons le voir dans l'exemple ci-dessous :

Exemple1

Conversation 2

269 KA amək əhdʹarʹ slaʹʹqlik akən akθəfhəm tʹatʹa⁵⁰

270 FA ih⁵¹

⁵⁰ Comment ? Parle doucement pour que Tata te comprenne.

-
- 271 KA éh r^ʕuħ iwagi ðafuθ⁵²
- 272 FA euh ballon
- 273 KA afu nxədəm səl⁵³ ballon
- 274 FA laʕ^ʕev⁵⁴
- 275 KA nlaʕ^ʕev/⁵⁵
- 276 FA ih⁵⁶
- 277 KA ikəʃ s^ʕid^ʕ a ballon guxam⁵⁷
- 278 FA ujs^ʕara⁵⁸

Cet exemple représente l'intégralité de l'interaction verbale entre l'enfant (FA) et l'orthophoniste (KA). L'enfant (FA) ne fait que répondre aux questions posées par l'orthophoniste (KA) sans faire un effort de prendre la parole lorsqu'il n'est pas sélectionné.

Pour montrer le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'auto-sélection chez les enfants de 05 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant s'auto-sélectionne lorsque son interlocuteur ne le sélectionne pas et nous avons obtenu le résultat représenté *infra* dans le graphique.

⁵¹ Oui.

⁵² Eh vas-y Et qu'est-ce que c'est que celui-ci ?

⁵³ Qu'est ce qu'on fait avec.

⁵⁴ On joue. (Faute de prononciation, il n'a pas prononcé la lettre (N) dans le mot kabyle « nlaʕ^ʕev »).

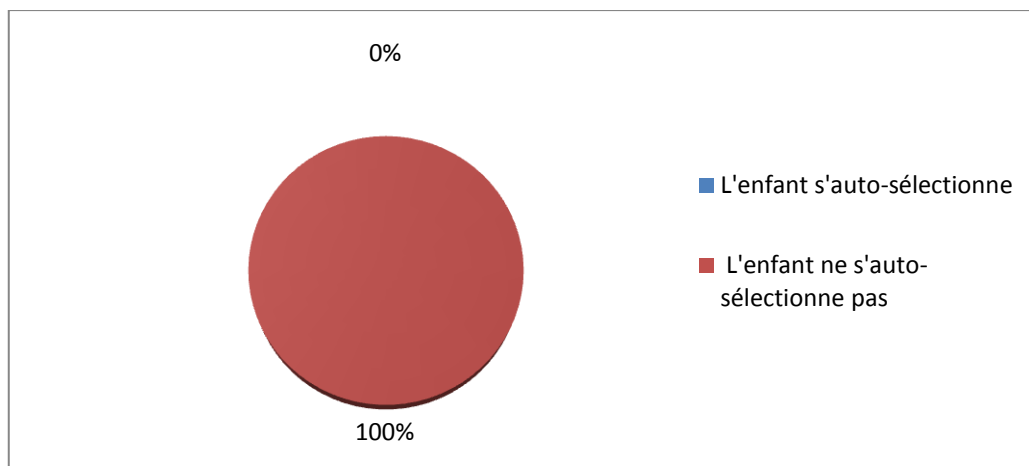
⁵⁵ On joue. (Correction de prononciation).

⁵⁶ Oui.

⁵⁷ Et toi ? As-tu un ballon à la maison ?

⁵⁸ Il n'en a pas. (Faute de prononciation il doit dire « us^ʕiγ ara » en kabyle j'en ai pas)

Figure 6 : Le degré de maitrise de la règle conversationnelle de l'auto-sélection par l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle type retard psychomoteur

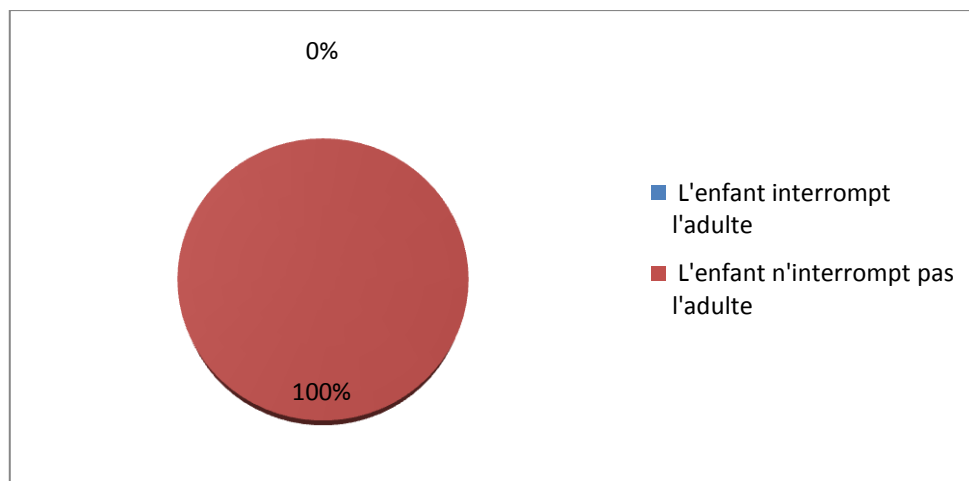


Ce graphique montre que l'enfant ne s'auto-sélectionne dans aucun des cas où son orthophoniste ne l'auto-sélectionne. Nous pouvons conclure que l'enfant de 05 ans atteint de déficience intellectuelle de type retard psychomoteur ignore complètement la règle conversationnelle de l'auto-sélection.

1.2.3. Le respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc)

Il s'agit de vérifier si l'enfant sur lequel nous travaillons respecte le tour de parole de son interlocuteur ; autrement dit, s'il maîtrise la règle conversationnelle selon laquelle Ls a le devoir d'écouter Lc pendant qu'il parle. À l'étude du corpus, nous avons constaté que l'enfant (FA) n'interrompt jamais l'orthophoniste, comme nous pouvons le voir *infra* dans le graphique.

Figure 7 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle du respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc) par l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Les résultats obtenus dans ce graphe viennent appuyer ceux de la non maîtrise de la règle de l'auto sélection car si l'enfant à l'origine n'a pas la capacité de s'auto sélectionner donc logiquement il ne pourra pas interrompre son interlocuteur ; autrement dit, le fait de ne pas interrompre s'explique par son incapacité à s'auto-sélectionner et non pas par le fait qu'il maîtrise la règle conversationnelle selon laquelle Ls a le devoir d'écouter Lc pendant qu'il parle (Kerbrat Orecchioni, 1998 : 160). La règle conversationnelle qui consiste à écouter l'autre n'est pas maîtrisée par l'enfant de 05 ans atteint d'un retard psychomoteur.

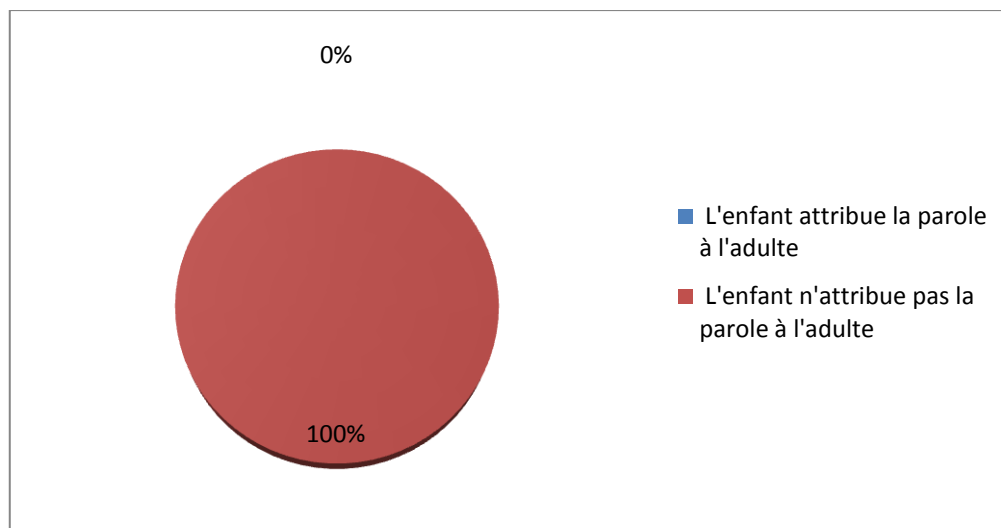
1.2.4. L'attribution des tours de parole

Nous voulons savoir maintenant si l'enfant de 05 ans atteint d'un retard mental de type retard psychomoteur maîtrise la règle conversationnelle dans laquelle il attribue la parole à son interlocuteur.

L'étude de notre corpus montre que l'enfant en question n'attribue en aucun moment la parole à son interlocutrice, puisque il ne fait que répondre aux questions de son orthophoniste (KA).

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez les enfants de 05 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant attribue la parole à l'adulte et celles où il ne le fait pas.

Figure 8 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'attribution des tours de parole par l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant n'attribue en aucun cas la parole à l'orthophoniste. 100% de ses interventions sont des réponses aux questions de son orthophoniste. Nous pouvons donc conclure que l'enfant de 05 ans ayant un handicap mental de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle d'attribution des tours de parole à Ls.

1.3 L'enfant ayant 07 ans

1.3.1 La prise de la parole attribuée

Il s'agit ici de vérifier si les enfants prennent la parole lorsque leur interlocuteur la leur accorde. Autrement dit, il s'agit de vérifier s'ils maîtrisent la règle conversationnelle selon laquelle le locuteur suivant (Ls) prend la parole lorsque le locuteur en cours (Lc) la lui attribue (Traverso, 2007 : 30). Dans ce qui suit, nous montrerons dans quelle mesure, nous pouvons considérer que cette règle est maîtrisée.

Exemple 1

Conversation 1

- 170 KA swafu igjffufuf afəbuvninəs afu sjəxðəm=⁵⁹
- 171 AM =a:shampooing
- 172 KA sha:mpooing ixðəm⁶⁰ shampooing après afu sjarnu⁶¹=
- 173 AM =asjarnu aman⁶²

Dans les tours de parole 170 et 172, l'orthophoniste KA (Lc) pose à l'enfant AM (Ls) des questions auxquelles il répond immédiatement dans les tours 171 et 173 respectivement (ce qui est indiqué dans cet exemple par le symbole (=)). Ce faisant, l'enfant produit avec l'intervention initiale de l'adulte des paires adjacentes (Traverso, 2007 : 33). En effet, la paire adjacente se compose de deux interventions (initiale et réactive) qui sont fortement liées, à l'exemple de la question/réponse ; le reproche/excuse ; l'offre/acceptation ou refus ; la salutation/salutation, etc. Dans cet exemple, la paire adjacente produite est la question/réponse. Nous constatons donc que la règle de l'alternance des tours de parole qui stipule que (Ls) prend la parole lorsque (Lc) la lui attribue est maîtrisée par l'enfant. Cependant, dans certains cas, l'enfant ne répond pas immédiatement, comme nous pouvons le voir dans l'exemple suivant :

Exemple 2

Conversation 1

- 022 KA ismis θəmdakult wið wiðəg tsyamad⁶³(0.5) ismis⁶⁴ (.)em
ismis θin akəð tsyamad⁶⁵
- 023 NA a:: anwa θhəmləd⁶⁶ uk θi⁶⁶(l'école0.5)em⁶⁷
- 024 AM briħa
- 025 NA ismis⁶⁸
- 026 AM vriħa

⁵⁹ Avec quoi se lave-t-il les cheveux ?

⁶⁰ Il a mis.

⁶¹ Qu'est-ce qu'il ajoute?

⁶² Il en rajoute de l'eau.

⁶³ Elle s'appelle comment la copine avec qui tu t'assoies ?

⁶⁴ Comment s'appelle

⁶⁵ Comment s'appelle celle avec qui tu t'assoies ?

⁶⁶ Qui aimes-tu à ?

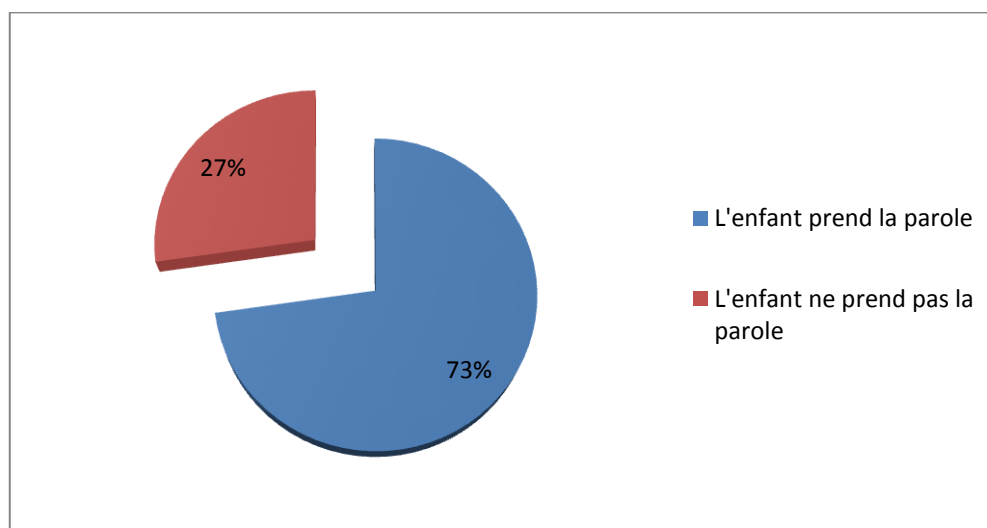
⁶⁷ Em? (un son indique dans cet énoncé l'insistance sur la question).

⁶⁸ Comment s'appelle-t-elle ?

En observant cette conversation, nous remarquons la présence des silences dans les tours de paroles 022 et 023. Lorsque l'orthophoniste (KA) pose, en 022, une question à l'enfant (AM), celui-ci ne répond pas. (AM) marque toujours un silence même avec l'intervention de la psychologue (NA) en 023, qui lui pose aussi une question. C'est uniquement après l'insistance de (NA) « em ? » que l'enfant finit par prendre la parole et répondre par une réponse très courte. Cela veut dire que la règle de l'alternance des tours de parole où Ls doit prendre la parole lorsque Lc la lui attribue, n'est pas maîtrisée dans tous les cas par l'enfant en question.

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez les enfants de 07 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant prend la parole lorsque l'orthophoniste (KA) et la psychologue (NA) la lui adressent et celles où il ne le fait pas.

Figure 9 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de la prise de parole par l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant prend la parole dans 73% des fois où ses interlocutrices la lui accordent. Nous pouvons conclure que l'enfant de 07 ans atteint de la déficience intellectuelle de type retard psychomoteur maîtrise globalement la règle conversationnelle de la prise de parole.

1.3.2. L'auto-sélection

Dans cette étape, il s'agit de vérifier si l'enfant (en tant que Ls) arrive à s'auto-sélectionner lorsque (Lc) n'a sélectionné aucun Ls. En effet, l'examen du corpus montre que globalement l'enfant ne s'auto-sélectionne pas. D'ailleurs, l'enfant ne s'auto-sélectionne que deux fois dans tout le corpus. Ce qui pousse l'orthophoniste (KA) et la psychologue (NA) à recourir au procédé de la question afin de le faire parler. C'est donc celle-ci qui le sélectionne dans la plupart des cas. Avant de montrer comment les adultes sélectionnent l'enfant, nous verrons d'abord comment il le fait lui-même.

Exemple 1

Conversation 1

- 092 NA [waħðəs sniθ euh°]⁶⁹
- 093 KA [em⁷⁰ ça fait xxx/
- 094 AM nək s3iγ⁷¹ vert=
- 095 KA =vert la brosse nni inəm⁷² vert/ i⁷³ dentifrice\
- 096 AM s3iγ=⁷⁴

Comme nous pouvons le voir dans cet exemple, l'enfant (AM) s'auto-sélectionne en 094 sans que l'orthophoniste (KA) ou la psychologue (NA) ne le sélectionnent. Celles-ci sont en train de discuter, lorsque l'enfant les informe qu'il possède une brosse à dent verte, et ce, sans que personne ne le lui demande. Cet exemple, montre que la règle conversationnelle de l'auto-sélection n'est pas complètement inconnue par l'enfant (AM).

Pour montrer le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'auto-sélection chez les enfants de 07 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant s'auto-sélectionne lorsque l'orthophoniste (KA) ou la psychologue (NA) ne le sélectionnent pas.

⁶⁹ Elle le connaît toute seule oui.

⁷⁰ Oui.

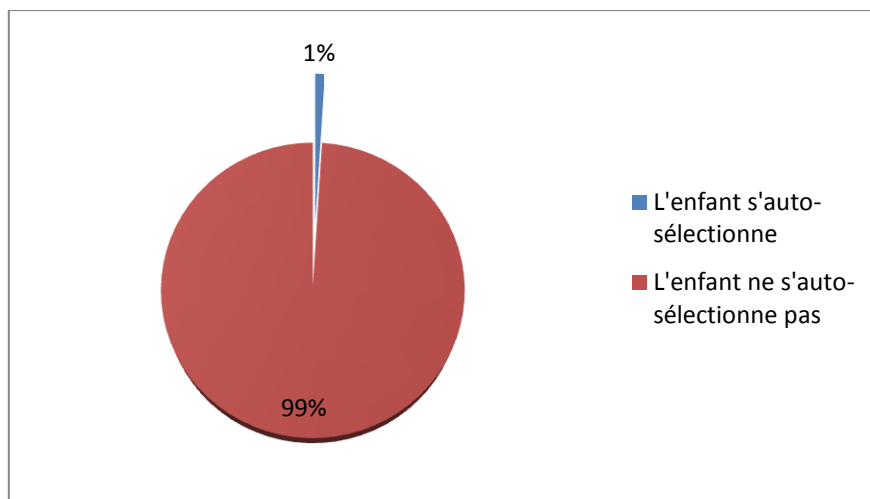
⁷¹ Moi j'en ai

⁷² Ta brosse

⁷³ Et

⁷⁴ J'en ai.

Figure 10 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l’auto-sélection par l’enfant de 07 ans atteint d’une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l’enfant s’auto-sélectionne dans 1% des cas où l’orthophoniste et la psychologue ne l’auto-sélectionnent pas. Nous pouvons conclure que l’enfant de 07 ans atteint de la déficience intellectuelle de type retard psychomoteur n’ignore pas complètement la règle conversationnelle de l’auto-sélection, même s’il ne la maîtrise pas.

1.3.3. Le respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc)

Il s’agit de vérifier dans cette partie si l’enfant respecte le tour de son interlocuteur, c'est-à-dire s’il l’écoute sans l’interrompre. À l’étude du corpus, nous avons constaté que l’enfant (AM) interrompt rarement ses interlocutrices, comme nous pouvons le voir *infra* dans le graphique. Mais avant cela, nous essayons de voir dans les exemples ci-après les cas où l’enfant interrompt ou non son interlocuteur.

Exemple 1

Conversation 1

069 AM iħəm ussu⁷⁵

070 KA ussu :ajən igxəddəm ussu akkən aðir^{uħ}\⁷⁶

071 AM =aðir^{uħ}⁷⁷

⁷⁵ Il fait le lit. (Faute de prononciation au niveau de la lettre ħ en kabyle (h) au lieu de la letter x (kh)).

⁷⁶ Le lit. Pourquoi il fait le lit ? Pour qu’il parte

072 KA ih=⁷⁸

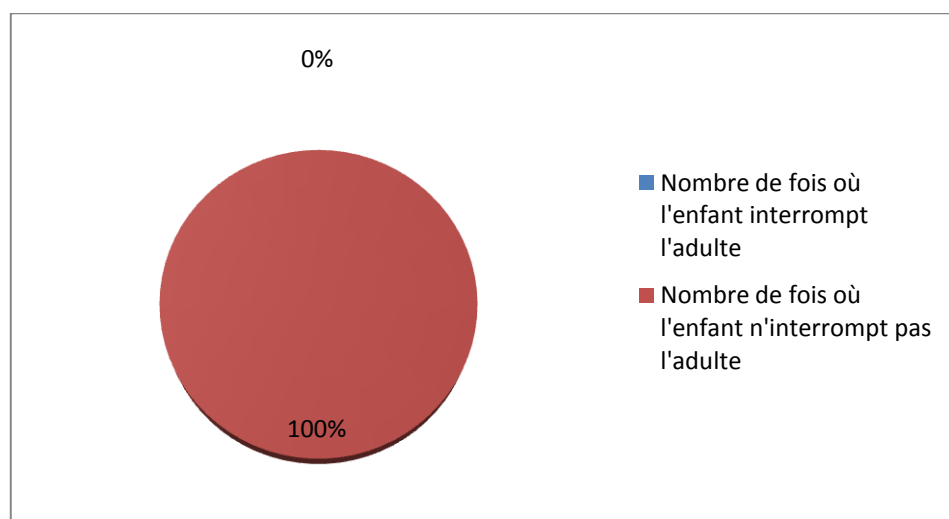
073 AM= ar var⁷⁹a

074 KA ar var⁸⁰a d'accord iθagi aʃu θxəddəm⁸¹=

075 AM =θaqʃif 0aθtsəbroʃi⁸² les dents

Nous constatons dans l'exemple ci-dessus que l'enfant (AM) répond aux questions de l'orthophoniste (KA) sans l'interrompre. Pouvons-nous comprendre que l'enfant gère bien la règle conversationnelle selon laquelle Ls a le devoir d'écouter et de laisser Lc terminer de parler. C'est ce que nous allons voir *infra* dans le graphe.

Figure 11 :Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle du respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc) par l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphe montre que l'enfant n'interrompt en aucun cas ses interlocutrices. Si nous confrontons ces résultats à ceux obtenus dans la vérification de la maîtrise de la règle conversationnelle de l'auto-sélection, nous ne pouvons pas dire que cette règle est maîtrisée, car l'enfant à l'origine n'a pas la capacité de s'auto-sélectionner, alors comment pourra-il interrompre son interlocuteur ?. Ces résultats viennent par contre appuyer ceux de la non maîtrise de la règle de l'auto-sélection : cet enfant atteint du retard mental de type retard psychomoteur ne peut pas prendre la parole tout seul sans que l'y incite.

⁷⁷ Il va partir.

⁷⁸ Oui.

⁷⁹ Dehors.

⁸⁰ Dehors

⁸¹ Et celle-là que fait-elle ?

⁸² La fille brosse

1.3.4. L'attribution des tours de parole

Comme nous l'avons vu dans les chapitres précédents, les règles d'alternance des tours de parole veulent que le locuteur qui est en train de parler (Lc) donne à la fin de son tour la parole à un autre locuteur (le locuteur suivant : Ls) (Traverso, 2007 : 30). Dans ce qui suit, nous vérifierons si l'enfant sur lequel nous travaillons dans cette section, maîtrise cette règle conversationnelle, c'est-à-dire s'il attribue la parole à son interlocuteur.

L'examen du corpus montre que l'enfant (AM) ne prend pas l'initiative d'attribuer la parole à son interlocuteur. L'enfant converse en fonction de ce que l'orthophoniste (KA) avance : elle ne fait que répondre aux questions qu'on lui pose, comme nous pouvons le voir dans l'exemple suivant :

Exemple 1

Conversation 1

- 142 KA ((rire)) iwagi⁸³
143 AM aqfiʃ jars⁸⁴ les basquets\
144 KA jarsa⁸⁵ les basquets: ajən jəlsa⁸⁶ les basquets
145 AM ajəfay arvar⁸⁷a

Cet exemple représente l'intégralité de la conversation entre l'enfant (AM) et l'orthophoniste (KA) où c'est souvent (KA) qui pose des questions pour faire parler (AM) : l'enfant se contente de répondre avec des réponses courtes et brèves.

⁸³ Et celui-ci?

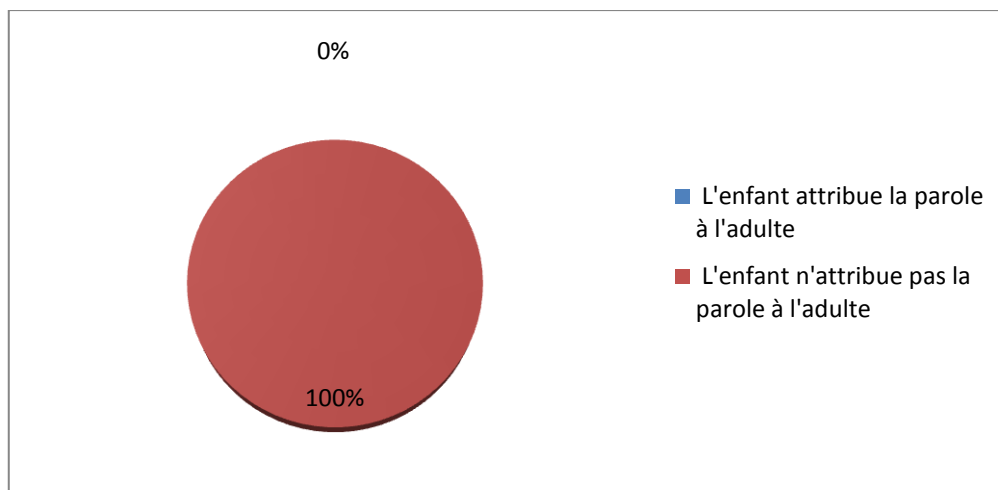
⁸⁴ Le garçon porte

⁸⁵ Il porte

⁸⁶ Pourquoi porte-t-il ?

⁸⁷ Il sort dehors

Figure 12 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'attribution de tours de parole par l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant n'attribue en aucun cas la parole à la maitresse. 100% de ses interventions sont majoritairement des réponses aux questions de maitresse (nous précisons bien ici « majoritairement », puisque nous prenons en compte le cas où l'enfant s'auto-sélectionne : voir *supra* la partie de l'auto-sélection. Nous pouvons donc conclure que l'enfant de 07 ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle d'attribution des tours de parole à Ls.

2. Le développement de la compétence conversationnelle chez les enfants composant notre corpus

Il s'agit ici de vérifier le développement de la compétence conversationnelle chez les enfants atteints d'un retard mental de type retard psychomoteur des trois catégories d'âge (3ans, 5ans et 7ans). Pour cela, nous comparons les résultats obtenus dans les sections précédentes.

2.1. La prise de la parole attribuée

À l'issue des pourcentages obtenus lors de l'analyse de la règle conversationnelle de la prise de la parole attribuée dans les trois catégories d'âges (3 ans 71%), (5 ans 69%) et (7 ans 73%), nous pouvons avancer que, chez les enfants atteints d'un retard mental de type retard psychomoteur, il n'y a pas vraiment de développement de la compétence conversationnelle de la règles qui stipule que le locuteur suivant (Ls) prend la parole

lorsque le locuteur en cours (Lc) la lui accorde (Traverso, 2007 : 30). S'il y a un petit développement à l'âge de 07 ans, nous observons une petite régression entre la catégorie de 03 et celle de 05 ans.

2.2. L'auto sélection

À partir des pourcentages que nous avons eu lors de l'analyse de la règle conversationnelle de l'auto-sélection dans les trois catégories d'âges (3ans : 0%), (5ans : 0%) et (7ans : 1%), nombre de fois où les enfants ne s'auto-sélectionnent pas, nous pouvons déduire qu'il n'y a pas de développement de la compétence conversationnelle de la règle de l'auto-sélection chez les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur, même si nous pouvons voir une très légère amélioration à l'âge de 07 ans (1%).

2.3. Le respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc)

La règle conversationnelle du respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc) n'est pas maîtrisée par les enfants sur lesquels nous travaillons, même si nous avons obtenus (3 ans 92%), (5 ans 100%), (7ans 100%) pour le nombre de fois où les enfants n'interrompent pas leur interlocuteur, car ces résultats viennent appuyer ceux de l'auto-sélection. Nous constatons donc qu'il n'y a pas développement de la compétence conversationnelle de la règle conversationnelle du respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc) chez les enfants atteints d'un retard psychomoteur.

2.4. L'attribution des tours de parole

À partir de l'analyse de la règle conversationnelle de l'attribution des tours de paroles, nous avons obtenus le pourcentage de (0%) le nombre de fois où les enfants attribuent la parole dans les trois catégories d'âges, ce qui veut dire qu'il n'y a pas développement de la compétence conversationnelle de cette règle chez les enfants atteints d'un handicap mental de type retard psychomoteur.

Ce que nous pouvons retenir de l'analyse que nous avons faite, est que sur le plan de l'organisation locale de l'interaction, les enfants avec qui nous travaillons, atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur, semblent ne pas avoir acquis les règles d'alternances des tours de parole ; ce qui confirme notre hypothèse de départ.

