

Véronique REY  
Maître de Conférence en  
Linguistique Générale

Carine SABATER  
Doctorante en Linguistique

Caroline DE CORMIS  
Orthophoniste  
\* Université de Provence et  
Laboratoire Parole et Langage,  
UMR 60 57  
29, Avenue Robert Schuman,  
13621 Aix-en-Provence

## RÉSUMÉ :

La conscience morphologique peut se définir comme la capacité à concevoir d'une part les frontières entre les mots et d'autre part à prendre conscience que ces mêmes mots sont constitués d'unités significatives, les morphèmes, qui sont soit lexicaux soit grammaticaux. Cette capacité, comme la conscience phonologique, semble primordiale dans l'apprentissage de l'écrit du français. Plusieurs études ont tenté de mettre en évidence que des relations unissent les capacités morphologiques d'un enfant à un retard de langage spécifique mais aussi à la lecture et à l'écriture. L'hypothèse que nous émettons dans la présente étude est que le niveau en conscience morphologique serait un prédicteur des performances en dictée d'énoncé chez un groupe de dix enfants dyslexiques / dysorthographiques, comme c'était le cas pour la conscience phonologique et la lecture. Pour cela, nous proposons dans un premier temps une grille d'analyse des erreurs produites dans ce type de production. Cette classification montre de manière évidente, dans une étude de cas, un important déficit morphologique qui se révèle notamment par des erreurs d'orthographe ou de flexions finales. Dans un deuxième temps, nous tentons de montrer que ces fautes produites en dictée (et donc à l'écrit), trouvent leur origine dans un trouble de la conscience morphologique orale. Les résultats obtenus dans cette étude confirment donc notre hypothèse initiale à savoir que le niveau en conscience morphologique prédit les performances des enfants dyslexiques en dictée d'énoncé. Se pose, à la fin de cette étude, la question d'une remédiation de la conscience morphologique en complément d'une remédiation de la conscience phonologique chez des enfants dyslexiques / dysorthographiques.

## MOTS-CLÉS :

Dysorthographe – Ecrit – Troubles – Evaluation – Enfant.

# UN DÉFICIT DE LA CONSCIENCE MORPHOLOGIQUE COMME PRÉDICTEUR DE LA DYSORTHOGRAPHIE CHEZ L'ENFANT PRÉSENTANT UNE DYSLEXIE PHONOLOGIQUE

par Véronique REY, Carine SABATER, Caroline DE CORMIS

## SUMMARY : A Morphological awareness deficit as a predictor of spelling disorders in phonological dyslexic child

The morphological awareness can be defined as a capacity to conceive on the one hand the borders between the words and on the other to realise that those words are constituted of significant units, the morphemes, that are either lexical or grammatical. This capacity, as the phonological awareness, seems to be essential in the learning of the french writing. Many studies have tried to show up that relationships join the morphological capacities of a child, with a specific language delay but with also the reading and the writing. The hypothesis that we advance in this study is that morphological awareness level would be a predictor of the performances in utterance dictation, in a group of ten dyslexic / dysorthographic children, as it was the case for the phonological awareness and the reading. For this, we purpose in a first time an analysis railing of the mistakes produced in that kind of production. This classification shows in an obvious manner, in a case study, an important morphological deficit that reveals oneself especially by orthographic mistakes or by final flexion mistakes. In a second time, we try to show that these mistakes produced in dictation (and therefore in writing), find their origin in an oral morphological awareness disorder. The results obtained in this study confirm our initial hypothesis, that the morphological awareness level predict the dyslexic children's performances in utterance dictation. In the end of this study, the question of a morphological awareness remediation in complement of a phonological awareness remediation is asked.

## KEY-WORDS :

Spelling disorders – Writing – Disorders – Assessment – Child.

## INTRODUCTION

Depuis les années 80, de nombreux auteurs\* ont étudié les interactions entre la conscience phonologique et les capacités de lecture. Il semble aujourd'hui admis que l'apprentissage de la lecture nécessite la manipulation explicite des unités phoniques des mots. Cette manipulation s'évalue par des exercices portant majoritairement sur la reconnaissance d'intrus dans des séries de 3 ou 4 mots : mots présentant le même segment phonique soit au début, soit en position médiane, soit en finale et sur le comptage des syllabes et des phonèmes dans un mot. Les difficultés de ces exercices dépendent en partie de la complexité de la structure syllabique C(Consonne) – V(Voyelle)-CV comme dans /tapi/, CCVCVC comme dans /plakar/, et du maniement de mots sans signification (logatomes). Dans ce dernier cas, le sujet ne peut recourir au sens pour appréhender la segmentation d'une séquence. Les exercices avec des logatomes sont donc de bons révélateurs de mauvaises manipulations phonologiques, puisque le recours au sens ne pourra pas être utilisé comme support.

Apprendre à lire, dans un premier temps, nécessite de découvrir la combinatoire, à savoir qu'une syllabe comporte des unités plus petites, les phonèmes, qui se rencontrent dans d'autres contextes syllabiques. Cette combinatoire articulatoire (manipulation de différents phonèmes dans différentes syllabes : /p/, /l/, /i/ donnent à l'oral /pli/, /pi/, /li/, /pil/, /il/ qui constituent des séquences lexicales différentes ("pli", "pie", "lit", "pile", "il"). La richesse du principe d'une écriture alphabétique est de calquer ce principe articulatoire dans un encodage graphique : dans le premier exemple ci-dessus, "p" prononcé /pe/, "l" prononcé /ɛl/ et "i" prononcé /i/ ne génèrent pas la séquence orale /peɛli/ mais /pli/.

C'est pour cette raison que le développement de la conscience phonologique par des exercices au moment des premiers apprentissages en lecture peut constituer un bon étayage pédagogique et également un outil de rééducation dans le cas des enfants dyslexiques phonologiques\*.

Cependant, ceci n'est qu'une première face des apprentissages de l'écrit. Très rapidement, l'enfant du cours préparatoire est confronté à l'apprentissage de l'écriture des mots, puis de l'écriture des mots en phrase. Cet apprentissage fait appel, d'après Treiman et Cassar\*, à des compétences morphologiques. Tout comme pour la capacité phonologique, il s'agit d'un problème de segmentation des unités. Les linguistes nous disent que les morphèmes sont des unités sonores significatives. Ces morphèmes sont soit autonomes et ce sont des morphèmes lexicaux comme /tablə/ "table", soit en combinatoire comme dans le cas de la dérivation (-ɛt, dans /furʃ-ɛt/ "fourchette", /sigar-ɛt/ "cigarette", ou comme /-r/ ~ /-z/ dans /ʃātœ-r/ "chanteur" ~ /ʃātœ-z/ "chanteuse").

Cette combinatoire morphologique à l'oral participe à l'élaboration du lexique et de la grammaire. "l'avion", "le petit avion", "un avion" "le navion" réfèrent en fait au même item lexical "avion". Cette manipulation morphologique n'est pas toujours en relation directe avec la sortie phonématique. Selon les contextes, le morphème est latent ou sonore. Ceci est particulièrement vrai dans les cas de flexion du français. Dans l'énoncé oral /il kur/ "il court", la forme sonore verbale ne comprend que trois phonèmes. A l'interrogative /kurt il ?/ "court-il ?", la forme sonore en comprend quatre. Ce n'est donc pas tant "la lettre qui est muette", mais le morphème.

