

Psychologie historico-culturelle et analyse microgénétique : explicitation d'une démarche d'analyse

Marie Béguin, Doctorante

Université de Lausanne, Suisse

Résumé

Cette contribution propose une réflexion sur la conceptualisation d'un modèle d'analyse dans le cadre d'une recherche en psychologie du développement inspirée du paradigme historico-culturel (Vygotski, 1934/1997, 2014). L'étude s'appuie sur les travaux de la Pragmatique de l'objet (Moro & Rodríguez, 2005) pour considérer l'importance de la construction de significations relatives aux objets de la vie quotidienne dans le développement de la communication et du langage verbal chez l'enfant. La recherche présentée est longitudinale avec des enregistrements vidéo de situations d'interaction triadique entre un enfant, l'un de ses parents et deux jouets proposés successivement par les chercheurs, lorsque l'enfant a 16, 18, 20, 22 et 24 mois. L'objectif de cette contribution est de présenter cette recherche innovante en psychologie du développement et de souligner, par l'explicitation des étapes qui ont permis la construction d'un modèle d'analyse adapté à ces données, l'importance des liens qui unissent conception théorique et méthodologie.

Mots clés

PSYCHOLOGIE HISTORICO-CULTURELLE, DÉVELOPPEMENT PRÉCOCE, ANALYSES MICROGÉNÉTIQUES

Introduction

Le but de cette contribution est double puisqu'il s'agit, d'une part de présenter une recherche de type exploratoire conduite dans le paradigme historico-culturel portant sur le développement de la communication et du langage verbal chez l'enfant entre 16 et 24 mois et, d'autre part, de réfléchir sur la construction théorique-méthodologique d'un modèle d'analyse¹ dans le cadre d'une telle recherche.

Cette recherche exploratoire a été menée dans le but de préparer une recherche principale de thèse dont les données sont actuellement en cours de recueil. D'une part, l'objectif était de déterminer le design exact de l'étude à venir (empan d'âge² et

sélection du matériel expérimental) et d'autre part, de réaliser la construction progressive d'un modèle d'analyse pour l'appréhension des futures données.

Après avoir présenté cette recherche dans ses aspects théoriques et méthodologiques, cette contribution entend retracer le parcours effectué dans la construction d'une démarche d'analyse adaptée aux visées de la recherche. Cette construction a été élaborée dans une tension perpétuelle entre démarche inductive et déductive, dans un mouvement constant d'aller-retour entre théorie et empiries permettant d'approcher les données depuis nos hypothèses mais également de les questionner en retour depuis les empiries.

Afin de détailler les différentes étapes qui ont permis la formalisation (même provisoire) d'une procédure d'analyse utilisable pour la recherche à venir, nous profiterons de ce texte pour présenter deux problèmes théorico-méthodologiques rencontrés lors de la construction du modèle. La présentation détaillée de ces deux problèmes rencontrés dans la première phase de codage (déterminer l'unité d'analyse) viendra témoigner de la valeur heuristique d'une démarche de traitement des données organisées dans une dialectique théorie-empiries mise au service d'une compréhension élaborée des phénomènes étudiés.

Présentation de la recherche : « L'entrée de l'enfant dans le langage verbal : des pratiques sémiotiques autour de l'objet aux pratiques linguistiques »

Cadre théorique : paradigme historico-culturel et Pragmatique de l'objet

Pour bien saisir les liens qui unissent théorie et méthodologie dans le cadre de cette recherche, il convient, dans un premier temps, de vous en présenter les éléments principaux. Relativement à notre inscription dans le paradigme historico-culturel (Vygotski, 1934/1997) ainsi que dans la Pragmatique de l'objet (Moro & Rodríguez, 2004, 2005), nous donnerons les éléments théoriques minimum à la contextualisation de notre réflexion. Nous livrerons également nos hypothèses de recherche et présenterons le design de celle-ci.

Dans le prolongement des travaux de Vygotski, pour qui le développement devient historico-culturel avec l'avènement du langage, la Pragmatique de l'objet considère que le psychisme de l'enfant se construit d'emblée dans un monde de culture et de signes. Dans ce sens, un développement historico-culturel est attestable avant l'avènement du langage verbal dans le cadre de l'appropriation des significations publiques des objets de la vie quotidienne (et notamment des jouets proposés à l'enfant) en lien avec leurs usages conventionnels³.