En effet, les enfants que nous avons enregistrés des trois catégories d'âges (3ans, 5ans et 7ans), semblent ne pas avoir bien assimilé les quatre points que nous avons abordés dans l'analyse, à savoir la prise de la parole attribuée, l'auto-sélection, le respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc) ainsi que l'attribution des tours de parole. Dans la prise de la parole attribuée, nous avons constaté un petit développement chez l'enfant de 07ans et une petite régression chez l'enfant de 05ans, mais cette règle reste non maîtrisée par ces enfants. Pour la règle conversationnelle de l'auto-sélection, les enfants sur lesquels nous travaillons ne la maîtrisent pas, même si nous avons constatés une légère amélioration chez l'enfant de 07 ans. Pour la règle conversationnelle du respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc), elle n'est également pas maîtrisée par ces enfants, c'est aussi le même résultat que nous avons obtenu pour la règle conversationnelle de l'attribution des tours de parole que ces enfants ne maîtrisent pas.

Ce chapitre a consisté à analyser le développement de la compétence conversationnelle au niveau locale chez les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur de trois tranches d'âges (03ans, 05ans et 07ans). Notre analyse nous a permis de répondre à nos questionnements de départ. En effet, les interactions constituant notre corpus s'inscrivent dans la paire *adjacente* de type question/réponse car les enfants enregistrés ne converse pas. La plupart du temps, ils ne font que répondre brièvement aux questions et parfois ils se contentent de répéter les propos de leur orthophoniste ou de leur psychologue. Ils n'ont donc pas acquis les règles de l'alternance des tours de parole. Nous n'avons pas pu retirer des différences entre les classes d'âges. Si nous avons déjà signalé une légère amélioration chez l'enfant de 07 ans concernant la règle conversationnelle de l'auto sélection et la prise de la parole attribuée, nous n'avons observé aucune amélioration chez l'enfant de 03 ans et chez celui de 05 ans, mais au contraire une régression chez l'enfant de 05 ans au niveau de la règle conversationnelle de la prise de la parole attribuée. Ce qui fait donc qu'il n'y a pas de développement de la compétence conversationnelle chez les enfants que nous avons analysés.

Chapitre 03

1. L'organisation globale

Dans cette étape d'analyse, nous vérifions si les enfants atteints de la déficience intellectuelle de type retard psychomoteur maîtrisent les règles conversationnelles régissant l'organisation globale de l'interaction verbales. Ainsi, nous vérifions si ces enfants sont capables de produire des séquences d'ouverture et de clôture ainsi que celle du corps de l'interaction.

1.1. La catégorie d'enfant ayant 03ans

1.1.1 L'ouverture

La séquence d'ouverture est composée de paires adjacentes de type salutation/salutation ou encore de type question/réponse. Nous allons vérifier dans cette partie si l'enfant de 03 ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur a la capacité de produire ce type de paires adjacentes.

Conversation 03

Exemple 01

```
001 KA naim inas88 bonjour i89 tata
002 NS bonjour tata=
003 KA =ismik90
004 NS bonjour tata=
005 KA =ih injid θura91 ismik92 (.) ismik93/ (.)
```

Dans cet exemple, nous constatons que l'enfant de 3ans atteint du retard mental de type retard psychomoteur ne produit de salutations que lorsque l'orthophoniste lui demande de le faire, il ne prend pas l'initiative de le faire seul.

⁸⁸ Dis

⁸⁹ À

⁹⁰ Comment tu t'appelles ?

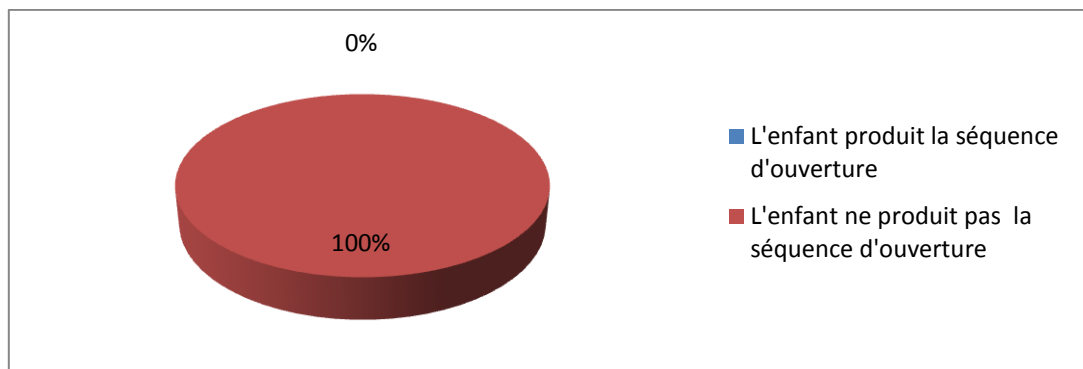
⁹¹ Oui dis moi maintenant

⁹² Comment tu t'appelles ?

⁹³ Comment tu t'appelles ?

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez l'enfant de la catégorie de 03 ans, nous avons effectué des pourcentages en vérifiant si l'enfant produit la séquence d'ouverture ou pas.

Figure 1 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'ouverture chez l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphe montre que l'enfant ne produit aucune séquence d'ouverture. Nous pouvons conclure que l'enfant de 03 ans atteint du retard mental de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle de l'ouverture.

1.1.2. La clôture

La clôture est une séquence où figurent des énoncés conventionnels sous forme de *paires adjacentes* de type (salutations de clôture : au revoir / au revoir). Dans cette étape, nous allons vérifier si l'enfant de 03 ans atteint d'un retard mentale de type retard psychomoteur peut produire des formules de clôture de l'interaction.

Conversation 03

Exemple 01

- 154 KA naim θura/⁹⁴
- 155 NS =θura⁹⁵
- 156 KA atsr⁹⁶uħəd⁹⁶ atsxəməd⁹⁶\ exercice/=

⁹⁴ Maintenant

⁹⁵ Maintenant.

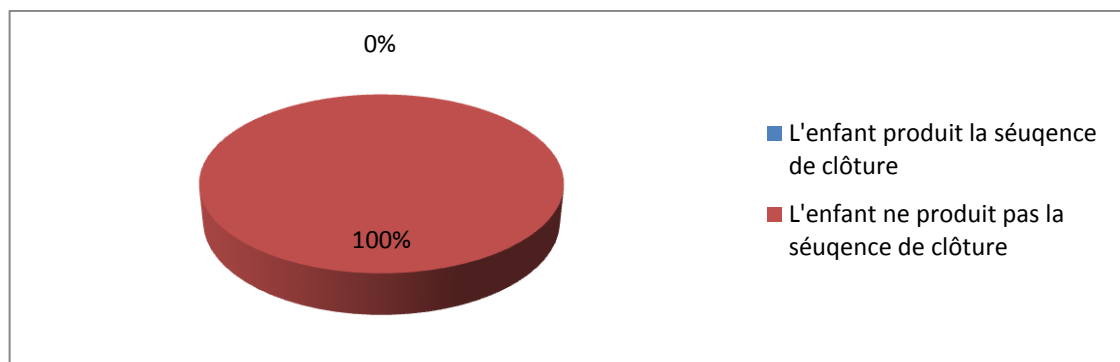
⁹⁶ Tu vas aller faire

157 NS =exercice
158 KA ih inas θura⁹⁷ bye bye i⁹⁸ tata=
159 NS =bye bye tata
160 SA bye

Dans cet exemple, c'est l'orthophoniste (KA) qui introduit la pré-clôture (tour de parole 154 et 156) en disant à l'enfant (NS) que « c'est le moment d'aller faire l'exercice, donc de « partir » ; mais l'enfant qui ne comprend pas cette pré-clôture ne dit rien. C'est alors qu'elle lui demande de prononcer la formule de clôture « bye-bye » (tour de parole 158).

Nous allons voir *infra* dans le graphe, le degré de maîtrise de cette règle chez l'enfant de 03 ans, nous avons donc effectué des pourcentages en nous basant sur la réalisation de la séquence de clôture par l'enfant.

Figure 2 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôtures chez l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphe montre que l'enfant ne réalise aucune séquence de clôture. Ce qui veut dire que la règle conversationnelle de clôture n'est pas maîtrisée par l'enfant de 03ans atteint du retard mental de type retard psychomoteur.

1.1.3. Le corps

⁹⁷ Oui. Maintenant, dis

⁹⁸ À

Le corps de l'interaction se découpe en un nombre indéfini de séquences de longueur variable. Dans cette partie de notre travail, nous nous sommes livrées à une étude de la continuité et de la discontinuité thématique.

1.1.3.1. La discontinuité thématique

Nous allons vérifier trois points essentiels dans le corps de l'interaction : la clôture, la rupture et la proposition de thèmes.

1.1.3.1.1. Clôtures et ruptures de thèmes

Dans cette étape, nous allons vérifier si l'enfant de 03 ans ayant une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur a la capacité de réaliser des ruptures et des clôtures sur les thèmes de l'interaction verbale avec son orthophoniste (KA) ou s'il se contente de converser à partir de ce que l'adulte avance.

L'étude du corpus nous montre que c'est l'orthophoniste (KA) qui gère l'entretien. Elle ne se contente pas seulement de poser des questions à l'enfant, mais aussi elle clôture et fait des ruptures de thèmes. L'enfant ne clôture donc pas les thèmes, comme nous pouvons le voir dans l'exemple ci-après :

Conversation 03

Exemple 01

- 101 KA ih ismis wagi=⁹⁹
- 102 NS =maman
- 103 KA θagi¹⁰⁰ maman i wagi=¹⁰¹
- 104 NS =naim
- 105 KA naim:/ aʃu gəʃa naim\¹⁰²
- 106 NS =jaʃa makla¹⁰³

⁹⁹ Oui, comment s'appelle celui-ci ?

¹⁰⁰ Celle-ci

¹⁰¹ Et celui-ci ?

¹⁰² Qu'est-ce qu'il a mangé ?

¹⁰³ Il a mangé de la nourriture.

-
- 107 KA éh afuθ wagi=¹⁰⁴
- 108 NS =alaum¹⁰⁵
- 109 KA ayr^{um}¹⁰⁶: bravo xx anda anr^{uh} maθəfɣəd^ς syagi¹⁰⁷ anda
rajr^{uh}¹⁰⁸ naim après
- 110 NS jar^{uh}¹⁰⁹
- 111 KA [ih]¹¹⁰
- 112 NS [((inaud))]
- 113 KA [ah] anda rajr^{uh}¹¹¹ après naim
- 114 NS après jar^{uh} saxam [((inaud))]¹¹²
- 115 KA [bravo:/ anwa θjawin saxam anwa θjawin saxam]¹¹³
- 116 NS jawi jawi saxam¹¹⁴

Dans cet exemple, l'orthophoniste (KA) pose un ensemble de questions dans les tours de parole 101, 103, 105, 107, 109, 113 et 115 ; et l'enfant (NS) ne fait que répondre dans les tours 102, 104, 106, 108, 110, 114, 116 sans prendre l'initiative de faire des ruptures ou des clôtures de thème.

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez les enfants de la catégorie de 03 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant réalise des ruptures et des clôtures de thèmes et celles où il ne le fait pas.

¹⁰⁴ Eh qu'est-ce que c'est que ça ?

¹⁰⁵ Le pain. (Faute de prononciation).

¹⁰⁶ Le pain.

¹⁰⁷ Où irons-nous quand tu sors d'ici ?

¹⁰⁸ Où ira ?

¹⁰⁹ Parte. (Faute de prononciation en kabyle aḍir^{uh}).

¹¹⁰ Oui.

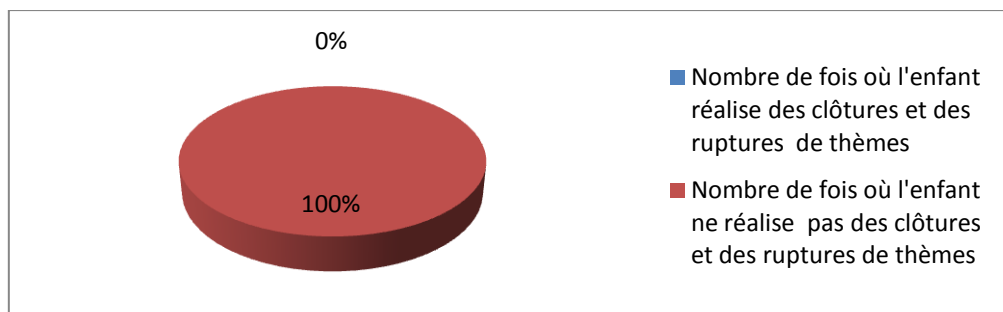
¹¹¹ Où ira ?

¹¹² Il va à la maison.

¹¹³ Qui va l'emmenner à la maison ?

¹¹⁴ Emmener à la maison. (Faute de prononciation du mot « emmener »).

Figure 3 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôtures et ruptures de thèmes chez l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant ne réalise en aucun cas des clôtures et des ruptures de thèmes. Nous pouvons conclure que l'enfant de 03 ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur ignore complètement la règle conversationnelle de clôtures et de ruptures de thèmes.

1.1.3.1.2. La proposition de thème

L'examen du corpus montre que c'est l'orthophoniste qui propose des thèmes sur lesquels les échanges sont structurés. L'enfant ne propose donc pas de thèmes, comme l'illustre l'exemple ci-dessous :

Conversation 03

Exemple 01

- 025 KA après/ euh xati inid anda raθr^ϕuñəd^{ϕ115} après akəð¹¹⁶ pa\=
 026 NS =ukuð¹¹⁷
 027 KA ih=¹¹⁸
 028 NS =papa
 029 KA papa mafi ð¹¹⁹ mama/ ((tape sur la table)) anr^ϕuñ sanda
 ranr^ϕuñ saxam naγ ar var^ϕa/=¹²⁰

¹¹⁵. Non dis où iras-tu?

¹¹⁶ Avec?

¹¹⁷.Avec

¹¹⁸ Oui.

- 030 NS =r^ɥuħ saxam¹²¹
- 031 KA annuħ saxam / (.) ar ʒidas (.) ah=¹²²
- 032 NS =ʒidas¹²³
- 033 KA =afu arajəxðəm¹²⁴ naim guxam¹²⁵
- 034 NS guxam=¹²⁶
- 035 KA =Ih ((tape sur la table))¹²⁷
- 036 NS ʒidas:=¹²⁸
- 037 KA =kəs afusik ðina¹²⁹// °uθtsɔ̃rɛʒistrɪd^ɥ ara^o¹³⁰ ((elle rit)) afu ajxədəm wagi a¹³¹ nim
- 038 NS ajdəm=¹³²
- 039 KA =ih¹³³
- 040 NS ajat^ɥəs=¹³⁴
- 041 KA =ajət^ɥəs¹³⁵ (.) ih¹³⁶ (.) i¹³⁷ naim/
- 042 NS [naim
- 043 KA [anda jəlla¹³⁸ naime=

Dans cet exemple, nous pouvons voir clairement que l'orthophoniste (KA) pose des questions auxquelles l'enfant (NS) répond. Cependant, elle ne le questionne pas sur un seul thème, mais elle passe à chaque fois d'un thème à un autre (dans le tour de parole 025, elle lui demande de lui dire où il ira en sortant ; dans le tour 033, elle lui demande de lui dire que va-t-il faire à la

¹¹⁹ Ce n'est pas avec

¹²⁰ Où est-ce qu'irons-nous ? À la maison ou dehors ?

¹²¹ Vas à la maison.

¹²² Nous irons à la maison chez grand-mère, ah ?

¹²³ Grand-mère.

¹²⁴ Que va faire

¹²⁵ à la maison ?

¹²⁶ À la maison.

¹²⁷ Oui.

¹²⁸ Grand-mère.

¹²⁹ Enlève ta main de là!

¹³⁰ Tu n'enregistre pas?

¹³¹ Que fait celui-ci?

¹³² Il prend.

¹³³ Oui.

¹³⁴ Il dort.

¹³⁵ Il dort

¹³⁶ Oui

¹³⁷ Et

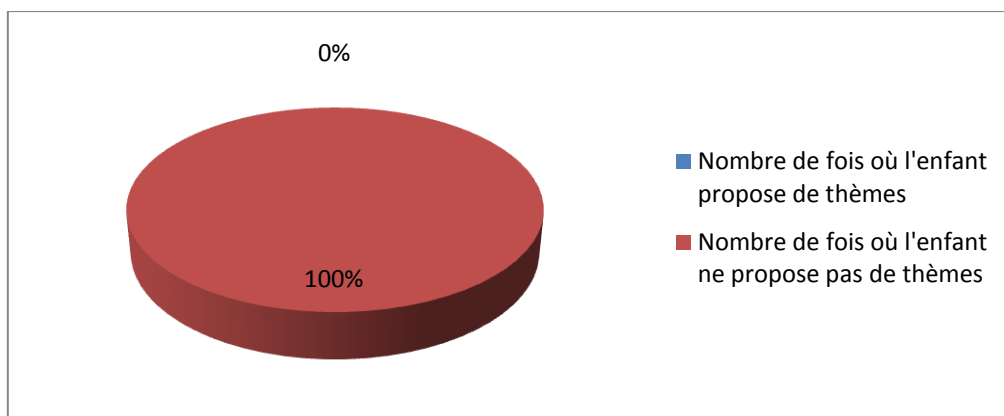
¹³⁸ Il est où?

maison ; dans le tour 037, elle lui demande de lui dire que fait le garçon sur l'image et dans le tour 043, elle lui demande où est Naim ?). L'enfant, à son tour, s'adapte et suit l'enchaînement et répond à partir de ce que (KA) avance. Ce qui fait qu'en aucun cas l'enfant ne propose de thème.

À partir de l'analyse de ces exemples, nous constatons que l'enfant ayant l'âge de 03 ans atteint du retard psychomoteur n'est pas capable de clôturer un thème ni d'en proposer un.

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez les enfants de la catégorie de 03 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant propose des thèmes et celles où il ne le fait pas.

Figure 4 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de proposition de thèmes chez l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant ne propose à aucun moment des thèmes. Nous pouvons déduire que l'enfant de 03 ans atteint de déficience intellectuelle de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle de l'auto-sélection.

1.1.3.2. La continuité thématique

Nous allons voir dans ce qui suit, si l'enfant de 03 ans atteint d'un retard psychomoteur ratifie ou rejette les thèmes que lui propose l'adulte et s'il fait l'élaboration de thème ou il se contente uniquement de ce que propose l'adulte (et ce, en vérifiant les deux points des tours pleins et de la paire adjacente). Il est donc nécessaire de traiter les points suivants : la ratification et les tours pleins.

1.1.3.2.1. La ratification

Nous allons vérifier dans cette étape si l'enfant de 03 ans atteint du retard psychomoteur, est capable de ratifier les thèmes qui lui sont proposés par l'orthophoniste ou au contraire il les rejette.

L'étude du corpus montre que l'enfant de 03 ans atteint du retard psychomoteur, n'a pas la capacité de ratifier les thèmes que l'orthophoniste (KA) lui propose, comme nous pouvons le voir *infra* :

Conversation 03

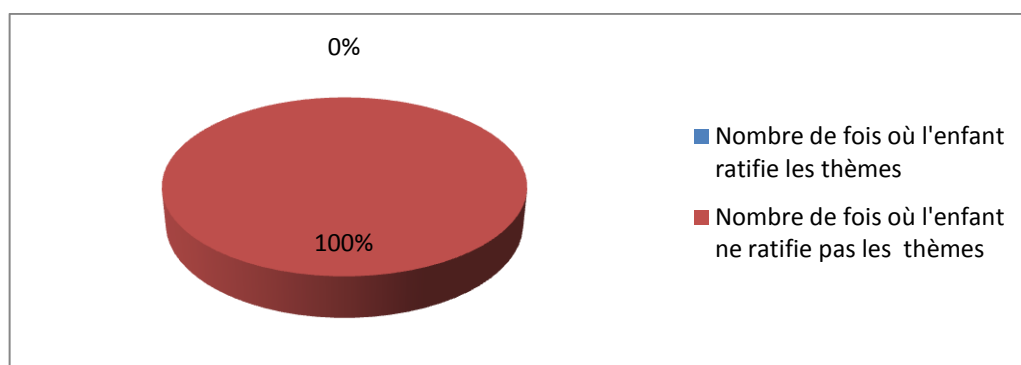
Exemple 01

083 KA i kəʃini θlaʃˈbədˈ ballon naʃ xati=
084 NS =jaleb ballon
085 KA ismis wagi=
086 NS =jalʃˈəb ballon
087 KA ilaʃˈab ballon mais ismis wag=i
088 NS =jəlʃˈab (.)
089 KA ah/
090 NS jaʃa: (0.5) ballon

Dans cet exemple, comme c'est le cas dans la plupart des passages composant notre corpus, l'enfant (NS) semble incapable de ratifier les thèmes proposés par l'orthophoniste (KA) il se contente de répéter les propos de celle-ci (tours 86, 88).

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez les enfants de la catégorie de 03 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant ratifie les thèmes que l'orthophoniste lui propose et celles où il ne le fait pas.

Figure 5 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de ratification chez l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant ne réalise de ratification de thèmes dans aucun cas. Nous pouvons déduire que l'enfant de 03 ans atteint de déficience intellectuelle de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle de ratification.

1.1.3.2.2 Les tours pleins

Nous allons vérifier dans cette partie si l'enfant de 03 ans atteint de la déficience intellectuelle de type retard psychomoteur est capable de produire des tours pleins ; autrement dit, s'il fait l'élaboration ou il se contente uniquement de ce que propose l'adulte.

À l'étude du corpus, nous constatons que l'échange entre l'orthophoniste (KA) et l'enfant (NS) est construit autour de paires adjacentes de type question/ réponse. Cependant, les tours de parole de cet enfant manquent d'élaboration : il ne fait que répéter ce que l'adulte lui dit et ne développe pas le thème de l'interaction, comme nous pouvons le voir dans l'exemple ci-dessous :

Conversation 03

Exemple 01

115 KA [bravo:/ anwa θjawin saxam¹³⁹ anwa θjawin saxam]¹⁴⁰

116 NS jawi jawi saxam¹⁴¹

¹³⁹ Qui va l'emmener à la maison?

¹⁴⁰ Qui va l'emmener à la maison?

¹⁴¹ Emmener à la maison. (Faute de prononciation du mot « emmener »).

117 KA anwa θjawin saxam anwa dir^suħen ađjawi naim¹⁴²

118 NS [jawi saxam]¹⁴³

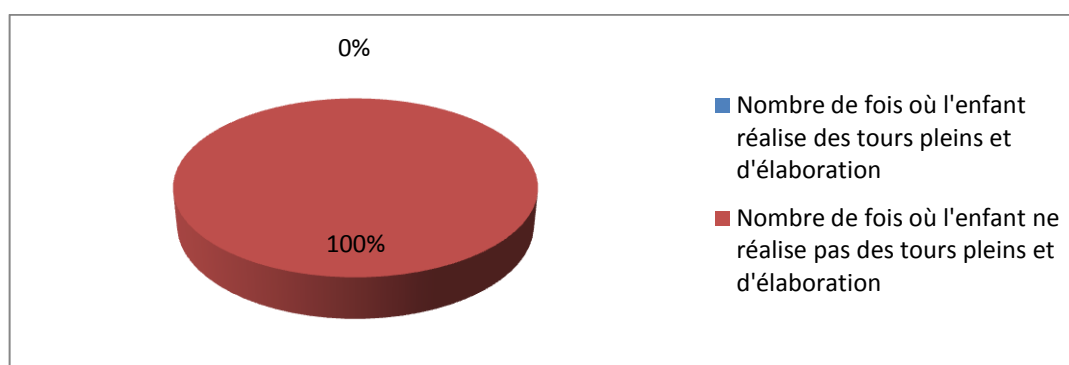
119 KA [ih/ anwa θjawin] (04)¹⁴⁴

120 NS jawi saxam¹⁴⁵

Dans cet exemple, l'enfant (NS) n'arrive pas à répondre aux questions de l'orthophoniste (KA) qui insiste sur sa question (tours 115, 117 et 119). Il ne fait que répéter les propos de l'orthophoniste (KA) et parfois il répond brièvement aux questions, il n'arrive donc pas à développer le thème.

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez les enfants de la catégorie de 03 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant réalise des tours pleins et l'élaboration et celles où il ne le fait pas.

Figure 6 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle des tours pleins et de l'élaboration chez l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant ne réalise en aucun cas des tours pleins et d'élaboration, 100% de ses interventions sont des réponses très courtes aux questions de l'orthophoniste ou des répétitions des propos de celle-ci. Nous pouvons donc conclure que l'enfant de 03 ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle des tours pleins et celle de l'élaboration.

¹⁴² Qui va l'emmener à la maison ? Qui va venir le prendre ?

¹⁴³ Emmener à la maison.

¹⁴⁴ Oui. Qui va l'emmener ?

¹⁴⁵ Emmener à la maison.

1.2. La catégorie d'enfant ayant 05ans

1.2.1. L'ouverture

Nous allons vérifier dans cette partie, si l'enfant de 05 ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur maîtrise les séquences d'ouverture, c'est-à-dire, s'il a la capacité de débiter l'interaction.

Conversation 02

Exemple 01

001 KA inas axir¹⁴⁶
002 FA axsir¹⁴⁷
003 KA tata
004 FA tata
005 KA saħa ismik¹⁴⁸
006 FA ismi¹⁴⁹
007 KA ih ismik keřini¹⁵⁰
008 FA fares

Dans cet exemple, c'est l'orthophoniste (KA) qui débute l'interaction en demandant à l'enfant (FA) de dire « Bonjour » et de se présenter (tour de parole 005), pour lui faire comprendre qu'il faut débiter son interaction avec une salutation. L'enfant (FA) répète derrière son orthophoniste la formule d'ouverture (tour de parole 002).

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez l'enfant de 05 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant produit la séquence d'ouverture.

¹⁴⁶ Dis bonjour.

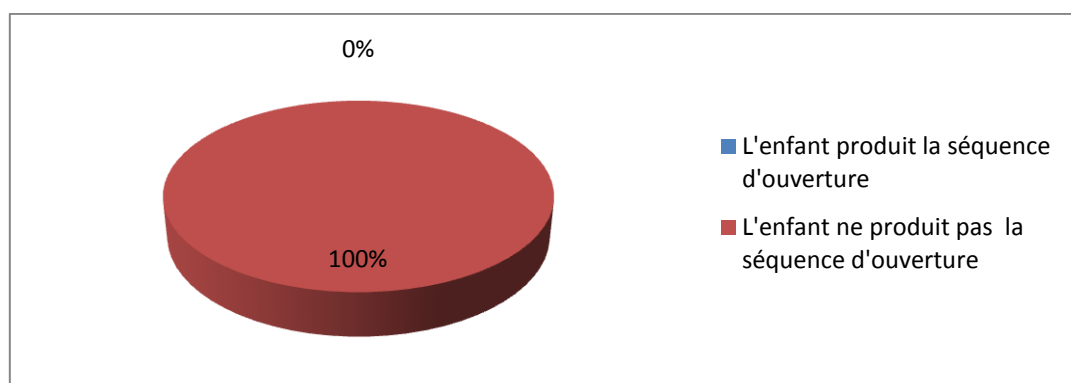
¹⁴⁷ Bonjour.

¹⁴⁸ D'accord. Comment tu t'appelles ?

¹⁴⁹ Je m'appelle. (Faute d'articulation).

¹⁵⁰ Oui, toi, comment tu t'appelles ?

Figure 7 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'ouverture chez l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphe montre qu'à 100% l'enfant (FA) ne prend pas l'initiative d'ouvrir l'interaction. Ce qui fait, que la règle conversationnelle d'ouverture n'est pas maîtrisée par l'enfant de 05ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur.

1.2.2. La clôture

Dans cette étape, nous allons vérifier si l'enfant de 05ans atteint d'un retard mentale de type retard psychomoteur maîtrise la séquence de clôture ; autrement dit, nous voulons savoir si l'enfant appartenant à cette catégorie d'âge a la capacité de prendre l'initiative de clôturer l'interaction.

Conversation 02

Exemple 01

- 471 KA saħa imi bəsaħ atsrueħed^ç θura ar¹⁵¹ t^çat^ça atskəmləd^ç¹⁵²
exercice
- 472 FA ih¹⁵³
- 473 KA inid aθruħay¹⁵⁴
- 474 FA ruħay¹⁵⁵
- 475 KA aθəy^çray¹⁵⁶

¹⁵¹ D'accord. Mais, d'abord, tu vas chez

¹⁵² Pour continuer

¹⁵³ Oui.

¹⁵⁴ Dis : « je vais aller ».