L'écriture alphabétique française enregistre cette combinatoire morphologique :

- par la segmentation des mots : "avion" sera écrit détaché des autres déterminants (ce qui n'est pas le cas dans toutes les langues).
- par une écriture ferme pour les morphèmes en combinatoire (le suffixe /-ɛt/ s'écrit toujours de la même manière).
- dans les cas de flexion, par une tendance à l'écriture du morphème, même s'il n'a pas toujours une sortie phonématique directe.

La justification d'un tel choix n'est pas l'objet de cet article, mais il importe de repérer que des choix "morpho-phonologiques" ont gouverné l'apparition "des lettres

\*ALLEGRIA et MORAIS (1979),  
BRADLEY et BRYAN (1983),  
LIBERMAN et coll. (1985),  
SHANKWELLER et coll. (1995) et  
GOMBERT (1998)

\*REY et coll. (2000), ZORMAN  
(1999)

\*1996

muettes” : un morphème présentant différentes réalisations phonématiques sera enregistré préférentiellement dans sa forme longue (nous rassurons tout de suite le lecteur : des exceptions existent).

Conscience des frontières des mots, conscience de morphèmes de dérivation, et conscience de relations entre les mots sont, d’après nous, nécessaires dans l’apprentissage de l’écrit du français. Par exemple, si l’enfant n’identifie pas la séquence “avion” à l’oral, dans l’énoncé “l’avion part”, il risque d’écrire “la vion part” ou encore “la vie on part”. Le déficit alors n’est pas seulement phonique, il est dans l’organisation des unités morphologiques chez l’enfant. Nous émettons l’hypothèse que les enfants dyslexiques-dysorthographiques ont une mauvaise conscience morphologique. Les règles graphiques ne seraient alors pas prédictibles et deviendraient pour ces enfants complètement aléatoires. Le score en conscience morphologique prédirait alors les compétences en dictée d’énoncés.

Après une présentation rapide des travaux en morphologie dans la littérature, nous donnerons les résultats que nous avons obtenus auprès d’une population de 10 enfants dyslexiques.

## LA CONSCIENCE MORPHOLOGIQUE : VERS LA CONSTRUCTION D’UNE GRILLE D’ÉVALUATION

Contrairement à la conscience phonologique qui a suscité de nombreuses études tentant d’établir un lien entre le niveau phonématique et le niveau en lecture chez les mauvais lecteurs ou chez les dyslexiques phonologiques, on constate que la conscience morphologique n’a, quant à elle, engendré que peu de recherches, portant notamment sur des populations d’enfants souffrant d’un trouble d’acquisition du langage.

### Capacités morphologiques et retard de langage spécifique (RLS)

\*1999

Léonard et coll.\* enregistrent des productions orales spontanées de 68 enfants témoins et de 50 enfants de 3 à 6 ans présentant un RLS. Les auteurs montrent que la morphologie grammaticale des enfants RLS est inférieure à la diversité lexicale de ces mêmes enfants, mais est également inférieure à celle des témoins. Les auteurs concluent que la morphologie du verbe conjugué est vulnérable et serait utile pour identifier les enfants RLS.

\*2000

Windsor et coll.\* ont travaillé auprès d’enfants anglophones présentant un RLS et ont testé la capacité à employer les marques temporelles verbales du passé à l’oral et à l’écrit. Ils émettent l’hypothèse que la modalité écrite renforcerait le taux d’erreurs chez les enfants RLS. Pour cela, ils étudient 20 enfants RLS de 10-12 ans et 20 témoins appariés en âge de langage. A la suite des travaux de Léonard et coll.\*, ils s’intéressent à la morphologie verbale et enregistrent des corpus oraux et écrits produits spontanément par ces enfants. La difficulté à marquer la terminaison verbale est apparente dans les deux modalités (orale et écrite) pour les enfants RLS. La production écrite reflète bien la production orale. D’après les auteurs, l’écrit exposerait des domaines fragiles de performance, qui ne seraient pas aussi évidents en langage oral. Nous suivons les auteurs si nous devons comprendre que l’écrit “donnerait” mieux à voir le déficit morphologique à l’oral, et non si l’écrit développait une performance spécifique en morphologie : l’écrit ne fait qu’enregistrer une langue.

\*1999

### Capacités morphologiques et mauvais lecteurs

Contrairement à la conscience phonologique qui, lorsqu’elle est pratiquée chez les enfants pré-lecteurs peut induire un apprentissage précoce de la lecture, les capacités morphologiques semblent, quant à elles, davantage reliées à l’identification de mots

complexes et aux processus de compréhension qu'au développement précoce de la lecture\*.

Shankweiler et coll.\* explorent la possibilité que les mauvais lecteurs aient des difficultés dans les domaines de la morphologie et de la syntaxe qui ne peuvent pas être expliquées par un déficit phonologique unitaire. 353 enfants anglophones âgés de 7 à 9 ans furent recrutés pour leurs difficultés en lecture, arithmétique et attention. Les mesures phonologiques (supprimer un phonème) et les mesures morphologiques (production d'une forme fléchie à partir d'une forme de base et inversement) sont corrélées avec chacune des mesures de capacité en lecture (de mots, de logatomes et d'énoncé). Ceci n'est pas le cas pour les tâches en syntaxe. Les déficits phonologiques et morphologiques seraient donc confirmés dans leurs associations.

Joanisse et coll.\* réalisent une étude auprès de 61 enfants dyslexiques anglophones et testent la perception de la parole, la conscience phonologique et les capacités morphologiques flexionnelles. Ces dernières sont évaluées par l'habilité à appliquer des règles d'accord (le passé pour les verbes réguliers et irréguliers, le pluriel pour les substantifs réguliers et irréguliers). L'objectif de l'étude est de savoir comment des déficits en perception de parole sont reliés à la phonologie et à la morphologie. Les auteurs montrent que la connaissance morphologique flexionnelle chez les enfants dyslexiques est inférieure à la normale. Cette capacité morphologique n'est pas corrélée aux difficultés en perception de parole. Enfin, seulement une minorité d'enfants dyslexiques semble avoir des difficultés perceptuelles de parole.

### Capacités morphologiques et écriture

Treiman et Cassar\* proposent d'appréhender un aspect de l'écriture : l'orthographe. D'après eux, l'orthographe est importante car les enfants qui orthographient faiblement ou laborieusement sont incapables de consacrer leur entière attention à d'autres traitements de l'écrit d'ordre plus élevé. Les auteurs se consacrent à une erreur qui semble commune aux enfants anglophones, celle d'oublier la première consonne du cluster en position finale (/n/ de "stand", /t/ de "horse"). Si l'écriture précoce des enfants est purement phonologique, alors des séquences lexicales de structures morphologiques différentes, mais de structures phonologiques identiques, devraient générer le même type d'erreurs. Par exemple, le mot anglais "bars" comprend 2 morphèmes "bar-s" et le mot "Mars", un seul morphème "mars". Mais ils finissent tous deux par la séquence "-rs". Si la morphologie affecte l'écriture précoce des enfants aussi bien que la phonologie, alors on devrait obtenir deux types d'omission dans ces mots.

Les auteurs expérimentent cette hypothèse auprès de 23 enfants de 7 ans. Ils constatent que, en situation de dictée, le nombre d'omissions de la première consonne ("r" dans notre exemple) est supérieur pour le groupe de mots à un seul morphème. Inversement, le nombre d'omissions de la deuxième consonne ("s" dans notre exemple) est supérieur pour le groupe de mots comprenant deux morphèmes.

