



جامعة بجاية
Tasdawit n Bgayet
Université de Béjaïa

Université Abderrahmane Mira Bejaia
Faculté Des Sciences Humaines et Sociales
Département de psychologie et d'orthophonie

MÉMOIRE DE FIN DE CYCLE

En vue de l'obtention du diplôme de Master
Spécialité : Pathologie du langage et de la communication

Thème :

**Le développement du langage oral chez les
enfants atteints de la surexposition aux
écrans**

Etude de trois (3) cas

Réaliser par :

AZEGAGH Sofia

AMAUCHE Abderrahmane

Encadré par :

Dr. BENGUESMIA Farid

2022/2023

Remerciements

*Avant tout, on remercie **Dieu** le tout puissant, de nous avoir donné le courage, la patience et la volonté afin d'aboutir à l'accomplissement de ce travail.*

Un remerciement adressé à Dr BENGUEUSMIA FARID pour le temps Précieux qu'il nous a consacré, pour son orientation, encadrement et notamment Pour sa disponibilité durant tout le parcours de la recherche.

On souhaite aussi exprimer notre profonde gratitude au chef département des sciences humaines et sociales de l'université de Bejaia Mr AMRANE

Merci également, au titre de maître de stage Monsieur DJENANE HALIM, de nous avoir transmis de nombreuses connaissances théoriques et cliniques, qui ont permis et nous permettront encore de développer notre pratique orthophonique.

On remercie infiniment les enseignants qui nous ont formés durant notre cycle d'études Mr BICHATTA MOUNIR et Mr MERAKCHI SALAH et Madame BOUZID BAA SALIHA.

Merci à tous les orthophonistes pour leur participation et leur investissement qui nous ont permis de réunir un nombre suffisant de sujets.

Merci à tous les parents volontaires qui ont accepté de prendre de leur temps pour répondre à notre questionnaire, sans eux cette étude n'aurait pu voir le jour.

Merci à toute la promotion pour ces cinq années riches en émotions.

Enfin, merci à nos familles et nos amis de nous avoir soutenu au fil de ces années dans l'aboutissement de ce projet, et tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail

À la femme qui a souffert sans me laisser souffrir, qui n'a jamais dit non à mes exigences et n'a épargné aucun effort pour me rendre heureuse : mon adorable mère.

À l'homme, mon précieux offre du dieu, qui doit ma vie, ma réussite et tout mon respect, mon cher père.

A mes chères sœurs, et leurs maris qui n'ont pas cessés de me conseiller, encourager et soutenir tout au long de mes études, que dieu les protèges et leurs offre la chance et le bonheur.

À mes nièces et mes neveux que dieu les gardes pour nous.

A l'homme de ma vie mon fiancé et futur mari B.ZINOUE, pour son encouragement, qui ma soutenu tout au long de ce projet, merci d'avoir changé ma vie, et aussi à ma belle famille.

*A mes chères copines : **Makilya, Hanane, Melissa, Racha.***

Sans oublier ma chère copine qui m'as vraiment aidé tout au long de mon travail Bachiri Myriem. Je te remercie infiniment merci d'être la pour moi

A mon binôme Abderrahmane

À tous ceux qui me sont chers.

Sofia

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à mes très chers parents. Aucune dédicace aussi douce ne saurait exprimer l'amour, l'estime, le dévouement et le respect que j'ai toujours eu pour vous.

Vous m'avez soutenu, veillés tout au long de ma vie à m'encourager, je vous remercie pour tout l'amour que vous me portez depuis mon enfance. Vos prières ont été la lumière qui a éclairé mon chemin. Vous m'avez donné un grand soutien moral tout au long de mes études.

A mes deux frères et ma sœur ; je les remercie pour leurs soutiens et leurs confiances pendant toutes ces années.

Sans oublier mes amis auxquels j'exprime une grande Reconnaissance en particulier mon binôme Sophia.

A notre encadreur Dr BENGUSMIA Farid qui a été un soutien de valeur et pour sa modestie et la qualité de son encadrement. Merci pour tout ce que vous avez fait pour nous.

A tous les membres de ma famille et à d'autres personnes que je n'ai pas l'occasion de mentionner.

Abderrahmane

Sommaire

Introduction

1.problématique	3
2.hypothèse	4
3.Raison de choix de sujet	5
4.Les objectifs de la recherche	5
5.l'opérationnalisation des concepts	5
6.Les études antérieures	6
7.Commentaire sur les études antérieures	8

Partie théorique

Chapitre I : la surexposition aux écrans

Préambule

1. L'histoire des écrans	10
2. L'écran	11
3. temps d'écran	12
4. Surexposition aux écrans	12
5.Les types des écrans	13
5.1. Les écrans non interactifs	13
5.2. Les écrans interactifs	13
6.Les différentes formes des écrans	14
6.1. La télévision	14

6.2. L'ordinateur	14
6.3. La tablette	15
6.4. Le téléphone portable	15
7. L'histoire de la recherche sur le danger de la surexposition aux écrans	15
8. Les recommandations	16
9. Messages de praticiens	17
10. Cinq recommandations sont proposées	19
11. Les avantages	20
12. Les risques	20
13. L'impact des écrans sur les enfants	20
14. L'effet des écrans sur la santé	21
14.1. Sur le cerveau	21
14.2. Sur le sommeil.....	21
14.3. Sur la vision	22
14.4 Sur l'audition	22
14.5. Effet sur l'apprentissage	23
14.6. Effet sur le langage	23
14.7. Effet sur l'attention	23
14.8. Effet sur les compétences psychosociales	24
14.9. L'effet sur la relation parent enfant	24
14.10. L'effet sur la créativité	25
14.11. L'effet sur le comportement (la violence)	25

15. La surexposition aux écrans empêche l'enfant.....	26
16. Les aspects négatifs des réseaux sociaux	26
17. Les aspects positifs des réseaux sociaux	27
18. Écrans non accompagnés	29
19. Les usages des écrans	30
20. Quelques solutions	30
21. Quelques conseils pour les parents	31
22. Comment en parler à son enfant pour détacher des écrans	32
23.Synthèse	33

Chapitre II : la morphosyntaxe

Préambule

1. La morphologie	35
2.La syntaxe	35
3. La morphosyntaxe	35
4.Les niveaux de la morphosyntaxe	36
4.1. Lexical	36
4.2. Flex les variations flexionnelles en français ont trois grands types d'usages	36
5. L'intérêt de la morphosyntaxe	39
6. Développement de la morphosyntaxe	41
7.Analyse morphosyntaxique	42
8. La morphosyntaxe dans l'acquisition du langage	44
9. Les mesures de morphosyntaxe	46
10. Evaluation des enfants en âge scolaire (de 3-4 ans à 10-11 ans)	49

11. Epreuves évaluant la morphosyntaxe en production	50
12. L'étiologie de la morphosyntaxe	52
13. Les théories	53
13.1. L'empirisme	53
13.2. Le nativisme	55
13.3. L'interactionnisme social	58
14. Les prétraitements morphographiques	59
15. Les prétraitements morphosyntaxiques	60
16. Le traitement morphologique	60
17.Synthèse	61

Partie pratique

Chapitre III : les démarches Méthodologiques

Préambule

1. La Pré-enquête	64
2.La méthode de recherche adoptée	64
2.1. Etude de cas	65
3.Présentation du lieu de recherche	65
4.Présentation du groupe la recherche et ses caractéristiques.....	66
4.1. Critères d'inclusion pour le groupe de la recherche	66
4.2. Critères d'exclusion pour le groupe de la recherche.....	66
4.3. La présentation des cas du groupe de recherche.....	67
5.La présentation des outils de la recherche.....	67
5.1. L'entretien de recherche	67
5.1.1 L'entretien semi-directif	68

5.2. Le test ELO	68
5.2.1. Présentation du test.....	69
6.Synthèse	77

Chapitre IV : Présentation, Analyse, et discussion des résultats

Préambule

1. 1ere CAS (Cerine)	79
1.1. Présentation du cas A.Cerine	79
1.2 Analyse de l’entretien	80
1.3. Analyse et interprétation de résultats du test.....	81
1.4Synthèse de cas Cerine	82
2- 2eme CAS (Hanane)	83
2.1 Présentation du cas Hanane	83
2.2. Analyse d’entretien.....	84
2.3. Analyse et interprétation de résultats du test.....	84
2.4Synthèse du cas Hanane	86
3. 3eme CAS (Amir)	86
3-1-Présentation du cas B. AMIR.....	86
3.2. L’analyse de l’entretien	87
3.3. Analyse et interprétation de résultats du test.....	88
3.4. Synthèse de cas Amir	89
4. Discussion des résultats sur la lumière des hypothèses	90

-Conclusion

Références bibliographique

Annexe

Résumé

Liste des tableaux

Numéro du tableau	Titre du tableau	N° de page
Tableau n°1	Les recommandations	12
Tableau n°2	Tableau représentatif des cas de l'étude	44
Tableau n°3	Résultats du test ELO obtenus par le cas Cerine	53
Tableau n°4	Résultats du test ELO obtenus par le cas Hanane	56
Tableau n°5	Résultats du test ELO obtenus par le cas Amir	58

La liste des figures

Figure	Titre	Page
N° 01	4 temps sans écrans	14
N°02	Dessin d'enfants de 5 à 6 ans exposés à la télévision.	18
N°03	Parents, soyez vigilants et donnez l'exemple	22

La liste des schémas

Schémas	Titre	Page
N° 01	Associations connues entre écrans, sommeil et obésité	16
N° 02	représentation la phrase ci-dessous avec un arbre syntaxique	37

Introduction

Introduction

Depuis ces dernières années les écrans occupent une place importante dans la vie de chaque individu. Depuis l'invention du tactile et l'avènement de ces derniers qui font partie de notre quotidien et celui des enfants. Dès leurs jeunes âges, Ils les manipulent d'une manière où ils ne peuvent plus s'en passer, ce qui fait, Ils ont grandi dans un environnement numérique, ce qui signifie qu'ils sont souvent confondus, d'où l'utilisation de cette expression « Il est dans sa bulle » pour décrire un enfant surexposé aux écrans.

Le nombre d'écrans dans les foyers ne cessait d'augmenter au cours cette décennie et notamment avec le développement des écrans mobiles interactifs (Smartphone, tablette). Nous constatons également que la facilité d'accès à ces écrans amène à exposer les enfants de plus en plus tôt et de plus en plus longtemps aux écrans, même ils sont maintenant utilisés, notamment dans les pays développés, dans les écoles et dans les crèches.

La morphosyntaxe est l'ensemble des règles qui gouvernent l'usage des marques syntaxiques (morphologiques), elle porte à la fois sur la forme des mots, l'agencement des marqueurs syntaxiques autour des noms (déterminants) et des verbes (pronoms), mais aussi l'adjectif et l'adverbe ainsi que l'organisation des mots dans un énoncé ou une phrase.

Plusieurs chercheurs et spécialistes ont dénoncé ce phénomène qui se considère un phénomène d'alerte et qui mène à plusieurs méfaits et conséquences néfaste sur les enfants. Or les écrans ont des avantages et des bienfaits dans la vie de nos enfants, d'après nos recherches sur le terrain on a constaté que ces derniers aident positivement l'enfant plus précisément dans les fonctions langagières.

Dans ce cas on a réalisé une étude de trois (03) cas dans le cabinet d'orthophonie DJENANE HALIM à Souk El Tnine Bejaia. au cour de laquelle on

a effectué un entretien en utilisant un guide d'entretien avec les parents et ces cas là pour recueillir un nombre d'informations qui vont contribuer à la réalisation de notre recherche et on a appliqué le test d'évaluation du langage oral (ELO) .

Notre mémoire se compose de deux parties ; la partie théorique où on abordera dans le premier chapitre le sujet des écrans, et dans le deuxième celui de la morphosyntaxe.

La partie pratique on entamera deux chapitres ; chapitre méthodologique dont on va expliquer le déroulement de la recherche, la méthode et les outils utilisés. Et le chapitre discussion, analyse et interprétation des résultats où on va analyser, interpréter nos résultats et confirmer ou infirmer notre hypothèse.

En fin on termine notre travail par une conclusion.

Partie Théorique

Cadre Général

1. Problématique

Depuis l'avènement de nouvelles technologies de la communication (NTIC), et la société connaît un changement radical, les habitudes ont été changées, l'homme passait de l'utilisation de la radio et la télévision à l'utilisation des téléphones, tablettes, et ordinateurs PC.

Ces nouvelles technologies de la communication sont caractérisées par la facilité de transportation, et aussi par des écrans avec une haute qualité, ce qui engendre un sentiment de satisfaction chez les utilisateurs de différentes tranches d'âge.

Il est indéniable que les écrans occupent une place importante dans la vie des individus, ces derniers font partie de la routine quotidienne surtout après l'invention du tactile, ce qui est fascinant.

En grandissant dans un environnement numérique, les enfants manipulent parfaitement les différents outils de communication modernes, ce qui engendre dans la majorité des cas une surexposition, qui donne naissance aux différentes maladies et troubles.

Le nombre d'écrans dans les foyers ne cesse d'augmenter au cours de cette décennie et notamment avec le développement des écrans mobiles interactifs (Smartphone, Etc). Nous constatons également que la facilité d'accès à ces écrans amène à exposer les enfants de plus en plus tôt et de plus en plus longtemps aux écrans, même ils sont maintenant utilisés, notamment dans les pays développés, dans les écoles et dans les crèches.

Durant ces dernières années, on a vu naître sur le marché des appareils ou encore des chaînes télévisées spécialement dédiées aux enfants, qui diffusent des dessins animés à longueur de journée sans arrêt comme Téléthon ou bien MBC3. Ce qui encourage d'avantage l'utilisation des écrans dès le jeune âge. En effet, certains enfants ont accès à tout type d'écran dès l'enfance, ce qui n'est certainement pas sans conséquences.

Problématique

Les études qui ont été déjà faites et qu'on a lu, démontrent que la surexposition a toujours des inconvénients sur les enfants. Et parmi ces études l'étude de ' BOUDRAA DYLIA. (2021)

L'effet de la surexposition aux écrans sur l'attention des enfants scolarisés âgés entre 7 ans et demi et 8 ans. ''

Notre travail de recherche porte sur l'exploration des avantages des écrans sur la morphosyntaxe chez les enfants scolarisés, parce que si les individus respectent les recommandations d'utilisation, la surexposition va devenir un bienfait pour nos enfants.

Il va bénéficier d'une amélioration sur le plan morphosyntaxique et aussi enrichir son vocabulaire et acquis des nouvelles langues, pour comprendre et évaluer les avantages sur les enfants, la question que nous posons est la suivante :

-quel est l'effet de la surexposition aux écrans sur la morphosyntaxe chez les enfants de 7 à 8 ans ?

2. l'hypothèse : les hypothèses sont des réponses provisoires aux questions posées dans la mise en problème.

Une hypothèse d'après GRAWITZ M. (1993 :322) « est une proposition de réponse à une question posée ».

« L'hypothèse est une prédiction émise par le chercheur quant aux résultats de sa recherche ».

Pour répondre sur la question que nous avons cité dans notre problématique, et après la réalisation de notre pré-enquête, nous avons élaboré l'hypothèse suivante :

- Une bonne recommandation engendre un côté positif des écrans sur la morphosyntaxe.

3. choix et intérêt du thème

La recherche scientifique doit avoir un but déterminé et précis d'après MAURICEANGERS « le choix d'un sujet est l'évolution de la faisabilité d'une recherche, respectant ce premier moment de la formulation du problème de la recherche ».

La raison qui nous a poussé à choisir le sujet « l'effet de la surexposition aux écrans sur la morphosyntaxe chez les enfants de 7 à 8 ans » c'est que toutes les études passées ont été basées sur le côté négatif des écrans, même si les écrans ont aussi un côté que personne n'a parlé avant (le côté positif qui apporte de bonne chose à nos enfants).

-Enrichir les études qui sont venues dans ce cadre, notamment sur les enfants surexposés aux écrans vu le manque de ces dernières en Algérie.

-Ce travail de recherche va nous permettre de nous familiariser à des recherches approfondies dans le domaine de l'orthophonie.

-l'actualité de la thématique.

4. L'objectif de la recherche

-montrer le côté positif des écrans.

-Sensibiliser les enfants à une utilisation mesurée des écrans.

-Faire connaître aux parents les dangers d'une surexposition précoce de leurs enfants, et montrer les recommandations pour aider les parents à connaître comment gérer le temps de leurs enfants et quel est le bon moment à utiliser les écrans.

-Elargir nos connaissances sur la période de l'enfance.

-des solutions pour accompagner les enfants à des bonnes pratiques.

5. Définition opérationnelle des concepts clés

La surexposition aux écrans : Passé beaucoup de temps devant un écran sans rendre compte combien de temps passé.

La morphosyntaxe : ensemble de structures qui permettent la construction grammaticale d'un énoncé.

Ecran : Matériel informatique qui permet une communication visuelle avec un utilisateur.

Un écran tactile est un écran d'affichage qui répond au toucher d'un doigt.

6. Les études antérieures

-Etude de Abdelkrim Malia / AribFatima(2021).La surexposition des enfants aux écrans et indicateurs d'addiction aux jeux vidéo.

Les écrans sont omniprésents dans la vie des jeunes depuis leurs créations, l'exposition aux écrans commence à un âge de plus en plus précoce chez les écoliers. Malgré l'utilité et les bienfaits indéniables des écrans, leurs usages excessifs sont associés à de nombreuses répercussions sur le plan psychologique, développemental et physique santé des enfants, c'est pour cela ils ont amené à réaliser cette recherche afin de mieux comprendre le phénomène de surexposition des enfants aux écrans et de rechercher des indicateurs. Pour vérifier leurs hypothèses stipulant « qu'il y a une surexposition des enfants aux écrans et indicateurs d'addiction, ils ont utilisé le questionnaire de Serge Tisseron (2008) 3-6-9-12, de l'analyse des résultats a montré l'existence d'un certain effet positif de la surexposition des enfants aux écrans et l'existence d'un indicateur de l'addiction des enfants participant dans la recherche. La recommandation évidente est de réglementer l'utilisation des écrans chez les jeunes personnes.

-ETUDE DE BOUDRAA DYLIA. (2021) L'effet de la surexposition aux écrans sur l'attention des enfants scolarisés âgés entre 7 ans et demi et 8 ans.

