

## RÉSUMÉ :

La recherche de particularités grammaticales d'une population d'enfants dysphasiques a été effectuée en comparant les résultats d'une épreuve de répétition (ERG) dans cette population et dans deux populations âgées de 5 à 6 ans ; l'une, prise en Grande Section de Maternelle GSM de ZEP, est sans pathologie, de milieu socio-culturel défavorisé ; l'autre est un groupe d'enfants en Retard de Langage RL suivis en orthophonie libérale. Le choix d'une épreuve de répétition a été délibéré en raison de la difficulté notoire d'obtenir du langage spontané chez les dysphasiques. Concernant les morphèmes interrogatifs, les résultats obtenus montrent que les performances des dysphasiques se différencient moins nettement qu'à l'ordinaire de celles d'une population normale. Y compris pour QUE, très déficitaire lorsqu'il est relatif et complétif, les deux populations pathologiques ont un rendu quasi systématique de morphèmes grammaticaux qui ont une propriété commune : celle de porter "fortement" du sens et d'avoir une fonction pragmatique fondamentale. Le spectaculaire échec sur SI est à ranger avec celui sur les complétifs. Mais la comparaison avec QUEL confirme l'hypothèse précédente : sans SI interrogatif, on peut survivre dans l'échange quotidien a minima ; c'est moins sûr sans QUEL. Dans cet ensemble parfaitement validé par GSM, la réussite exceptionnelle des deux populations pathologiques sur les interrogatifs indique qu'elles sont en mesure de manier des morphèmes grammaticaux, pour autant que leur sens soit suffisamment "plein"\*.

## MOTS-CLÉS :

Dysphasie - Retard de langage - Grammaire - Interrogatifs - Morphologie - Sémantique.

# ASPECTS DE LA GRAMMAIRE DE LA PAROLE D'ENFANTS DYSPHASIQUES : le statut des morphèmes interrogatifs par Emile GENOUVRIER

## SUMMARY : Grammatical aspects of SLI children speech : statuts of interrogative morphemes

This study for grammatical properties of a population of children with dysphasia was carried out by comparing the results on a repetition task (the "ERG") in this population and in two different populations of children aged 5 to 6 years old — one comprised of normally-developing Kindergartners from a school located in an underprivileged socio-economic setting and one comprised of a group of language-delayed children who were in speech therapy (but in regular school). A repetition task was intentionally used because of the well-known difficulty in obtaining spontaneous language samples among children with dysphasia. As far as interrogative morphemes are concerned, results indicate that dysphasia performance diverges less sharply than is usual from that of normal children. Including QUE, which is very impaired when it is a relative or a sentential complement marker, both language-impaired populations display quasi-systematic reproduction of grammatical morphemes which share the following : They have "significant" semantic content and their pragmatic function is a basic one. The spectacular failure to reproduce SI can be put together with performance on sentential complement QUE. But comparison with QUEL confirms the beforementioned hypothesis : Without interrogative SI, minimal daily conversation is possible, though this seems much less plausible in the case of QUEL. For this group of morphemes, all of which are perfectly repeated by normally-developing 5/6-year-olds, the exceptional success on interrogative morphemes found in both language-impaired populations shows that they are capable of using grammatical morphemes, if their meaning is sufficiently "full".

## KEY-WORDS :

SLI - Language delay - Grammar - Interrogatives - Morphology - Semantics.

Emile GENOUVRIER  
Linguiste, professeur émérite,  
Laboratoire Langage et Handicap,  
Université François Rabelais,  
3 rue des Tanneurs, 37000 Tours

Avec la collaboration\* de  
Dr Catherine BILLARD,  
Service de rééducation  
neurologique infantile,  
CHRU de Bicêtre,  
94275 KREMLIN BICETRE  
Brigitte de BECQUE,  
orthophoniste à l'IRECOV de  
Tours, CLIS de l'École Périgourd  
37100 St Cyr sur Loire.

\* Et de Sophie BURILLON,  
Anne CHEVILLOT,  
Charlotte DUBRANA,  
Sophie GAHERY,  
Hélène GRUAU,  
Anne-Marie PANNEQUIN,  
Laurence POINTEAU,  
Delphine WISZNIEWSKI,  
jeunes orthophonistes qui ont  
consacré leur mémoire de fin  
d'études à rassembler avec  
beaucoup de patience et d'intel-  
ligence les données interprétées  
dans cet article.

Notre travail auprès d'enfants dysphasiques (dorénavant DYSPH) court depuis une dizaine d'années au fil de nos activités à l'École d'orthophonie de Tours dans divers mémoires de fin d'études, en collaboration avec le service de neuropédiatrie du CHRU et une CLIS dédiée aux enfants dysphasiques en intégration scolaire. Il s'agit donc d'un vrai travail de terrain, rassemblant de jeunes orthophonistes et appuyé sur une réelle et longue collaboration interdisciplinaire entre l'orthophoniste pivot de la CLIS et spécialisée dans l'accompagnement de DYSPH, un médecin neuropédiatre connu pour ses travaux sur cette pathologie, et un linguiste qui a une longue expérience du langage de l'enfant normal et pathologique.

Comme on le sait, la dysphasie de développement est une pathologie majeure de la parole de l'enfant, sans liaison directe avec un trouble envahissant du développement (TED) et une perturbation de la communication et de la relation interlocutive (contrairement à l'autisme) sans liaison directe non plus avec un déficit remarquable de l'audition (contrairement à la surdité). Nous tenons ici pour acquis que nos lecteurs en connaissent la sémiologie ; ils savent au moins d'expérience qu'un DYSPH type de 8 ans est incompréhensible au quotidien et ne peut de ce fait suivre une classe normale parce qu'il manifeste un trouble phonologique majeur et une nette dysharmonie morphosyntaxique : par exemple une perte sur les déterminants du nom et sur les pronoms de conjugaison.