Ainsi, contrairement aux auteurs qui annoncent une étape phonétique dans l'écriture précoce chez les enfants, Treiman et Cassar\* montrent que la capacité à utiliser de multiples sources d'informations dans l'orthographe est présente dès le plus jeune âge. Plutôt que de compter seulement sur la phonologie en premier, les ressources morphologiques et orthographiques seraient aussi utilisées par les jeunes enfants. Les auteurs proposent alors que les productions morphologiques à l'oral des enfants constitueraient une base dans leur utilisation de la morphologie dans l'orthographe, à l'écrit.

Cette étude pointe la nécessité d'appréhender la langue chez l'enfant comme un système et non comme un escalier où chaque marche correspondrait à un module linguistique. Cette recherche, présentée très brièvement dans le cadre de cet article, montre que l'information morphologique est traitée par l'enfant précocement dans son maniement de l'écrit. Ces résultats sont confirmés par les travaux de Sénéchal\*. Il montre, chez des enfants francophones de 8-10 ans, une corrélation forte entre les capacités d'écriture des mots et les informations morphologiques dont disposent ces enfants.

\*Carislie (1988)

\*1995

\*2000

\*1996

\*1996

\*2000

Si des enfants présentent un déficit morphologique, alors ils seront en difficulté dans l'apprentissage de l'écrit. Ceci nous conduit au concept de "conscience morphologique".

### **Conscience morphologique**

Les différentes études que nous venons de présenter concernent essentiellement la langue anglaise. Elles montrent l'importance de la morphologie comme outil de dépis-tage chez des enfants présentant un retard de langage, chez des enfants mauvais lecteurs et chez des enfants dyslexiques. Les capacités morphologiques sont appréhendées très tôt dans les activités d'écriture et montrent chez des enfants témoins l'importance du filtre morphologique dans le maniement de l'écrit.

Ceci nous conduit à proposer la conscience morphologique comme un outil d'éva-luation du déficit dans l'écriture de l'enfant dyslexique. Comme pour la conscience phonologique, nous pouvons distinguer une conscience morphologique implicite (en parole spontanée, des enfants francophones emploieront la forme "nous peindrons") et une conscience morphologique explicite. Il s'agit dans ce dernier cas de donner une forme fléchie, dans un contexte restreint : "aujourd'hui, nous peignons → demain, nous...". Cette tâche, bien qu'elle ne recoure pas à une phrase de type grammaticale ("donnez le verbe peindre à la troisième personne du pluriel au futur"), est une tâche plus abstraite, car le verbe est imposé.

#### *Comment se teste la conscience morphologique ?*

Elle peut être testée au travers de divers exercices requérant soit une segmentation morphologique, soit une flexion du morphème de base (ou radical).

Dans l'état actuel de nos recherches, nous proposons quatre types d'exercices d'éva-luation (l'ensemble des exercices figure en annexe 1) :

- exercice de segmentation morphologique : trouver quel mot est contenu dans un mot cible (dans "dentifrice", il y a "dent").
- exercice de comptage de mots dans des phrases avec des similarités phonologiques (" je suis allergique à la poussière " et " je me suis cassé le pouce hier ").
- mettre le verbe au participe passé, dans une phrase support.
- mettre le verbe au futur simple, dans une phrase support.

Ces exercices portent principalement sur le verbe, conformément à la littérature, et cette liste n'est pas exhaustive, d'autres tâches permettant de réfléchir sur la structure des parties significatives des mots peuvent être créées.

Nous émettons l'hypothèse que les scores obtenus à ces quatre types d'exercices sont prédicteurs des scores en dictée d'énoncé, chez les enfants dyslexiques francophones.

## **ÉVALUATION DE 10 ENFANTS DYSLEXIQUES**

### **Population et Méthodologie**

10 enfants dyslexiques phonologiques, 5 garçons et 5 filles, âgés entre 8 et 12 ans ont participé à cette étude. Ils sont suivis en rééducation orthophonique à l'hôpital de la Timone, à Marseille.

Les enfants ont réalisé, individuellement, trois types d'évaluations :

- une évaluation de la conscience phonologique qui ne sera pas présentée dans le cadre de cet article.
- une évaluation orale de la conscience morphologique.

Les quatre exercices cités ci-dessus ont été présentés oralement, sans support visuel. Les réponses étaient orales. Il y a 8 items par exercice.

- une évaluation écrite comprenant :

\* une dictée de 22 logatomes afin de tester le système de correspondance pho-

nèmes-graphèmes de chaque enfant, sans le recours lexical. Nous avons pris en compte le pourcentage de logatomes correctement transcrits.

\* une dictée de 22 mots qui vont par paire minimale, c'est à dire qu'un mot a toujours un "pendant", à savoir un autre mot qui ne se différencie de lui que par un seul phonème : ex : "chapeau" et "château". Ceci permet de s'assurer que l'enfant possède les oppositions phonologiques à l'écrit. Cette dictée teste également l'impact de la voie lexicale dans la transcription des enfants. La cotation est en pourcentage de réussite.

\* la dictée intitulée "Le Corbeau" est issue du L2MA, batterie de tests visant à évaluer le langage oral et écrit, la mémoire et l'attention. Afin de permettre aux enfants de comprendre le sens du texte, et peut-être d'anticiper les marques graphiques de flexion, une première lecture a été faite avant la dictée. La classification des fautes du L2MA (phonétique / usage / grammaire) a permis de confirmer le niveau déficitaire des enfants. Seul est présenté ici le pourcentage de mots correctement écrits.

## Résultats

### Analyse quantitative :

Enfants	dictée d'énoncé	morphologie	dictée de mots	dictée de logatomes
1	65,71%	75%	72,73%	68,18%
2	37,14%	43,75%	54,55%	9,09%
3	68,57%	75%	90,91%	90,91%
4	34,29%	53,12%	54,55%	72,73%
5	71,43%	65,62%	81,82%	90,91%
6	45,71%	65,62%	63,64%	45,45%
7	51,43%	56,25%	77,27%	68,18%
8	77,14%	78,12%	90,91%	45,45%
9	45,71%	46,87%	77,27%	18,18%
10	74,29%	71,87%	95,45%	63,64%

Tableau 1 : Ensemble des résultats des enfants aux différents tests, exprimés en pourcentage de réussite.

Le tableau 1 montre que les dictées d'énoncé ont des scores toujours inférieurs aux deux autres dictées. Les enfants obtiennent des scores non hétérogènes entre les différentes tâches. Un enfant peut bien réussir la tâche de transcription de mots et de logatomes et rencontrer des performances moins bonnes en dictée d'énoncé et en évaluation morphologique (exemple de l'enfant n°3). De même, un enfant peut être très mauvais en dictée de logatomes et réaliser un score en dictée d'énoncé comparable aux scores en morphologie et en dictée de mots (exemple de l'enfant n°2). Les bons scores obtenus en dictée de mots ne sont pas un bon indicateur des scores obtenus en dictée d'énoncé (exemple des enfants n°9 et 10). A l'inverse, les compétences en conscience morphologique semblent congruentes aux performances en dictée d'énoncé : un enfant qui a moins de 50% de réussite en conscience morphologique a systématiquement moins de 50% de réussite en dictée d'énoncé. Seuls les enfants n°4 et n°6 présentent des performances en dictée d'énoncé en contradiction avec leurs compétences morphologiques. 8 enfants sur les 10 révèlent des profils comparables entre performance en dictée d'énoncé et en conscience morphologique.