Cette étude à aborde la surexposition aux écrans et son effet sur l'attention donc l'exposition quotidienne et intense des enfants aux écrans est susceptible d'avoir des conséquences délétères sur le développement de l'enfant en général et sur le développement cognitif de manière particulière. Malheureusement, il semblerait que quelques parents n'ont pas encore conscience du danger que peuvent apporter

les appareils multimédias interactifs. Malgré que les informations sur l'exposition aux écrans et leurs effets sur les enfants soient insuffisantes, il semblerait qu'il est important d'adopter des mesures de protection, car la surexposition aux écrans représente une menace pour l'enfant. Dans cette recherche ils ont évalué l'attention de trois (03) enfants scolarisés surexposés aux écrans. Dans leurs démarches ont eu recours à un guide d'entretien qui a permis de recueillir des informations sur les cas ainsi que le test Stroop qui a permis d'évaluer l'attention. Les résultats obtenus ont montré que les enfants surexposés aux écrans souffrent de déficit d'attention.

-Etude de DJOUHRI Kahina • HAMADI Kenza(2021).La surexposition aux écrans et échec scolaire chez les enfants

Cette étude a porté sur « la surexposition aux écrans et échec scolaire chez les enfants ». Elle avait pour objectif d'explorer l'utilisation excessive des écrans peut entrainer une baisse des résultats scolaire qui peut aboutir à l'échec scolaire chez les enfants. La pré-enquête était effectuée au sein de l'école primaire Yerbah Larbi à la wilaya de Bejaia. Afin de réaliser cette recherche, ils ont décidé d'utiliser un entretien semi-directif et un questionnaire (3-6-9-12) Apprivoiser les écrans et grandir. Ils ont sélectionné un groupe de recherche composé de deux enfants avec ses parents et leur enseignant, ont rappelé que leurs recherches concernent une population restreinte à cause de la situation sanitaire due à la propagation de la pandémie (Covid-19).

-Etude de HAMOUDI Assia / IDIR Lamia. (2022) Evaluation des capacités langagières chez les enfants surexposés aux écrans Etude de quatre (04) cas au sein d'un cabinet d'orthophonie à cité REMLA-Bejaïa.

Ce travail a été pour objet d'évaluer les capacités langagières (expressives et réceptives) chez les enfants surexposés aux écrans. Leur groupe d'étude est composé de 04 cas âgés de 4 à 5ans qui sont exposés aux écrans à un âge précoce. Ils ont utilisé un entretien semi directif destiné aux parents afin de recueillir un

maximum d'informations et le test N-EEL (Nouvelles Epreuves pour l'Examen du Langage) de CHEVRIE MULLER pour évaluer le langage oral des enfants surexposés aux écrans (expression et compréhension). Les résultats indiquent que les enfants surexposés aux écrans à un jeune âge ont un faible niveau de capacités langagières expressives, par contre ils ont un niveau moyen ou bon de capacités langagières réceptives.

7. Commentaire sur les études antérieures

- a) **Similitudes par rapport à notre recherche** : les quatre études ont abordé la surexposition des enfants scolarisés comme notre recherche
- b) **Les différences** : par rapport à notre recherche : les quatre études ont abordé les inconvénients de la surexposition aux écrans mais nous sommes basés sur les avantages de cette dernière.
- c) **La nouvelle apporte de notre recherche** : on a essayé de montrer aux gens que les écrans n'ont pas seulement le côté négatif qu'on voit à chaque fois dans chaque étude mais aussi un côté positif, que l'enfant peut apprendre beaucoup de choses avec, on a voulu apporter quelque chose de nouveaux.

CHAPITRE I

La surexposition aux écrans

Préambule

Le développement progressif dans le domaine de technologies de la communication a engendré une utilisation massive des téléphones, tablettes, télévision.....

L'élément constitutive essentiel de ces derniers c'est l'écran, ou bien ce qu'on définit comme une surface blanche en tissu, matière plastique destinée à recevoir des images photographiques ou cinématographiques par projection.

L'écran nous permet d'établir un ensemble d'opérations différentes telles que regarder des vidéos, jouer des jeux.....

1. L'histoire des écrans

Les écrans, ces objets déclinables en nombreuses formes diverses sont omniprésents dans notre monde actuel en partant de la télévision jusqu'à la tablette tactile. Comment ces écrans sont-ils arrivés dans notre société ? Plusieurs définitions sont présentes au sein du dictionnaire, mais nous allons en retenir deux pertinentes avec la notion ludique et informatique.

- « surface sur laquelle se forme l'image visible dans un tube cathodique » (Dictionnaire Larousse).
- « Dispositif d'affichage électronique d'image ou données » (dictionnaire Larousse) Selon le CIGREF (2012) il n'y a pas qu'un chercheur mais bien plusieurs qui ont découvert en 1880 le principe de base à la transmission d'images animées. Ensuite, sont arrivées quelque année plus tard plusieurs autres qui ont permis la naissance de nos fameux écrans. Ils se déclinent actuellement sous forme d'écrans plasma en cristaux liquides(LCD) et les écrans (LED) les écrans tactiles sont quant à eux au monde depuis les années 70 Voici en quelques lignes l'évolution des différents écrans visibles actuellement:

- En 1876, Alexander Graham Bell passe le premier coup de téléphone ce qui représente à l'époque la simple transmission d'un message, parlé d'une personne à une autre se trouvant dans des lieux / pièce différée.
- En 1900, l'association de plusieurs découvertes de nombreux chercheurs mène à l'apparition de la télévision.
- 1926, L'idée d'un téléphone intelligent Smartphone est émise, celui-ci apparaîtra cependant seulement en 1993.
- EN 1936, Alan Turing crée le premier ordinateur utile de base uniquement pour calculs ceux-ci n'avaient pas d'écrans pour commencer.
- c'est Steve Jobs qui en 1976 nous présente le tout premier ordinateur avec clavier et écran lors de la promotion de l'appel.
- En 1971 Michael Hart nous présente l'ébauche du livre numérique.
- En 1972 Ralph Baer crée la toute première console de jeux.
- En 1973 le téléphone portable fait son apparition grâce à Martin Cooper.
- Enfin en 1987 l'ancêtre de notre tablette actuelle a vu le jour.

Comme nous l'avons rappelé précédemment, les écrans ont fait leur apparition au fur et à mesure du temps. Progrès après progrès. Inventions après inventions. Les écrans de nos jours sont plus présents et perfectionnés que jamais pour ainsi dire, il n'existe plus énormément d'environnements sans écrans. Les habitations familiales sont peut-être l'exemple idéal de cette évolution. Comme le mentionne l'ONE lors de son enquête à l'occasion de la campagne (l'enfant et les écrans) en 2015 tous critères confondus, les enfants vivent actuellement dans un « environnement familial médiatique » en effet les nouvelles générations sont nées dans l'ère technologique, elles sont nées avec les écrans et font partie de leur quotidien. **Parc. (2019-2020). p.3.**

2. L'écran

Il s'agit d'une partie d'un média électronique **Courage. (2016).** qui peut être une interface interactive **Minotte. (2017).** Comme dans le cas des tablettes

tactiles. Il s'agit donc d'une surface « sur laquelle sont affichés les caractères, les illustrations, les données ou les résultats d'opérations effectuées sur un matériel électronique » (Dictionnaire Larousse, 2019).

Le dictionnaire de l'académie des sciences (2019) définit l'écran comme une « surface sur laquelle se forme l'image dans les tubes cathodiques ». Ainsi l'écran est l'interface d'un média électronique qui nous permet d'en voir le contenu et/ou d'interagir avec ce contenu. Dans le langage courant, quand nous parlons d'écrans, nous faisons référence aux objets qui ont des écrans tels que: télévision, tablette tactile numérique, ordinateur, console, Smartphone...

En effet la surexposition aux écrans sous-entend un phénomène passif pour les enfants, leur bon usage dépend de différents facteurs tels que l'âge de l'enfant, le fait d'être ou non en interaction avec un adulte lors de l'utilisation, le contenu proposé, le type d'écran (interactifs ou non), le temps passé devant un écrans et également le temps passé à faire d'autres activités sans écrans.

3. temps d'écran

Selon la société canadienne de pédiatrie (2017), le temps d'écran « désigne le temps passé devant des écrans, y compris ceux des téléphones intelligents, des tablettes, des télévisions, des jeux vidéos, des ordinateurs et de la technologie portable ». Le temps d'écran désigne donc la durée passée par une personne (dans ce présent travail, par un enfant) devant tous les médias électroniques dotés d'un écran dont elle dispose, et dans tous les milieux de sa vie. Ceci signifie que le temps d'écran journalier d'un enfant s'entend comme l'addition du temps passé devant la télévision, la tablette, à la maison et dans ses autres lieux de vie (nourrice, école... etc.). **Mémoire al in claudon. (2019).**

4. Surexposition aux écrans

Il n'existe à ce jour pas de consensus scientifique quant à la définition de ce terme. Au regard de nos recherches, on peut considérer qu'il s'agit d'une durée d'exposition et/ou d'un usage ne correspondant pas aux recommandations actuelles, et/ou ayant des conséquences néfastes sur la santé des enfants. Le seuil

au-delà duquel le temps d'exposition aux écrans a des effets négatifs sur la santé des enfants diffère selon les sociétés savantes, avec toutefois de grandes lignes consensuelles :

On peut retenir que des effets délétères peuvent être observés: Avant l'âge de 2 à 3 ans, pour toute exposition aux écrans, même de courte durée.

- Après cet âge et jusqu' à 5-6 ans, pour toute exposition supérieure à 30 à 60 minutes par jour. **Solène Porée. (2020).**

5. Les types des écrans : On distingue deux types d'écrans, non interactifs et interactifs.

5.1. Les écrans non interactifs

Il se compose d'une petite surface douce et d'une dalle LCD. Son utilité est d'afficher des images et du contenu qui ne peuvent pas être manipulés avec un doigt.

La télévision, ainsi en écran de cinéma **Tisseron. (2013)** lorsqu'une personne regarde une salle de cinéma ou un écran de télévision, elle ne peut interagir avec le contenu de l'écran, ainsi qu'avec les membres d'un groupe et encore moins interagir par le toucher. **Bach. (2013).**

5.2. Les écrans interactifs : Ils ont une plus grande dimension qui peut remplacer les tableaux. Il est protégé par un verre de protection résistant aux chocs et toute sa surface est recouverte de capteurs infrarouges montés sur un rebord spécial, liés aux Smartphones apparus en 2008 sur marché, tablettes tactiles, apparues en 2010. **Assathiany. (2018).**

L'utilisation d'écrans interactifs aide à interagir avec le contenu, comme avec les membres du groupe et interagissent par contact **Bach. (2013).**

6. Les différentes formes des écrans

6.1. La télévision : la première télévision, a été inventée, en 1925, par un savant écossais, John LOGIE BAIRD. Selon le dictionnaire Larousse, la télévision signifie « transmission, par câble ou par ondes radioélectriques, d'images pouvant être reproduites sur un écran au fur et à mesure de leur réception, ou enregistrées en vue d'une reproduction ultérieure ». On peut également considérer cette invention comme une révolution complète, car outre la capacité d'entendre des voix, elle permet également d'accéder à la vision de lieux, de personnes et d'événements ; d'abord en noir et blanc puis en couleur. Bien que le concept original soit toujours le même, il évolue constamment, en termes de qualité d'image, d'animation, de plus en plus attrayante, et en termes de format, décroissant, avec la version mobile ou inversement, de jour en jour géant. Ainsi, « en 2011, on ne trouve plus de téléviseurs, ni de moniteur à tube cathodique dans le commerce, » les écrans plasma et LCD (Liquide Crystal Display) les ont remplacés. Cette dernière permet également des variables médiatiques différentes et de plus en plus performantes (ordinateurs, calculatrice de poche, écrans géants dans les lieux publics, téléphones portables, appareils photo, etc.). S'ajoutent également les écrans à LED. (Light Emitting Diode). Aussi, il est important de prendre en compte l'aspect très lumineux, pour l'œil, de ces technologies, et ainsi de veiller au bon réglage contraste/luminosité.

6.2. L'ordinateur : Ce qui nous amène au développement de l'apparition de l'ordinateur, qui a lui aussi connu une évolution technologique vigoureuse, depuis sa création dans les années 1946. Ensuite, il y a l'intégrateur et le calculateur numérique électronique qui occupe toute la pièce et nécessite l'intervention d'un technicien. Depuis, les composants électroniques installés sur des puces ont permis de miniaturiser cet incroyable outil de recueil d'informations quasi inépuisable. Sa taille, sa maniabilité et ses fonctions se sont donc considérablement améliorées : permet de diriger d'autres machines, de travailler

dans divers domaines, parfois à distance, de visualiser, de s'informer, d'échanger avec les autres, d'acheter, de jouer, etc. Remémorez-nous aussi la découverte du Minitel, en 1980.

6.3. La tablette : dérivé de l'ordinateur, apparu en 1989, est encore plus pratique à emporter partout avec soi. De plus, il existe aujourd'hui des comprimés spéciaux pour les tout-petits, qui peuvent être utilisés à partir de 9 mois.

6.4. Le téléphone portable : la création du téléphone portable en 1983, avec une toute première application de jeu monochrome, en 1994, nommée Tétris. .

Bruneel Arik et Nathalie Chavatte Tanguy. (2018).P.P.1.56.

7. L'histoire de la recherche sur le danger de la surexposition aux écrans

La nocivité relative des écrans pour les enfants n'est pas une nouveauté. Elle a été signalée dès 2011 par l'Association française de pédiatrie ambulatoire (AFPA), par l'Académie américaine de pédiatrie à plusieurs reprises (en 2016 dernièrement) et par bien d'autres. Plusieurs recherches, telle celle de Linda Pagani débutée dès 1998, encore poursuivie à ce jour, souvent citée, ont montré les effets inquiétants d'une exposition importante à la télévision pour l'enfant comme pour l'adolescent (capacités d'attention, scolarité, relations sociales, etc.). En France, Serge Tisseron a signalé régulièrement le danger des écrans (campagne 3-6-9-12). L'Académie des sciences a publié en 2013 un « avis » signalant l'intérêt mais aussi le danger des écrans ; cet avis est cependant peu documenté sur les « tout-petits » reprenant pour l'essentiel les propos de l'auteur précédent. Concernant plus spécifiquement les jeunes enfants le rythme des publications semble s'accélérer et, fait notable, concerner de nombreux pays, la Chine, la Roumanie, l'Allemagne, la Thaïlande, les États-Unis, etc. Cette énumération n'est évidemment pas exhaustive et son seul intérêt est de montrer que cette préoccupation commence à envahir tous les pays du monde... Ainsi, depuis un petit nombre d'années, tous les professionnels pas seulement médecins, pédiatres ou pédopsychiatres, mais aussi psychologues, orthophonistes,

infirmiers, puéricultrices, enseignants de maternelle, personnels de crèche ou de halte-garderie, tous constatent l'apparition de comportements inquiétants avec une fréquence croissante chez les tout petits entre 6/8 mois et 3/4 ans... **Houari Amina et Hamdi Oumelkheir.(2020).P.P.89.**

8. Les recommandations

A nos jours les écrans sont devenus un bouc émissaire bien pratique pour expliquer les retards cognitifs, les difficultés sociales, ou les problèmes d'apprentissage chez les enfants.

OMS (l'organisation mondiale de la santé), recommande de bannir les écrans pour les enfants de moins de 2ans et de limiter à une heure par jour leurs usages entre 2et 5ans.

La ministre de la Santé Agnès Buzyn a appelé à suivre l'avis du CSA visant à Interdire les écrans aux moins de 3 ans, évoquant « les conséquences sur le développement du cerveau, l'acquisition du langage et le niveau de concentration ».

En Amérique plusieurs directions de santé publique et associations de pédiatres ont formulé des recommandations concernant l'exposition des enfants aux écrans.

En France, les seules recommandations existantes sur le sujet datent de 2011 et sont rédigées par l'Association Française de Pédiatrie Ambulatoire (AFPA). Elles suivent les conseils du Professeur Serge Tisseron, psychiatre et psychanalyste, spécialisé dans les relations jeunes-médias-images et auteur de la règle du 3-6-9-12. L'AFPA recommande : - pas de télévision avant 3 ans, avec discernement après 3 ans, - pas de console de jeu personnelle avant 6 ans, - internet accompagné à partir de 9 ans, - internet seul et réseaux sociaux à partir de 12 ans, avec prudence. (asjp.cerist.dz)

Recommandations aux écrans chez les enfants de moins de 5ans.

Voici un tableau qui résume les mesures proposées par la Direction de santé publique de Montréal¹¹, la Société canadienne de physiologie de l'exercice² et par la Société canadienne de pédiatrie.

Groupe d'âge	Organisme	Recommandation
0-2ans	Direction de santé publique de Montréal	Éviter que les enfants de moins de deux ans passent du temps devant des écrans.
	Société canadienne de physiologie de l'exercice	temps devant l'écran non recommandé .
	Société canadienne de pédiatrie	Décourager les activités devant un écran pour les enfants de moins de 2 ans.
2-5 ans	Direction de santé publique de Montréal	Limiter le temps passé devant des écrans à moins d'une heure par jour pour les enfants de deux à cinq ans.
	Société canadienne de physiologie de l'exercice	Moins d'une heure de temps d'écran par jour.
	Société canadienne de pédiatrie	Limiter l'écoute de la télévision à moins d'une heure par jour pour les 2 à 4 ans et à un maximum de deux heures par jour pour les enfants plus âgés.

Tableau 1 Recommandations relatives à l'exposition aux écrans chez les enfants de moins de-5 ans

9. Messages de praticiens :

Plusieurs professionnels de santé de la petite enfance, lancent l'alerte depuis une dizaine d'années au sujet de comportements de plus en plus observés chez les enfants sur le terrain, qu'ils imputent à une exposition excessive aux écrans.

Dans une vidéo sur la plateforme You Tube, en 2017, Anne-Lise Ducanda et Isabelle Terrasse, médecins généralistes, lancent l'alerte sur des cas d'enfants qu'elles reçoivent en consultation, et qui présentent des symptômes inquiétants. (Ducanda et Terrasse, 2017) Cette vidéo a été fortement reprise dans les médias. L'émission Envoyé Spécial sur France 2 y consacre une enquête en janvier 2018. **Flaux et Moreira. (2018)**

Cela aura un grand effet de sensibilisation du grand public. Cependant, certains de leurs propos notamment « autisme virtuel » ou « faux autisme » utilisés pour décrire les symptômes observés chez des enfants très exposés, ont fait l'objet de vives réactions de la part de médecins spécialisés, de scientifiques, et d'associations de familles.

Dans un article intitulé « Les écrans et les tout-petits, syndrome ou symptôme ? » trois psychomotriciennes questionnent la place que prend l'écran

dans la vie des jeunes enfants, et l'impact sur le développement de leurs représentations spatiales, de leur schéma corporel et de la relation. Elles évoquent deux situations cliniques d'enfants pour qui elles font le lien entre symptômes et surexposition aux écrans, ainsi que la récurrence de situations similaires rencontrées dans leur pratique. **(Balland et al. 2018).**

Sabine Duflo, psychologue clinicienne et thérapeute familiale, fait aussi partie des praticiens lanceurs d'alerte au sujet des écrans. Dans une tribune dans le journal Le monde, elle dénonce les effets constatés de ces outils numériques. Cette tribune sera co-signée par un grand nombre de professionnels de l'enfance. **Duflo et al. (2017).**

-Sabine Duflo met en place la méthode des 4 pas [annexe 1], un outil qui se veut simple et concret pour réduire les risques de mésusage. La méthode repose sur quatre principes :

- Le premier est « pas d'écran le matin », car l'écran va épuiser l'attention des enfants le matin, alors qu'ils en ont besoin pour toute leur journée (apprentissages).