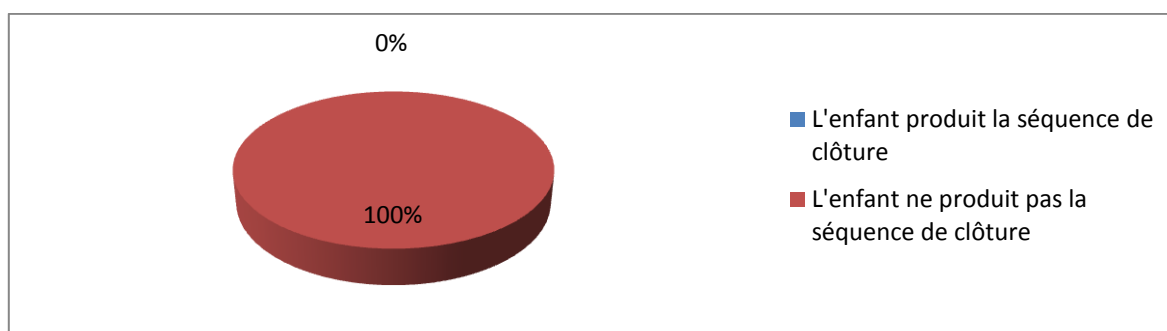
¹⁵⁵ Je suis allé.

476 FA əyɾay¹⁵⁷
 477 KA saħa inas θura¹⁵⁸ bye bye i¹⁵⁹ tʃatʃa
 478 FA bye bye
 479 KA tʃatʃa
 480 FA tʃatʃa
 481 KA salima
 482 FA saima

Cet exemple nous montre que c'est l'orthophoniste (KA) qui conclut l'interaction en introduisant d'abord la pré-clôture (tour 471) puis en demandant à l'enfant de prononcer la formule de clôture « bye-bye tata » (tour 477).

Nous allons voir dans le graphe ci-dessous, le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôture chez l'enfant de 05 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur la réalisation de la séquence de clôture par l'enfant.

Figure 8 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôture chez l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphe montre que l'enfant (FA) ne produit pas de séquence de clôture sans que l'orthophoniste (KA) lui demande de le faire. Ce qui nous fait déduire que la règle conversationnelle de clôture n'est pas maîtrisée par l'enfant de 05ans ayant un retard psychomoteur.

1.2.3. Le corps

¹⁵⁶ Étudier.

¹⁵⁷ Étudier. (Faute de prononciation).

¹⁵⁸ D'accord, dis maintenant

¹⁵⁹ À

1.2.3.1. La discontinuité thématique

Dans cette partie, nous allons nous intéresser plus précisément aux deux points suivants : la clôture de thème et la proposition d'un nouveau thème par l'enfant en question.

1.2.3.1. Clôtures et ruptures de thèmes

Nous allons voir dans cette étape, si l'enfant ayant l'âge de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur arrive à mettre fin à un thème lors de son échange avec l'orthophoniste.

L'étude du corpus nous montre que la clôture et la rupture de thèmes sont réalisées par l'orthophoniste (KA). Cela signifie que l'enfant (FA) ne clôture pas les thèmes, comme nous pouvons le voir *infra* dans cet exemple :

Conversation 02

Exemple 01

- 081 KA aya ismis¹⁶⁰
082 FA ih¹⁶¹
083 KA ça fait tsaqfifθ¹⁶²
084 FA ih¹⁶³
085 KA éh:/ θhəmləd^ɾts¹⁶⁴
086 FA ih¹⁶⁵
087 KA akkən θətsyamam¹⁶⁶
088 FA ih¹⁶⁷
089 KA aɟu θxədməm¹⁶⁸

¹⁶⁰ Elle s'appelle ?

¹⁶¹ Oui

¹⁶² C'est une fille.

¹⁶³ Oui.

¹⁶⁴ L'aimes-tu ?

¹⁶⁵ Oui.

¹⁶⁶ Vous assoyez ensemble ?

¹⁶⁷ Oui.

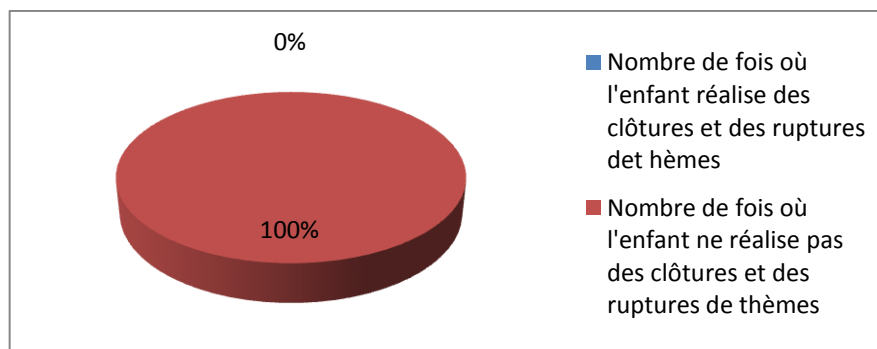
¹⁶⁸ Que faites-vous ?

- 090 FA eum laʃʃvaɣ¹⁶⁹
- 091 KA θlaʃʃvədʃ¹⁷⁰
- 092 FA ih¹⁷¹
- 093 KA saħit¹⁷²::amək matsrʃuħədʃ sjagi¹⁷³ aʃu atsxəmədʃ¹⁷⁴
- 094 FA xəmaɣ¹⁷⁵

Dans cet exemple, l'enfant (FA) ne clôture en aucun moment les thèmes de l'interaction avec l'orthophoniste (KA). C'est elle qui passe d'un thème à un autre en posant différentes questions pour faire parler l'enfant (FA). Celui-ci ne fait que répondre brièvement.

Nous allons présenter *infra* dans le graphe, le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôtures et ruptures de thèmes chez les enfants de 05 ans atteint de la déficience intellectuelle de type retard psychomoteur.

Figure 9 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôtures et de ruptures de thèmes par l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre qu'en aucun cas l'enfant réalise des clôtures et des ruptures de thèmes. Nous pouvons donc conclure que l'enfant de 05 ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle de clôtures et de ruptures de thèmes.

¹⁶⁹ Je joue.
¹⁷⁰ Tu joues!
¹⁷¹ Oui.
¹⁷² Merci.
¹⁷³ Alors, quand tu partiras d'ici
¹⁷⁴ Que feras-tu ?
¹⁷⁵ J'ai fait.

1.2.3.1.2. La proposition de thème

Dans cette étape, nous voulons savoir si l'enfant ayant l'âge de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur à la capacité de proposer des thèmes lors de son interaction avec l'orthophoniste.

L'étude du corpus nous montre que c'est l'orthophoniste (KA) qui fait parler l'enfant (FA) en lui posant un ensemble de questions. Ce faisant, elle passe d'un thème à un autre. L'enfant (FA) n'a pas proposé de thèmes en aucun moment de l'interaction, comme le montre l'exemple suivant :

Conversation 02

Exemple 01

- 103 KA afu θxəmed^ς guxxam¹⁷⁶
- 103 FA guxxam¹⁷⁷
- 104 KA ih¹⁷⁸
- 105 FA euh əeuu eau ((inaud))
- 106 KA afu θla^ςvəd^ς ðayəni¹⁷⁹ (0.8) ah afu aθxəmed^ς guxxam θura
imaθruħəd^ς¹⁸⁰
- 107 FA uxħam¹⁸¹
- 108 KA éh (0.5)
- 109 FA euh
- 110 KA anwa djasən akjawin¹⁸²
- 111 FA papas¹⁸³
- 112 KA papa ðaja¹⁸⁴

¹⁷⁶ Que fais-tu à la maison ?

¹⁷⁷ À la maison.

¹⁷⁸ Oui.

¹⁷⁹ Que joues-tu encore ?

¹⁸⁰ Que feras-tu à la maison quand tu rentreras ?

¹⁸¹ Maison.

¹⁸² Qui va venir te chercher ?

¹⁸³ Son Papa. (Faute de prononciation)

-
- 113 FA ih¹⁸⁵
- 114 KA i¹⁸⁶ sérine
- 115 FA sér i séri jət^{ɾəs}¹⁸⁷
- 116 KA jət^{ɾəs}¹⁸⁸
- 117 FA ih¹⁸⁹
- 118 KA udr^{ɾuħara} assagi udədara¹⁹⁰ sérine ajən¹⁹¹
- 119 FA ajən séri iɜ^{ɾa}¹⁹²

Dans cet exemple, l'orthophoniste (KA) pose des questions en changeant de thèmes (dans le tour 103, elle lui demande ce qu'il fait à la maison; dans le tour 110, elle se demande qui va venir le chercher et dans le tour 114, elle demande les nouvelle de sa sœur). L'enfant (FA) répond aux questions avec des réponses très courtes. Ce qui fait qu'en aucun cas, l'enfant ne propose de thèmes.

À partir de l'analyse des deux exemples *supra*, nous constatons que l'enfant ayant l'âge de 05 ans atteint d'un retard psychomoteur n'est pas capable de clôturer un thème ni d'en proposer un.

Pour montrer le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de proposition de thèmes chez l'enfant de 05 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant propose de thèmes et celles où il ne le fait pas, et nous avons obtenus le résultat représenté *infra* dans le graphique.

¹⁸⁴ C'est tout ?

¹⁸⁵ Oui.

¹⁸⁶ Et

¹⁸⁷ Il dort. (Faute de prononciation).

¹⁸⁸ Il dort.

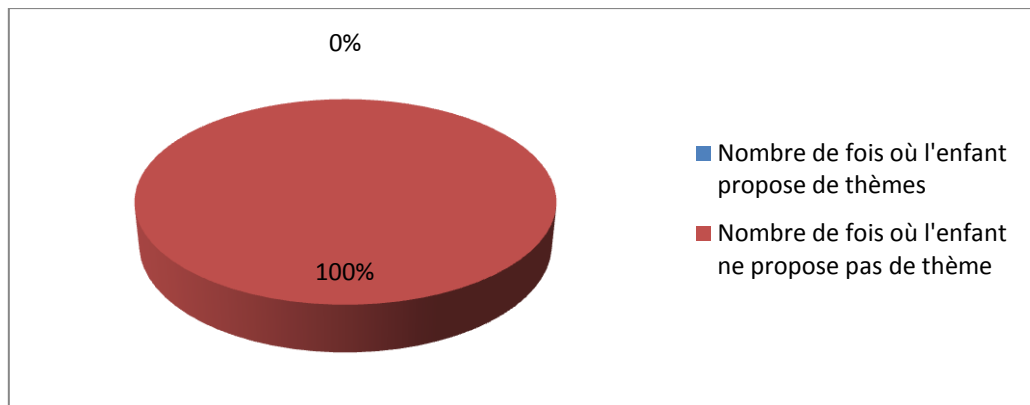
¹⁸⁹ Oui.

¹⁹⁰ Elle n'est pas venue aujourd'hui

¹⁹¹ Elle n'est pas venue i Pourquoi ?

¹⁹² Pourquoi Sérine est fâchée ?

Figure 10 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de proposition de thèmes chez l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre qu'en aucun cas l'enfant réalise de proposition de thèmes. Nous pouvons donc conclure que l'enfant de 05 ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle de proposition des thèmes.

1.2.3.2. La continuité thématique

Nous allons voir dans cette partie, si l'enfant de 05 ans atteint d'un retard psychomoteur a la capacité de ratifier les thèmes que lui propose l'orthophoniste et s'il fait l'élaboration ou il se contente uniquement de ce qu'elle propose. Et ce, en traitant les deux points suivants : la ratification et les tours pleins.

1.2.3.2.1. La ratification

Nous allons voir dans cette étape si l'enfant de 05 ans atteint du retard mental de type retard psychomoteur, arrive à ratifier les thèmes que l'orthophoniste lui propose ou il les rejette

L'étude de corpus nous montre que l'enfant de 05ans atteint du retard psychomoteur, n'arrive pas à ratifier les thèmes que l'orthophoniste (KA) lui propose, comme nous pouvons le voir dans l'exemple suivant :

Conversation 02

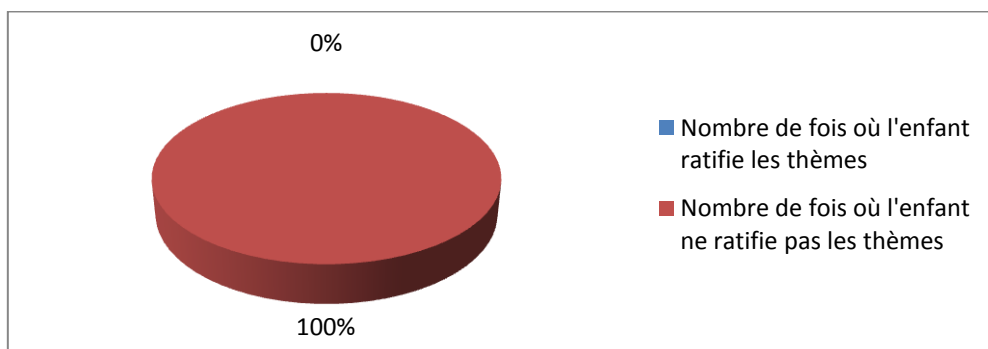
Exemple 01

- 244 KA afu snəxəddəm¹⁹³
- 245 FA xəmmən:¹⁹⁴
- 246 KA ih (0.6) atsnəŋ¹⁹⁵
- 247 FA ih¹⁹⁶
- 248 KA inid atsnəŋ¹⁹⁷
- 249 FA atsnəŋ¹⁹⁸
- 250 KA sahit¹⁹⁹

Dans cet exemple, l'enfant (FA) répond aux questions de l'orthophoniste parfois en répétant ce qu'elle dit (tour 245), parfois en insistant sur sa question. Nous remarquons d'ailleurs des silences (tour 246), comme parfois c'est l'orthophoniste (KA) qui lui dit ce qu'il doit dire (tour 249). Ce qui veut dire qu'il n'arrive pas à ratifier les thèmes qui lui sont proposés.

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez l'enfant de 05 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant réalise de ratification de thèmes et celles où il ne le fait pas.

Figure 11 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de ratification chez l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



¹⁹³ Qu'est-ce qu'on fait avec ?

¹⁹⁴ Ils ont fait.

¹⁹⁵ Oui. Nous allons le manger.

¹⁹⁶ Oui.

¹⁹⁷ Dis « nous allons le manger ».

¹⁹⁸ Nous allons le manger.

¹⁹⁹ Merci.

Ce graphique montre que l'enfant ne réalise de ratification dans aucun des cas. Nous pouvons conclure que l'enfant de 05 ans atteint de déficience intellectuelle de type retard psychomoteur ignore complètement la règle conversationnelle de ratification.

1.2.3.2.2. Les tours pleins

Nous allons vérifier dans cette partie si l'enfant de 05 ans atteint de la déficience intellectuelle de type retard psychomoteur est capable de produire des tours pleins ; autrement dit, s'il fait l'élaboration ou s'il se contente uniquement de ce que propose l'adulte.

L'interaction entre l'orthophoniste (KA) et l'enfant (FA) est construite autour de paires adjacentes du type question/ réponse. Cependant, les tours de parole de cet enfant sont brefs, et parfois il ne fait que répéter ce que l'orthophoniste (KA) lui dit. Les tours de l'enfant (FA) manquent d'élaboration ; il ne développe donc pas le thème de l'interaction, comme nous pouvons le voir *infra* dans l'exemple :

Conversation 02

Exemple 01

- 085 KA éh:/ θhəmləd²⁰⁰
086 FA ih²⁰¹
087 KA akkən θətsyamam²⁰²
088 FA ih²⁰³
089 KA aɟu θxədməm²⁰⁴
090 FA eum laɟ²⁰⁵
091 KA θlaɟ²⁰⁶
092 FA ih²⁰⁷

²⁰⁰ L'aimes-tu ?

²⁰¹ Oui.

²⁰² Vous assoyez ensemble ?

²⁰³ Oui.

²⁰⁴ Que faites-vous ?

²⁰⁵ Je joue.

²⁰⁶ Tu joues!

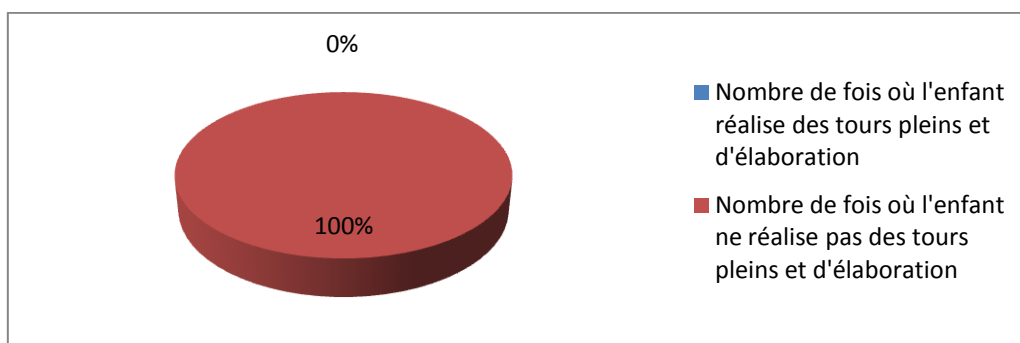
²⁰⁷ Oui.

- 093 KA sahit::amək matsr^ϕuhəd^ϕ sjagi afu atsxəməd^ϕ²⁰⁸
- 094 FA xəməy²⁰⁹
- 095 KA andara θr^ϕuhəd^ϕ²¹⁰
- 096 FA r^ϕuhay²¹¹
- 097 KA ih (0.5) imaθr^ϕuhəd^ϕ sjagi ar tata andara θruhəd^ϕ²¹²
- 098 FA r^ϕuhay²¹³

Dans cet exemple, l'enfant (FA) répond aux questions de l'orthophoniste (KA) par des réponses très courtes « ih » (les tours de parole 086, 088, 092), comme parfois il se contente de répéter les propos de son interlocutrice (KA) (tours 094, 096, 098), il n'arrive donc pas à développer le thème de l'interaction.

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez l'enfant de 05 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant ne réalise pas des tours pleins et où il ne fait pas d'élaboration.

Figure 12 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle des tours pleins chez l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant ne réalise pas de tours pleins et ne fait pas l'élaboration de thème. 100% de ses interventions sont des réponses courtes aux questions de son orthophoniste. Nous pouvons donc conclure que l'enfant de 05 ans ayant un handicap mental

²⁰⁸ Merci. Alors, quand tu partiras d'ici, que feras-tu ?

²⁰⁹ J'ai fait.

²¹⁰ Où iras-tu ?

²¹¹ Je suis parti.

²¹² Oui. Quand tu sors d'ici, de chez Tata, où iras-tu ?

²¹³ Je suis parti.

de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle des tours pleins et celle de l'élaboration.

1.3. La catégorie d'enfant ayant 07 ans

1.3.1. L'ouverture

Nous allons vérifier dans cette partie, si l'enfant de 07 ans ayant une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur maîtrise les formules d'ouverture, c'est-à-dire, s'il a la capacité de commencer l'interaction.

L'étude du corpus nous montre que l'enfant de 07 ans atteint du retard mental ne produit de salutations que lorsque l'orthophoniste lui demande de le faire. Cet enfant ne maîtrise donc pas assez la règle d'ouverture de l'interaction, comme nous pouvons le voir *infra* :

Conversation 01

Exemple 01

```
001 KA Aafu adinidç i214 tata
002 AM =bonjour\
003 KA bonjour tata=
004 AM =bonjour tata
005 KA çava:/ çava ami215 / inid216 çava=
006 AM =çava\
```

Dans cet exemple, c'est l'orthophoniste qui débute la conversation par une question en disant à l'enfant de dire ce qu'il faut dire, et ce, dans le but de lui faire comprendre que lorsque nous rencontrons quelqu'un, il faut commencer par une salutation.

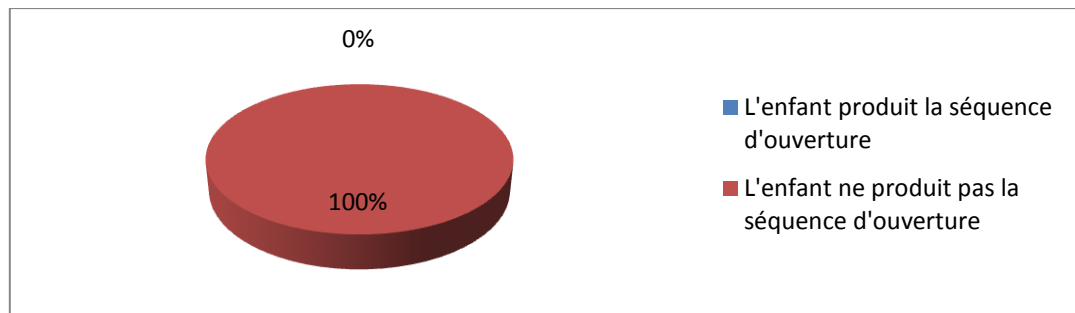
Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez l'enfant de 07 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur la production de la séquence d'ouverture par l'enfant.

²¹⁴ Que dis-tu à

²¹⁵ Ma fille

²¹⁶ Dis

Figure 13 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle d'ouverture chez l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphe montre que l'enfant ne produit aucune séquence d'ouverture. Nous pouvons conclure que l'enfant de 07 ans atteint du retard mental de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle de l'ouverture.

1.3.2. La clôture

Dans cette partie, nous allons vérifier si l'enfant de 07 ans ayant une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur est capable de formuler les séquences de clôture, c'est-à-dire, s'il a la capacité de fermer l'interaction.

Conversation 01

Exemple 01

449 KA zr²¹⁷id²¹⁷ bëlli asagi nəkfa²¹⁷ afu azdinid²¹⁸ i²¹⁸ tata (0.6)
 afu aθxəməd²¹⁹ i²¹⁹ tata afu azdinid²²⁰ i²²⁰ tata (.)
 andaθr²²¹uhəð²²¹

450 NA [inas²²² merci

451 KA [ah\]

452 AM merci

453 KA tata

²¹⁷ Sais-tu que nous avons fini aujourd'hui ?

²¹⁸ Que vas-tu dire à

²¹⁹ Que vas-tu faire à

²²⁰ Que vas-tu dire à

²²¹ Où vas-tu ?

²²² Dis-lui

-
- 454 AM tata
- 455 KA anda nr^ɤuħ θura²²³
- 456 AM ar guxam ²²⁴
- 457 KA anr^ɤuħ saxxam \ ²²⁵
- 458 AM anr^ɤuħ saxxam²²⁶
- 459 KA saħa ðwana wið atsr^ɤuħəd^ɤ (0.4) anwa akmjawin²²⁷
- 460 AM papa
- 461 KA [papa
- 462 NA [inas θura²²⁸ à la prochaine fois inas²²⁹ à la séance
prochaine inas]²³⁰
- 463 KA inas²³¹ à la prochaine\=
- 464 AM =à la prochaine
- 465 NA inas²³² au revoir tata=
- 466 AM =au revoir tata

Dans cet exemple, nous remarquons que l'orthophoniste (Ka) introduit d'abord la pré-clôture (tour 449) en prévenant l'enfant (AM) que c'est la fin de la séance ; puis, la psychologue (NA) demande à l'enfant (AM) de la remercier (tour 450). Par la suite, elle lui demande de prononcer les salutations de clôtures (tour 462). L'enfant en question ignore les règles conversationnelles qui gèrent les séquences de clôtures car il ne fait de salutations de clôture que lorsque l'orthophoniste (KA) et la psychologue (NA) lui demandent de le faire.

Nous allons voir dans le graphe ci-dessous le degré de maîtrise de cette règle chez l'enfant de 07 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur la production de la séquence de clôtures par l'enfant.

²²³ Où allons-nous maintenant ?

²²⁴ À la maison. (Faute d'articulation).

²²⁵ Nous allons à la maison. (Correction).

²²⁶ Idem.

²²⁷ D'accord. Tu vas partir avec qui ? Qui va t'emmener ?

²²⁸ Et maintenant, dis-lui

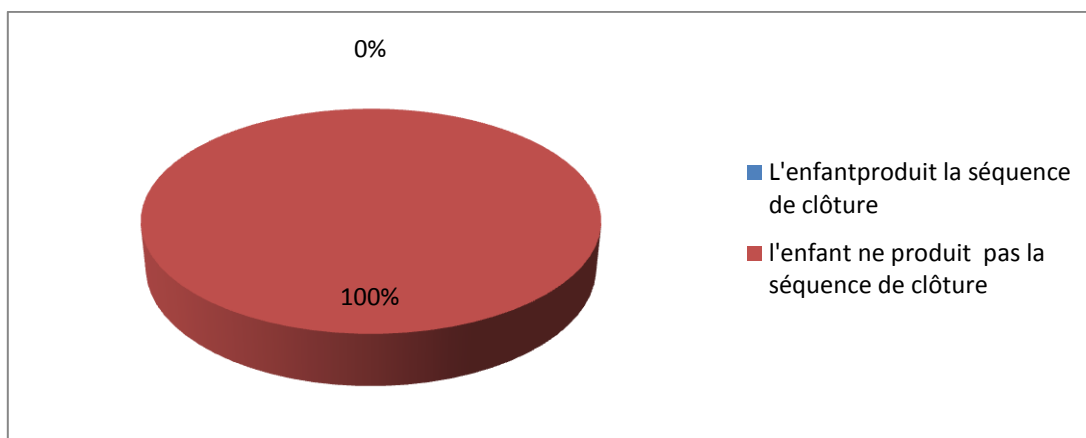
²²⁹ Dis-lui

²³⁰ .Dis-lui.

²³¹ Dis-lui

²³² Dis-lui.

Figure 14 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôture chez l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphe montre que l'enfant (AM) n'utilise pas de séquence de clôtures sans qu'on le lui demande. Ce qui fait que la règle conversationnelle de clôture n'est pas maîtrisée par l'enfant de 07 ans atteint du retard psychomoteur.

1.3.3. Le corps

1.3.3.1. La discontinuité thématique

Comme nous avons fait *supra* (2.1.3.1. et 2.2.3.1), nous allons nous intéresser dans cette partie à l'étude des thèmes dans l'interaction de l'enfant de 07 ans avec l'orthophoniste. Nous allons ainsi traiter les deux points suivants : la clôture de thème et la proposition d'un nouveau thème par l'enfant en question.

1.3.1.1. Clôture et rupture de thème

Nous voulons savoir dans cette étape, si l'enfant ayant l'âge de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur arrive à mettre fin à un thème lors de son échange avec l'orthophoniste.

L'étude du corpus nous montre que l'enfant (AM) ne prend pas l'initiative de mettre fin à un thème, elle ne fait que répondre aux questions de l'orthophoniste (KA) ou de la psychologue (NA). Donc elle converse à partir de ce que (KA) et (NA) avancent, comme le montre l'exemple suivant :

Conversation 01

Exemple 01

- 221 NA [məłmi nəgan²³³ ðəgid^ς nay svaħ²³⁴
- 222 AM svaħ/²³⁵
- 223 NA maʃi svaħ ðəgi²³⁶ mað-maðjaɣli t^ςlam nxəddəm²³⁷ dodo məłmi dəntsəkar anruħ arl'əcole²³⁸
- ((Sonnette de la voiture))
- 224 NA məłmi svaħ nay degid^ς=²³⁹
- 225 AM =dəgid^ς/²⁴⁰
- 226 NA euh compréhension/dəgid^ς²⁴¹ maʃi dəgid^ς intruħu arl'əcole svaħ²⁴²(bruit)dəgid^ς majililħal ðət^ςlam anət^ςəs²⁴³ svaħ majili lħal tsafaθ adifraq jitiɣ anruħ ar²⁴⁴ l'əcole d'accord euh afu nid^ςən²⁴⁵ win ð²⁴⁶ samedi=
- 227 AM =dimanche

Dans cet exemple, c'est l'psychologue (NA) qui fait la clôture de thème de l'interaction. Elle gère l'interaction en posant des questions à l'enfant (AM), qui à son tour, ne fait que répondre brièvement, mais en aucun moment, il ne fait de rupture ou de clôture de thèmes.

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez les enfants de 07 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant fait des ruptures ou des clôtures de thèmes et celles où il ne le fait pas.

²³³ Quand est-ce que nous dormons ?

²³⁴ La nuit ou le matin ?

²³⁵ Le matin.

²³⁶ Pas le matin, la nuit

²³⁷ Quand la nuit tombe nous faisons

²³⁸ Quand est-ce qu'on se lève pour aller à?

²³⁹ Quand le matin ou la nuit ?

²⁴⁰ La nuit.

²⁴¹ La nuit?

²⁴² Ce n'est pas la nuit que nous partons à

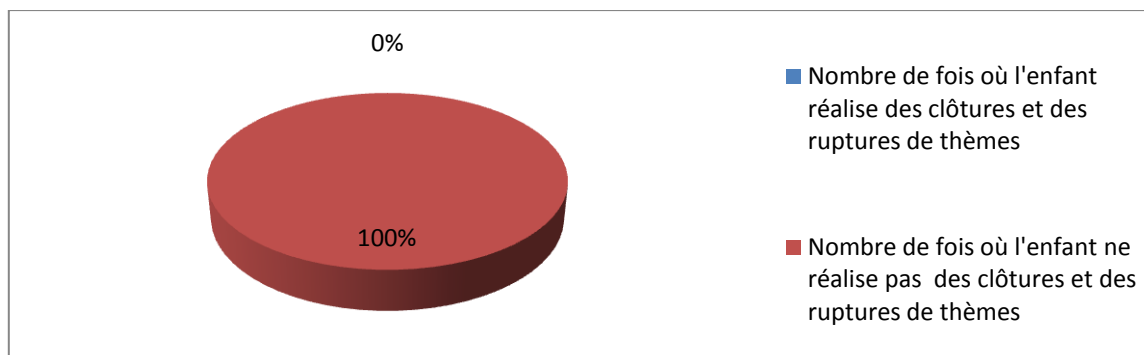
²⁴³ La nuit quand il fait noir nous dormons.

