

L'usage de la liaison et l'entrée dans la lecture

Sonia Ferrat

▶ **To cite this version:**

Sonia Ferrat. L'usage de la liaison et l'entrée dans la lecture. Education. 2012. dumas-00758711

HAL Id: dumas-00758711

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00758711

Submitted on 29 Nov 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

IUFM Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :

Sonia FERRAT

soutenu le : **26 juin 2012**

pour obtenir le diplôme du :

Master Métiers de l'Education, de l'Enseignement, de la Formation et de l'Accompagnement

Discipline : Didactique du français.

L'usage de la liaison et l'entrée dans la lecture.

Mémoire dirigé par :
Didier COLIN PRAG-IUFM, Université d'Orléans

JURY :
Didier COLIN PRAG-IUFM, Université d'Orléans, Président du jury
Diane SCHWOB PRAG-IUFM, Université d'Orléans

Remerciements

A **M. COLIN Didier**, qui, en tant que directeur de mémoire, s'est montré disponible et à l'écoute.

Aux professeurs et directeurs des écoles maternelles Louis Pasteur et Les Aydes et des écoles élémentaires Alain Fournier et Jacques Prévert qui m'ont fait confiance et m'ont permis d'intervenir dans les classes auprès de leurs élèves.

Table des matières

Introduction **1**

Partie I : Théorie **2**

I. Cadre théorique **2**

II. Problématique et hypothèses **8**

Partie II : Méthodologie **11**

I. Les sujets **11**

II. Formulation du protocole **13**

Partie III : Résultats **22**

I. Tâche de production en contexte de liaison obligatoire et liaison facultative **22**

II. Tâche de lecture / répétition de phrases **28**

III. Tâche de jugement d'acceptabilité **33**

Partie IV : Discussion **37**

Conclusion **42**

Bibliographie ..... **A**

Liste des annexes ..... **I**

Table des illustrations

Figure 1 : Exemples de cartes utilisées pour la production de liaisons obligatoires (après un et deux) **13**

Figure 2 : Exemples de cartes utilisées pour la production de liaisons facultatives (après petit et gros) **14**

Figure 3 : Exemples de cartes utilisées dans la tâche de lecture **16**

Figure 4 : Exemple de carte utilisée dans la tâche de jugement d'acceptabilité **19**

Figure 5 : Liaisons réalisées correctement **22**

Figure 6 : Réalisation des liaisons obligatoires **23**

Figure 7 : Réalisation des liaisons obligatoires suivant le niveau des élèves **23**

Figure 8 : Réalisation des liaisons facultatives **24**

Figure 9 : Réalisation des liaisons facultatives suivant le niveau des élèves **24**

Figure 10 : Liaisons correctement réalisées **25**

Figure 11 : Réalisation des liaisons obligatoires **25**

Figure 12 : Réalisation des liaisons obligatoires suivant le niveau des élèves **26**

Figure 13 : Réalisation des liaisons facultatives **26**

Figure 14 : Réalisation des liaisons facultatives suivant le niveau des élèves **27**

Figure 15 : Résultats de la tâche de dénomination d'images **27**

Figure 16 : Résultats de la tâche de répétition **28**

Figure 17 : Résultats de la tâche de répétition en contexte de liaison obligatoire **29**

Figure 18 : Résultats de la tâche de répétition en contexte de liaison facultative **29**

Figure 19 : Résultats de la tâche de répétition- Lien avec la fréquence dans la parole adulte **30**

Figure 20 : Résultats de la tâche de lecture 31

Figure 21 : Résultats de la tâche de répétition en contexte de liaison obligatoire .31

Figure 22 : Résultats de la tâche de répétition en contexte de liaison facultative ..32

Figure 23 : Résultats de la tâche de lecture- Lien avec la fréquence dans la parole adulte.....32

Figure 24 : Résultats de la tâche de jugement d'acceptabilité.....33

Figure 25 : Comparaison entre liaisons obligatoires et liaisons facultatives.....33

Figure 26 : Comparaison élèves ayant un bon niveau et déclarés en difficulté 34

Figure 27 : Contexte de liaison obligatoire et facultative 34

Figure 28 : Résultats de la tâche de jugement d'acceptabilité.....35

Figure 29 : Comparaison entre liaisons obligatoires et liaisons facultatives.....35

Figure 30 : Comparaison élèves ayant un bon niveau et déclarés en difficulté 36

Figure 31 : Contexte de liaison obligatoire et facultative 36

Figure 32 : Type d'erreurs en fonction de l'âge 38

Tableau 1 : Elèves interrogés.....12

Tableau 2 : Fréquences de cooccurrences suivant le type de contexte.....15

Tableau 3 : Fréquences de liaison après 14 catégories grammaticales.....18

Tableau 4 : Grille utilisée lors de la tâche de jugement d'acceptabilité.....19

Tableau 5 : Taux de liaisons réalisé par les élèves de grande section et de CE1 40

Introduction

J'ai souhaité faire une étude sur la liaison car j'ai suivi un cursus en sciences du langage durant mes trois années de licence. En 2010, sous la direction du professeur Céline Dugua, j'ai eu l'occasion de mener un travail sur la liaison dans le cadre de l'unité d'enseignement « psycholinguistique et cognition ». Cette étude a permis d'affirmer qu'il y a un lien entre la fréquence à laquelle les enfants entendent des liaisons et leurs taux de réalisation dans une tâche de lecture. De plus, ce travail a été mené en collaboration avec une étudiante en orthophonie qui souhaitait faire sa recherche de fin d'étude sur les stratégies de lecture chez des enfants de CE2-CM1.

Dans le domaine du langage oral, la liaison consiste à unir certaines consonnes finales d'un mot avec la voyelle initiale du mot suivant. Elle correspond à l'apparition d'une consonne entre deux mots voisins. Ce phénomène pose de nombreux problèmes, notamment chez les jeunes enfants. Pour l'enfant qui n'a aucune connaissance graphique, il n'existe aucune frontière entre les mots. De récentes études ont été menées afin de mieux comprendre les processus qui entrent en jeu dans la réalisation de la liaison.

L'entrée dans la lecture débute au cycle 1 par le développement de la conscience phonologique et se poursuit en cycle 2. La conscience phonologique permet de comprendre que les phrases sont composées de mots qui sont eux-mêmes composés de syllabes et de phonèmes.

La question qui se pose alors est la suivante : est-ce que l'usage de la liaison permet de comprendre les difficultés des élèves à entrer dans la lecture?

Il s'agira dans un premier temps d'exposer le cadre théorique et de formuler la problématique ainsi que les hypothèses pour ensuite justifier le protocole d'expérimentation. Enfin, l'analyse des résultats au regard de la problématique permettra de tirer des conclusions.

Partie I : Théorie

I. Cadre théorique

1. Qu'est-ce que la liaison ?

Communément, on appelle liaison l'union de deux mots à l'oral. La liaison se révèle être un phénomène linguistique lié à la fois à la morphologie et à la syntaxe. Des changements phonétiques vont apparaître entre les mots. En effet, la consonne finale d'un mot (Mot1) va s'unir à la voyelle initiale du mot suivant (Mot2). La consonne finale, muette dans un mot isolé, va alors devenir sonore. La liaison est prononcée avec une consonne de liaison qui n'est présente à l'oreille ni dans le mot 1 ni dans le mot 2. Le français est une langue à dominante syllabique de type consonne/voyelle, c'est donc pour cela que l'union d'une consonne finale et d'une voyelle initiale devient audible. L'apparition de cette consonne va permettre la formation d'une structure syllabique de type consonne/voyelle lorsqu'un mot se termine par une consonne et que le second commence par une voyelle. Les consonnes de liaison les plus fréquentes sont le /n/, le /z/ et le /t/. Dans la langue française, deux contextes de liaison coexistent : le contexte de liaison obligatoire et le contexte de liaison facultative. Dans un contexte de liaison obligatoire, la liaison est systématiquement réalisée. L'étude de **Booij & De Jong (1987)**[1] indique que les liaisons obligatoires ne sont réalisées à 100% que dans quatre contextes: après un déterminant, après un pronom préverbal, entre un verbe et un pronom et dans certaines expressions figées. Dans un contexte de liaison facultative, la liaison n'est pas systématiquement réalisée, après un adjectif par exemple. Les contextes de liaisons obligatoires sont plus fréquents que les contextes de liaisons facultatives.

[1] Corpus d'Orléans, 1968

«La liaison est une survivance d'une prononciation qui, encore au XVI ème siècle, faisait sonner toutes les consonnes finales. Aujourd'hui, les consonnes finales sont en majorité muettes dans les mots isolés, mais dans la chaîne parlée, on les prononce quand le lient est fort entre un mot terminé par une consonne et le mot qui suit s'il est à initiale vocalique.»[2] **Françoise Gadet**

2. Les théories basées sur l'usage

L'approche de la liaison proposée ici est fondée sur de précédentes études. Les théories basées sur l'usage permettront de rendre compte de nos résultats sur l'acquisition de la liaison obligatoire et de la liaison facultative. Elles font le lien entre l'usage des liaisons chez l'enfant, les erreurs qu'ils commettent et la segmentation des mots.

Selon les théories basées sur l'usage, un enfant construirait son système linguistique par l'expérience et plus précisément par ce qu'il produit et ce qu'il entend. **Nardy (2008)**[3] évoque une « relation étroite entre les structures linguistiques et les évènements d'usage du langage ». Les « évènements d'usage » sont ce que l'enfant produit et entend et les « structures linguistiques » sont un système qui tend à évoluer dans le temps. Pour le cas précis de la liaison, l'enfant va récupérer par le biais de la parole adulte des « évènements d'usage » pour construire son propre lexique.

De plus, dans les théories basées sur l'usage, la fréquence joue un rôle important. En effet, plus les « évènements d'usage » se répéteront, plus la « structure linguistique » sera ancrée dans le système du locuteur et plus l'emploi deviendra fréquent. Par conséquent, l'usage structure le système linguistique et les « évènements d'usage » vont quant à eux avoir une importance lors de l'acquisition du langage. L'approche de la liaison proposée par **J. Bybee (2005)**[4], est fondée sur l'intuition selon laquelle la liaison est plus couramment réalisée dans les groupes de mots qui ont une « forte cohésion syntaxique ». La cohésion syntaxique renvoie à la fréquence de co-occurrence entre deux mots. Les mots souvent employés ensemble semblent liés par une plus forte cohésion. Les séquences de mots employées

[2] **Françoise Gadet,** Le Français ordinaire. Paris : Armand Colin. p 71. (1990)

3 **Nardy A**. « Acquisition des dialectes sociaux et des usages académiques entre 2 et 6 ans : facteur sociodémographiques et influence du groupe de pairs. » Université Stendhal, Grenoble. pp73-78. (2008)

4 **Bybee J**. « La liaison : effets de fréquence et constructions ». Langages. n°158. pp 24-37 (2005)

fréquemment sont représentées dans la mémoire. Plus la fréquence d'une séquence de mots est élevée, plus il est probable que la liaison soit réalisée. Il existe une relation causale entre fréquence, constructions et mémorisation.

Enfin, le problème de segmentation peut amener les enfants à commettre des erreurs de liaisons**.** Les erreurs commises peuvent être des erreurs de substitution ou bien encore des omissions. Il y a substitution lorsque la consonne de liaison attendue est remplacée par une autre consonne de liaison. Il y a omission lorsqu'aucune consonne de liaison n'est prononcée. Selon **Dugua, Chevrot et Chabannal (2007)**[5], la segmentation syllabique peut amener les enfants à une mauvaise stratégie de segmentation et à une mémorisation de plusieurs variantes d'un même mot. Cependant, la connaissance des frontières lexicales permettrait une maîtrise des liaisons. Elle est rendue possible par l'accumulation d' « évènements d'usage ». L'usage permet une bonne acquisition du langage et donc une bonne connaissance des frontières lexicales.

« Les processus de reconnaissance lexicale exploitent la correspondance probable entre frontières de syllabes et frontières de mots. ». **Dugua, Chevrot et Chabannal (2007)**

3. En quoi la réalisation de la liaison pose-t-elle problème chez l'enfant ?

La liaison pose problème aux enfants. Tout d'abord, la notion de mot n'existe pas pour l'enfant de 2 à 6 ans. Il n'y a pas de frontières entre les mots pour l'enfant car il ne connaît pas la forme graphique. La segmentation est alors rendue difficile car la frontière lexicale sera différente de la frontière syllabique. Autrement dit, les frontières des mots disparaissent et il n'est plus possible de faire un découpage syllabique.

« L'apparition de la consonne de liaison devant un Mot2 à initiale vocalique entraîne une resyllabification » [6]***Dugua C*** *(page 1)*

Si pour l'adulte la consonne de liaison appartient au mot de gauche, l'enfant n'ayant pas de notion de segmentation ne peut la rattacher à aucun mot. La liaison vient perturber cette notion de mot et conduit un jeune enfant à mémoriser et à segmenter plusieurs variantes d'un même mot. Alors que l'adulte ne possède qu'une seule

[5] **Chevrot J-P., Chabanal D., Dugua C.** « Pour un modèle de l'acquisition des liaisons basée sur l'usage : trois études de cas. » *Journal of French Language Studies*. (2007)

[6] **Dugua C.,** « Un ours » / « Des nours » ou le rôle de la fréquence sur l'acquisition de la liaison en français. ».

représentation d'un même mot, un jeune enfant dispose de plusieurs variantes distinctes. L'enfant situe la frontière lexicale avant la consonne de liaison et il intégre alors par accumulation des formes lexicales telles que /zarbr/ ou bien encore /zours/. Une segmentation syllabique du mot /arbr/ amène l'enfant à intérioriser des unités lexicales telles que /narbre/ /zarbr/ ou encore /tarbr/. Or, la consonne de liaison peut varier selon la nature du premier mot (Mot1).

Les erreurs enfantines les plus fréquentes se révèlent être de deux ordres, les erreurs par omission et les erreurs par substitution. L'hypothèse développementale abordée par **Dugua, Chevrot, Fayol (2006)**[7] permet d'affirmer que plus les enfants grandissent, plus ils réussissent la liaison. Les enfants progressent entre 2 et 4 ans et un palier apparaît entre 4 et 6 ans. Dans un premier temps, l'enfant dispose de « constructions » qui ne seraient pas segmentées et formeraient des séquences lexicales concrètes telles que « petit ours brun ». L'enfant récupère ces constructions dans son lexique mental et celles-ci vont se révéler être multiples. Dans un deuxième temps, des schémas plus abstraits émergent de type *des + X*. Dans un troisième temps, un schéma spécial liaison de type *des+ zX* apparaît. Ces étapes du modèle développemental expliquent que les erreurs de type substitution sont fréquentes à 3 ans mais disparaissent à 5 ans alors que les erreurs de type omission persistent. Les erreurs par substitution tendent à diminuer alors que les omissions n'évoluent pas. Les enfants de 2-3 ans attribuent la consonne de liaison au mot2. Entre 2 et 5 ans, la consonne de liaison devient épenthétique, c'est-à-dire qu'un phonème apparaît dans un mot. Vers 5 ans, les enfants maîtrisent presque parfaitement la liaison obligatoire alors que l'évolution des liaisons facultatives débute à 3-4 ans et se poursuit jusqu'à 6 ans. **Dugua (2005)**[8] a observé que l'acquisition est plus rapide pour les liaisons qui suivent un déterminant. Ces liaisons sont obligatoires et fréquentes. Il s'agira de faire un parallèle avec notre recherche pour observer si les erreurs commises par nos sujets reflètent ces résultats.

[7] **Chevrot J-P., Dugua C, Fayol M**. « Liaisons, segmentation des mots et schémas syntaxiques entre 2 et 6 ans : un scénario développemental. » *Entretiens de Bichat : Orthophonie*. pp 230-244. Paris (2006)

[8]. **Chevrot J-P., Dugua C., Fayol M. «** Liaison et formation des mots en français : un scénario développemental ». *Langages.* n°158. pp 38-52.(2005)

4. La liaison et l'entrée dans la lecture

Des recherches ont été menées en psychologie cognitive développementale. L'origine des difficultés de la lecture est la capacité à identifier des mots écrits. D'après **Valdois**[9], la lecture correspond à la découverte du principe alphabétique. Cependant la représentation de la lecture se fait en maternelle. Les élèves de grande section, qui ne sont encore que des pré-lecteurs, connaissent le principe syllabique. Il est important de développer la conscience phonologique pour appréhender la langue. Les enfants segmentent les mots et les phrases en syllabes. **Denis Legros et Jacques Crinon**[10] définissent la syllabe comme un groupe de sons qui se prononcent en une seule émission. **Valdois** insiste sur le fait que « l'enfant doit prendre conscience de l'existence d'unités à l'intérieur des mots parlés. ».

Les programmes de 2008[11] précisent que le langage oral est le pivot de l'école maternelle. Les activités d'expression à l'oral préparent les élèves à aborder l'apprentissage de la lecture et de l'écriture qui ne commence qu'au cours préparatoire. Un travail sur les sons de la parole, l'acquisition du principe alphabétique et des gestes de l'écriture est essentiel à l'école maternelle. Avant d'être en mesure de lire et d'écrire, l'élève doit être capable de distinguer les sons de la parole. Cela passe par le jeu. En effet, les élèves vont être amenés à scander les syllabes puis à les manipuler. Cela signifie enlever une syllabe d'un mot, recombiner plusieurs syllabes dans un autre ordre, percevoir une syllabe identique dans plusieurs mots et la situer dans le mot...

A la fin de l'école maternelle l'enfant est capable de :

-Distinguer les syllabes d'un mot prononcé, reconnaître une même syllabe dans plusieurs énoncés.

La segmentation en phonèmes, c'est-à-dire le développement de la conscience phonémique ne débutera qu'avec l'apprentissage de la lecture. Il s'agira de segmenter un mot en syllabes et les syllabes en phonèmes. **Denis Legros et Jacques Crinon** définissent le phonème comme un son de la langue. Un phonème

[9] **Valdois S.** (2003) « Les élèves en difficulté d'apprentissage de la lecture. » Document envoyé au PIREF en vue de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire. (2003).

[10] **Legros D., Crinon J.** « Identification des mots écrits et traitement phonologique. » Conférence du mercredi 24 janvier 2003. IUFM Livry-Gargan. (2003)

[11] **Ministère de l'Education Nationale**. Le BO : Bulletin officiel de l'Education nationale. Numéro hors-série du BO n°3 , 19 juin 2008. Paris : CNDP, 2008.

constitue la plus petite unité de son d'un mot. Apprendre à lire c'est prendre conscience des phonèmes et conscience des graphèmes. De bonnes aptitudes en conscience phonologique seraient révélatrices d'un meilleur apprentissage de la lecture. Plus la conscience phonologique sera sollicitée, plus efficace sera le déchiffrage lors de l'entrée dans la lecture. Les recherches ont montré que la majorité des lecteurs en difficultés connaissait des difficultés en conscience phonologique.

Pour **Ecalle et Magnan**[12], la discrimination auditive est sollicitée et entraînée afin de comprendre le code. Pour pouvoir identifier des mots par la voie indirecte, il faut avoir acquis le codage alphabétique et savoir segmenter les énoncés écrits et oraux. **Les programmes de 2008**[13] précisent qu'à la fin de l'école maternelle, l'élève distingue clairement les sonorités de la langue et les signes graphiques qui les représentent à l'écrit. Au cours préparatoire, l'apprentissage de la lecture passe par le décodage et l'identification des mots. En effet, dès le cours préparatoire, les élèves s'entraînent à déchiffrer des mots connus pour ensuite lire de manière plus aisée et plus rapide des mots inconnus et des textes plus longs.

A la fin du CE1, l'élève est capable de :

-Lire seul, à haute voix, un texte comprenant des mots connus et inconnus.

Les découpages en syllabes ou en phonèmes permettent aux élèves de faire un lien entre l'oral et l'écrit. Le travail de décomposition en syllabes permet de développer l'activité de déchiffrage. Une mauvaise identification des syllabes et des phonèmes peut être à l'origine de difficultés.

« Un faible niveau de langage oral ralentit la prise de conscience de l'existence d'unités à l'intérieur des mots parlés et nuit au développement de la procédure analytique de lecture. » ***Valdois***

[12] **Ecalle J., Magnan A.** *L'apprentissage de la lecture*. Paris: Armand Colin. 249p (2002)

[13] **Ministère de l'Education Nationale**. Le BO : Bulletin officiel de l'Education nationale. Numéro hors-série du BO n°3 , 19 juin 2008. Paris : CNDP, 2008.

II. Problématique et hypothèses

Depuis les années 1980, des recherches ont été menées en psycholinguistique afin de repérer les stratégies de segmentation utilisées par les enfants de 2 à 6 ans[14]. **Chevrot J-P., Dugua C., Fayol M.** présentent de nombreux résultats sur la réalisation des liaisons obligatoires et facultatives chez le jeune enfant. Les erreurs sont nombreuses entre 2 et 4 ans, puis stagnent entre 4 et 6 ans. Cependant, nous pouvons nous demander pourquoi ces études n'ont été menées qu'auprès d'enfants de cycle 1 : pourquoi ne se sont-elles pas prolongées dans le temps ? Nous pouvons penser qu'une étude auprès d'élèves de cycle 2 permettrait de tirer de nouvelles conclusions. En effet, nous ne disposons d'aucun résultat concernant la réalisation de la liaison entre 6 et 8 ans. Dans une perspective didactique, il s'agira de se poser la question de l'exploitation des enquêtes précédentes. A l'âge de 4-6 ans, l'enfant doit être capable de réaliser toutes les liaisons obligatoires. Cela signifie alors que l'enfant sait appréhender la notion de mot et qu'il est capable de segmenter une phrase en unités syllabiques mais aussi lexicales. Une mauvaise segmentation, lexicale comme syllabique, amènerait l'élève à commettre des erreurs de substitution. De plus, cela constituerait un obstacle pour entrer dans l'écrit et dans la lecture. La comparaison entre une classe de cycle 1 (grande section de maternelle) et une classe de cycle 2 (CE1) serait enrichissante. La réalisation de la liaison aurait un impact en didactique du français, dans le domaine de la lecture. Autrement dit, de bonnes performances aux tests sur la réalisation de la liaison pourraient prédire de bonnes performances scolaires alors qu'une mauvaise performance aux tests prédirait à l'inverse des difficultés. La bonne maîtrise des liaisons permet-elle une bonne entrée en lecture ? Ceux qui réussissent les tests avec brio sont-ils ceux qui réussissent le plus facilement en lecture ?