- Le deuxième principe est « pas d'écran pendant les repas » car manger devant un écran dirige l'attention vers cet écran et plus vers l'assiette et le repas, ce qui peut retarder le sentiment de satiété et entraîner une prise alimentaire plus (ou moins) importante que les besoins.

- Le troisième principe est « pas d'écran avant de dormir », parce que, comme en début de journée, l'écran va sur stimuler le cerveau dans un moment où l'excitation doit diminuer pour aller vers un sommeil de qualité.

- Le quatrième principe est « pas d'écran dans la chambre de l'enfant » car c'est un lieu d'intimité de l'enfant qui peut facilement échapper à la vigilance du parent, tant au niveau du temps passé devant l'écran que du contenu visionné. Cela peut aussi altérer la qualité du sommeil. **Solène Porée. (2020).**



Image n1. Les écrans (site d'internet) image représentatif des 4 temps sans écrans.

10. Cinq recommandations sont proposées

- Le premier est « ne pas diaboliser », c'est-à-dire essayer de comprendre le monde dans lequel nous vivons et l'évolution numérique actuelle sans proposer des règles trop rigides qui ne seraient pas applicables.
- La seconde recommandation est « des écrans dans les espaces communs et pas dans les espaces intimes comme la chambre ». Cette recommandation est facilement applicable pour les postes fixes comme la télévision et l'ordinateur, mais moins pour les appareils portables. Or le but de cette recommandation est d'encourager le partage et de limiter l'accès en solitaire et l'isolement que cela peut engendrer.
- La troisième recommandation est « respecter ou sanctuariser des temps absolument sans écran ». Certains temps (le matin, le soir, pendant les repas) et lieux (la chambre) doivent être préservés des écrans, principalement pour maintenir et favoriser les interactions et garantir la qualité du sommeil et de l'alimentation.
- La quatrième recommandation est « oser et accompagner la parentalité pour les écrans », c'est-à-dire que les parents pensent souvent que leurs enfants sont plus

compétents qu'eux pour la manipulation des écrans, et ne se permettent pas toujours de poser des limites ou donner leur avis. La Société Française de Pédiatrie les encourage à reprendre leur place dans la gestion du rapport aux écrans de leurs enfants.

· La cinquième recommandation est « veiller à prévenir l'isolement social », car des écrans mal utilisés peuvent aboutir à l'isolement ou à des déficits d'interactions pouvant entraîner certaines pathologies. **Picherot et al.(2018)**.

11. Les avantages

Quand l'enfant manipule un écran il utilise davantage la mémoire artificielle. Il retient plus les liens que le contenu et néglige l'intelligence littéraire qui retient l'information en profondeur grâce au cortex préfrontal.

Prenons garde, enfin, concernant le jeu sur écran qui a été reconnu comme addiction par l'Organisation Mondiale de la Santé. Il va totalement à l'encontre du jeu traditionnel qui permet à l'enfant d'acquérir les connaissances les plus importantes telles les habiletés intellectuelles, sociales, motrices, langagières et affectives.

12. Les risques : Selon M. Valeur et D. Vélé, plusieurs traits de caractère sont communs au cyber accro :

- Immaturité socio-affective.
- Vide identificatoire.
- Frustration et incapacité de surmonter celle-ci.
- Anxiété.
- Troubles du comportement et dépendance affective.
- Sentiment d'isolement et caractère solitaire.
- Vide émotionnel. **Boisseau. (2018)**.

13. L'impact des écrans sur les enfants

Généralement quand une maman, remarque que son enfant développe des capacités et compétences en ce qui concerne la gérance et la manipulation de l'écran, elle mettra en tête que c'est un signe d'intelligence, ce qui la pousse à le

laisser toute la journée branché à un écran. , mais elle sait pas que cette action engendre des dégâts, et touche directement a la santé de son enfant en provoquant des difficultés et différents problèmes tels troubles visuel, développemental, langage, parole, communication, mémoire, attention, motricité, sommeil, audition, surpoids.....

14. L'effet des écrans sur la santé

14.1. Sur le cerveau : Le bébé possède plusieurs zones cérébrales qui ne sont pas encore connectées entre elles. Il a besoin d'une activité qui crée du lien entre ces différentes zones sensorielles. Il doit pouvoir saisir un objet, le porter à sa bouche, le jeter, entendre le bruit qu'il fait et courir après. Les tablettes ne permettent pas cela. Elles détournent le bébé des activités dont il a besoin à son âge, (comme serge Tisseron à expliquer).

Le médecin précise que : « c'est dangereux pour le développement. C'est vraiment du temps perdu pour l'enfant, et puis ça met le cerveau à l'arrêt. Pendant ce temps-là, c'est un peu comme s'il était sous hypnose, donc c'est vraiment du temps perdu, du temps en moins pour son développement ».

14.2. Sur le sommeil : les écrans ont un effet préjudiciable à la quantité et à la qualité du sommeil, une des hypothèses explicatives tient au fait que la lumière renvoyée par les écrans a la particularité de perturber la sécrétion de mélatonine qui favorise l'endormissement.

Comme aussi **Hale & Guan (2015)** rapporte une étude où l'utilisation d'une tablette tactile « I pad » pendant deux heures entraîne une baisse significative du taux de mélatonine, automatiquement le sommeil sera perturbé donc l'enfant est susceptible d'être fatigué et cela peut engendre de sédentarité et donc d'obésité, trop de temps passé devant les écrans représente donc un risque pour la santé physique : risque de sédentarité (et donc d'obésité) avec en sus l'exposition à des publicités incitant au grignotage. **Société canadienne de pédiatrie. (2017).**

Des recherches supposent que les écrans peuvent nuire au sommeil de l'enfant¹⁶ en raison des émissions de lumière bleue, qui peuvent inhiber la

production de mélatonine. De se fait, Lorsqu'un enfant est trop exposé à l'écran et ne fait aucun effort pour bouger ou faire une activité tel quel sois après avoir mangé la graisse s'accumulent automatiquement du coup sa renforce les risque d'obésité.

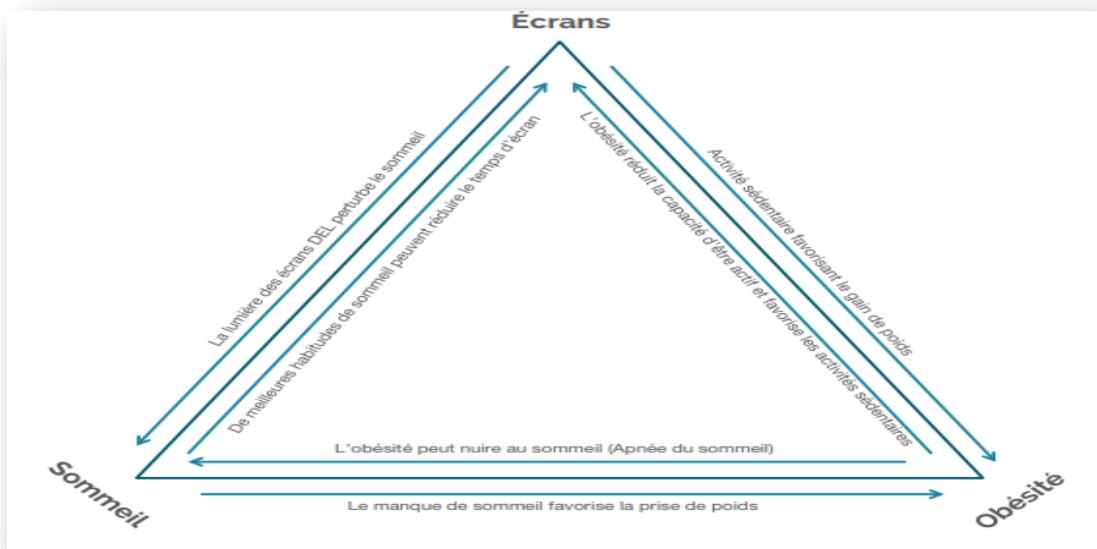


Schéma N°01 : Associations connues entre écrans, sommeil et obésité.

14.3. Sur la vision : les écrans plus précisément le téléphone portable et la tablette, pc portable diffusent une lumière bleue qui est toxique pour les cellules de l'œil « La lumière bleue altère la surface oculaire et peut perturber la vision de façon temporaire », ça peut lui causer des problèmes visuels, une étude sud-coréenne a estimé que la durée quotidienne d'utilisation d'un téléphone intelligent, par rapport à la télévision et l'ordinateur, était un facteur de risque de syndrome de l'œil sec chez les enfants âgés de 9 à 11 ans l'utilisation prolongée d'appareils électroniques avec écrans peut potentiellement entraîner des symptômes oculaires et visuels tels que gêne oculaire, fatigue oculaire, sécheresse oculaire, maux de tête, vision floue et même vision double, L'utilisation prolongée des écrans pourrait conduire à une myopie et, pour certains auteurs, l'épidémie de myopie serait mondiale. **Haut conseil de santé public France. (2019).**

14.4 Sur l'audition : La possibilité d'apparition de lésions auditives dues à une utilisation intensive du téléphone mobile et à une exposition au bruit (et non aux

radiofréquences) ou à l'électronique du téléphone (batterie par exemple) ne peut pas être négligée. **Haut conseil de santé public France. (2019).**

L'utilisation de ces écrans interactifs doit toujours se faire en présence d'un adulte pour guider l'enfant dans ses jeux et découvertes.

- Cette utilisation doit être occasionnelle et limitée dans le temps.
- Cette utilisation ne doit en aucun cas se substituer aux jeux traditionnels.

14.5. Effet sur l'apprentissage Au-delà des troubles du comportement, nous constatons aussi des répercussions sur le plan scolaire surtout quand l'enfant se gave d'écran avant de prendre le chemin de l'école. « Mes enfants ? Ils se réveillent et se branchent directement sur Nickelodeon ». Une autre maman explique : « Quand mon enfant regarde un écran le matin, il devient un légume. Je n'obtiens plus rien de lui. C'est énervant ! » Et cela n'est pas étonnant. Une étude de l'université de Virginie 19, aux États Unis, a testé 60 enfants de quatre ans. Et a conclu que neuf minutes seulement de visionnage d'un dessin animé télévisé au rythme rapide ont des effets négatifs immédiats sur la fonction exécutive des enfants de quatre ans. Cela joue sur l'attention, la mémoire de travail, le contrôle inhibiteur et la résolution de problèmes. Un Bob l'éponge le matin suffit donc à perturber les capacités d'apprentissage de nos enfants. Ils restent dans leur bulle et ne sont pas disponibles pour s'éveiller. **Anne TAILLEMITE. (2019).**

14.6. Effet sur le langage : Pour apprendre, le petit a besoin d'échanges. Les activités de l'enfant doivent être associées au langage. Le langage dans l'action permet à l'enfant d'associer les situations, les gestes, les choses du quotidien aux mots. **Avec l'enfant. (2015).**

Une exposition intensive aux écrans peut perturber l'acquisition du langage oral, "Je me suis vraiment alarmée vers 2012", raconte le médecin, qui fait régulièrement des visites de dépistage dans les crèches et les écoles pour observer les bambins, parfois sur demande du personnel encadrant. "J'ai eu un afflux, lentement mais sûrement, d'enfants en difficulté inquiétante. **Europe1. (2021).**

14.7. Effet sur l'attention : C'est en jouant dans une atmosphère calme que l'enfant apprend à se concentrer. Cette attention lui permet de résoudre des problèmes sans l'intervention d'un adulte et d'apprendre à gérer des émotions négatives. Un écran entrave ces périodes d'attention et capte sa concentration pendant des heures. Il réduit le temps pendant lequel l'enfant doit pouvoir se focaliser sur un jeu d'apprentissage. Ce phénomène ne s'améliore pas en

grandissant. En utilisant des jeux d'actions sur écran, l'enfant accroît son attention visuelle rapide mais le changement permanent de tâche – l'effet zapping – est accentué. Il devient difficile pour un enfant de rester concentré sur une idée, une envie. Il zappe en permanence. Il n'a pas le temps d'être satisfait par une action ou un objet qu'il veut déjà autre chose. Son intérêt diminue et la situation scolaire n'y échappe pas. L'enfant qui a été exposé de manière prématurée aux écrans devient un enfant moins persévérant, moins autonome et socialement moins habile. **Anne TAILLEMITE. (2019).**

14.8. Effet sur les compétences psychosociales

Des études ont démontré que le fait d'avoir une consommation télévisuelle supérieure à 1 heure quotidienne à l'âge de 2 ans et demi accroît, à 13 ans, le risque de victimisation et d'isolement social (du fait probablement de difficultés d'acquisition des compétences sociales, psychoaffectives, et d'une possible passivité face au monde, induit par l'usage d'un écran devant lequel l'enfant est lui aussi passif). Cela favorise également l'adoption de comportements violents et antisociaux envers les autres élèves. Ces deux types de comportements sont liés à un défaut de développement de l'empathie. Lorsque l'enfant joue, il découvre notamment sa capacité à agir sur son environnement, à modifier le monde, et intègre le fait que ces modifications sont parfois irréversibles. A l'inverse, face à un écran, chaque instant se suffit à lui-même. Exposé de manière récurrente et prolongée, l'enfant peut présenter des difficultés à concevoir l'irréversibilité des actions, avec le risque, à plus long terme, de minimiser les conséquences de ses comportements.

14.9. L'effet sur la relation parent enfant :

La télévision en arrière-plan altère aussi la relation parent-enfant en diminuant quantitativement et qualitativement les interactions entre les parents et les enfants. Or, on sait qu'une relation parent-enfant précoce et de qualité conditionne le développement harmonieux de l'enfant.

14.10. L'effet sur la créativité : Une étude réalisée par deux pédiatres allemands a mis en évidence un effet délétère de la télévision sur la créativité des enfants par l'intermédiaire d'un dessin : Celui du bonhomme, Sur la ligne supérieure, dessins d'enfants qui regardent la télévision moins de 1 heure par jour et sur la ligne inférieure dessins de ceux qui la regardent plus de 3 heures par jour. **HOMP. (2018). p.5.**



Image N2. Représente un dessin d'enfants de 5 à 6 ans exposés à la télévision.

A)- Dessins d'enfants de 5 à 6 ans exposés à moins d'une heure de télévision par jour.

B)-Dessins d'enfants de 5 à 6 ans exposés à plus de trois heures de télévision par jour.

14.11.l'effet sur le comportement (la violence) : les écrans peuvent aussi être délétères chez les enfants à cause des images qu'ils diffusent, de nombreuses études ont montré que l'exposition à des images violentes était associée à : - une augmentation de l'agressivité physique et verbale, - une augmentation de l'impulsivité, - un repli sur soi et une augmentation du sentiment de vivre dans un monde hostile, - des cauchemars et des perturbations du sommeil, - une désensibilisation à la violence et une acceptation de celle-ci. **HOMP.(2018). p.7.**

15. La surexposition aux écrans empêche l'enfant de :

a- jouer : Les écrans empêchent l'enfant d'accéder au symbolique, car celui-ci ne joue plus, ou pas assez longtemps, ou il est interrompu sans cesse dans son expérimentation du monde par un son ou une image. L'enfant entre dans le symbolique en jouant : Le jeu est l'expression d'actions variées et enrichies par l'adulte. On peut dire que le jeu est le travail de l'enfant et les écrans le mettent au chômage car pendant qu'il les regarde, il est passif, seul, et ne joue plus. Si le tout-petit ne joue pas, il est alors privé d'expériences sensorielles et motrices satisfaisantes, ainsi que d'interactions, ce qui bloque son développement global et l'accès au symbole.

b- l'enfant d'imiter l'adulte : L'adulte est le moteur des expériences de l'enfant. S'il n'est pas suffisamment en contact avec lui, il n'a plus ni de modèles moteurs, ni linguistiques. L'essence de ce moteur est le plaisir : c'est dans celui-ci que l'adulte suscite l'attention de l'enfant, qui l'imitera avant d'initier à son tour.

-Dans un premier temps, le jeu avec des jouets et des objets permet à l'enfant une imitation motrice de l'adulte : il l'observe, copie ses actions, les répète seul. Il peut alors se représenter ce qui va arriver, prévoir l'effet de ses actions, anticiper le résultat de celles-ci et les coordonner pour parvenir à son but.

-Dans un second temps, l'imitation différée permet, après coup, de reproduire un comportement observé pour intégrer le réel : par exemple, une petite fille ou un petit garçon donne à manger à sa poupée avec des fruits et légumes en plastique. L'enfant reproduit un comportement avec des copies d'objets réels.

-Le troisième temps signant l'accès au symbolique, est le détournement de la fonction admise d'un objet par l'enfant, grâce au langage. L'enfant donne à manger à son bébé des morceaux de bois qu'il nomme "frites". Le langage devient transformateur du réel ! Ainsi, grâce à l'adulte, l'enfant fait et refait pour se défaire du réel. En plus de son rôle dans le développement cognitif de l'enfant, le jeu est un acte de communication naturel. Il permet très précocement d'entrer en relation en favorisant le regard, l'attention.

Houari Amina et Hamdi Oumelkheir.(2020).P.P.87.98.