Nous nous accordons avec tous ceux qui, comme Marc Monfort\*, refusent d'abandonner la distinction retard de langage (RL) DYSPH au bénéfique (?) du générique anglo-saxon Specific Language Impairment (SLI). Nous savons bien que la frontière apparente entre les deux pathologies est parfois ténue ; mais le terrain clinique convainc qu'elle existe et de contribuer à en montrer l'étendue a participé de la dynamique de nos travaux.

Dans les années 90, et encore aujourd'hui, le manque d'études descriptives surprend qui recherche un tableau linguistique précis de la dysphasie en français. Sans doute parce que cette pathologie est "récente" : son enseignement organisé dans les Ecoles d'orthophonie n'a guère plus de dix ans. Mais aussi parce que dans la tradition francophone, l'absence remarquable des linguistes dans le champ de travail "pathologie du langage chez l'enfant" a relégué au second plan le souci de la langue, que les psychologues ne peuvent gérer ès-qualités.

Notre question a donc dès le départ été de contribuer à la formation de jeunes orthophonistes à écouter la parole DYSPH avec une attention grammaticale qui permette à terme de dresser un tableau de la morphologie et surtout de la syntaxe des DYSPH de la CLIS fréquentée. Nous nous sommes d'abord dirigés naturellement vers l'écoute du langage oral "spontané" de DYSPH ; avec cette expérience immédiate :

- a/même relevée avec ruse et patience, cette parole demeure rare, et donc très limitée à l'interprétation ; il en faut des km pour y entendre par ex. une variété d'interrogatifs...
  - b/elle présente de très grandes difficultés d'interprétation et donc de comparabilité\*.
- C'est pourquoi nous nous sommes plus récemment décidés à recourir à une épreuve de répétition, que nous avons montée, validée, et interprétée.

## L'ÉPREUVE DE RÉPÉTITION GENOUVRIER

L'épreuve de répétition Genouvrier\*\* repose sur le principe simple et connu de faire entendre à un témoin un énoncé qu'on lui demande de répéter. On ne s'attardera pas sur la problématique d'ensemble de ce type d'épreuve, désormais bien connue dans la profession et largement décrite dans la littérature\*\*\*. Nous espérons convaincre nos lecteurs au fil de cet article et du suivant que sans nier les limites d'une telle épreuve, la répétition présente quelques avantages majeurs : sa rapidité de passation, sa comparabilité, sa clarté d'interprétation. On se souviendra de deux attendus importants :

\*voir notamment la discussion conduite dans *L'intervention dans les troubles graves de l'acquisition du langage et les dysphasies développementales* (1996).

\* Par ce terme inélegant, nous entendons la possibilité de comparer le même morphème ou la même séquence syntaxique chez plusieurs enfants : ce qui ne pose guère de problème chez des enfants normaux de 5 ou 6 ans, dont l'abondance, la clarté et la complexité de parole surprend toujours, mais ce qui en pose de redoutables pour DYSPH.

\*\*On en trouve la présentation dans Genouvrier 1997. Elle est entièrement décrite dans Burillon, Gruau, Pannequin 1998 et Chevillot, Dubrana, Pointeau 1999. NB : toutes les références dans la bibliographie.

\*\*\*Cf. Khomsî 1978, pour une argumentation d'ensemble, et plus récemment Chevrie-Muller, Narbona, 1996

a/en répétition, n'est intéressant que ce qui est échoué ou déviant  
b/ce qui est échoué ou déviant signale une difficulté possible, dont on pourra rechercher confirmation soit dans l'épreuve même par son retour dans des items comparables, soit dans le spontané entendu au quotidien par le clinicien averti de ce qu'il cherche à entendre.

La première version, ERG 97, se compose pour l'essentiel de phrases simples ; la seconde, ERG 98, explore en outre la subordination complétive et circonstancielle, les phrases à emphase, et les phrases à présentatif ; les faits exposés ici reposent pour une part sur ERG 99, qui ajoute l'exploration des phrases relatives et interrogatives partielles.

ERG a été créée sur un terrain et pour ce terrain : celui d'enfants dysphasiques d'une CLIS, dont on souhaite explorer le langage oral. Elle est donc contrainte, empirique et révisable. Elle s'appuie sur l'expérience acquise dans l'épreuve de répétition bien connue de Khomsi\*, elle-même élaborée à Tours et inscrite dans un contexte scientifique et empirique précis. ERG se définit autrement ; elle se destine à une population plus spécifique et restreinte : les items sont plus simples et de structure et de lexique ; on y reste dans un univers très quotidien, et scolaire, volontairement. Par ailleurs, l'épreuve de répétition de Khomsi repose sur un contrôle très fin des paramètres phonétiques et morphologiques, et accorde une attention moins nette à la syntaxe\* ; ERG inverse les perspectives : concernant la population dysphasique, les enquêtes sur les perturbations phonologiques, phonétiques et morphologiques sont aujourd'hui importantes, et beaucoup plus pauvres les données morpho-syntaxiques, surtout s'il s'agit du français !

## LA POPULATION

Notre cible demeure la description de la parole d'enfants présentant une dysphasie de développement ; ce qui ne peut se faire que contrastivement : par rapport à des enfants normaux et d'autres présentant un retard de langage.