²⁴⁴ Et le matin quand c'est la lumière et le soleil se lève nous partons à

²⁴⁵ Quoi d'autre ?

²⁴⁶ Celui-ci est

Figure 15 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôtures et de thèmes chez l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant ne réalise pas de clôture et de rupture de thèmes dans 100% des cas. Nous pouvons conclure que l'enfant de 07 ans atteint de la déficience intellectuelle de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle de clôtures et de ruptures de thèmes.

1.3.3.1.2. La proposition de thème

Dans cette étape, nous voulons savoir si l'enfant ayant l'âge de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur a la capacité de proposer des thèmes lors de son interaction avec l'orthophoniste et la psychologue.

L'étude du corpus nous montre que c'est l'orthophoniste (KA) et la psychologue (NA) qui guident l'enfant (AM) : elles le font parler en lui posant un ensemble de questions ; et ce, en passant d'un thème à un autre. De ce fait, l'enfant (AM) n'a pas la capacité de proposer des thèmes, comme le montre l'exemple ci-dessous :

Conversation 01

Exemple 01

142 KA ((rire)) iwagi²⁴⁷

143 AM aqjif jars²⁴⁸ les basquets\

²⁴⁷ Et celui-ci?

²⁴⁸ Le garçon porte (Faute de prononciation du mot « porte »

144 KA jarsa²⁴⁹ les basquets: ajən jəlsa²⁵⁰ les basquets
145 AM ajəfay arvar²⁵¹
146 KA akkən adjəfay arvar²⁵² ::
147 NA °iðina²⁵³
148 KA iwagi=²⁵⁴
149 AM =aqfij²⁵⁵
150 KA ih ðaqfij wagi nay ta9fijθ²⁵⁶
151 AM =taqfijθ²⁵⁷
152 KA taqfijθ:/ afu aθxəddəm=²⁵⁸
153 AM =atsəw²⁵⁹ le jus/
154 KA le jus: wagi θ²⁶⁰ condia choco(.) ah\
155 AM =condia choco/
156 KA i kəm θhəmlət²⁶¹(.) le jus θhəmləd²⁶² nay²⁶³ condia
choco/=

157 AM =condia choco/

Dans cet exemple, nous pouvons voir clairement que l'orthophoniste (KA), et parfois la psychologue (NA), posent des questions sur des thèmes différents auxquelles l'enfant (AM) répond. L'enfant en question ne propose pas de thèmes, il converse à partir de ce que l'orthophoniste (KA) et la psychologue (NA) avancent.

L'analyse des deux exemples *supra*, nous montre que l'enfant ayant l'âge de 07 ans atteint d'un retard psychomoteur n'est pas capable de clôturer un thème ni d'en proposer un.

²⁴⁹ Il porte (Correction du mot « porte »).

²⁵⁰ Pourquoi porte-t-il

²⁵¹ Il va sortir dehors.

²⁵² Pour qu'il sorte dehors?

²⁵³ Et celle-là ?

²⁵⁴ Et celui-ci ?

²⁵⁵ Garçon.

²⁵⁶ Oui. C'est un garçon ou une fille ?

²⁵⁷ Une fille.

²⁵⁸ Une fille. Que fait-elle ?

²⁵⁹ Elle boit

²⁶⁰ C'est du

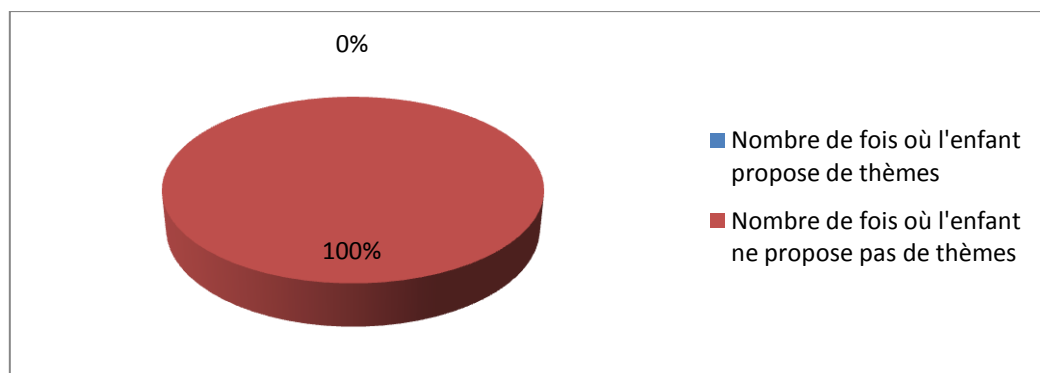
²⁶¹ Et toi tu l'aimes?

²⁶² Aimes-tu?

²⁶³ Ou

Pour montrer le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de proposition de thèmes chez les enfants de 07 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant propose des thèmes et celle où il ne le fait pas.

Figure 16 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de proposition de thèmes chez l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant ne propose pas de thèmes. Nous pouvons conclure que l'enfant de 07 ans atteint de la déficience intellectuelle de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle de proposition.

1.3.3.2. La continuité thématique

Nous allons voir dans cette partie, si l'enfant de 07 ans atteint d'un retard psychomoteur a la capacité de ratifier les thèmes que lui proposent l'orthophoniste (KA) et la psychologue (NA) et s'il fait l'élaboration ou s'il se contente uniquement de ce que celles-ci lui proposent, et ce, en vérifiant les deux points suivants : la ratification et les tours pleins.

1.3.3.2.1. La ratification

Nous allons voir dans cette étape si l'enfant de 07 ans atteint du retard mental de type retard psychomoteur, arrive à ratifier les thèmes que l'orthophoniste (KA) ou la psychologue (NA) lui proposent ou au contraire il les rejette

L'étude du corpus montre que l'enfant de 07 ans atteint du retard psychomoteur n'a pas la capacité de ratifier les thèmes que l'orthophoniste (KA) ou la psychologue (NA) lui proposent, comme nous pouvons le voir *infra* :

-
- 064 KA iwu9ʃiʃ aɣi²⁶⁴
- 065 AM a9ʃiʃ²⁶⁵
- 066 KA ih²⁶⁶ (.)suɣ urdəsliɣ²⁶⁷ ((bruit)) aʃu ixəddəm uqʃiʃ aɣi a
amelia²⁶⁸ (.)ah\ a:: ahakan amdɛl tata ²⁶⁹wali kan [aʃu
ixəddəm²⁷⁰
- 067 NA [ðasθhi isəθɛa]²⁷¹
- 068 KA itsəsud θaʃ euue ussu (.) ah/ aʃu ixəddəm²⁷²
- 069 AM ihəm ussu²⁷³

Dans cet exemple, l'orthophoniste (KA) et la psychologue (NA) posent un ensemble de questions à l'enfant (AM), qui n'arrive parfois à ne pas prendre la parole. C'est uniquement en insistant qu'il finit par répondre (tours 066, 068), comme parfois il répond à partir de ce que l'orthophoniste (KA) lui demande de dire (tour 068). Ce qui veut dire que l'enfant (AM) n'a pas la capacité de ratifier les thèmes qui lui sont proposés.

Pour montrer le degré de maîtrise de cette règle chez les enfants de la catégorie de 07 ans, nous avons effectué des pourcentages en nous basant sur le nombre de fois où l'enfant réalise de ratification et celles où il ne le fait pas.

²⁶⁴ Et ce garçon?

²⁶⁵ Garçon.

²⁶⁶ Oui.? Vas-y pour que tata t'entende..

²⁶⁷ Cris, je n'entends

²⁶⁸ Que fait ce garçon Amélia ?

²⁶⁹ Vas-y pour que tata t'entende.

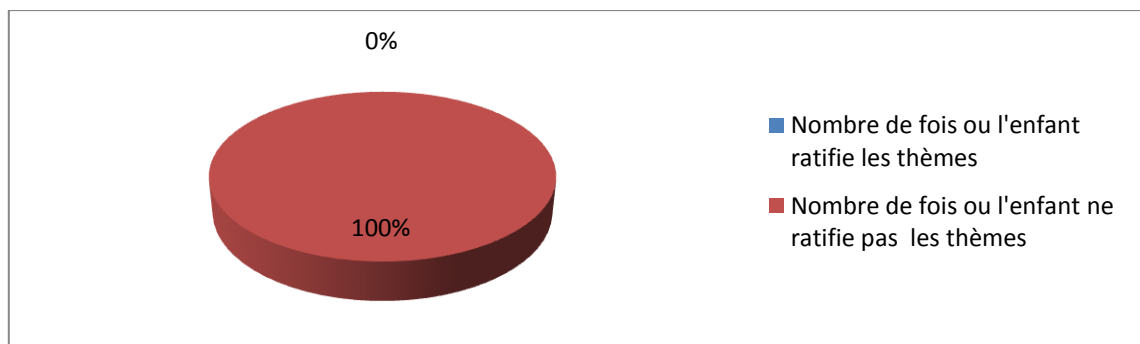
²⁷⁰ Regarde ce qu'il fait.

²⁷¹ Elle est timide.

²⁷² Il prépare le lit. Ah ! que fait-il ?

²⁷³ Il fait le lit. (Faute de prononciation).

Figure 17 : Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de ratification chez l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant ne réalise pas de ratification dans 100% des cas. Nous pouvons conclure, que l'enfant de 07 ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur ne maîtrise pas la règle conversationnelle de la prise de parole.

1.3.3.2.2. Les tours pleins

Nous allons vérifier dans cette partie si l'enfant de 07 ans atteint de la déficience intellectuelle de type retard psychomoteur est capable de produire des tours pleins ; autrement dit, s'il fait l'élaboration ou s'il se contente uniquement de ce qu'avancent l'orthophoniste (KA) et la psychologue (NA).

L'étude du corpus montre que les tours de paroles de l'enfant (AM) sont brefs, et parfois il ne fait que répéter ce que l'orthophoniste (KA) ou la psychologue (NA) lui disent. Ses tours manquent d'élaboration ; il n'arrive donc pas à développer le thème de l'interaction, comme nous pouvons le voir *infra* :

Conversation 01

Exemple 01

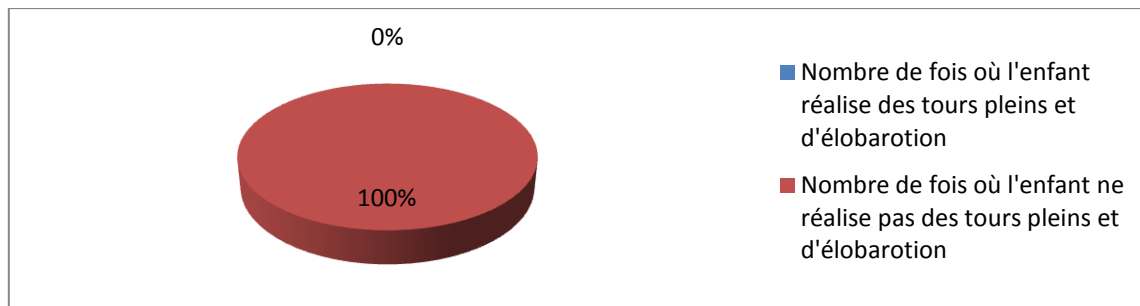
016 KA guxam²⁷⁴:/ aʃu ʔxədəm²⁷⁵\ (0.8) ah// (0.6) ((inaude))

017 AM l'école/

²⁷⁴ A la maison

²⁷⁵ que fait-elle ?

Figure 18 : Le degré de maitrise de la règle conversationnelle des tours pleins et de l'élaboration chez l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur



Ce graphique montre que l'enfant ne réalise pas des tours pleins et d'élaboration dans 100% des fois. Nous pouvons conclure que l'enfant de 07ans atteint de retard mental de type retard psychomoteur ne maitrise pas la règle conversationnelle des tours pleins et de l'élaboration.

2. Le développement de la compétence conversationnelle chez les enfants composant notre corpus

Nous allons vérifier dans ce qui suit, le développement de la compétence conversationnelle chez les enfants atteints d'un retard mental de type retard psychomoteur des trois catégories d'âge (3ans, 5ans et 7ans). Pour cela, nous comparons les résultats obtenus dans les sections précédentes.

2.1. L'ouverture

D'après les résultats que nous avons obtenus, lors de l'analyse de la règle conversationnelle de la séquence d'ouverture, les enfants des trois catégories d'âge (3ans, 5ans et 7ans) ne maitrisent pas cette règle à 100%. Nous pouvons donc avancer que, chez les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur, il n'y a pas de développement de la compétence conversationnelle de la règle d'ouverture.

2.2. La clôture

À partir de l'analyse que nous avons effectuée sur la séquence de clôture, nous avons conclu que les enfants enregistrés dans les trois catégories d'âges (3ans, 5ans et 7ans) ne maitrisent pas cette règle à 100%. Ce qui nous mène à dire qu'il n'y a pas de développement de

la compétence conversationnelle de la règle de clôture chez les enfants atteints d'un retard mental de type retard psychomoteur.

2.3. Le corps

2.3.1. La discontinuité thématique

2.3.1.1. Clôture et rupture de thème

Lors de l'analyse de la règle conversationnelle de clôtures et de ruptures de thèmes, nous avons déduit que les enfants sur lesquels nous travaillons dans les trois catégories d'âges (3ans, 5ans et 7ans) ne maîtrisent pas cette règle. Ce qui veut dire qu'il n'y a pas développement de la compétence conversationnelle de la règle conversationnelle de clôture et de rupture de thème chez les enfants atteints du retard mental de type retard psychomoteur.

2.3.1.2. La proposition de thème

À partir des résultats obtenus, lors de l'analyse de la règle conversationnelle de la proposition de thème, les enfants des trois catégories d'âge (3ans, 5ans et 7ans), ne maîtrisent pas cette règle. Sur ce, nous pouvons avancer qu'il n'y a pas développement de la compétence conversationnelle de la règle conversationnelle de la proposition de thème, chez les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur.

2.3.2. La discontinuité thématique

2.3.2.1. La ratification

L'analyse de corpus nous a montré que les enfants sur lesquels nous travaillons dans les trois catégories d'âges (3 ans, 5ans et 7ans) ne maîtrisent pas la règle de ratification. Ce qui nous fait déduire qu'il n'y a pas développement de la compétence conversationnelle de ratification chez les enfants atteints d'un handicap mental de type retard psychomoteur.

2.3.2.2. Les tours pleins

La règle conversationnelle des tours pleins, n'est pas maîtrisée par les enfants sur lesquels nous travaillons dans les trois catégories d'âges (3ans, 5ans et 7ans). Sur ce, nous constatons qu'il n'y a pas développement de la compétence conversationnelle de la règle des

tours pleins chez les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur.

Ce que nous pouvons retenir de l'analyse que nous avons faite, est que sur le plan de l'organisation globale de l'interaction, les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur, sur lesquels nous avons travaillé, semblent ne pas avoir acquis les règles le régissant, ce qui confirme notre hypothèse de départ.

En effet, les enfants enregistrés dans les trois catégories d'âges (03ans, 05ans et 07ans), n'ont pas bien assimilé les points que nous avons traités dans cette partie, à savoir les règles d'ouverture, de clôture et celle régissant le corps de l'interaction, comme la règle de la discontinuité thématique qui contient deux points essentiels : la clôture, la rupture et la proposition de thèmes ; et la règle de la continuité thématique qui contient à son tour deux points essentiels : la ratification et la proposition de thèmes. Cependant, l'analyse de ces règles conversationnelles que nous venons de citer nous a montré que les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur ne maîtrisent aucune de ces règles.

Ce chapitre a consisté à analyser le développement de la compétence conversationnelle au niveau globale chez les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur de trois tranches d'âges (03ans, 05ans et 07ans). Notre analyse nous a permis de confirmer nos hypothèses de départ. En effet, comme nous l'avons déjà précisé, les interactions constituant notre corpus s'inscrivent dans la paire *adjacente* de type question/réponse. Les enfants sur lesquels notre recherche s'appuie n'ont pas la capacité de gérer l'interaction, ils conversent à partir de ce que l'orthophoniste ou la psychologue avancent et parfois c'est celles-ci qui leur demandent de dire ce qu'ils doivent dire. Lors de l'analyse, nous n'avons pas retiré aucune différence entre les classes d'âges, Ce qui fait qu'il n'y a pas de développement de la compétence conversationnelle chez ces enfants sur le plan de l'organisation globale.

Conclusion

Cette étude qui s'inscrit dans le domaine de l'analyse des interactions verbales, est fondée sur une observation précise de la situation. Elle se compose de trois chapitres. Le premier consacré aux cadres théorique et méthodologique, est réparti en deux axes : nous avons commencé par l'axe théorique où nous avons présenté les notions de base en relation avec notre étude, puis nous avons présenté l'axe méthodologique où nous avons présenté les données du corpus, les stratégies de la recherche et les difficultés que nous avons rencontrées. Le second chapitre est consacré à l'analyse des règles conversationnelles au niveau local. Le troisième chapitre quant à lui, est consacré à l'analyse des règles conversationnelles au niveau global.

Après avoir analysé notre corpus, nous avons pu confirmer notre hypothèse de départ, et nous nous sommes arrivés aux résultats suivants : au niveau local nous avons constaté que les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur de trois catégories d'âges (3ans, 5ans et 7ans) ne peuvent pas gérer une interaction, car ils n'ont pas la capacité d'enrichir leur tour de parole. La plupart du temps, ils répètent les propos de l'orthophoniste ou de la psychologue et parfois ils répondent brièvement, ils n'ont donc pas acquis les règles de l'alternance des tours de parole ce qui fait que ces enfants ne font pas un développement des compétences conversationnelles au niveau local. Au niveau global, les enfants sur lesquels nous avons travaillé ne se livrent pas aux rituels d'ouvertures et de clôtures, ils n'éprouvent pas la capacité d'ouvrir ni de clôturer l'interaction, ils le font juste lorsque l'orthophoniste et la psychologue leur demande de le faire. Il va de même pour les règles gérant le corps de l'interaction. En effet, les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur de trois catégories d'âges (3ans, 5ans et 7ans) conversent à partir de ce que l'orthophoniste ou la psychologue avancent et parfois c'est celles-ci qui leur demandent de dire ce qu'ils doivent dire. La proposition et la rupture de thèmes ainsi que la ratification et les tours pleins ne sont pas gérés par ces enfants, mais plutôt par leurs interlocutrices, ce qui fait qu'ils n'observent pas un développement de la compétence conversationnelle au niveau global.

Nous pouvons donc, à la fin de ce travail, donner une réponse à la problématique qui nous a motivées tout au long de notre recherche et qui est formulée comme suite : « comment se développe la compétence conversationnelle chez les enfants atteints d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur des trois catégories d'âges (03 ans, 05ans et

07ans ? ». Nos enfants échantillons ne maîtrisent pas les règles conversationnelles, de ce fait, il n'y a aucun développement de compétence conversationnelle chez cette catégorie d'enfants.

Références bibliographiques

Kerbrat-Orecchioni, C (1998), *Les interactions verbales, (tom 1)*, Paris : Armand Colin.

Kerbrat-Orecchioni, C (1998), *Les interactions verbales, (tom 1)*, Paris : Armand Colin.

Kerbrat-Orecchioni C., 1998, *Les interactions verbales (tome 1)*, Paris: Masson& Armand Colin.

Kerbrat-Orecchioni, C (1998), *Les interactions verbales, (tom 1)*, Paris : Armand Colin.

Kerbrat-Orecchioni C., (1998), *Les Interactions verbales : Approche interactionnelle et structure des conversations*, Paris : Armand Colin.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1998), *Les interactions verbales, (tome 1)*, Paris : Armand Colin.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1998), *Les interactions verbales, (tome 1)*, Paris : Armand Colin.

Traverso, V (2007), *L'Analyse des conversations*, Paris : Armand Colin.

Traverso, V (2007), *L'Analyse des conversations*, Paris : Armand Colin.

Traverso, V (2007), *L'Analyse des conversations*, Paris : Armand Colin.

Traverso, V (2007), *L'Analyse des conversations*, Paris : Armand Colin.

Traverso, V (2007), *L'Analyse des conversations*, Paris : Armand Colin.

Traverso, V (2007), *L'Analyse des conversations*, Paris : Armand Colin.

Liste des figures

1. L'organisation locale

Figure 01.....25

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de la prise de parole par l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 02.....26

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'auto-sélection par l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 03.....28

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle du respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc) par l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 04.....29

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'attribution des tours de parole par l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 05.....32

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de la prise de parole par l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 06.....34

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'auto-sélection par l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle type retard psychomoteur

Figure 07.....35

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle du respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc) par l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 08.....36

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'attribution des tours de parole par l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 09.....38

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de la prise de parole par l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 10.....40

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'auto-sélection par l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 11.....41

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle du respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc) par l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 12.....43

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'attribution de tours de parole par l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

2. L'organisation globale

Figure 01.....48

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'ouverture chez l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 02.....49

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôtures chez l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 03.....52

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôtures et ruptures de thèmes chez l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 04.....54

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de proposition de thèmes chez l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 05.....56

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de ratification chez l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 06.....57

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle des tours pleins et de l'élaboration chez l'enfant de 03 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 07.....59

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de l'ouverture chez l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 08.....60

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôture chez l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 09.....62

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôtures et de ruptures de thèmes par l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 10.....65

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de proposition de thèmes chez l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 11.....66

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de ratification chez l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 12.....68

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle des tours pleins chez l'enfant de 05 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 13.....70

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle d'ouverture chez l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 14.....72

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôture chez l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 15.....73

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de clôtures et de thèmes chez l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 16.....76

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de proposition de thèmes chez l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 17.....78

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle de ratification chez l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Figure 18.....80

Le degré de maîtrise de la règle conversationnelle des tours pleins et de l'élaboration chez l'enfant de 07 ans atteint d'une déficience intellectuelle de type retard psychomoteur

Table des matières

Remerciements.....	02
Dédicaces.....	03
Sommaire.....	04
Introduction.....	05
Chapitre 01 : Cadre théorique et méthodologique.....	08
1. Fondement théorique.....	09
1.1. Domaine de recherche : L'analyse des interactions verbales.....	09
1.2. L'analyse conversationnelle.....	10
1.3. L'interaction verbale.....	10
1.4. La conversation.....	11
1.5. L'interactant.....	12
1.6. Le tour de parole.....	12
1.7. La paire adjacente.....	13
2. Cadre méthodologique.....	13
2.1. Présentation des données.....	13
2.1.1. L'entretien psychothérapeutique.....	13
2.1.2. La situation interactionnelle.....	14
2.1.2.1. Le site.....	14

2.1.2.1.1. Le temps.....	14
2.1.2.1.2. Le lieu.....	14
2.1.2.2 Les participants.....	14
2.1.2.3. Le but de l'interaction.....	15
2.2. Les stratégies de la recherche.....	15
2.2.1 L'enregistrement.....	15
2.2.2. La transcription.....	16
2.3. Méthode d'analyse.....	16
2.3.1 L'organisation locale.....	17
2.3.2. L'organisation globale.....	17
2.3.2.1. L'ouverture.....	18
2.3.2.2. Le corps.....	18
2.3.2.2.1. La discontinuité thématique.....	18
2.3.2.2.2 La continuité thématique.....	19
2.3.2.2.3. La ratification.....	19
2.3.2.2.4 Les tours pleins.....	20
2.3.2.3. La clôture.....	20
2.4. Les difficultés rencontrées.....	20
Chapitre02 :L'analyse des règles conversationnelles au niveau local.....	22
1. L'organisation locale.....	23

1.1. La catégorie d'enfants ayant 03 ans.....	23
1.1.1 La prise de la parole attribuée.....	23
1.1.2. L'auto-sélection.....	26
1.1.3. Le respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc.....	26
1.1.4. L'attribution des tours de parole.....	28
1.2. La catégorie d'enfant ayant 05ans.....	29
1.2.1. La prise de la parole attribuée.....	29
1.2.2. L'auto-sélection.....	32
1.2.3. Le respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc.....	34
1.2.4. L'attribution des tours de parole.....	35
1.3. La catégorie d'enfant ayant 07ans.....	36
1.3.1. La prise de la parole attribuée.....	36
1.3.2. L'auto-sélection.....	39
1.3.3. Le respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc)	40
1.3.4. L'attribution des tours de parole.....	42
2. Le développement de la compétence conversationnelle chez les enfants composant notre corpus.....	43
2.1. La prise de la parole attribuée.....	43
2.2. L'auto sélection.....	44
2.3. Le respect du tour de parole du locuteur en cours (Lc).....	44

2.4. L'attribution des tours de parole.....	44
Chapitre 03 : L'analyse des règles conversationnelle au niveau global...	46
1. L'organisation globale.....	47
1.1. La catégorie d'enfant ayant 3ans.....	47
1.1.1. L'ouverture.....	47
1.1.2. La clôture.....	48
1.1.3. Le corps.....	50
1.1.3.1. La discontinuité thématique.....	50
1.1.3.1.1. Clôtures et ruptures de thèmes.....	50
1.1.3.1.2. La proposition de thème.....	52
1.1.3.2. La continuité thématique.....	54
1.1.3.2.1. La ratification.....	55
1.1.3.2.2 Les tours pleins.....	56
1.2. La catégorie d'enfant ayant 05ans.....	58
1.2.1. L'ouverture.....	58
1.2.2. La clôture.....	59
1.2.3. Le corps.....	61
1.2.3.1. La discontinuité thématique.....	61
1.2.3.1. Clôtures et ruptures de thèmes.....	62
1.2.3.1.2. La proposition de thème.....	63

1.2.3.2. La continuité thématique.....	65
1.2.3.2.1. La ratification.....	66
1.2.3.2.2. Les tours pleins.....	67
1.3. La catégorie d'enfant ayant 07 ans.....	69
1.3.1. L'ouverture.....	69
1.3.2. La clôture.....	71
1.3.3. Le corps.....	73
1.3.3.1. La discontinuité thématique.....	73
1.3.3.1.1. Clôture et rupture de thème.....	73
1.3.3.1.2. La proposition de thème.....	75
1.3.3.2. La continuité thématique.....	77
1.3.3.2.1. La ratification.....	77
1.3.3.2.2. Les tours pleins.....	79
2. Le développement de la compétence conversationnelle chez les enfants composant notre corpus.....	80
2.1. L'ouverture.....	81
2.2. La clôture.....	81
2.3. Le corps.....	81
2.3.1. La discontinuité thématique.....	81
2.3.1.1. Clôture et rupture de thème.....	81

2.3.1.2. La proposition de thème.....	81
2.3.2. La discontinuité thématique.....	82
2.3.2.1. La ratification.....	82
2.3.2.2. Les tours pleins.....	82
Conclusion.....	83
Bibliographie.....	86
Liste des figures.....	88
Table des matières.....	93
Annexes.....	99

Annexes

Tableau de conventions de transcription phonétique berbère-français

Valeur en API	Notation francisée
ʌ	ʌ
i	i
u	ou
e	é
w	w
b	b
m	m
n	n
l	l
k	k, c, q
q	k, c, q
r	r
ɣ	gh, rh, r', r
x	kh
ç	k fricative
h	h
ħ	h
d	d

Valeur en API	Notation francisée
ð	dh, d
t	t
θ	th
t	t emphatique
ts	ts, tz
s	s, ç
s	s emphatique
ʃ	ch
tʃ	tch
g	g
dʒ	dj
j	y
ɛ	è
z	z
dz	dz