16. Les aspects négatifs des réseaux sociaux

La surexposition de soi ,beaucoup de jeunes s’engagent sur les réseaux sociaux sans avoir conscience du très grand nombre de personnes qui ont accès à leur données personnelles et en ayant trop tendance à croire tout ce qui y est écrit, ceux qui ont une faible estime d’eux mêmes peuvent être tentés d’exposer de large parties de leur intimité afin de capter l’attention d’un grand nombre d’interlocuteurs , l’usage des réseaux sociaux sur internet n’entraîne pas une plus grande solitude, mais un sentiment important de solitude et /ou une faible estime de soi peuvent amener à en faire une utilisation dangereuse Des troubles de sommeil et du poids, les garçons qui surfent fréquemment sur internet sauraient plus souvent en surpoids, tandis que les filles souffriraient davantage d’un déficit de sommeil. Un risque de dépression ? Les jeunes qui sont des utilisateurs très fréquents des réseaux sociaux présenteraient plus souvent des symptômes de dépression, mais ce serait aussi le cas des jeunes qui n’y vont jamais (31% de risque de dépression en plus chez les garçons, 46% de plus chez les filles). Dans les deux cas, il est toutefois difficile de savoir si une attitude extrême par rapport aux réseaux sociaux (consistant à les utiliser de façon intensive ou au contraire à les délaisser) serait la cause des dépressions observées, ou si au contraire elle en serait la conséquence. **Bach. Houdé. Léna et Tisseron.(2013). pp. 154-155.**

Le cyber –harcèlement, avec internet, le harcèlement ne s’arrête plus à la porte de l’école, mais continue à domicile. Il est évidemment favorisé par l’anonymat que permet internet. **Bach, Houdé, Léna et Tisseron. (2013). pp. 119- 120.**

17. Les aspects positifs des réseaux sociaux

La cour de récréation et ses commérages, la manière dont face book entretient le bavardage, le papotage et les plaisanteries de potaches le fait parfois présenter comme une incitation à la débilité, mais Face book n’est pas créé ce besoin de divertissement, de communication et d’amitié, il permet seulement de

l'assouvir de façon plus facile. Ce commérage est considéré comme une activité pro sociale (pro social gossip). Les nouveaux réseaux sociaux sont une façon rapide, commode et surtout avantageuse de rester en contact avec les camarades de classe et les amies, c'est un lieu où se partagent les ragots et les commérages, chacun s'y tient réciproquement au courant des nouveautés, consulte les idées et les pensées des autres membres de son groupe d'âge, montre sa rapidité d'esprit, dit des choses qu'il n'oserait pas exprimer s'il se trouvait face à son interlocuteur, frime...tout cela exactement comme dans une cour de récréation, personne ne prétend y tenir de conversation sur des thèmes sérieux, les discussions approfondies ne sont clairement pas la raison d'être de Face book.

De nouvelles formes de mise en scène de soi, le désir de se montrer précède dans l'existence humaine celui de se cacher : dès sa naissance, le petit d'homme désire se voir exister dans le regard de sa mère, et cela continue toute la vie avec tout le monde, les jeunes apprennent très tôt la manière de se présenter la plus à même d'« accrocher »leur interlocuteur et comment entretenir la bonne relation avec la personne dont ils ont besoin. Le « capital social » ainsi constitué serait même susceptible de constituer un avantage dans nos sociétés futures. Le web 2.0 est au service de ce désir, et rien ne peut empêcher qu'il s'y manifeste toujours plus par les trois canaux dont l'être humain dispose pour se donner des autres : les mots, les images, et la sensori-motricité (gestes, attitude, mimiques...)

Un renforcement des relations sociales existantes, non seulement l'usage d'internet n'isole pas ses utilisateurs de leurs entourage immédiat, mais il renforce au contraire leurs relations sociales réelles, voire leur permet d'en établir de nouvelles, autrement dit, celui qui a des relations dans le monde virtuel ne cherche pas moins à savoir ce qui se passe dans le monde réel, mais il ajoute à cette préoccupation celle du monde virtuel, les processus d'interaction s'amorcent à travers les chats, les courriels et les réseaux sociaux comme Face book au même titre que dans la restauration de relations qu'on avait complètement perdues de vue de fait des contraintes des uns et des autres telles que les études, les emplois

successifs, les déménagements et les relations familiales ,enfin on rencontre en effet sur internet moins de contrôle social , ce qui conduit les gens à interagir sur des thèmes qui ne sont pas ceux autour desquels ils interagissent habituellement.

Des relations plus fortes et durables, les réseaux sociaux ne rendent pas moins exigeant dans les relations. On y entre en contact avec des personnes que l'on juge proche de soi parce qu'elles partagent les mêmes passions, les mêmes centres d'intérêt, les mêmes préférences musicales. Dans la vie réelle, ces rencontres sont plus aléatoires. Les réseaux sociaux augmentent les chances d'organiser des relations plus fortes et durables. **Bach, Houdé. Léna et Tisseron. (2013), pp. 149-154.**

18. Écrans non accompagnés

L'interaction : entre l'adulte et l'enfant pendant l'utilisation de l'écran est cruciale. Accompagner le visionnage sur écran permet de s'assurer que rien ne fait peur ou ne choque l'enfant. Serge Tisseron précise « Un programme, même adapté, peut être déstabilisant. Par exemple, un lion qui bâille peut faire peur avec ses crocs, sauf si on explique que le lion ouvre grand la gueule parce qu'il est fatigué. L'enfant est encore dans une sensorialité forte, les parents doivent être là pour le protéger des stimulations extérieures. ». Par ailleurs, les interactions autour des images sont source d'enrichissement. Entre 3 et 5 ans, l'enfant continue à privilégier la forme sur le contenu narratif. Il s'attache aux mouvements des personnages, aux changements de décors, à l'intensité des effets sonores. L'enfant jeune ne va pas raconter l'histoire, mais rapporter un événement qui l'a marqué. Le parent doit faire verbaliser l'enfant, en lui posant des questions sur ce qu'il voit. Le bénéfice de cette communication autour de l'écran est double : le parent, d'une part, se rend compte de ce que l'enfant a perçu et compris de l'histoire, et l'enfant, en échangeant avec le parent, comprend ce qu'il a vu, construit petit à petit une structure narrative, parfait son langage, et s'habitue à appliquer au monde réel ce qu'il a appris sur écran. Accompagner son enfant pendant l'utilisation d'un écran permet aussi de maintenir la relation parent-enfant, mise à

mal par la présence de l’outil numérique. Le temps d’écran est alors rentabilisé au profit d’apprentissages et devient un support d’échanges avec le parent. L’intérêt que le parent porte à ce que l’enfant a vu renforce la confiance que l’enfant a en lui et en son entourage.

Solène Porée Cano.(2020).

19. Les usages des écrans : doivent être socialement accompagnés.

Accompagner et encadrer les enfants et les jeunes pendant leur exposition aux différents écrans ; construire les conditions sociales de la réception de ces derniers ; enfin, assurer l’apprentissage et l’intériorisation des bonnes pratiques et usages de ces technologies numériques sont quelques-unes des priorités auxquelles nous devons nous atteler si nous entendons permettre la compréhension, la relativisation et la déconstruction des médias numériques sollicités que seul un travail de socialisation critique et d’éducation raisonnée est à même de produire efficacement. Prétendre ainsi intercéder au cœur des relations d’interdépendance qui constituent les modalités même de la socialisation familiale et scolaire, suppose d’intervenir à l’échelle locale, au plus près de la vie quotidienne des enfants. C’est ainsi que cette question de l’exposition juvénile aux écrans doit devenir une des préoccupations majeures des gouvernements urbains de la santé dont se dotent aujourd’hui de plus en plus de villes de dimensions démographiques diverses. **Haut conseil et de santé. (2020). P. P61.62.**

20. Quelques solutions

Éliminons tous ces écrans de la vie de l’enfant avant ses trois ans. Pour éviter toute tentation et conflit éventuel avec l’enfant, faisons en sorte de les éliminer de leur champs de vision : éteignons la télé quand l’enfant est dans la pièce et éliminons les Smartphones de l’environnement de l’enfant :

- ✓ La guidance parentale: placer l’enfant, sa famille et sa consommation d’écrans au centre de la prise en charge.

- ✓ Réduire le temps d'écrans petit à petit, prendre soin de ne pas culpabiliser la famille. Supports pour guider l'enfant et sa famille dans la réduction du temps d'écrans.

Notamment la campagne « 3-6-9-12 » de Serge Tisseron, pédopsychiatre, qui donne des repères en termes d'âge et qui guide le parent dans le choix des écrans qu'il peut laisser à son enfant. **Houari Amina et Hamdi Oumelkheir.(2020).P.P.87.98.**

21. Quelques conseils pour les parents :



Image.N3. représente comment conseiller les parents a êtres vigilants.

Quels conseils peut-on dégager ? Quelle ligne de conduite se donner en tant que parent ? Il faut d'abord être conscient que TOUS les écrans sont des outils addictogènes.

L'un n'est pas plus inoffensif qu'un autre.

Utiliser des écrans pour calmer vos enfants dès leurs jeune age est totalement faux, les écrans ont un mauvais coté comme aussi ont un bon coté, pour cela il faut :

-limiter le temps qu'un enfant passe devant un écran

-suivre toutes les recommandations.

-Éliminons tous ces écrans de la vie de l'enfant avant ses trois ans. Pour éviter toute tentation et conflit éventuel avec l'enfant, faisons en sorte de les éliminer de leur champs de vision : éteignons la télé quand l'enfant est dans la pièce et éliminons les Smartphones de l'environnement de l'enfant.

-C'est une question d'exemple à donner mais aussi une question d'interaction avec l'enfant. Donner le bon exemple est fondamental. L'emploi des écrans par un parent détermine les futures habitudes des enfants qui peuvent devenir sources de conflit. Mais cela va même au-delà de l'image que l'on montre aux enfants qui apprennent par l'imitation. Le temps qu'un parent passe devant un écran est du temps qu'il ne passe pas à interagir avec son enfant, c'est du temps d'apprentissage et d'échange perdu.

-évitons les écrans dans la chambre de vos enfants.

-L'ennui permet à l'enfant de développer sa créativité et le cerveau en a besoin pour se développer. Si les enfants sont agités, évitons de leur donner un média pour les calmer. Ils doivent apprendre la frustration et à réguler eux-mêmes leurs émotions. C'est primordial pour leurs constructions.

22. Comment en parler à son enfant pour détacher des écrans

- Je ne suis pas contre les écrans mais contre un usage trop long.
- Je tiens à ta santé et à celle de ton cerveau.
- Ce n'est pas maintenant que tu vas ressentir tous les dommages que les écrans créent dans ton cerveau mais d'ici trois à cinq ans.

- Je sais que d'autres enfants ont un GSM, jouent à la console, etc. mais c'est sans doute que leurs parents ne savent pas quels dégâts cela peut causer chez leur enfants.
- Même si tu ne sais pas quel métier tu veux faire. Un jour tu le sauras et il faut mettre toutes les chances de ton côté. Tu auras besoin de toutes tes capacités d'attention pendant l'apprentissage.
- Un jour, tu risques de te dire que tu as perdu trop de temps devant les écrans et que tu as raté une bonne partie de ta vie. La vie, ce n'est pas les écrans !

23. Synthèse

Le sujet de l'impact des écrans est une thématique actuelle dont les parents se préoccupent. Les écrans peuvent avoir des effets négatifs sur certaines fonctions cognitives comme le langage ou l'attention, et ont des conséquences sur la santé physique (sommeil perturbé, sédentarité et risque de surpoids). Mais ces effets négatifs sont liés à un mésusage (temps excessif, contenu inadapté). Or, ces outils numériques, bien utilisés, peuvent être de formidables supports d'éveil de l'intelligence. Ils fournissent également des prothèses cognitives dans le cadre des troubles des apprentissages et permettent ainsi à des enfants dont un processus cognitif dysfonctionne de pouvoir exprimer pleinement leur potentiel intellectuel. Il s'agit donc d'utiliser le bon écran, à bon escient.

CHAPITRE II

La morphosyntaxe

Préambule

La morphosyntaxe concerne l'ensemble des structures qui permettent de construire grammaticalement un énoncé. Elle porte aussi bien sur les formes des mots, flexions régulières et irrégulières, variantes irrégulières de certains noms et verbes, l'agencement des marques syntaxiques autour du nom (déterminants, etc.), du verbe (pronoms, etc.), de l'adjectif, de l'adverbe, et enfin de l'organisation des mots et groupes de mots dans un énoncé ou une phrase.

1. La morphologie

-La morphologie

Est l'étude de la formation interne des mots dans une langue. Son unité de base est le morphème (dit aussi monème). **Ex : Sortons** : contient deux morphème +**sort**.

On sort: radical de verbe sortir, l'idée d'une action de mouvement.

On: porte des indications de personne, de temps et de mode (indicatif/impératif).

Salem, FRHAT.1.

2. La syntaxe : traite l'organisation des mots en phrase, fonction des catégories, des éléments, de classes, des structures, des opérations et des relations en cause, souvent présentée sous forme d'un ensemble de règles (conseil de l'Europe 2001, p91) c'est d'ailleurs la maîtrise de la syntaxe qui au cœur de la compétence à communiquer.

3. La morphosyntaxe : Discipline qui regroupe l'étude des formes (morphologie) et celle des règles de combinaison des morphèmes (syntaxe), les considérant comme un tout indissociable. (Dictionnaire Larousse).

Concerne l'ensemble des structures qui permettent de construire grammaticalement un énoncé. Le PETIT ROBERT la définit comme.

" L'étude des formes et des règles de combinaison régissant la formation des énoncés "

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

. Il convient de dire que, de la morphologie à la syntaxe s'exprime par l'étude de l'unité linguistique minimale, le mot, en vue de former une unité linguistique maximale, la phrase. **Salem, FRHAT.2.**

4. Les niveaux de la morphosyntaxe :

On distinguera quatre niveaux de morphosyntaxe :

4.1. Lexical (racine des mots), La plupart des variations morphosyntaxiques portant sur des oppositions lexicales permettent de modifier la catégorie d'un mot. Quelques exceptions existent, notamment pour les auxiliaires et le verbe « aller », où des variations lexicales correspondent à des différences de temps de verbe ou de personne du verbe. La langue française n'est pas une langue très flexible dans la création de nouvelles formes lexicales à partir de formes préexistantes et certaines suppositions entre nom et verbe, nom et adjectif, adjectif et verbe, adverbe et nom, s'expriment de manière lexicale alors que ces oppositions pourraient être seulement flexionnelles (voir ci-dessous) ou positionnelles (c'est le cas de l'anglais par exemple où la transformation d'un nom en verbe ou inversement n'implique qu'une simple modification de la position du mot dans la phrase, sans modification du mot lui-même). On trouve donc un grand nombre d'oppositions lexicales. Par exemple, le nom repas ou poussette, le verbe dormir ou scinder ne peuvent être dérivés en verbes ou en noms, et doivent être utilisés avec une forme complexe ou en choisissant une autre entrée lexicale.

4.2. Flex Les variations flexionnelles en français ont trois grands types d'usages : changements de catégorie d'un mot (ou modification sémantique du mot), oppositions entre singulier et pluriel ou entre masculin et féminin des noms, formes verbales (temps et personne). Ionnel (terminaison des mots), Un exemple de variation flexionnelle exprimant un changement de catégorie est rouge, rougir, rougeur. Malheureusement, ces variations n'existent pas pour tous les adjectifs (ni même pour toutes les couleurs, voir par exemple bleu, jaune ou surtout violet). Il est donc difficile de savoir quelles sont les formes correctes et incorrectes. Dans

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

certains cas, les variations sont tellement anciennes qu'elles sont devenues des formes toutes faites qui sont impossibles à recréer et qu'il faut donc connaître par cœur. Par exemple, le lien entre courir et course ne peut s'étendre à l'ensemble des verbes sen rir (ouvrir et ouverture) ni aux mots en ourse (bourse et boursicoter). Également, des modifications très fréquentes ne sont pas généralisables à tous les verbes, par exemple reste vs. Rester, fête vs. Fêter, mais fixation vs. Fixer. Pour les enfants, cela signifie qu'il est difficile d'apprendre des règles pour passer d'un nom à verbe ou inversement. L'acquisition du lexique français repose ainsi largement sur la mémoire, sans utilisation possible ou aisée de règles.

a-Flexions nominales exemple Variation de genre joueur – joueuse Variation de sens bosse –bosselage – bossellement – bosselure – bossette – bossu Les variations en genre et en nombre des noms peuvent s'exprimer sous la forme d'une modification du suffixe (ex : fermier, fermière ou cheval, chevaux). Les formes du pluriel de noms ne sont pas productives, car anciennes, ce qui veut dire qu'elles doivent pour la plupart être apprises par cœur. Les formes du féminin sont plus régulières et il est possible de créer de nouvelles formes mais les multiples dérivations existantes peuvent prêter à confusion (par exemple on peut hésiter entre les couples eur-euse, teur-trice et eau-elle).

b- Flexions adjectivales exemple Variation de genre vert – verte joli – jolie La variation de genre sur les adjectifs est encore très vivante en français pour les adjectifs se terminant par une consonne à l'écrit, mais on se trouve dans le même cas de difficulté de création de règles à l'oral que pour les noms. Les adjectifs se terminant par une voyelle marquent le féminin par un allongement vocalique qui n'est préservé à l'oral que dans certains dialectes du français.

c-Flexions verbales exemple Variation de temps danse – dansait – dansera Variation de personne danse – dansons – dansez Une très large partie de la morphosyntaxe flexionnelle porte sur le verbe. Il s'agit des temps verbaux dits simples (en opposition aux temps composés, voir ci-dessous en morphosyntaxe

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

contextuelle). Historiquement, les marqueurs flexionnels du verbe permettent de modifier le temps et la personne. Toutefois, un processus historique de réduction des syllabes finales dans les formes les plus fréquentes des verbes a conduit à une disparition des flexions finales qui servent à marquer la personne. Ces formes subsistent en partie à l'écrit ce qui fait que la différenciation des personnes du verbe est plus claire à l'écrit. À l'oral, au présent, les formes en -e, -es et -ent ont toutes la même prononciation, ce qui fait que les personnes les plus fréquentes des verbes au présent ne se distinguent plus par leurs flexions verbales. Les flexions verbales restent toutefois intactes pour créer les différents temps simples de la langue française, en particulier l'imparfait, le futur et le passé simple. Le subjonctif ne distinguant pas du présent pour les formes régulières, l'influence des flexions sur ce temps verbal est faible. Pour tous les temps verbaux, l'importance des flexions est beaucoup plus grande pour les verbes dits irréguliers, appartenant au troisième groupe, pour lesquels plus de flexions ont gardé une forme distinctive à l'oral.

d-Contextuel (marqueurs syntaxiques ayant un caractère obligatoire et dont l'emplacement est strictement déterminé) La morphosyntaxe contextuelle est fondamentale pour constituer en français les groupes nominaux et les groupes verbaux². Elle comprend l'ensemble des formes appelées clitiques (souvent associés au verbe), les formes de négation et d'interrogation, les déterminants et les prépositions, ainsi que certains adverbes.

e-Positionnel (organisation des mots ou groupes de mots présentant une certaine flexibilité).