La population des dysphasiques\* (dorénavant DYSPH) est donc rassemblée ou l'a été dans une CLIS spécifique ; il s'agit pour l'année 1998-99 de dix enfants âgés de 8 à 14 ans suivis par le service de neuropédiatrie de l'hôpital Clocheville, CHRU de Tours ; parmi eux, 4 sont scolarisés en semi-intégration ; les 6 autres ont quitté la CLIS pour rejoindre un circuit scolaire, normal ou spécialisé.

Comme à l'habitude dans une recherche de terrain DYSPH, cette population est donc restreinte ; et hétérogène tant par l'âge que par les particularités langagières observables ; rassemblée ou l'ayant très récemment été au long de l'année dans un réseau scolaire et thérapeutique, elle a l'avantage cependant d'un diagnostic établi dans un service spécialisé, et d'une homogénéité de groupe.

La population des enfants en retard de langage (dorénavant RL) est de 9 individus ; elle est constituée classiquement d'enfants de 4 ans 6 à 5 ans 6, ayant fait l'objet d'un diagnostic de retard de langage ou de parole/langage par une orthophoniste de cabinet libéral\* à la suite d'un bilan. Tous nos RL sont indemnes de troubles perceptifs (évaluation au test EDP 4-8 de D. Autesserre et coll, 1988) ou mentaux (évaluation dans le cadre de la WIPPSI) ; ils ne sont pas hyperactifs ; ils ont une compréhension normale (selon le O 52 de Khomsi). En outre, le diagnostic posé par leur orthophoniste a été confirmé par la passation par nos soins des subtests de phonologie, lexique et syntaxe de l'EEL de Chevrié-Muller et coll.

La population contrôle des enfants de Grande Section de Maternelle\* (dorénavant GSM) a été puisée en Zone d'Education Prioritaire. Il s'agit en 1998 de 28 et en 1999 de 23 individus de 5 ans environ, population composée majoritairement d'enfants d'immigrés de 1ère ou de 2ème génération comme souvent en ZEP (ainsi pour 1998 : 6 enfants d'origine française, 4 de foyers mixtes ; 18 d'origine étrangère ; 26 sont de parents de milieu ouvrier, et vivent dans des familles durement touchées par le chômage). Certains enfants bénéficient de l'aide d'une institutrice spécialisée pour enfants non francophones ; et

\*Cf. A. Khomsi, "Une épreuve de répétition", *travaux du Laboratoire de phonétique de Tours*, 1978 n°4, pp 105-140

\*On retrouve une plus nette attention à la morphosyntaxe dans A. Khomsi, Classylas, *travaux du laboratoire de phonétique de Tours*, 1979 n°5, pp7-92. Si ancien soit-il, cet ensemble n'a aucun équivalent "sur le marché" et demeure une source précieuse de documentation.

\*Au sens courant de "dysphasie de développement", tel qu'en usage dans l'équipe de Tours, cf Billard et coll. ; ou chez C. Gérard 1991, Monfort et Juarez 1996. Dysphasie : trouble spécifique du langage oral, chez un enfant qui présente par ailleurs un niveau non-verbal normal (communication, audition) et un examen neurologique normal. Ce trouble est sévère ; et durable au sens où on le constate encore à 8 ans.

\*Tous nos remerciements vont à Mmes Attard, Brard, Choplin, Durand, Fontenelle, Jedrika, Luneau, Mijou et à M. Verney, orthophonistes.

\*Nous remercions chaleureusement Mme Soubise, directrice de l'école Paul Langevin, de Joué-les-Tours, et les institutrices qui ont accueilli nos collaboratrices.

tous, d'un réseau d'aide spécialisée de ZEP.

On aperçoit clairement l'intention : comparer GSM et RL selon les normes d'âge classiques dans le domaine. Rechercher l'étalon de l'épreuve auprès d'une population normale de même âge que RL, mais au rang inférieur de l'échelle socio-linguistique, ce qui demeure préférable s'agissant d'une épreuve très formelle. La validation de ERG dans cette population la valide a fortiori dans les autres et contribue à une meilleure pertinence de la frontière établie entre le normal et le pathologique.

## CIBLE ET MÉTHODOLOGIE

La cible fondamentale de l'étude est la grammaire de la parole dysphasique, et très exactement dans deux articles jumeaux dont celui-ci\*, l'usage de paradigmes fondamentaux tant par leur rôle syntaxique que pragmatique : le paradigme des morphèmes interrogatifs ; le paradigme des morphèmes de coordination et de subordination.

Les faits rapportés et interprétés appartiennent à des corpus disponibles dans les mémoires cités. D'abord oral, dans un ensemble recueilli sur cassette, chaque item a été écouté pour transcription par deux experts indépendamment, et un troisième en cas de litige d'interprétation. Cette transcription destinée à une exploration syntaxique, repose sur l'orthographe courante et des aménagements ad hoc selon le principe suivant : l'item est reproduit mot à mot même s'il a subi une altération phonétique, pour autant que l'auditeur le perçoit et le comprend en tant que tel ; l'API est utilisé (ici entre [...]) si l'écart est trop grand. Le codage très strict du travail premier a été ici allégé pour faciliter la lecture.

\*Cf. par ailleurs Genouvrier 2001, à suivre dans cette même revue

## LES MORPHÈMES INTERROGATIFS

Les DYSPH n'ayant en général pas de problèmes intonatifs, ils réalisent correctement l'interrogation totale, qui peut se satisfaire de son intonation montante propre ; ce que nous avons vérifié par des items comme "C'est le chien ?", opposable par la seule prosodie à "C'est le chien."