La question qui se pose est alors : **est-ce qu'un outil de description de la langue peut être utilisé comme un élément prédictif d'une bonne entrée en lecture ? Le phénomène de liaison permet-il de comprendre les difficultés des élèves ?**

[14] **Dugua C**. Liaison, segmentation lexicale et schémas syntaxiques entre 2 et 6 ans. Un modèle développemental basé sur l'usage. Thèse de doctorat, Université Stendhal, Grenoble. (2006)

Plusieurs sous-problématiques peuvent découler de cette problématique principale.

En premier lieu, nous supposons que les enfants ont tendance à reproduire les mêmes erreurs en ce qui concerne les liaisons. En effet, nous avons tous un jour entendu ce type de production enfantine : *« J'ai vu deux (n)avions* ». Selon **C. Dugua**, il s'agit d'une erreur par substitution. La forme « (*n)avions* » intègre le schéma *deux* + x et non *deux* + *zX*. Les enfants feraient les mêmes erreurs jusqu'à l'âge de 4 ans. Nous pouvons alors nous demander si un enfant qui ne passe pas ce stade est un enfant qui connaît des difficultés en langage oral, en conscience phonologique et à plus long terme en lecture. La mauvaise maîtrise de la liaison à 5 ans constituerait une barrière pour entrer dans de bonnes conditions dans la lecture.

L'hypothèse est la suivante :

Les erreurs de type substitution seront plus fréquentes chez les élèves déclarés en difficulté que chez les élèves ayant un bon niveau en langage oral et en lecture. Cependant les erreurs risquent d'être plus fréquentes en grande section qu'en début de CE1 car plus l'enfant grandit, meilleurs sont les résultats sur la réalisation de la liaison.

En deuxième lieu, dès 5 ans, les enfants réalisent presque 100% des liaisons obligatoires. Les liaisons obligatoires semblent bien maîtrisées à 3-4 ans et elles sont totalement acquises à partir de 5-6ans. Cette performance est identique à la performance adulte. Si les élèves de 5 ans ou de 7 ans ne maîtrisent pas les liaisons obligatoires, cela signifie que des erreurs de type substitution persistent. Cela peut être prédictif de difficultés en langage oral et en lecture. La réalisation de la liaison est révélatrice d'une bonne segmentation et d'une bonne entrée dans la lecture. Plus l'enfant aura développé sa conscience phonologique, plus le phénomène des liaisons sera maîtrisé et plus l'entrée la lecture sera facilitée.

L'hypothèse est la suivante :

Les élèves ayant un bon niveau en langage oral et une bonne maîtrise de la conscience phonologique réaliseront toutes les liaisons obligatoires dès la grande section. Les élèves déclarés en difficulté réaliseront un taux de liaisons obligatoires plus faible.

En troisième lieu, la réalisation des liaisons facultatives débute à 3-4 ans et se poursuit jusqu'à 5-6 ans. Chez l'adulte 12% des liaisons facultatives sont réalisées. Les liaisons facultatives seront réalisées en fonction des facteurs individuels. Les études précédentes affirment que l'enfant fonctionne dans un premier temps par imitation. Néanmoins nous pouvons nous demander si la simple imitation suffit à expliquer la réalisation des liaisons facultatives. Si les parents et les enseignants font répéter les enfants, finissent-ils par réaliser les liaisons facultatives ?

L'hypothèse est la suivante :

Les élèves déclarés en difficulté réaliseront un taux de liaisons facultatives inférieur du fait d'un niveau de langage oral moins développé.

En dernier lieu, pour nous, lecteur expert, l'écrit influence forcément l'oral. A partir du moment où l'on apprend à lire et à écrire, la perception de la parole s'en trouve modifiée et enrichie. Il y aurait alors une influence de la graphie sur la phonie. A partir du moment où l'enfant a intégré une composante orthographique, il est capable d'identifier les frontières des mots ainsi que la nature des consonnes finales. L'entrée dans l'écriture et dans la lecture modifierait la réalisation de la liaison. Pour répondre à cette question, il sera nécessaire de comparer les résultats d'élèves de cycle 1 aux résultats d'élèves de cycle 2.

L'hypothèse est la suivante :

L'élève de grande section réalisera moins de liaisons qu'un enfant qui est entré dans l'écrit.

Partie II : Méthodologie

I. Les sujets

L'étude a été conduite auprès de deux populations d'élèves.

Population A : Elèves de cycle 1 (Grande Section) et de cycle 2 (CE1) déclarés en difficulté par l'enseignant en langage oral et en lecture.
Population B : Elèves de cycle 1 (Grande Section) et de cycle 2 (CE1) d'un bon niveau en langage oral et en lecture.

Il est important de différencier selon un critère objectif les élèves déclarés en difficulté, des bons élèves. Pour cela, chaque élève a réalisé une évaluation préliminaire. Les élèves de cycle 1 ont réalisé un test de conscience phonologique tiré de la méthode *phonoludo*[15] et les élèves de cycle 2 ont réalisé un test de lecture tiré des épreuves d'ODEDYS (outil de dépistage des dyslexies)[16]. La moyenne est plus faible chez les enfants déclarés en difficulté que chez les élèves contrôles. En grande section, la moyenne des élèves déclarés en difficulté est de 20.5/36 alors que la moyenne des élèves ayant un bon niveau en langage oral est de 27/36. En CE1, la moyenne des élèves déclarés en difficulté est de 32.5/60 alors que la moyenne des élèves ayant un bon niveau en lecture est de 53.4/60.

Il est intéressant de réaliser cette étude auprès d'élèves de cycle 1. D'une part, en grande section le développement de la conscience phonologique permet d'appréhender la langue et d'entrer dans la lecture. D'autre part, la représentation de la lecture se fait en maternelle. Une comparaison entre le cycle 1 et le cycle 2 est nécessaire car l'enfant de CE1 est entré dans la lecture, il est donc lecteur-apprenant et tend petit à petit vers le lecteur-expert.

Tous les élèves ont été interrogés individuellement au sein de leur école. Quinze élèves de grande section ont été interrogés, sept d'un bon niveau de langage oral et huit déclarés en difficulté. Quatorze élèves de CE1 ont été interrogés, sept d'un bon

[15] Annexe 1 : Test de conscience phonologique (GS) : phonoludo
[16] Annexe 2 : Test de lecture (CE1) : ODEDYS

niveau en langage oral et lecture et sept déclarés en difficulté. L'étude a été menée dans diverses écoles, une école rurale (Ecole Elémentaire Alain Fournier à Chevilly), une école périurbaine (Ecole Elémentaire Jacques Prévert à Ormes), une école urbaine (Ecole maternelle Les Aydes à Orléans) et une école de ZEP (Ecole Maternelle Louis Pasteur à Orléans). Il s'agit d'un choix personnel et cela permettait d'interroger un échantillon d'élèves assez hétéroclite.

Un tableau a été mis en place afin de répertorier les élèves interrogés.

Sujet	Profil de l'élève	Sexe	Age	Classe	Place dans la fratrie
E7GST	T	G	5ans	GS	2
E8GST	T	F	5ans	GS	2
E9GST	T	G	5ans	GS	1
E10GST	T	F	5ans	GS	1
E11GSD	D	G	5ans	GS	2
E12GST	T	F	5ans	GS	1
E13GST	T	G	5ans	GS	1
E14GST	T	F	5ans	GS	3
E15GSD	D	G	6ans	GS	2
E16GSD	D	G	6ans	GS	2
E17GSD	D	F	5ans	GS	2
E18GSD	D	G	5ans	GS	3
E19GSD	D	F	5ans	GS	2
E20GSD	D	F	5ans	GS	2
E21GSD	D	G	5ans	GS	2
E1CE1T	T	F	7ans	CE1	1
E2CE1D	D	G	8ans	CE1	5
E3CE1T	T	F	6ans	CE1	1
E4CE1D	D	F	7ans	CE1	3
E5CE1T	T	G	7ans	CE1	1
E6CE1D	D	G	7,5ans	CE1	1
E7CE1D	D	G	7ans	CE1	1
E8CE1D	D	F	7ans	CE1	1
E9CE1D	D	F	7ans	CE1	1
E10CE1T	T	G	7,5ans	CE1	2
E11CE1T	T	G	7ans	CE1	1
E12CE1T	T	F	7ans	CE1	2
E13CE1T	T	G	7ans	CE1	1
E14CE1D	D	F	7ans	CE1	2

Tableau 1 : Elèves interrogés

II. Formulation du protocole

La formulation de ce protocole s'appuie sur une précédente recherche menée par **Baclesse M. en 2010.**[17]

1. Tâche de production en contexte de liaison obligatoire et liaison facultative.

a. Matériel et procédure[18]

- **Matériel :**

Pour cette première tâche, nous utilisons six noms cibles : deux monosyllabiques (*arbre et ours*), un bisyllabique (*avion)*, deux trisyllabique (*éléphant, escargot)* et un quadrisyllabique (*ordinateur)*. Ces noms à initiale vocalique sont connus des enfants et faciles à représenter sur des images.

Nous utilisons également six noms distracteurs à initiale consonantique : *camion, canard, chat, citron, téléphone, tigre.*

Concernant les contextes de liaison obligatoire, chaque mot est repris par une image représentée en un exemplaire (*un escargot, un ordinateur…*) puis en deux exemplaires (*deux ours, deux camions…*).

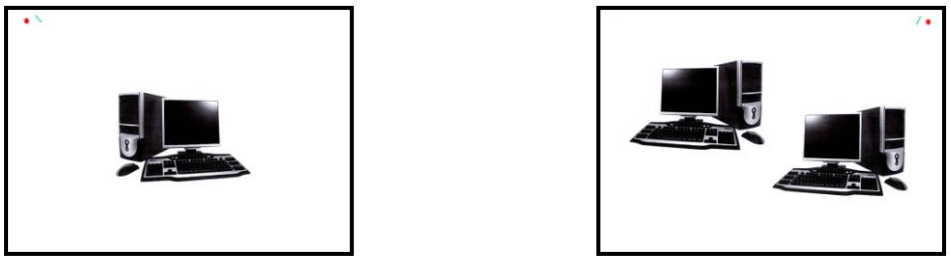


Figure 1 : Exemples de cartes utilisées pour la production de liaisons obligatoires (après un et deux)

Concernant les contextes de liaison facultative, chaque mot est repris par une image représentée en petit exemplaire (*un petit éléphant, un petit avion…*) puis en un gros exemplaire (*un gros escargot, un gros ours…*).

[17] **Baclesse M.** Influence de la fréquence des liaisons à l'oral sur la lecture chez des enfants dyslexiques. Mémoire d'orthophonie, Université de Tours. (2010)

[18] Annexe 3

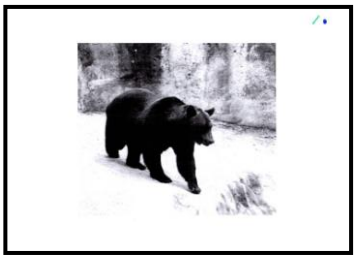



Figure 2 : Exemples de cartes utilisées pour la production de liaisons facultatives (après petit et gros)

Cette tâche s'effectue en deux étapes : Liaison obligatoire puis liaison facultative.

Lors de l'**étape 1** (liaison obligatoire), l'ensemble des noms doit être combiné avec les déterminants : *un et deux*. Ainsi, chaque enfant produit vint-quatre séquences (douze séquences en mots cibles et douze séquences en mots distracteurs) soit douze séquences avec « *un* » et douze séquences avec « *deux* ». Pour faire varier le déterminant dans les productions, chaque animal ou objet est représenté en un ou deux exemplaires sur les images.

Lors de l'**étape 2** (liaison facultative), l'ensemble des noms doit être combiné avec les déterminants : *petit et gros*. Ainsi, chaque enfant produit vingt-quatre séquences (douze séquences en mots cibles et douze séquences en mots distracteurs) soit douze séquences avec « *petit* » et douze séquences avec « *gros* ». Pour faire varier le déterminant dans les productions chaque animal ou objet est représenté en un petit ou en un gros exemplaire sur les images.

- **Procédure :**

Il semble nécessaire d'alterner la production de mots cibles avec celle des mots distracteurs. Nous disposons donc de deux tas d'images devant nous : un tas d'images de mots cibles et un tas d'images de mots distracteurs.
Nous présentons toujours une image du tas des noms cibles puis une image du tas des noms distracteurs.

La présentation des mots cibles est aléatoire. Cependant, deux mêmes mots cibles ne doivent jamais se succéder. Par exemple : *un avion, deux avions.*

L'ordre des mots distracteurs n'a pas d'importance.

- **Consigne :**

1-Je vais te montrer des images. A chaque fois, tu devras me dire ce que tu vois. Par exemple, là (montrer l'image d'un distracteur en un exemplaire) il y a un chat et là (montrer l'image d'un autre distracteur en deux exemplaires) il y a deux canards.

2-Je vais te montrer des images. A chaque fois, tu devras me dire ce que tu vois. Par exemple, là (montrer l'image d'un distracteur petit) il y a un petit chat et là (montrer l'image d'un autre distracteur gros) il y a un gros canard.

b. Justification

Pourquoi avoir choisi ces mots ?

- **Liaisons obligatoires et liaisons facultatives :**

Deux contextes de liaison apparaissent par le biais de ces images. Un contexte de liaison obligatoire pour les suites *un* + x et *deux* + x et un contexte de liaison facultative pour les suites *petit* + x et *gros* + x**.**

Des fréquences de co-occurrences ont été récoltées sur Lexique 3, un logiciel qui répertorie les co-occurrences de mots. Les résultats ci-dessous montrent que les liaisons obligatoires sont réalisées à plus grande échelle par rapport aux liaisons facultatives.

Type de contexte	Enoncés	Fréquence de cooccurrence
Det + N	Un arbre	732
Adj + N	Petit arbre	9

Tableau 2 : Fréquences de cooccurrences suivant le type de contexte

- **La fréquence:**

La fréquence du contexte de ces suites de mots est très élevée (selon **De Jong**[19]) : la fréquence est de 99,9 % pour les suites *un* + *x* et *deux* + *x* et 94,3% pour les suites *petit* + *x* et *gros* + *x.*

- **La syllabe** *:*

Le nombre de syllabe peut jouer sur la liaison. Plus le mot est long, plus il y aura d'erreurs chez le jeune enfant. Les mots ont été choisis avec un nombre différent de syllabes. En effet, les mots vont de une à quatre syllabes.

2. Tâche de lecture / répétition de phrases

a. Matériel et procédure[20]

- **Matériel :**

Pour cette seconde tâche, nous utilisons dix-huit étiquettes comprenant de courts énoncés. Sur ces dix-huit étiquettes, quatre comprennent un énoncé en contexte de liaison obligatoire et vingt comprennent un énoncé en contexte de liaison facultative.

J'ai acheté un ordinateur.
C'est très embêtant d'oublier son cahier.
Je suis attendu par maman.

Figure 3 : Exemples de cartes utilisées dans la tâche de lecture

- **Procédure :**

La procédure sera différente selon le cycle de l'élève.

Pour les élèves de cycle 1, l'expérimentateur lit les étiquettes une à une lentement et demandera à l'élève de lui répéter.

Les élèves de début de CE1 doivent quand à eux lire les étiquettes.

[19] **De Jong D**. *La sociophonologie de la liaison Orléanaise*. Lyche (ed.), French Generative Phonology : Retrospective end perspectives.pp 95-124 (1994)

[20] Annexe 4

- **Consigne :**

Consigne pour le cycle 1 :

Sur ces cartes, des petites phrases sont écrites. Tu vas tirer une carte après l'autre et me lire ce qui est écrit.

Consigne pour le cycle 2 :

Sur ces cartes, des petites phrases sont écrites. Tu vas tirer une carte après l'autre, je vais te la lire et tu devras répéter après moi.

b. Justification

Pourquoi avoir proposé autant de phrases ?

- **Types de contextes :**

Nous utilisons neuf types de contexte de liaison très différents afin de pouvoir par la suite comparer les productions des élèves. Deux types de contexte où la liaison est obligatoire et sept types de contexte où la liaison est facultative. La fréquence de réalisation de la liaison chez l'adulte est très fréquente dans certains contextes de liaison facultative alors qu'elle est plus rare dans d'autres. Les données recueillies dans un corpus de parole adulte **(Corpus Orléans 1968)** permettent de déterminer la fréquence de réalisation des liaisons en fonction du type de contexte.

Contexte de liaison :	Taux de réalisation :
Ont+x(x2)	8,7%
Suis+x(x2)	29,2%
Est+x(x2)	69%
Très+x(x2)	99,4%
En+x(x2)	93,7%
Chez+x(x2)	88,1%
Faut+x(x2)	4,5%

[21]

Catégorie	% lia	N
1. articles	99,9	2347
2. numéraux	98,9	284
3. adj. pronominaux	98,6	507
4. pronoms clitiques	95,9	3898
5. adj. prénominaux	94,3	144
6. adj. indéfinis	93,4	227
7. complémenteurs	91,4	536
8. prépositions	84,6	631
9. spécifieurs adverbiaux	84,0	476
10. pronoms indéfinis	75,5	71
11. *être*	54,9	2555
12. aux. de mode	12,7	474
13. négations	11,3	890
14. aux. *avoir*	4,5	356

Tableau 3 : Fréquences de liaison après 14 catégories grammaticales

Les quatre étiquettes en contexte de liaison obligatoire sont celles comprenant la suite de mots *Un* + x et *Deux* + x. Ces deux types de contexte sont les plus fréquents. La liaison risque donc fortement d'être réalisée.

Pourquoi avoir réutilisé certains types de contextes de la tâche 1 ?

- **La phrase:**

Le fait que la liaison soit incluse dans une phrase et non isolée dans la suite de mots *Un + x* ou *Deux + x* influence peut être la réalisation de la liaison surtout chez les enfants qui sont entrés dans l'écrit.

[21] Tableau 3 **De Jong D**. *La sociophonologie de la liaison Orléanaise*. Lyche (ed.), French Generative Phonology : Retrospective end perspectives.pp 95-124 (1994)

3. Tâche de jugement d'acceptabilité

a. Matériel et Procédure[22]

- **Matériel :**

Pour cette troisième tâche, nous utilisons dix-huit cartes comprenant deux versions d'un même énoncé ; Une version avec la réalisation de liaison et une version avec l'omission de la liaison. Nous disposons aussi d'une grille de saisie à remplir au cours de l'exercice.

- **Procédure :**

Nous lisons à l'élève les deux versions de l'énoncé. Il doit ensuite choisir « celle qu'il préfère », « celle qui est la mieux dite ». Nous reportons ensuite sa réponse dans une grille en cochant la case réalisation de la liaison, non réalisation de la liaison ou bien les deux.

ONT + X
1
J'ai acheté un **N**ordinateur.
J'ai acheté un **0**ordinateur.

Figure 4 : Exemple de carte utilisée dans la tâche de jugement d'acceptabilité.

Contexte	Enoncés	Réalisé	Non réalisé	Remarques
1- un + x	J'ai acheté un ordinateur.			
	J'ai vu un éléphant au zoo.			
2-Deux + x	Il y a deux ordinateurs dans la classe.			
	Mes parents ont vu deux éléphants.			
3-Très + x	C'est très important d'aller à l'école.			
	C'est très embêtant d'oublier son cahier.			
4- Est + x	Il est aimé de tous ses copains.			
	C'est un peu surprenant cette histoire.			
5- Suis + x	Je suis en train de manger.			
	Je suis attendu par maman.			
6- Ont + x	Mes voisins ont un chien.			
	Mes copains ont essayé de faire du vélo.			
7- Chez + x	Elle est chez une amie.			
	Papa est chez un garagiste.			
8- Faut + x	Il faut être courageux.			
	Il faut y aller.			
9- En + x	J'ai vu Marie en allant à l'école.			
	Du Nutella, maman en achète souvent.			

Tableau 4 : Grille utilisée lors de la tâche de jugement d'acceptabilité

[22] Annexe 5

- **Consigne :**

Pour chacune des cartes que je vais tirer, je vais te dire deux phrases. Et toi, tu devras me dire laquelle est la « mieux dite » : la première ou la deuxième.

Par exemple, si je te dis « Maman a pris le pain » et « Maman a prendu le pain ». Laquelle est la mieux dite ? La première ou la deuxième ?

b. Justification

Pourquoi avoir utilisé les phrases de la tâche 2 ?

Il semble pertinent de voir s'il y aune différence entre les réponses données par l'élève dans la tâche de jugement d'acceptabilité et dans la tâche de répétition/lecture. Si la liaison est réalisée en répétition/lecture, est-elle repérée lors du jugement ? Et inversement, si la liaison n'est pas réalisée en répétition/lecture, est-elle repérée lors du jugement d'acceptabilité ?

4. L'ordre des tâches

L'ordre des tâches doit être respecté car il a une grande importance.

Gradation :

Nous pouvons constater que les tâches s'enchaînent de façon précise. Si l'ordre des tâches venait à être inversé, les résultats viendraient quant à eux à être compromis.

Lors de la tâche de dénomination, il suffit aux élèves de dire ce qu'ils voient. Les images sont assez explicites et très connues des enfants. Cette épreuve apparaît donc comme ludique aux yeux des élèves. Elle a pour but de mettre en confiance l'élève étant donné qu'elle est rapide et qu'elle ne pose pas de réelles difficultés de compréhension.

Lors de la tâche de répétition/lecture les premières difficultés apparaissent. Il s'agit peut-être de la tâche la plus difficile à réaliser. Le fait qu'il y ait beaucoup de phrases peut mettre en péril la concentration de l'élève. Les derniers énoncés sont très probablement répétés ou lus avec beaucoup moins d'attention et de volonté que les premiers.

La tâche de jugement est la plus déstabilisante. C’est donc pour cela qu’elle doit être effectuée en dernier. La lecture de la consigne peut poser problème et donc engendrer une démotivation de la part des enfants.

Partie III : Résultats[23]

I. Tâche de production en contexte de liaison obligatoire et liaison facultative[24]

1. Elèves de grande section

Tout d'abord, les liaisons obligatoires, après *un* et *deux*, sont significativement plus souvent réalisées que les liaisons dites facultatives, après *petit* et *gros*. Les résultats de notre échantillon sont semblables aux résultats répertoriés dans la parole adulte. Les liaisons correctement réalisées sont majoritairement des liaisons obligatoires. En effet, chez l'adulte, la liaison entre un adjectif et un nom n'est pas systématiquement réalisée.