Nous avons calculé un taux de proximité entre la tâche en dictée d'énoncé (DE) et les autres tâches (X) selon la formule suivante :  $T = (X - DE) / (X + DE)$ , X étant l'une des

trois tâches. Dans cette formule, T varie entre [-1, 1]. Si T est proche de zéro, alors les deux tâches (X et DE) sont très proches, et si T est loin de zéro, alors les deux tâches sont éloignées. X prédit DE (la dictée d'énoncé) quand T est proche de zéro. La figure 1 présente les résultats pour les différentes valeurs de X (morphologie, dictée de mots, dictée de logatomes).

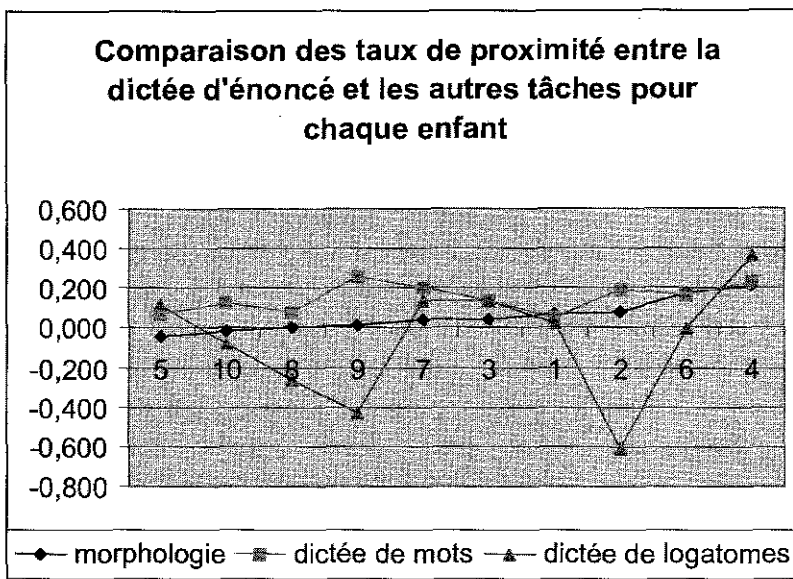


Figure 1 : Chaque courbe représente la proximité entre les scores en dictée d'énoncé et une tâche donnée (morphologie, dictée de mots, dictée de logatomes) pour chaque enfant. La courbe la plus proche de zéro est celle de la morphologie, indiquant ainsi que la majorité des enfants ont des scores en morphologie orale comparable à leur score en dictée d'énoncé.

La courbe, testant la dictée de logatomes, présente de grandes variations selon les enfants et n'est pas prédicteur de la dictée d'énoncé. Etant donné qu'elle ne teste que le phonologique, cela permet de constater que la conversion phonème – graphème ne suffit pas pour assurer une production en dictée d'énoncé : des enfants peuvent présenter une très bonne conversion phonème – graphème, et ne pas réussir une dictée d'énoncé.

La courbe, testant la dictée de mots, est systématiquement supérieure à zéro pour tous les enfants. Ceci montre que les enfants parviennent mieux à écrire les mots isolés que les mots en contexte et qu'il n'y a pas d'enfant dans ce groupe qui réussirait mieux la dictée d'énoncé que la dictée de mots (absence de score négatif). Ce résultat ne surprendra pas le lecteur, mais il indique que l'apprentissage de l'orthographe des mots isolés risque de ne pas suffire pour l'apprentissage de l'écriture d'un énoncé. Ceci renvoie à l'expérience des thérapeutes qui observent des enfants sachant écrire tel mot isolé pendant une séance de rééducation, et ne plus savoir l'écrire pendant la même séance, dans un énoncé.

La courbe, testant la conscience morphologique, est la plus proche de zéro, à l'exception de deux enfants (n° 4 et 6) dont la conscience morphologique est meilleure que leur dictée d'énoncé. Pour la majorité des enfants, ceci montre le lien étroit entre le maniement des morphèmes à l'oral (segmentation, dérivation, et flexion) et leur enregistrement à l'écrit dans un énoncé. Il ne s'agit pas ici de compétences grammaticales abstraites et scolaires (comme conjuguer un verbe à tel temps, ou rechercher le sujet dans une phrase), mais de tester les compétences de maniement de ces unités dans la langue. Par exemple, dans l'exercice de reconnaissance, à l'oral, d'un mot dans le mot cible, certains enfants ont répondu "tifrice" pour la cible "dentifrice", "leur" pour la cible "voleur", "cire" ou "gare" pour la cible "cigarette". Si un enfant entend "leur" dans le mot "voleur", comment va-t-il l'écrire ? Il se pose certainement des questions

qui n'ont aucune relation avec le mot voleur...que d'énergie inutile ! En ce sens, nous rejoignons tout à fait Treiman et Cassar\* à propos des enfants qui orthographient laborieusement.

\*1996

Pendant, deux enfants (4 et 6) illustrent que la conscience morphologique n'épuise pas à elle-seule la dysorthographe chez les enfants dyslexiques phonologiques. Pour l'enfant n°6, on voit que la courbe testant la dictée de logatomes passe par zéro. Cela signifie que le score en dictée de logatomes prédit le score en dictée d'énoncé. Cet enfant présenterait alors massivement un problème phonologique dans l'identification des phonèmes. L'enfant n°4 réussit les différentes tâches : aucune tâche ne prédit son score en dictée d'énoncé. Son écriture semble totalement phonologique : sa stratégie d'écriture est basée sur l'écoute des sons perçus au dépens d'une analyse morphologique. Dans sa production en dictée d'énoncé, il n'y a aucune adéquation entre l'organisation des morphèmes et l'écriture de ces morphèmes. Ceci interpelle et la pédagogie de l'écrit et la remédiation thérapeutique : cet enfant semble avoir développé essentiellement une voie phonologique de l'écrit au détriment d'une voie lexicale ; il semblerait qu'il cherche à écrire ce qu'il entend et non ce qu'il comprend. Ce n'est bien sûr qu'une interprétation mais nous posons ainsi le problème de la pédagogie de l'orthographe...problème qui dépasse largement le cadre de cet article !

### *ANALYSE QUALITATIVE DES ERREURS PRODUITES DANS LA DICTÉE D'ÉNONCÉ*

Afin de savoir si les erreurs relevées dans une dictée de logatomes sont majoritairement de nature phonologique, nous avons opté pour l'utilisation de la grille élaborée par Sheila E. Blumstein\* lorsqu'elle a analysé les fautes produites par des enfants dysphasiques, c'est à dire présentant une pathologie du langage oral.

\*1995

Elle a recensé 3 types d'erreurs :

- les erreurs phonologiques qui se traduisent en particulier par des troubles d'identification et/ou de conversion de phonèmes, mais aussi par des difficultés à restituer correctement à l'écrit, l'ordre des phonèmes. Nous avons nommé ce phénomène "métathèse" (ex : "clapsi" est transcrit "claspi").
- les omissions de phonèmes : "groubac" est transcrit "goubac".
- les insertions de phonèmes dues soit à des phénomènes d'assimilation progressive ou régressive (ex : "glutral" est transcrit "gulutral"), soit en ajoutant un "e" muet (/ə/) à l'intérieur d'un groupe consonantique afin de retrouver une syllabe à structure Consonne - Voyelle - Consonne (CVC) pour en faciliter la transcription (ex : "spongar" est transcrit "sepongar").

A partir de cette grille d'analyse, nous avons également voulu savoir quel trait articulatoire était plus particulièrement touché lors d'une transcription : le lieu d'articulation, le mode articulatoire ou le voisement. C'est dans cette grille d'analyse que nous avons intégré les métathèses.