En revanche, leur déficit bien connu en morphèmes grammaticaux nous a suggéré de nous demander comment ils se conduiraient devant des interrogations partielles, dont nous rappelons qu'elles supposent au moins un marqueur interrogatif qui oriente la question vers l'un des constituants de la phrase et / ou vers une zone sémantique propre ; ainsi QUI pose une question

- a/sur un sujet
- b/humain.

Il n'est pas inutile de rappeler que l'interrogation partielle a généralement une intonation particulière : accentuation du morphème d'interrogation, et courbe descendante de la suite de l'énoncé. Pour autant, surtout dans des phrases normées comme 6.8 ou 6.11 ci-dessous, la brièveté de ces morphèmes monosyllabiques est parfois proposée comme source interprétative de leur habillage en "est-ce que" ("qui est-ce que", "qu'est-ce que", etc.) dans des morphèmes-parents (allomorphes) considérés classiquement comme "plus courants" et "plus familiers" que les morphèmes "nus"\*.

Nous avons donc enrichi ERG d'items interrogatifs partiels, d'autant plus que l'exploration parallèle de la syntaxe des phrases complexes avec relatives nous incitait à comparer les morphèmes homonymes que sont par exemple QUI interrogatif et QUI relatif.

**Le corpus** proposé et observé en 99 repose ainsi essentiellement sur une série d'items à interrogation partielle directe\* :

- 2.18 Qui est-ce qui a renversé le vase ? C'est le chien ?
- 2.19 Qu'est-ce que tu as mangé à la cantine ?
- 2.20 Où as-tu mis ton manteau ?
- 6.3 Nadia\*, tu veux quoi, pour manger ?
- 6.5 Sophie\*, quel âge as-tu ?
- 6.7 C'est à qui, le stylo ?
- 6.8 Qui a pris ma gomme ?

\*Les morphèmes en "est-ce que" ont surtout l'avantage de permettre de conserver l'ordre canonique Sujet-Verbe-Complément. Ces familles s'organisent en constellations d'allomorphes, ainsi : "qui c'est/c'est qui qui/qui c'est donc qui, qui qu'est/ etc. Pour une discussion d'ensemble chez l'adulte, cf Gader 1989, chap. 12

\*La numérotation fait référence à ERG dans son état actuel.

\* signale : vérifier que le prénom du témoin ne coïncide pas ; sinon, choisir un autre prénom simple.

- 6.10 On va où, en voyage de classe ?  
 6.11 Damien\*, que veux-tu manger ?  
 6.13 Kévin\* demande quelle heure il est.

Les interrogatives de notre corpus proposent donc, dans des phrases simples et naturelles à l'oral, les morphèmes homonymes des relatifs : QUI 6.7, 6.8, QUE 6.11, Où 6.10, auxquels on a ajouté QUEL en opposant interrogation directe 6.5 et indirecte 6.13. QUI est proposé en variation de fonction (6.7, 6.8) et de réalisation morphologique (2.18, 6.8). QUE est proposé en variation de réalisation morphologique (2.19, 6.11) et syntaxique/prosodique (moins accentué/plus accentué en QUOI : 6.3/ 6.11). OÙ est proposé en variation de place syntaxique (2.20, 6.10). Il aurait sans doute été souhaitable de croiser complètement ces différents paramètres : mais on se heurte alors à un alourdissement de l'épreuve peu souhaitable par ailleurs\*.

\*On négligera ici l'interrogation par inversion du sujet ; comme on pouvait s'y attendre, l'épreuve montre que cette opposition, bien maîtrisée par GSM, ne l'est pas par RL ni par DYSPH.

### RÉALISATION DES MORPHÈMES INTERROGATIFS : DONNÉES GLOBALES

|       | Enfants de GSM, norme | Enfants RDL | Enfants DYSPH |
|-------|-----------------------|-------------|---------------|
| QUI   | 98                    | 96          | 90            |
| QUE   | 92                    | 44          | 65            |
| QUOI  | 96                    | 77          | 100           |
| QUEL  | 100                   | 89          | 100           |
| OÙ    | 98                    | 95          | 100           |
| TOTAL | 98                    | 82          | 90            |

**Tableau 1** : réussite en % des morphèmes interrogatifs dans les trois populations.

Pour tous les items de ERG, la réussite de GSM est excellente. : ceux-ci ne font pas exception. En revanche, celle de DYSPH comme de RL est, elle, exceptionnelle ! Ces deux populations réussissent tous les interrogatifs, même si QUE est nettement décalé (44 % et 65 %). On observe complémentaiement l'excellent résultat sur QUEL, tant en interrogation directe qu'en subordonnée (cf. plus bas) ; et le très bon rendu de QUOI, par ailleurs éventuellement redonné pour QUE tant par RL que par DYSPH. : nous allons y revenir.