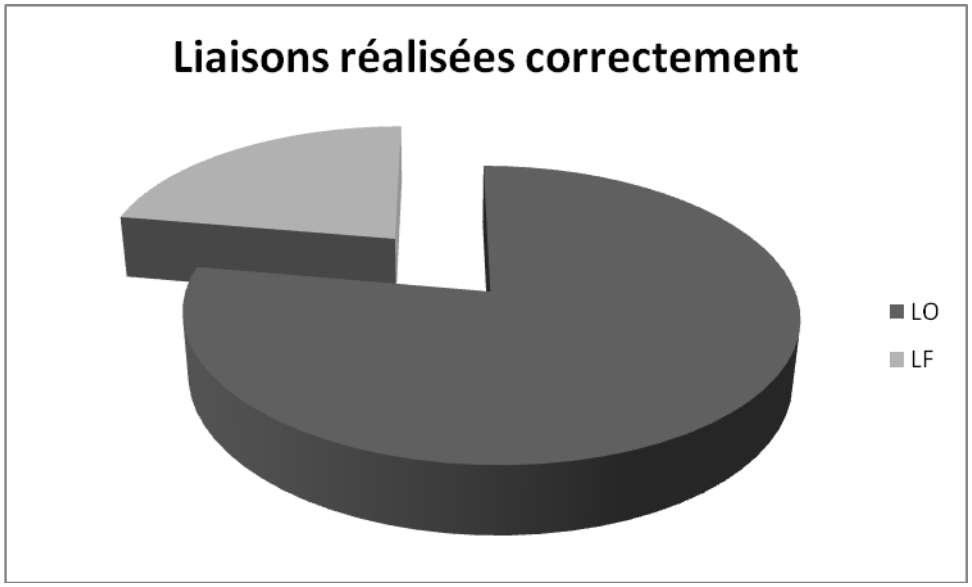


Figure 5 : Liaisons réalisées correctement

Les élèves de grande section réalisent correctement les liaisons dites obligatoires, après *un* et *deux*, à hauteur de 66%. Nous constatons que 24% des liaisons ne sont pas réalisées et que 10% des liaisons ne sont pas correctement réalisées. Les erreurs sont exclusivement des erreurs de type substitution. Une étude menée

[23] Annexe 9 : Transcription
[24] Tâche de production en contexte de liaison obligatoire et liaison facultative p 13.

précédemment a montré qu'à partir de 3-4ans les liaisons obligatoires semblent bien maîtrisées et qu'à 5-6ans presque 100% des liaisons obligatoires sont réalisées.



Figure 6 : Réalisation des liaisons obligatoires

Une comparaison entre les élèves déclarés en difficulté et les élèves d'un bon niveau en langage oral peut être réalisée. Les élèves de grande section ayant un bon niveau en langage oral réalisent correctement 85% des liaisons obligatoires alors que les élèves déclarés en difficulté réalisent correctement 48% des liaisons obligatoires.

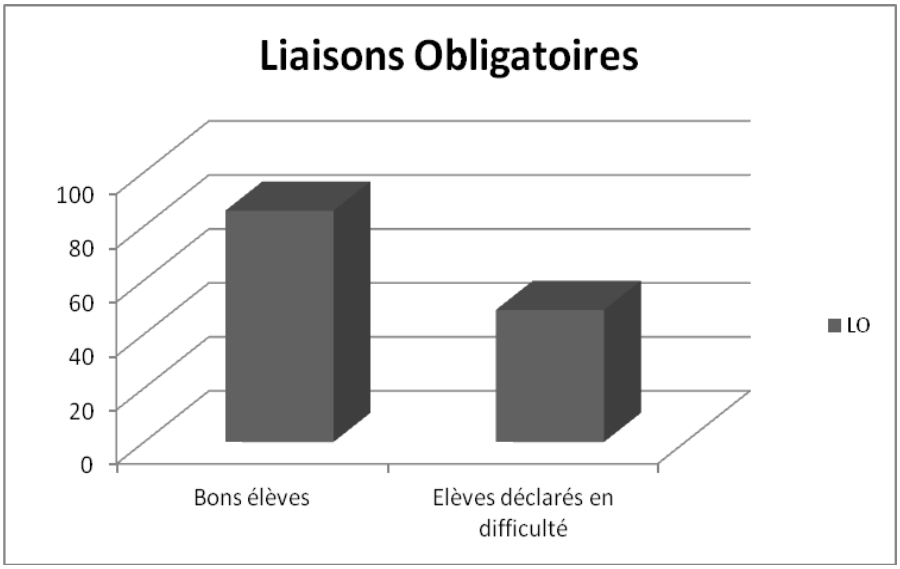


Figure 7 : Réalisation des liaisons obligatoires suivant le niveau des élèves

Concernant les liaisons dites facultatives, après *petit* et *gros,* elles sont réalisées à hauteur de 19% dans notre échantillon. La réalisation des liaisons facultatives débute

vers 3-4 ans et se poursuit jusqu'à 5-6ans. De plus, dans la parole adulte, seuls 12% des liaisons facultatives sont réalisées.

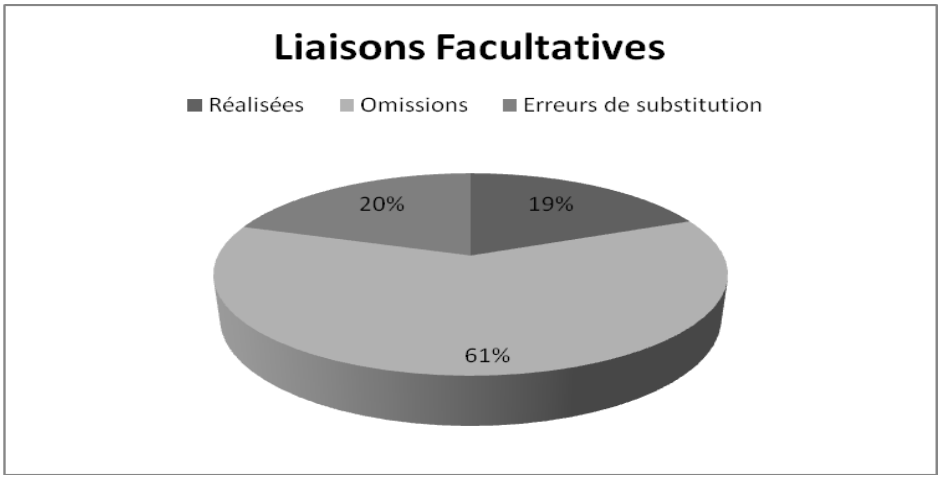


Figure 8 : Réalisation des liaisons facultatives

Une comparaison entre les élèves déclarés en difficulté et les élèves d'un bon niveau en langage oral peut être réalisée. Les élèves de grande section ayant un bon niveau en langage oral réalisent correctement 36% des liaisons facultatives. Notons qu'une étude antérieure affirmait qu'à 5-6ans les enfants les réalisent à 33%. Les élèves déclarés en difficulté réalisent 5% des liaisons facultatives.

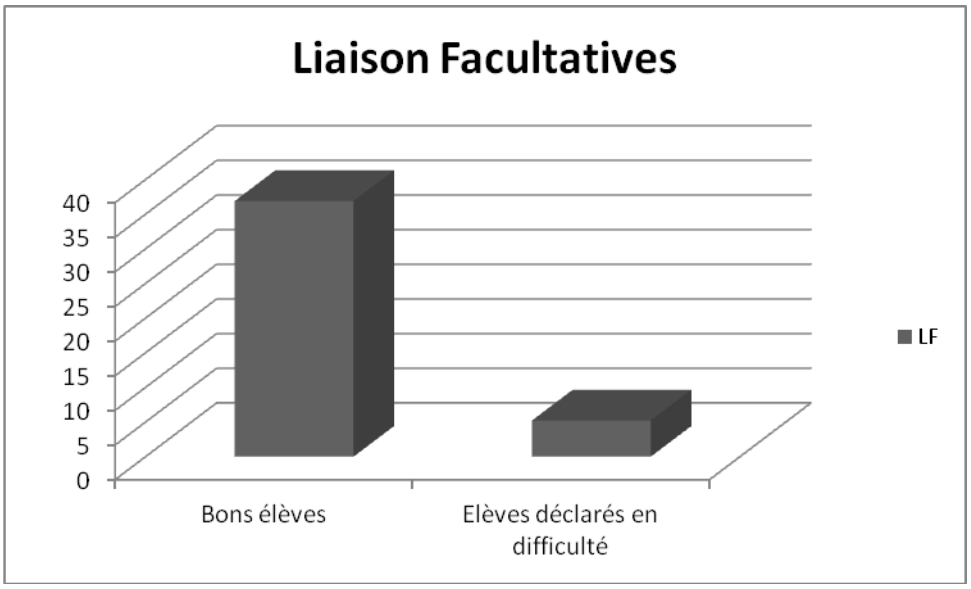


Figure 9 : Réalisation des liaisons facultatives suivant le niveau des élèves

2. Elèves de CE1

Nous constatons que tout comme les élèves de grande section, les élèves de CE1 réalisent plus de liaisons obligatoires que de liaisons facultatives. En effet, ils réalisent correctement 83% des liaisons obligatoires contre 21% de liaisons facultatives.

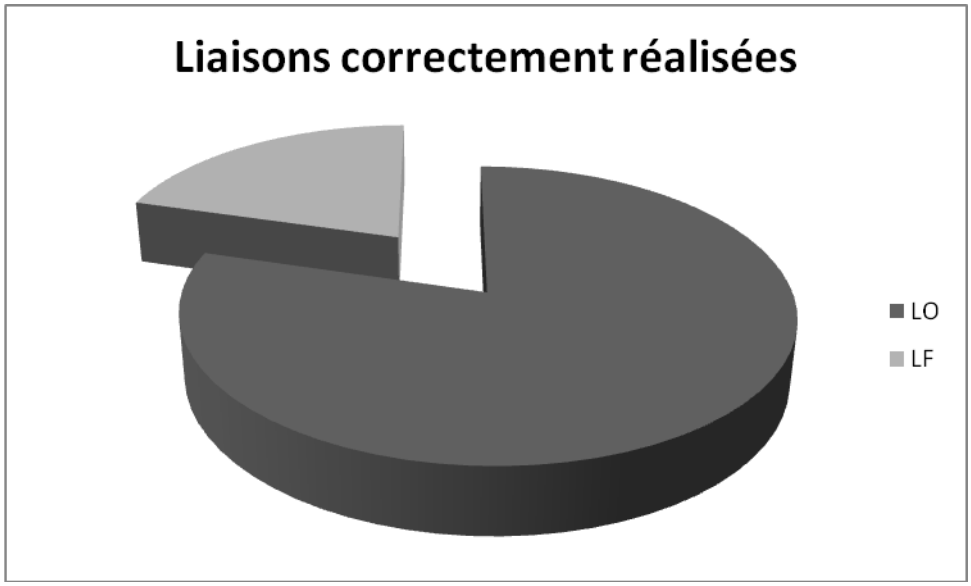


Figure 10 : Liaisons correctement réalisées

De plus, nous pouvons relever que les liaisons obligatoires après *un* et *deux* sont réalisées correctement à 83%. Seules 17% des liaisons obligatoires ne sont pas réalisées et aucune erreur n'est à noter.



Figure 11 : Réalisation des liaisons obligatoires

Ensuite, nous pouvons comparer les résultats des élèves déclarés en difficulté et des élèves ayant un bon niveau en lecture. Les élèves ayant un bon niveau en lecture réalisent correctement 90% des liaisons obligatoires alors que les élèves déclarés en difficulté les réalisent à hauteur de 76%.

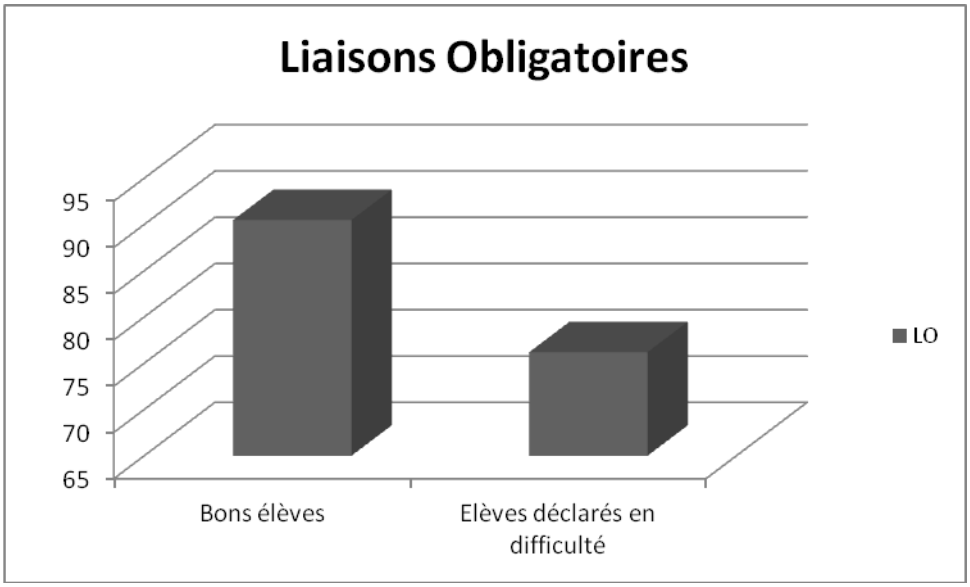


Figure 12 : Réalisation des liaisons obligatoires suivant le niveau des élèves

Quant aux liaisons facultatives, après *petit* et *gros*, 21% sont correctement réalisées. Le taux de réussite de notre échantillon est supérieur au taux de réussite relevé dans la parole adulte qui n'est seulement que de 12%.

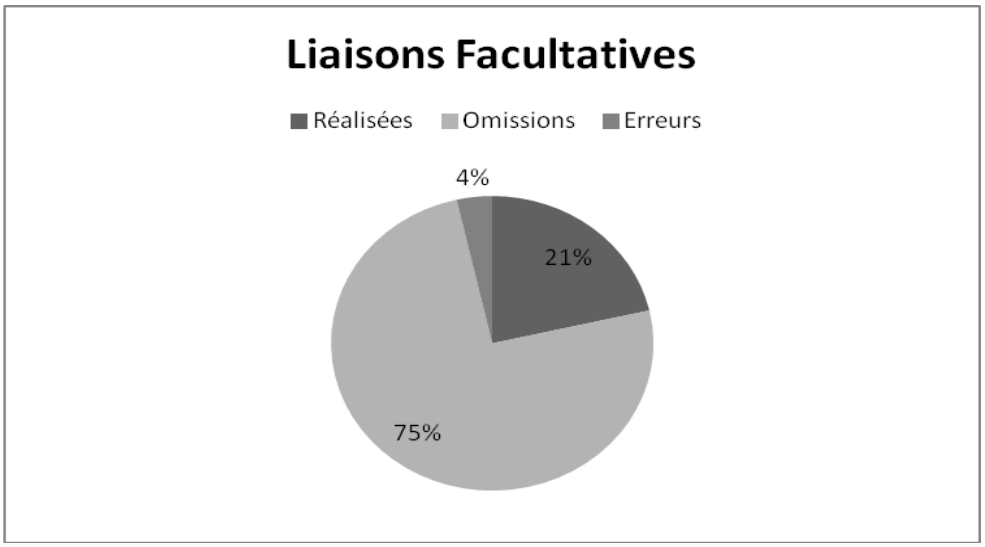


Figure 13 : Réalisation des liaisons facultatives

Enfin, une comparaison entre les élèves déclarés en difficulté et les élèves ayant un bon niveau en lecture peut être effectuée. Les élèves de CE1 ayant un bon niveau en lecture réalisent correctement 28% des liaisons facultatives alors que les élèves déclarés en difficulté ne réalisent correctement que 14% des liaisons dites facultatives.

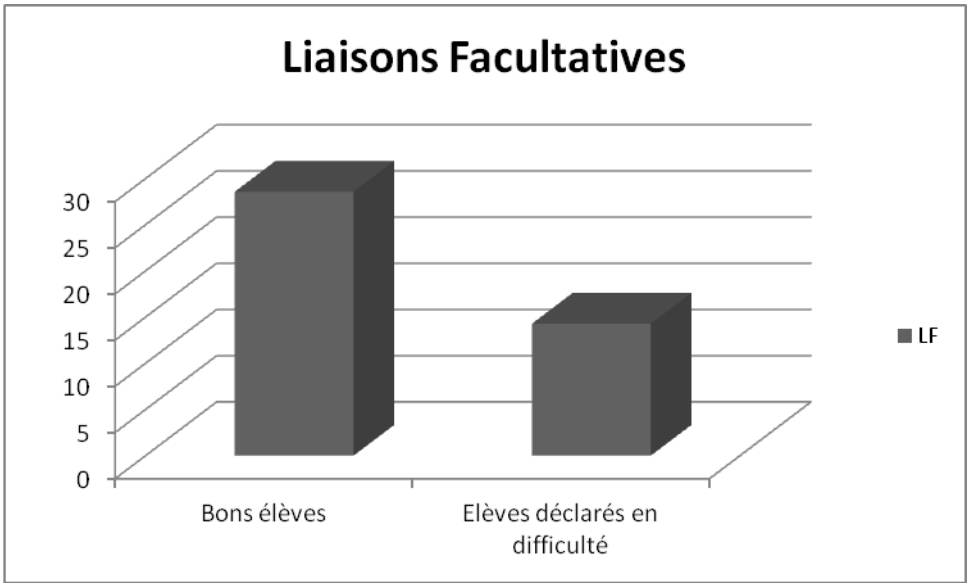


Figure 14 : Réalisation des liaisons facultatives suivant le niveau des élèves

La comparaison montre que les élèves ayant un bon niveau en lecture réalisent correctement plus de liaisons obligatoires ainsi que facultatives que les élèves déclarés en difficulté. Néanmoins, le taux de réalisation des liaisons facultatives reste bien inférieur au taux de réalisation des liaisons obligatoires.

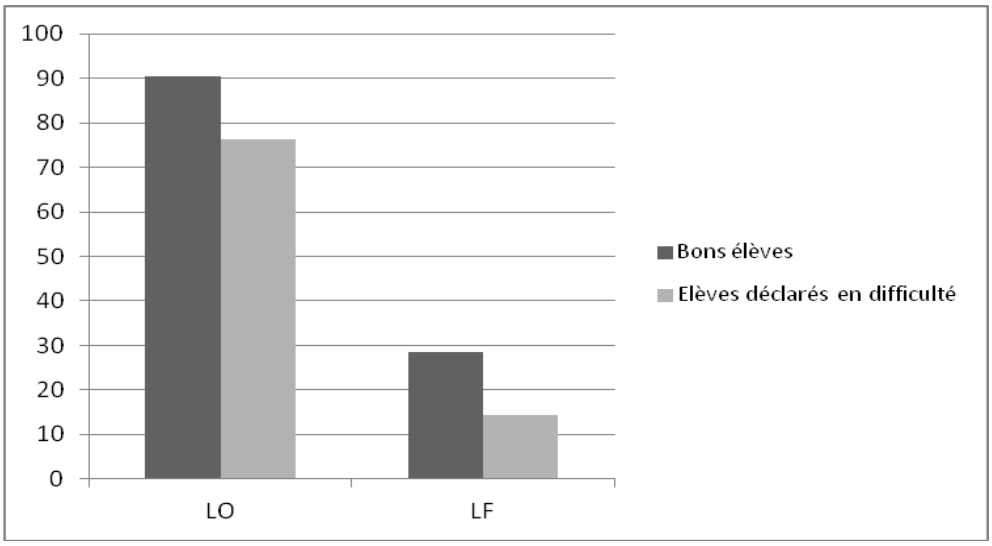


Figure 15 : Résultats de la tâche de dénomination d'images

II. Tâche de lecture / répétition de phrases[25]

1. Elèves de grande section

Concernant la tâche de répétition, effectuée par les élèves de grande section, les taux de réalisation sont élevés. En effet, les élèves ayant un bon niveau en langage oral atteignent un taux de réalisation de 91% et les élèves déclarés en difficulté un taux de réalisation de 63%. Les taux d'omission et de substitution sont de 8% pour les élèves ayant un bon niveau en langage oral et de 22% pour les élèves déclarés en difficulté.

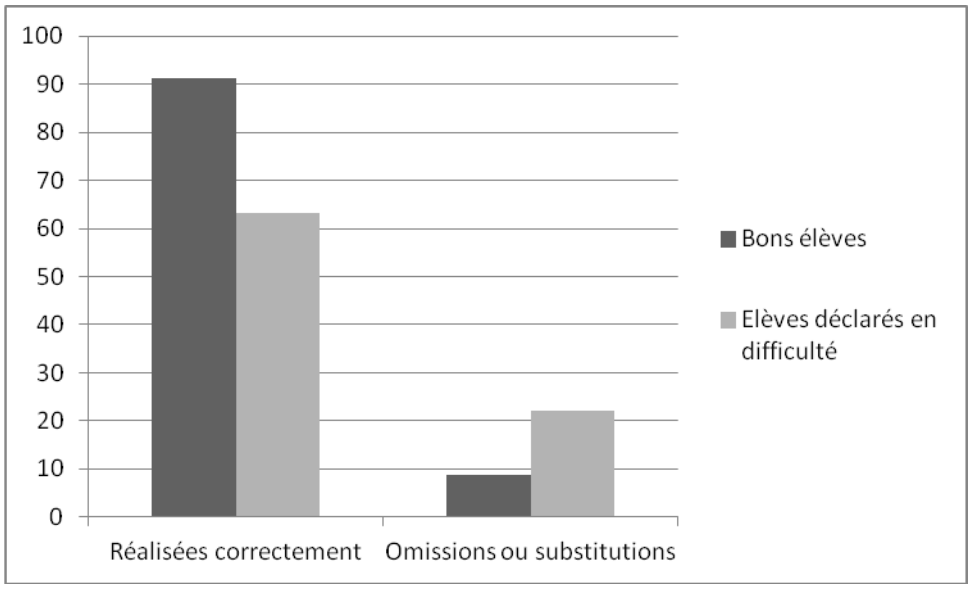


Figure 16 : Résultats de la tâche de répétition

En contexte de liaison obligatoire, les taux de réalisation atteignent 85%. Une légère différence peut être notée entre les élèves déclarés en difficulté et les élèves ayant un bon niveau en langage oral. Les premiers réalisent correctement les liaisons obligatoires à hauteur de 100% alors que les deuxièmes les réalisent à hauteur de 71% avec un taux d'omission ou de substitution de 28%.

[25] Tâche de lecture / répétition de phrases p 17.