Ces critères d'analyse que nous avons répertoriés ont permis dans un premier temps d'expliquer et de comprendre les erreurs produites en dictée de logatomes par des enfants dyslexiques. Par la suite, nous voulions savoir si cette grille montrait les mêmes tendances d'erreurs dans une dictée d'énoncé. C'est donc au cours de l'étude des fautes produites dans ce type de transcription que nous nous sommes aperçues que les erreurs phonologiques ne sont pas majoritaires. La nature de ces erreurs est "morphologique".

Le tableau que nous avons conçu et qui permet de classer les différents types d'erreurs morphologiques recense :

- 1- les erreurs qui portent sur le morphème de base (ou radical) d'un mot.

Elles peuvent se caractériser soit par un mauvais choix de graphème alors que la forme phonologique du mot est correcte (ex : "un corbo"), soit par l'omission d'un graphème muet (ex : "une souri").



- 2- les erreurs qui portent sur la flexion finale d'un substantif ou d'un verbe conjugué :
- \* erreurs sur la personne : ex "les enfants lancent" sera transcrit "les enfants lance".
  - \* erreurs sur le nombre : ex : "les enfants" sera transcrit "les enfant".
  - \* erreurs sur le genre : ex : "cet oiseau cruel" sera transcrit "cet oiseau cruelle".
  - \* erreurs sur la modalité verbale : ex : "un corbeau perché sur l'antenne" sera transcrit "un corbeau percher sur l'antenne".
- 3- les erreurs de segmentation qui peuvent être de trois sortes :
- \* absente : ex : "lantene" pour "l'antenne".
  - \* mauvaise : ex : "san volé" pour "s'envoler".
  - \* abusive : ex : "ran du" pour "rendus".
- 4- les erreurs de classe grammaticale ou de paradigme qui se traduisent par des fautes d'homonymie : ex : "a" pour "à", "dé" pour "des"...

Nous proposons à présent d'illustrer cette manière d'analyser en examinant les erreurs produites par un enfant du groupe en dictée d'énoncé. Il s'agit du sujet n° 2 qui a démontré, lors de l'évaluation, de très faibles capacités en dictée de logatomes [ce qui révèle un important déficit phonologique qui se traduit principalement ici par une difficulté à juger de l'ordre séquentiel des phonèmes (26 erreurs) mais également par quelques substitutions phonologiques (4 erreurs)]. En ce qui concerne la dictée de mots, nous avons pu noter 9 erreurs de type phonologique avec une majorité d'erreurs portant sur la combinatoire des phonèmes (ordre des phonèmes) et 2 erreurs portant sur le choix des graphies. Enfin, lors de l'épreuve de conscience morphologique, l'enfant a montré un niveau bien inférieur à la moyenne, et ceci, dans les quatre exercices (nous reviendrons de manière plus approfondie sur cette évaluation ultérieurement).

Voici la dictée d'énoncé produite par l'enfant n°2 (le texte original est en annexe 2) :

#### Le corbeau.

Un corbeau percher sur lantene d'un batiman tin dans son binque une souri baiser. Randu surile par steoiso curlé, des enfant lances des caïou pourlobiger a sanvouler.

L'étude des fautes va donc s'effectuer à partir des grilles d'analyse mentionnées ci-dessus.

Nous débutons par conséquent avec la **classification approfondie des erreurs de Sheila E. Blumstein**. Nous comptabilisons :

- 6 erreurs phonologiques qui se répartissent en :
  - \* 3 erreurs de conversion phono-graphologiques :
    - "bec" qui devient "binque"
    - "furieux" qui devient "surile" (erreur de lieu d'articulation).
    - "s'envoler" qui devient "sanvouler"
  - \* 3 métathèses :
    - "cet (oiseau)" qui devient "ste(oiso)" (inversion de la voyelle médiane et de la consonne finale).
    - "cruel" qui devient "curlé". Il y a ici deux inversions : d'une part entre le /t/ et le /y/ et d'autre part, entre le /ɛ/ et le /l/.
- 3 omissions de phonèmes :
  - "tient" qui devient "tin" (omission de la semi-voyelle /j/).
  - "blesser" qui devient "baiser" (omission de la consonne /l/).
  - "obliger" qui devient "obiger" : (omission là encore de la consonne /l/).
- 1 insertion de phonème :
  - "furieux" qui devient "surile" (insertion de la consonne /l/).

D'après cette première grille d'analyse, nous pouvons constater que les erreurs de nature phonologique sont légèrement majoritaires par rapport aux deux autres types d'erreurs. Nous nous sommes également aperçues qu'elles se répartissaient équitablement en fautes de conversions phono-graphologiques (qui touchent principalement des phonèmes vocaliques) et en métathèses, erreurs qui témoignent d'une difficulté à rendre compte de l'ordre séquentiel des phonèmes.

Venons-en à présent à l'**examen morphologique des erreurs** produites dans cette même dictée d'énoncé. Nous reprendrons ici les catégories d'erreurs mentionnées plus haut. Nous comptabilisons :

- 13 erreurs portant sur le morphème de base (ou radical) :
  - "antenne" qui devient "antene" : la consonne médiane n'a pas été doublée afin que la voyelle précédente puisse se prononcer /ɛ/ mais l'enfant aurait très bien pu noter ce son "è".
  - "bâtiment" qui devient "batiman" : ce seul mot, bien que phonologiquement correct, recèle 3 erreurs. D'abord, l'accent circonflexe sur le "a" n'a pas été noté, ensuite la transcription de la voyelle nasale /ã/, qui peut apparaître sous différentes formes graphiques en français, n'est pas celle attendue ici, et enfin, le graphème muet "t" en finale du mot n'a pas été transcrit.
  - "bec" qui devient "binque" : là encore, l'enfant a dû faire un choix de graphème pour le phonème /k/. Bien que la finale du mot soit erronée, nous pouvons remarquer cependant que l'enfant a utilisé un graphème qui existe et qui est courant dans notre langue, surtout en finale de mots.
  - "souris" qui devient "souri" : le graphème muet final "s" n'apparaît pas dans la transcription.
  - "bless" qui devient "baiser" : bien que le mot produit existe en français, il n'est pas celui attendu. Ceci laisserait peut-être à penser que l'enfant a fait appel à son lexique orthographique interne mais qu'il n'a pas atteint la cible visée. Nous notons par conséquent 2 erreurs dans ce même mot : d'une part, la transcription du phonème /e/ est inexacte bien que plausible, et d'autre part, la transcription du phonème /s/ est erronée mais facilement explicable : le sujet a conscience que dans certains contextes, la lettre "s" se prononce /s/, mais il ne sait apparemment pas qu'en position intervocalique, il faut doubler cette même consonne afin d'obtenir le son souhaité.
  - "rendu(s)" qui devient "randu" : ici encore, le choix entre plusieurs graphèmes pour un même phonème a été difficile et le résultat n'est pas celui escompté.
  - "oiseau" qui devient "oiso" : le choix du graphème a été guidé par la simplicité, c'est à dire que le plus souvent, le phonème /o/ se transcrit "o".
  - "lance(nt)" qui devient "lanse(s)" : là aussi, le graphème utilisé était plausible pour transcrire le phonème /s/.
  - "caillou(x)" qui devient "caïou" : l'enfant s'est encore dirigé ici vers la simplicité, bien que le graphème "i" ne soit pas l'un des premiers appris à l'école. Il est reconnu que l'utilisation à bon escient du graphème "-aill-" pour transcrire le son /aj/ soit tardive.
  - "envoler" qui devient "anvouler" : nous avons encore affaire ici à un mauvais choix de graphème.
- 8 erreurs portant sur la flexion finale :
  - \* 2 erreurs qui portent sur la personne :
    - "tient" qui devient "tin" : il y a absence de la marque écrite de la troisième personne du singulier au présent de l'indicatif. Il s'agit également ici d'un graphème muet.
    - "lancent" qui devient "lanses" : il est difficile d'affirmer ici si l'enfant a fait une confusion entre la marque de la 2<sup>ème</sup> personne du sin-

gulier et la 3<sup>ème</sup> du pluriel, ou bien s'il a pensé accorder le verbe au pluriel avec le sujet auquel il se rapporte ("des enfants") en ajoutant un "s" final comme on le fait avec les substantifs et les adjectifs.