\*Les comportements de RL sur ces morphèmes interrogatifs sont similaires

### RÉALISATION DES MORPHÈMES INTERROGATIFS : QUI

Si nous observons ces exemples de phrases réalisées par des DYSPH\*

|      |                |    |              |                            |     |
|------|----------------|----|--------------|----------------------------|-----|
| 2.18 | Qui est-ce qui | a  | renversé     | le vase ? C'est le chien ? |     |
|      | a              | a  | [ treverse ] | le vase ? C'est le chien ? | Al. |
|      | [ kiki ]       |    | versé        | le vase ? C'est le chien ? | Ba. |
|      | Qui est-ce     | M* | renversé     | le vase ? C'est le chien ? | Jo. |
|      | Qui est-ce qu' | a  | renversé     | le vase ? C'est le chien ? | A.  |
|      | C'est qui qui  | a  | renversé     | le vase ? C'est le chien ? | L.  |
|      | Qui [ e ]      |    | renversé     | le vase ? C'est le chien ? | Ja. |

\*morphème indifférencié, le plus souvent sous forme d'une voyelle [ a ] ou [ e ]

Nous constatons l'ampleur des variations obtenues, en notant bien que nous avons coté comme réussis tous les items qui comportaient le morphème-pivot QUI, soit ici tous sauf celui d'Al. Cette position logique et constante de notre part valorise bien évidemment les populations pathologiques : car si l'on observe la totalité des répétitions de DYSPH, aucune ne rend exactement "Qui est-ce qui" !! Tandis que sur 28 GSM, 16 sont à l'iden-

tique, et 5 redonnent le très normatif "qui" imperturbablement rendu par ailleurs en 6.8.

Nous constatons aussi la pertinence des transformations proposées par DYSPH ; alors que sur tant d'autres morphèmes grammaticaux, dont relatifs et complétifs, l'ellipse est très fréquente, elle est ici rarissime. Et tous ces essais de rendu du morphème QUI EST-CE QUI n'ont rien d'aléatoire, pas plus que sur d'autres items comme 2.19, cf. plus bas : il s'agit bien d'allomorphes par lesquels les enfants s'essaient à dessiner le "bon" ; ce qui confirme à nos yeux la grande valeur heuristique de la répétition. Et ce qui montre sans doute la réelle difficulté à rendre un QUI "habillé" de est-ce-que : cf. plus bas.

L'observation des deux autres items, 6.7 et 6.8, montre la répétition à l'identique constante en GSM ; et non moins en RL, hormis deux [ kila ] sur 6.8 (consonne de liaison très explicable, plus fréquemment réalisée en [ k ] dans ce contexte...), une inversion [ kati ] sur 6.7, et deux ratages de C'EST redonné en [ e ], chez le même enfant.

Chez DYSPH, une fois encore il n'y a que très peu d'ellipses : très exactement une sur 20 possibles, et un morphème indifférencié : "a pris ma gomme". Mais seulement 40 % de rendus à l'identique des items pour 6.7, et 60 % pour 6.8. Même sur des items très courts, ce que le lecteur aura bien noté, et qui sont de ce fait plus faciles pour la mémoire immédiate que 2.18, DYSPH, tout en ayant une excellente réussite relative de la répétition du morphème QUI, marque sa "différence".

### RÉALISATION DES MORPHÈMES INTERROGATIFS : QUE, QUOI

Pour 2.19, en dehors de rares variations sur "tu as/t'as", et de 3 variantes "tu as mangé quoi // qu'est-ce as mangé // est-ce que tu as mangé.", TOUS les GSM répètent à l'identique.

Il vaut la peine de relever parallèlement les répétitions de 2.19 par DYSPH :

|      |               |    |       |       |       |                |                |
|------|---------------|----|-------|-------|-------|----------------|----------------|
| 2.19 | Qu'est-ce que | tu | as    | mangé |       | à la cantine ? |                |
|      |               |    |       | as    | mangé | quoi           | à la cantine ? |
|      | Qu'est-ce que | tu | as    | mangé |       | à la cantine ? | A.             |
|      |               |    |       | as    | mangé | [ k ]          | à la cantine ? |
|      | Qu'est-ce     |    |       | as    | mangé |                | à la cantine ? |
|      | Que           | tu | as    | mangé | quoi  | à la cantine ? | L.             |
|      | Que           |    | [ e ] | mangé |       | à la cantine ? | Ja.            |

où l'on voit à la fois la difficulté éprouvée sur le morphème et la conscience d'avoir à rendre quelque chose à cette place-là : différence fondamentale avec ce que nous observerons ailleurs pour QUE complétif ; ici même, il est frappant de constater que trois enfants omettent le pronom-sujet, mais pas l'interrogatif !

Les RL ont un comportement similaire : une seule répétition à la norme, 3 remplacements par QUOI, ou par le plus enfantin\* [ ke ] ([ kena ] mangé...).

L'item 6.11 appelle à peu près le même commentaire : QUE n'est réussi que 4 fois sur 9 par RL, mais remplacé 3 fois par QUOI ; il est réussi 8 fois sur 11 par DYSPH, et remplacé 2 fois par QUOI. Ce qui confirme tant la constance du rendu interrogatif, que la moindre difficulté de QUE par rapport à "Qu'est-ce que", observation déjà faite pour QUI supra.

La répétition parfaite de QUOI par DYSPH, et très bonne par RL en 6.3, est complémentaire des précédentes constatations ; cette variante tonique de QUE est la plus nette et simple de la famille : à la place canonique, elle préserve l'ordre sujet-verbe-objet ; sa voyelle finale stable, au contraire du [œ] élidable de QUE, et très accentuée à cette place, en fait le morphème le plus clairement repérable.