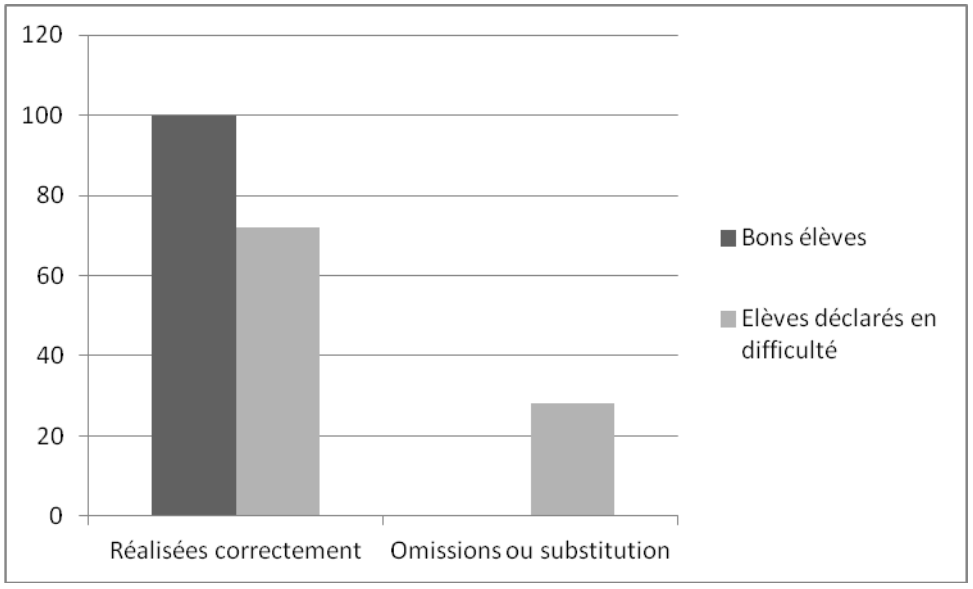


Figure 17 : Résultats de la tâche de répétition en contexte de liaison obligatoire

En contexte de liaison facultative, plusieurs résultats sont à souligner. Tout d'abord, la réalisation est majoritaire en tâche de répétition. Les taux de réalisation en contexte de liaison facultative sont néanmoins légèrement plus faibles que les taux de réalisation en contexte de liaison obligatoire. Le taux de réalisation est de 73% contre 85% en contexte de liaison obligatoire. Les élèves ayant un bon niveau en langage oral ont de meilleurs résultats. Le taux de réalisation des liaisons facultatives est de 88% contre 60% pour les élèves déclarés en difficulté. Le taux d'erreurs est très faible pour les uns comme pour les autres. En effet, une erreur de substitution a été relevé pour les élèves ayant un bon niveau en langage oral et aucune pour les élèves déclarés en difficulté. Les omissions sont quant à elles plus nombreuses.

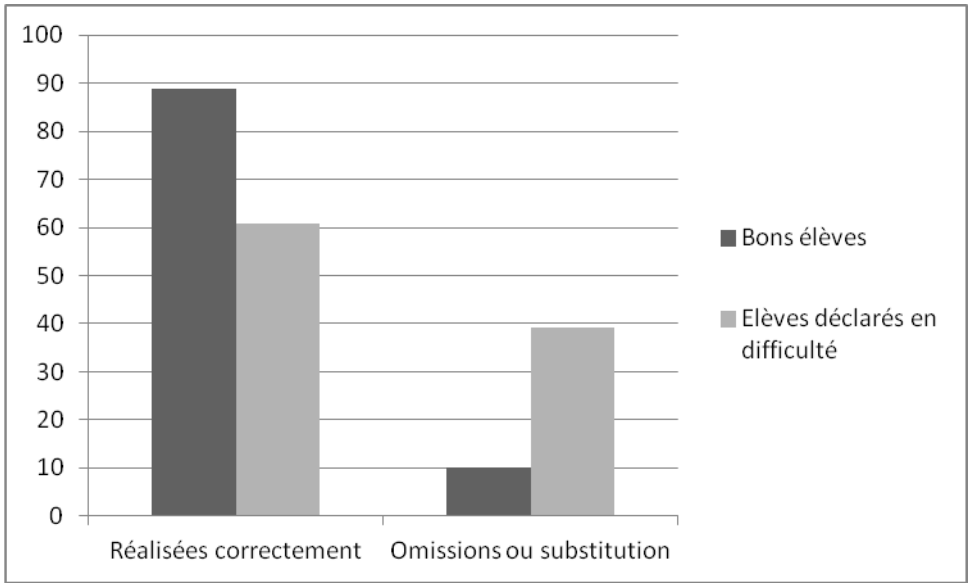


Figure 18 : Résultats de la tâche de répétition en contexte de liaison facultative

Ensuite, un lien entre la réalisation de la liaison et le contexte peut être fait. Les liaisons les moins réalisées dans la parole adulte seront moins fréquentes que les liaisons souvent réalisées. Cela ne se vérifie pas avec les élèves de grande section car la tâche de répétition les pousse à réaliser les liaisons qu'ils n'ont pas pour habitude d'entendre.

Enfin, les élèves déclarés en difficulté ont de moins bonnes performances que les élèves ayant un bon niveau en langage oral.

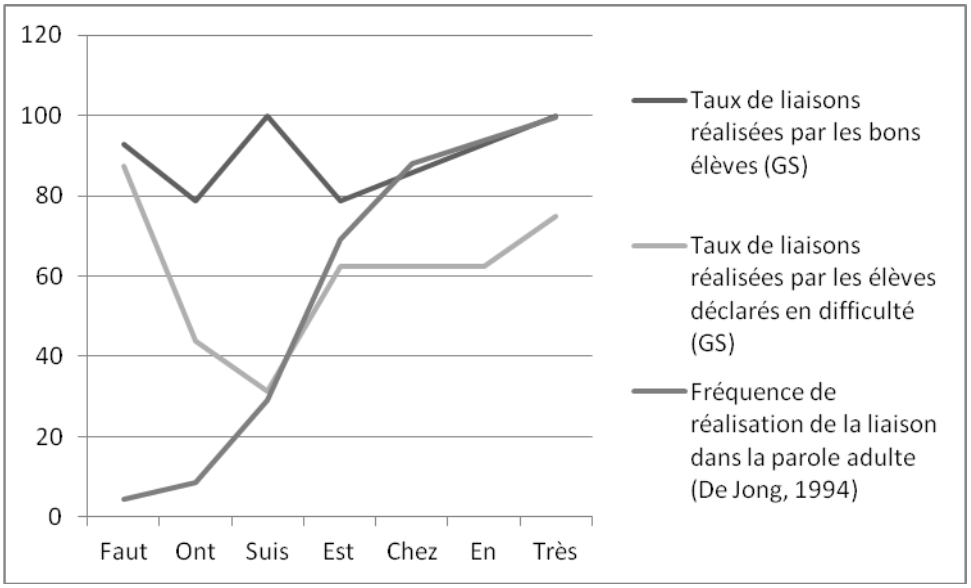


Figure 19 : Résultats de la tâche de répétition- Lien avec la fréquence dans la parole adulte

2. Elèves de CE1

Concernant la tâche de lecture, réalisée par les élèves de CE1, nous remarquons que les taux de réalisation sont assez faibles. Les taux d'omission sont de 72% pour les élèves ayant un bon de niveau en lecture et de 96% pour les élèves déclarés en difficulté. Les taux de réalisation n'atteignent alors que 27% pour les uns et 3% pour les autres.

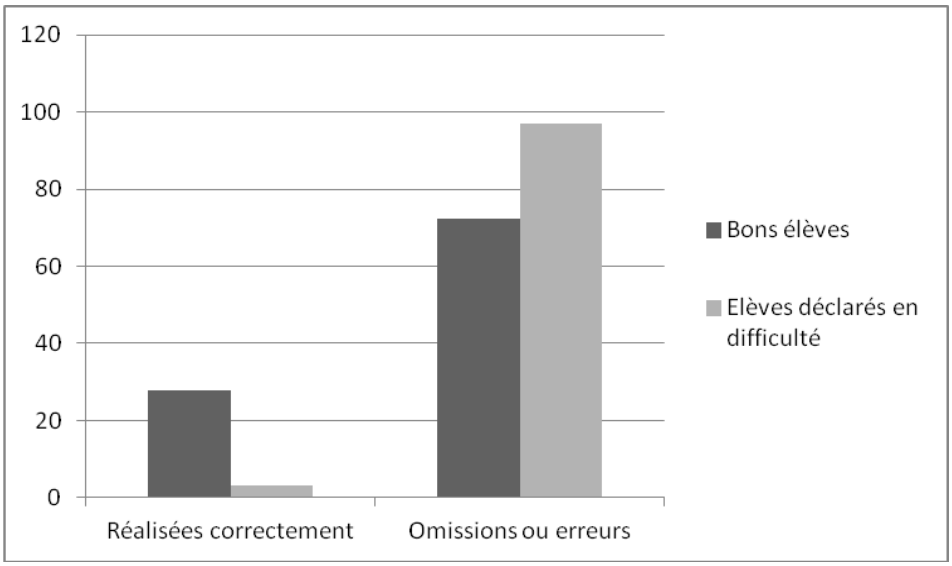


Figure 20 : Résultats de la tâche de lecture

En contexte de liaison obligatoire, le taux de réalisation atteint 28%. Nous pouvons noter une différence entre les élèves déclarés en difficulté et les élèves ayant un bon niveau en lecture. En effet, le taux de liaisons réalisées correctement est supérieur pour les élèves ayant un bon niveau de lecture. Ils réalisent 42% des liaisons obligatoires alors que les élèves en difficulté en réalisent 14%.

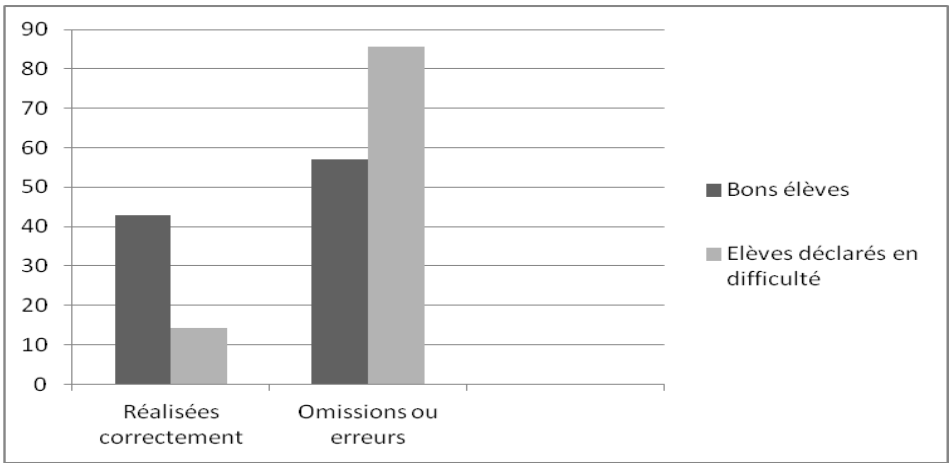


Figure 21 : Résultats de la tâche de répétition en contexte de liaison obligatoire

Les résultats en contexte de liaison facultative sont beaucoup plus faibles qu'en contexte de liaison obligatoire. Le taux de réalisation est de 11%. Les résultats sont nettement plus faibles pour tous les élèves. Les élèves ayant un bon niveau en lecture réalisent 23% des liaisons facultatives et les élèves déclarés en difficulté n'en réalisent aucune. Les omissions sont donc très nombreuses mais aucune erreur n'a été relevée.

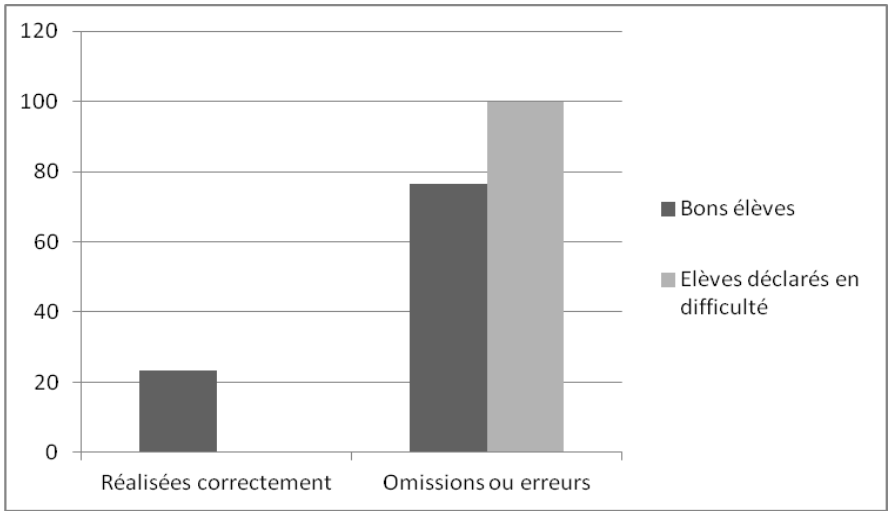


Figure 22 : Résultats de la tâche de répétition en contexte de liaison facultative

Comme précédemment nous pouvons faire un lien entre la réalisation de la liaison et le contexte. Les résultats des élèves de CE1 semblent se rapprocher des résultats observés dans la parole adulte. Notons que seuls les élèves ayant un bon niveau en lecture ont réalisé des liaisons facultatives.

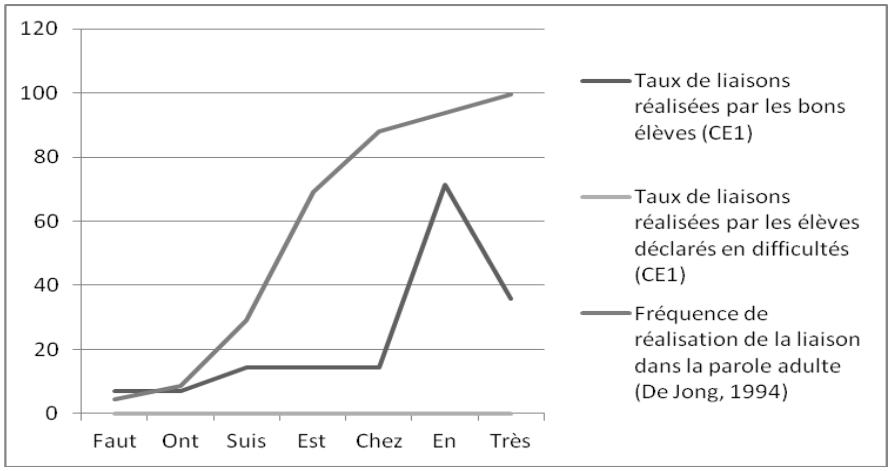


Figure 23 : Résultats de la tâche de lecture- Lien avec la fréquence dans la parole adulte

III. Tâche de jugement d'acceptabilité[26]

1. Elèves de grande section

Les élèves de grande section préfèrent les formes avec la liaison non réalisée.

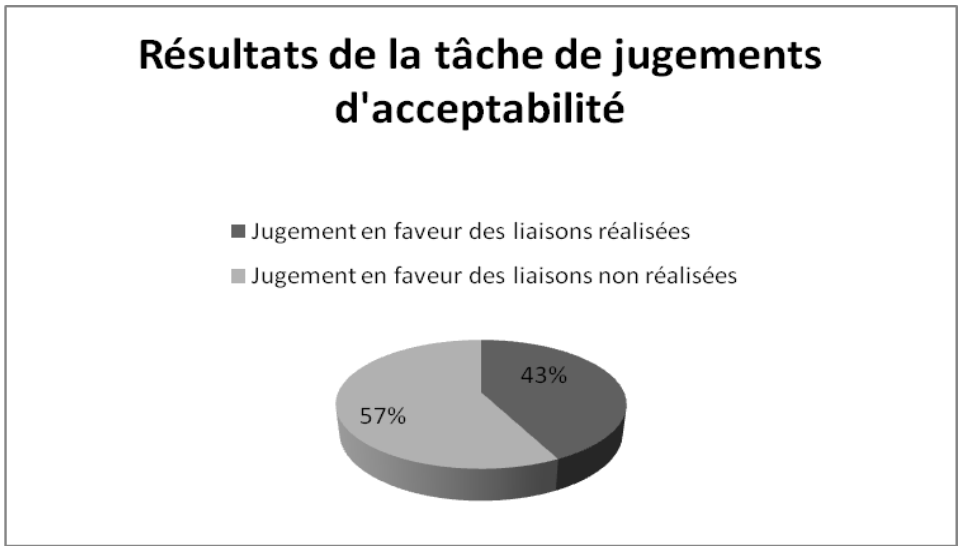


Figure 24 : Résultats de la tâche de jugement d'acceptabilité

Cependant, nous pouvons souligner une différence suivant le contexte. En contexte de liaison obligatoire, le jugement en faveur des liaisons réalisées est de 51% alors qu'en contexte de liaison facultative, le jugement en faveur des liaisons réalisées est de 40%. Une fois encore, les élèves maîtrisent mieux les formes stables c'est-à-dire les formes qu'ils entendent fréquemment.

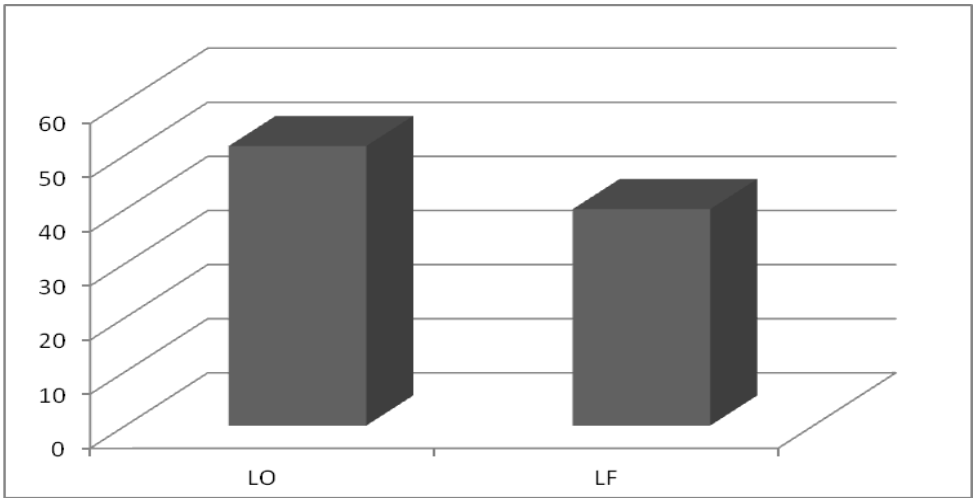


Figure 25 : Comparaison entre liaisons obligatoires et liaisons facultatives

[26] Tâche de jugement d'acceptabilité p 18.

Par ailleurs, les résultats des élèves déclarés en difficulté et des élèves qui ont un bon niveau en langage oral diffèrent. Les uns vont préférer les formes où la liaison est réalisée alors que les autres vont préférer les formes où la liaison n'est pas réalisée.

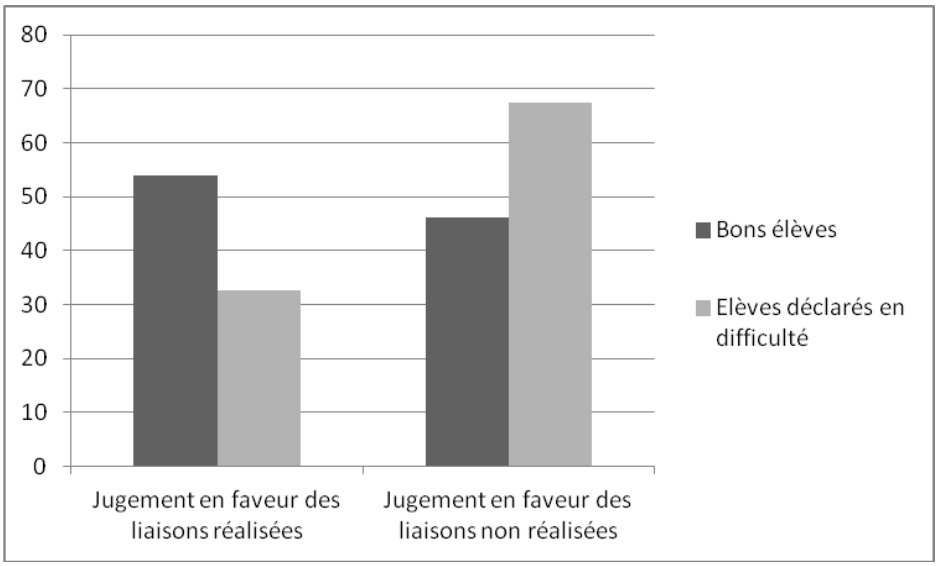


Figure 26 : Comparaison élèves ayant un bon niveau et déclarés en difficulté

Enfin, les résultats des élèves ayant un bon niveau de langage oral vont avoir un jugement en faveur des liaisons réalisées dans le contexte des liaisons obligatoires comme dans le contexte des liaisons facultatives.

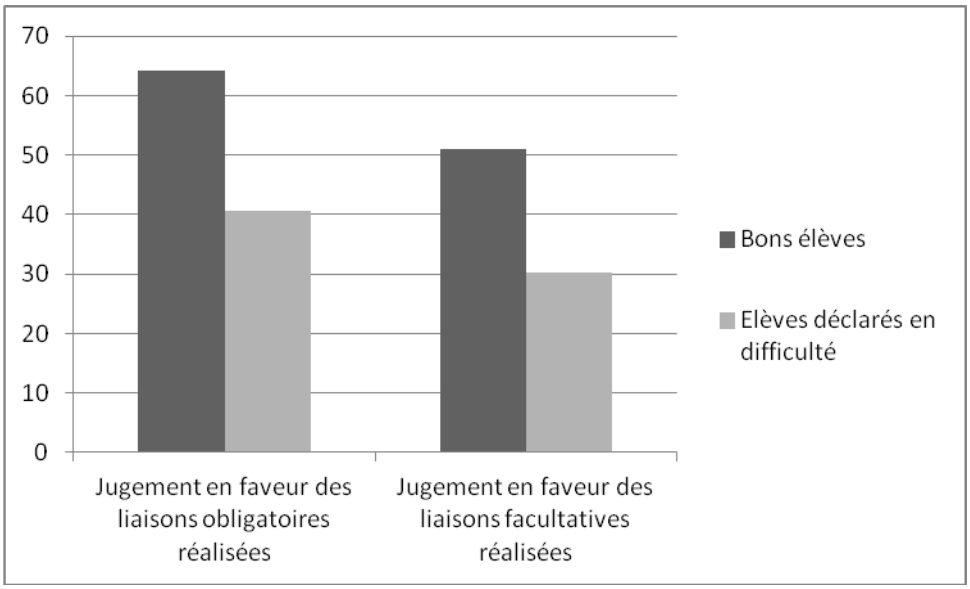


Figure 27 : Contexte de liaison obligatoire et facultative

2. Elèves de CE1

Les élèves de CE1, tout comme les élèves de grande section, préfèrent les formes où la liaison est réalisée.