\* 3 erreurs qui portent sur le nombre :

- "rendus" qui devient "randu" : le sujet n'a pas accordé au pluriel le participe passé avec le sujet "des enfants".
- "enfants" qui devient "enfant" : ici encore, il n'y a pas l'accord avec le pluriel.
- "cailloux" qui devient "caïou" : il manque encore ici la marque du pluriel qui est peut être moins évidente que les précédentes (le graphème "x" s'apprend plus tardivement). On aurait pu s'attendre à ce que l'enfant transcrive la marque du pluriel avec un "s".

\* 1 erreur qui porte sur le genre :

- "bec" qui devient "binque" : on peut émettre l'hypothèse ici que le "e" final soit la manifestation écrite de la marque du féminin.

\* 2 erreurs qui portent sur le temps :

- "perché" qui devient "percher" : l'enfant a utilisé ici un infinitif alors que l'on attendait un participe passé.
- "blessée" qui devient "baiser" : là également, il y a emploi de l'infinitif alors qu'il aurait fallu un participe passé accordé au féminin.

• 5 erreurs de segmentations qui sont toutes absentes :

- "l'antenne" qui devient "lantene".
- "cet oiseau" qui devient "steoiso".
- "pour l'obliger" qui devient "pourlobiger" : il y a ici 2 absences de segmentation puisque trois mots n'en forment à l'écrit plus qu'un seul.
- "s'envoler" qui devient "sanvouler".

• 1 erreur de classe grammaticale (ou de paradigme) :

- "à" qui devient "a" : l'enfant a utilisé l'auxiliaire "avoir" à la place de la préposition.

L'analyse de ces fautes montre que dans une dictée d'énoncé, les erreurs morphologiques apparaissent de façon largement majoritaire par rapport aux erreurs de nature phonologique.

	Fautes phonologiques	Fautes morphologiques	Omissions de phonèmes	Insertions de phonèmes	TOTAL
Nombre	6	27	3	1	37
%	16,22%	72,97%	8,11%	2,70%	100%

*Tableau 2 : Nombre et pourcentage d'erreurs produites par l'enfant n°2 en dictée d'énoncé.*

Ce sont les erreurs affectant les morphèmes lexicaux (ou de base) et les morphèmes grammaticaux (ou flexions finales) qui sont susceptibles de poser le plus de difficultés à un enfant dyslexique / dysorthographique.

#### **ANALYSE QUALITATIVE DES ERREURS PRODUITES EN CONSCIENCE MORPHOLOGIQUE**

Nous proposons maintenant de voir comment cet enfant a réagi face à ces mêmes difficultés lors de l'évaluation de la conscience morphologique.

Nous donnons ci dessous les réponses produites à l'oral par l'enfant pour chaque exercice :

*Exercice 1 :*

- 1) Reprendre → Prendre ✓
- 2) Grandir → Grand ✓
- 3) Dentifrice → Dent ✓
- 4) Voleur → Leur
- 5) Etrangement → Ment
- 6) Journalier → Jour ✓
- 7) Cigarette → Gare
- 8) Printemps → Temps ✓

SCORE : 5/8

*Exercice 2 :*

- 1) Les /murs /sont /peints /en /vert. ✓
- 2) Il /a /mis /son /pull /à /l'en/vers.
- 3) Il /la /prend /dans /ses /bras. ✓
- 4) Il /apprend /sa /leçon. ✓
- 5) Je /suis /allergique /à /la /poussière. ✓
- 6) Je/ me suis cassé /le /pouce /hier.
- 7) Elle /a vu /un /léopard.
- 8) Léo /part /en /voyage. ✓

SCORE : 5/8

*Exercice 3 :*

- 1) Les volets ont été peints hier. ✓
- 2) J'ai trop souffrir de cette blessure.
- 3) L'acteur a revêti son costume.
- 4) Nous les avons tout juste apercevus.
- 5) Nous avons vraiment craigné le pire.
- 6) Tu es décevoir de tes résultats.
- 7) Ma tante s'est plaindre de sa toux.
- 8) Le journal n'est pas nouveau.

SCORE : 1/8

*Exercice 4 :*

- 1) Pour terminer ce travail, il me faudrait beaucoup de temps.
- 2) Plus tard, je ne boirai pas d'alcool. ✓
- 3) Le mois prochain, je courrai le 100 mètres. ✓
- 4) Dans la prochaine lettre, je t'envoierai ma photo.
- 5) Lorsqu'il fera beau, nous nous rassurons sur ce banc.
- 6) Le mois prochain, les pommes de terre valera cher.
- 7) A mon anniversaire, je recevrai de petits cadeaux. ✓
- 8) Si elle révise bien, Gaby sera bien sa leçon.

SCORE : 3/8

Le score obtenu par l'enfant n°2 en conscience morphologique s'élève à 14/32, ce qui révèle un déficit important de la conscience morphologique qui se traduit ici par de grosses difficultés à prendre conscience de la frontière entre les mots (exercice 2), des unités significatives à l'intérieur de ceux-ci (exercice 1), mais également dans les tâches qui requièrent une flexion du morphème lexical et/ou du morphème grammatical.

Ainsi que nous l'avons fait pour analyser les erreurs rencontrées en dictée d'énoncé, nous avons construit, pour les fautes produites à l'oral dans les exercices de conjugaison en conscience morphologique, une grille d'analyse qui nous a permis de montrer quelles sont les erreurs les plus récurrentes chez l'enfant n°2.

Cette classification comprend les critères suivants :

- **Les erreurs de flexion de base** : l'enfant emploie la forme de base d'un verbe qui peut exister (dans un autre contexte) ou non, alors qu'une autre forme est attendue.

Exemple (exercice 3) : Nous avons vraiment *craigné* le pire.

La forme de base "craign-" existe, à l'imparfait par exemple, mais n'est pas celle qui permet de former le participe passé.

- **Les erreurs de flexion finale** : elles peuvent se caractériser de diverses manières en touchant le temps ou le nombre.

Exemple d'erreur sur le temps (exercice 4) : pour terminer ce travail, il me *faudrait* beaucoup de temps.

Bien que cette phrase soit morphologiquement et sémantiquement correcte puisque la présence d'un conditionnel est tout à fait acceptable dans ce contexte, la réponse attendue n'était pas celle produite par l'enfant puisqu'il lui était demandé de conjuguer le verbe au futur. Le sujet ne semble pas avoir encore l'entière maîtrise du futur puisqu'il confond sa conjugaison avec celle du conditionnel (dont les formes phonologiques sont très proches).

Exemple d'erreur sur le nombre (exercice 4) : le mois prochain, les pommes de terre *valera* cher.

Outre le fait que l'enfant n'ait pas fléchi le morphème de base, il a également fait une confusion entre le singulier et le pluriel.