### RÉALISATION DES MORPHÈMES INTERROGATIFS : OÙ

L'excellence des résultats des deux populations pathologiques\* ne peut que frapper. Il est intéressant de noter que les deux items opposent deux constructions de l'inter-

\*ce qui rend bien compte d'un "retard" ; nous ne notons aucun allomorphe de ce type chez nos DYSPH, plus âgés

\*Cet adjectif parfois problématique signifie ici : "qui est suivi, concernant son langage, par des professionnels de la médecine".

rogation partielle : l'une, 2.20, propose une interrogation avec le morphème en tête et avec inversion ; tant en RL qu'en DYSPH, une seule répétition est normative, la majorité annulant l'inversion en rendant "où t'as mis..." ; alors qu'en 6.10, qui conserve l'ordre canonique sujet-verbe et place le morphème lui aussi en position canonique de complément, sept répétitions sur dix, dans les deux populations, sont à l'identique. Le fait qu'en 2.20, un seul rendu renverse la position du morphème pour le placer à l'identique d'un groupe nominal ("t'as mis où// tu l'as mis où, ton manteau"), montre que ce n'est pas la position du morphème qui gêne les enfants pathologiques, mais bien l'inversion qui, dans cet item, place le sujet entre l'auxiliaire et son verbe. Cette difficulté est d'ailleurs ressentie par GSM, qui rend l'inversion "seulement" à 70 % au lieu de 90 % en 6.5.

Il est par ailleurs notable qu'AUCUN, ne propose un "où est-ce que", (aussi bien en "où qu'est-ce // oùque..." ) pourtant si courant et proposé par quelques GSM : toujours le même refus de l'"habillage"...

### RÉALISATION DES MORPHÈMES INTERROGATIFS : QUEL, ITEM 6.5

Ici en interrogation directe, QUEL témoigne de la réussite absolue ! Répété par tous les DYSPH et 8 RL sur 9, dans des items constamment rendus à l'identique, y compris avec l'inversion sujet-verbe. Succès que nous allons aussi bien observer dans l'interrogation indirecte.

### RÉALISATION DE L'INTERROGATION INDIRECTE\*

Nous n'avions pas initialement le projet de valider l'opposition entre morphèmes interrogatifs placés en enchâssement et les précédents, d'où la minceur du corpus suivant :

- 4.9 Je vais voir si le poulet est cuit.
- 4.13 Maman se demande si le gâteau est bon.
- 6.13 Kévin demande quelle heure il est.

où tous les items ont en commun de proposer une question enchâssée dans une subordonnée dite "interrogative indirecte" ; ainsi en 4.13 peut-on paraphraser : "est-ce que le gâteau est bon ? se demande Maman".

Il nous a cependant semblé utile de récapituler les résultats obtenus.

|      | Enfants de GSM, norme | Enfants RDL | Enfants DYPSH |
|------|-----------------------|-------------|---------------|
| SI   | 82                    | 22          | 05            |
| QUEL | 100                   | 89          | 100           |

**Tableau 2 :** réussite en % des morphèmes interrogatifs indirects dans les trois populations.

Comme à l'habitude, GSM réussit excellemment, même sur SI. En revanche, l'opposition très forte en pathologie de QUEL P, excellemment réalisé et de SI P completif, spectaculairement chuté, montre une nette différence de traitement entre un morphème sémantiquement "plein", par ailleurs identifiable ici comme dans l'interrogation directe - Kevin demande : "quelle heure il est ? " -, et le morphème très abstrait SI\*, porteur d'une question "peu visible"...

### ASPECTS QUALITATIFS : L'ITEM 4.9.

GSM redonne cet item à l'identique 23 fois sur 28 ; sur les cinq échecs, on compte seulement deux ellipses ; deux items donnent QUE au lieu de SI, un troisième reformule : "Je vais voir le poulet qui est cuit".

\*Cf. par ailleurs le chapitre "complétive", où l'interrogation indirecte trouve aussi sa place logique, in Genouvrier 2001.b.

\*Nous suggérons qu'une exploration de SI conditionnel, très marqué sémantiquement, serait évidemment intéressante à conduire ; travail en cours...

Il en va tout autrement chez DYSPH\* :

|     |     |              |      |     |                     |     |
|-----|-----|--------------|------|-----|---------------------|-----|
| 4.9 | Je  | vais         | voir | si  | le poulet est cuit. |     |
|     | Je  | vois         |      |     | le poulet est cuit. | Ad. |
|     | M   |              | voir |     | le poulet est cuit. | A.  |
|     | Je  | vois         |      |     | le poulet est cuit. | Al. |
|     | Je  | vais         | voir | que | le poulet est cuit. | B.  |
|     | Je  | vais (aller) | voir |     | le poulet est cuit. | Ja. |
|     | [i] | va           | voir |     | le poulet est cuit. | Jo. |
|     | Je  | vais         | voir | M*  | le poulet cuit.     | L.  |

Et chez les RL : item 4.9

|     |    |      |      |    |                           |       |
|-----|----|------|------|----|---------------------------|-------|
| 4.9 | Je | vais | voir | si | le poulet est cuit.       |       |
|     |    |      | voir |    | poulet I n I cuit.        | Co.   |
|     | i  | va   | voir |    | le poulet sinon est cuit. | Man.  |
|     | Je | veux | voir | si | le poulet est cuit.       | Mar.  |
|     | Je | le   | voir |    | le poulet est cuit.       | Mari. |
|     | Je | vais | voir |    | le poulet est cuit.       | Mé.   |
|     |    |      | voir |    | le poulet est cuit.       | Re.   |
|     | Je | vais | voir |    | le poulet est cuit.       | Julie |
|     | M  | vais | voir | M  | le poulet est cuit.       | C.    |
|     |    | vais | voir |    | le poulet est cuit.       | Mart. |

\*Les comportements de RL sont similaires

\*Morphème indifférencié le plus souvent sous forme d'une voyelle [a] ou [e]

Les deux populations pathologiques ont un comportement équivalent : une ellipse remarquable de SI ; une difficulté pour plusieurs sur la morphologie du verbe ; une difficulté bien moindre qu'on aurait pu s'y attendre sur la longueur : l'item est bien répété ; surtout, la seconde proposition, impeccablement rendue, souligne d'autant l'ellipse de SI.