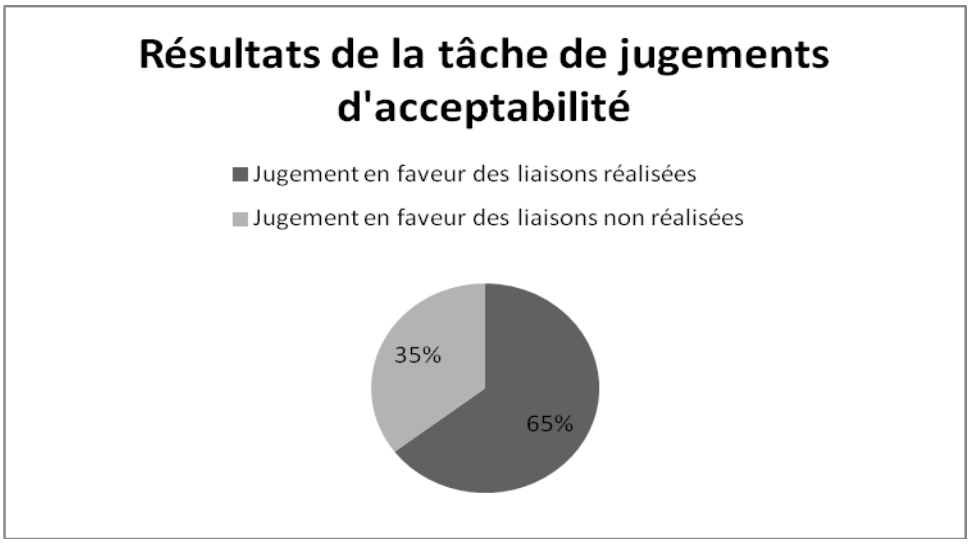


Figure 28 : Résultats de la tâche de jugement d'acceptabilité

Les résultats diffèrent très légèrement suivant le contexte. En contexte de liaison obligatoire, le jugement en faveur des liaisons réalisées est de 85% et en contexte de liaison facultative le jugement en faveur des liaisons réalisées est de 56%.

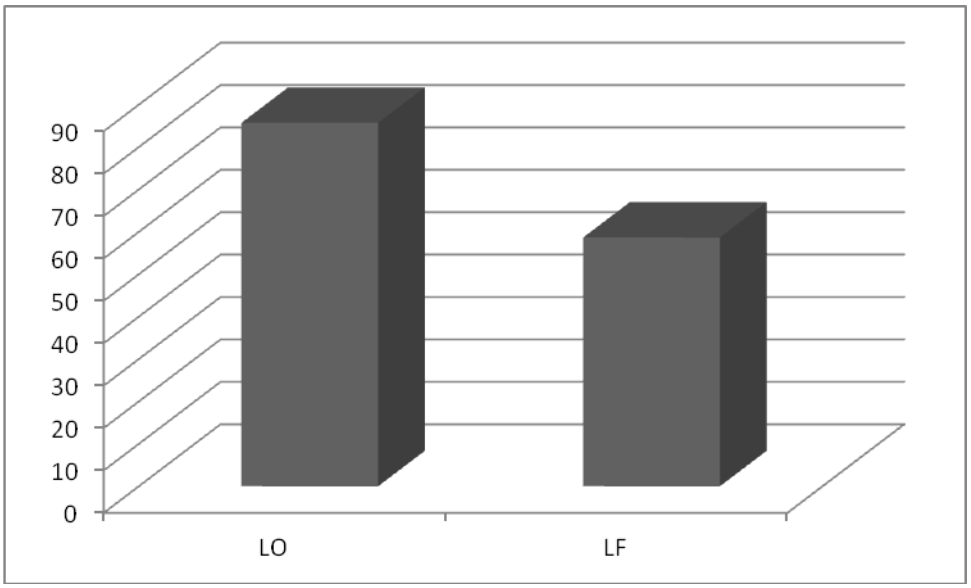


Figure 29 : Comparaison entre liaisons obligatoires et liaisons facultatives

Les élèves déclarés en difficulté tout comme les élèves ayant un bon niveau de lecture préfèrent la forme où la liaison est réalisée.

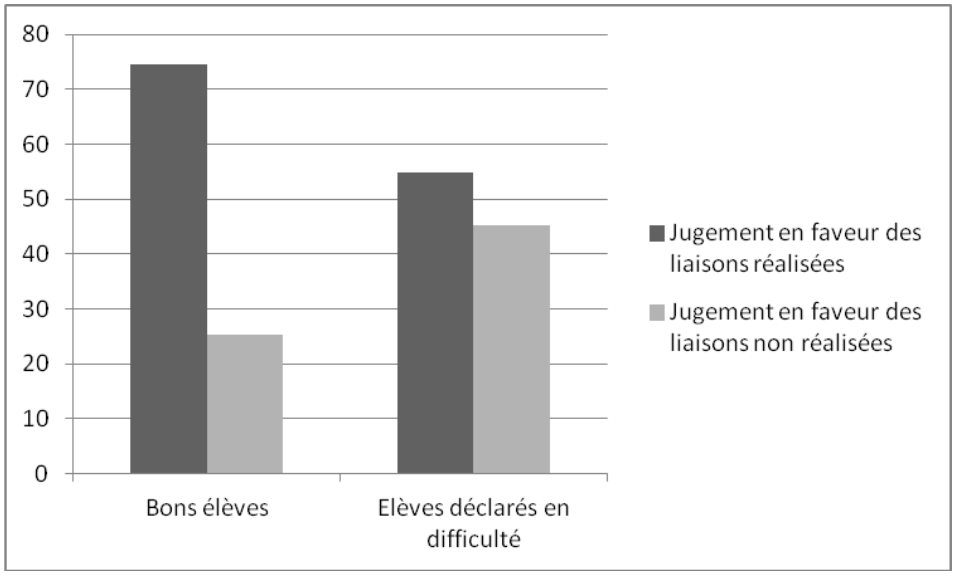


Figure 30 : Comparaison élèves ayant un bon niveau et déclarés en difficulté

Pour finir, les résultats des élèves ayant un bon niveau de langage oral vont avoir un jugement en faveur des liaisons réalisées dans le contexte des liaisons obligatoires comme dans le contexte des liaisons facultatives.

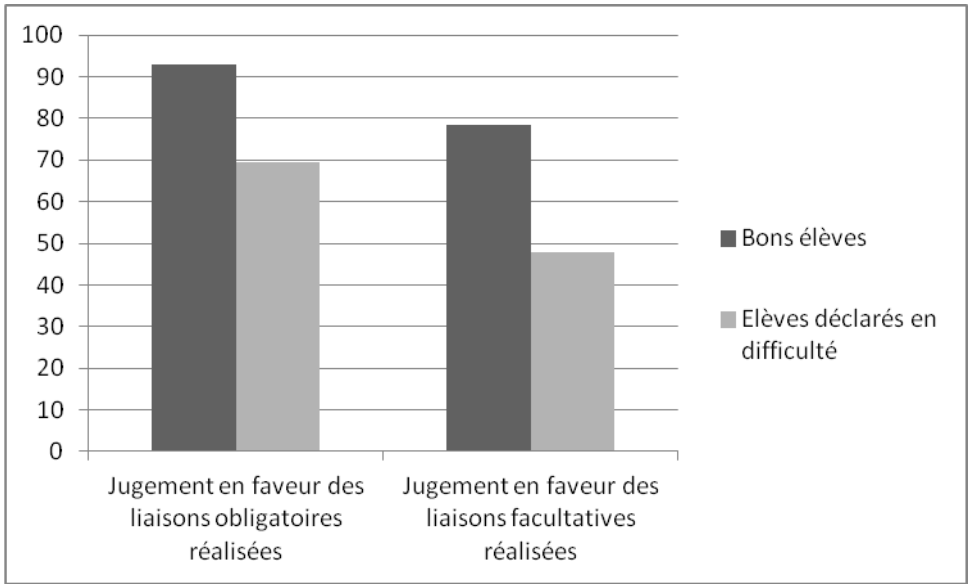


Figure 31 : Contexte de liaison obligatoire et facultative

Partie IV : Discussion

Les théories basées sur l'usage nous permettent de faire le lien entre l'usage des liaisons chez l'enfant et les erreurs qu'ils commettent. L'enfant produit très souvent ce qu'il entend et le langage tend à évoluer avec l'âge.

Les erreurs relevées dans l'échantillon présenté auparavant sont exclusivement des erreurs d'omission et de substitution.

L'analyse des productions de la tâche 1 en contexte de liaison obligatoire, nous permet de tirer quelques conclusions. Tout d'abord, les erreurs relevées sont plus fréquentes en grande section qu'en CE1. En grande section, les erreurs de type substitution n'ont pas totalement disparu mais sont faibles puisqu'elles sont de l'ordre de 9%. Aucune erreur n'a été relevée dans les productions des élèves de CE1. Cela s'explique par le fait que les « structures syntaxiques »ont évolué et se sont stabilisées avec l'expérience. Les élèves de CE1 ont intégré le schéma spécial de liaison qui est le suivant, *un + nX* et *deux + zX.* Cependant, les erreurs de type omission sont significativement plus fréquentes puisqu'elles sont de l'ordre de 24% en grande section et de 21% en CE1. Ces dernières sont donc stables. Ces erreurs sont dues au fait que seul le schéma *un + X* et *deux + X* est intégré.

Ces résultats ont été confirmés par **Dugua, Chevrot et Fayol (2006)**[27]. Les erreurs par substitution tendent à diminuer, voir même disparaître comme le montre l'étude présentée ici alors que les erreurs de type omission persistent.

En outre, une conclusion peut être tirée quant au niveau des élèves. Si les erreurs de type substitution disparaissent au CE1, les erreurs de type omission persistent. Que ce soit en grande section ou en CE1, le taux d'omission est beaucoup plus élevé chez les élèves déclarés en difficulté. De plus, en grande section, les erreurs de type substitution sont plus fréquentes chez les élèves déclarés en difficulté. En effet, sur les 17 erreurs de substitutions répertoriées, 16 ont été produites par des élèves déclarés en difficulté. Cela signifie que les élèves déclarés en difficulté continuent à

[27] **Chevrot J-P., Dugua C, Fayol M**. « Liaisons, segmentation des mots et schémas syntaxiques entre 2 et 6 ans : un scénario développemental. » *Entretiens de Bichat : Orthophonie*. pp 230-244. Paris (2006)

segmenter plusieurs variantes d'un même mot. C'est pourquoi l'on retrouve dans l'échantillon des erreurs comme *: un Léléphant*, *un Zescargot*, *un Zours* , *deux Navions* ou bien encore *deux Lours*. Rappelons que les consonnes de liaison les plus fréquentes sont le /n/, le /z/ et le /t/. La segmentation en syllabes permise par le développement de la conscience phonologique n'est pas acquise et pose problème pour la réalisation de la liaison.

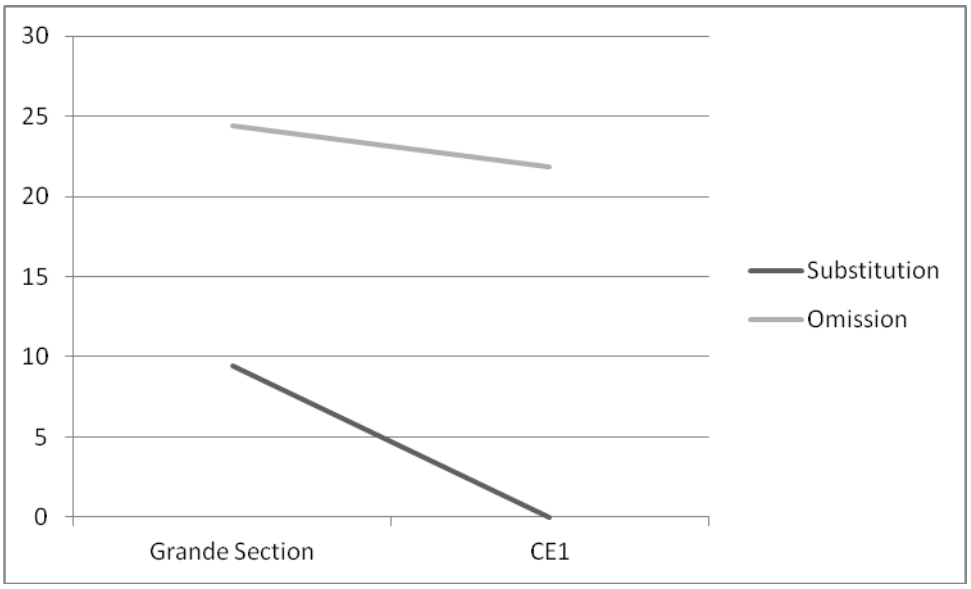


Figure 32 : Type d'erreurs en fonction de l'âge

Dans la langue française, deux contextes de liaison coexistent. **Booij & De Jong (1987)**[28] affirment qu'après un déterminant, un pronom préverbal, entre un verbe et un pronom et dans certaines expressions figées, les liaisons sont dites obligatoires.

Dans notre étude, les liaisons obligatoires entre un Déterminant et un Nom sont étudiées. Notons que l'acquisition est plus rapide pour les liaisons qui suivent un déterminant car elles sont plus fréquentes. **Dugua, Chevrot, Fayol (2006)** affirment que vers 5 ans les enfants maîtrisent presque parfaitement les liaisons obligatoires et que leur performance est identique à la performance adulte.

L'analyse des productions reflète approximativement ces résultats puisque les élèves de grande section réalisent correctement les liaisons obligatoires à 66% et les élèves de CE1 à 83% en tâche de dénomination. Les résultats obtenus peuvent toutefois

[28] Corpus d'Orléans, 1968

être nuancés. En effet, le taux de réalisation est différent selon le niveau des élèves. Les élèves déclarés en difficulté réalisent un taux de liaison obligatoire plus faible. Les élèves ayant un bon niveau en langage oral et une bonne maîtrise de la conscience phonologique réalisent correctement 85% des liaisons obligatoires quand les élèves déclarés en difficulté en réalisent 48%. Si le phénomène des liaisons ne semble pas maîtrisé, cela signifie que la segmentation en mots et en syllabes n'est pas acquise et pose des problèmes à l'élève en langage oral. En CE1, les élèves ayant un bon niveau de lecture réalisent presque parfaitement les liaisons obligatoires puisqu'ils les réalisent à 90%. Les élèves déclarés en difficulté les réalisent à 76%. Cela montre bien que les structures linguistiques ont évolué avec le temps mais que les difficultés que les élèves rencontrent en langage oral ont un impact sur l'apprentissage de la lecture.

Booij & De Jong (1987) indiquent que le contexte de liaisons facultatives est un contexte où la liaison n'est pas systématiquement réalisée.

Selon **Dugua (2005)**[29], l'évolution de la réalisation des liaisons facultatives ne débute qu'à 3-4 ans et se poursuit jusqu'à 6 ans.

L'étude menée ici montre que les liaisons facultatives sont moins réalisées que les liaisons obligatoires. Dans la tâche de dénomination, la liaison entre un adjectif et un nom est évaluée. Elles sont réalisées à hauteur de 19% en grande section et 21% en CE1. Rappelons que chez l'adulte, seules 12% des liaisons facultatives sont réalisées. Néanmoins, les élèves déclarés en difficulté réalisent un taux de liaison facultative inférieur que ce soit en grande section avec un taux de réalisation de 5% contre 36% pour les élèves ayant un bon niveau en langage oral ou en CE1 avec un taux de 14% contre 28% pour les élèves ayant un bon niveau en lecture.

Les résultats de la tâche de répétition réalisée par les élèves de grande section tout comme les théories basées sur l'usage confirment que les élèves fonctionnent par imitation. En effet, le taux de réalisation pour les liaisons facultatives est de 73% (88% contre 60% pour les élèves déclarés en difficulté).

[29] **Chevrot J-P., Dugua C., Fayol M. «** Liaison et formation des mots en français : un scénario développemental ». *Langages.* n°158. pp 38-52.(2005)

Les résultats de la tâche de lecture réalisée par les élèves de CE1 se rapprochent plus des résultats obtenus dans la parole adulte puisque les élèves réalisent 11% des liaisons facultatives (23% contre 0% pour les élèves déclarés en difficultés). Le taux de réalisation des liaisons facultatives de 0% pour les élèves déclarés en difficultés s'explique par le fait que ces élèves passent par le déchiffrage et donc la voie indirecte. Le passage par cette voie ne permet pas la liaison entre les mots car elle est beaucoup plus coûteuse et beaucoup moins rapide. Les élèves ayant un bon niveau de lecture vont passer de plus en plus par la voie directe qui permet une lecture plus automatisée et plus fluide.

De plus, nous pouvons noter que la liaison est plus fortement réalisée chez l'enfant lorsque la réalisation est fréquente chez l'adulte. **J. Bybee (2005)**[30] affirme d'ailleurs que la liaison est plus couramment réalisée dans les groupes de mots qui ont une fréquence de co-occurrence élevée.

L'élève de CE1 contrairement à l'élève de grande section est entré dans la lecture et l'écriture. Sa perception de la parole est alors modifiée. En effet, apprendre à lire et à écrire c'est prendre conscience des phonèmes et des graphèmes. C'est le découpage en syllabes ou en phonèmes qui va permettre aux élèves de faire le lien entre l'oral et l'écrit. Si l'on analyse les résultats des deux tranches d'âge, on peut voir que les élèves de CE1 réalisent plus de liaisons que les élèves de grande section (liaisons obligatoires et liaisons facultatives confondues) dans la tâche de dénomination et dans la tâche de jugement d'acceptabilité.

	Tâche 1	Tâche 2	Tâche 3
GS	42,26%	76,30%	42,59%
CE1	52,36%	15,48%	65%

Tableau 5 : Taux de liaisons réalisé par les élèves de grande section et de CE1

Les résultats de la tâche 2 s'expliquent par le fait qu'en début d'année de CE1, la lecture n'est pas encore automatisée et le recours à la voie indirecte se révèle être indispensable pour quelques élèves. Les bons lecteurs réalisent 42% des liaisons

[30] **Bybee J**. « La liaison : effets de fréquence et constructions *». Langages.* n°158. pp 24-37 (2005)

obligatoires et 23% de liaisons facultatives. Les élèves déclarés en difficulté réalisent 14% des liaisons obligatoires et 3% des liaisons facultatives. On peut penser qu'en fin d'année les bons lecteurs réaliseront près de 100% des liaisons obligatoires.

Le taux de réalisation plus élevé chez les élèves de CE1 s'explique par le fait qu'ils ont intégré depuis le CP une composante orthographique que les élèves de grande section n'ont pas encore intégrée. Ils sont donc en mesure d'identifier les frontières des mots ainsi que la nature des consonnes finales. L'entrée dans l'écriture et la lecture a donc modifié la réalisation de la liaison surtout en contexte d'oralisation.

Conclusion

Ce travail permet de répondre à la question de départ: est-ce qu'un outil de description de la langue peut être utilisé comme un élément prédictif d'une bonne entrée en lecture ?

Les résultats de l'étude montrent que les élèves de grande section comme de CE1 qui rencontrent des difficultés en conscience phonologique ou en lecture réalisent un taux de liaisons inférieur contrairement aux élèves ayant un bon niveau de langage oral et de lecture. D'autre part, les erreurs de type substitution que l'on rencontre en grande section uniquement et les erreurs de type omissions sont commises majoritairement par des élèves déclarés en difficulté. Enfin, les élèves de CE1 réalisent un taux de liaison supérieur. Nous pouvons conclure que ne pas faire les liaisons dès la grande section de maternelle est un symptôme qui confirme que l'élève est en difficulté.

Les résultats de cette étude apportent des données nouvelles concernant les difficultés des élèves à entrer dans la lecture. Une mauvaise maîtrise de la liaison se révèle être une gêne dans l'entrée dans l'écriture et la lecture. Cela montre l'importance du travail mené en conscience phonologique dès la maternelle. L'entrée dans la lecture et l'écriture nécessite une maîtrise du langage oral et notamment un usage correct des liaisons. Les élèves qui réalisent un taux inférieur de liaison en grande section risquent fortement de connaître des difficultés en lecture et en écriture. Certes, l'entrée dans la lecture et l'écriture va aider certains élèves à réaliser plus de liaisons mais c'est la maîtrise de la liaison qui aide l'entrée dans l'écriture et la lecture.

Cependant, cette recherche a des limites au niveau méthodologique. Tout d'abord, il aurait été plus pertinent de mener une recherche longitudinale afin d'interroger les mêmes élèves au cycle 1 puis au cycle 2. Ensuite, seule la tâche 1 permet de tirer de nombreuses conclusions concernant l'usage de la liaison. Le fait que la tâche 2 soit une tâche de répétition pour les élèves de grande section et une tâche de lecture pour les élèves de CE1 pose problème. De plus, la tâche 3 est une tâche qui se

révèle être beaucoup trop abstraite pour des élèves de grande section. La consigne peut paraître incompréhensible pour certains. Enfin, un échantillon de quinze élèves par niveau semble insuffisant. Pour ce type de recherche, il est nécessaire de constituer un échantillon de plus de cent élèves.

Il serait intéressant d'envisager un travail sur les liaisons qui permettrait de faire voir les mots autrement et qui entraînerait des progrès en conscience phonologique en cycle 1 et en lecture en cycle 2.