La Pragmatique de l'objet propose l'interaction triadique **enfant-objet-adulte** comme unité minimale d'observation pour accéder aux significations en construction (par des analyses de type microgénétique). Cette unité est ainsi considérée comme un

lieu privilégié de transmission par l'adulte et d'appropriation par l'enfant des significations publiques relatives à l'usage de l'objet et constitue donc un lieu de communication, creuset du développement psychologique à l'étape préverbale. L'élaboration de significations publiques relatives à l'usage de l'objet résulte des signes émis par l'adulte, signes que l'enfant s'approprie en même temps qu'il construit l'usage conventionnel. Ainsi, ce processus d'appropriation permet un développement cognitif (acquisition des usages conventionnels/connaissance de l'objet) et communicatif (appropriation des signes de l'adulte ayant servi à transmettre ces usages à l'enfant), ces deux fonctions étant à étudier ensemble dans leur coévolution selon la perspective vygotskienne qui sous-tend nos travaux.

La Pragmatique de l'objet considère l'étude de la construction du monde matériel comme cruciale entre 16 et 24 mois lorsque la découverte des objets du quotidien occupe une place importante dans le développement de l'enfant. L'objet est depuis longtemps pris au sérieux dans l'analyse du développement psychologique (Bates, 1976; Bates, Camaioni, & Volterra, 1975; Bruner, 1974, 1983; Piaget, 1936/1977) mais peu de travaux le considèrent dans ses dimensions culturelles et sociales (Moro, 2008, 2011, 2014; Rodríguez, Palacios, Cardenas, & Yuste, 2014). Cette recherche entend resituer l'objet matériel et la construction sociale de son usage dans le processus de développement de la communication puis du langage verbal de l'enfant. Cette réintroduction de la matérialité (l'objet entendu dans ses caractéristiques culturelles et sociales) dans l'étude des processus de développement du langage verbal constitue un axe nouveau encore peu exploré dans la littérature.

Problématique et hypothèses de recherche

Se situer dans une Pragmatique de l'objet et considérer l'importance de la construction de significations relatives à la matérialité implique une reconsidération de la période durant laquelle le développement communicatif de l'enfant évolue et migre vers un développement de type verbal. La recherche propose de considérer la construction de significations relatives aux usages des objets comme un premier système de signes conventionnels (relatif à la culture instituée) maîtrisé progressivement par l'enfant, significations dont l'interprétation et la production s'organisent pour former le **système sémiotique matériel**⁴. Nous considérons que la maîtrise progressive de significations dans le registre de la matérialité provoque une transformation du développement psychologique exerçant une influence sur les acquisitions ultérieures dont, notamment, l'évolution du **système communicationnel**⁵ (Moro, Dupertuis, Fardel, & Piguët, 2015). Ainsi, la recherche a pour but d'investiguer le rôle de l'appropriation de significations dans le registre de la matérialité dans le développement du système communicationnel et plus précisément du langage verbal du jeune enfant.

1. Nous postulons que la maîtrise des premiers usages conventionnels des objets permet une avancée du développement communicationnel caractérisé par un **changement de dominance dans le système sémiotique qui médiatise l'interaction** : d'une activité principalement médiatisée par les usages conventionnels des objets (système sémiotique matériel), l'enfant passe à une activité principalement médiatisée par la communication (système communicationnel), donnant lieu à un basculement (Béguin, 2016). Cette émancipation de la communication contribue à soutenir la transition de l'enfant vers le langage verbal.
2. Nous soutenons que le rôle de l'adulte est central dans le développement de ces nouvelles aptitudes communicatives et que, pour favoriser ce basculement, il va utiliser différents outils sémiotiques prenant la forme de **patterns communicatifs**. Ces unités sont définies par nous comme des formes socialement reconnues de communication⁶ que l'adulte transmet à l'enfant dans l'interaction triadique. À ce stade de notre investigation, les patterns étudiés sont le scénario, la séquence de dénomination et les séquences *dialogales* et *discursives* autour de l'objet. Les différents patterns identifiés au sein de l'interaction triadique sont vus comme des **événements organisateurs de l'évolution de la communication et de l'entrée dans le langage verbal** (Béguin, 2016).

Nos hypothèses développementales relatives aux éléments que nous venons de mentionnées sont les suivantes :

- À 16 mois, l'activité de l'enfant est encore fortement inscrite dans le système sémiotique matériel dont il maîtrise de mieux en mieux les codes.
- Au fur et à mesure de son développement, l'activité de l'enfant va apparaître comme de plus en plus distante du système sémiotique matériel sous-jacent. Corrélativement, de nouveaux moyens de communication vont se différencier renversant petit à petit la dominance dans les systèmes sémiotiques (i.e. matériel et communicationnel) opérant dans l'interaction.
- Cette distanciation progressive du système sémiotique matériel, peut prendre plusieurs formes dont les patterns communicatifs mentionnés représentent des possibilités⁷.