### LE SÉMANTIQUE ET LE SYNTAXIQUE : INTERROGATIFS ET RELATIFS HOMOPHONES

Cette conduite sur SI complétif/QUEL interrogatif, rappelle directement ce que nous avons déjà dit des présentatifs in GENOUVRIER 2001 a) et surtout ce que nous développons dans la deuxième étude jumelle de celle-ci, GENOUVRIER 2001 b). Sans pouvoir en reprendre tous les éléments, un seul coup d'œil au tableau de réussite des relatifs par les mêmes enfants convaincra que le traitement de morphèmes grammaticaux pourtant homophones par DYSPH et RL est très sensiblement différent :

|                     | GSM | RL  | DYSPH |
|---------------------|-----|-----|-------|
| QUI<br>relatif      | 95  | 40  | 45    |
| QUI<br>interrogatif | 98  | 96  | 90    |
| QUE<br>relatif      | 85  | 15  | 25    |
| QUE<br>interrogatif | 92  | 45* | 65    |
| OÙ<br>relatif       | 75  | 30  | 40    |
| OÙ<br>interrogatif  | 98  | 95  | 100   |

\*La performance de RL comme d DYSPH est nettement améliorée si l'on tient compte de la variante QUOI ; cf supra p00

Tableau 3 : réussite en % des morphèmes interrogatifs et relatifs dans les trois populations.

## DISCUSSION D'ENSEMBLE

— Y compris donc, pour QUE, très déficitaire lorsqu'il est relatif et complétif, les deux populations pathologiques ont un rendu quasi systématique de morphèmes grammaticaux qui ont une propriété commune : celle de porter "fortement" du sens et d'avoir une fonction pragmatique fondamentale ; sans la possibilité d'interroger, et d'interroger en respectant à peu près les grandes oppositions sémantiques partielles (lieu/sujet/objet/qualité...), on ne peut pas communiquer, même a minima.

Dans cet ensemble parfaitement validé par GSM, la réussite exceptionnelle des deux populations pathologiques sur les interrogatifs indique qu'elles sont en mesure de manier des morphèmes grammaticaux, pour autant que leur sens soit suffisamment "plein"\*.

Le spectaculaire échec sur SI est à ranger avec celui sur les complétives. Mais la comparaison avec QUEL confirme l'hypothèse précédente : sans SI interrogatif, on peut survivre dans l'échange quotidien a minima ; c'est moins sûr sans QUEL.

— Le traitement très différent de morphèmes grammaticaux homophones s'explique donc sémantiquement\* et pragmatiquement ; mais une question est alors posée concernant l'une des hypothèses étiologiques de la dysphasie, à savoir celle d'un déficit perceptif\* : même si les interrogatifs sont plus accentués dans la parole que les relatifs – ce qui reste à mesurer très précisément – on ne voit pas que cela justifie une telle systématisation. Il ne peut s'agir en tous cas, parallèlement, ni d'un effet de longueur, ou de fréquence\*, ou de structure syllabique ou phonologique.

— La meilleure répétition des interrogatifs "nus" et la difficulté à affronter celle de leurs allomorphes en "est-ce que" pose autrement la question : les DYSPH "n'ont pas besoin" des allomorphes longs, et/ou répugnent à les utiliser. Complémentairement, ils ont, au moins sur les interrogatifs, un stock allomorphique : nous l'avons signalé au passage.

— On pourrait être tenté d'apercevoir ici l'exemple même d'une démarche "à l'économie" : "je n'utilise que le minimum indispensable". En même temps, on ne peut que remarquer comment, combien les DYSPH rendent en répétition des items quasi complets, si longs soient-ils parfois. Alors, pourquoi, dans leur spontané, si peu de phrases même simples et courtes ?

L'argument qu'on nous oppose souvent est que la répétition est non naturelle, et que le spontané est plus "coûteux" en communication. A quoi nous répondons que ERG "coûte" à répéter d'autant plus que la pathologie est lourde : nous le voyons sur le terrain, où un DYSPH de 8-10 ans peut fatiguer beaucoup plus qu'un GSM, et nous placer devant la nécessité d'étaler l'épreuve (qui dure entre 10 et 15 min) sur deux séances.

Ce qui appelle de toutes façons à discuter de la "nature" et du "naturel" de la répétition, c'est sa place fondamentale tant dans le développement du langage normal que dans son utilisation quotidienne... dont nous sommes convaincus si nous nous mettons tout simplement à observer ce qui se passe autour de nous !\*

— DYSPH est, on le sait bien, une population hétérogène ; dans cette CLIS comme ailleurs. Nous avons cependant ici constaté des conduites assez homogènes. Et il demeure salutaire de les repérer : tant pour la pertinence sémiologique que pour la prise en charge thérapeutique.

— Il n'y a qu'un sens très relatif à comparer GSM, RL et DYSPH : l'âge sépare absolument la dernière population et les deux autres. En même temps, cet échantillonnage donne quelques repères : il en faut ! Et il laisse apercevoir – sur cette étude-là – plus de convergences que de différences entre les deux populations pathologiques.

\*Nous avons dans une autre étude, Genouvrier 2001, montré ce décalage à propos des morphèmes présentatifs : VOILA, très chargé sémantiquement, est parfaitement rendu par DYSPH, qui a pourtant des difficultés certaines par ailleurs sur C'EST et IL Y A.