Ces quatre niveaux d'organisation correspondent le plus souvent à l'âge des structures langagières et à leur évolution au cours de temps, des plus anciennes (lexicales) au plus récentes (positionnelles). La morphosyntaxe positionnelle se différencie de la morphosyntaxe contextuelle en ce qu'elle manie des éléments qui peuvent être produits de manière isolée. Ces éléments peuvent être des simples mots, mais souvent sont des groupes de mots construits de manière flexionnelle

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

et contextuelle. Par exemple, le sujet ou l'objet du verbe (lorsqu'ils ne sont pas réduits à des pronoms) dépendent de la position des groupes nominaux par rapport au groupe verbal. Chaque groupe de mot pourrait, dans un contexte approprié et parfois avec des modifications minimales, être utilisé isolément. Mais leur ensemble, en fonction de leur position, apporte un sens nouveau. Dans beaucoup de systèmes linguistiques, on utilise plutôt le terme syntaxe que morphosyntaxe pour décrire ces propriétés. Malgré tout, il y a un continuum, certains agencements positionnels étant très figés et très courants, d'autres plus rares et plus souples de maniement. On peut voir la morphosyntaxe positionnelle comme un prolongement de la morphosyntaxe qui permet de construire un énoncé complet. La limite entre morphosyntaxe et composition des énoncés entre eux est difficile à cerner, mais on peut considérer que relève au minimum de la morphosyntaxe la réction du verbe, c'est-à-dire la manière dont tous les compléments du verbe (sujet, objet, agent, circonstanciels) sont organisés autour du verbe. Le statut des autres éléments de la phrase est considéré comme relevant de la syntaxe ou de la macro syntaxe (Blanche-Benveniste, 1990, 1997). L'usage de la morphosyntaxe positionnelle diffère de manière importante d'une langue à l'autre. En anglais, les positions des recteurs du verbe sont très strictes. En français, ou en italien, il y a une souplesse beaucoup plus grande et les positions (cas d'inversion ou de dislocations) permettent de marquer l'insistance, le thème (ou topic) ou de réaliser des effets de style. **Hal, SHS.christophe parisse. (2009).P.P.4.9.**

5. L'intérêt de la morphosyntaxe : Les travaux de linguistes influents tels Chomsky (1965) portent principalement sur la morphosyntaxe. En effet, cette composante du langage intrigue les chercheurs, car malgré sa grande complexité, ses règles sont habituellement acquises rapidement et aisément par les enfants, et ce, sans enseignement explicite. De plus, aucune autre espèce que l'humain n'est en mesure d'acquérir de règles morphosyntaxiques. Ainsi, bien que certaines espèces animales développent naturellement une forme de vocabulaire (p. ex., des cris pour représenter des situations particulières), seul l'humain est capable de

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

combiner des symboles pour exprimer un nombre illimité d'idées (Hauser, Chomsky, & Fitch, 2002). De même, les nombreux efforts déployés pour apprendre des règles morphosyntaxiques aux singes sont demeurés infructueux, malgré le succès de l'apprentissage lexical (Terrace, Petitto, Sanders, & Bever, 1979). Par ailleurs, lorsque le langage se développe de façon atypique, la morphosyntaxe est plus souvent qu'autrement affectée (Rapin, 1996). Par exemple, les enfants atteints d'un trouble spécifique du langage (SLI), c'est-à-dire les enfants qui présentent un déficit langagier malgré une intelligence non verbale normale pour leur âge (American Psychological Association, 1994), sont moins habiles que les enfants à développement typique pour répéter des phrases, pour conjuguer des verbes à la troisième personne du singulier et au passé en anglais (Conti-Ramsden, Botting, & Faragher, 2001 ; Rice & Wexler, 1996), et pour comprendre des phrases complexes (Montgomery & Evans, 2009), ce qui souligne le rôle central de la morphosyntaxe dans le développement du langage. Une autre raison de s'intéresser à la morphosyntaxe est que cette composante du langage est associée à d'importantes habiletés chez les enfants. Par exemple, les habiletés en lecture peuvent être prédites par les habiletés morphosyntaxiques dans la population normale (Adlof, Catts, & Lee, 2010), chez les enfants avec un SLI (Botting, Simkin, & Conti-Ramsden, 2006), ainsi que chez les apprenants d'une langue seconde (Shiotsu & Weir, 2007). De même, les enfants qui éprouvent des difficultés scolaires utilisent une morphosyntaxe plus simple pour raconter une histoire comparativement aux enfants dans la moyenne à l'école (Gutierrez-Clellen, 1998). Il importe donc d'étudier les habiletés morphosyntaxiques pour mieux comprendre et prédire d'autres sphères du développement langagier et cognitif. **Mimeau, (2015).p.4.**

6. Développement de la morphosyntaxe

Selon Chevrie-Muller (2007), les étapes et les niveaux de traitement du langage de l'enfant au cours de sa maturation sont en relation avec son développement cognitif et social. Pour décrire le développement morphosyntaxique chez l'enfant, nous nous appuyerons essentiellement sur des données d'expression bien documentées dans la littérature en ayant à l'esprit les rapports étroits qu'entretiennent compréhension et expression. En effet, **Chevrie-Muller (2007), p. 49** rappelle que “l'enfant comprend effectivement certains mots et certaines structures avant de pouvoir les produire”. La compréhension précède donc l'expression dans l'acquisition du langage par l'enfant. Pour Rondal, (1999) l'enfant passe d'abord par un stade où il utilise le motphrase ou holophrase. Il produit des mots isolés successifs dont le rapport sémantique est facilement interprétable en contexte par l'interlocuteur, même si la relation syntaxique n'apparaît pas formellement. Le langage de l'enfant se caractérise par une Longueur Moyenne d'Énoncé (LME) de 1,5 à 2 mots. Cette étape se situe entre 18 et 24 mois. Le passage du mot-phrase à la combinatoire (combinaison de deux ou trois mots) vers 24 mois permet à l'enfant d'augmenter son pouvoir expressif. Ainsi, il peut transmettre des relations de sens plus variées. Cette étape de “grammaire pivot” **MONCHY. (2012).p.17.**

(Rondal, 1999, p. 78) marque à proprement parler l'entrée dans la morphosyntaxe : l'enfant commence à combiner de plus en plus adéquatement les mots pour former des énoncés dont la LME varie entre 2 et 4 mots. Cependant, ce style “télégraphique”, “flou et peu structuré” (verbes non conjugués, articles absents) (Aimard, 1996, p 72) ne permet pas de transmettre des informations assez riches. Ce n'est que vers 30 mois que l'enfant est capable de construire des énoncés Sujet-Verbe-Objet respectant l'ordre canonique des mots en français et exprimant une relation Agent-Action-Patient. En dépit de ces progrès, le langage de l'enfant demeure rudimentaire au plan formel : on n'y relève aucun ou très peu de mots

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

grammaticaux (articles, pronoms, adverbes, auxiliaires, prépositions). Il n'y existe aucune coordination, aucune subordination. Il s'agit encore d'un "langage implicite". Les significations transmises ne sont pas explicites. C'est un langage à propos de l'action immédiate, "ici et maintenant" **Rondal. (1999).p. 82. Ferrand et al. (1994), p. 37.**démontrent à travers une tâche de discours narratif sur images séquentielles qu'à 4-5 ans, une "explosion syntaxique" survient après une période de forte acquisition lexicale (24 à 48 mois). Cette explosion syntaxique se caractérise par une importante progression du pourcentage d'occurrences de phrases avec expansions. A l'âge de 4-5 ans, l'enfant inclut des constructions complexes et affine sa compréhension des différentes structures syntaxiques. On peut donc dire que cette étape constitue un moment charnière où le langage de l'enfant devient très proche de celui de l'adulte. Selon Parisse et Maillart (2004), les marqueurs syntaxiques utilisés au début du développement du langage sont vraisemblablement mémorisés comme des formes lexicales figées et non pas produites par un système de règles. Par contre, les erreurs produites à partir de 4 ans (par exemple, les énoncés erronés "j'ai rendu" au lieu de "j'ai pris" ou "render" au lieu de "rendre") reflètent bien le mécanisme d'appropriation des règles grammaticales de la langue maternelle. La tentative d'emploi d'une structure grammaticale serait donc le moyen par lequel l'enfant acquerrait la structure elle-même. Après 5 ans, l'enfant continuera à acquérir de nouvelles structures syntaxiques (formes superlatives, passif), le plus souvent liées au développement de ses capacités cognitives. **MONCHY. (2012).p.18.**

7. Analyse morphosyntaxique

(Sylvain Kahane, Kim Gerdes) L'analyse morphosyntaxique comprend la segmentation du texte en mots (appelés dorénavant lexèmes pour éviter toute confusion avec les mots orthographiques), la lemmatisation et l'étiquetage morphosyntaxique. Un texte est découpé en mots. Sauf exception (les amalgames comme du ou au), un mot est un lexème ou une forme fléchie d'un lexème, c'est-à-dire un lexème combiné à des morphèmes grammaticaux.

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

(Attention nous parlons ici de mots au sens linguistique du terme. Nous les distinguons des mots orthographiques, avec lesquels ils coïncident généralement néanmoins). La lemmatisation est l'attribution à chaque mot/lexème d'un lemme (le lemme est le nom que l'on utilise conventionnellement pour désigner un lexème ; pour un verbe il s'agit par exemple de la forme infinitive). L'étiquetage morphosyntaxique est l'attribution à chaque mot de la partie du discours de son lemme assortie d'éventuels traits catégoriels et flexionnels.

Découpage en lexèmes

Mot : Par mot l'exématique (on dit aussi mot-forme dans la tradition structuraliste), nous entendons une unité linguistique particulière, généralement considérée comme l'unité minimale de la syntaxe, que nous allons définir (grossièrement). Dans le projet Rhapsodie, un autre découpage en mot a également été réalisé par les prosodistes pour le calcul des groupes rythmiques. A terme, les deux découpages devront être unifiés. Dans la suite, le terme mot désignera toujours un mot l'exématique. La notion de mot est directement liée à celle de lexème qui est l'unité minimale du lexique. Un mot est soit un lexème invariable, soit une forme fléchie d'un lexème, soit (très marginalement) l'amalgame de deux lexèmes.

Token : Nous appelons token (ou mot orthographique) tout segment de la transcription orthographique pris entre deux blancs ou un blanc et un signe de ponctuation. L'apostrophe est également considérée comme la frontière droite d'un token et l'enfant est donc la combinaison de deux tokens (l' + enfant), de même que aujourd'hui ou quelqu'un par conséquent. Le tiret n'est pas considéré comme une frontière de token et dit-on est un token que nous décomposons en deux lexèmes. Les conventions orthographiques sont très largement motivées par des considérations linguistiques et les tokens (c'est-à-dire les mots orthographiques) correspondent en grande majorité à des mots l'exématiques et

vice versa. Nous allons préciser les critères sur lesquels repose notre définition du mot (l'exématique) et puis nous indiquerons les cas pour lesquels nous considérons des mots ne sont pas des tokens. **Sylvain Kahane. (2021).P.P.11.**

8. La morphosyntaxe dans l'acquisition du langage

La phase initiale À partir de la production des premiers mots de l'enfant (entre 9 mois et 15 mois³) et pendant plusieurs mois (jusqu'à l'âge de 16 à 24 mois), l'enfant produit des mots isolés sans marque morphosyntaxique. On ne saurait même parler de syntaxe lexicale à ces âges car on ne trouve jamais deux mots proches faisant partie d'un même paradigme syntaxique (comme par exemple *est vs. Sommes*). À partir de l'âge de 16 à 24 mois, l'enfant commence à complexifier les formes qu'il produit et à combiner des paires de mots. Cette complexification amène à la production de « fillers » (Veneziano & Sinclair, 2000). Ces petits éléments prélexicaux ou préverbaux vont progressivement passer d'une simple voyelle, produit en lieu et place d'une marque syntaxique (par exemple /əgʁy/ pour une grue ou /ə/ est une réduction de /yn/) à une forme qui ressemble beaucoup à la forme syntaxique attendue (par exemple /avaʃ/ pour la vache et /efe/ pour elle fait). On considère que dans les premiers cas (/əgʁy/), l'enfant n'a pas encore de capacités syntaxiques car les éléments produits sont indépendants de la catégorie des mots. Dans le deuxième cas (/avaʃ/ et /efe/), l'enfant différencie les formes qui précèdent les noms et les verbes et donc on peut ainsi dire qu'il rentre dans la morphosyntaxe (ici contextuelle). Parallèlement au développement des fillers, l'enfant produira des formes (le plus souvent des verbes) assez complexes pour comporter une flexion comme /mãʒ/ (mange) et /mãʒe/ (mangé ou manger). Dans un premier temps, l'enfant ne produit qu'une seule des deux formes. Dans un second temps il devient capable de produire les deux formes et d'opposer leurs sens. On pourra alors dire qu'il est rentré dans la morphosyntaxe flexionnelle. Enfin, l'enfant durant cette période commence à combiner des mots entre eux. Toutefois l'ordre des combinaisons peut souvent

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

être variable. On trouvera aussi bien « maman donne » que « donne maman » sans qu'il soit facile de déterminer la cause de l'un ou l'autre des deux ordres. Il est donc difficile d'affirmer qu'à cet âge les enfants commencent à utiliser une morphosyntaxe positionnelle, même s'ils peuvent en donner l'impression. La multiplication des formes

À partir de l'âge de 20 à 30 mois, les enfants rentrent dans une phase de développement intense des éléments les plus courants de la morphosyntaxe. Cette phase dure au moins jusqu'à l'âge de 3 ans à 3 ans et demi. À la fin de cette phase, l'enfant donne, au moins dans ses productions les plus complexes, l'impression d'un langage presque adulte (du point de vue morphosyntaxique). Par exemple, alors qu'à 2 ans, un petit pourcentage (environ 20 à 30%) de ses noms étaient précédés d'un article, ils le sont presque tous à 3 ans. Le même accroissement se retrouve dans les productions de pronoms personnels. Les premières prépositions sont utilisées systématiquement (à, de, dans). L'ordre des mots dans l'énoncé est devenu régulier et suit celui de l'adulte, les formes verbales les plus courantes (présent, futur proche, passé composé) sont totalement maîtrisées et les temps plus rares comme le futur simple et l'imparfait apparaissent. Il faut toutefois retenir que durant cette période seuls les éléments les plus fréquents sont vraiment maîtrisés et que la longueur moyenne d'énoncé n'atteint pas encore des valeurs de plafond (à 3 ans on a une valeur de 3,83 qui passera à 4,52 à 4 ans – Le Normand, Parisse et Cohen, 2008). La complexification

Après l'âge de 3 ans, le développement morphosyntaxique n'est pas terminé. C'est à cet âge que se multiplient les prépositions moins courantes, que se généralise l'usage des pronoms relatifs, des temps verbaux les plus rares, l'usage des verbes modaux. Cette complexification se continuera jusqu'à l'âge scolaire et au-delà. C'est aussi à cet âge que commence à apparaître un grand nombre de sur généralisations syntaxiques (render au lieu de rendre), qu'apparaissent des erreurs d'utilisation de l'article⁴ (qui sont un type de sur généralisation). On peut donc penser que c'est à cet âge que, hormis pour les formes les plus courantes, l'enfant commence à passer d'un usage très stéréotypé,

essentiellement basé sur des formes très courantes ou des formes toutes faites, à un usage plus souple qui implique la connaissance de beaucoup de règles (ou pseudo-règles, selon les théories syntaxiques). Cette connaissance est fondamentale pour arriver à construire des énoncés longs, avec plusieurs imbrications, mais aussi pour construire un récit, pour pouvoir acquérir l'écrit et d'une façon générale évoluer vers un langage pleinement adulte.

Hal,SHS.christophe parisse . (2009).P.P.10.11.

9. Les mesures de morphosyntaxe

a. Les questionnaires parentaux : Lorsque les enfants sont encore jeunes, des questionnaires parentaux sont souvent utilisés pour mesurer leurs habiletés morphosyntaxiques. Par exemple, le MacArthur Communicative Développement Inventory (MCDI): Words and Sentences Fenson et al. (1994). ainsi que son adaptation franco-qubécoise, l'Inventaire MacArthur-Bates du développement de la communication : mots et énoncés Trudeau, Frank, & Poulin Dubois, (1997). évaluent les habiletés lexicales et morphosyntaxiques des enfants de 1 ½ an à 2 ½ ans. Entre autres, les parents franco-qubécois doivent y indiquer si leur enfant conjugue les verbes à différents temps et personnes, s'il accorde les adjectifs en genre, et à quelle fréquence il combine les mots. Les parents doivent également noter les trois phrases les plus longues produites par leur enfant, et ils doivent indiquer, à l'aide d'un choix de réponse, quels types de phrases leur enfant produit le plus souvent (p. ex., Papa parti vs Papa est parti).

b. Les tests de compréhension : Lorsque les enfants sont plus vieux, il devient possible de tester leurs habiletés morphosyntaxiques directement. Un test populaire pour mesurer la compréhension des enfants est le Test for Reception of Grammar Trog ; Bishop. (2003). ou son adaptation française, l'Épreuve de compréhension syntaxique sémantique (Lecocq, 1996). Lors de ce test, l'expérimentateur présente à l'enfant quatre images et prononce une phrase. La tâche de l'enfant consiste à indiquer quelle image correspond à la phrase. Par

exemple, pour la phrase Ils sont assis sur la table, les images sont les suivantes : (a) deux enfants sont debout et dessinent sur une table, (b) deux enfants sont assis sur un tapis, (c) un enfant est assis sur une table, et (d) deux enfants sont assis sur une table. Dans cet exemple, la quatrième image est la bonne réponse. Les deux premières images sont des dis tracteurs lexicaux, c'est-à-dire qu'elles permettent de mesurer les connaissances sur le plan du vocabulaire. Finalement, la troisième image permet d'évaluer les habiletés morphosyntaxiques puisqu'un enfant n'ayant pas saisi que son est marqué par le pluriel pourrait aussi bien choisir la troisième image que la quatrième. **Mimeau. (2015).p.7.**

c. Les tests de production dirigée : Pour mesurer directement les habiletés de production des enfants, plusieurs chercheurs se sont inspirés du Wug Test, un test de production dirigée que Berko a conçu en 1958 pour les enfants anglophones. Une épreuve comparable pour les enfants francophones est le Test de closure grammaticale (Deltour, 1992). Lors de ces tests, l'expérimentateur présente à l'enfant une image illustrant un mot ou un non-mot et amène l'enfant à accorder ce mot ou ce non-mot (p. ex., au pluriel), à le conjuguer (p. ex., à la troisième personne du singulier) ou à le transformer en un mot ou un non-mot d'une autre classe (p. ex., un verbe en un nom). Dans un exemple classique avec un non-mot anglais, l'expérimentateur montre une image à l'enfant et lui dit « Voici un wug. » Il montre ensuite l'image de deux wugs et dit « Maintenant, il y a un autre wug. Il y en a deux. Il y a deux... » La tâche de l'enfant consiste à compléter la phrase de l'expérimentateur en prononçant correctement le pluriel de wug .

d. L'analyse du langage spontané : Une autre façon de mesurer les habiletés de production des enfants est d'analyser leur langage spontané. Cette méthode consiste à examiner le discours des enfants lorsqu'ils se trouvent dans un environnement naturel, c'est-à-dire un environnement susceptible de leur faire produire des verbalisations semblables à celles qu'ils produisent dans la vie de

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

tous les jours. Étant donné que le langage spontané offre un large éventail d'informations sur plusieurs aspects du langage des enfants, incluant leurs habiletés morphosyntaxiques, il s'agit d'une méthode souvent privilégiée par les chercheurs. Toutefois, l'analyse du langage spontané nécessite beaucoup plus de temps et de ressources que l'utilisation de tests de production dirigée. Des chercheurs ont donc tenté de déterminer si la production dirigée et le langage spontané permettaient de tirer des conclusions similaires quant à la maîtrise de la morphosyntaxe. Par exemple, Dever (1972) a examiné les habiletés morphosyntaxiques d'enfants ayant entre 6 et 10 ans d'âge mental en leur administrant le Wug Test et en analysant leur langage spontané. Il a comparé la proportion de productions correctes dans le Wug Test et en langage spontané pour 40 éléments morphosyntaxiques. De cette liste, seules quatre corrélations entre les résultats au Wug Test et ceux en langage spontané se sont avérées significatives, révélant une grande discordance entre les deux mesures. Dever précise que « plusieurs résultats de 0% au test étaient associés à des résultats de 100% en langage spontané » (p. 176), alors qu'« il y avait extrêmement peu de cas de résultats de 100% au test associés à un résultat de 0% en langage spontané » (p. 176). L'auteur explique qu'un enfant qui produit une réponse correcte au Wug Test montre qu'il connaît les règles reliées à l'élément morphosyntaxique évalué, mais que s'il produit une réponse incorrecte, il est impossible de savoir s'il connaît ou non les règles. En effet, des facteurs autres que l'ignorance des règles, comme la gêne ou le caractère peu naturel de la tâche, peuvent conduire un enfant à répondre incorrectement. Bref, un test de production dirigée comme le Wug Test renseigne sur la capacité des enfants de généraliser des règles morphosyntaxiques mais peut sous-estimer leur capacité d'appliquer correctement ces règles en langage spontané. L'analyse du langage spontané demeure donc la méthode permettant le mieux d'évaluer les habiletés morphosyntaxiques des enfants.