Un design longitudinal pour rendre compte de cette tendance évolutive

Les données qui constituent le corpus analysé ont été recueillies par l'enregistrement vidéo de situations de jeu à domicile entre un enfant, un parent et deux objets culturellement orientés choisis par les chercheurs (interaction triadique). L'étude est de type longitudinal avec des observations répétées dans des conditions analogues à 16, 18, 20, 22 et 24 mois. La consigne donnée au parent est de jouer comme

d'habitude avec l'enfant en utilisant tour à tour les deux objets pendant environ 7 minutes chacun. Ces situations d'observation peuvent être considérées comme semi-expérimentales puisqu'elles laissent une large part aux phénomènes spontanés tout en contraignant la situation à des fins de clarté interprétative⁸.

Les deux objets sélectionnés pour être proposés aux dyades lors des observations ont été les suivants :

- La « boîte à formes » : boîte en plastique en forme de maison constituée d'un toit rouge ouvrable et de dix plots pouvant être glissés dans les trous correspondants à leurs formes. La maison comporte également cinq portes latérales de couleurs différentes pouvant être ouvertes à l'aide d'un jeu de clés de même couleur (usage particulièrement complexe à réaliser mais très attractif pour l'enfant).
- Le « set poupée-dinette » est constitué d'un bébé poupée vêtu d'un pyjama et d'une bavette et d'un service de dinette. La dinette est constituée d'une casserole, de verres, de différents couverts et d'un set d'alimentation pour bébé avec un biberon, une tasse d'apprentissage, une assiette et des couverts d'apprentissage.

Analyse des données

Les analyses conduites sur les données sont de type microgénétique. Pour parvenir à l'analyse fine, en contexte, du développement de l'enfant, les films sont transférés dans le logiciel ELAN⁹ qui permet le codage des vidéos en dixièmes de seconde. La création de différents acteurs¹⁰ permet l'annotation des fichiers vidéo. Après avoir réalisé le découpage en unités d'analyse (important travail théorique-méthodologique), nous procédons tout d'abord à l'annotation des phénomènes de premier niveau (par ex : attention, geste, verbalisations) puis nous travaillons à les regrouper dans des catégories conceptuelles de second niveau (par : système communicationnel). Relativement à nos hypothèses de recherche, ces annotations nous ont permis de mettre en évidence les statuts et rôles des différents systèmes sémiotiques en présence ainsi que les différentes modalités de communication détectées (patterns communicatifs).

Réflexions sur la construction théorique-méthodologique d'un modèle d'analyse

Analyses microgénétiques : quelles spécificités?

L'origine du terme de microgenèse est attribué aux tenants des théories gestaltistes (Werner, 1926/1948) qui s'intéressent au processus de développement d'un phénomène perceptif depuis son origine, durant ses formes intermédiaires d'évolution et, jusqu'à sa forme finale (Gestalt). Le but d'un tel niveau d'analyse est la représentation de l'entier d'un processus de changement, l'enjeu étant d'identifier la

source d'un phénomène puis d'en reconstruire les différentes étapes de développement¹¹. Vygotski n'a jamais utilisé le terme de microgenèse mais son projet de fonder une psychologie scientifique capable d'identifier expérimentalement l'émergence de nouvelles structures qualitatives, d'en déterminer l'origine et d'en illustrer le déploiement au sein de leurs conditions d'apparition¹² implique la parenté, comme cela a pu être souligné, entre les travaux vygotskiens et cette démarche d'analyse (Baslev, 2006; Catan, 1986; Siegler & Crowley, 1991).

Dans le cadre d'une analyse de type microgénétique, il faut considérer que l'identification et l'analyse des différentes étapes développementales est en étroite relation avec les conceptions théoriques qui sous-tendent la recherche. Dans notre cas, la reconstruction du processus de développement d'une fonction psychologique comme le langage verbal est largement dépendante du cadre vygotskien sur lequel nous nous appuyons pour penser le développement de l'enfant. Dans ce sens, nous aimerions souligner que la construction d'un modèle d'analyse de niveau microgénétique adaptable aux données de cette recherche a représenté un travail à la fois théorique et méthodologique aboutissant à l'approfondissement de la compréhension des phénomènes à l'étude tout autant qu'à l'élaboration d'une démarche d'analyse. La suite de ce texte entend expliciter certaines des étapes qui ont participé à l'élaboration du modèle d'analyse dans le but de souligner, par des exemples concrets, les liens qui unissent conception théorique et méthode d'analyse.