Bibliographie

- Ouvrages

De Jong D. *La sociophonologie de la liaison Orléanaise*. Lyche (ed.), French Generative Phonology : Retrospective end perspectives.pp 95-124 (1994)

Ecalle J., Magnan A. *L'apprentissage de la lecture*. Paris: Armand Colin. 249p (2002)

Fayol M., Kail M. *L'acquisition du langage.* Vol 2 Le langage en développement au-delà de trois ans. Paris : Presses Universitaires. (2000)

Fayol M., Gombert J-E., Lecocq P., Sprenger-Charolles L., Zagar D. (1992). *Psychologie Cognitive de la Lecture*. Paris : Presses Universitaires (1992)

Françoise Gadet, *Le Français ordinaire*. Paris : Armand Colin. p 71. (1990)

- Articles

Bybee J. « La liaison : effets de fréquence et constructions *». Langages.* n°158. pp 24-37 (2005)

Chevrot J-P., Chabanal D., Dugua C. « Pour un modèle de l'acquisition des liaisons basée sur l'usage : trois études de cas. » *Journal of French Language Studies*. (2007)

Chevrot J-P., Dugua C., Fayol M. « Liaison et formation des mots en français : un scénario développemental ». *Langages*. n°158. pp 38-52.(2005)

Chevrot J-P., Dugua C, Fayol M. « Liaisons, segmentation des mots et schémas syntaxiques entre 2 et 6 ans : un scénario développemental. » *Entretiens de Bichat : Orthophonie*. pp 230-244. Paris (2006)

Côté M-H. « Le statut lexical des consonnes de liaison. » *Langages.* n°158. pp 66-78 (2005)

Dugua C., « Un ours » / « Des nours » ou le rôle de la fréquence sur l'acquisition de la liaison en français. ».

Legros D., Crinon J. « Identification des mots écrits et traitement phonologique. » *Conférence du mercredi 24 janvier 2003*. IUFM Livry-Gargan. (2003)

Nardy A. « Acquisition des dialectes sociaux et des usages académiques entre 2 et 6 ans : facteurs sociodémographiques et influence du groupe de pairs. » *Université Stendhal, Grenoble*. pp73-78. (2008)

Valdois S. « Les élèves en difficulté d'apprentissage de la lecture. » *Document envoyé au PIREF en vue de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire*. (2003)

- Mémoires et thèses

Baclesse M. *Influence de la fréquence des liaisons à l'oral sur la lecture chez des enfants dyslexiques.* Mémoire d'orthophonie, Université de Tours. (2010)

Dugua C. *Liaison, segmentation lexicale et schémas syntaxiques entre 2 et 6 ans. Un modèle développemental basé sur l'usage*. Thèse de doctorat, Université Stendhal, Grenoble. (2006)

- Documents officiels

Ministère de l'Education Nationale. Le BO : Bulletin officiel de l'Education nationale. Numéro hors-série du BO n°3, 19 juin 2008. Paris : CNDP, 2008.

Liste des annexes

Annexe 1 : Test de conscience phonologique (GS) : Phonoludo

Annexe 2 : Test de lecture (CE1) : ODEDYS

Annexe 3 : Tâche de production en contexte de liaison obligatoire et liaison facultative.

Annexe 4 : Tâche de lecture/répétition.

Annexe 5 : Tâche de jugement d'acceptabilité.

Annexe 6 : Autres résultats de la tâche de production en contexte de liaison obligatoire et liaison facultative.

Annexe 7 : Autres résultats de la tâche de jugement d'acceptabilité.

Annexe 8 : Résultats du traitement des erreurs

Annexe 9 : Transcriptions.

Annexe 10 : Autorisations.

1. Test de conscience phonologique (GS) : Phonoludo

Fiche élève

Test d'évaluation du niveau de conscience phonologique

Date : .....

Nom : ..... **Prénom :** .....

Groupe : ..... **Niveau :** .....

Score ____ / 36

Discrimination phonologique

01	VI / KI	PAS PAREIL
02	SI / TI	PAS PAREIL
03	MA / MA	PAREIL
04	DA / TA	PAS PAREIL
05	ZA / ZA	PAREIL
06	GA / FA	PAS PAREIL
07	NI / MI	PAS PAREIL
08	DA /DA	PAREIL
09	PA / BA	PAS PAREIL
10	BO / BO	PAREIL
11	KI / KI	PAREIL
12	SA / ZA	PAS PAREIL
13	CHI / JI	PAS PAREIL
14	TO / TO	PAREIL

SCORE TOTAL / 14 ____

Segmentation syllabique

01	REPAS	••
02	SOEUR	•
03	LAIT	•
04	GATEAU	••
05	DEJEUNER	•••
06	RAISIN	••
07	PYJAMA	•••
08	PANTALON	•••

SCORE TOTAL / 8 ____

Rimes

01	BANDEAU	***RADEAU*** / FOURCHETTE
02	LAPIN	RUBAN / ***SAPIN***
03	POLI	***SALI*** / BONBON
04	AUSSI	***ASSIS*** / COUTEAU
05	DEMAIN	BIJOU / ***GAMIN***
06	CHATON	SERPENT / ***BATON***
07	POIREAU	***CARREAU*** / MAISON
08	ANNÉE	COPAIN / ***DONNER***
09	GATEAU	***CHAMEAU*** / JAMBON
10	TARTINE	CASTOR / ***BASSINE***
11	VOITURE	***CHAUSSURE*** / CHENILLE
12	PIGEON	***MAISON*** / CANARD
13	BOUGEOIR	BUREAU / ***MANOIR***
14	BALLON	VELO / ***CARTON***

SCORE TOTAL / 14 ____

2. Test de lecture (CE1) :ODEDYS

Lecture de mots fréquents : ***⏱*** ***pour: CE1***

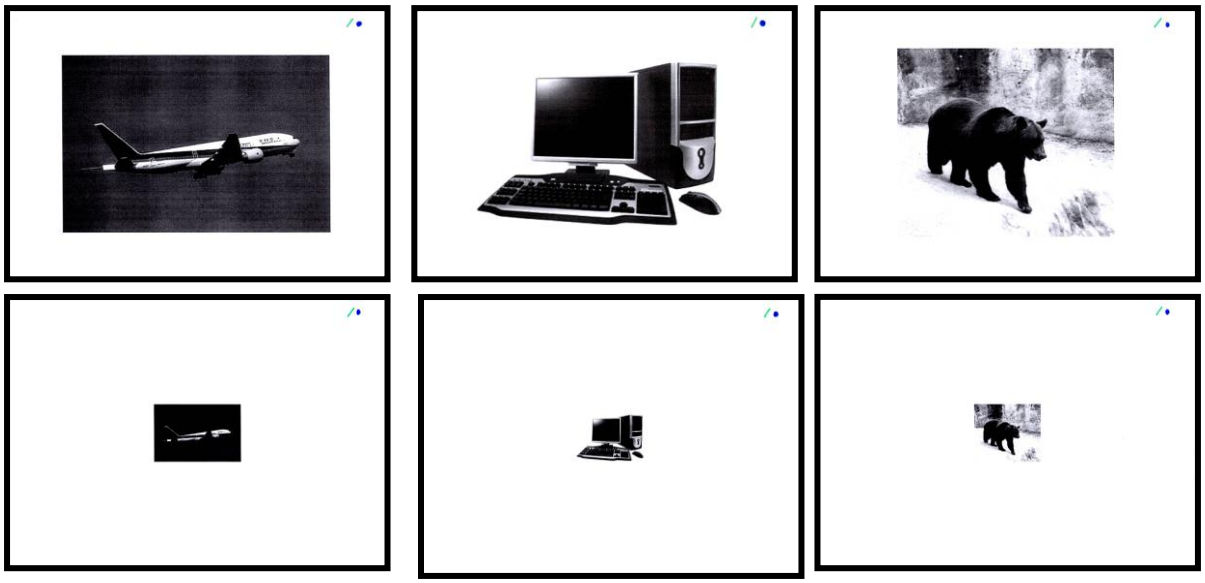
irréguliers		réguliers		non-mots	
Femme		Faute		Sande	
Hier		Nuit		Chon	
Ville		Vague		Givor	
Monsieur		Montagne		Bondeuse	
Sept		Soin		Sule	
Août		Soif		Toir	
Dix		Mal		Mic	
Seconde		Sauvage		Taubage	
Million		Mission		Mardion	
Fusil		Fuite		Fudin	
Echo		Elan		Esan	
Tronc		Animé		Trane	
Tabac		Talon		Tagin	
Orchestre		Splendeur		Splindron	
Moyen		Maman		Modan	
Parfum		Pardon		Tandir	
Cacahuète		Caravelle		Taparelle	
Equateur		Electron		Abindeur	
Gentil		Jaloux		Gental	
Examen		Envoyé		Ontage	

score	/ 20	score	/ 20	score	/ 20
temps		temps		temps	

3. Tâche de production en contexte de liaison obligatoire et liaison facultative.

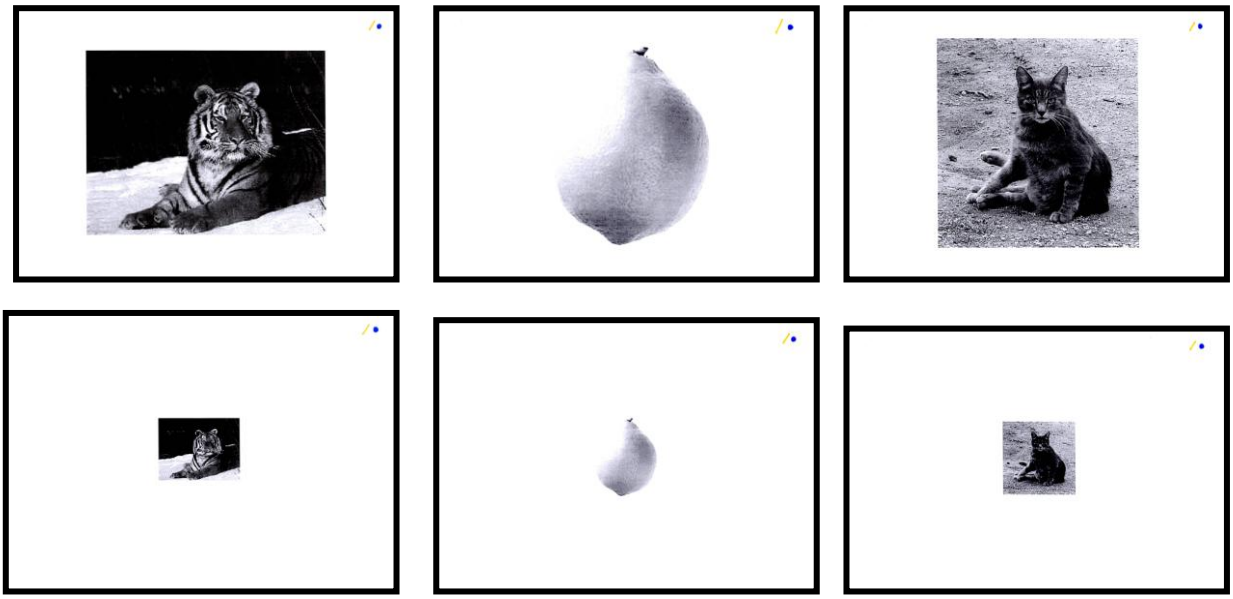
a.Liaisons facultatives (cibles)



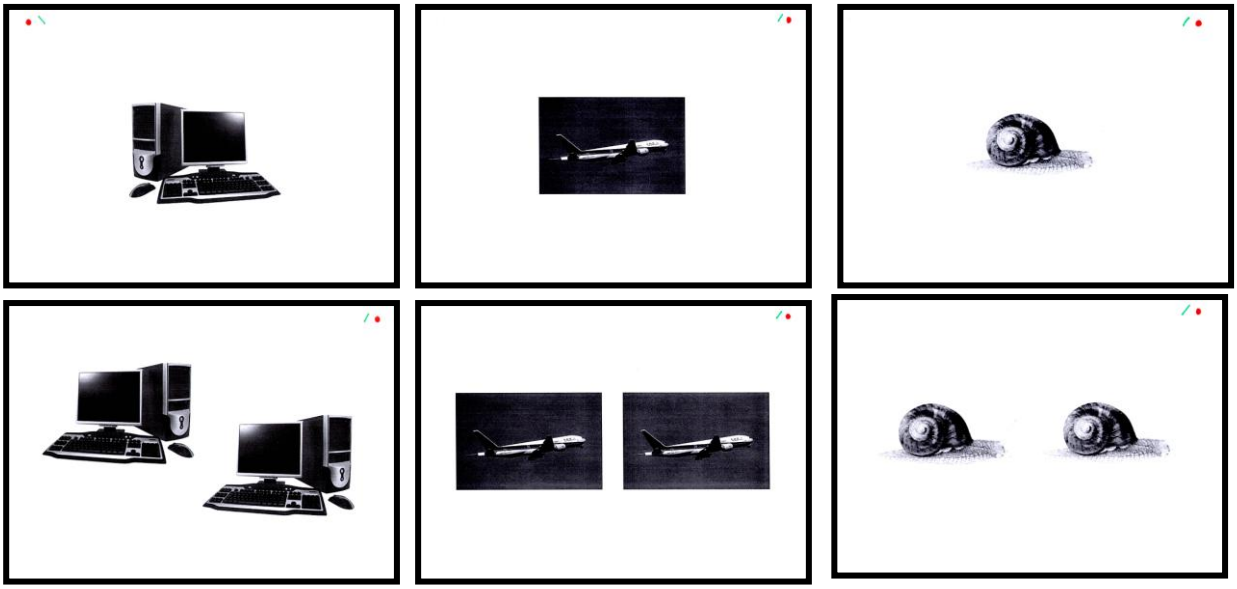


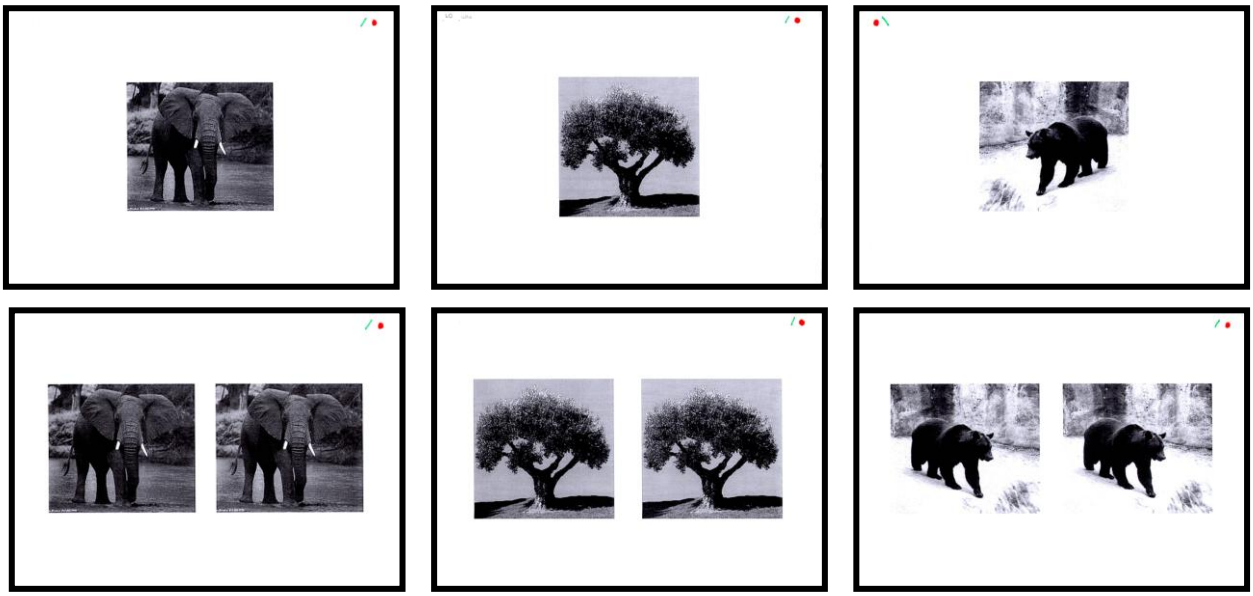
b. Liaisons facultatives (distracteurs)





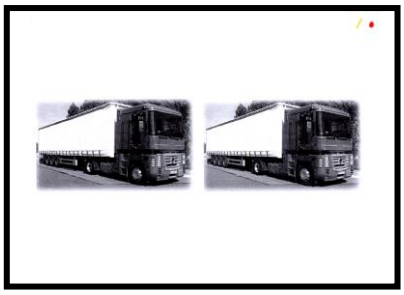
c. Liaisons obligatoires (cibles)

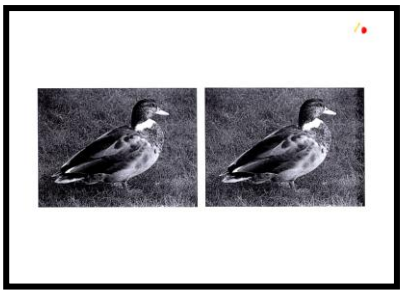
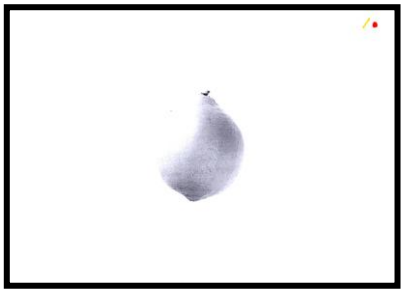


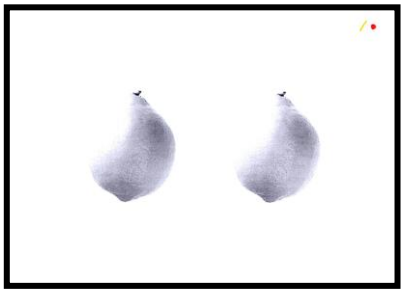
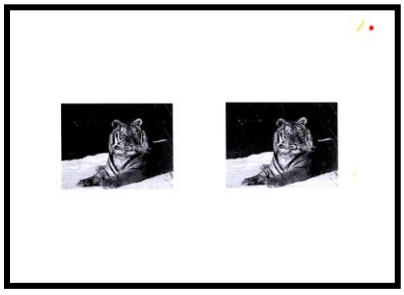
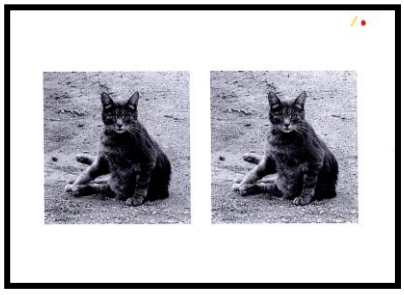


d. Liaisons obligatoire (distracteurs)



4. Tâche de lecture/répétition

J’ai acheté un ordinateur.
J’ai vu un éléphant au zoo.
Mes parents ont vu deux éléphants.
Il y a deux ordinateurs dans la classe.
C’est très important d’aller à l’école.
C’est très embêtant d’oublier son cahier.
Il est aimé de tous ses copains.
C’est un peu surprenant cette histoire.
Je suis en train de manger.
Je suis attendu par maman.
Mes voisins ont un chien.

Mes copains ont essayé de faire du vélo.

Elle est chez une amie.

Papa est chez un garagiste.

Il faut être courageux.

Il faut y aller.

J’ai vu Marie en allant à l’école.

Du Nutella, maman en achète souvent.

5. Tâche de jugement d'acceptabilité

1-UN + X
1
J'ai acheté un **N**ordinateur.
J'ai acheté un **0**ordinateur.

1-UN + X
2
J'ai vu un **N**éléphant .
J'ai vu un **0**éléphant.

2- DEUX + X

1

Il y a deux **Z**ordinateurs dans la classe.

Il y a deux **0**ordinateurs dans la classe.

2- DEUX + X

2

Mes parents ont vu deux **Z**éléphants.

Mes parents ont vu deux **0**éléphants.

3- TRES + X

1

C'est très **Z**important d'aller à l'école.

C'est très **0**important d'aller à l'école.

3- TRES + X

2

C'est très **Z**embêtant d'oublier son cahier.

C'est très **0**embêtant d'oublier son cahier.

4- EST + X

1

C'est **T**un peu surprenant cette histoire.

C'est **0**un peu surprenant cette histoire.

4- EST + X

2

Il est **T**aimé de tous ses copains.

Il est **0**aimé de tous ses copains.

5- SUIS + X

1

Je suis **Z**en train de manger.

Je suis **0**en train de manger.

5- SUIS + X

2

Je suis **Z**attendu par maman.

Je suis **0**attendu par maman.

6- ONT + X

1

Mes voisins ont **T**un chien.

Mes voisins ont **0**un chien.

6- ONT + X

2

Mes copains ont **T**essayé de faire du vélo.

Mes copains ont **0**essaye de faire du vélo.

7- CHEZ+ X

1

Elle est chez **Z**une amie.

Elle est chez **0**une amie.

7- CHEZ + X

2

Papa est chez **Z**un garagiste.

Papa est chez **0**un garagiste.

8- FAUT + X

1

Il faut **T**être courageux.

Il faut **0**être courageux.

8- FAUT + X

2

Il faut **T**y aller.

Il faut **0**y aller.

9- En+ X

1

J'ai vu Marie en **N**allant à l'école.

J'ai vu Marie en **0**allant à l'école.

9- EN + X

2

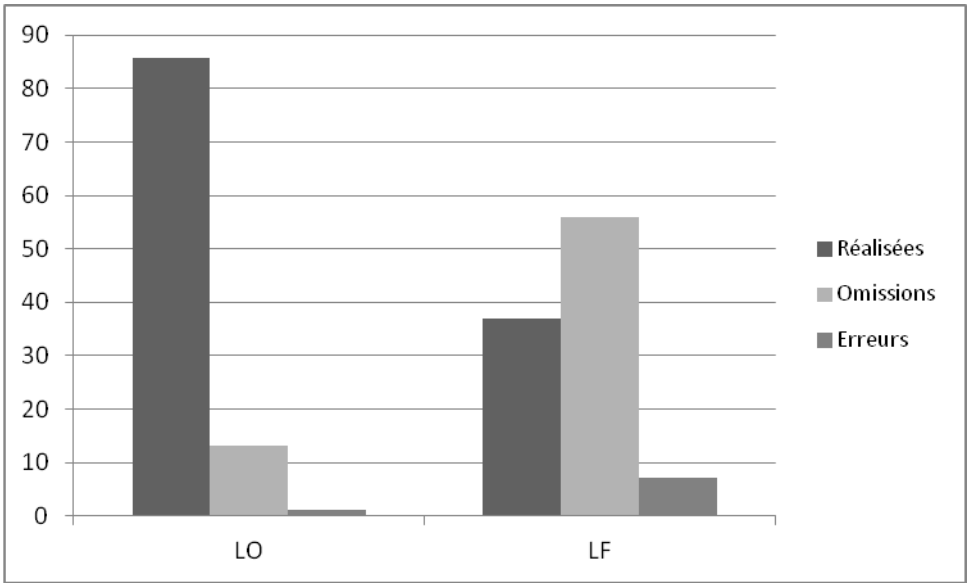
Du Nutella, maman en **N**achète souvent.