Mimeau .(2015).p.8

10. Evaluation des enfants en âge scolaire (de 3-4 ans à 10-11 ans)

Lorsque l'enfant est âgé d'environ 3-4 ans et plus, des épreuves plus « classiques » peuvent être proposées. Cependant, le bilan langagier diffère selon la demande et les objectifs poursuivis. Tout d'abord, certains parents souhaitent faire le point sur le langage de leur enfant ou consultent suite aux conseils d'un médecin ou d'un enseignant. Dans ce cas, on parle de bilan de première ligne (Schelstraete, 2003) : l'orthophoniste a pour mission de mettre en évidence la présence ou non d'un retard langagier chez cet enfant. Il doit montrer par des tests standardisés si le patient montre quantitativement un niveau langagier inférieur au niveau attendu pour son âge. Une série de batteries langagières sont disponibles pour réaliser ce type de bilan telles que, par exemple, la NEEL (ChevrieMuller & Plaza, 2001), la L2MA Chevrie-Muller, Simon, & Fournier, (1997) le **ELO** (Khomsi, 2001). [NDLR : ou EVALO 2-6 (Coquet, Ferrand, Roustit, 2009)]. Ces batteries (hors EVALO 2-6) 4 proposent des épreuves rapides pour évaluer le langage. Par contre, lors d'un bilan de deuxième ligne, un bilan approfondi du langage de l'enfant est demandé afin d'établir un diagnostic précis. Il importe d'évaluer toutes les facettes du langage (articulation, phonologie, lexique, morphosyntaxe, pragmatique et discours) et ce, tant en réception qu'en production afin de comprendre au mieux les difficultés de l'enfant et lui proposer une prise en charge adaptée. Dans ce cas, on se doit d'analyser finement les productions de l'enfant sous forme d'une analyse qualitative plus détaillée. Les tests utilisés pour répondre à un tel objectif sont souvent plus longs mais plus précis. Ils permettent de distinguer les structures syntaxiques et les dérivations morphologiques maîtrisées par l'enfant et celles qui ne le sont pas. Le choix du test se fera donc évidemment en fonction de l'âge de l'enfant et des normes disponibles mais également en fonction de l'objectif du bilan (1ère ou 2ème ligne). En compréhension, l'évaluation de la morphosyntaxe comprend idéalement une épreuve de désignation d'images ou d'exécution de consignes. Une épreuve de

jugement de grammaticalité peut également être proposée. En production, les principales épreuves utilisent des tâches de complétion et/ou de répétition d'énoncés ainsi que le récit sur images. Un recueil de langage spontané avec calcul de la LME, de la répartition des catégories syntaxiques et des diverses structures syntaxiques utilisées donne également de nombreuses informations sur le développement morphosyntaxique de l'enfant. Ce point ayant déjà été abordé dans la partie précédente, nous nous centrerons sur les autres épreuves. Notons également que, bien qu'une série d'épreuves soient disponibles pour évaluer la morphosyntaxe, il est impératif d'être sensible au fait que ces tests n'ont pas été créés de la même manière et dans le même but. Durant le bilan, on sera également attentif à la présence de marqueurs de dysphasie Schelstraete, (2008). Parmi les indicateurs décrits avant 5-6 ans, on retrouve des difficultés réceptives, une hypo-spontanéité langagière ainsi que des difficultés importantes en morphologie expressive (ex., erreur de genre sur les articles, langage télégraphique avec des verbes non conjugués et des mots omis, stagnation à un stade grammatical caractérisé par des énoncés très simples avec des difficultés pour connecter les énoncés entre eux) Parisse & Maillart, (2004). Après 5-6 ans, on trouve dans les facteurs déterminants de l'évolution des troubles des difficultés à réaliser les tâches de complétion d'énoncés Botting, Faragher, Knox, & Conti-Ramsden, (2001). et des difficultés de répétition de phrases qui peuvent persister même quand les autres troubles sont résolus. **BOREL-Maisonny.(2009). pp.88-89.**

11. Epreuves évaluant la morphosyntaxe en production

a. Complétion d'énoncés : Une épreuve de complétion d'énoncés consiste à inciter l'enfant à produire certaines structures syntaxiques sur base d'un modèle. En pratique, l'expérimentateur propose le début d'un énoncé et il est demandé à l'enfant de le terminer. Cette technique peut être utilisée avec ou sans support imagé. Ainsi, dans le TCG-R Deltour, (1998) ou l'ELO. Khomsi, (2001), le

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

clinicien « décrit » par un énoncé une première image et l'enfant doit « décrire » la seconde image. Helloin & Thibault. (2006). propose également une tâche de complétion d'énoncé à partir d'images présentées sur ordinateur. Par contre, dans d'autres épreuves telles que la NEEL Chevrie-Muller & Plaza, (2001). ou la L2MA (Chevrie-Muller, Simon, & Fournier, 1997), aucun support visuel n'est fourni. Un énoncé est proposé oralement et l'enfant doit compléter le second. Dans ce cas, la mémoire verbale est fortement mise à contribution. Il faut également être attentif aux types de structures proposés dans les épreuves. L'épreuve de la NEEL, par exemple, évalue uniquement la morphologie verbale. Suivant les tests, la complétion d'énoncés permet d'évaluer la production de structures syntaxiques complexes (forme passive ou négative) mais également la morphologie verbale et nominale. Lors de l'analyse qualitative des performances de l'enfant, il est donc essentiel de distinguer la capacité de l'enfant à produire telle ou telle structure syntaxique et ses capacités en morphologie afin d'orienter au mieux la prise en charge en fonction des erreurs observées (ex., « de le livre », « des ani- mal », « les parents va»). Même si cette technique permet de tester une série de constructions syntaxiques, il est possible que l'enfant produise parfois un énoncé syntaxiquement correct mais qui ne correspond pas à ce qui est attendu ou qui est plus simple sur le plan syntaxique. Cette tâche demande en effet une certaine compréhension et un respect de la consigne. De plus, elle fait intervenir les habiletés métalinguistiques (manipulation intentionnelle de la morphosyntaxe). Finalement, afin de dessiner le tableau des performances morphosyntaxiques d'un enfant, une comparaison des structures maîtrisées ou non en production et réception est essentielle et peut se faire en comparant les résultats en désignation d'images et en complétion d'énoncés. Malheureusement, peu d'épreuves comportent les mêmes items dans les deux versants ce qui rend la comparaison moins fiable. Notons que dans la batterie ISADYLE (Piérart, Comblain, Grégoire, Mousty, & Noël, sous presse), certaines structures sont analysées en compréhension et en production (phrases simples et passives,

flexions temporelles et pronoms personnels). **BOREL-MAISONNY. (2009).p.92.**

b. Répétition d'énoncés : Comme son nom l'indique, cette tâche consiste simplement à faire répéter Oralement un énoncé à l'enfant (ELO, Khomsi, 2001 ou EXALang 3-6, Helloin Et Thibaut, 2006). Ce type d'épreuve évalue les capacités morphosyntaxiques Car pour reproduire un énoncé, il faut être capable de le décomposer et de l'analyser. La mémoire influence cependant fortement les performances des sujets et il est parfois difficile de faire la part des choses entre des difficultés mnésiques et/ou morphosyntaxiques. Une répétition d'énoncé peut d'ailleurs également être utilisée dans le but d'évaluer la mémoire verbale de l'enfant (L2MA, CheVrie-Muller, Simon, & Fournier, 1997). En fonction du but de l'évaluation -estimer les habiletés mnésiques ou morphosyntaxiques-, l'analyse sera évidemment différente. Dans l'optique d'estimer les compétences morphosyntaxiques lors d'une reproduction d'énoncés, l'ajout ou la suppression d'élément dans l'énoncé (ex., un pronom) ou au sein d'un mot (ex., marque du pluriel) sera Comptabilisé. Le clinicien peut ainsi mettre en évidence la présence de dislocations (ex., les chiens ils mangent) et l'accord ou non du verbe (morphologie ver-Bale). Notons que les dislocations sont fréquentes (30%) chez les enfants de 4 ans et tendent à respecter le genre alors qu'elles sont rares vers 5 ans (Maillart & Parisse, 2008). De plus, les enfants présentant un trouble de développement du langage ont tendance à montrer des faiblesses en morphologie verbale, des erreurs de genre et une faible production de pronoms clitiques objets (Parisse & Maillart, 2004). Une analyse qualitative des productions de l'enfant donne donc es informations précieuses. **BOREL-MAISONNY. (2009). pp.92-94**

12. L'étiologie de la morphosyntaxe

Au-delà des outils permettant de mesurer la morphosyntaxe, plusieurs chercheurs se sont penchés sur les origines de cette composante du langage. En effet, ils se sont questionnés sur le rôle de différents facteurs, tels les gènes et

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

l'environnement, dans le développement des habiletés morphosyntaxiques pour tenter d'expliquer pourquoi différents enfants d'un même âge présentent des niveaux différents de langage, certains produisant des phrases très complexes et d'autres combinant à peine quelques mots. Ainsi, plusieurs théories ont été proposées, chacune accordant un rôle plus ou moins important à l'inné et à l'acquis. **Mimeau. (2015).p.17.**

13. Les théories :

13.1. L'empirisme : À la fin des années 1600, Locke (1690/2004) a publié son célèbre ouvrage *An Essay Concerning Human Understanding*, dans lequel il a complètement rejeté l'idée de l'innéisme en ce qui a trait à la pensée humaine :

Il y a des gens qui supposent comme une vérité incontestable, qu'il y a certains principes innés, certaines notions primitives, autrement appelées notions communes, empreintes et gravées, pour ainsi dire, dans notre âme, qui les reçoit dès le premier moment de son existence, et les apporte au monde avec elle. Si j'avais à faire à des lecteurs dégagés de tout préjugé, je n'aurais, pour les convaincre de la fausseté de cette supposition, qu'à leur montrer (comme j'espère de le faire dans les autres parties de cet ouvrage), que les hommes peuvent acquérir toutes les connaissances qu'ils ont, par le simple usage de leurs facultés naturelles, sans le secours d'aucune impression innée, et qu'ils peuvent arriver à une entière certitude des choses, sans avoir besoin d'aucune de ces notions naturelles, ou de ces principes innés.

Locke (1690/2004) croit donc que toute connaissance, incluant le langage, est acquise :

Supposons donc qu'au commencement l'âme est ce qu'on appelle une table rase, vide de tous caractères, sans aucune idée, quelle qu'elle soit. Comment vient-elle à recevoir des idées ? . . . À cela je réponds en un mot, de l'expérience : c'est là le fondement de toutes nos connaissances, et c'est de là qu'elles tirent leur

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

première origine. Les observations que nous faisons sur les objets extérieurs et sensibles, ou sur les opérations intérieures de notre âme, que nous apercevons et sur lesquelles nous réfléchissons nous-mêmes, fournissent à notre esprit les matériaux de toutes ses pensées. Ce sont là les deux sources d'où découlent toutes les idées que nous avons, ou que nous pouvons avoir naturellement. **Mimeau. (2015).p.17.**

Près de trois siècles plus tard, Skinner (1957), dans *Verbal Behavior*, abonde dans le même sens en précisant les processus environnementaux par lesquels les enfants apprendraient le langage. Selon le chercheur, pour tout type de comportement, un stimulus génèrerait une réponse, qui pourrait ou non être renforcée. Plus la réponse serait renforcée, plus elle serait reproduite dans le futur. En ce qui concerne le langage, le stimulus pourrait être un parent qui pointe un chien en disant le mot chien et en demandant à son enfant de répéter. Dans ce cas, la réponse de l'enfant serait probablement la prononciation du mot chien ou son approximation, et le parent pourrait renforcer l'enfant en répétant « Oui, c'est un chien ! ». L'enfant serait donc porté à redire le mot chien lors de sa prochaine rencontre avec l'animal. Un autre exemple pourrait être l'envie d'un enfant de boire du lait (stimulus), suivie de la verbalisation de la phrase Veux du lait par l'enfant (réponse), suivie de l'apport d'un verre de lait à l'enfant par le parent (renforcement). Encore une fois, cette séquence d'évènements encouragerait l'enfant à réutiliser la phrase Veux du lait dans le futur. Skinner précise par ailleurs que la réponse formulée par l'enfant n'aurait pas à être parfaite pour être renforcée. En effet, au début de l'acquisition du langage, le parent renforcerait toute tentative de communication de l'enfant. Puis, plus l'enfant ferait des progrès, plus sa réponse se devrait d'être exacte pour être récompensée.

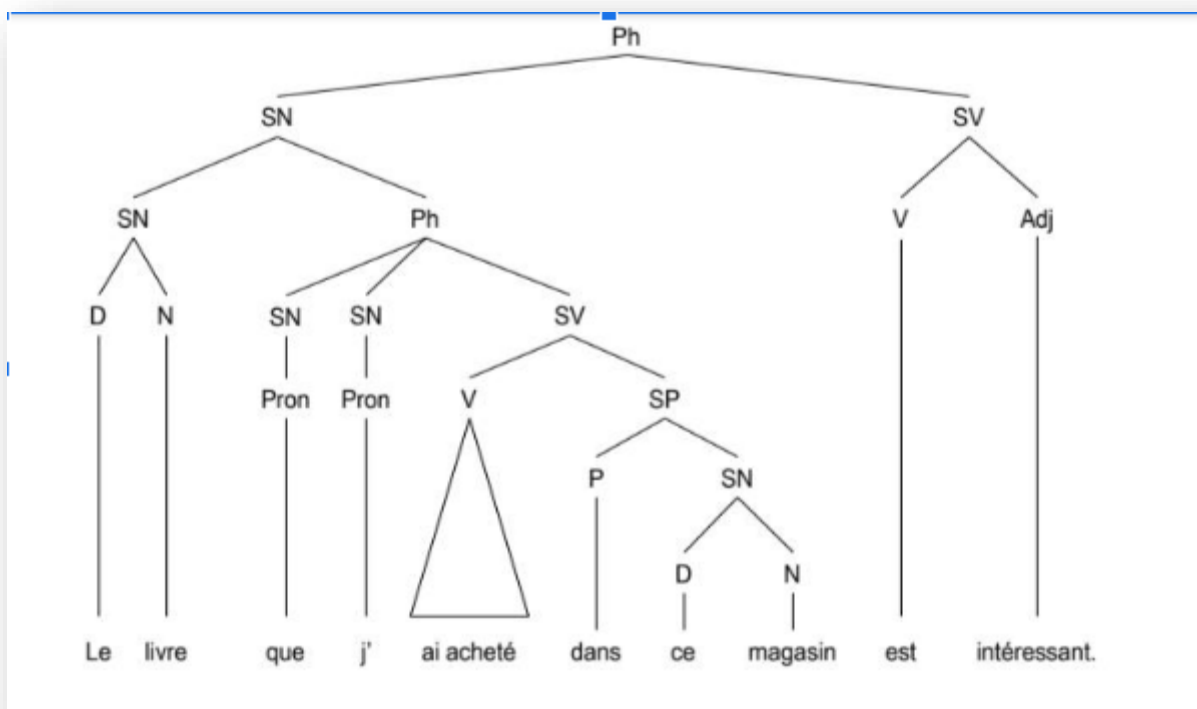
Bref, les théories empiristes comme celles de Locke et de Skinner mettent l'emphase sur les facteurs environnementaux pour expliquer le développement du langage. Selon ces théories, le fait qu'un enfant produise de longues phrases

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

complexes s'expliquerait par l'exposition de cet enfant à un environnement riche et à beaucoup de renforcement sur le plan linguistique. Au contraire, le fait qu'un enfant peine à construire des phrases s'expliquerait par un environnement pauvre dans lequel il y aurait trop peu de renforcement. Par contre, ces théories ont rapidement été mises de côté par la communauté scientifique, car bien qu'elles permettent d'expliquer une partie des différences individuelles dans les habiletés langagières des enfants, elles demeurent largement incomplètes. En réponse à ces lacunes, des nativistes tels que Chomsky et Pinker ont élaboré des théories du langage axé principalement sur les facteurs génétiques.

13.2. Le nativisme : Selon Chomsky (1965), toutes les langues auraient une base commune – la grammaire universelle – que tous les humains possèderaient mentalement dès leur naissance, un peu comme le sens de la vue, par exemple. Cette grammaire universelle aurait une structure hiérarchique plutôt que linéaire, c'est-à-dire que certains mots seraient liés entre eux de façon à former des groupes. Par exemple, dans la phrase suivante, il est évident que ce qui est intéressant est le livre et non le magasin, bien que le mot magasin soit bien plus près du mot intéressant que le mot livre : Le livre que j'ai acheté dans ce magasin est intéressant.

En représentant la phrase avec un arbre syntaxique, comme le propose Chomsky, la relation entre ses éléments devient plus claire :



Schémas N° 02 : représentation la phrase ci-dessous avec un arbre syntaxique.