Construire un premier modèle d'analyse

Avant de poursuivre, il convient de s'entendre sur ce que nous avons choisi de nommer **modèle d'analyse** en précisant que, dans notre cadre conceptuel, ce terme n'est pas à prendre comme une construction statique, mais comme un outil à penser. C'est un travail de circulation entre théorie et empiries qui a conduit à l'élaboration de ce premier modèle et son application à de nouvelles données contribuera à son enrichissement. En effet, inscrit dans un mouvement dialectique, ce travail d'analyse permet de réduire momentanément la complexité de la réalité observée par la création de catégories d'observation (de premier et de second ordre), mais notre démarche exige ensuite de retourner à cette complexité et de considérer les spécificités de chaque situation à analyser; le mouvement va ainsi d'une réduction momentanée de la polysémie vers sa réouverture. Cette dialectique permet d'utiliser les qualités caractéristiques d'un modèle pour l'appréhension organisée d'une réalité mais n'implique pas que cela soit la fin du processus. Ainsi, l'utilisation d'un modèle ne cherche pas la simplification mais propose plutôt une construction cohérente permettant de rendre compte d'un ensemble de phénomènes dans leur complexité et d'en représenter la structure à un moment donné.

Expliciter les étapes de construction du modèle : un outil pour penser et pour avancer dans la compréhension théorique des phénomènes à l'étude

La construction du modèle d'analyse est le résultat d'une succession d'étapes, d'un travail continu de construction et de conceptualisation. À notre sens, opérer l'explicitation et la formalisation des étapes qui ont marqué ce travail est intéressante pour discuter du processus complexe d'aller-retour entre théorie et empiries conçus dans leur interdépendance en tant qu'étape cruciale dans la compréhension du sujet étudié.

Au départ du travail de recherche, des processus de développement sont supposés en fonction des connaissances théoriques existantes à ce sujet dans les paradigmes convoqués. Dans l'épistémologie historico-culturelle, le développement n'est pas envisagé comme accroissement de capacités (changements quantitatifs) mais comme réorganisation du psychique en rapport avec les différents systèmes sémiotiques de la culture rencontrés puis appropriés par l'enfant (changements qualitatifs). En fonction de ces prérequis, nous supposons qu'au fur et à mesure de son développement, l'enfant passerait par des étapes au sein desquelles, les différents agencements des systèmes sémiotiques produiraient des équilibres différents, à chaque fois renouvelés. En se penchant sur les empiries, des questions concrètes ont émergé exigeant un effort important de conceptualisation et de définition : comment définir les différents systèmes sémiotiques en présence, comment les repérer en fonction des différents observables que nous avons à disposition? Dans quelle unité d'analyse observer l'agencement de ces systèmes?

Ces questions concernant l'opérationnalisation des hypothèses de recherche ne représentent pas des problèmes uniquement méthodologiques, le changement de dominance dans les systèmes sémiotiques orchestrant les interactions étant tout autant complexe à repérer qu'à conceptualiser. Engagés dans une étude pilote, de nouvelles pistes ont dû être explorées suscitant un immense intérêt tout autant que convoquant d'importantes exigences de conceptualisation. En effet, aucune recherche sur le développement de la communication et du langage de l'enfant, envisagé à partir des significations antérieurement construites dans le registre de la matérialité, n'a été conduite à ce jour.

Dans ce contexte, nous avons considéré que les problèmes rencontrés étaient importants à expliciter puisqu'ils pouvaient représenter des éléments clés pour des avancées théoriques. Dans ce but d'explicitation, nous concluons cette communication sur deux illustrations de problèmes théorico-méthodologiques rencontrés lors de la conduite de l'étude exploratoire.

Première illustration : un problème théorico-méthodologique dans la définition de l'unité d'analyse

Durant la première phase de codage, nous procédons à un découpage des séances d'observation en séquences. Le but du découpage est de déterminer **l'unité d'analyse**. Conformément à notre inscription dans le paradigme de la Pragmatique de l'objet, le découpage a été réalisé en termes de **séquences d'interaction triadique**, unité qui intègre l'enfant, l'objet et l'adulte comme trois pôles interdépendants qui seront analysés ultérieurement dans leur rapport complexe. La durée de ces séquences peut varier de quelques secondes à plus d'une minute.

Le premier but de l'étude exploratoire était de déterminer les critères de découpage, critères qui se trouvent liés aux hypothèses de recherche. Notre argument va ici dans le sens de considérer la définition de l'unité d'analyse comme démarche méthodologique mais également comme enracinée dans l'épistémologie de la recherche, en effet :

1. En accord avec la théorie historico-culturelle du développement, l'unité d'analyse se doit de saisir le sujet dans le processus de sa construction et ceci implique qu'elle soit à même de l'appréhender dans son rapport à autrui, au monde matériel et en même temps permettre l'analyse, sur le plan interne, des processus psychologiques.
2. Compte tenu de notre intérêt relatif à la matérialité et du rôle que nous lui accordons dans le développement psychologique, le découpage se doit de permettre de saisir la construction de significations relatives à l'objet et à son usage à l'étape préverbale du développement de l'enfant.
3. Compte tenu de notre intérêt relatif au développement des capacités communicatives de l'enfant et à son entrée dans le langage verbal, le découpage doit également permettre la mise en évidence des progrès développementaux de l'enfant dans ce domaine.