- **Les absences de flexion de base** : l'enfant a conservé le morphème de base du verbe à l'infinitif (la forme longue du radical) lors de la conjugaison du verbe au participe passé ou au futur, alors qu'il aurait fallu employer la forme courte. La flexion finale reste correcte.

Exemple (exercice 3) : nous les avons tout juste *apercevus*.

- **Les absences de flexion finale** : elles se caractérisent par le fait que l'enfant n'a pas conjugué le verbe proposé.

Exemple (exercice 3) : ma tante s'est *plaindre* de sa toux.

- **Les changements lexicaux** : l'enfant emploie soit un autre verbe (plus facile à conjuguer ou dont la conjugaison peut entraîner une confusion phonologique), soit un mot d'un autre paradigme.

Exemple (exercice 4) : si elle révise bien, Gaby *sera* bien sa leçon (proximité phonologique).

Exemple (exercice 3) : le journal n'est pas *nouveau*.

Nous avons établi ci-dessous un tableau qui permet de visualiser les tendances d'erreurs.

	Erreurs de flexion de base	Erreurs de flexion finale	Absences de flexion de base	Absences de flexion finale	Changements lexicaux	TOTAL
Participe Passé	1	1	1	3	1	7
Futur	1	2	1	0	2	6
TOTAL	2	3	2	3	3	13

Tableau 3 : Nombre de chaque type d'erreurs morphologiques produites par l'enfant n°2 en conscience morphologique (exercices 3 et 4).

Ce tableau montre que tous les types d'erreurs se répartissent de manière assez équitable : il y a autant d'erreurs que d'absences de flexions et le nombre total de fautes dans chaque exercice est quasi identique (7 erreurs pour le participe passé et 6 pour le futur). Ceci prouve donc que l'enfant n°2 a du mal à appréhender la structure et les variantes morphologiques des verbes conjugués.

Cependant, les deux premiers exercices qui consistaient pour l'un à trouver le morphème de base d'un mot et pour l'autre à compter le nombre de mots que contient chaque phrase mettent en lumière les difficultés de l'enfant à prendre conscience des relations qui unissent les unités significatives. En effet, en ce qui concerne le premier exercice, le sujet témoigne d'une quasi-incapacité à percevoir les relations morphologiques et sémantiques que peuvent entretenir deux mots comme par exemple "voleur" et "vol" ou encore "cigarette" et "cigare". Nous émettons ici l'hypothèse que l'enfant reste à un niveau trop phonologique, c'est à dire que pour répondre à la consigne de l'expérimentateur qui est "dans tel mot, quel petit mot entends-tu ?" (afin d'expliquer à l'enfant le plus simplement ce qu'il doit faire), il répond sans réfléchir une partie du mot qui appartient à son vocabulaire ("leur", "gare", "ment"). Il ne cherche par conséquent pas à trouver un petit mot qui fasse partie de la même famille sémantique que le mot qui lui est proposé. L'accès à ce stade d'analyse semble encore trop abstrait à l'enfant dyslexique / dysorthographique.

En ce qui concerne la tâche de comptage de mots, l'analyse est plus ardue. En effet, pour certaines phrases, il est aisé de constater que l'enfant compte les syllabes (phrase 2), et pour d'autres, nous avons l'impression qu'il compte les mots en faisant un ensemble des groupes verbaux ("me suis cassé" et "a vu"). Toutefois, le score qui est relativement correct (5/8), est peut être dû au fait que 2 phrases étaient composées de mots monosyllabiques (phrases 1 et 3), ce qui ne prouve pas que l'enfant ait réellement compté les mots. Il reste tout de même 3 phrases qui ont indubitablement été correctement analysées (phrases 4, 5 et 8).

Après cette analyse approfondie des erreurs produites en dictée d'énoncé et dans les tâches de conscience morphologique, nous sommes à présent en mesure d'affirmer que les erreurs écrites trouvent leur origine dans un déficit de reconnaissance et de manipulation des unités significatives à l'oral. En effet, ce sont les mêmes patterns d'erreurs que nous observons en dictée et dans les exercices métamorphologiques : les erreurs sur les morphèmes lexicaux (fautes d'orthographe à l'écrit et erreurs ou absences de flexion à l'oral) et les erreurs sur les morphèmes grammaticaux (erreurs de transcription et confusion ou absence de flexion dans les exercices oraux).

## CONCLUSION

La revue de la littérature portant sur les capacités morphologiques dégage plusieurs points qui semblent faire l'unanimité : les flexions verbales en anglais discriminent les enfants présentant un retard de langage par rapport aux enfants témoins, et les mauvais lecteurs présentent de mauvaises performances en morphologie orale. Les informations morphologiques seraient utilisées très tôt chez l'apprenti lecteur, en même temps que les informations phonologiques et non pas après. Un déficit dans le maniement des unités morphologiques semble donc attesté.

Dans le cadre de cet article, nous voulions savoir si "une conscience morphologique" pouvait constituer un prédicteur des compétences en écriture d'énoncé, tout comme la conscience phonologique est un prédicteur des capacités en lecture.

Nos résultats semblent montrer qu'effectivement les scores en conscience morphologique (capacité de segmentation de morphèmes, capacité de dérivation et de flexion) prédiraient les scores en dictée d'énoncé. Et ceci pour la majorité de notre effectif (8 enfants sur 10). Ainsi nous rejoignons tout à fait les travaux des auteurs cités ci-dessus et plus particulièrement les travaux de Treiman et Cassar\*, qui attirent l'attention sur le processus précoce de la capacité morphologique. Des enfants dyslexiques qui présentent des difficultés en conscience morphologique explicite (celle que nous pro-

posons) entre 8 et 12 ans, présentaient peut-être un déficit en conscience morphologique implicite auparavant et l'apprentissage de l'écrit n'aurait pas permis de phénomène de compensation, puisque ces enfants sont en difficulté de lecture.... Il serait donc intéressant de construire également pour des enfants plus jeunes des grilles d'évaluation de conscience morphologique implicite. Cette hypothèse de travail nous intéresse car elle permet de rendre compte de la non-généralisation des apprentissages chez les enfants dyslexiques. En effet, si les organisations lexicale et grammaticale, à l'oral, sont "floues" (du type, j'entends "leur", dans "voleur"), alors les règles prédictibles d'écriture et de lecture ne peuvent pas s'approprier. Par exemple, la deuxième personne du pluriel au présent de l'indicatif est majoritairement marquée sur le verbe par "-ez". Si un enfant entend "lait" dans "vous voulez" et non le verbe "vouloir", il ne pourra pas appliquer la règle d'écriture et cette séquence gardera un décodage spécifique.

Si ces travaux se confirmaient, la question de la remédiation se pose. Il est à notre avis trop tôt pour annoncer une remédiation morphologique auprès des enfants dyslexiques phonologiques. Nous testons pour l'instant une remédiation auprès d'enfants dysphasiques. Néanmoins, on peut d'ores et déjà remarquer qu'elle ne se substituerait pas à la remédiation phonologique, mais elle constituerait un équilibre dans le domaine de la manipulation des unités linguistiques (phonèmes et morphèmes) et elle permettrait, de façon plus systématique, une remédiation de l'orthographe plus proche de la langue et un peu moins scolaire (qui nécessite une abstraction supplémentaire illustrée par des mots comme "verbe", "infinitif", "passé simple", "groupe nominal secondaire").