En effet, il devient possible de constater visuellement que la phrase (Ph) se divise en deux parties : un syntagme nominal (SN) et un syntagme verbal (SV). À l'intérieur du syntagme nominal, la proposition relative (Ph) que j'ai acheté dans ce magasin est liée au syntagme nominal inférieur (SN) le livre. C'est pour cette raison que le syntagme verbal est intéressant ne peut s'appliquer au mot magasin ; les deux groupes de mots ne sont pas liés directement.

Selon Chomsky (1995), la grammaire universelle serait composée de plusieurs principes innés. Par exemple, les apprenants de toutes les langues sauraient (inconsciemment) qu'il existe des noms et des verbes qui peuvent être modifiés par d'autres mots. Par contre, chaque langue aurait son propre ensemble de paramètres spécifiques (dont les valeurs possibles seraient programmées dans la grammaire universelle) qui seraient fixés en cours de développement en fonction de la langue d'usage. En effet, en français, les noms et les verbes

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

précèdent les mots qui les modifient, alors qu'en japonais, c'est l'inverse, comme le montre la phrase suivante :

- Je-particule acheter-passé livre-particule intéressant être Le livre que j'ai acheté est intéressant.

Dans cet exemple, en français comme en japonais, le nom livre est modifié par la proposition relative que j'ai acheté, et le verbe être est modifié par l'adjectif intéressant. Par contre, le positionnement des modificateurs par rapport au nom et au verbe principaux diffère d'une langue à l'autre.

Bien que sa proposition théorique attribue un rôle à la fois aux facteurs génétiques (principes innés) et aux facteurs environnementaux (paramètres acquis), Chomsky (1965), contrairement aux tenants de l'empirisme, établit clairement que la faculté de générer des phrases grammaticales serait davantage une question de génotype humain, et qu'une exposition minimale au langage serait suffisante à n'importe quel individu normal pour découvrir les paramètres de sa langue. Cependant, il est important de préciser que la théorie du linguiste ne porte pas expressément sur les différences individuelles, mais plutôt sur les processus universels qui touchent tous les individus. En d'autres mots, la grammaire universelle permettrait d'expliquer que les humains mais pas les animaux possèdent la faculté du langage, mais Chomsky n'a jamais tenté de comprendre pourquoi certains humains sont capables de former des phrases plus complexes que d'autres.

Les travaux subséquents de Pinker, qui défend également l'idée d'un module cérébral inné dédié au langage, permettent d'appliquer la théorie de Chomsky aux différences individuelles. En effet, certains arguments du chercheur reposent sur l'observation que les variations morphosyntaxiques sont associées à des variations cérébrales, elles-mêmes associées à des variations génétiques. Par exemple, il suggère que les difficultés morphosyntaxiques des individus atteints d'un SLI pourraient être causées par des anomalies dans certaines régions

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

cérébrales et/ou dans certains circuits neuronaux, et que ces anomalies pourraient être dues à certains gènes spécifiques au SLI (van der Lely & Pinker, 2014). D'un point de vue nativiste, ces gènes abriteraient la grammaire universelle à la base des habiletés morphosyntaxiques (Pinker, 1994), et leurs variations pourraient potentiellement expliquer les variations individuelles dans l'ensemble de la population.

Bref, à l'opposé des théories empiristes, les théories nativistes expliquent le développement des habiletés morphosyntaxiques presque exclusivement par des facteurs génétiques. En réaction à cette minimalisation du rôle de l'environnement dans le développement du langage, d'autres chercheurs ont proposé la théorie de l'interactionnisme social, qui, tout en tenant compte des facteurs génétiques propres à l'enfant, porte principalement sur l'importance des interactions sociales avec l'adulte.

13.3. L'interactionnisme social : La théorie de l'interactionnisme social émerge entre autres des idées de Vygotsky (1978). Selon cet auteur, les fonctions cognitives supérieures comme le langage prendraient origine dans les interactions sociales que l'enfant a avec son parent. Pour expliquer sa vision, Vygotsky donne l'exemple du pointage (p. 56). Le stade initial du pointage serait quand l'enfant étire son bras pour tenter d'atteindre un objet hors de sa portée. Le parent, témoin de l'intention de l'enfant, donnerait l'objet à l'enfant. Éventuellement, l'enfant parviendrait à comprendre que de tendre son bras vers un objet pourrait servir à communiquer son désir d'obtenir l'objet. À partir de ce moment, l'enfant tendrait son bras vers l'objet non plus dans le but de l'atteindre, mais dans le but de le demander au parent. Or, sans l'action initiale du parent, l'apprentissage de la communication par l'enfant aurait été impossible. C'est pour cette raison que Vygotsky place les interactions sociales au centre de sa théorie de l'apprentissage. **Mimeau. (2015).p.21.**

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

Snow (1999), comme Vygotsky, accorde beaucoup d'importance aux interactions sociales. En fait, selon elle, même les facultés innées à la base du langage seraient en lien avec celles-ci. Ainsi, les humains naîtraient avec une certaine prédisposition à socialiser avec leurs semblables, qui serait observable, par exemple, dans l'attraction des nouveau-nés pour les visages et pour les voix humaines. Cette prédisposition innée serait, d'après l'auteure, essentielle à l'apprentissage d'une langue. Snow argumente également que l'environnement aurait une influence directe sur les habiletés langagières. Par exemple, les enfants provenant de milieux plus favorisés ont en général de meilleures habiletés lexicales et morphosyntaxiques que les enfants provenant de milieux moins favorisés. Cette différence s'expliquerait par le fait que les familles plus éduquées parlent habituellement plus à leurs enfants, et ce, en utilisant des mots plus sophistiqués, ce qui favoriserait le développement du langage.

Bref, un peu comme les théories empiristes, les théories interactionnistes proposent que le langage se développe principalement grâce à l'environnement, et plus précisément, grâce aux relations que les enfants entretiennent avec les adultes. Par contre, au contraire des empiristes, les interactionnistes reconnaissent la nécessité de certaines capacités innées dans l'apprentissage du langage. En fait, les débats actuels dans le domaine de l'acquisition du langage opposent typiquement les nativistes aux interactionnistes, plutôt qu'aux empiristes. Par contre, une autre théorie a également gagné en popularité au cours des dernières années : l'émergentisme. Selon cette théorie, les gènes et l'environnement, à part égale, interagiraient ensemble lors du développement du langage. **Mimeau. (2015).p.p.1.22.**

14. Les prétraitements morphographiques

Ils consistent à substituer une chaîne de caractères par une autre. En règle générale, cette substitution peut-être automatique dans les cas simples ou assistée dans les cas contraires : le texte initial est régularisé pour la suite des traitements.

Parmi ces traitements : - le codage (ASCII-standard, ASCII-étendu, etc.), - traitement des majuscules, - traitement des ponctuations, - traitement des dates, chiffres, et acronymes, - etc.

15. Les prétraitements morphosyntaxiques

Ces traitements consistent à la fois à régulariser la surface du texte tout en amorçant l'analyse syntaxique. En effet, la langue française est riche d'amalgames, c'est-à-dire de formes qui résultent du regroupement de deux ou plusieurs formes primaires, chacune ayant un rôle syntaxique propre. La solution adoptée consiste à se donner un nombre très restreint de catégories syntaxiques, chacune ayant un comportement distributionnel bien défini {V, F, Y, D, P, Q, C, W, T}.

Le prétraitement de nature morphosyntaxique précède brièvement l'analyse morphologique dans le but de détecter, dans les séquences de formes, une propriété syntaxique quelconque. Par exemple l'occurrence de la forme {/ce/ + relatif} est de nature pronominale et non pré déterminative.

16. Le traitement morphologique Une analyse morphologique est un automate qui traite isolément chaque forme d'un texte en lui associant des traits informationnels (ou propriétés). L'analyse morphologique combine deux fonctions :

- 1- une fonction classificatoire, de nature lexicale, qui consiste à attribuer à chaque forme du texte une catégorie syntaxique,
- 2- une fonction calculatoire ou flexionnelle, qui consiste, à partir d'une forme donnée, à calculer sa base pour accéder au lexique.

Une solution consiste à calculer comment une forme provient d'une base, à condition qu'il existe un dictionnaire qui donne pour chaque base, le modèle de son comportement flexionnel. Le modèle de découpage d'une forme en {Base + Flexions} n'est pas un calcul purement combinatoire, il obéit à des règles d'ordre

Chapitre II :..... La morphosyntaxe

linguistique défini par : A. Berrendonner en 1983 et complété par M. Le Guern et J-P Metzger en 1988. Le but du traitement morphologique consiste à dégager un maximum de solutions en surface fondées sur un certain nombre de considérations d'ordre syntaxique [FAY-VARNIER, 91] : la facilité à pouvoir modifier la grammaire du SN sans devoir modifier le traitement morphologique. **SIDHOM, (2002).p.73.**

17. Synthèse

L'étude de la morphosyntaxe et son développement est très important car il s'agit d'un passage obligatoire dans l'acquisition du langage.

Partie Pratique

Chapitre III : Les démarches Méthodologique

1-Pré-enquête et limites de la recherche

La pré-enquête est une étape cruciale, didactique et indispensable pour toute recherche scientifique. Cette étape nous permet d'avoir des informations sur les caractéristiques de notre population d'étude, et de maîtriser l'application de notre questionnaire et la passation du test. Elle nous permette notamment de confirmer, d'étayer et d'enrichir notre guide d'entretien, ainsi d'élaborer nos hypothèses. Elle consiste à essayer sur un échantillon réduit les instruments prévus pour effectuer l'enquête. **Grawitz. (2001). p.550.**

Ce travail se porte sur les avantages de la surexposition aux écrans sur la morphosyntaxe des enfants scolarisés. En vue de vérifier la faisabilité de ce sujet de recherche sur le terrain, on a visité un cabinet d'orthophonie à Bejaïa où on a eu l'opportunité de rencontrer le Directeur de ce cabinet « DJENANE HALIM » a qui nous avons exposé notre thème de recherche pour avoir son accord. Après avoir son accord, nous avons bien choisi les cas qui ont surexposé aux écrans et qui ne présente aucun trouble.

Cette pré-enquête, confirme la faisabilité de ce sujet sur le terrain, et la disponibilité des cas répondants aux critères nécessaires pour former le groupe de recherche.

2-La méthode de recherche adoptée

Le domaine de la science sociale dispose de plusieurs méthodes de recherche. Chacune a des spécificités. Le choix d'une méthode dépend du sujet de recherche choisi.

La méthode descriptive consiste avant tout à décrire un phénomène ou un fait observé dans le but de rapporter des informations bien précises. La méthode descriptive peut prendre plusieurs formes. De ce fait, on a opté pour « l'étude de cas », cette dernière est très souvent utilisée en orthophonie. Nous pouvons

indiquer que la méthode descriptive consiste à décrire, nommer ou caractériser un phénomène, une situation ou un événement de sorte qu'il apparaisse familier (N'da.P.2002). La conception descriptive de la recherche est une méthode scientifique consistant à observer et à décrire le comportement d'un sujet sans l'influencer d'aucune façon. **Bouchard et Coraline. (2005).**

2.1. Etude de cas : « Une étude de cas permet très schématiquement de répondre à deux questions essentielles. La première consiste à déterminer si un individu présente des performances anormales (généralement anormalement faibles) au regard de la distribution des performances dans la population normale. La seconde question porte sur l'identification de dissociation dans les performances d'un individu. » (Atzeni, 2009). Dans cette étude, qui se porte sur les avantages de la surexposition aux écrans sur le développement de la morphosyntaxe des enfants scolarisés, on a eu recours à l'étude de cas, car elle permet de collecter le maximum d'informations sur les sujets pour ensuite pouvoir décrire leurs améliorations. Sans oublier que l'étude de cas permet d'aborder et d'observer chaque sujet de manière individuelle pour mieux comprendre chaque cas et son amélioration.

3-Présentation du lieu de recherche

On a réalisé notre stage d'observation dans le **cabinet d'orthophonie DJENANE HALIM**, où nous avons eu de la chance de conforter notre projet professionnel, durant ce stage nous avons pu apprendre le travail et nous avons eu de l'opportunité de cumuler les connaissances théoriques avec celles de la pratique. Le cabinet d'orthophonie, prend en charge tout les troubles ou difficultés ou retards oraux et écrits..... .

Le cabinet d'orthophonie de monsieur Djenane est décret en 2015, il se situe à l'escalier souk El tenine en premier étage.

Ce cabinet est un appartement, situé à l'intérieur d'un immeuble, il est composé : d'une cuisine et de trois salles de soins (avec tout le matériel...), une salle d'attente, et un grand balcon, ainsi toilette et une salle de bain, l'équipe pédagogique se compose d'un orthophoniste et assistante.

4-Présentation du groupe la recherche et ses caractéristiques :

Notre groupe d'étude est constitué de trois (03) enfants âgés entre 7 et 8 ans dont deux filles âgées respectivement de 8 ans et un garçon âgé de 7 ans.

4-1-Critères d'inclusion pour le groupe de la recherche :

- L'âge** : cette étude se porte sur des enfants.
- **Surexposition aux écrans** : tous les sujets ont été surexposés aux écrans.
- Scolarisation** : tous nos sujets sont scolarisés.

4-2-Critères d'exclusion pour le groupe de la recherche :

Les sujets présentant les critères suivants ont été écarté de notre recherche :

- L'âge** : les enfants surexposés aux écrans et qui n'ont pas atteint l'âge de la scolarisation n'ont pas été pris en considération.
- Les enfants qui ne sont pas surexposés aux écrans.**

4-3-La présentation des cas du groupe de recherche :

Le tableau suivant représente les cas qui ont constitué le groupe d'étude ainsi que les critères de chacun d'entre eux.

Tableau n°1 : tableau représentatif des cas de l'étude

N°	Patient	Age	Sexe	Age de la surexposition	Scolarisation	Niveau de la scolarisation
01	A. CERINE	8 ans et 10 mois	Féminin	2 ans	Scolarisée	3 ^{ème} année primaire
02	H. Hanane	8 ans	Féminin	2 ans et demi	Scolarisée	3 ^{ème} année primaire
03	A. Amir	7 ans	Masculin	2 ans et 10 mois	Scolarisé	2 ^{ème} année primaire

5-La présentation des outils de la recherche

L'utilisation des outils adaptés au sujet de recherche est plus que nécessaire dans toutes les recherches scientifiques. Dans ce travail on a utilisé deux outils : l'entretien de recherche à base d'un guide d'entretien et le test **ELO**.

5.1. L'entretien de recherche : « L'entretien n'est ni une conversation amicale, ni une discussion, ni un interrogatoire, ni une interview journalistique, ni une confession. L'entretien est une méthode de recueil des données qui participe d'une démarche préparée à l'avance et s'intègre dans un plan de recherche » (Françoise, Vincent, 2018)

« L'entretien dans les sciences sociales est un paradoxe : outil irrecevable du point de vue de l'idéal scientifique, il s'avère être irremplaçable pour accéder à des connaissances dont l'intérêt scientifique est manifeste. » (Mialaret, 2004)

L'entretien clinique est l'une des méthodes les plus utilisées par les chercheurs et cela depuis longtemps déjà, car c'est un outil incontournable dans

l'étude de cas pour recueillir les informations sur les sujets qui concerne la recherche.

5.1.1 L'entretien semi-directif : L'enquêteur a recourt à l'entretien semi-directif en utilisant un guide d'entretien, qui contient la liste des sujets qu'il doit aborder d'abord. Lorsque l'enquêté n'aborde pas spontanément un thème qui figure dans le guide d'entretien, l'enquêteur va l'inviter à en parler. A l'intérieur de chaque thème l'enquêté s'exprime librement. **Fenneteau. (2015).**

5.2. Le guide d'entretien

Le guide d'entretien est « ensemble organisé de fonctions, d'opérations et d'indicateurs qui structure l'activité d'écoute et d'intervention de l'interview. Dans ce guide le chercheur formule et prépare la consigne à l'avance, celle-ci sera nécessairement identique pour tous les sujets, elle est généralement soigneusement préparée et le chercheur veille à ce que la formulation ne soit pas inductive. » (Chahraoui et Bénony, 2003). Le guide d'entretien utilisé dans cette recherche s'adresse aux parents dont les enfants ont été surexposés aux écrans scolarisés et dont l'attention est touchée suite à cette surexposition. On y trouve un ensemble de questions dont le principal but est de recueillir un maximum d'informations sur le patient. Ces informations sont réparties selon 3 axes et elles resteront secrètes.

- AXEI : données personnelles.
- AXEII : informations sur l'exposition aux écrans.
- AXEIII : la morphosyntaxe.