Conventions utilisées pour la transcription du corpus

	Phénomène	Conventions en format liste	Exemples en format liste
1- Identité du participant (tire de transcription par locuteur)			
1a	Participant identifié	Identifiant en début de paragraphe du tour (voir 2a). L'identifiant est composé d'un, de deux ou de trois caractères (en majuscules). Il est suivi d'une tabulation. Attention : c'est le seul endroit dans une transcription ICOR où l'usage de la tabulation est admis.	COR salut
1b	Participant incertain	L'identifiant supposé est suivi d'un point d'interrogation. Attention : dans le travail sous Clan ou d'autres logiciels d'alignement, l'utilisation du « ? » n'est pas acceptée.	COR? salut
1c	Hésitation sur les participants	Porter en les séparant par un « ? » les identifiants des participants entre lesquels on hésite. Attention : dans le travail sous Clan ou d'autres logiciels d'alignement, l'utilisation du « ? » n'est pas acceptée.	SAR?COR salut
1d	Participant non identifié	L'identifiant est composé de trois « X », ou de deux « X » suivis d'un « F » ou d'un « H » selon l'identification du sexe du participant.	XXX salut XXF salut XXH salut
1e	Événement non attribuable à un participant	Description entre doubles parenthèses sans identifiant.	((un coup de tonnerre retentit))
2- Tour de parole. Le tour est une unité théorique qui correspond à la production verbale d'un locuteur (pour le concept de tour, cf. par ex. l'article Sacks, Schegloff & Jefferson (1974)).			
2a	Notation du tour	La notation du tour est insérée après l'identifiant du participant et la tabulation correspondante et constitue un paragraphe. Deux cas de figure : - si un tour s'étend sur plusieurs lignes, le pavé de transcription du tour doit être aligné à l'aide d'une indentation (retrait de 1 ^{ère} ligne). L'usage du retour forcé à la ligne (avec ¶) suivi d'une tabulation est interdit.	FAC bonne journée madame CL1 oui vous aussi= FAC =merci au revoir CL1 au revoir JEB alors est-ce que ça veut dire TOI tu fais quarante pour cent du chiffre d'affaire sur tes produits qu'ont moins d` cinq ans/ ou est-ce que ça veut dire qu'y a eu une époque où effectivement t' as eu tu as eu des S:AUTS (0.3) inno- d'innovation forts/
4h	Acronymes, sigles	Un acronyme (sigle prononcé comme un mot) est écrit en minuscules, sans ponctuation ni espace. Un sigle (mot épilé) est noté en minuscules, sans ponctuation, séparées par des espaces.	LAU parce que déjà ça veut dire quoi on va aller se battre en utilisant l'ONU etcetera JEB et tu créés la différence avec l' m d d
4i	Noms propres	Ne pas mettre de majuscule à l'initiale des noms propres (noms de personnes, d'institutions, de lieux/toponymes, etc).	SIM les autres j'ai pas eu de faire part encore Sylvie euh a dit euh a:h je me marie je me marie au mois de mars
4j	Onomatopées	Voir liste en fin de tableau.	
4k	Segments inaudibles, dont le nombre de syllabes est identifiable	Les segments incompréhensibles sont représentés au moyen d'une série de caractères x, chaque caractère x ayant la valeur d'une syllabe.	CL1 c` qu'on fait xxx entre voisin [mais là] FAF [oui/]
4l	Segments inaudibles, dont le nombre de syllabes n'est pas identifiable.	Les segments complètement inaudibles sont représentés par « (inaud.) ».	MAM oh ben ça m'étonnerait qu` ton père [(inaud.)] PAP [(inaud.)]
4m	Multitranscriptions d'un même segment et segments incertains	Les segments entre lesquels hésite le transcripateur sont séparés par un point-virgule et notés entre parenthèses (attention : pas d'espace avant « ; »). Les segments incertains sont notés entre parenthèses simples.	PAP ah ben ça elles sont toutes passées (là-haut; là euh;) les autres SIM =j'avais plus de responsabilité que quand j'étais (élève) avec vous
5- Pauses			
5a	Micro pause	les pauses d'une durée inférieure à 0,2 secondes sont notées par (.)	VIC Lâ j'ai un rapport à FAIRE/ à RENDRE/ (.) dans le: cadre/ de mon stage/
5b	Pause chronométrée	Les silences sont chronométrés à l'aide d'un logiciel au 10 ^{ème} de seconde, et notés entre parenthèses. La même convention est utilisée pour les pauses à l'intérieur du tour d'un locuteur et pour les pauses entre les tours de deux locuteurs successifs ; dans ce dernier cas les pauses sont notées sans identifiant de tour.	CHA =hein/ c'est ça\ .h mais pour l'instant on est pas: encore très finement (0.4) dans les coupes et autres/ CHA ben ils pourront descendre par l'escalier/ LAU en maillot de bain MAR (0.3) non:: ils vont descendre non:
6- Productions vocales			
6a	Productions vocales : rires, pleurs, lecture, imitation d'un acteur ou d'une prononciation particulière, etc	La description d'une production vocale est notée entre doubles parenthèses et précède la transcription, l'ensemble est compris entre chevrons pour en indiquer la portée : <((DESCRIPTION)) TRANSCRIPTION>	IRM ((rire)) et: euh (0.5) tu fais: ça (0.5) toujours le temps/ SIM <((en baillant)) ouais ouais ouais (0.3) j'espère/

		- si la représentation d'un tour s'étend sur plusieurs lignes et qu'une ligne d'un autre locuteur s'insère (chevauchement ou commentaire), il faut insérer le symbole « & » à la fin de la première ligne (sans espace avant) et au début de la reprise du tour (sans espace après).	CHA LAU CHA LAU	et on avait ici cette grande salle euh: .h euh qu'on avait appelé finalement biblio[thèque] [archives] bibliothèque en fait]
2b	Enchaînement immédiat (ou latching : pas de micro-pause entre deux tours de parole)	Insertion du symbole « = » à la fin du premier tour (sans espace avant) et au début du suivant (sans espace après).	BEA CL6 CLS	orange/ j'ai\ (.) c'est bon/ zig zag orange/ oui oui [voilà] [et av]ec ça: (.) des gauloises *blondes s'il vous plaît"
2c	Chevauchement	Insertion de crochets « [» et «] », encadrant le chevauchement dans chaque tour. Les crochets ouvrant « [» (début du chevauchement) sont obligatoires (sans espace après) ; les crochets fermants «] » (fin du chevauchement) par contre sont facultatifs. Les crochets sont alignés verticalement au moyen d'espaces (attention : ne pas utiliser de tabulation).	CHA MAR LAU MAR CHA LAU	ça c'était un petit [peu l-] [ah ouais] donc attends (.) donc ça ce- cette façade a été complètement re[maniée] [voilà] c'est l` bâtiment en fait [dans: qu'on] [ah oui ça c'est:] ça [c'est] la [cour intérieure ça\ [qu'on r`prend]
3- Actions				
3a	Action à valeur de tour attribuée à un participant	Description de l'action concernée entre doubles parenthèses.	FH FH	((frappe à la porte)) (0.7) bonjour/
3b	Action non attribuable à un participant	Description entre doubles parenthèses		((sonnette de l'interphone))

Corpus : Transcription de la conversation enregistrée

Conversation 01

- 001 KA Aafu adinid²⁸⁵ i tata²⁸⁵
- 002 AM =bonjour\
- 003 KA bonjour tata=
- 004 AM =bonjour tata
- 005 KA çava:/ çava ame / inid çava=²⁸⁶
- 006 AM =çava\
- 007 NA saña²⁸⁷
- 008 KA anwa ikmidjəbin assa=²⁸⁸
- 009 AM =ðlamia
- 010 KA ð anta//=²⁸⁹
- 011 AM =ðpapa/
- 012 KA papa ak=²⁹⁰
- 013 AM =lamia/
- 014 KA lamia: très bien:=
- 015 AM =a guxam²⁹¹
- 016 kA guxam:/ afu ʘxədəm\ (0.8) ah// (0.6) ((inaude))²⁹²
- 017 AM l'école/
- 018 KA s3id ʘimdukəl²⁹³
- 019 NA [°izmar ətɔ̃ʁɛzistRld (inaude))²⁹⁴
- 020 KA [s3id²⁹⁵ ʘik dʏa s3id²⁹⁵ ʘimdukəl²⁹⁵

²⁸⁵ Que dis-tu à tata?

²⁸⁶ Ça va ? Ça va ma fille ? Dis ça va.

²⁸⁷ Merci.

²⁸⁸ Qui t'a ramenée aujourd'hui ?

²⁸⁹ Hein! Qui ?

²⁹⁰ Papa avec ?

²⁹¹ Ah! A la maison.

²⁹² A la maison, que fait-elle ? Ah ?

²⁹³ As-tu des amies ?

²⁹⁴ Tu peux enregistrer.

021 AM em

022 KA ismis ~~θ~~emdakult wið wiðæg tsyamad^ς(0.5) ismis (.)em
ismis θin akəð tsyamad^ς akkən²⁹⁶

023 NA a:: anwa θhəmləd^ς uk əi l'écôle(0.5)em²⁹⁷

024 AM briha²⁹⁸

025 NA ismis²⁹⁹

026 AM vriha³⁰⁰

027 NA vriha antats akka vriha jagi(.) tsamdakultim³⁰¹

028 AM <oui par la tête>

029 NA très bien:

030 KA euh

031 AM ah

032 KA oh :ahae ʃaklinəs ðafuθ [da]³⁰²

033 AM दौरा³⁰³

034 KA दौरा:/ très bien: iwagi (.) ðafuθ ʃaklinəs(.)walikan
amək itswaxðam(.) [mu]³⁰⁴

035 AM [mu]

036 NA [°sθrumiθ iθəntəsən° [ka]]³⁰⁵

037 AM [ka]

038 NA [Rε]

((bruit))

039 xxx °iθina en français θəssən;°³⁰⁶

040 KA très bien: i le triangle ðafuθ wagi³⁰⁷

²⁹⁵ As-tu des... alors as-tu des amies ?

²⁹⁶ Comment s'appelle ta copine avec qui... Comment s'appelle ta copine avec qui tu t'assoies ?

²⁹⁷ Qui aimes-tu à l'école ?

²⁹⁸ Briha (prénom).

²⁹⁹ Comment s'appelle-t-elle ?

³⁰⁰ Vriha (le même prénom).

³⁰¹ Vriha, qui est cette Vriha ? Ta copine ?

³⁰² Oh! Vas-y, quelle est sa forme ?

³⁰³ Rond.

³⁰⁴ Rond. Très bien. Et celui-là, quelle est sa forme ? Regarde comment il est.

³⁰⁵ Elle les connaît en français.

³⁰⁶ Et celle-là en français, elle connaît ?

041 AM =krijoḡl

042 KA triangle:/

043 AM =triangle

044 KA saħa: i wagi (.) [ka]³⁰⁸

045 AM [ka]/

046 KA [ka]\\

047 AM [ka]

048 KA [Rε]

049 AM [Rε]

050 KA saħa: i le cercle anda³⁰⁹

051 AM <((gèste avec le doigt))

052 KA wina: inid le cercle\³¹⁰

053 AM le sekR

054 NA °cercle ((bruit)) très bien wagi c'est un cercle fkijid
un carré³¹¹

055 AM ((gèste avec le doigt))

056 NA wagi c'est un³¹²

057 AM carré

058 NA [Ka]

059 AM [ka]

60 NA [Rε] fkiyid triangle ((bruit))³¹³

062 NA tri::angle

063 AM triangle

064 KA iwu9ʃiʃ agi³¹⁴

³⁰⁷ Très bien. Et le triangle ? C'est quoi ça?

³⁰⁸ Merci. Et celui-ci ? Ça... ?

³⁰⁹ Merci. Et le cercle où est-il ?

³¹⁰ Celui-là. Dis le cercle

³¹¹ Cercle. Très bien, celui-ci est un cercle. Donne-moi un carré.

³¹² Celui-ci est un... ?

³¹³ Rré. Donne-moi triangle.

065 AM a9ʃij³¹⁵

066 KA ih(.)suɣ urdəsliɣ ((bruit)) aʃu ixəddəm uqʃij aɣi a
amelia (.)ah\ a:: ahakan amdsəl tata wali kan [aʃu
ixəddəm³¹⁶

067 NA [ðasθhi isəθa]³¹⁷

068 KA itsəsud θaʃ euue ussu (.) ah/ aʃu ixəddəm³¹⁸

069 AM ihəm ussu³¹⁹

070 KA ussu :aʃən igxəddəm ussu akkən aðir^ʃuħ\³²⁰

071 AM =aðir^ʃuħ³²¹

072 KA ih=³²²

073 AM= ar var^ʃa³²³

074 KA ar var^ʃa d'accord iθaɣi aʃu θxəddəm=³²⁴

075 AM =θaʃʃij 0aθtsəbrozi les dents³²⁵

076 KA aθtsəbrozi les dents : très bien : i kəm θtsəbrozid^ʃ les
dents guxam \³²⁶

077 AM ((oui avec la tête))

078 KA swaʃu θtsəbrozid^ʃ (.)swaʃu=³²⁷

079 AM =la frosse

080 kA la fro:sse la brosse=

081 AM =la broz

082 KA brosse\^ʃ=

083 AM =broz

³¹⁴ Et ce garçon?

³¹⁵ Garçon.

³¹⁶ Oui. Cris, je n'entends... que fait ce garçon Amélia ? Ah ? Vas-y pour que tata t'entende. Regarde ce que fait le garçon.

³¹⁷ Elle est timide.

³¹⁸ Il prépare le lit. Ah ! que fait-il ?

³¹⁹ Il fait le lit. (Faute de prononciation).

³²⁰ Le lit. Pourquoi il fait le lit ? Pour qu'il parte ?

³²¹ Il va partir.

³²² Oui.

³²³ Dehors.

³²⁴ Dehors, d'accord. Et celle-là que fait-elle ?

³²⁵ Garçon elle se brosse les dents.

³²⁶ Elle se brosse les dents, très bien. Et toi te brosses-tu les dents à la maison ?

³²⁷ Avec quoi se brosse-t-elle ? Avec quoi ?

084 KA [s]=
085 AM =[s]
086 KA [b]=
087 AM =[b]
088 KA Ross=
089 AM =Rose
090 KA =[s]
091 AM [s]=
092 NA [°wahðəs sniθ euuh°]³²⁸
093 KA [em safi xxx/³²⁹
094 AM [nək s3iy vert=³³⁰
095 KA =vert la brosse nni inəm vert/ i dentifrice\³³¹
096 AM s3iy=³³²
097 KA =s3id^c/ saħa: (.) i wigi \³³³
098 AM aqfij/=³³⁴
099 KA =ih³³⁵
100 AM itsars asarwal=³³⁶
101 NA °itsrusu^o³³⁷
102 KA itsrusu³³⁸
103 AM itsrusu asarwal=³³⁹
104 KA =asarwal: :ajən itsrusu asarwal³⁴⁰

³²⁸ Elle le connaît toute seule euuh.

³²⁹ Em. Ça fait...

³³⁰ Moi j'en ai en vert.

³³¹ Vert est ta brosse ? Et dentifrice ?

³³² J'en ai.

³³³ T'en as ? D'accord. Et ceux-ci ?

³³⁴ Garçon.

³³⁵ Oui.

³³⁶ Il porte un pantalon. (Faute de pronociation du mot « porte »)

³³⁷ Il porte. (Correcion de la prononciation)

³³⁸ Il porte. (idem)

³³⁹ Il porte un pantalon.

³⁴⁰ Pantalon. Pourquoi porte-t-il un pantalon ?

- 105 AM ajəfay ar var^ʕa=³⁴¹
- 106 KA =akkən ad jəfay ar var^ʕa: saħa:³⁴²
- 107 NA ih voila itsals vyiɣ asta^ʕəlməɣ amək ixədmən uk akka
((bruit)) ih normalment aθid3awdiθ baj asθsəl]³⁴³
- 108 KA I wagi=³⁴⁴
- 109 AM =aɣfiɣ zəma^ʕ α balloon
- 110 KA izəma^ʕ α ballon:/ trəs bien izəma^ʕ\=
- 111 AM =izəma^ʕ
- 112 KA α ballon
- 113 AM = α ballon
- 114 NA °fkəzd kan wagi atswalid^ʕ°
- 115 KA I wagi=
- 116 AM =aɣfiɣ isətɣ [təfah³⁴⁵
- 117 KA [iθəts]³⁴⁶
- 118 NA [°issətɣ θagi probləm de production°]³⁴⁷
- 119 KA wali wali tata iθəts³⁴⁸
- 120 AM [isətɣ]³⁴⁹
- 121 NA [°même l'articulation°]
- 122 KA [i]³⁵⁰
- 123 AM [i]³⁵¹
- 124 KA θəts³⁵²
- 125 AM θəts³⁵³

³⁴¹ Il va sortir dehors.

³⁴² Pour qu'il sorte dehors. D'accord.

³⁴³ Oui, voilà. Je veux lui apprendre comment ils font tout cela. Oui normalement elle le répète pour qu'elle l'entende.

³⁴⁴ Et celui-ci ?

³⁴⁵ Le garçon mange une pomme. (Faute de prononciation du mot « mange »)

³⁴⁶ Il mange. (Correction de prononciation)

³⁴⁷ « Il mange » (tel qu'il est prononcé) ici est un problème de production.

³⁴⁸ Regarde, regarde tata, elle mange.

³⁴⁹ Il mange. (Faute d'articulation).

³⁵⁰ Il.

³⁵¹ Idem.

³⁵² Mange.

- 126 KA indi [t]³⁵⁴
- 127 AM [t]
- 128 KA θəts³⁵⁵
- 295 AM əts³⁵⁶
- 130 KA i:θəts³⁵⁷
- 131 AM iəts³⁵⁸
- 132 KA afu gθəts³⁵⁹
- 133 AM təfaḥ³⁶⁰
- 134 KA təfaḥ : θhəmləd^c təfaḥ / afu la couleur n təfaḥ agi\³⁶¹
- 135 AM rouge
- 136 KA rouge : très bien\
- 137 AM nək s3iy vert³⁶²
- 138 KA s3id [dayən vert³⁶³
- 139 NA [°vert kan Iθhəmməl°]³⁶⁴
- 140 KA [euh::]
- 141 NA [nətsa igəlhan i la santée]³⁶⁵
- 142 KA ((rire)) iwagi³⁶⁶
- 143 AM aqʃij jars les basquets\³⁶⁷
- 144 KA jarsa les basquets: ajən jəlsa les basquets³⁶⁸

³⁵³ Idem.

³⁵⁴ Dis « t »

³⁵⁵ Mange.

³⁵⁶ Mange. (Faute de prononciation).

³⁵⁷ Il mange.

³⁵⁸ Il mange. (Faute de prononciation).

³⁵⁹ Qu'est ce qu'il mange ?

³⁶⁰ La pomme.

³⁶¹ La pomme, aimes-tu la pomme ? Quelle est la couleur de cette pomme ?

³⁶² Moi j'en ai en vert.

³⁶³ Tu en as encore en vert ?

³⁶⁴ Elle aime le vert uniquement.

³⁶⁵ Il est bon pour la santé.

³⁶⁶ Et celui-ci?

³⁶⁷ Le garçon porte des basquettes. (Faute de prononciation du mot « porte »).

³⁶⁸ Il porte des basquettes. Pourquoi porte-t-il les basquettes ? (Correction du mot « porte »). Pourquoi porte-t-il des basquettes ?

- 145 AM ajəfay arvar³⁶⁹a
- 146 KA akkən adjəfay arvar³⁷⁰a ::
- 147 NA °iðina³⁷¹
- 148 KA iwagi=³⁷²
- 149 AM =aqfi³⁷³
- 150 KA [ih ðaqfi³⁷⁴fi wagi nay ta9fi³⁷⁴θ
- 151 AM =taqfi³⁷⁵ft
- 152 KA taqfi³⁷⁶θ:/ afu aθxəddəm=
- 153 AM =atsəw le jus/³⁷⁷
- 154 KA le jus: wagi ð condia choco(.) ah\³⁷⁸=
- 155 AM =condia choco/³⁷⁹
- 156 KA i kəm θhəmlət³⁸⁰\(.) le jus θhəmləd³⁸⁰ nay condia choco/=
- 157 AM =condia choco/
- 158 KA saħa:/ i wagi=³⁸¹
- 159 AM =aqfi³⁸² itsfufuf
- 160 NA jətsfufuf³⁸³
- 161 KA jə³⁸⁴sfufuf:
- 162 AM jə³⁸⁵sfufuf
- 163 KA afu ig³⁸⁶sfufuf (0.5)

³⁶⁹ Il va sortir dehors.

³⁷⁰ Pour qu'il sorte dehors?

³⁷¹ Et celle-là ?

³⁷² Et celui-ci ?

³⁷³ Garçon.

³⁷⁴ Oui. C'est un garçon ou une fille ?

³⁷⁵ Une fille.

³⁷⁶ Une fille. Que fait-elle ?

³⁷⁷ Elle boit le jus.

³⁷⁸ C'est du jus ça ou condia choco ? Ah ?

³⁷⁹ Marque de lait au chocolat.

³⁸⁰ Et toi tu l'aimes ? Aimes-tu le jus ou Candia Choco ?

³⁸¹ D'accord. Et celui-ci ?

³⁸² Un garçon qui se douche. (Faute d'articulation du mot « douche »)

³⁸³ Il se douche ?!

³⁸⁴ Il se douche. (Correction du mot « douche »)

³⁸⁵ Il se douche.

- 164 AM afəbuvis³⁸⁷
- 165 NA [swafu³⁸⁸
- 166 KA [afəbuvis³⁸⁹
- 167 NA [swafu] (bruit) afəbuv³⁹⁰
- 168 KA inid afəbuv=³⁹¹
- 169 AM =afəbuv³⁹²
- 170 KA swafu igffufuf afəbuvnines afu sjəxðəm=³⁹³
- 171 AM =a:shampooing
- 172 KA sha:mpooing ixðəm shampooing après afu sjarnu=³⁹⁴
- 173 AM =asjarnu aman³⁹⁵
- 174 KA asjarnu:/ aman=³⁹⁶
- 175 AM =aman³⁹⁷
- 176 KA sahit:=(bruit)³⁹⁸
- 177 NA afu tswalid^ç ðagi a amelia em (.)afutswalid^ç ðaxəlagi(.)
aja ħkujid(0.6) °ufhimɣara afuɣar θugi atɣar°/³⁹⁹
- 178 KA ahasan inijid afuts wagi eue afuts θagi (.)ah⁴⁰⁰
- 179 NA [non non non pas comme ça]
- 180 KA [qɣ^çəd imanım qɣ^çəd imanım ammi]⁴⁰¹
- 181 NA [aθ tɔ̃ɛzistrıd^ç]⁴⁰²

³⁸⁶ Qu'est ce qu'il se lave ?

³⁸⁷ Ses cheveux.

³⁸⁸ Avec quoi ?

³⁸⁹ Ses cheveux.

³⁹⁰ Avec quoi... les cheveux.

³⁹¹ Dis : « Cheveux ».

³⁹² Cheveux.

³⁹³ Avec quoi se lave-t-il les cheveux ?

³⁹⁴ Shampooing. Il a mit du shampooing, qu'est ce qu'il en rajoute après ?

³⁹⁵ Il en rajoute de l'eau.

³⁹⁶ Il en rajoute de l'eau.

³⁹⁷ L'eau.

³⁹⁸ Merci.

³⁹⁹ Que vois-tu par ici Amélia ? Que vois-tu à l'intérieur ? Vas-y raconte-moi. Je ne comprends pas pourquoi elle ne veut pas lire.

⁴⁰⁰ Vas-y dis moi ce que c'est que ça ?

⁴⁰¹ Arrange-toi, arrange-toi ma fille.

⁴⁰² Enregistres-tu ?

- 182 KA [anta θagi]⁴⁰³
- 183 NA [°xxx très bien°]
- 184 KA em ðafuθ wagi=(.)⁴⁰⁴
- 185 AM bébé
- 186 KA bébé éeh anwagətfən bébé agi=⁴⁰⁵
- 187 AM jəmmas⁴⁰⁶
- 188 KA jəmmas: afu xədmən⁴⁰⁷
- 189 AM tsmuqul⁴⁰⁸
- 190 KA tsmuqul anwa igtsmuqulən ða bébé agi⁴⁰⁹
- 191 AM a bébé⁴¹⁰
- 192 KA afu gtsumuqul(.)⁴¹¹
- ((bruit))
- 193 NA [°((inaude))°]
- 194 KA ah\ jax itsmu9ul vavas akəð Mama⁴¹²
- 195 AM <oui par la tête>
- 196 KA saħa:((tourne la page)) i ðagi⁴¹³
- 197 KA afu [θtwalid^ç⁴¹⁴
- 198 NA [afuθən wigi afuθən wigi afuθən uk wigi a amelia]⁴¹⁵
- 190 AM les princesses
- 191 NA [les princesses
- 192 KA [les princesses::]

⁴⁰³ C'est qui celle-là ?

⁴⁰⁴ Hum, qu'est ce que c'est que ça ?

⁴⁰⁵ Bébé, eh qui tient ce bébé ?

⁴⁰⁶ Sa maman.

⁴⁰⁷ Sa maman et que font-ils ?

⁴⁰⁸ Regarde.

⁴⁰⁹ Regarde, qui regarde ? ce bébé?

⁴¹⁰ Le bébé.

⁴¹¹ Que regarde-t-il ?

⁴¹² Ah! Il regarde son père et sa maman, n'est-ce pas ?

⁴¹³ Merci. Et celle-ci ?

⁴¹⁴ Que vois-tu ?

⁴¹⁵ C'est quoi ça ? C'est quoi ça ? C'est quoi tout ça Amélia ?

- 193 NA [s le français idhədar atas Zgəlina]⁴¹⁶
- 194 KA très bien les princesses afu xədmənt les princesses
ənni⁴¹⁷
- 195 AM les princesses
- 196 KA ih⁴¹⁸
- 197 AM tsmu9ul⁴¹⁹
- 198 KA tsmuqulənt:\⁴²⁰
- 199 AM tsmuqulənt⁴²¹
- 200 KA saħa:afu tsmuqelent(.)⁴²²
- 201 NA [((inaud))]
- 202 KA ah⁴²³
- 203 AM tsmuqul⁴²⁴
- 204 KA euue afut θagi (.) θagi əjəmmas nəl bébé nni saha
atsmuqulənt jəmmas\⁴²⁵
- 205 AM akəð ubébé⁴²⁶
- 206 KA akəð u bébé saħa:/((tourne les pages))⁴²⁷
- 207 NA ((inaud)) iðagi⁴²⁸
- 208 KA iðagi⁴²⁹
- 209 NA iðagi⁴³⁰
- 210 KA iðagi⁴³¹
- 211 AM aqfiʃ jətəs⁴³²

⁴¹⁶Tout à l'heure, elle a parlé en français beaucoup plus.

⁴¹⁷Très bien! Les princesses. Que font ces princesses-là ?

⁴¹⁸Oui.

⁴¹⁹Regarde. (Faute de conjugaison).

⁴²⁰Regardent. (Correction de la faute).

⁴²¹Regardent.

⁴²²D'accord. Que regardent-elles ?

⁴²³Ah ?

⁴²⁴Regarde.

⁴²⁵Euh, c'est quoi ça ? Celle-ci est la maman du bébé. Elles regardent sa maman.

⁴²⁶Avec le bébé.

⁴²⁷Avec le bébé, d'accord.

⁴²⁸Et par ici ?

⁴²⁹Idem.

⁴³⁰Idem.

⁴³¹Idem.

- 212 NA s3a les cheveux mafi ðaqʃiʃ\⁴³³
- 213 KA ðafuts θagi⁴³⁴
- 214 NA mis3a les cheveux safi ðafut(.) ikəmini afukəm kəmini ðaqʃiʃ nay tsaqʃiʃθ⁴³⁵
- 215 AM aqʃiʃt⁴³⁶
- 216 NA [très bien iθagi ðafuts⁴³⁷
- 217 KA [tsaqʃiʃθ:/]⁴³⁸
- 218 AM tsaqʃiʃt itʃəs⁴³⁹
- 219 NA très bien
- 220 KA θaqʃiʃθ [θətʃəs:/⁴⁴⁰
- 221 NA [məłmi nəgan ðəgidʃ nay svaħ⁴⁴¹
- 222 AM svaħ/⁴⁴²
- 223 NA mafi svaħ ðəgi mað-maðjaʃli tʃlam nxəddəm dodo məłmi dəntsəkar anruħ ar l'école⁴⁴³
- ((Sonnette de la voiture))
- 224 NA məłmi svaħ nay degidʃ=⁴⁴⁴
- 225 AM =dəgidʃ/⁴⁴⁵
- 226 NA euh compréhension/dəgidʃ mafi dəgidʃ intruħu ar l'école svaħ(bruit)dəgidʃ majililħal ðətʃlam anətʃəs svaħ majili lħal tsafaθ adifraq jitiʒ anruħ ar l'école d'accord euh afu nidʃən win ð samedi=⁴⁴⁶
- 227 AM =dimanche

⁴³² Le garçon dort.

⁴³³ Elle a des cheveux, ce n'est pas un garçon.

⁴³⁴ C'est quoi celle-ci ?

⁴³⁵ Puisqu'elle a des cheveux donc elle est quoi ? Et toi qu'est-ce que tu es ? Un garçon ou une fille ?

⁴³⁶ Une fille.

⁴³⁷ Très bien. Et c'est quoi celle-ci ?

⁴³⁸ C'est une fille.

⁴³⁹ Une fille qui dort.

⁴⁴⁰ Une fille qui dort.

⁴⁴¹ Quand est-ce que nous dormons ? La nuit ou le matin ?