\*Concernant les données syntaxiques, et le rapport avec les complétifs, voir Genouvrier 2001 b)

\*Tallal et coll. 1973, 1991

\*Rappel des rangs de fréquences dans le *Français Fondamental* : QUI Relatif 20 ; QUI interrogatif 637 ; QUE relatif, 54 ; QUE interrogatif 358 ; Où relatif 112 ; Où interrogatif 484.

\*Une discussion d'ensemble est à venir dans le travail de DEA en cours de Nathalie Dupassage, orthophoniste au CHRU de Tours, service de Psychiatrie du développement du Pr Sauvage, et qui collabore à notre équipe de recherche

— Cet ensemble de faits, à prendre comme un tout avec ceux de Genouvrier 2001 b), n'aurait pu être discuté en dehors d'une épreuve de répétition, ce qui suffit à la justifier.

Il reste qu'en aucun cas, nous ne dirons que ce que ERG décrit est la "vraie" compétence de DYSPH ; mais nous affirmons la constance de certaines données, notamment le travail allomorphique – qui atteste que DYSPH aussi bien d'ailleurs que RL, et GSM pour les erreurs qu'on y rencontre, ont compris tel morphème et pas un autre et cherchent à le rendre.

La répétition d'une part, l'écholalie d'autre part, tant chez l'enfant normal qu'en pathologie et aussi bien chez l'adulte, mériteraient une étude d'ensemble aujourd'hui introuvable.

## BIBLIOGRAPHIE

- AUTESSERRE D., DELTOUR J.-J., LACERT P. (1988). *Epreuve de discrimination phonémique pour enfants de 4 à 8 ans*. Issy-les-Moulineaux : E.A.P.
- BILLARD C. LOISEL DUFOUR M.L., GILLET P. (1989). Evolution du langage oral et du langage écrit dans une population de dysphasie de développement. *A.N.A.E.*, 1, 16-22.
- BURILLON S., GRUAU H., PANNEQUIN A.-M. (1998). *Une épreuve de répétition auprès d'enfants normaux, dysphasiques, en retard de langage : étude morphosyntaxique*. Mémoire d'orthophonie et mémoire de maîtrise de sciences du langage. Tours.
- CHEVRIE-MULLER C., NARBONNA J. (1996). *Le langage de l'enfant - aspects normaux et pathologiques*. Paris : Masson.
- CHEVRIE-MULLER C., SIMON A.-M., DECANTE P. (1981). *Epreuves pour l'examen du langage chez l'enfant*. Paris : E.C.P.A.
- CHEVILLOT A., DUBRANA C., POINTEAU L. (1999). *Une épreuve de répétition auprès d'enfants normaux, dysphasiques, en retard de langage : étude morphosyntaxique*. Mémoire d'orthophonie et mémoire de maîtrise de sciences du langage. Tours.
- GADET F. (1989). *Le français ordinaire*. Paris : Armand Collin.
- GAHERY S., WISZNIEWSKY D. (1997). *Une épreuve de répétition chez des enfants dysphasiques : étude syntaxique*. Mémoire d'orthophonie et mémoire de maîtrise de sciences du langage. Tours.
- GENOUVRIER E. (1990). *L'enfance de la parole*. Paris : Nathan.
- GENOUVRIER E. (1997). Observer la parole de l'autre. Une épreuve de répétition pour des enfants dysphasiques. In *Sujet de sa parole, les ateliers des thérapeutes du langage et de la communication*. Actes du 2° colloque de Bordeaux.
- GENOUVRIER E. (2001,a). Statut des présentatifs VOILA/VOICI, IL Y A, C'EST, dans la parole d'enfants normaux de grande section de maternelle, d'enfants en retard de langage, et d'enfants dysphasiques. *Syntaxe et Sémantique*. n°3. sous presse.
- GENOUVRIER E. (2001,b). Statut de la phrase complexe : aspects de la grammaire de la parole d'enfants dysphasiques, d'enfants en retard de langage, d'enfants normaux de grande section de maternelle. *GLOSSA*. à paraître dans le numéro 78.
- GÉRARD C.L. (1991). *L'enfant dysphasique*. Paris : Editions Universitaires.
- GOUGENHEIM (1967). *L'élaboration du français fondamental*. Paris : Didier.
- JAHAN I., SAGET A.-C., (1991). *Approche morpho-syntaxique du langage oral de deux enfants dysphasiques*. Mémoire d'orthophonie. Tours.
- KHOMSI A. (1978). Une épreuve de répétition. *Travaux du laboratoire de phonétique de Tours*. 4, 105-140.
- KHOMSI A. (1979). CLASSYLASS ; classement syntaxique du langage spontané de l'enfant. *Travaux du laboratoire de phonétique de Tours*. vol 5.
- KHOMSI A. (1987). *Epreuve d'évaluation des stratégies de compréhension en situation orale (0-52)*. Paris : E.C.P.A.
- MONFORT M., JUAREZ-SUAREZ A. (1996). *L'intervention dans les troubles graves de l'acquisition du langage et les dysphasies développementales- une proposition de modèle interactif*. Isbergues : L'Ortho-editions.
- TALLAL P., NEWCOMBE F. (1978). Impairment of auditory perception and language comprehension in dysphasia. *Brain and Languages*. 5, 13-24.
- WECK de G. (1996). *Troubles du développement du langage, Perspectives pragmatiques et discursives*. Neuchâtel-Paris: Delachaux et Niestlé