## BIBLIOGRAPHIE

- ALLEGRIA J., MORAIS J. (1979). Le développement de l'habileté d'analyse phonétique consciente de la parole et l'apprentissage de la lecture. *Archives de Psychologie*, XL VII, 183, 251-270.
- BLUMSTEIN S.E. (1995). Language. *The cognitive Neurosciences* (pp.915-929). M.S. Gazzaniga (Ed), Massachussets Institut of Technology.
- BRADLEY L., BRYANT P.E. (1983). Categorising sounds and learning to read : a causal connexion. *Nature*, 301, 419-421.
- CARLISTE J. (1988). Knowledge of derivational morphology and spelling ability in fourth, sixth and eighth graders. *Applied Psycholinguistics*, 9, 247-266.
- CHEVRIE-MULLER C., SIMON A.M., FOURNIER S. (1997). *Batterie L2MA*. Paris : ECPA.
- GOMBERT J.E. (1998). Développement métalinguistique, identification des mots et compréhension chez l'enfant entendant, *ACFOS II, Surdité et accès à la langue écrite*, 27-33.
- JAFFRE J.P. (1997). Des écritures aux orthographes : fonctions et limites de la notion de système. In *Des orthographes et leur acquisition* (pp. 19-36). Neuchâtel Paris : Delachaux et Niestlé.
- JOANISSE M.F., MANIS F.R., KEATING P., SEIDENBERG M.S. (2000). Language deficits in dyslexic children : Speech Perception, Phonology and Morphology. *Journal of Experimental Child Psychology*, 77, 30-60.
- LEONARD L.B., MILLER C., GERBER E. (1999). Grammatical morphology and the lexicon in children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 42, 678-689.
- LIBERMAN I.Y., RUBIN H., DUQUES S., CARLISLE J. (1985). Linguistic abilities and spelling proficiency in kindergartners and adult poor spellers. In D.B.Gray & J.F.Kavanagh (Eds.), *Biobehavioral measures of dyslexia*, (pp. 163-176). Parkton MD : York Press.
- REY V., HABIB M. (2000). Entraînement de la conscience phonologique selon une hypothèse temporo-phonologique. In *Dyslexie, Dyslexies : dépistage, intégration, remédiation*. Aix en Provence, Presses Universitaires d'Aix en Provence. 91-117.
- SENECHAL M. (2000). Morphological effects in children's spelling of French words. *Journal of Experimental Psychology*, 54 (2), 76-86.
- SHANKWEILER D., CRAIN S., KATZ L., FOWLER A.E., LIBERMAN I., BRADY S.A., THORNTON R., LUNDQUIST E., DREYER L., FLETCHER J.M., STUEBING K.K., SHAYWITZ S.E., SHAYWITZ B.A. (1995). Cognitive profiles of reading-disabled children : comparaison of language skills in Phonology, Morphology and Syntax. *Psychological Science*, 6, 149-156.
- TREIMAN R., CASSAR M. (1996). Effects of Morphology on children's spelling of final consonant clusters. *Journal of Experimental Child Psychology*, 63, 141-170.
- WINDSOR J., SCOTT C.M., STREET C.K. (2000). Verb and noun morphology in the spoken and written language of children with language learning disabilities. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 43, 1322-1336.
- ZORMAN M. (1999). Evaluation de la conscience phonologique et entraînement des capacités phonologiques en grande section de maternelle. *Rééducation orthophonique*, N°197.

*Exercices d'évaluation de la conscience***Exercice 1** : Quel petit mot entends-tu dans ...?

Ex : dans le mot «revenir», j'entends le mot «venir».

- 1) Reprendre → \_\_\_\_\_.
- 2) Grandir → \_\_\_\_\_.
- 3) Dentifrice → \_\_\_\_\_.
- 4) Voleur → \_\_\_\_\_.
- 5) Etrangement → \_\_\_\_\_.
- 6) Journalier → \_\_\_\_\_.
- 7) Cigarette → \_\_\_\_\_.
- 8) Printemps → \_\_\_\_\_.

**Exercice 2** : Compter les mots dans les phrases suivantes.

- 1) Les murs sont peints en vert.
- 2) Il a mis son pull à l'envers.
- 3) Il la prend dans ses bras.
- 4) Il apprend sa leçon.
- 5) Je suis allergique à la poussière.
- 6) Je me suis cassé le pouce hier.
- 7) Elle a vu un léopard.
- 8) Léo part en voyage.

**Exercice 3** : Mettre le verbe au participe passé.Ex : Maman fait bouillir de l'eau. L'eau pour le riz a déjà bouilli.

- |   |                                    |
|---|------------------------------------|
| 1) Il faudra <u>repeindre</u> les volets.     | Les volets ont été _____ hier.     |
| 2) Cette blessure me fait <u>souffrir</u> .   | J'ai trop _____ de cette blessure. |
| 3) Le clown va <u>revêtir</u> son habit.      | L'acteur a _____ son costume.      |
| 4) On va <u>apercevoir</u> les coureurs.      | Nous les avons tout juste _____.   |
| 5) Il n'y a plus rien à <u>craindre</u> .     | Nous avons vraiment _____ le pire. |
| 6) Je risque de te <u>décevoir</u> .          | Tu es _____ de tes résultats.      |
| 7) Ma vieille tante aime <u>se plaindre</u> . | Ma tante s'est _____ de sa toux.   |
| 8) Un nouveau journal va <u>paraître</u> .    | Le journal n'est pas _____.        |



**Exercice 4 :** Mettre le verbe au futur simple.

Ex : Paul ne vient pas.

Demain, Paul ne viendra pas.

1) Il me faut du temps.

Pour terminer ce travail, il me \_\_\_\_\_ beaucoup de temps.

2) Je ne bois pas d'alcool.

Plus tard, je ne \_\_\_\_\_ pas d'alcool.

3) Chaque année, je cours le 100 mètres.

Le mois prochain, je \_\_\_\_\_ le 100 mètres.

4) Je t'envoie ma photo dans cette lettre.

Dans la prochaine lettre, je t'\_\_\_\_\_ ma photo.

5) Nous nous asseyons sur ce banc.

Lorsqu'il fera beau, nous nous \_\_\_\_\_ sur ce banc.

6) Les pommes de terre valent cher ce mois-ci.

Le mois prochain, les pommes de terre \_\_\_\_\_ cher.

7) Je reçois parfois de petits cadeaux.

A mon anniversaire, je \_\_\_\_\_ de petits cadeaux.

8) Gaby sait sa leçon.

Si elle révise bien, Gaby \_\_\_\_\_ bien sa leçon.

*Dictée de logatomes :*

CLAPSI – GROUBAC – GLUTRAL – SPONGAR – GLADRU – FLACHU – CLUTRON –  
PSEKAL – GUILCHA – FILCHON – PRAPOU – SPEKOR – DRASTRON – FARBLA –  
STRUBAR – FULJE – TSARIF – SPACOL – STORUF – STEPIL – GOLQUE – CALCHU.

*Dictée de mots :*

ADRESSE – TARTE – CHAPEAU – GRAIN – ONGLE – COUFFIN – MOUCHE – CADRE –  
CORNE – COUSSIN – RATEAU – CHANTEUR – TRAIN – CARTE – AGRESSE – ONCLE –  
SENTEUR – CORDE – RADEAU – QUATRE – CHATEAU – BOUCHE.

*Dictée du L2MA :*

Le corbeau

Un corbeau, perché sur l'antenne d'un bâtiment tient dans son bec une souris blessée.  
Rendus furieux par cet oiseau cruel, des enfants lancent des cailloux pour l'obliger à  
s'envoler.