Du Nutella, maman en **0**achète souvent.

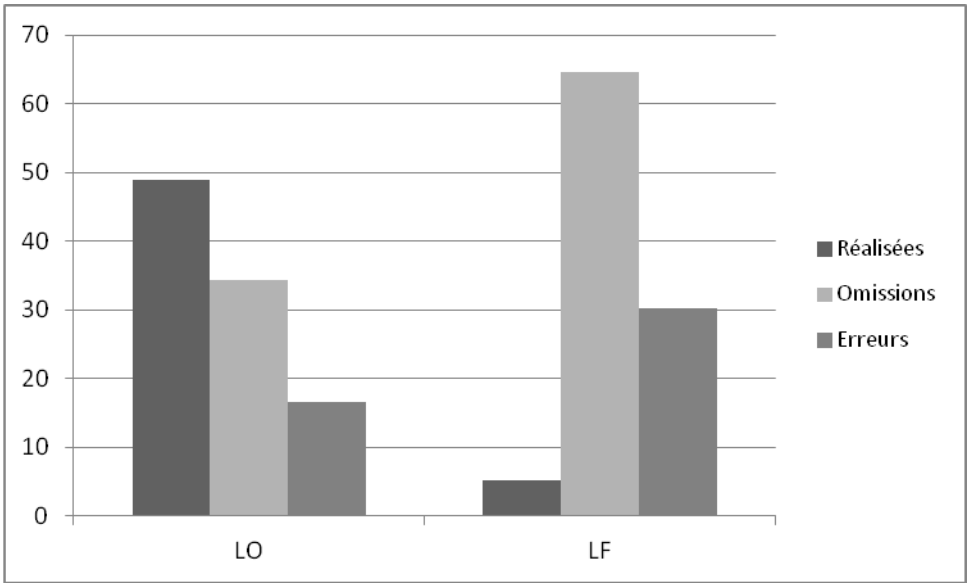
6. Autres résultats de la tâche de production en contexte de liaison obligatoire et liaison facultative

a.Grande section

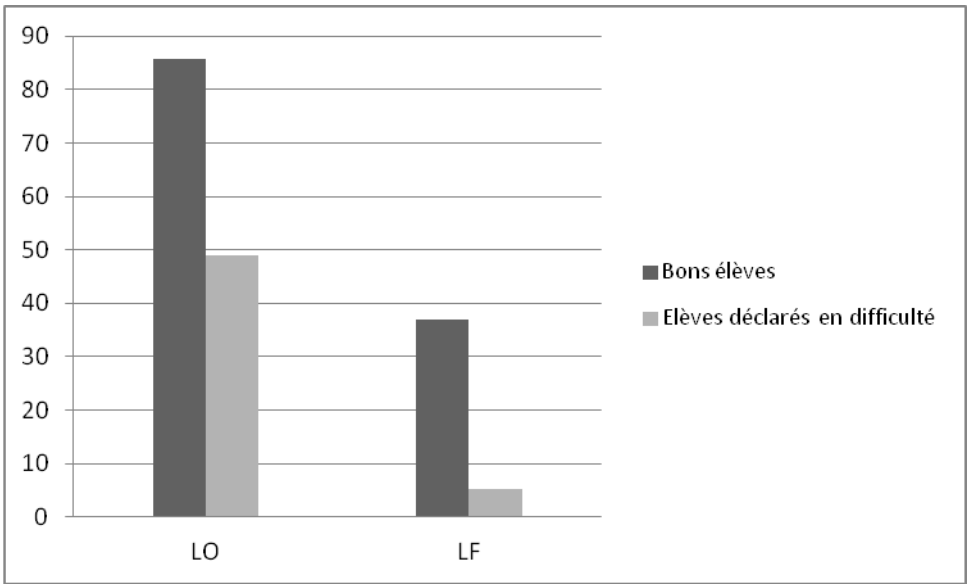
Elèves contrôles		
	LO	LF
Réalisées	85,7142857	36,9047619
Omissions	13,0952381	55,952381
Erreurs	1,19047619	7,14285714



Elèves déclarés en difficulté		
	LO	LF
Réalisées	48,9583333	5,20833333
Omissions	34,375	64,5833333
Erreurs	16,6666667	30,2083333

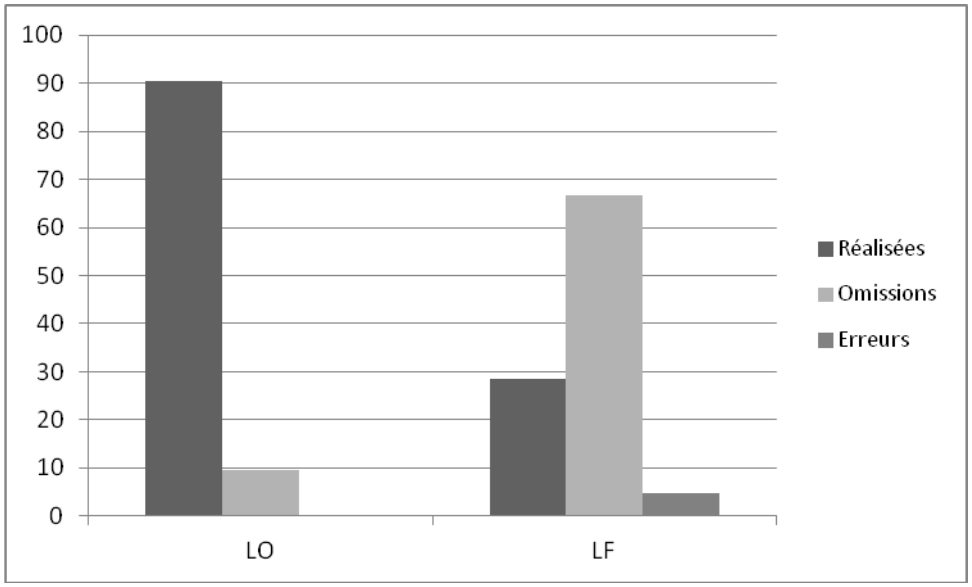


	LO	LF
Bons élèves	85,7142857	36,9047619
Elèves déclarés en difficulté	48,9583333	5,20833333

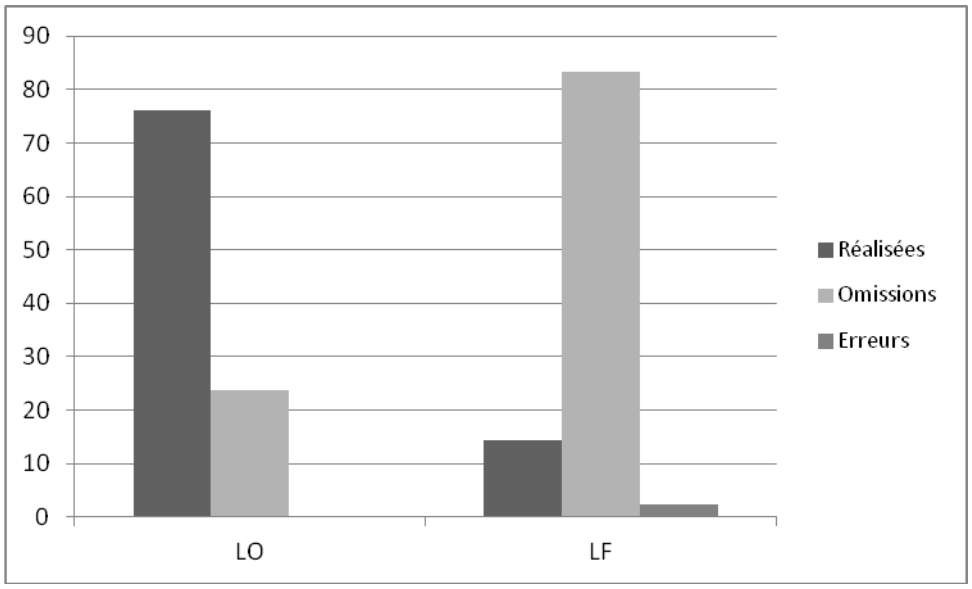


b. CE1

Bons élèves		
	LO	LF
Réalisées	90,4761905	28,5714286
Omissions	9,52380952	66,6666667
Erreurs	0	4,76190476



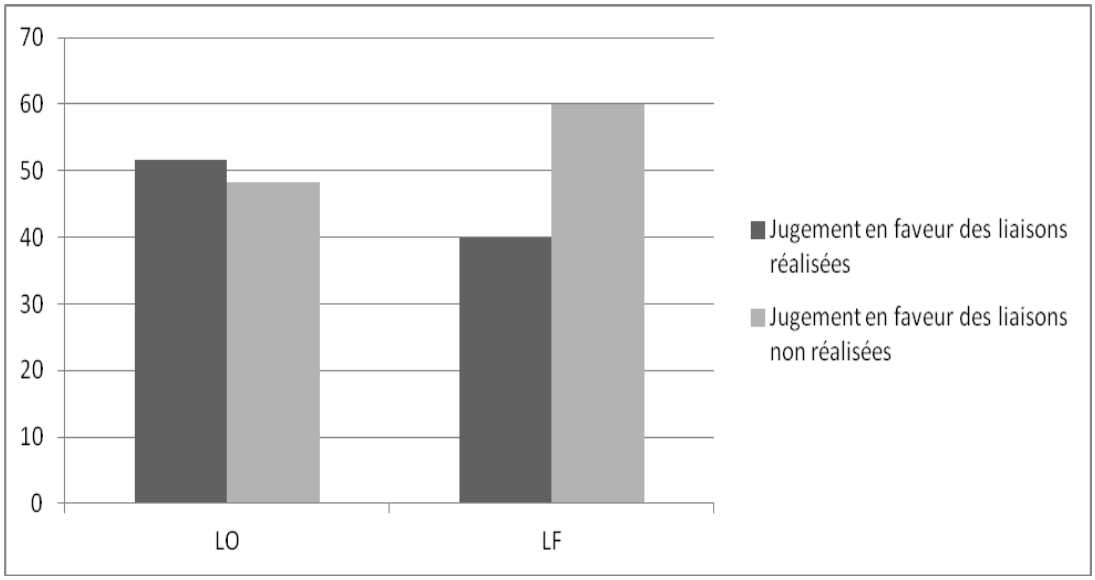
Elèves déclarés en difficultés		
	LO	LF
Réalisées	76,1904762	14,2857143
Omissions	23,8095238	83,3333333
Erreurs	0	2,38095238



7. Autres résultats de la tâche de jugement d'acceptabilité

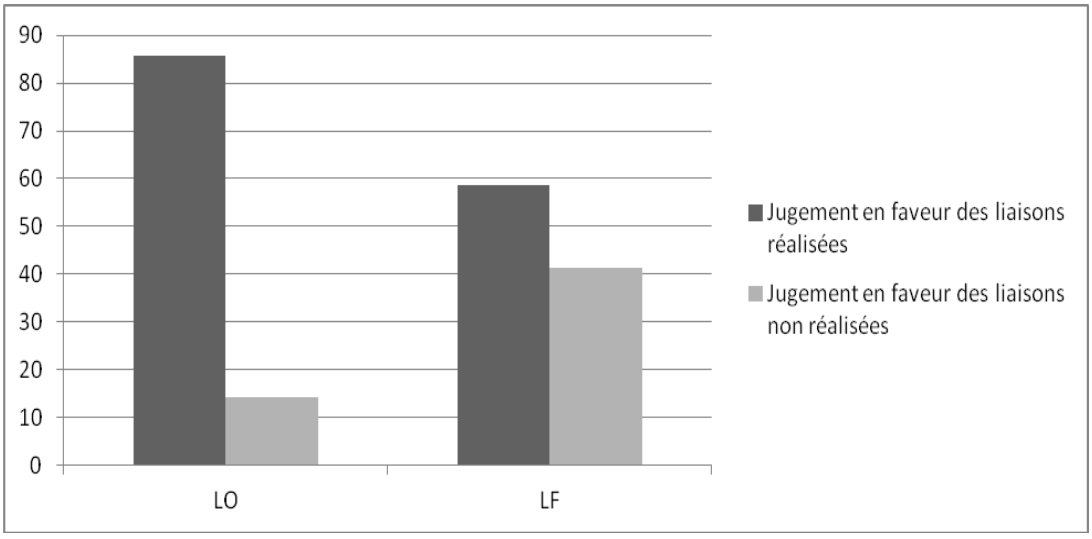
a.Grande section

	Jugement en faveur des liaisons réalisées	Jugement en faveur des liaisons non réalisées
LO	51,66666667	48,33333333
LF	40	60



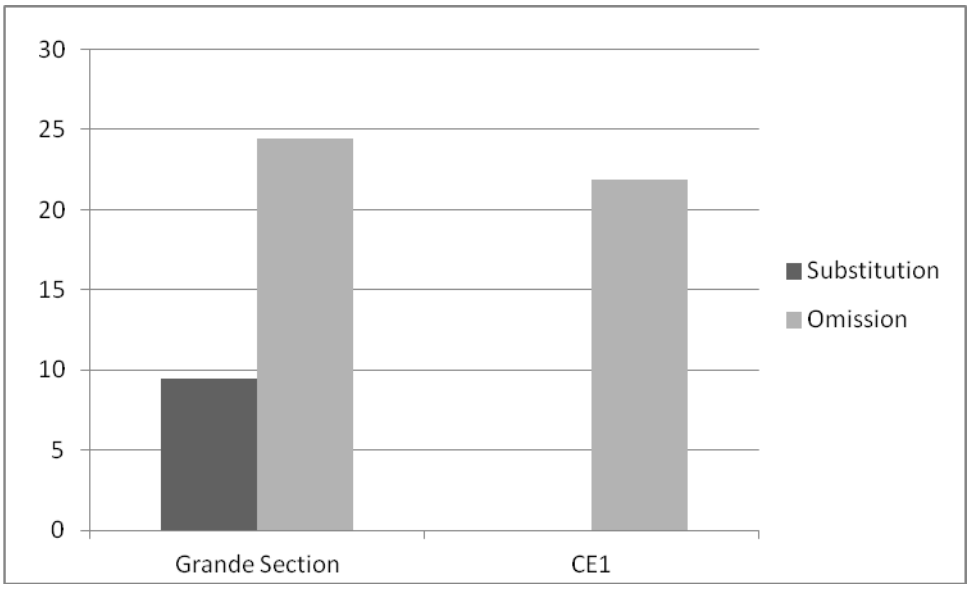
b. CE1

	Jugement en faveur des liaisons réalisées	Jugement en faveur des liaisons non réalisées
LO	85,71428571	14,28571429
LF	58,67346939	41,32653061

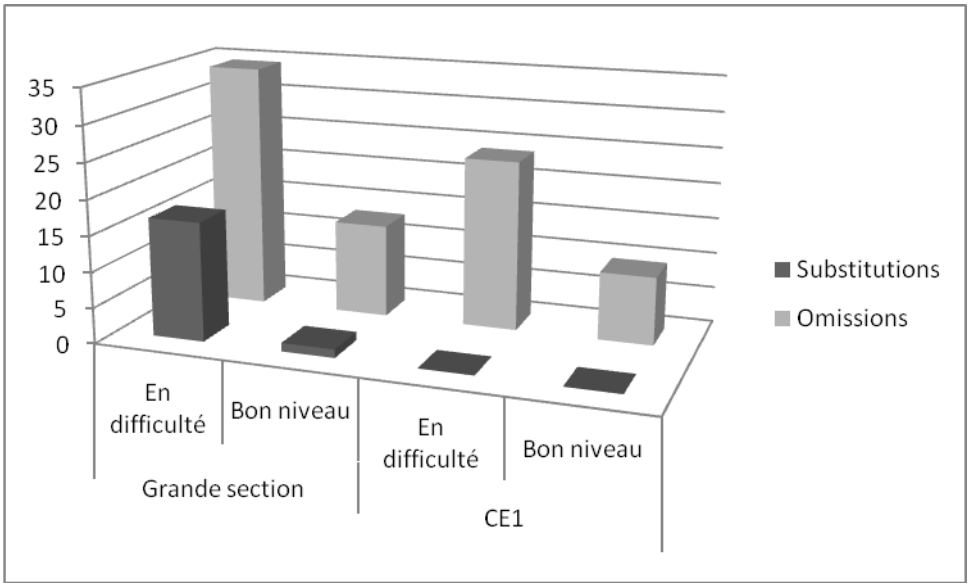


8. Résultats du traitement des erreurs

LO		
	Grande Section	CE1
Substitution	9,444444444	0
Omission	24,44444444	21,875



LO				
	Grande section		**CE1**	
	En difficulté	Bon niveau	En difficulté	Bon niveau
Substitutions	16,6666667	1,19047619	0	0
Omissions	34,375	13,0952381	23,8095238	9,52380952



9. Transcriptions

a.Elève de CE1 ayant un bon niveau en lecture

-Alors pour commencer j'vais te demander de me lire les listes de mots. D'accord ? Si il y en a que t'arrives pas à lire, tu passes !

-Hum.

-Alors je t'écoute.

-Femme, hier, ville, monsieur, sept, aout, dix, seconde, million, fusil, écho, tronc, tabac, orchestre, moyen, parfum, cacahuè-cacahuète, équateur, gentil, examen. Faute, nuit, vague, montagne, soin, soif, mal, sauvage, mission, fuite, élan, animé, talon, splendeur, maman, pardon, caravelle, électron, jaloux, envoyé. Sande, chon, givor, bondeuse, sule, toir, mic, taubage, mardion , fudin, esan, trane, tagin, splindron, modan, tandir, taparelle, abindeur, gental, ontage.

-Très bien. Alors maintenant, je vais te montrer des images.

-Hum.

-Tu vas me dire ce que tu vois. Donc il y a rien de compliqué. Là par exemple, tu vois ?

-Un camion.

-Oui. Et ici on voit ?

-Des téléphones.

-Alors, combien ?

-Deux.

-Deux téléphones. D'accord. Alors on va faire ça pour toutes les images. Je t'écoute.

-Un camion, deux Zavions, deux téléphones, deux Zescargots, un canard, un Néléphant, une poi …un citron, un Nescargot, un tigre, deux Zarbres, un chat, un Nours, deux tigres, deux Zéléphants, deux chats, deux Zours, deux citrons, un

Narbre, deux canards, deux Zordinateurs, deux…un téléphone, un Navion, deux camions, un Nordinateur.

-D'accord. Alors maintenant on va continuer à lire les images mais il va y avoir une petite différence. Alors… Ici, par exemple, on a ?

-Un canard.

-Et il est ?

-Petit.

-Alors on va dire, un ?

-Canard petit.

-Un petit canard.

-Un petit canard.

-Alors qu'ici on a ?

-Un grand canard.

-Alors, un (geste).

-Un gros canard.

-D'accord, alors on va faire ça pour toutes les images. Je t'écoute.

-Un petit canard, un grand 0arbre

-Geste

-Un gros Zarbre, un gros canard, un petit Téléphant, un petit citron, un petit Tavion, un gros chat, un petit Tours, un petit téléphone, un gros 0éléphant, un petit camion, un gros citron, un petit Tarbre, un gros Zours, un petit tigre, un gros 0avion, un gros camion, un… un petit Tordinateur, un gros tigre, un petit Tescargot, un petit chat, un gros 0ordinateur, un gros téléphone, un gros 0escargot.

-Très bien ! Alors maintenant on va passer à autre chose. Je vais te donner des étiquettes et tu vas me lire les phrases une par une. Donc tu les pioches, et puis tu les lis. Je t'écoute.

- Je suis Zen train de manger. C'est Tun peu surprenant cette histoire. Mes copains ont 0essayé de faire du vélo. Il faut 0y aller. Elle est chez Zune amie. Papa est chez Zun garagiste. Mes voisins ont Tun chien. Il est Taimé de tous ses copains. Du Nutella maman… Du Nutella, maman en Nachète souvent. Mes parents ont vu deux Zéléphants. Il faut 0être courageux. J'ai acheté un Nordinateur. J'ai vu Marie en Nallant à l'école. J'ai vu un Néléphant au zoo. C'est très Zembêtant d'oublier son cahier. C'est très Zimportant d'aller à l'école. Je suis Zattendu par maman. Il y a deux Zordinateurs dans la classe.

-D'accord, très bien. Maintenant, on va faire un dernier exercice. Je vais te lire deux phrases.

-Hum.

-Et tu vas me dire celle que tu préfères entendre.

-Hum.

-D'accord ? Alors on va essayer parce que c'est pas quelque chose qu'on a l'habitude de faire. Mes parents ont vu deux Zéléphants.

-Hum.

-Mes parents ont vu deux 0éléphants.

-Mes parents ont vu deux Zéléphants.

-Il faut Têtre courageux. Il faut 0être courageux.

-Il faut Têtre... Il faut être 0courageux.

-J'ai vu Marie en Nallant à l'école. J'ai vu Marie en 0allant à l'école.

-J'ai vu Marie en Nallant à l'école.

-Je suis Zattendu par maman. Je suis 0attendue par maman.

-Je suis Zattendue.

-Du Nutella, maman en Nachète souvent. Du Nutella, maman en 0achète souvent.

-Du Nutella, maman en Nachète souvent.

-Mes voisins ont Tun chien. Mes voisins ont 0un chien.

-Mes voisins ont 0un chien euh ont oui ont 0un chien.

-Mes copains ont Tessayé de faire du vélo. Mes copains ont 0essayé de faire du vélo.

-Mes copains ont 0essayé de faire du vélo.

-Alors il y en a pas une qui est juste et l'autre qui est fausse, c'est celle que toi tu préfères. Alors. J'ai acheté un Nordinateur. J'ai acheté un 0ordinateur.

-J'ai acheté un Nordinateur.

-J'ai vu un Néléphant. J'ai vu un 0éléphant.

-J'ai vu un Néléphant.

-Elle est chez Zune amie. Elle est chez 0une amie.

-Elle est chez Zune amie.

-D'accord. Il y a deux Zordinateurs dans la classe. Il y a deux 0ordinateurs dans la classe.

-Il y a deux Zordinateurs dans la classe.

-Papa est chez Zun garagiste. Papa est chez 0un garagiste.

-Papa est chez Zun garagiste.

-C'est Tun peu surprenant cette histoire. C'est 0un peu surprenant cette histoire.

-C'est Tun peu surprenant cette histoire.

-C'est très Zimportant d'aller à l'école. C'est très 0important d'aller à l'école.

-C'est très Zimportant d'aller à l'école.

-Je suis Zen train de manger. Je suis 0en train de manger.

