

## **Proposition de réunion prospective : « L'acquisition de l'orthographe »**

**Séverine Casalis, URECA, Université de Lille 3 Charles de Gaulle, BP 60 149  
Villeneuve d'Ascq, France**

Domaines : psychologie cognitive, modélisation

Application : éducation

Type de réunion : JOURNEE D ETUDES

### **Présentation générale**

L'objectif de la réunion est de provoquer des échanges entre des chercheurs spécialistes de l'acquisition de l'orthographe dans le domaine de l'écriture, plus précisément de la production orthographique, et des chercheurs spécialistes des représentations orthographiques dans le domaine de la lecture (reconnaissance de mots). En effet, des travaux de plus en plus nombreux sont menés dans ces deux champs (production orthographique et lecture) chez l'enfant d'âge scolaire, rencontrant ou non des difficultés d'acquisition, sans que d'importants échanges n'aient lieu. Pourtant, dans les deux cas, l'objet d'étude est celui de la construction des représentations orthographiques. Il importe donc de déterminer dans quelle mesure il s'agit d'entités semblables et quelles contraintes sont posées dans chaque situation (lecture et production orthographique) en termes d'accès à ces représentations au cours du développement. Ces échanges devraient permettre aux chercheurs travaillant dans les deux domaines de mieux connaître les enjeux de chacun des domaines et de susciter des questions liées à l'articulation de ces deux champs.

Les retombées en termes d'éducation concernent essentiellement la question de la continuité des troubles (lecture-orthographe) et du degré de spécificité des rééducations. En particulier, on sait relativement peu de choses des normolecteurs mauvais orthographes.

### **Thématiques centrales/ enjeux scientifiques**

Les recherches portant sur l'acquisition de la lecture/ écriture dans un système alphabétique en langue maternelle ont mis en évidence l'importance de la maîtrise des correspondances graphème-phonème (CGP) –dont la maîtrise est sous-tendue par des habiletés phonologiques, telles qu'évaluées par la conscience phonologique- ; de ce point de vue, les langues sont distinguées par la régularité des CGP, ce qui rend compte alors des variations dans l'apprentissage de la lecture selon la langue (cf. Ziegler & Goswami, 2005). Toutefois, l'apprentissage de la lecture ne se réduit pas à la mise en place de la procédure phonologique. Pour devenir un bon lecteur, l'enfant doit acquérir un système de reconnaissance de mots rapide et flexible, incorporant une connaissance sur les régularités et les irrégularités de l'orthographe, *i.e.* un lexique orthographique. Les prédicteurs de ce lexique identifiés jusqu'à présent concernent les habiletés de décodage phonologique, l'exposition à l'écrit, et les habiletés de traitement orthographique. Parmi ces dernières, la « conscience orthographique » a fait l'objet d'une attention plus particulière. Elle évalue la sensibilité aux contraintes orthographiques d'une langue indépendamment du lexique, en demandant, par exemple, lequel parmi deux pseudomots a le plus « l'air d'être un mot. Un point important est de comprendre les relations qu'entretiennent ces différentes connaissances entre elles, et à différents points de l'acquisition.

L'évaluation des représentations orthographiques lexicales s'évalue souvent, chez l'enfant, à l'aide de tâches de décision lexicale ou de décision orthographique. Toutefois, des mesures plus précises peuvent être engagées pour évaluer les représentations orthographiques.

Très récemment, un intérêt s'est développé pour les techniques classiquement utilisées chez l'expert. Une technique très répandue chez l'adulte expert est l'amorçage masqué. Dans cette technique, une amorce est présentée très brièvement (le participant ne peut pas la rapporter) avant la cible, et l'impact produit par cette amorce est supposé refléter le fait que l'amorce a rapidement et automatiquement activé la représentation orthographique du mot cible. Il a pu être montré que l'utilisation de ce paradigme pouvait s'étendre à des apprentis lecteurs dès les premières années de l'apprentissage de la lecture (Castles, Davis & Letcher, 1999, Janiot et Casalis, sous presse).

En production orthographique, tout comme en lecture, on considère deux procédures, l'une fondée sur la mise en correspondance des phonèmes et des graphèmes, l'autre fondée sur la récupération de formes orthographiques stockées dans le lexique.

Le français présente la caractéristique d'être relativement régulier dans le sens de la lecture (la plupart des mots peuvent être lus par application des règles de correspondance graphèmes-phonèmes) et nettement plus inconsistant dans le sens de l'écriture (à un même phonème peuvent correspondre plusieurs graphèmes). Il est possible que ce déséquilibre ait une incidence sur le développement des représentations orthographiques utilisées en production orthographique vs. en lecture.

Les travaux menés en jusqu'à présents ont mis en évidence l'importance de sources complémentaires à la seule application de relations phonèmes-graphèmes. Dans ce cadre, on a pu montrer que les enfants acquerraient assez précocement des connaissances sur les régularités orthotactiques de la langue (Pacton et al, 2005) et que des informations relevant d'un autre niveau linguistique pouvaient intervenir, comme par exemple les connaissances morphologiques. Enfin, il a également été mis en évidence que les enfants disposaient de connaissances lexicales précocement, ainsi qu'en atteste des performances basées sur l'analogie lexicale pour des mots fréquents dès la première année.

Au total, on dispose donc d'un certain nombre d'arguments empiriques permettant de rendre compte localement de certains effets orthographiques.

Un enjeu important est de relier ces différents champs, afin de mieux définir les notions de représentations orthographiques en lecture et en production orthographiques. Ceci permettra alors de mieux comprendre les difficultés reliées plus spécifiquement à l'acquisition de l'orthographe.

Plusieurs laboratoires sont impliqués dans ces problématiques, par exemple URECA Lille, LPNC Paris 5, LPNC Grenoble, LMC Lyon, LAPSCO Clermont Ferrand, LPEQ Nice, etc., cette liste n'est pas limitative.