⁴⁴² Le matin.

⁴⁴³ Pas le matin. Quand la nuit tombe on dort. Quand est-ce qu'on se lève pour aller à l'école ?

⁴⁴⁴ Quand ? Le matin ou la nuit ?

⁴⁴⁵ La nuit.

⁴⁴⁶ La nuit ? Ce n'est pas la nuit qu'on va à l'école. La nuit c'est l'obscurité, on y dort. Et le matin quand c'est la lumière et à l'aube on va à l'école. D'accord ? Euh quoi d'autre ? Celui-ci est samedi.

- 228 NA trés bien afu niðæn=⁴⁴⁷
- 229 AM =lundi(0.4)
- 230 NA lundi après=
- 231 AM =lundi
- 232 NA maR=
- 233 AM =maR
- 234 NA [di]=
- 235 AM =mardi
- 236 NA afu adjarnun af mardi (.) mɛR=⁴⁴⁸
- 237 AM =mɛR
- 238 NA krædi afu adjarnun af mércredi [ʒə]=⁴⁴⁹
- 239 AM =[ʒə]
- 240 NA [di]=
- 241 AM =jeudi
- 242 NA après afu adjarnun fəllas(.) [vɔ̃]=⁴⁵⁰
- 243 AM =vɔ̃RdRədi⁴⁵¹
- 244 NA [drədi]l'articulation ilaq ats θ tɔ̃kuragid^ɛ toujours athəddar/=⁴⁵²
- 245 KA [voila/]
- 246 NA [na^ɛmulaʃ atsqim kan eu:/]⁴⁵³
- 247 KA [zik səgmi dəpəð utətadzay ara səlɣədma puisque assagi/]⁴⁵⁴
- 248 AM [lapain]=
- 249 KA =[la]
- 250 AM [la]=

⁴⁴⁷ Très bien. Quoi d'autre ?

⁴⁴⁸ Qu'est-ce qui vient après mardi ? Mer...

⁴⁴⁹ ...credi. Qu'est-ce qui vient après Mercredi ?

⁴⁵⁰ Qu'est-ce qui vient après ?

⁴⁵¹ Vendredi. (Problème d'articulation).

⁴⁵² ...dredi. (Correction du mot « vendredi »).

⁴⁵³ Sinon elle va rester euh...

⁴⁵⁴ Avant, je n'avais pas la flemme de travailler avec elle, dès qu'elle arrive; puisque aujourd'hui...

251 KA =lapain

252 AM lapain((inaud))=

253 KA =zik ~~θ~~eqarəd juvaj/ ((rire)) avion\⁴⁵⁵

254 AM avion=

255 KA =avion\<

256 AM avoin=

257 xxs ~~θ~~enad avion⁴⁵⁶

258 KA maison=

259 AM =maison [xa][ta]

260 NA [ardʒu] (0.6)⁴⁵⁷

261 AM [alif] [ba] [ta] [fa] [θa]⁴⁵⁸

262 NA ʕʕəgəðʕ⁴⁵⁹

263 AM [ħa](.)

264 NA [xa]

265 AM [xa] [da] (0.5)

266 NA uθəntəsinara juk/⁴⁶⁰

267 KA [ða]

268 AM [ða] [rʕa] [za] [sa] [ʒfa]

269 KA [ʃa::]

270 AM [ʃa]

271 KA [ʃ:::t]

272 AM [ʃa:] [sʕa](0.5)

273 KA [dʕa]

274 AM [dʕa] (.)

⁴⁵⁵ Avant, elle disait chouvaie

⁴⁵⁶ Elle a dit « avion ».

⁴⁵⁷ Attends.

⁴⁵⁸ L'alphabet arabe.

⁴⁵⁹ Parle plus fort.

⁴⁶⁰ Elle ne les connait pas toutes.

275 KA [tʰa]

276 AM [tʰa]

277 NA °anfas anfas kan adəməkθi wəhdəs° (0.6)⁴⁶¹

278 KA [θʰa]

279 AM [θʰa] [ʕʰin]

280 NA ɕajid (.) [ɣa]⁴⁶²

281 AM [ɣa] (0.5)

282 NA [fa]

283 AM [fa] (.)

284 NA [qa]

285 AM [qa] [ka]

((bruit))

286 NA [°θəħfədʰ quelque 'un°]⁴⁶³

287 AM [[la] [mim] [nun]

288 NA [[ha]

289 AM [[wa]

290 NA [[ha]

291 AM [[ha] (.)]

292 KA [wa]

293 AM [wa] [ɕa]

294 KA [[ja]

295 NA [[ja]ɕajid\]⁴⁶⁴

((tourner les pages))

296 xxs afuts θagi=⁴⁶⁵

297 AM =vaʒ⁴⁶⁶

⁴⁶¹ Laisse-là se rappeler toute seule.

⁴⁶² Bien. ...

⁴⁶³ Elle a appris quelques uns.

⁴⁶⁴ ... bien.

⁴⁶⁵ Qu'est-ce que c'est que ça?

298 xxs mafi vaʒ la vache\= ⁴⁶⁷

299 AM =la vaʒ⁴⁶⁸

300 xxs la vache

301 AM =la vaʒ⁴⁶⁹

302 KA inid [ʃa]=⁴⁷⁰

303 AM [ʃa]

304 KA ((inaud))

305 xxs vache\=

306 AM =vache

307 xxs voila très bien=

((bruit))

308 KA doucement/ aʃu dənid^ʃ θagi\ smis/=⁴⁷¹

309 AM =vaʒ⁴⁷²

310 KA mafi vaʒ vache:=⁴⁷³

311 AM =vache:

312 KA ʃ^ʃawditsid=⁴⁷⁴

313 AM =vache:

314 KA très bien ʃ^ʃawditsid=⁴⁷⁵

315 AM =vache:

316 KA ((inaud))=

317 AM =aʃʃiʃ⁴⁷⁶

318 KA ih=⁴⁷⁷

⁴⁶⁶ Vache. (mot mal prononcé).

⁴⁶⁷ Ce n'est pas « vache » (tel qu'il est prononcé). La vache (correction).

⁴⁶⁸ La vache. (Faute de prononciation).

⁴⁶⁹ Idem.

⁴⁷⁰ Dis « cha »

⁴⁷¹ Doucement. Qu'est-ce que tu as dis ? Celle-ci, comment s'appelle-t-elle?

⁴⁷² La vache. (Faute de prononciation).

⁴⁷³ Ce n'est pas « vache » (tel qu'il est prononcé). La vache (correction).

⁴⁷⁴ Répète-le.

⁴⁷⁵ Très bien. Répète-le.

⁴⁷⁶ Un garçon.

- 319 AM =ajəfki⁴⁷⁸
- 320 KA adjəkəs:/=⁴⁷⁹
- 321 AM =adikəs⁴⁸⁰
- 322 KA ajəfki=⁴⁸¹
- 323 AM =ajəfki⁴⁸²
- 324 KA =saħit: Iθagi (.) iməlmi intsəs ajəfki=⁴⁸³
- 325 AM =ansəw⁴⁸⁴
- 326 KA θħəmləd^ς ajəfki məlmi tsəsəd^ς svaħ nay θamədiθ=⁴⁸⁵
- 327 AM =θamədiθ⁴⁸⁶
- 328 KA θamədiθ i svaħ ma dəkr^ςəd^ς afu θtəssəd^ς (.) ah\⁴⁸⁷
- 329 AM =((inaud))
- 330 KA afu=⁴⁸⁸
- 331 AM =((inaud))
- 332 KA ntsəs ajəfki ma dnəkar svaħ ansirəð uðmənay anrs
ifət^ςid^ςən nay:/ après ansəw ajəfki:/Après anr^ςuħ ar
l'école anyar^ς akagi s^ςaħa °((inaud)) ila afu
θəhfəd^ς°((rire)) afuθ wagi=⁴⁸⁹
- 333 AM =cadeaux
- 334 KA cadeau iθagi afu θxəddəm=⁴⁹⁰
- 335 AM =aqfij⁴⁹¹
- 336 KA ðaqfij wagi walits kan mliħ\⁴⁹²

⁴⁷⁷ Oui.

⁴⁷⁸ Le lait.

⁴⁷⁹ Il enlève.

⁴⁸⁰ Il enlève. (variante du verbe enlever).

⁴⁸¹ Le lait.

⁴⁸² Idem.

⁴⁸³ Merci. Et celle-ci ? Quand est-ce qu'on boit le lait ?

⁴⁸⁴ On boit.

⁴⁸⁵ Aimes-tu le lait ? Quand est-ce que tu le prends le matin ou le soir ?

⁴⁸⁶ Le soir.

⁴⁸⁷ Le soir. Et quand tu te réveilles le matin, que bois-tu ? Ah?

⁴⁸⁸ Quoi ?

⁴⁸⁹ On boit le lait le matin au réveil, on se lave le visage, on s'habille après on boit du lait; après on va à l'école pour étudier. C'est comme ça ? D'accord. Elle a appris quelques choses. Qu'est-ce que c'est que ça ?

⁴⁹⁰ Cadeau. Et celle-ci, que fait-elle ?

⁴⁹¹ Garçon.

- 337 AM aq[ʃij⁴⁹³
- 338 KA [maʃi ðaqʃij θagi tsaqʃijθ\]⁴⁹⁴
- 339 AM tsaqʃijθ=⁴⁹⁵
- 340 KA =éh⁴⁹⁶
- 341 AM tsəldi cadeaux=⁴⁹⁷
- 342 KA =θtsəldi cadeaux θaqʃijθ⁴⁹⁸
- 343 AM θaqʃijθ=⁴⁹⁹
- 344 KA =θtsəldi⁵⁰⁰
- 345 AM θtsəldi=⁵⁰¹
- 346 KA =cadeaux
- 347 AM cadeaux=
- 348 KA =afu θufa daxəl⁵⁰²
- 349 AM a pupi=⁵⁰³
- 350 KA =θufa a pupi: très bien:⁵⁰⁴
- ((bruit))
- 351 KA iθa=⁵⁰⁵
- 352 AM =la vrosse⁵⁰⁶
- 353 xxs la brosse:/=⁵⁰⁷
- 354 AM =la vroz⁵⁰⁸

⁴⁹² C'est une fille celle-là, regarde bien.

⁴⁹³ Garçon.

⁴⁹⁴ Ce n'est pas un garçon, c'est une fille.

⁴⁹⁵ C'est une fille.

⁴⁹⁶ Oui.

⁴⁹⁷ Elle ouvre cadeaux.

⁴⁹⁸ La fille ouvre le cadeau.

⁴⁹⁹ Une fille.

⁵⁰⁰ Elle ouvre.

⁵⁰¹ Idem.

⁵⁰² Qu'est-ce qu'elle a trouvé à l'intérieur ?

⁵⁰³ Un jouet.

⁵⁰⁴ Elle a trouvé un jouet. Très bien.

⁵⁰⁵ Et celle-là ?

⁵⁰⁶ (Faute de prononciation du mot « brosse »)

⁵⁰⁷ (Correction de la faute de prononciation du mot « brosse »)

⁵⁰⁸ (Faute de prononciation du mot « brosse »)

355 xxs la brosse:/ [[əb]⁵⁰⁹

356 AM [la brosse]

357 xxs [əb]=

358 AM =[ða əb]

359 xxs Ross=

360 AM =Rose

361 xxs γos=

362 AM =γos

363 KA wali tata wali ða[əb]=⁵¹⁰

364 AM =[əb]

365 KA bro:sse=

366 AM =broz

367 KA [əs:]=

368 AM =[əs:]

369 KA bro:sse::=

370 AM =brosse::

371 KA très bien ʔ^ʔawðasid [əb]=⁵¹¹

372 AM =[əb]

373 KA rosse:=

374 AM =brosse:

375 KA très:bien à dent θagi brosse à dent ʔ^ʔawðasid [əb]=⁵¹²

376 AM =[əb]

377 KA brosse:=

378 AM [brosse:

379 KA [[s::]]

⁵⁰⁹ La brosse, « b ». (Correction de la faute de prononciation du mot « brosse »)

⁵¹⁰ Regarde Tata, regarde par ici. « b ».

⁵¹¹ Très bien. Répète « b »

⁵¹² Très bien, à dent; c'est une brosse à dents. Répète « b ».

380 AM [s]=
381 KA =à dent
382 AM à dent=
383 KA =saħa iθagi (.) wali kan⁵¹³
384 AM dentitrice=⁵¹⁴
385 KA =[den:/tifrīce
386 AM [frīce
387 KA ʕʕawðasid dent:/=⁵¹⁵
388 AM =titrice
389 KA dent:/=
390 AM =dent
391 KA [ti]=
392 AM =[ti]
393 KA [əf]=
394 AM =[əf]
395 KA frīce=
396 AM =frīce
397 KA saθa⁵¹⁶
398 AM [mem nəkini sʕʕiɣ]⁵¹⁷
399 KA kəmini xatʕaf tsaqfiθ iðagi afu θxədəm⁵¹⁸
400 AM [aqfiθ]⁵¹⁹
401 KA [mafī ðaq eu aqfiθ isʕʕa les cheveux wali kan haθa
ðafuts θaqfiθ]⁵²⁰
402 AM taqfiθ=⁵²¹

⁵¹³ Très bien. Et celle-ci ? Regarde.

⁵¹⁴ Dentifrice. (Faute de prononciation du mot « dentifrice »)

⁵¹⁵ Répète-le : « dent ».

⁵¹⁶ D'accord.

⁵¹⁷ J'en ai aussi.

⁵¹⁸ Parce que tu es une fille. Et celle-ci ? Que fait-elle ?

⁵¹⁹ Garçon.

⁵²⁰ Ce n'est pas un garçon, il a des cheveux, regarde, le voici. C'est une fille.

- 394 KA =ih afu θxədəm tsəbr^ɔosi/⁵²²
- 395 AM tsəbr^ɔosi les dents=⁵²³
- 396 KA =les dents:
- 397 AM afəvhən=⁵²⁴
- 398 KA =fɣənt fəvhənt:/ fəvhənt: inid [fəvhənt]⁵²⁵
- 399 AM [fəvhət]⁵²⁶
- 400 KA saħa/⁵²⁷
- ((tourne la page))
- 401 AM təffah/=⁵²⁸
- 402 KA =ismis\⁵²⁹
- 403 AM tə təffah=⁵³⁰
- 404 KA =təffah afu snəxdəm itseffah nni(0.6)⁵³¹
- 405 AM itəbbi=⁵³²
- 406 KA =itəbbi: nəbbiθ inid nəbbiθ⁵³³
- 407 AM nəbbið=⁵³⁴
- 408 KA =afu nəxðəm après jis⁵³⁵
- 409 AM anəhdəm l gâteau=⁵³⁶
- 410 KA =anəxdəm\⁵³⁷
- 411 AM anəxdəm (0.10)⁵³⁸

⁵²¹ Une fille.

⁵²² Que fait-elle ? elle se brosse.

⁵²³ Elle se brosse les dents.

⁵²⁴ Belles.

⁵²⁵ Elles sont belles. Belles, dis « belles »

⁵²⁶ Belles.

⁵²⁷ D'accord.

⁵²⁸ Pomme.

⁵²⁹ Comment s'appelle-t-elle ?

⁵³⁰ Pomme.

⁵³¹ La pomme. Qu'en faisons-nous avec ?

⁵³² Il coupe.(faute de prononciation.

⁵³³ Il coupe. (correction de prononciation). Nous l'avons coupé ; dis « nous l'avons coupé »).

⁵³⁴ Nous l'avons coupé. (pronon

⁵³⁵ Après, qu'est ce qu'en on fait avec ?

⁵³⁶ On fait un gâteau. (faute de prononciation du mot « fait »)

⁵³⁷ On fait. (Correction du mot « fait »).

- 412 KA inid nəxðəm:=⁵³⁹
- 413 AM =nəxdəm:⁵⁴⁰
- 414 KA l gâteau=⁵⁴¹
- 415 AM =gâteau
- 416 KA saħa bəs^ʕaħ səq^ʕəð imanım θura\ θənıd^ʕd maθhədar^ʕ
tata/° θətsbuzi quand même eh[°]⁵⁴²
- ((bruit))
- 417 KA aha θura/=⁵⁴³
- 418 AM =les petits pois/

((chuchotement))
- 419 KA ðafuts\⁵⁴⁴
- 420 AM [les petits pois
- 421 NA [°xatar^ʕ maθhədar^ʕ səθr^ʕumiθ ((inaud))[°]⁵⁴⁵
- 422 KA [amək\⁵⁴⁶
- 423 AM les petits pois=
- 424 KA petits\
425 AM pois
426 KA pois\
427 AM pois
- 428 KA =saħa: aɟu səntnəxðəm⁵⁴⁷
- 429 AM nsəpaj=
- 430 KA =amək\
431 AM ansəpaj=

⁵³⁸ On fait.

⁵³⁹ Dis « on a fait ».

⁵⁴⁰ On a fait.

⁵⁴¹ Le gâteau.

⁵⁴² D'accord. Arrange-toi maintenant. ... Elle bouge quand même.

⁵⁴³ Alors!

⁵⁴⁴ C'est quoi ?

⁵⁴⁵ Parce qu'elle parle en français.

⁵⁴⁶ Comment ?

⁵⁴⁷ D'accord. Qu'en faisons-nous avec ?

432 KA =ansəpaj:/ ((bruit)) afu aθəntidnəsəp
433 AM imənsi=⁵⁴⁸
434 KA =imənsi: nsəppit:⁵⁴⁹
435 AM nsəppit=⁵⁵⁰
436 KA =imənsi:/ imənsi\⁵⁵¹
437 AM imənsi=⁵⁵²
438 KA =sa:hə: imənsi afu dəbi la fille agi après θaqʃifθa (.)
θagi tsaqʃifθ nəγ ðaqʃif⁵⁵³
439 AM ðaqʃif=⁵⁵⁴
440 KA = ðaqʃif\I quiquinettes aginəs ðʃuθ ah\ θagi tsaqʃifθ⁵⁵⁵
441 AM taqʃif=⁵⁵⁶
442 KA =afu dəbi (.)⁵⁵⁷
443 AM ppi asjətʃ=⁵⁵⁸
444 KA =θəppiθ:/⁵⁵⁹
445 AM θəppiθ=⁵⁶⁰
446 KA =atətʃ⁵⁶¹
446 AM aθsətʃ=⁵⁶²
447 KA =atsətʃ⁵⁶³
448 AM = atətʃ⁵⁶⁴

((Chuchautement)) ((Bruit))

⁵⁴⁸ Le dîner.

⁵⁴⁹ On a préparé le dîner.

⁵⁵⁰ On l'a préparé.

⁵⁵¹ Le dîner. Le dîner.

⁵⁵² Le dîner.

⁵⁵³ D'accord, le dîner. Qu'est-ce qu'a ramené cette fille ? Après cette fille... C'est une fille ou un garçon ?

⁵⁵⁴ C'est un garçon.

⁵⁵⁵ Un garçon ? et ses quiquinettes sont quoi ? c'est une fille.

⁵⁵⁶ Fille.

⁵⁵⁷ Qu'est-ce qu'elle a ramené ?

⁵⁵⁸ Elle l'a ramené pour la manger. (Faute d'articulation du mot « ramener »).

⁵⁵⁹ Elle l'a ramené. (Correction du mot « ramener »).

⁵⁶⁰ Elle l'a ramené.

⁵⁶¹ Elle mange.

⁵⁶² Elle mange (Faute de prononciation du mot).

⁵⁶³ Elle mange. (Correction de prononciation).

⁵⁶⁴ Idem.

- 449 KA zr^ɕid^ɕ bell^ɪ asagi nəkfa afu azdinid^ɕ i tata (0.6) afu aθxəməd^ɕ i tata afu azdinid^ɕ i tata (.) andaθr^ɕuhəd^ɕ⁵⁶⁵
- 450 NA [inas merci ⁵⁶⁶
- 451 KA [ah\]
- 452 AM merci
- 453 KA tata
- 454 AM tata
- 455 KA anda nr^ɕuh θura⁵⁶⁷
- 456 AM ar guxam ⁵⁶⁸
- 457 KA anr^ɕuh saxxam \⁵⁶⁹
- 458 AM anr^ɕuh saxxam⁵⁷⁰
- 459 KA saħa ðwana wið atsr^ɕuhəd^ɕ (0.4) anwa akmjawin⁵⁷¹
- 460 AM papa
- 461 KA [papa
- 462 NA [inas θura à la prochaine fois inas à la séance prochaine inas]⁵⁷²
- 463 KA inas à la prochaine\⁵⁷³
- 464 AM =à la prochaine
- 465 NA inas au revoir tata=⁵⁷⁴
- 466 AM =au revoir tata

Conversation 02

- 001 KA inas axir⁵⁷⁵
- 002 FA axxir⁵⁷⁶

⁵⁶⁵ Sais-tu que nous avons fini aujourd'hui ? Que vas-tu dire à tata ? Que vas-tu faire à tata ? Que vas-tu dire à tata ? Où vas-tu ?

⁵⁶⁶ Dis-lui merci.

⁵⁶⁷ Où allons-nous maintenant ?

⁵⁶⁸ À la maison. (Faute d'articulation).

⁵⁶⁹ Nous allons à la maison. (Correction).

⁵⁷⁰ Idem.

⁵⁷¹ D'accord. Tu vas partir avec qui ? Qui vas t'emmener ?

⁵⁷² Et maintenant, dis-lui à la prochaine fois. Dis-lui à la séance prochaine. Dis-lui.

⁵⁷³ Dis-lui à la prochaine.

⁵⁷⁴ Dis-lui au revoir tata.

⁵⁷⁵ Dis bonjour.

003 KA tata
004 FA tata
005 KA saħa ismik⁵⁷⁷
006 FA ismi⁵⁷⁸
007 KA ih ismik keṭfini⁵⁷⁹
008 FA fares⁵⁸⁰
009 KA fares amək⁵⁸¹
010 FA euh
011 KA fares ih ha⁵⁸²
012 FA han fares⁵⁸³
013 KA hanous sahit: ismis papa⁵⁸⁴
((sonnerie du téléphone))
015 KA fares ismis akən papak⁵⁸⁵
016 FA ah
018 KA ismis akən vavak⁵⁸⁶
019 FA papa [khlifa]⁵⁸⁷
020 KA [ih] amək⁵⁸⁸
021 FA khlifa
022 KA khlifa
023 FA ih⁵⁸⁹

⁵⁷⁶ Bonjour.

⁵⁷⁷ D'accord. Comment tu t'appelles ?

⁵⁷⁸ Je m'appelle. (Faute d'articulation).

⁵⁷⁹ Oui, toi, comment tu t'appelles ?

⁵⁸⁰ Fares. (Prénom).

⁵⁸¹ Fares, comment ?

⁵⁸² Fares, oui, HA ?

⁵⁸³ HAN Fares.

⁵⁸⁴ HANOUS, merci. Comment s'appelle papa ?

⁵⁸⁵ Fares comment s'appelle ton papa ?

⁵⁸⁶ Comment s'appelle ton père ?

⁵⁸⁷ Khlifa (Prénom).

⁵⁸⁸ Oui, comment ?

⁵⁸⁹ Oui.

024 KA ih mi bes^ʕaḥ tata jagi uθsələra mjih ilaq ats^ʕʕəgd^ʕəd^ʕ
suy⁵⁹⁰

025 FA ih⁵⁹¹

026 KA I mama ismis⁵⁹²

027 FA euh:

028 KA ah ismis mama⁵⁹³

029 FA euh:(.)

030 KA usind^ʕar^ʕa mama ismis⁵⁹⁴

031 FA ih⁵⁹⁵

032 KA amək papak khelifa mama uθəzrid^ʕara⁵⁹⁶

033 FA ih⁵⁹⁷

034 KA id^ʕəli θənid^ʕijid ismis⁵⁹⁸

035 FA ismis:⁵⁹⁹

036 KA eh

037 FA euh:(0.4)

038 SA θətsud^ʕts⁶⁰⁰

039 FA ih⁶⁰¹

((bruit))

040 KA ((inaud)) wəltmak⁶⁰²

041 FA cici⁶⁰³

042 KA ismis⁶⁰⁴

⁵⁹⁰ Oui, mais cette Tata n'entend pas bien, il faut que tu lèves la voix, cris.

⁵⁹¹ Oui.

⁵⁹² Et mama, comment s'appelle-t-elle ?

⁵⁹³ Ah elle s'appelle mama.

⁵⁹⁴ Tu ne sais pas comment s'appelle mama !

⁵⁹⁵ Oui.

⁵⁹⁶ Comment, ton papa c'est Khelifa et ta maman tu ne sais pas ?

⁵⁹⁷ Oui.

⁵⁹⁸ Hier tu m'as dit comment elle s'appelle.

⁵⁹⁹ Elle s'appelle.

⁶⁰⁰ Tu l'as oubliée.

⁶⁰¹ Oui.

⁶⁰² Ta sœur.

⁶⁰³ Cici (Surnom).

043 FA cici
044 KA cici:/
045 FA ih⁶⁰⁵
046 KA mais ismis serine⁶⁰⁶
047 FA ih⁶⁰⁷
048 KA saħa aħhal θəqarəd⁶⁰⁸
049 FA aħhal euh⁶⁰⁹
050 KA ih⁶¹⁰
051 FA sana sae⁶¹¹
052 KA sana//⁶¹²
053 FA euh
054 KA pré-
055 FA pré:-
056 KA ih (0.4)⁶¹³
057 SA préscolaire⁶¹⁴
058 FA préscolaire
059 KA saħa mais tata niyagd uθsəlara ijaq ats⁶¹⁵əgd⁶¹⁵əd⁶¹⁵ fwija⁶¹⁵
060 FA ih⁶¹⁶
061 KA ah d'accord
062 FA ih⁶¹⁷
063 KA saħa⁶¹⁸

⁶⁰⁴ Comment s'appelle-t-elle ?

⁶⁰⁵ Oui.

⁶⁰⁶ Mais elle s'appelle Sérine (Prénom).

⁶⁰⁷ Oui.

⁶⁰⁸ D'accord. Tu es en quelle classe ?

⁶⁰⁹ Combien.

⁶¹⁰ Oui.

⁶¹¹ L'année.

⁶¹² L'année.

⁶¹³ Oui.

⁶¹⁴ La classe préparatoire en Algérie.

⁶¹⁵ D'accord. Mais je t'ai dit que Tata n'entendais pas, il faut que tu lèves un peu la voix.

⁶¹⁶ Oui.

⁶¹⁷ Idem.

064 SA sʃʃidʃ eue sʃʃidʃ les amis ði ði sʃʃidʃ imdukʌl ði: ði
lqraja⁶¹⁹

065 FA ih⁶²⁰

066 KA [ismis umdakulik⁶²¹

067 SA [ismis⁶²²

068 KA ismis⁶²³

069 FA éya⁶²⁴

070 KA amək⁶²⁵

071 FA éya

072 KA rida:/⁶²⁶

073 FA ala⁶²⁷

074 KA eh

075 FA éya

076 SA riad⁶²⁸

077 KA riad/

078 FA éya//

079 KA aya

080 FA ih⁶²⁹

081 KA aya ismis⁶³⁰

082 FA ih⁶³¹

083 KA safé tsaqʃifθ⁶³²

⁶¹⁸ Merci.

⁶¹⁹ As-tu des amis à l'école ?

⁶²⁰ Oui.

⁶²¹ Comment s'appelle ton ami ?

⁶²² Comment s'appelle-t-il ?

⁶²³ Il s'appelle.

⁶²⁴ Éya (Le prénom « Aya »).

⁶²⁵ Comment ?

⁶²⁶ Rida (prénom).

⁶²⁷ Non.

⁶²⁸ Riad (prénom).

⁶²⁹ Oui.

⁶³⁰ Elle s'appelle Aya ?

⁶³¹

-
- 084 FA ih⁶³³
- 085 KA éh:/ θhəmləd⁶³⁴
- 086 FA ih⁶³⁵
- 087 KA akkən θətsyamam⁶³⁶
- 088 FA ih⁶³⁷
- 089 KA afu θxədməm⁶³⁸
- 090 FA eum laŋ⁶³⁹
- 091 KA θlaŋ⁶⁴⁰
- 092 FA ih⁶⁴¹
- 093 KA sah⁶⁴²:amək matsr⁶⁴²uhəd⁶⁴² sjagi afu atsxəməd⁶⁴²
- 094 FA xəmay⁶⁴³
- 095 KA andara θr⁶⁴⁴uhəd⁶⁴⁴
- 096 FA r⁶⁴⁵uhay⁶⁴⁵
- 097 KA ih (0.5) imaθr⁶⁴⁶uhəd⁶⁴⁶ sjagi ar tata andara θruhəd⁶⁴⁶
- 098 FA r⁶⁴⁷uhay⁶⁴⁷
- 099 KA ih (.)⁶⁴⁸
- 100 FA em euh
- 101 KA afu uθəzrid⁶⁴⁹
- 102 FA ih⁶⁵⁰

⁶³² Alors c'est une fille.