La définition de l'unité d'analyse s'est ainsi basée sur l'hypothèse initiale qui proposait de considérer un changement de dominance, au fur et à mesure du développement de l'enfant, dans les systèmes sémiotiques orchestrant l'interaction, postulant un passage de séquences organisées autour de la réalisation ou de la construction d'usages conventionnels (dominance matérielle) à des séquences au sein desquelles la dominance se porte sur le système communicationnel. Cette hypothèse nous a amené à déterminer un découpage autour de ces deux registres sémiotiques : système matériel et système communicationnel (catégorie de second niveau). Dans une première phase, l'opérationnalisation en séquences d'interaction triadique a donc été réalisée selon les critères suivants :

- Dans le cas d'une activité **principalement** médiatisée par les usages conventionnels des objets, **le découpage est opéré autour du système matériel**. Cela signifie que c'est l'activité avec l'objet qui détermine le début et la fin de la séance.
- Dans le cas d'une activité **principalement** médiatisée par la communication, **la séquence communicative orchestre le découpage**. Cela veut dire que le microcosme sélectionné est une entité du point de vue de la communication et non des usages des objets.

Le problème théorico-méthodologique qui s'est posé suite à notre tentative d'opérationnalisation de ce découpage a été le suivant : pour réaliser le découpage sur la **dominance** matérielle ou communicationnelle (catégorie de second ordre/conceptuelles), il était nécessaire de déterminer les observations pertinentes (catégories de premier ordre) permettant la construction de nos catégories conceptuelles (en systèmes sémiotiques) pour pouvoir, ensuite, considérer le registre dominant dans lequel se trouvait l'enfant. Or, sans avoir à disposition l'unité découpée, le codage en catégories de premier ordre ne pouvait encore être effectué annulant la possibilité de commencer l'analyse en profondeur du statut de chaque système. Nous nous sommes donc heurtée à l'impossibilité d'appliquer tels quels les critères de découpage prédéfinis.

La question de la dominance d'un système sémiotique sur un autre est cruciale dans le sens qu'elle met en évidence des **moments développementaux** dont la qualité particulière illustre une étape dans le développement, étape dont la description détaillée permet l'accès à l'étude de l'ensemble des fonctions psychologiques en développement dans un tel moment. Cette difficulté rencontrée lors de l'opérationnalisation de ce premier découpage nous a permis de nous pencher en profondeur sur la question des descripteurs permettant le dégagement des traits ayant une valeur développementale pour chacun des systèmes. Le problème qui restait alors irrésolu était celui de déterminer des critères de découpage permettant la sélection de l'unité d'analyse (première phase obligatoire du codage) avant d'accéder à la possibilité de repérer les descripteurs de chaque système (phase ultérieure du processus).

L'investigation plus profonde des patterns communicatifs dont nous avons donné la définition *supra*, a permis de pallier cette difficulté et d'accéder à une opérationnalisation adéquate du processus de découpage.

Deuxième illustration : l'avancement du processus de sémiotisation du pattern, une clé de compréhension pour la sélection de l'unité d'analyse

Comme déjà mentionné dans la section *Problématique et hypothèses de recherche*, les patterns communicatifs ont été définis comme des formes socialement reconnues de communication utilisées par l'adulte pour favoriser le développement de la

communication et du langage verbal du jeune enfant (scénario, séquence de dénomination, séquence *dialogale* ou *discursive* autour de l'objet). Petit à petit appropriés par l'enfant, ces patterns représentent des cadres dont la sémiotisation doit s'opérer au même titre que s'opère la sémiotisation des autres éléments signifiants de l'interaction (Dewey, 1938). Au sein des patterns communicatifs, des situations particulières se mettent en place témoignant de l'évolution de l'appropriation du pattern et de la construction progressive de significations relatives aux différents systèmes sémiotiques. Au fur et à mesure de l'avancement du processus de traitement des données, nous avons affiné notre compréhension du rôle et de la nature des patterns communicatifs que nous avons identifiés.