-Je suis Zen train de manger.

-Il faut Ty aller. Il faut 0y aller.

-Il faut 0y aller.

-Il est Taimé de tous ses copains. Il est 0aimé de tous ses copains.

-Il est Taimé de tous ses copains.

-Et la dernière. C'est très Zembêtant d'oublier son cahier. C'est très 0embêtant d'oublier son cahier.

-C'est très Zembêtant d'oublier son cahier.

-D'accord

EMCE1T

Lecture de mots fréquents : ⏱ ***pour: CE1***

irréguliers		réguliers		non-mots	
Femme	✓	Faute	✓	Sande	✓
Hier	✓	Nuit	✓	Chon	✓
Ville	✓	Vague	✓	Givor	✓
Monsieur	✓	Montagne	✓	Bondeuse	✓
Sept	✓	Soin	✓	Sule	✓
Août	✓	Soif	✓	Toir	✓
Dix	✓	Mal	✓	Mic	✓
Seconde	✓	Sauvage	✓	Taubage	✓
Million	✓	Mission	✓	Mardion	✓
Fusil	✓	Fuite	✓	Fudin	✓
Echo	✗	Elan	✓	Esan	✓
Tronc	✓	Animé	✓	Trane	✓
Tabac	✓	Talon	✓	Tagin	✓
Orchestre	✓	Splendeur	✓	Splindron	✓
Moyen	✓	Maman	✓	Modan	✓
Parfum	✓	Pardon	✓	Tandir	✓
Cacahuète	✓	Caravelle	✓	Taparelle	✓
Equateur	✓	Electron	✓	Abindeur	✓
Gentil	✓	Jaloux	✓	Gental	✓
Examen	✓	Envoyé	✓	Ontage	✓

score	19 / 20	**score**	20 / 20	**score**	20 / 20
temps		**temps**		**temps**	

Grille de saisie de jugement d'acceptabilité

Code enfant : E11CE1 Sexe : G Age : 7 ans

Profession du père : / Profession de la mère : /

Place dans la fratrie : 1/3

Niveau de lecture : Excellent- ~~Bon-~~ Moyen- Faible- Très faible

Contexte	Enoncés	Réalisé	Non réalisé	Remarques
1- un + x	J'ai acheté un ordinateur.	X		
	J'ai vu un éléphant au zoo.	X		
2-Deux + x	Il y a deux ordinateurs dans la classe.	X		
	Mes parents ont vu deux éléphants.	X		
3-Très + x	C'est très important d'aller à l'école.	X		
	C'est très embêtant d'oublier son cahier.	X		
4- Est + x	Il est aimé de tous ses copains.	X		
	C'est un peu surprenant cette histoire.	X		
5- Suis + x	Je suis en train de manger.	X		
	Je suis attendu par maman.	X		
6- Ont + x	Mes voisins ont un chien.		X	
	Mes copains ont essayé de faire du vélo.		X	
7- Chez + x	Elle est chez une amie.	X		
	Papa est chez un garagiste.	X		
8- Faut + x	Il faut être courageux.		X	
	Il faut y aller.		X	
9- En + x	J'ai vu Marie en allant à l'école.	X		
	Du Nutella, maman en achète souvent.	X		

b. Elève de grande section déclaré en difficultés.

- Alors on va faire plusieurs petits exercices ensemble. Pour commencer, je vais te dire deux mots et tu vas me dire si ils sont pareils ou pas pareils. Par exemple si je te dis: BA et MO. Est-ce que c'est pareil ou pas pareil ?

-C'est pareil.

-D'accord, alors on va faire ça pour pleins d'autres mots. VI, KI, c'est pareil ou pas pareil ?

-Pas pareil.

-SI, TI.

-Pareil.

-MA, MA.

- Euh pareil.C'est pas pareil!

-DA, TA ?

-Pas pareil

-ZA, ZA ?

-Euh pareil

-GA, FA.

-Pas pareil

-NI, MI.

-Pas pareil

-DA, DA.

-Pareil

-PA, BA.

- Pareil

-BO, BO.

-Pas pareil

-KI, KI.

- Pareil.

-SA, ZA.

-Euh pas pareil

-CHI, JI .

- Pareil.

-TO, TO.

-Pas pareil.

-Alors maintenant je vais te dire des mots et on va le découper en frappant dans les mains. Alors par exemple, tu t'appelles comment ?

-Hum …

-Alors comment on va faire ? …/… D'accord ? Alors à toi.

-…/…

-D'accord. Alors repas. A toi en frappant dans les mains.

-RE/PAS.

- Sœur.

-SŒUR.

-Lait.

-LAIT.

-Gâteau.

-/GATEAU.

-Déjeuner.

-/DEJEUNER.

-Raisin.

-/RAISIN.

-Pyjama.

-/PYJAMA.

-Pantalon.

-/PANTALO N

-D'accord ! Alors maintenant je vais te dire un mot, alors le mot moto. Est-ce qu'il se termine pareil que loto ou maison.

-Euhhh loto.

- D'accord. Alors « bandeau », est-ce qu'il se termine pareil que « radeau » ou « fourchette » ?

-Euhh radeau.

-Lapin est-ce qu'il se termine pareil que ruban ou sapin ?

-Sapin

-Poli est-ce qu'il il se termine pareil que sali ou bonbon ?

-Bonbon.

-Aussi est-ce qu'il se termine pareil que assis ou couteau ?

-Euh couteau.

-Demain est-cequ' il se termine pareil que bijou ou gamin ?

-Euhh gamin.

-Chaton est-ce qu'il se termine pareil que serpent ou bâton ?

-Baton.

- Poireau est-ce qu'il se termine pareil que carreau ou maison ?

-Maison.

-Année est-ce qu'il se termine pareil que ça copain ou donner ?

-Copain.

-Gâteau chameau ou jambon ?

-Euh Jambon.

-Tartine castor ou bassine ?

-Bassine.

-Voiture chaussure ou chenille ?

-Chenille.

-Pigeon maison ou canard?

- Canard.

-Bougeoir bureau ou manoir ?

-Bougeoir.

-Alors bougeoir, bureau ou manoir ?

-Bougeoir.

-Ballon est-ce qu'il il se termine pareil que vélo ou carton ?

-Carton.

-D'accord. Alors ce n'est pas terminé. On en est qu'au début. Alors maintenant je vais te montrer des images et tu vas me dire ce que tu vois. Alors sur cette image. Que vois-tu ?

- Un camion.

-Alors un seul ?

-Non deux seuls.

-Alors combien ?

-Deux.

-Alors on va dire, deux…

-Deux camions.

-Deux camions, d'accord. Alors qu'ici on voit…

-Un téléphone.

-D'accord. Alors on va faire pareil pour toutes les images. Alors je t'écoute.

-Or/di/na/teur.

-Alors on est plus obligé de faire comme ça. Tu me dis juste ce que tu vois.

- Un Nordinateur, un camion, deux Zavions, deux téléphones, euh deux…

-Alors c'est quoi ça ? Ca s'appelle escargot.

-deux 0escargots, deux canards…un canard, un télé…un…un ballon, euh…

-C'est quoi ça ? avec une trompe ? Tu sais pas ? Alors ça s'appelle éléphant.

-Un Néléphant, euh un citron, un Nescargot, un lion, deux Zarbres, un chat, un Nours, deux lions, deux Zéléphants, deux chats, deux 0ours, deux citrons, un Narbre, deux canards, deux Zordinateurs, un téléphone, un Navion, deux camions.

-D'accord, alors on va continuer à lire les images avec une petite différence. Alors il va falloir dire… Comment il est le canard ? Il est ?

-En haut.

-Ah oui, alors comme ça. Il est ?

-En bas.

-Alors on va dire, un gros.

-Un gros.

-Un gros canard. Alors qu'ici on voit ?

-Un… un …

-Alors il est comment par rapport au canard ? Le canard il est gros. Et là ?

-Le citron il est petit.

-Donc un petit citron. Répète !

-Un petit citron.

-Alors c'est partit. Je t'écoute

-Un gros canard, un petit 0éléphant, un petit citron, un petit Navion, un gros chat, un petit 0ours, un petit téléphone, un gros 0éléphant, un petit camion, un petit 0arbre, un gros citron, un gros 0ours, un petit lion, un grand 0avion,

-Alors un ? Pas grand.

-Un gros 0avion, un gros camion, un petit 0ordinateur, un grand lion, un petit 0escargot, un petit chat, un gros 0ordinateur, un gros téléphone, un gros 0escargot, un petit canard, un gros 0arbre.

-D'accord, alors on va passer à un autre exercice. Je vais lire des phrases et tu vas devoir répéter après moi. D'accord ? Alors. J'ai vu un Néléphant au zoo.

- J'ai vu un Néléphant au zoo.

- Il y a deux Zordinateurs dans la classe.

- Il y a deux Zordinateurs dans la classe.

- Il est Taimé de tous ses copains.

- Il est Taimé de tous ses copains.

- C'est très Zimportant d'aller à l'école.

- Très Zimportant de aller à l'école.

- Mes parents ont vu deux Zéléphants.

-Mes parents il avu deux deux Zéléphants.

- *Papa est chez Zun garagiste.*

-Papa il est dans Zun garagiste.

- *Il faut Ty aller.*

- Il faut Ty aller.

- *J'ai vu Marie en Nallant à l'école.*

- J'ai vu Marie en Nallant à l'école.

- *Mes voisins ont Tun chien.*

- Mes voisins ont Tun chien.

- *Il faut Têtre courageux.*

- Il faut Têtre courageux.

- *Je suis Zen train de manger.*

- Je suis Zen train de manger.

- *Je suis Zattendu par maman.*

- Je suis Zattendu de par maman.

-*Je t'entends pas il faut parler un peu plus fort.*

- Mes copains ont Tessayé de faire du vélo.

-*Mes copains ont Tessayé de faire du vélo.*

- Du Nutella, maman en Nachète souvent.

-*Nutella, maman en Nachète souvent.*

-Elle est chez Zune amie.

-*Elle est chez Zune amie.*

- *J'ai acheté un Nordinateur.*

- J'ai acheté un Nordinateur.

- C’est très Zembêtant d’oublier son cahier.

- C’est très Zembêtant d’oublier son cahier.

- C’est Tun peu surprenant cette histoire.

-(incompréhensible)

-Alors répète un petit peu plus fort. C’est Tun peu surprenant cette histoire.

- C’est Tun peu surprenant cette histoire.

-D’accord. Alors maintenant, c’est le dernier exercice. Je vais te lire deux phrases. Et toi à la fin des deux phrases, tu devras me dire si tu préfères entendre la première ou la deuxième. Tu dois me dire celle qui est la mieux dite.

-La première.

-Alors attends, il faut que je les dise. Alors. Est-ce que tu es prête ?

-Oui.

-Alors. Il est Taimé de tous ses copains ou Il est 0aimé de tous ses copains.

-(incompréhensible)

-Alors tu me dis si tu préfères la première ou la deuxième. Tu as plus besoin de répéter. Tu me dis juste si tu préfère la première ou la deuxième. Je vais relire. Il est Taimé de tous ses copains ou Il est 0aimé de tous ses copains.

-(silence) la première.

- C’est très Zembêtant d’oublier son cahier. C’est très 0embêtant d’oublier son cahier.

-Je dis la… la deuxième.

- Mes parents ont vu deux Zéléphants. Mes parents ont vu deux 0éléphants.

-Mes parents... deux… la deuxième.

-Il faut Têtre courageux. Il faut 0être courageux.

-Euh… Euh…

-Je t'entends pas. La deuxième ?

-(Silence)

-J'ai vu Marie en Nallant à l'école. J'ai vu Marie en 0allant à l'école.

-Je choisis la deuxième.

-Tu me dis celle que tu préfères entendre hein. D'accord ? Je suis Zattendu par maman. Je suis 0attendue par maman.

-Je vais prendre le, la troisième.

-Alors regarde il y en a que deux. Je suis Zattendu par maman. Je suis 0attendue par maman.

-Je vais prendre la deuxième.

-Du Nutella, maman en Nachète souvent. Du Nutella, maman en 0achète souvent.

-Je vais prendre la troisième.

-Regarde. Il y en a que deux à chaque fois. Alors tu montreras sur mon doigt. Du Nutella, maman en Nachète souvent.ou Du Nutella, maman en 0achète souvent.

-Je choisis la deuxième.

-Mes voisins ont Tun chien. Mes voisins ont 0un chien.

-Je choisis la quatrième.

-Regarde.(exemple sur les doigts) Mes voisins ont Tun chien. Mes voisins ont 0un chien.Première ou deuxième ?

-Première.

-Mes copains ont Tessayé de faire du vélo. Mes copains ont 0essayé de faire du vélo.

-Euh la deuxième.

- *J'ai acheté un Nordinateur. J'ai acheté un 0ordinateur.*

-La quatrième.

-Regarde. J'ai acheté un Nordinateur. J'ai acheté un 0ordinateur.

-La deuxième.

-J'ai vu un Néléphant. J'ai vu un 0éléphant.

-La deuxième.

- Elle est chez Zune amie. Elle est chez 0une amie.

-La deuxième.

-Il y a deux Zordinateurs dans la classe. Il y a deux 0ordinateurs dans la classe.

-La quatrième.

-Regarde. Il y a deux Zordinateurs dans la classe. Il y a deux 0ordinateurs dans la classe.

-ah deuxième.

-Papa est chez Zun garagiste. Papa est chez 0un garagiste.

-Deuxième.

- C'est Tun peu surprenant cette histoire. C'est 0un peu surprenant cette histoire.

-La deuxième.

- C'est très Zimportant d'aller à l'école. C'est très 0important d'aller à l'école.

-La quatrième.

-Il y en a que deux à chaque fois. C'est très Zimportant d'aller à l'école. C'est très 0important d'aller à l'école.

-La deuxième.

- Je suis Zen train de manger. Je suis 0en train de manger.

-Deuxième.

-Il faut Ty aller. Il faut 0y aller.

-Deuxième.

Fiche élève

Test d'évaluation du niveau de conscience phonologique

Date : 06/12/12

E17 GSD

Nom : ..... **Prénom :** .....

Groupe : ..... **Niveau :** .....

Score 19/36

Discrimination phonologique

01	VI / KI	PAS PAREIL	✓
02	SI / TI	PAS PAREIL	✗
03	MA / MA	PAREIL	✓
04	DA / TA	PAS PAREIL	✓
05	ZA / ZA	PAREIL	✓
06	GA / FA	PAS PAREIL	✓
07	NI / MI	PAS PAREIL	✓
08	DA /DA	PAREIL	✓
09	PA / BA	PAS PAREIL	✓
10	BO / BO	PAREIL	✗
11	KI / KI	PAREIL	✓
12	SA / ZA	PAS PAREIL	✓
13	CHI / JI	PAS PAREIL	✗
14	TO / TO	PAREIL	✗

SCORE TOTAL / 14 10

Segmentation syllabique

01	REPAS	••	✓
02	SOEUR	•	✓
03	LAIT	•	✓
04	GATEAU	••	✗
05	DEJEUNER	•••	✗
06	RAISIN	••	✗
07	PYJAMA	•••	✗
08	PANTALON	•••	✓

SCORE TOTAL / 8 3

Rimes

01	BANDEAU	***RADEAU*** / FOURCHETTE	✓
02	LAPIN	RUBAN / ***SAPIN***	✓
03	POLI	***SALI*** / BONBON	✗
04	AUSSI	***ASSIS*** / COUTEAU	✗
05	DEMAIN	BIJOU / ***GAMIN***	✓
06	CHATON	SERPENT / ***BATON***	✓
07	POIREAU	***CARREAU*** / MAISON	✗
08	ANNÉE	COPAIN / ***DONNER***	✗
09	GATEAU	***CHAMEAU*** / JAMBON	✗
10	TARTINE	CASTOR / ***BASSINE***	✓
11	VOITURE	***CHAUSSURE*** / CHENILLE	✗
12	PIGEON	***MAISON*** / CANARD	✗
13	BOUGEOIR	BUREAU / ***MANOIR***	✗
14	BALLON	VELO / ***CARTON***	✓

SCORE TOTAL / 14 6

Grille de saisie de jugement d'acceptabilité

Code enfant : E17GSD Sexe : F Age : 5 ANS

Profession du père : / Profession de la mère : /

Place dans la fratrie : 2/4

Niveau de lecture : Excellent- Bon- Moyen- Faible- Très faible

Contexte	Enoncés	Réalisé	Non réalisé	Remarques
1- un + x	J'ai acheté un ordinateur.		X	
	J'ai vu un éléphant au zoo.		X	
2-Deux + x	Il y a deux ordinateurs dans la classe.		X	
	Mes parents ont vu deux éléphants.		X	
3-Très + x	C'est très important d'aller à l'école.		X	
	C'est très embêtant d'oublier son cahier.		X	
4- Est + x	Il est aimé de tous ses copains.	X		
	C'est un peu surprenant cette histoire.		X	
5- Suis + x	Je suis en train de manger.		X	
	Je suis attendu par maman.		X	
6- Ont + x	Mes voisins ont un chien.	X		
	Mes copains ont essayé de faire du vélo.		X	
7- Chez + x	Elle est chez une amie.		X	
	Papa est chez un garagiste.		X	
8- Faut + x	Il faut être courageux.		X	
	Il faut y aller.		X	
9- En + x	J'ai vu Marie en allant à l'école.		X	
	Du Nutella, maman en achète souvent.		X	

10. Autorisations

Melle FERRAT Sonia

9, rue Montaigne

45140 Ormes

06.44.29.40.80

sonia.ferrat@etu.univ-orleans.fr

A Ormes, le 10/10/11

Objet : Recherche de fin d'études.

Madame, Monsieur,

Je suis actuellement en deuxième année de master MEEFA (métiers de l'éducation, de l'enseignement, de la formation et de l'accompagnement). Je souhaiterais faire ma recherche de fin d'études sur une corrélation possible entre la description de la langue et les difficultés rencontrées par les élèves en lecture. Cette recherche s'inscrit dans un vaste projet d'étude sur la liaison en français. Nous disposons de données sur l'usage de celle-ci chez les enfants de 2 à 6 ans. Néanmoins, peu de recherches ont été menées en cycle 2.

Pour ce type de recherche, il est nécessaire de constituer une population d'élèves déclarés en difficulté en lecture et une population d'élèves ne présentant pas de difficultés. C'est pour cela que je souhaiterais m'entretenir avec six élèves de votre classe de grande section .

Je tiens à préciser que les prénoms des enfants seront anonymés. Les analyses ne porteront pas sur un enfant en particulier mais sur un échantillon car je cherche à dégager des grandes tendances. En référence à la loi protégeant la vie privée, je dois vous demander une autorisation préalable à l'enregistrement des élèves dans votre classe. Je m'engage :

- à n'utiliser les enregistrements que dans un cadre strict de mon projet de recherche.
- à ce que les enregistrements ne fassent l'objet d'aucune exploitation commerciale.

Dans l'attente de votre réponse, je vous prie d'agréer l'expression de mes salutations distinguées.

Melle FERRAT Sonia

FERRAT Sonia
Etudiante master 2 MEEFA
Métiers de l'Education, de l'Enseignement, de la Formation et de l'Accompagnement
IUFM Centre Val de Loire – Site d'Orléans
110 rue du Faubourg Saint-Jean
45000 ORLEANS
Sonia.ferrat@etu.univ-orleans.fr

Orléans, le 04/11/2011

Madame, Monsieur,

Je suis actuellement en deuxième année de Master MEEFA à l'IUFM Centre Val de Loire (Université d'Orléans). Dans ce cadre, je réalise un mémoire sur le phénomène de la liaison. Je vais recueillir quelques données auprès des élèves de la classe de votre enfant, en accord avec leur enseignant et le directeur de l'école.

La participation de votre enfant consisterait à s'entretenir individuellement avec moi pendant 15 minutes. Je m'engage à ce que les résultats soient traités de manière anonyme et utilisés uniquement dans un but scientifique. Les résultats de ma recherche pourront vous être communiqués si vous le souhaitez. Bien entendu, vous êtes libres de refuser la participation de votre enfant à cette étude.

Je me tiens à votre disposition pour tout renseignement complémentaire. Je vous remercie vivement d'avance de votre participation et je vous prie d'agréer, Madame, Monsieur, l'expression de ma considération la meilleure.

Sonia FERRAT

✂----------

☐ J'accepte
☐ Je n'accepte pas

que mon enfant _____ (nom, prénom) participe à la recherche sur les projets professionnels menée par Sonia FERRAT. Je sais que mon refus n'aura aucune conséquence pour mon enfant, que les exercices que mon enfant réalisera sont anodins et que les résultats seront anonymés.

Date :
Nom et signature du père et/ou de la mère :

Sonia FERRAT

L'usage de la liaison et l'entrée dans la lecture.

Résumé :

De récentes études ont montré que la réalisation de la liaison est un phénomène linguistique complexe à intégrer pour les jeunes enfants de deux à six ans car des changements phonétiques apparaissent entre les mots. En effet, réaliser une liaison signifie unir la consonne finale d'un mot avec la voyelle initiale du mot suivant. L'étude présentée ici permet de tirer de nouvelles conclusions. Un protocole expérimental a été mis en place afin de répondre à la question : Le phénomène de la liaison permet-il de comprendre les difficultés des élèves ? Malgré quelques limites méthodologiques, de grandes tendances ont été dégagées. Les hypothèses émises se sont confirmées. Les élèves déclarés en difficultés en langage oral en cylce1 et en lecture en cycle 2 réalisent moins de liaisons que les élèves ayant un bon niveau en langage oral ou bien en lecture. Réaliser un taux de liaisons minime est un indicateur pour affirmer que l'élève est en difficulté et que l'entrée dans la lecture est perturbée.

Mots clés : liaison, entrée dans la lecture, langage oral, élève déclaré en difficulté.

The French liaison and the reading.

Sumary :

Recent studies showed that the production of the French liaison is a complex linguistic phenomenon for young children from two to six years old because phonetic changes appear between two words. Indeed, when we produce a French liaison we unit the final consonant of a word with the initial vowel of the following word. The study presented here give new conclusions. An experimental protocol was set up to answer the question: Does the phenomenon of French liaison allow to understand trouble of pupils. In spite of some methodological limits, we saw tendencies and the hypothesis were confirmed. Pupils who have trouble in language and reading produce fewer French liaison than pupil who have a good level. When a pupil doesn't realize much French liaison, it is an indicator to assert that pupil is in trouble and the reading could be perturbed.

Keywords : French liaison, reading, language, pupil in trouble.