⁶³³ Oui.

⁶³⁴ L'aimes-tu ?

⁶³⁵ Oui.

⁶³⁶ Vous assoyez ensemble ?

⁶³⁷ Oui.

⁶³⁸ Que faites-vous ?

⁶³⁹ Je joue.

⁶⁴⁰ Tu joues!

⁶⁴¹ Oui.

⁶⁴² Merci. Alors, quand tu partiras d'ici, que feras-tu ?

⁶⁴³ J'ai fait.

⁶⁴⁴ Où iras-tu ?

⁶⁴⁵ Je suis parti.

⁶⁴⁶ Oui. Quand tu sors d'ici, de chez Tata, où iras-tu ?

⁶⁴⁷ Je suis parti.

⁶⁴⁸ Oui.

⁶⁴⁹ Quoi? Tu ne sais pas ?

-
- 103 KA afu θxəməd^ς guxxam⁶⁵¹
- 103 FA guxxam⁶⁵²
- 104 KA ih⁶⁵³
- 105 FA euh æuu eau ((inaud))
- 106 KA afu θla^ςvəd^ς ðayəni (0.8) ah afu aθxəməd^ς guxxam θura
imaθruħəd^ς⁶⁵⁴
- 107 FA uxħam⁶⁵⁵
- 108 KA éh (0.5)
- 109 FA euh
- 110 SA anwa djasən akjawin⁶⁵⁶
- 111 FA papas⁶⁵⁷
- 112 KA papa ðaja⁶⁵⁸
- 113 FA ih⁶⁵⁹
- 114 KA i sérine⁶⁶⁰
- 115 FA sér i séri jət^ςəs⁶⁶¹
- 116 KA jət^ςəs⁶⁶²
- 117 FA ih⁶⁶³
- 118 KA udr^ςuħara assagi udədara sérine ajən⁶⁶⁴
- 119 FA ajən séri iz^ςə⁶⁶⁵
- 120 SA iz^ςəf⁶⁶⁶

⁶⁵⁰ Oui.

⁶⁵¹ Que fais-tu à la maison ?

⁶⁵² À la maison.

⁶⁵³ Oui.

⁶⁵⁴ Que joues-tu encore ? Ah, que feras-tu à la maison quand tu rentreras ?

⁶⁵⁵ Maison.

⁶⁵⁶ Qui va venir te chercher ?

⁶⁵⁷ Papa.

⁶⁵⁸ Papa, c'est tout ?

⁶⁵⁹ Oui.

⁶⁶⁰ Et Sérine ?

⁶⁶¹ Il dort. (Faute de prononciation).

⁶⁶² Il dort.

⁶⁶³ Oui.

⁶⁶⁴ Elle n'est pas venue aujourd'hui Sérine. Pourquoi ?

⁶⁶⁵ Pourquoi Sérine est fâchée ?

- 121 FA ih⁶⁶⁷
- 122 KA ajən iθəzʔəf⁶⁶⁸
- 123 FA eu aeu cici ula sʔa cici éuh⁶⁶⁹
- 124 SA xxx θlaʔvədʔ akəð cici guxxam nay xatʔi⁶⁷⁰
- 125 FA naʔvay⁶⁷¹
- 126 KA aʃu θətsalʔavəm⁶⁷²
- 127 FA naʔvay euh⁶⁷³
- 128 KA tsəlʔavədʔ akəð cici\⁶⁷⁴
bruit))
- 129 FA euh naʔvay euh naʔvay imuʃa⁶⁷⁵
- 130 KA θiqəmʃa/
- 131 FA ih
- 132 KA amək θtsəlʔavədʔ θiqəmʃa θətsfarədʔ\⁶⁷⁶
- 133 FA ih⁶⁷⁶
- 134 KA amək iθətsfarədʔ\⁶⁷⁷
- 135 FA tsfarədʔ⁶⁷⁸
- 136 KA ih⁶⁷⁹
- 137 FA euh tsfarəy euh tsfarəy euh (.) tsfarəy⁶⁸⁰
- 138 KA tsfarədʔ⁶⁸¹
- 139 FA ih⁶⁸²

⁶⁶⁶ Fâchée ?

⁶⁶⁷ Oui.

⁶⁶⁸ Pourquoi est-elle fâchée ?

⁶⁶⁹ Euh Cici est fâchée.

⁶⁷⁰ Tu joues avec Cici à la maison ou pas.

⁶⁷¹ Je joue. (faute d'articulation).

⁶⁷² À quoi vous jouez ?

⁶⁷³ Je joue. (Faute d'articulation)

⁶⁷⁴ Joues-tu avec Cici ?

⁶⁷⁵ Euh, je joue euh je joue à cache-cache. (Faute d'articulation dans le mot « joue » et « cache-cache »).

⁶⁷⁶ Oui.

⁶⁷⁷ Comment tu te caches ?

⁶⁷⁸ Tu caches.

⁶⁷⁹ Oui.

⁶⁸⁰ Euh je me cache, euh je me cache. Je me cache.

⁶⁸¹ Tu te caches.

- 140 SA θətsefr^ɛəd^ɛ683
- 141 FA ih684
- 142 SA inid tsefray685
- 143 FA tsefray686
- 144 KA mais bəs^ɛaħ θənad tata man hədar ansbuɟij wagi mafi akka anhədar^ɛ niyak ma^ɛ les dents inək ar ɔaxəl éh imanhədar^ɛ ansbuɟi juk wagi em mafi akəni inəmsəfham afu akəni djəxəm em inid afu θxəməd^ɛ ar tata nni ndina afu kθəxðəm687
- 145 FA [nəqqat^ɛ]688
- 146 KA [afu θxəməd^ɛ ar tata sadia]689
- 147 FA nəqqat^ɛ690
- 148 KA nuqqat^ɛ691
- 149 FA ih692
- 150 KA ilħar^ɛf nni iθxəməd^ɛ akəni ismis693
- 151 FA em (0.5) [ba]694
- 152 KA [ba] bravo: afuθ wagi (0.10)695
- 153 FA balloon
- 154 KA ballon:/ I wagi696
- 155 FA tufaħ697
- 156 KA tufaħ afu nxədəm s tsefaħ698

682 Oui.

683 Te caches-tu ?

684 Oui.

685 Dis « je me cache ».

686 Je me cache.

687 Mais Tata a dit que lorsqu'on parle on fait bouger ceci, ce n'est pas comme ça qu'on parle. Je t'avais dit de remettre les dents dans la bouche en parlant. Il faut faire bouger ceci, n'est ce pas ? Qu'est-ce qu'il a fait ? Hum, dis qu'est-ce que tu as fait chez cette Tata là? Qu'est-ce qu'elle t'a fait ?

688 Les points.

689 Qu'as-tu fait chez Tata Saida?

690 Des points.

691 Des points. (Variante).

692 Oui.

693 Quelle est la lettre que tu as écrite ?

694 Ba.

695 Ba; Bravo. Qu'est-ce que c'est que ça ?

696 Ballon. Et ceci ?

697 La pomme.

-
- 157 FA euh iqar⁶⁹⁹
- 158 KA afu nxədəm s tsefaḥ kəfīni afu səxədəm⁷⁰⁰
- 159 FA xədəm⁷⁰¹
- 160 KA ih⁷⁰²
- 161 FA fəqəfr⁷⁰³
- 162 KA atsəsəqəfrəd⁷⁰⁴
- 163 FA ih⁷⁰⁵
- 164 KA après
- 165 FA après
- 166 KA ih⁷⁰⁶
- 167 FA xəmas laḥfi⁷⁰⁷
- 168 KA θəxd⁷⁰⁸ əmd⁷⁰⁸ as laḥfi⁷⁰⁸
- ((Claxon d'une voiture))
- 169 FA ih⁷⁰⁹
- 170 KA tsefaḥ asəxədəm⁷¹⁰ laḥfi⁷¹⁰
- 171 FA em
- 172 KA afu asnəxədəm⁷¹¹
- 173 FA xədəm⁷¹²
- 174 KA ih⁷¹³
- 175 FA euh

⁶⁹⁸ La pomme. Que faisons-nous avec la pomme ?

⁶⁹⁹

⁷⁰⁰ Que faisons-nous avec la pomme? Que fais-tu avec ?

⁷⁰¹ Je fais.

⁷⁰² Oui.

⁷⁰³ J'ai épuleché

⁷⁰⁴ Tu vas l'épulecher !

⁷⁰⁵ Oui.

⁷⁰⁶ Oui.

⁷⁰⁷ Je lui mets de l'herbe.

⁷⁰⁸ Tu lui mets de l'herbe ?!

⁷⁰⁹ Oui.

⁷¹⁰ Tu mets de l'herbe à la pomme ?

⁷¹¹ Qu'est-ce qu'on va lui faire ?

⁷¹² Fais.

⁷¹³ Oui.

- 176 KA aðʃay⁷¹⁴
- 177 FA ih⁷¹⁵
- 178 SA ʈhəmləd^ʃ təfah̩ naɣ xat^ʃi⁷¹⁶
- 179 FA həmlay⁷¹⁷
- 180 SA ʈhəmləd^ʃ təfah̩ nni axd^ʃar^ʃ naɣ aħmar^ʃ⁷¹⁸
- 181 FA as^ʃfar^ʃ⁷¹⁹
- 182 SA [as^ʃfar^ʃ]⁷²⁰
- 183 KA [as^ʃfar^ʃ] (<en riant⁷²¹
- 184 SA ʒajid ((rigoler))⁷²²
- 185 KA iwagi⁷²³
- 186 FA aʃiʃ⁷²⁴
- 187 KA amʃiʃ⁷²⁵
- 188 FA amʃiʃ⁷²⁶
- 189 KA amək ixədəm umʃiʃ⁷²⁷
- 190 FA miʃ^ʃu⁷²⁸
- 191 KA miʃ^ʃu:/ ((rire))⁷²⁹
- 192 SA us^ʃid^ʃara kəʃini amʃiʃ\⁷³⁰
- 193 FA s^ʃaɣ⁷³¹
- 196 SA aʃu ʈəs^ʃa/⁷³²

⁷¹⁴ Je mange.

⁷¹⁵ Oui.

⁷¹⁶ Tu aimes la pomme ou pas ?

⁷¹⁷ J'aime.

⁷¹⁸ Tu aimes la pomme verte ou rouge ?

⁷¹⁹ Jaune.

⁷²⁰ Jaune ?

⁷²¹ Jaune.

⁷²² Bien.

⁷²³ Et ceci ?

⁷²⁴ Un chat. (Faute de prononciation).

⁷²⁵ U chat. (Correction).

⁷²⁶ Idem.

⁷²⁷ Comment fait le chat ?

⁷²⁸ Miaw (miaule).

⁷²⁹ Idem.

⁷³⁰ Et toi, tu n'as pas un chat ?

⁷³¹ J'en ai.

-
- 197 FA əsqɑ⁷³³
- 198 SA ləsqa\⁷³⁴
- 199 FA ih uk anis əsq əsq jis⁷³⁵
- 200 SA ilsəq jis alnis\⁷³⁶
- 201 FA ih⁷³⁷
- 202 SA ajɣar⁷³⁸
- 203 Fa nuħ isɾ^ɾaθid anda irɾuħ⁷³⁹
- ((audio coupé))
- 204 FA aqɣun⁷⁴⁰
- 205 KA aqɣun: amək ixəddəm ða uqɣun nni⁷⁴¹
- 206 FA ah haw⁷⁴²
- 207 KA iguxam sɾ^ɾam aqɣun⁷⁴³
- 208 FA ih⁷⁴⁴
- 209 KA ismis uqɣun nni nwən⁷⁴⁵
- 210 FA eue
- (0.5)
- 0211 KA ah
- 213 FA ((inaud))
- 214 KA ismis⁷⁴⁶
- 215 FA euh::

⁷³² Qu'est-ce qu'elle a ?

⁷³³ Une colle. (Faute de prononciation du mot « colle »).

⁷³⁴ Une colle. (Correction du mot « colle »).

⁷³⁵ Oui tous ses yeux sont collés avec. (Faute de prononciation du mot « yeux » et « collés »).

⁷³⁶ Ses yeux sont collés avec.

⁷³⁷ Oui.

⁷³⁸ Pourquoi ?

⁷³⁹ Il l'a eu là où il est allé.

⁷⁴⁰ Un chien.

⁷⁴¹ Un chien. Comment fait ce chien ici ?

⁷⁴² Ah, Haw (aboie).

⁷⁴³ Et à la maison, avez-vous un chien ?

⁷⁴⁴ Oui.

⁷⁴⁵ Comment s'appelle votre chien ?

⁷⁴⁶ Comment s'appelle-t-il ?

- 216 KA θətsud⁷⁴⁷
- 217 FA ih::⁷⁴⁸
- 218 KA sahit ma⁷⁴⁹li⁷⁴⁹
- 219 FA asəba⁷⁵⁰
- 220 KA afu dəniy af les dents inək asəbad⁷⁵¹:/
- 221 FA asəbad⁷⁵²:/
- 222 KA sahit:\⁷⁵³
- 223 SA kəʃini θətslusud⁷⁵⁴ is⁷⁵⁴əbad⁷⁵⁴ən ik
- 224 FA ih⁷⁵⁵
- 225 SA anwa ikəθnirusujən waħðək nay mamak ikəθnirusujən⁷⁵⁶
- 226 FA waħði⁷⁵⁷
- 227 SA waħðək snəd⁷⁵⁸ aθəntʃadəd⁷⁵⁸ akagi
- 228 FA ih⁷⁵⁹
- 229 SA ihi θħarʃəd⁷⁶⁰
- 230 KA iwagi⁷⁶¹
- 231 FA euh: ax- axr⁷⁶²u eue eue afr⁷⁶²uq
- 232 KA afr⁷⁶³ux: anda jətsili ufr⁷⁶³ux
- 233 FA ah
- 234 KA amək ixəddəm ufr⁷⁶⁴ux

⁷⁴⁷ As-tu oublié ?

⁷⁴⁸ Oui.

⁷⁴⁹ Merci ; ce n'est pas ve.

⁷⁵⁰ Chaussure. (Faute de prononciation).

⁷⁵¹ Qu'avais-je dis à propos de tes dents ?

⁷⁵² Une chaussure.

⁷⁵³ Merci.

⁷⁵⁴ Portes-tu tes chaussures ?

⁷⁵⁵ Oui.

⁷⁵⁶ Qui t'aide à porter tes chaussures ? ta maman ou tu le fais tout seul ?

⁷⁵⁷ Seul.

⁷⁵⁸ Tu sais faire tes lacés tout seul ?

⁷⁵⁹ Oui.

⁷⁶⁰ Tu es intelligent alors.

⁷⁶¹ Et celui-là ?

⁷⁶² Euh, un oiseau. (Faute d'articulation).

⁷⁶³ Un oiseau; où se trouve l'oiseau ?

⁷⁶⁴ Comment fait l'oiseau ?

- 235 FA itsfarfira⁷⁶⁵
- 236 KA itsfarfir sahit iθagi⁷⁶⁶
- 237 FA euh: (0.3)
- ((Sonnette de la porte))
- 238 KA ih maʕʕlif i θagi⁷⁶⁷
- 239 FA θa::((inaud))⁷⁶⁸
- 240 KA ga
- 241 FA gâteau
- 242 KA teau: afu snəxðəm il gâteau agi⁷⁶⁹
- 243 FA ah
- 244 KA afu snəxəddəm⁷⁷⁰
- 245 FA xəmmən:⁷⁷¹
- 246 KA ih (0.6) atsnəʃ⁷⁷²
- 247 FA ih⁷⁷³
- 248 KA inid atsnəʃ⁷⁷⁴
- 249 FA atsnəʃ⁷⁷⁵
- 250 KA sahit⁷⁷⁶
- 251 SA ikəʃ sətʕədʕ les gâteaux nay xatʕi⁷⁷⁷
- 252 FA ((inaud))
- 253 SA sətʕədʕ⁷⁷⁸
- 254 FA ih⁷⁷⁹

⁷⁶⁵ Il vole.

⁷⁶⁶ Il vole, merci. Et celle-là ?

⁷⁶⁷ Oui, ce n'est pas grave. Et celle-là ?

⁷⁶⁸ Ça.

⁷⁶⁹ Que ferons-nous avec ce gâteau ?

⁷⁷⁰ Qu'est-ce qu'on fait avec ?

⁷⁷¹ Ils ont fait.

⁷⁷² Oui. Nous allons le manger.

⁷⁷³ Oui.

⁷⁷⁴ Dis « nous allons le manger ».

⁷⁷⁵ Nous allons le manger.

⁷⁷⁶ Merci.

⁷⁷⁷ Et toi ? Tu manges les gâteaux ou pas ?

⁷⁷⁸ Manges-tu ?

- 255 SA θhəmletʰət⁷⁸⁰
- 256 FA ih⁷⁸¹
- 257 KA afu n les gâteaux iθhəmlədʰ⁷⁸²
- 258 FA eum
- 259 KA inid kan θiðak nni isʰʰan⁷⁸³
- 260 FA isʰʰan iquʰin⁷⁸⁴
- 261 KA afu θəsʰʰa/⁷⁸⁵
- 262 FA sʰʰa iʰʰquʰin⁷⁸⁶
- 263 SA θiʰʰquʰin⁷⁸⁷
- 264 FA ih⁷⁸⁸
- 265 KA iʰʰquʰin\ i θina isʰʰan akkən chocolat θhəmlədʰʰts⁷⁸⁹
- 266 FA euh
- 267 KA chocolat
- 268 FA ah ina i-i- isawəl id⁷⁹⁰
- 269 KA amək əhdʰarʰ slaʰʰqlik akən akθəfhəm tʰatʰa⁷⁹¹
- 270 FA ih⁷⁹²
- 271 KA éh rʰuh iwagi ðafuθ⁷⁹³
- 272 FA euh ballon
- 273 KA afu nxədəm səl ballon⁷⁹⁴
- 274 FA laʰʰev⁷⁹⁵

⁷⁷⁹ Oui.

⁷⁸⁰ L'aimes-tu ?

⁷⁸¹ Oui.

⁷⁸² Tu aimes quels gâteaux ?

⁷⁸³ Dis, celles qui ont ...

⁷⁸⁴ Ils ont des perles. (Faute de prononciation du verbe « avoir » et « perles »).

⁷⁸⁵ Qu'est-ce qu'il a ?

⁷⁸⁶ Il a des perles. (Faute de prononciation du mot « perles »).

⁷⁸⁷

⁷⁸⁸ Oui.

⁷⁸⁹ Des perles. Et celle-là avec du chocolat l'aimes-tu ?

⁷⁹⁰ Ah ! (Mots incompris) il m'a appelé.

⁷⁹¹ Comment ? Parle doucement pour que Tata te comprenne.

⁷⁹² Oui.

⁷⁹³ Eh d'accord. Et qu'est-ce que c'est que celui-ci ?

⁷⁹⁴ Qu'est ce qu'on fait avec le ballon?

-
- 275 KA nlaʃʃev/⁷⁹⁶
- 276 FA ih⁷⁹⁷
- 277 KA ikəʃ ʃʃidʃ a ballon guxam⁷⁹⁸
- 278 FA uʃʃʃara⁷⁹⁹
- 279 KA uθəsʃidʃ ara⁸⁰⁰
- 280 FA ih⁸⁰¹
- 281 KA asnini I mamak agday jiwən⁸⁰²
- 282 FA ih⁸⁰³
- 283 KA θəvʃidʃ⁸⁰⁴
- 284 FA ih⁸⁰⁵
- 285 KA maθharʃədʃ\⁸⁰⁶
- 286 FA abana⁸⁰⁷
- 287 KA ih⁸⁰⁸
- 288 FA aday a bany⁸⁰⁹
- 289 KA ih⁸¹⁰
- 290 FA aday a bany am aKki⁸¹¹
- 300 KA ih aʃu aθxəmədʃ jis\⁸¹²
- 301 FA anaʃʃvay⁸¹³

⁷⁹⁵ On joue. (Faute de prononciation).

⁷⁹⁶ On joue. (Correction de prononciation).

⁷⁹⁷ Oui.

⁷⁹⁸ Et toi ? As-tu un ballon à la maison ?

⁷⁹⁹ Il n'en a pas.

⁸⁰⁰ Tu n'en as pas ?

⁸⁰¹ Oui.

⁸⁰² Nous allons demander à ta maman de t'en acheter un.

⁸⁰³ Oui.

⁸⁰⁴ Veux-tu ?

⁸⁰⁵ Oui.

⁸⁰⁶ Si tu travailles bien.

⁸⁰⁷ Un ballon. (faute de prononciation).

⁸⁰⁸ Oui.

⁸⁰⁹ Je vais acheter un ballon. (faute de prononciation).

⁸¹⁰ Oui.

⁸¹¹ Elle va acheter un ballon comme celui-ci.

⁸¹² Oui, que feras-tu avec ?

⁸¹³ Je vais jouer. (Faute de prononciation).

302 KA kəʃ ð wanwa⁸¹⁴

304 FA euh:::

305 KA ah

306 FA euh\

307 KA akəð wanwa aθlaʃʃvəd⁸¹⁵

308 FA anaʃʃvay

309 KA em

310 FA euh: eu eyya⁸¹⁶

311 SA i\ eya

312 FA aya/

313 KA aya

314 FA eya:/

315 SA akəð atslaʃʃvəd⁸¹⁷

316 FA eya:

317 SA aya

318 KA sʃaħa:\⁸¹⁸

((tourner la page))

0319 SA inid kan ðafuts θagi⁸¹⁹

320 FA banane

321 KA ih mais maʃi akəni idəniy adnini ayləq li euh aqmufik
(.) [ba]⁸²⁰

322 FA banan

323 KA sʃaħit\⁸²¹

324 SA sətʃədʃ banane nay xatʃi⁸²²

⁸¹⁴ Toi et qui ?

⁸¹⁵ Avec qui joueras-tu?

⁸¹⁶ Euh, Aya.

⁸¹⁷ Avec qui joueras-tu?

⁸¹⁸ D'accord.

⁸¹⁹ Dis qu'est-ce que c'est que ça ?

⁸²⁰ Oui, mais ce n'est pas ce que je t'avais dis de dire. Ferme ta bouche. [ba]

⁸²¹ Merci.

-
- 325 FA əkaɣ⁸²³
- 326 SA θsətsəd^ɾts⁸²⁴
- 327 FA ih⁸²⁵
- 328 SA afu θhəmləd^ɾ la pomme naɣ la banane təfaħ naɣ lbanan⁸²⁶
- 329 FA banane
- 330 SA lbanan iθhəmləd^ɾ⁸²⁷
- 331 FA ih⁸²⁸
- 332 SA iθagini ðafuts⁸²⁹
- 333 FA euh: zudja⁸³⁰
- 334 kA [zr^ɾudija]⁸³¹
- 336 SA [zr^ɾudija]⁸³²
- 337 FA zr^ɾudija⁸³³
- 338 SA afu θhəmləd^ɾ kəɟ afu xir^ɾ la banane aɣi naɣ zr^ɾudija⁸³⁴
- 339 FA ðwadi⁸³⁵
- 340 SA θhəmləd^ɾ banane⁸³⁶
- 341 FA ih⁸³⁷
- 342 SA inid həmlaɣ banan⁸³⁸
- 343 FA həmlaɣ banane⁸³⁹
- 344 KA ajən banane iθhəmləd^ɾ ajən ð la banane⁸⁴⁰

⁸²² Manges-tu la banane ou pas ?

⁸²³ Je mange. (Faute de prononciation).

⁸²⁴ Manges-tu ?

⁸²⁵ Oui.

⁸²⁶ Qu'aimes-tu le plus la pomme ou la banane ?

⁸²⁷ Tu aimes la banane.

⁸²⁸ Oui.

⁸²⁹ Et celle-ci c'est quoi ?

⁸³⁰ Euh, carotte. (Faute de prononciation).

⁸³¹ Carotte. (Correction de prononciation).

⁸³² Idem.

⁸³³ Idem.

⁸³⁴ Qu'aimes-tu le plus, la banane ou la carotte ?

⁸³⁵ C'est celui-ci.

⁸³⁶ Aimes-tu la banane ?

⁸³⁷ Oui.

⁸³⁸ Dis « J'aime la banane ».

⁸³⁹ J'aime la banane.

345 FA ah

346 KA ajən ð la banane iθhəmləd⁸⁴¹

347 FA euh:\

348 SA ajɣar^ɕ ðwagi iθhəmləd^ɕ maʃi ð wagi⁸⁴²

349 FA həmlay aki⁸⁴³

350 SA ajɣar^ɕ ajɣar^ɕ⁸⁴⁴

351 FA aka⁸⁴⁵

352 SA aʃu (.)⁸⁴⁶

353 KA ah (.)ðwin igz^ɕiðən⁸⁴⁷

354 FA ih\⁸⁴⁸

0356 KA éh

357 SA ini-inid ðwagi gz^ɕiðən axat^ɕar⁸⁴⁹

358 FA xat^ɕar \⁸⁵⁰

359 SA inid ðwagi igz^ɕiðən⁸⁵¹

((Sonnette de voiture))

360 FA wa\ waki\⁸⁵²

((Audio coupé))

361 FA aʃ^ɕni⁸⁵³

362 KA aʃu jxəddəm⁸⁵⁴

363 FA aʃ^ɕna wagi⁸⁵⁵

⁸⁴⁰ Pourquoi tu aimes la banane ?

⁸⁴¹ Idem.

⁸⁴² Pourquoi c'est celui-ci que tu aimes et non pas celui-là ?

⁸⁴³ J'aime ça. (Faute de prononciation).

⁸⁴⁴ Pourquoi ? Pourquoi ?

⁸⁴⁵ Comme ça.

⁸⁴⁶ Quoi ?

⁸⁴⁷ Ah. Il est le plus bon.

⁸⁴⁸ Oui.

⁸⁴⁹ Dis, parceque c'est le plus bon, n'est-ce pas ?

⁸⁵⁰ Parceque.

⁸⁵¹ Dis : « c'est le plus bon ».

⁸⁵² Ça. Celui-ci.

⁸⁵³

⁸⁵⁴ Que fait-il ?

-
- 364 KA afu jxəddəm⁸⁵⁶
- 365 FA euh
- 366 KA ɸʰəgədʰ udəsliɸ ara⁸⁵⁷
- 367 FA tsaɸʰni wagi⁸⁵⁸
- 368 SA θəsɸʰidʰ amagi:⁸⁵⁹
- 369 FA [ih]⁸⁶⁰
- 370 KA [jətsalɸʰav]⁸⁶¹
- 371 FA ih⁸⁶²
- 372 SA ikəʃini ma tsruħədʰ ar ləvħar tsalɸʰavədʰ akagi⁸⁶³
- 373 FA ih⁸⁶⁴
- ((Le son de circulation de voiture))
- 374 SA swafu θtsalɸʰavədʰ ði ləvħar ma tsruħədʰ⁸⁶⁵
- ((Le son de circulation de voiture))
- 375 FA euh euh nɸʰəv⁸⁶⁶
- 376 SA akəð swafu θtsalɸʰavədʰ⁸⁶⁷
- ((Le son de circulation d'un camion))
- 378 FA nɸʰəv waki < il montre avec son doigt l'objet dessiné sur la photo>⁸⁶⁸
- 379 KA [ðafuθ wina]⁸⁶⁹
- 380 SA [afuθ wina]⁸⁷⁰

⁸⁵⁵ J'ai ça.

⁸⁵⁶ Que fait-il ?

⁸⁵⁷ Lève la voix, je n'ai pas entendu.

⁸⁵⁸ J'ai ça. (faute de prononciation).

⁸⁵⁹ Tu as comme celui-là.

⁸⁶⁰ Oui.

⁸⁶¹ Il joue.

⁸⁶² Oui.

⁸⁶³ Et toi quand tu vas à la mer tu joues comme ça ?

⁸⁶⁴ Oui.

⁸⁶⁵ Quand tu vas à la plage, avec quoi tu joues ?

⁸⁶⁶ Euh... joue. (Faute d'articulation).

⁸⁶⁷ Et avec quoi tu joues ?

⁸⁶⁸ On joue à ça. (Faute d'articulation du mot « joue »).

⁸⁶⁹ C'est quoi cela ?

⁸⁷⁰ Idem.