Un des premiers éléments perçus comme important pour l'analyse d'une séquence a été son initiation. En effet, nous avons observé que l'enfant, s'il initiait volontiers la séquence lorsqu'il s'agissait d'une séquence orchestrée par l'usage des objets, n'était pas en mesure d'initier des séquences de type communicatives. En effet, l'enfant ne s'étant pas encore approprié l'unité culturelle (le pattern communicatif), il ne peut déjà la proposer. Suite à la difficulté rencontrée dans l'élaboration des critères de découpage, la dominance du système communicationnel sur le système matériel ne pouvant encore être déterminée à ce stade du processus d'analyse, nous avons remarqué l'importance de l'observation de l'avancement du processus de sémiotisation du pattern. En effet, nous avons observé que, même lorsque l'enfant n'avait pas encore beaucoup d'aisance dans la maîtrise des patterns communicatifs proposés par l'adulte, il pouvait y entrer, tout du moins de manière minimale. Cette nouvelle observation nous a permis de déterminer trois possibilités différentes dans l'avancement de la sémiotisation du pattern :

- L'enfant suit, il est répondant à la proposition de l'adulte et entre dans un pattern;
- L'enfant suit la proposition de l'adulte puis relance lui-même une continuation du pattern;
- L'enfant devient capable d'initier lui-même le pattern.

Cette nouvelle compréhension de la sémiotisation progressive des patterns communicatifs nous a permis de résoudre notre problème de découpage de l'unité d'analyse. Pourquoi?

Au vu des différentes séquences d'interaction triadique que nous observions dans le flux des données brutes, nous avons vu apparaître la possibilité de découper de la manière suivante :

1. le découpage en séquence d'interaction triadique s'opère généralement autour des usages des objets (séquences prépondérantes entre 16 et 24 mois);

2. le découpage s'opère autour d'un pattern communicatif, si celui-ci est identifié; ceci signifiant que le microcosme est une entité du point de vue de la communication (ou en tous cas une entité en devenir).

En accord avec l'observation d'une sémiotisation progressive des patterns, nous avons été amenée à définir trois possibilités dans l'avancement de ce processus : 1) observation des prémices d'un pattern communicatif, 2) observation d'un pattern communicatif accepté puis volontairement réinvesti par l'enfant, 3) observation de l'initiation par l'enfant d'un pattern communicatif. Parallèlement, la complexité des propositions de l'adulte et des pratiques enfantines évoluant bien évidemment au sein de ces unités.

Grâce à ce nouveau découpage, la dominance au système matériel ou communicationnel n'est plus à établir d'un prime abord mais peut apparaître à la toute fin de l'analyse lorsque les observables permettant l'analyse des statuts et rôles de chaque système sont identifiés. En effet, le fait de découper sur le pattern communicatif (possibilité 2) et non sur les usages des objets (possibilité 1) **n'implique pas forcément que la dominance soit au système sémiotique communicationnel** puisque celui-ci présente plusieurs niveaux (le niveau 3 implique, en général, une dominance communicationnelle mais pas le niveau 1 ou 2). Cette nouvelle étape a permis d'adapter les critères de découpage et de créer de nouvelles catégories en incluant les trois niveaux de complexité dans les patterns.

Remarques conclusives

Cette contribution a permis de réfléchir sur la posture du chercheur dans une démarche de traitement des données en construction. Confronté à une démarche d'analyse en cours d'élaboration, le travail est créatif tant sur le plan méthodologique que théorique. Vu l'originalité des hypothèses qui sous-tendent nos travaux il n'a pas été possible de s'inspirer de modèles d'analyse existants. Le caractère exploratoire de cette recherche a ainsi permis d'entamer une réflexion aboutissant à la construction d'un modèle d'analyse proposant une série de catégories d'observations qui seront à nouveau travaillées et remaniées lors de la conduite de la recherche principale. Le modèle d'analyse qui résulte de cette recherche exploratoire a ainsi permis de préciser la compréhension théorique des phénomènes étudiés en même temps qu'il constitue aujourd'hui un outil méthodologique applicable aux données de la recherche principale à venir, données actuellement en cours de récolte (dans un empan 12-24 mois).

La pertinence d'une étude exploratoire dans le cas d'une recherche innovante en psychologie du développement précoce a été plusieurs fois soulignée dans notre expérience et a constitué une importante source de connaissances et de précisions pour les objectifs futurs. Sur ce point, j'aimerais souligner l'intérêt d'avoir des données à

disposition dans les équipes de recherche, données sans lesquelles, il n'aurait pas été possible de réaliser cette première étape¹³.

Concernant la collaboration entre chercheurs dans ce processus de construction d'un modèle d'analyse, nous aimerions souligner l'intérêt de travailler à la fois avec des chercheurs expérimentés dont les connaissances théoriques pointues dans les paradigmes convoqués permettent une compréhension avisée des phénomènes rencontrés. D'autre part, la participation de chercheurs plus novices (étudiants de niveau Master, par exemple) est également à prendre compte comme ressource très intéressante, le regard qu'ils portent sur les vidéos pouvant, au départ, être « a-théorique » et permettre la mise au jour d'observations très pertinentes contribuant à de nouvelles pistes de compréhension.

Nous aimerions préciser encore une fois que le modèle d'analyse continuera son évolution tout au long de la recherche à venir et ne constitue pas une démarche de codage terminée. Notre vision de l'analyse des données est en effet, une élaboration continue, un travail jamais terminé même si provisoirement stabilisé. De plus, chaque dyade filmée représente une situation particulière, le modèle n'ayant pas la prétention d'être, à chaque fois, confirmé même si le but de la recherche est de dégager une compréhension d'un ordre général.

Notes

¹ La notion de « modèle d'analyse » sera discutée en point 3, différentes acceptations possibles du terme de « modèle » justifiant d'en déterminer le sens et la définition dans le cadre précis de notre recherche.

² Dans le cadre de la recherche exploratoire, les analyses ont été réalisées sur des observations allant de 16 à 24 mois. La recherche principale s'étendra sur des observations allant de 12 à 24 mois.

³ Pour la Pragmatique de l'objet, l'objet est considéré comme inscrit dans un système de normes qui renvoient à son usage conventionnel, l'usage pouvant se définir comme un lieu de significations publiques et de communication (ce à quoi sert prioritairement l'objet). Il convient ainsi de distinguer l'objet lui-même, de l'usage qui peut en être fait.

⁴ Nous définissons la catégorie conceptuelle « système matériel » comme constitué de plusieurs catégories de premier ordre : usage non canonique (lorsque l'enfant utilise les objets de manière indifférenciée), proto-canonique (lorsque l'enfant commence à utiliser l'objet relativement à ses significations culturelles et sociales), canonique (lorsque l'objet devient signe de cet usage) et symbolique (lorsque l'enfant peut étendre l'usage de l'objet au domaine du faire-semblant).

⁵ Nous définissons la catégorie conceptuelle « système communicationnel » comme constitué de plusieurs catégories de premier ordre : attention, gestes (incluant les signes gestuels, la

mimogestualité et la posture) et verbalisation (incluant les faits purement linguistiques mais également le proto-langage et les bruitages).

⁶ Les patterns communicatifs se rapprochent de la notion de formats décrits par Bruner dans le sens qu'ils fournissent le cadre interprétatif d'une situation (Bruner, 1983, 1987). En accord avec l'importance que nous accordons à la matérialité dans le développement, la notion de pattern communicatif implique l'agir avec l'objet et ses significations. Dans ce sens, ils ne se réduisent pas à un format interactionnel qualifiant syntaxiquement l'échange; l'objet n'y est pas prétexte mais ses significations contribuent à définir l'interaction.

⁷ Nous n'entrons pas plus en détail dans la description de ces unités. Pour une analyse approfondie du pattern communicatif scénario voir (Béguin, 2016) et pour le pattern séquence de dénomination voir (Béguin, 2015); l'analyse du pattern séquence *dialogale* ou *discursive* n'a pas encore fait l'objet d'un tel approfondissement bien qu'il ait été fréquemment observé dans les données que nous avons à disposition.

⁸ La qualité des observations filmées avec ce dispositif a fait ses preuves pour permettre l'analyse microgénétique de la construction de significations dans l'interaction triadique. Effectivement, tous les usages d'objets, actions, mouvements, regards, mimiques et verbalisations de l'adulte et de l'enfant y sont facilement observables ceci rendant possible une analyse dynamique des différents systèmes sémiotiques en présence.

⁹ Logiciel créé par l'Institut de psycholinguistique Max Planck aux Pays-Bas pour la création d'annotations complexes sur fichiers multimédias.

¹⁰ Les acteurs correspondent à des lignes d'annotations. Ils peuvent représenter des catégories de premier ou de second ordre et s'organiser spatialement sans restriction.

¹¹ Les études se réclamant d'une méthode d'analyse de type microgenèse sont rares en psychologie du développement; elles sont coûteuses en temps tant dans la construction d'un corpus longitudinal (réalisation des vidéos) que dans le processus de traitement des données (analyse fine des transitions d'une période développementale à une autre).

¹² Selon Catan, l'observation de situations « naturelles » d'intrication semble pouvoir répondre plus positivement à cette requête que des settings expérimentaux (1986). Le caractère semi-expérimental des observations conduites dans le cadre des précédents travaux en Pragmatique de l'objet (Moro & Rodríguez, 2005) semblent à la fois permettre de rendre compte des ces conditions « naturelles d'apparition » tout en permettant un focus spécifiques favorisant la répétition organisée d'une même activité à des étapes différentes de développement.