-
- 381 FA wina: em⁸⁷¹
- 382 KA afuθ uwr^ςay agi afuθ alasfar agi⁸⁷²
- 383 FA éh euh
- 384 SA θtsekjaməd^ς ar waman ats^ςuməd^ς⁸⁷³
- 385 FA ih⁸⁷⁴
- 386 SA anwa ik jətsawin⁸⁷⁵
- 387 FA euh r^ςuhay at^ςəv aki⁸⁷⁶
- 388 SA ih bəсах anwa ik jətsawin ats^ςumed^ς⁸⁷⁷
- 389 FA ς^ςumay⁸⁷⁸
- 390 SA ih⁸⁷⁹
- 391 FA at^ςəv aki
- 392 KA anwa ik jətsawin ar ləvhār⁸⁸⁰
- 393 FA ləvhār⁸⁸¹
- 394 KA ih⁸⁸²
- 395 FA jər jər waki⁸⁸³
- 396 KA ih mais anwa mi aθruhəd^ς ar ləvhār anwa ðwin atsrühəd^ς
anwa kjawin⁸⁸⁴
- 397 FA anwa⁸⁸⁵
- 398 KA ih⁸⁸⁶
- 399 FA ð waki⁸⁸⁷

⁸⁷¹ Ça.

⁸⁷² C'est quoi ce jaune ?

⁸⁷³ Nages-tu dans l'eau ?

⁸⁷⁴ Oui.

⁸⁷⁵ Qui t'y emmène.

⁸⁷⁶ Je suis allé ..

⁸⁷⁷ Oui. Mais qui t'emmène à nager.

⁸⁷⁸ J'ai nagé.

⁸⁷⁹ Oui.

⁸⁸⁰ Qui t'emmène à la plage ?

⁸⁸¹ La plage.

⁸⁸² Oui.

⁸⁸³

⁸⁸⁴ Oui. Mais quand tu vas à la plage, tu vas avec qui ? qui t'y emmène ?

⁸⁸⁵ Qui ?

⁸⁸⁶ Oui.

-
- 400 KA éh
- 401 FA aɣum⁸⁸⁸
- 402 KA aɟu⁸⁸⁹
- 403 FA aɣum⁸⁹⁰
- 404 KA aɟu iəxədəm i aɣr^sum aɟu isixədəm i aɣr^sum nni⁸⁹¹
- 405 FA ikka⁸⁹²
- 406 KA jəɟa/⁸⁹³
- 407 FA jəkka⁸⁹⁴
- 408 ka əɟa⁸⁹⁵
- 409 FA tta
- 410 KA inid əɟ⁸⁹⁶
- 411 FA sɟ
- 412 KA ɟa
- 413 FA ɟa
- 414 KA jəɟa⁸⁹⁷
- 415 FA jəkka⁸⁹⁸
- 416 KA maɟi jəkka [ja]⁸⁹⁹
- 417 FA [ja]
- 418 KA ɟa
- 419 FA kka
- 420 KA əɟ

⁸⁸⁷ C'est celui-ci.

⁸⁸⁸ Pain. (Faute d'articulation).

⁸⁸⁹ Quoi ?

⁸⁹⁰ Pain. (faute d'articulation).

⁸⁹¹ Que fait-il avec le pain ? que fait-il à ce pain-là ?

⁸⁹² Il a mangé. (Faute de prononciation).

⁸⁹³ Il a mangé. (correction de prononciation).

⁸⁹⁴ Il a mangé. (Faute de prononciation).

⁸⁹⁵ Il a mangé. (correction de prononciation).

⁸⁹⁶ Dis (ch)

⁸⁹⁷ Il a mangé.

⁸⁹⁸ Il a mangé. (Faute de prononciation).

⁸⁹⁹ Ce n'est pas « il a mangé » (tel qu'il est prononcé).

-
- 421 FA ah
- 422 KA tʃa
- 423 FA ʃa
- 424 KA jətʃa⁹⁰⁰
- 425 FA jəkka⁹⁰¹
- 426 SA jətʃa kətʃ ʊsətʃədʃ nɑʃ xatʃi⁹⁰²
- 427 FA ah⁹⁰³
- 428 SA ʊhəmlədʃ aʃrʃum nɑʃ xatʃi⁹⁰⁴
- 0429 FA həmlɑʃ⁹⁰⁵
- 430 KA aʃu ʊhəmlədʃ atʃədʃ⁹⁰⁶
- 431 FA éh
- 432 KA inɑzd i tʃatʃa aʃu ʊhəmlədʃ\⁹⁰⁷
- 433 FA éh:
- 433 KA ah
- 434 FA éh:
- 435 KA inɑzd i tʃatʃa aʃu ʊhəmlədʃ\⁹⁰⁸
- 436 FA həmlɑʃ:⁹⁰⁹
- 437 KA ih/ aʃu ʊhəmlədʃ⁹¹⁰
- 438 FA həmlɑʃ:⁹¹¹
- 439 KA ih⁹¹²
- 440 FA banan

⁹⁰⁰ Il a mangé.

⁹⁰¹ Il a mangé. (Faute de prononciation).

⁹⁰² Il a mangé. Toi tu manges ou pas ?

⁹⁰³ Oui.

⁹⁰⁴ Tu aimes le pain ou pas ?

⁹⁰⁵ J'aime.

⁹⁰⁶ Qu'aimes-tu manger ?

⁹⁰⁷ Dis à Tata ce que tu aimes.

⁹⁰⁸ Idem.

⁹⁰⁹ J'aime.

⁹¹⁰ Oui. Qu'est-ce que tu aimes ?

⁹¹¹ J'aime.

⁹¹² Oui.

-
- 441 KA banan kan⁹¹³
- 442 FA ih⁹¹⁴
- 443 KA afu nid⁹¹⁵
- 444 FA euh (0.4)
- 445 KA ((inaud)) ° θr⁹¹⁶umarkit⁹¹⁶ ° afu⁹¹⁶
- 446 FA banan
- 447 KA em afu dæʃid⁹¹⁷ s⁹¹⁷vħajagi⁹¹⁷
- 448 FA euha:
- 449 KA afu dæʃid⁹¹⁸ s⁹¹⁸vħaj mi dr⁹¹⁸uhəd⁹¹⁸
- 450 SA mi dækrəd⁹¹⁹ svaħ afu gdəfka jəmak atsəsəwəd⁹¹⁹ afu gdəfka mamak atsəsəwəd⁹¹⁹
- 451 FA aman⁹²⁰
- 452 SA aman Kan⁹²¹
- 453 FA ih⁹²²
- 454 KA ðaja⁹²³
- 456 FA ih⁹²⁴
- 457 SA afu nid⁹²⁵
- 458 FA euh chocolat
- 459 KA chocolat: afu nid⁹²⁶
- 460 FA euh
- 461 KA éh imi adnəkar svaħ afu ansəw⁹²⁷

⁹¹³ La banane seulement ?

⁹¹⁴ Oui.

⁹¹⁵ Quoi d'autre ?

⁹¹⁶ Tu as remarqué... quoi.

⁹¹⁷ Qu'as-tu mangé ce matin ?

⁹¹⁸ Qu'as-tu mangé ce matin en venant ici ?

⁹¹⁹ Quand tu t'es réveillé le matin, qu'est-ce que ta mère t'as donné à boire ? qu'est-ce que ta mère t'as donné à boire ?

⁹²⁰ De l'eau.

⁹²¹ De l'eau! C'est tout ?

⁹²² Oui.

⁹²³ C'est tout ?

⁹²⁴ Oui.

⁹²⁵ Quoi d'autre ?

⁹²⁶ Chocolat. Quoi encore ?

-
- 462 FA euh affki⁹²⁸
- 463 KA ajəfki arfəð aqarujik ajəfki⁹²⁹
- 464 FA ajəfki⁹³⁰
- 465 KA sahit:\ iθura andaranruħ imi aθəfyəd^ς sjagi ah⁹³¹
- 466 FA mama
- 467 KA anda⁹³²
- 468 FA ar mama⁹³³
- 469 KA atsruħəd^ς ar mama⁹³⁴
- 470 FA ih⁹³⁵
- 471 KA saħa imi bəsaħ atsruħəd^ς θura ar t^ςat^ςa atskəmləd^ς
exercice⁹³⁶
- 472 FA ih⁹³⁷
- 473 KA inid aðruħay⁹³⁸
- 474 FA ruħay⁹³⁹
- 475 KA ðəyray⁹⁴⁰
- 476 FA əyray⁹⁴¹
- 477 KA saħa inas θura bay bay i t^ςat^ςa⁹⁴²
- 478 FA bay bay⁹⁴³
- 479 KA t^ςat^ςa
- 480 FA t^ςat^ςa

⁹²⁷ Eh. Quand on se réveille le mation qu'est-ce qu'on boit ?

⁹²⁸ Euh... le lait. (Faute de prononciation).

⁹²⁹ Le lait. Lève ta tête. Le lait. (Correction de prononciation).

⁹³⁰ Le lait.

⁹³¹ Merci. Et maintenant, où allons-nous en sortant d'ici, ah ?

⁹³² Où ?

⁹³³ Chez maman.

⁹³⁴ Tu vas chez ta maman.

⁹³⁵ Oui.

⁹³⁶ D'accord. Mais, d'abord, tu vas chez Tata pour continuer l'exercice.

⁹³⁷ Oui.

⁹³⁸ Dis : « je vais aller ».

⁹³⁹ Je suis allé.

⁹⁴⁰ Étudier.

⁹⁴¹ Étudier. (Faute d'articulation).

⁹⁴² D'accord. Et maintenant, dis bye bye à Tata.

⁹⁴³ Bye bye.

481 KA salima⁹⁴⁴

482 FA saima⁹⁴⁵

Conversation 03

001 KA naim inas bonjour i tata⁹⁴⁶

002 NS bonjour tata=

003 KA =ismik⁹⁴⁷

004 NS bonjour tata=

005 KA =ih injid θura ismik (.) ismik/ (.)⁹⁴⁸

006 NS =bon

007 KA na==

008 NS =naim⁹⁴⁹

009 KA naim amək/ si=⁹⁵⁰

010 NS =si

011 KA ih=⁹⁵¹

012 NS =si naim naim

013 KA si sa=

014 NS =si sabah naim⁹⁵²

015 KA naim: ismis mama=⁹⁵³

016 NS =ismis mama farida⁹⁵⁴

017 KA farida:/ i papa=⁹⁵⁵

018 NS =papa faeue- falid⁹⁵⁶

⁹⁴⁴ Salima. (Prénom).

⁹⁴⁵ Salima. (Faute de prononciation).

⁹⁴⁶ Naim, dis bonjour à Tata.

⁹⁴⁷ Comment tu t'appelles ?

⁹⁴⁸ Oui. Et maintenant, dis comment tu t'appelles ?

⁹⁴⁹ Naim. (Prénom).

⁹⁵⁰ Naim comment ? Si...?

⁹⁵¹ Oui.

⁹⁵² SI SABAH Naim. (Nom et prénom)

⁹⁵³ Naim, comment s'appelle maman ?

⁹⁵⁴ Maman s'appelle Faarida.

⁹⁵⁵ Farida. Et papa ?

- 019 KA farid/=
- 020 NS =farid
- 021 KA saħa:(.) anda rajr^ʕuħ naim apré/=⁹⁵⁷
- 022 NS =ajar^ʕuħ apré apré⁹⁵⁸
- 023 KA anda rajr^ʕuħ/=⁹⁵⁹
- 024 NS =r^ʕuħ umb^ʕəd apré⁹⁶⁰
- 025 KA apré/ udn-xati inid anda raθr^ʕuħəd^ʕ apré akəð pa\⁹⁶¹
- 026 NS =ukuð⁹⁶²
- 027 KA ih=⁹⁶³
- 028 NS =papa
- 029 KA papa mafi ð mama/ ((tape sur la table)) anr^ʕuħ sanda
ranr^ʕuħ saxam naḡ ar var^ʕa/=⁹⁶⁴
- 030 NS =r^ʕuħ saxam⁹⁶⁵
- 031 KA annuħ saxam / (.) ar zidas (.) [ah=⁹⁶⁶
- 032 NS =.....[zidas⁹⁶⁷
- 033 KA =afu arajəxəðəm naim guxam⁹⁶⁸
- 034 NS guxam=⁹⁶⁹
- 035 KA =Ih ((tape sur la table))⁹⁷⁰
- 036 NS zidas:=⁹⁷¹
- 037 KA =kəs afusik ðina// uθtsəřezistrid^ʕ ara\
afu ajxədəm wagi a naim⁹⁷² ((elle rit))

⁹⁵⁶ Papa Farid.

⁹⁵⁷ D'accord. Où ira Naim après ?

⁹⁵⁸ Il s'en ira après.

⁹⁵⁹ Où ira-t-il ?

⁹⁶⁰ Vas plus tard après.

⁹⁶¹ Après. Non dis où iras-tu après avec pa ?

⁹⁶² Avec.

⁹⁶³ Oui.

⁹⁶⁴ Papa ce n'est pas mama. Où est-ce qu'irons-nous ? À la maison ou dehors ?

⁹⁶⁵ Vas à la maison.

⁹⁶⁶ Nous irons chez grand-mère, ah ?

⁹⁶⁷ Grand-mère.

⁹⁶⁸ Que va faire Naim à la maison ?

⁹⁶⁹ À la maison.

⁹⁷⁰ Oui.

⁹⁷¹ Grand-mère.

- 038 NS ajdəm=⁹⁷³
- 039 KA =ih⁹⁷⁴
- 040 NS ajat^{ʕəs}=⁹⁷⁵
- 041 KA =ajət^{ʕəs}(.) ih (.) i naime/⁹⁷⁶
- 042 NS [naim
- 043 KA [anda jəlla naime=⁹⁷⁷
- 044 NS =naime
- 045 KA ih((tape sur la table)) aθan naime afu ajxədəm naime=⁹⁷⁸
- 046 NS =ajdəm naime⁹⁷⁹
- 047 Ka ih=⁹⁸⁰
- 048 NS =ajat^{ʕəs}⁹⁸¹
- 049 ka að jət^{ʕəs}\ ir^{ʕuħ}/⁹⁸²
- 050 NS ir^{ʕuħ}:/⁹⁸³
- 051 KA að jət^{ʕəs}⁹⁸⁴
- 052 NS ajat^{ʕəs}⁹⁸⁵
- ((Tourner les pages))
- 053 KA iwagi afu ajxədəm=⁹⁸⁶
- 054 NS =asars θarwalis⁹⁸⁷
- 055 KA ih=⁹⁸⁸

⁹⁷² Enlève ta main de là! tu n'enregistre pas ? Que fait celui-ci Naim ?

⁹⁷³ Il prend.

⁹⁷⁴ Oui.

⁹⁷⁵ Il dort.

⁹⁷⁶ Il dort, oui. Et Naim ?

⁹⁷⁷ Il est où Naim ?

⁹⁷⁸ Oui. Voici Naim ! Que fait-il ?

⁹⁷⁹ Naim prend.

⁹⁸⁰ Oui.

⁹⁸¹ Il va dormir. (Faute d'articulation)

⁹⁸² Il va dormir. (Correction de l'articulation) Il est parti.

⁹⁸³ Il est parti.

⁹⁸⁴ Il va dormir.

⁹⁸⁵ Il va dormir. (Faute d'articulation).

⁹⁸⁶ Et celui-ci que fait-il ?

⁹⁸⁷ Il porte son pantalon. (Faute d'articulation du mot « porte » et de prononciation du mot « pantalon »).

⁹⁸⁸ Oui.

- 056 NS =les culotes (.)θrwalis⁹⁸⁹
- 057 KA jarsa asarwalis=⁹⁹⁰
- 058 NS [jarsa⁹⁹¹
- 059 SA [i kəʃini i kəʃini θətsrusud^ɕ asarwalik⁹⁹²
- 060 NS asarsa asarwali⁹⁹³
- 061 KA i kəʃini θətslus^ɕud^ɕ naim itsrusu asarwalis⁹⁹⁴
- 062 NS tsrusuɣ asarwalis⁹⁹⁵
- 063 KA ah i naim andaθ naim⁹⁹⁶
- 064 NS eum
- 065 KA ars asarwalik [andajəla usarwal naim⁹⁹⁷
- 066 NS [ars sarsawalis naim⁹⁹⁸
- 067 KA afu ajxədəm/(.)⁹⁹⁹
- 068 NA =alləb ballon¹⁰⁰⁰
- 069 KA ila^ɕəb ballon/=¹⁰⁰¹
- 070 NS =al^ɕəb ballon¹⁰⁰²
- 071 KA i naim (.) ah/ i naim afu jxədəm=¹⁰⁰³
- 072 NS =adəm jaʃa la pomme¹⁰⁰⁴
- 073 KA jəʃa la pomme: iʃa la pomme naim=¹⁰⁰⁵
- 074 NS =jaʃa la pum naim¹⁰⁰⁶

⁹⁸⁹ Les culottes. Son pantalon. (Faute de prononciation du mot « pantalon »).

⁹⁹⁰ Il porte son pantalon. (Correction des fautes d'articulation et de prononciation).

⁹⁹¹ Il porte.

⁹⁹² Et toi portes-tu ton pantalon ?

⁹⁹³ Je porte son pantalon. (Faute de conjugaison du verbe « porter » et d'utilisation du pronom possessif « son » au lieu de « mon »).

⁹⁹⁴ Et toi tu portes... Naim porte-il son pantalon ?

⁹⁹⁵ Je porte son pantalon. (Faute d'utilisation du pronom possessif convenable. « Son » au lieu de « Mon »).

⁹⁹⁶ Ah! Et Naim ? il est où Naim ?

⁹⁹⁷ Porte ton pantalon. Où est ton pantalon ?

⁹⁹⁸ Naim porte son pantalon. (Faute d'articulation du mot « porte »).

⁹⁹⁹ Que fait-il ?

¹⁰⁰⁰ Il joue au ballon. (Faute de de prononciation du mot « joue »).

¹⁰⁰¹ Il joue au ballon. (Correction de prononciation).

¹⁰⁰² Il joue au ballon.

¹⁰⁰³ Et Naim ? Ah ? Et Naim que fait-il ?

¹⁰⁰⁴ Adem a mangé la pomme.

¹⁰⁰⁵ Il a mangé la pomme. Naim a mangé la pomme.

- 075 SA i kəʃini θhəmlədʰ la pomme nay uθəhəmilədʰara¹⁰⁰⁷
- 076 NS ihmil¹⁰⁰⁸
- 077 KA ((tape sur la table)) arfəð aqarʰujik/ i naim ihəmməl la
pomme=¹⁰⁰⁹
- 078 NS =ihəmlay la pomme¹⁰¹⁰
- 079 KA [həmlədʰ¹⁰¹¹
- 080 NS [əmlay la pomme¹⁰¹²
- 081 KA ((°inaudi°)) wagi afu ajxədəm¹⁰¹³
- 082 NS =ajaləb ballon¹⁰¹⁴
- 083 KA i kəʃini θlaʰʰədʰ ballon nay xati=¹⁰¹⁵
- 084 NS =jaleb ballon¹⁰¹⁶
- 085 KA ismis wagi=¹⁰¹⁷
- 086 NS =jalʰʰəb ballon¹⁰¹⁸
- 087 KA ilaʰʰab ballon mais ismis wag=i ¹⁰¹⁹
- 088 NS =jəlʰʰab (.)¹⁰²⁰
- 089 KA ah/
- 090 NS jaʃa: (0.5) ballon¹⁰²¹
- 091 KA i naim [dagi]¹⁰²²
- 092 NS [naim jaʃa makla]¹⁰²³

¹⁰⁰⁶ Naim a mangé la pomme. (Faute d'articulation du mot « pomme »).

¹⁰⁰⁷ Et toi ? Tu aimes la pomme ou pas ?

¹⁰⁰⁸ Aime. (Faute de conjugaison du verbe « aimer »).

¹⁰⁰⁹ Lève ta tête. Et Naim aime la pomme ?

¹⁰¹⁰ J'aime la pomme.

¹⁰¹¹ Tu aimes ?

¹⁰¹² J'aime la pomme.

¹⁰¹³ Et celui-là ? Que fait-il ?

¹⁰¹⁴ Il joue au ballon.

¹⁰¹⁵ Et toi ? Joues-tu au ballon ou pas ?

¹⁰¹⁶ Il joue au ballon. (Faute de conjugaison du verbe « jouer »).

¹⁰¹⁷ Comment s'appelle celui-ci ?

¹⁰¹⁸ Il joue au ballon.

¹⁰¹⁹ Il joue au ballon mais comment s'appelle-t-il ?

¹⁰²⁰ Il joue.

¹⁰²¹ Il a mangé. Ballon.

¹⁰²² Et Naim ? Ici!

¹⁰²³ Naim a mangé de la nourriture.

- 093 KA anwa sjəbin makla¹⁰²⁴
- 094 NS =ubits falida maman¹⁰²⁵
- 095 KA [farida]¹⁰²⁶
- 096 NS [makla]¹⁰²⁷
- 097 KA i wagi=¹⁰²⁸
- 098 NS =makla ¹⁰²⁹
- 099 KA i wagi aniwa=¹⁰³⁰
- (bruit vient de l'extérieur)
- 100 NS =jaʦfa makla¹⁰³¹
- 101 KA ih ismis wagi=¹⁰³²
- 102 NS =maman
- 103 KA θagi maman i wagi=¹⁰³³
- 104 NS =naim
- 105 KA naim:/ afu gəʦfa naim\¹⁰³⁴
- 106 NS =jaʦfa makla¹⁰³⁵
- 107 KA éh afuθ wagi=¹⁰³⁶
- 108 NS =alaum¹⁰³⁷
- 109 KA aʁr^ʕum: bravo xx anda anr^ʕuh maθəfɣəd^ʕ syagi anda
rajr^ʕuh naim après¹⁰³⁸
- 110 NS jar^ʕuh¹⁰³⁹

¹⁰²⁴ Qui lui a ramené la nourriture ?

¹⁰²⁵ Elle l'a ramenée Farida maman. (Faute d'articulation du mot « Farida »).

¹⁰²⁶ (Correction de l'articulation).

¹⁰²⁷ Nourriture.

¹⁰²⁸ Et ceci ?

¹⁰²⁹ Nourriture.

¹⁰³⁰ Et celui-ci ? qui est-ce ?

¹⁰³¹ Il a mangé de la nourriture.

¹⁰³² Oui, comment s'appelle celui-ci ?

¹⁰³³ Celle-ci est maman. Et celui-ci ?

¹⁰³⁴ Qu'est ce qu'a mangé Naim ?

¹⁰³⁵ Il a mangé de la nourriture.

¹⁰³⁶ Eh qu'est ce que c'est que ça ?

¹⁰³⁷ Le pain. (Faute de prononciation).

¹⁰³⁸ Le pain. Bravo ! Où irons-nous quand tu sors d'ici ? Où ira Naim après ?

¹⁰³⁹ Parti. (faute de prononciation).

- 111 KA [ih]¹⁰⁴⁰
- 112 NS [((inaud))]
- 113 KA [ah] anda rajr^ɕuħ apré naim¹⁰⁴¹
- 114 NS apré jar^ɕuħ saxam [((inaud))]¹⁰⁴²
- 115 KA [bravo:/ anwa θjawin saxam anwa θjawin saxam]¹⁰⁴³
- 116 NS jawi jawi saxam¹⁰⁴⁴
- 117 KA anwa θjawin saxam anwa dir^ɕuħən ađjawi naim¹⁰⁴⁵
- 118 NS [jawi saxam]¹⁰⁴⁶
- 119 KA [ih/ anwa θjawin] (04)¹⁰⁴⁷
- 120 NS jawi saxam¹⁰⁴⁸
- (audio coupé)
- 121 NS ismis tata¹⁰⁴⁹
- 122 KA =ih (0.4) tata ka¹⁰⁵⁰
- 123 NS tata karima=
- 122 KA karima:/ i tata nni n dina ismis tata ¹⁰⁵¹
- 123 NS tata sadina¹⁰⁵²
- 124 KA sadia: bravo:/ ajasətut\ [°ah°]¹⁰⁵³
- 125 SA [°đajag((bruit vient de l'extérieur))¹⁰⁵⁴
- 126 KA ah (0.6) naim rfəđ aqar^ɕujik /¹⁰⁵⁵
- 127 SA antats alycia agi¹⁰⁵⁶

¹⁰⁴⁰ Oui.

¹⁰⁴¹ Où ira Naim après ?

¹⁰⁴² Après, il va à la maison.

¹⁰⁴³ Bravo. Qui va l'emmener à la maison ?

¹⁰⁴⁴ Emmener à la maison. (Faute de prononciation du mot « emmener »).

¹⁰⁴⁵ Qui va l'emmener à la maison ? Qui va venir le prendre ?

¹⁰⁴⁶ Emmener à la maison.

¹⁰⁴⁷ Oui. Qui va l'emmener ?

¹⁰⁴⁸ Emmener à la maison.

¹⁰⁴⁹ Comment s'appelle Tata ?

¹⁰⁵⁰ Oui. Tata Ka.

¹⁰⁵¹ Karima. Et Tata qui est là, comment s'appelle-t-elle ?

¹⁰⁵² Tata Sadina. (Faute d'articulation du prénom « Sadia »).

¹⁰⁵³ Sadia. (correction). Bravo. Il l'oublie ah.

¹⁰⁵⁴ C'est tout.

¹⁰⁵⁵ Ah. Naim lève ta tête.

-
- 129 KA andats alycia andat¹⁰⁵⁷
- 130 NS =aniðats alycia¹⁰⁵⁸
- 131 KA ih aniðats alycia=¹⁰⁵⁹
- 132 NS =guxam¹⁰⁶⁰
- 133 KA [ih]¹⁰⁶¹
- 134 NS [alycia]
- 135 KA guxam:/ afu atxədəm guxam\¹⁰⁶²
- 136 NS =guxam¹⁰⁶³
- 137 KA ih afu atxədəm (0.5) ah (0.4) naim muqləd tata afu aθxədəm
alycia guxam=¹⁰⁶⁴
- 138 NS =guxam:¹⁰⁶⁵
- 139 KA ih=¹⁰⁶⁶
- 140 NS =guxam:¹⁰⁶⁷
- 141 KA =ih¹⁰⁶⁸
- 142 NS vyi anr^ςuħ=¹⁰⁶⁹
- 143 SA naim θr^ςuħəd^ς les vacances nay mazal¹⁰⁷⁰
- 144 NS ((inaud))
- 145 SA θr^ςuħəd^ς les vacances mazal¹⁰⁷¹
- ((bruit))
- 146 KA hd^ςar^ς ukuð tata muqəl tata\¹⁰⁷²

¹⁰⁵⁶ C'est qui cette Alycia ?

¹⁰⁵⁷ Où est Alycia ? Où est-elle ?

¹⁰⁵⁸ Où est Alycia ?

¹⁰⁵⁹ Oui, où est Alycia ?

¹⁰⁶⁰ À la maison.

¹⁰⁶¹ Oui.

¹⁰⁶² À la maison. Que fait-elle à la maison ?

¹⁰⁶³ À la maison.

¹⁰⁶⁴ Oui, que fait-elle ? Naim, regarde Tata; Que fait Alycia à la maison ?

¹⁰⁶⁵ À la maison.

¹⁰⁶⁶ Oui.

¹⁰⁶⁷ À la maison.

¹⁰⁶⁸ Oui.

¹⁰⁶⁹ Je veux partir. (faute d'articulation).

¹⁰⁷⁰ Naim es-tu parti en vacances ou pas encore ?

¹⁰⁷¹ Tu es parti en vacances ? Pas encore ?

((bruit))

147 NS muqəl tata\¹⁰⁷³

((bruit))

148 SA θr^ςuħəd^ς naγ mazal inijid kan maθr^ςuħəd^ς les vacances¹⁰⁷⁴

149 NS =r^ςuħ xxx¹⁰⁷⁵

140 SA θr^ςuħəd^ς ar uxam n zəddik=¹⁰⁷⁶

151 NS =axam zədis¹⁰⁷⁷

((bruit))

152 SA θr^ςuħəd=¹⁰⁷⁸

153 NS =r^ςuħəd^ς ddis¹⁰⁷⁹

154 KA naim θura/¹⁰⁸⁰

155 NA =θura¹⁰⁸¹

156 KA atsr^ςuħəd^ς atsxəməd^ς \ exercice/=¹⁰⁸²

157 NS =exercice

158 KA ih inas θura bay bay i tata=¹⁰⁸³

159 NS =bay bay tata ¹⁰⁸⁴

160 SA bay¹⁰⁸⁵

¹⁰⁷² Parle à Tata; Regarde Tata.

¹⁰⁷³ Regarde Tata.

¹⁰⁷⁴ T'es parti ou pas encore ? Vas-y dis moi si t'es parti en vacances

¹⁰⁷⁵ Vas.

¹⁰⁷⁶ Es-tu allé chez ton grand-père ?

¹⁰⁷⁷ Maison de grand-père.

¹⁰⁷⁸ Tu es parti!

¹⁰⁷⁹ Parti grand-père. (faute de prononciation).

¹⁰⁸⁰ Maintenant ; Naim.

¹⁰⁸¹ Maintenant.

¹⁰⁸² Tu vas aller faire exercice.

¹⁰⁸³ Oui. Maintenant, dis bye bye à Tata.

¹⁰⁸⁴ Bye bye Tata.

¹⁰⁸⁵ Bye.