¹³ Sur ce point, je tiens à remercier Nevena Dimitrova pour la mise à disposition de son corpus de thèse, thèse soutenue en 2012 à l'Université de Lausanne sous la direction de la Professeure Christiane Moro.

Références

Baslev, K. (2006). *Microgenèse didactiques dans une situation de révision textuelle en milieu adulte* (Thèse de doctorat inédite). Université de Genève, Genève, Suisse.

- Bates, E. (1976). *Language and context : the acquisition of pragmatics*. New York, NY : Academic Press.
- Bates, E., Camaioni, L., & Volterra, V. (1975). The acquisition of performatives prior to speech. Dans A. Kasher (Éd.), *Pragmatics : critical concepts* (pp. 274-295). London : Routledge.
- Béguin, M. (2015, Juin). *Statut et rôle du système sémiotique matériel dans l'avènement de la communication verbale : illustration de l'entrée progressive de l'enfant dans une activité de dénomination*. Communication présentée au Sixième séminaire international Vygotski, Paris, France.
- Béguin, M. (2016). Object pragmatic and language development. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 50(4), 603-620.
- Bruner, J. (1974). From communication to language—a psychological perspective. *Cognition*, 3(3), 255-287.
- Bruner, J. (1983). *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*. Paris : Presses universitaires de France.
- Bruner, J. (1987). *Comment les enfants apprennent à parler* (Vol. 14). Paris : Retz.
- Catan, L. (1986). The dynamic display of process : historical development and contemporary uses of the microgenetic method. *Human Development*, 29(5), 252-263.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York, NY : Macmillian.
- Moro, C. (2008). L'objet et sa construction comme référent à l'étape préverbale du développement. Dans V. Tartas, & K. Duvignau (Éds), *La construction de l'objet : approches interdisciplinaires* (pp. 99-128). Paris : Le manuscrit.
- Moro, C. (2011). Material culture, semiotics and early childhood development. Dans M. Kontopodis, C. Wulf, & B. Fichtner (Éds), *Children, development and education : cultural, historical, anthropological perspectives* (pp. 55-70). London : Springer Verlag.
- Moro, C. (2014). Le référent dans l'intersubjectivité secondaire : un objet aussi ignoré que « l'autre face de la lune »? Dans C. Moro, N. Müller-Mirza, & P. Roman (Éds), *L'intersubjectivité en questions : agécat ou nouveau concept fédérateur pour la psychologie* (pp. 69-106). Lausanne : Antipodes.
- Moro, C., Dupertuis, V., Fardel, S., & Piguet, O. (2015). Investigation of consciousness through ostensions toward oneself from the onset of the use-of-object to first language. *Cognitive Development*, 36, 150-160.

- Moro, C., & Rodríguez, C. (2004). L'éducation et le signe comme conditions de possibilité de la connaissance. Un questionnement qui transcende les frontières disciplinaires. Dans G. Chatelanat, C. Moro, & M. Saada-Robert (Éds), *Unité et pluralité des sciences de l'éducation : sondages au cœur de la recherche* (pp. 61-87). Berne : Peter Lang.
- Moro, C., & Rodríguez, C. (2005). *L'objet et la construction de son usage chez le bébé. Une approche sémiotique du développement préverbal*. Berne : Peter Lang.
- Piaget, J. (1977). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Neuchâtel-Paris : Delachaux et Niestlé. (Ouvrage original publié en 1936).
- Rodríguez, C., Palacios, P., Cardenas, K., & Yuste, N. (2014). Les symboles : formes de second ou de troisième sens? Dans C. Moro, & N. Müller-Mirza (Éds), *Sémiotique, culture et développement psychologique* (pp. 99-116). Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.
- Siegler, R. S., & Crowley, K. (1991). The microgenetic method : a direct means for studying cognitive development. *American Psychologist*, 46(6), 606-620.
- Vygotski, L. S. (1997). *Pensée et langage*. Paris : La Dispute. (Ouvrage original publié en 1934).
- Vygotski, L.S. (2014). *Histoire du développement des fonctions psychiques supérieures* (F. Sève, Trad.). Paris : La Dispute.
- Werner, H. (1948). *Comparative psychology of mental development*. New-York, NY : Science Editions. (Ouvrage original publié en 1926).

Marie Béguin est titulaire d'un Master ès sciences en psychologie, elle poursuit actuellement une thèse de doctorat à l'Université de Lausanne en psychologie du développement. Son travail s'inscrit dans une perspective historico-culturelle et propose une analyse pragmatique et sémiotique du développement de la communication et du langage verbal entre 12 et 24 mois.