5.3. Le test ELO

5.3.1. Présentation du test : Test ELO : (Khomsy, 2001)

La batterie d'évaluation du langage oral : **ELO**

Est une batterie destinée à décrire et évaluer, de façon fine, diverses composantes de la compétence orale chez l'enfant de 3 à 10 ans. Elle est étalonnée de la PSM au CM2, tout en sachant que certaines épreuves ne concernent que les enfants les plus jeunes, alors qu'une autre est trop complexe pour eux. - Consignes de passation : La passation du test se fait individuellement pour chaque enfant et d'une durée de 30 minutes et les conditions d'âge de passation sont exprimé en terme de classe qui sont explicitées sur le cahier de passation, pour la plupart des épreuves, l'âge des épreuves est indiqué à gauche des encadrés correspondants. On trouvera à droite les encadrés des épreuves, une proposition d'arrêt. Il faut l'interpréter de la façon suivante : il est préférable d'administrer tous les items à tous les enfants ; néanmoins, des critères d'arrêt par âge sont proposés pour l'enfant en difficulté. Il faut garder en mémoire que les étalonnages ont été construits en incluant ses niveaux d'arrêt. Il est utile de continuer au-delà, quand c'est possible, pour disposer de meilleurs moyens d'appréciation clinique. De façon générale, les items doivent être présents de façon aussi neutre que possible, sans prosodie particulière. On a naturellement tendance à placer un accent d'insistance là où l'on suppose qu'il joue un rôle dans le traitement des variables linguistiques. Il faut tenter de l'éviter. En fonction de l'âge, ou de difficultés manifestes, la passation peut être fractionnée en deux temps. Il faut cependant noter que certain enfant, en particulier parmi les plus jeunes ou les plus fatigables, peuvent ne pas terminer certaines épreuves.

a- Lexique en Réception (LexR) l'épreuve se compose des ensembles de 20 items (présentés dans un livre) concernant des noms d'objet. Il n'y a pas d'items de présentation ou d'entraînement ; cette épreuve peut néanmoins servir, pour les enfants les plus jeunes, ou les plus en difficulté, à évaluer leur aptitude à être testé, dans la mesure où elle est le premier et là mieux acceptée. Pour les enfants, l'épreuve consiste à choisir une image sur une planche de quatre. Chaque item doit être présenté de l'énoncé : Montre-moi l'image où il y a un / une ...

b. Lexique en Production(LexP) L'épreuve se compose de deux ensembles disjoints. Le premier, de 50 items, concerne des noms d'objets ; le second, de 10 items, concerne des verbes. Pour les enfants, l'épreuve consiste à dénommer une image présentée sur une vignette. La première série, introduite par la question « Qu'est-ce que c'est ? » (QQC), sera proposés pour les enfants de la PSM compris ; deux niveaux d'arrêt sont proposés pour les enfants qui seraient en difficulté, en fin de GSM (après l'item 20) et en fin de CE2(après l'item 32). L'épreuve « verbe », introduite par la question « Qu'est-ce qu'il fait ? » (QQF), sera proposée aux enfants de la PSM au CE2 compris, après la précédente. Toutes les réponses acceptées dans le cadre de l'étalonnage figurent dans les encadrés correspondants. Toute autre réponse est considérée comme erronée et ne peut donc être retenue comme réponse correcte.

c. Répétition de Mots(RépM) L'épreuve se compose de deux ensembles de seize items chacun, ordonnées en fonction de leur « complexité phonétique ». Les listes d'items apparaissent dans le cahier de passation. Elle sera proposée aux enfants de la PSM au CM2 compris, mais saturera en CM2 ; un niveau d'arrêt est proposé en fin de MSM (après l'item 16) pour les enfants qui seraient en difficulté

d. Compréhension (C) L'épreuve se compose de deux ensembles destinés l'un aux enfants de PSM et MSM (Compréhension 1 ou C1) et l'autre à tous les autres enfants à partir de la GSM jusqu'en CM2 (Compréhension 2 ou C2). Les items apparaissent dans un livret.

e. Compréhension 1 (C1) Cet ensemble est composé de 20 items. Deux planches d'entraînement (01 et 02) sont utilisées pour expliciter la consigne. On présentera les énoncés de façon suivante : On va jouer à montrer des images : moi je vais montrer 4 images et te dire une phrase. Toi, tu vas bien écouter ce que je dis et me montrer l'image où il y a ce que je dis. Montre-moi l'image où il y a ... Qu'elle que soit la désignation, on passera à l'item suivant sans rien dire d'autre ni fournir

aucune aide. Les planches suivantes, celle de l'épreuve proprement dite, sont présentées une par une selon la même procédure, jusqu'à l'énoncé 10 compris. Un encadré est prévu à droite sur le cahier de passation pour noter ses réponses des enfants. En ce qui concerne les énoncés 11 à 20 de C1, la procédure sera différente. Pour chacun de ses énoncés, une deuxième désignation sera implicitement demandée en cas de première désignation erronée. Elle sera présentée sous la forme : Quelle que soit la réponse, on passe à l'item suivant. Ne rien dire d'autre et ne fournir aucune aide. IL n'y a pas de niveau d'arrêt pour cette partie de l'épreuve de compréhension. Il va de soi, cependant, que si les enfants ne désignent rien [absence de fonction désignation (FD)] il faut arrêter l'épreuve ; et que si les enfants ne changent pas de désignation [absence de fonction de changement(FC)], il faut, après 4 ou 5 items, cesser de solliciter une deuxième désignation.

f. Compréhension 2 (C2) Cet ensemble C2, est composé de 32 items. Les deux planches d'entraînements correspondants aux deux dernières planches de l'ensemble C1 (items 19-20). Les instructions de présentation sont identiques à celle de C1. Par ailleurs, les instructions de passation sont identiques à celle de la deuxième partie de C1, comportant une deuxième présentation systématique en cas d'erreur à la première présentation. Destinés aux enfants de la GSM au CM2, compris l'ensemble C2 est identique à l'ensemble « Compréhension » du LMC-R, ce qui peut faciliter d'éventuelles comparaisons. L'épreuve se présente sous la forme de trente-deux planches de quatre images associées à des énoncés ou suite d'énoncés. Pour les enfants, l'épreuve consiste à choisir celle de quatre images qui correspond au texte écrit. Deux type d'énoncés sont proposés aux enfants : seize énoncé à contenu imageable (Ig), d'abord pour lesquels une représentation de l'image cible peut être construite à partir de compétences morphologiques et syntaxiques minimales ; seize énoncés à contenu inférentiel (If), ensuite pour lesquels le choix de l'image cible ne peut se faire qu'à partir d'inférences mettant

en œuvre des connaissances morphosyntaxiques complexes (elles portent sur le temps et la causalité) et/ou des compétences méta-discursives. Dans ce cas, un calcul morphosyntaxique complexe est nécessaire. L'ensemble C2 est divisé en deux sous ensemble avec possibilité d'arrêt en fin de CE2 (items 21). Le premier est saturé en items de type Ig : l'ensemble des seize énoncés y figure, complété par cinq items If. Ce premier sous ensemble est destiné aux enfants les plus jeunes (de la GSM au CE2) dans la mesure où il leur est, en principe, totalement accessible. Un deuxième sous ensemble de onze items inférentiels sera proposé systématiquement aux enfants au delà de CE2 et aux enfants plus jeunes ayant obtenu une note élevée à la première partie de l'épreuve.

g. Production d'énoncés(ProdE) L'épreuve, destinée à explorer les compétences morphosyntaxiques des enfants, se compose de 3 items d'entraînement et de 25 items, présentés sur un carnet de deux images, pour les enfants, la tâche consiste à finir une phrase incomplète que l'examineur dit à propos de la deuxième image (la prosodie doit être suspensive), après en avoir dit une autre pour la première. Les deux phrases sont complémentaires, comme les images. Pour les trois items de présentation, on répétera la deuxième phrase en la complétant si les enfants ne produisent pas exactement ce qui est attendu, la bonne réponse (en italique) est notée en dessous du premier énoncé pour chacun des items de l'épreuve. Après les items d'entraînement, on annoncera : A partir de maintenant je ne répéterai plus. Je vais te montrer des □ images et toi tu vas continuer la phrase que j'ai commencée.

f. Répétition d'énoncés(RépE) Cette épreuve, composée d'un ensemble de 15 énoncés, est destinée aux enfants de maternelle. Elle est à utiliser, le cas échéant, en remplacement de l'épreuve production d'énoncés (ProdE) (avec laquelle elle est bien corrélée), quand des enfants ont des difficultés à produire. Elle peut aussi

être utilisée quand on souhaite réserver l'épreuve ProdE pour un bilan d'étape ou une approche complémentaire. L'épreuve vise à explorer la morphosyntaxe.

-La cotation

a. lexique en Réception (LexR) On peut calculer une note LexR en attribuant un point par réponse correcte et en additionnant ces points. La note maximale est de 20, quelle que soit la classe.

b. Lexique en production On calcule une note QQC et une note QQF en attribuant 1 point par dénomination correcte. On calcule également une note globale LexP en additionnant les deux notes QQC et QQF. Pour les besoins de la comparaison le positionnement des enfants sur le profil proposé, les notes sont limitées, pour chaque classe, en fonction des niveaux d'arrêt. Ainsi, pour les enfants de maternelle, la note QQC maximum est de 20. Pour les enfants du CP au CE2, la note maximum est de 50. Les notes LexP maximales seront, pour les deux premiers groupes, de 30 et 42 respectivement, après addition de QQC et QQF. Pour les enfants de CM1 et de CM2, seule la note QQC est prise en compte.

c. Répétition de Mots(RépM) Deux notes sont calculées (Rep1 et Rép2) pour les deux séries de 16 items proposées, par l'attribution d'un point pour chaque répétition correcte (phonétiquement identique au modèle). Une note globale de répétition de mots (RépM) est calculée en additionnant Rép1 et Rép2. Comme pour l'épreuve précédente, le niveau d'arrêt est pris en compte dans les étalonnages. La note maximum est de 16 pour les enfants de PSM et MSM. Elle est de 32 pour tous les autres.

d. Compréhension

d.1. Compréhension C1 : Les images sont numérotées selon le code ci-contre ; le numéro de l'image « correcte » est noté à droite de l'encadré. Il est intéressant de noter le numéro de l'image choisie quand il ne s'agit pas de la désignation

correcte, pour une analyse clinique ultérieure. Quand l'enfant donne une bonne réponse, on note (plus) dans l'encadré CI. Deux encadrés sont prévus pour noter les désignations des enfants (première et éventuellement, deuxième désignations). Le numéro de l'image correspondant à la désignation correcte apparaît entre les deux encadrés. Plusieurs cas de figure sont possibles :

- L'enfant montre une seule image, et c'est l'image correcte : on notera « + » dans le premier encadré (CI) et l'on passera à l'énoncé suivant ; sinon, elle sera notée par son numéro de code et l'on passera à la procédure de deuxième désignation (à partir de l'item 11).
- L'enfant montre plusieurs images successivement : on notera dans le premier encadré l'ordre de désignation, mais on ne cotera que sa dernière réponse ; si la dernière image montrée correspond à la désignation correcte, on notera « + » et l'on passera à la procédure de deuxième désignation.
- La notation de la deuxième désignation, quant à elle est sollicitée, se fait dans les mêmes conditions que la première, dans le deuxième encadré (CG). Lors de la deuxième présentation, un certain nombre d'enfant font une désignation très rapidement, dès que l'examineur commence à parler, sans se donner la peine de réécouter l'énoncée. On le notera par un I (pour « Interruption »), à la suite de la réponse des enfants pour cette deuxième désignation. Enfin, on entourera le code AC (autocorrection) si deuxième désignation est « correcte », le code P (persévération) si elle est identique à la première et le code CD (changement de désignation) si elle diffère de la première sans être la désignation « correcte ». On notera d'abord la présence d'une fonction désignation (FD) et d'une fonction changement (FC), le cas échéant, en entourant les signes correspondants. On calculera une note CI (compréhension immédiate) correspondant aux désignations correctes en première présentation (pour les 20 items) ; il s'agit du niveau de compréhension atteint avec une seule présentation des énoncés, sans l'aide implicite proposée par

la deuxième présentation. On calculera également une note CG (compréhension globale) correspondant à l'addition de la note CI et des désignations correctes (AC) en deuxième présentation (pour les items 11 à 20). On calculera également trois notes AC, P et CD en additionnant les codes entourés. Le maximum sera de 20 pour les notes CI et CG et de 10 pour les notes AC, P et CD.

d.2.Compréhension 2 (C2) : On constatera que la notation des réponses des enfants, y compris les réponses correcte attendues, se fait sur quatre colonnes dénommées Ig(Ig1 et Ig2) et If.

(If1 et If2) : elles permettent de distinguer les deux présentations pour chaque énoncé. Diverses notes sont alors calculées. La note Ig1 correspond au total des points (cotation « + » dans la colonne Ig1) obtenu à la première présentation des énoncés Ig. La note If1 correspond au total (cotation « + » dans la colonne If1) obtenus à la première présentation des énoncés If. La somme de ces deux notes correspond à ce que nous avons appelé compréhension immédiate (CI). La note Ig2 correspond au total des points obtenus à la première et deuxième présentation des énoncés Ig (cotation « + » dans les colonnes Ig1 et Ig2). La note If2 correspond au total des points obtenus aux deux présentations des énoncés If (cotation « + » dans les colonnes If1 et If2). La somme de ces deux notes (Ig2 et If2) correspond à ce que nous avons appelé compréhension globale(CG), dans la mesure où il s'agit de la note globale obtenue après éventuelle correction. Trois autres indicateurs peuvent être calculés pour décrire le comportement des enfants en deuxième présentation : il s'agit du nombre d'Autocorrections (AC : nombre de désignations correcte en deuxième présentation), du nombre de persévérations (P : nombre de désignations identiques en première et deuxième présentations) et du nombre de changements de désignations non adéquats (CD : nombre de changement de désignation, en deuxième présentation, sans désignation de l'image » correcte »). Pour ces trois notes, on ne différencie pas les items Ig des

items If. Les notes maximales obtenues seront fonction du sous-ensemble. Si l'évaluation de la compréhension s'est limitée au premier sous-ensemble (items 1 à 21), la note Ig maximum est de 16 et la note If de 5. Les notes CI (Ig1 +If1) et CG (Ig2+If2) seront aux maximums de 21. Si c'est l'ensemble de l'épreuve qui a été proposé (items 1 à 32), les notes Ig et If peuvent aller chacune jusqu'à 16 ; les notes CI et CG seront de 32 au maximum. Le CE2 étant une classe-chanière, nous proposerons deux types de profils correspondant l'un à une passation abrégée (arrêt à l'item 21) et l'autre à une passation complète. Selon le niveau de l'enfant, on pourra utiliser l'une ou l'autre des procédures.

e. Production d'Enoncés(Prode) : On notera très précisément, dans le cadre prévu à cet effet, les productions des enfants quand il ne s'agit pas de la production « attendue » (la bonne réponse est en italique). Ces réponses peuvent s'analyser de deux façons, éventuellement complémentaires : il peut s'agir de production dyslinguistiques (DysL) ou dyspragmatiques (DysP). Dans le premier cas (DysL), les écarts portent sur la structure morphologique et syntaxique : il s'agit de production classiques d'enfants très jeunes ou présentant un retard de langage. Dans le deuxième cas (DysP), il s'agit d'une non-prise en compte de l'amorce proposée : les enfants produisent alors des énoncés déconnectés du contexte linguistique, souvent fondés sur le seul traitement des images, éventuellement décrites. On calcule une note MorSyn (Morphologie et Syntaxe) en attribuant 1 point par production « correcte » (production attendue). Des « notes » DysL et DysP sont calculées en additionnant les productions de chaque type. Compte tenu du critère de l'arrêt, la note MorSyn sera au maximum de 16 jusqu'en GSM et de 25 au-delà.

f. Répétition d'Enoncés(RepE) : Le critère de cotation sera uniquement la correction syntaxique et non la correction phonologique, quoique les deux domaines se superposent parfois. On ne retiendra donc que les productions

correspondant strictement au modèle sur le plan morphosyntaxique pour calculer une note RépSyn (Répétition Syntaxique). Quand les productions ne correspondent pas strictement au modèle, il faut les noter. Certaines de ces productions peuvent être grammaticalement correctes et préserver le sens de l'énoncé (par exemple pour les passives) : elles permettent de calculer une note RépSém (Répétition Sémantique).

6. Synthèse

Une recherche doit toujours suivre une méthode bien précise et adaptée pour être organisé et bien structuré.

Durant cette recherche, on a eu recours à la méthode descriptive et à l'étude de cas pour l'évaluation de la compréhension des enfants scolarisés surexposés aux écrans.

Chapitre IV : Présentation, Analyses et Discussion des résultats

1. Premier cas (A.Cerine)

1.1. Présentation du cas A.Cerine :

-Née le 3 mai 2014, 8ans et 10 mois lors de la passation.

-est scolarisée en 3^{ème} année primaire, vivant à Bejaia ville (issue d'une famille instruite).

-à 2 frères qui ne présentent aucun trouble, la première de ses parents, une fille gâtée par toute sa famille (comme a annoncé sa mère).

-a accepté facilement à répondre à notre échelle.

-est issue d'un bon niveau socioculturel, dont le père est commerçant, la mère est enseignante.

-d'après sa maman elle a été exposée aux écrans depuis qu'elle est petite elle manipulait les téléphones de ses parents en regardant les dessins animés (ALSA, DORA.....).

-est le genre d'enfant qui aime tout les types d'écrans, mais qui est beaucoup plus attirée par la télévision.

D'après sa maman :

-elle était toujours sous observation « j'ai jamais laissé ma fille seule devant la télévision, toujours c'est moi qui choisis ce qu'elle regarde, et je choisis les dessins animés qui parle comme **MACHA**, **ELZA**....., et si je n'étais pas présente ma belle mère le fait ou mon mari».

-elle a appris l'alphabet en regardant les comptines bébés.

-elle a appris à faire des bonnes expressions écrites, elle s'exprime comme un adulte.

-est une fille intelligente, et qui se présente comme une bonne élève surtout en français et en arabe (la langue arabe et française les a appris en regardant la télévision, elle a un vocabulaire riche et varié.

D'après les résultats scolaires :

-est la première de sa classe avec une moyenne 9.90 le dernier trimestre (lors de la passation), elle est compétente.

1.2 Analyse de l'entretien

La maman de Cerine a pris du plaisir à répondre à toute nos questions, et était à l'écoute, Elle a pris son temps à nous expliquer le cas de sa fille et ce qui l'a poussée à prendre la décision de voir un orthophoniste, elle a annoncé que sa fille a commencé à regarder les écrans à l'âge de 2 ans, cette dernière est le genre d'enfants qui préfère beaucoup plus la télévision que les autres appareils, elle passe plus de 4h en regardant la télévision, s'est dessinés animés préférée **ELZA** et **MACHA**, sa maman est le genre qui regarde la télévision avec sa fille pas tout le temps mais la plus part du temps (elle est toujours au courant ce que sa fille regarde, quand elle serai a la maison si non son mari le fait ou sa belle mère), c'est pour cela elle a remarqué un changement dans le comportement de sa fille (elle passe beaucoup de temps sur la télévision, lorsqu'on éteint la télé elle fait une mimique qui démontre qu'elle est fâchée , elle joue avec les enfants mais elle préfère passer son temps beaucoup plus devant la télévision, si je lui ne donne pas à manger elle demande après plusieurs heures « j'ai fait un petit test j'ai laissé ma fille sans manger exprès, elle a demandé après 4h...). Elle prononce bien les lettres et aussi elle forme des phrases correctes durant une discussion, elle prononce ses mots correctement, ses mots ont un sens, elle forme des phrases correctement, elle s'exprime bien, elle parle le kabyle, arabe, et en français.

Après avoir remarqué tout ça sa maman ses inquiété elle a commencée à faire des recherche sur le sujet, « après plusieurs recherches, j'ai pris la décision

Chapitre IV : Présentation, Analyses et Discussion des résultats

de consulter un orthophoniste heureusement ça n'a pas été trop tard L'orthophoniste m'a demandé de faire les examens complémentaires (il ma orienter vers : neurologue, psychologue, pédopsychiatre,) Après ça elle a été diagnostiqué en tant qu'enfant écran sans la présentation d'autre troubles.

1.3. Analyse et interprétation de résultats du test

Cerine est une fille de 08 ans et 10 mois (CE2), d'après les résultats de l'ELO elle est au même niveau CE2. Elle est prise en charge chez l'orthophoniste depuis quelques mois suite à l'inquiétude de sa maman au changement de son comportement, elle est diagnostiquée comme enfant écran.

Tableau N° : Résultats du test ELO obtenus par le cas Cerine

Epreuves Evaluées	Lexique en production		Répétition de mots		Production d'énoncés		
	QQC	QQF	Rép1	Rép2	Morsyn	Dysl	Dysp
	30	09	16	14	19	05	01
Total	39		30				

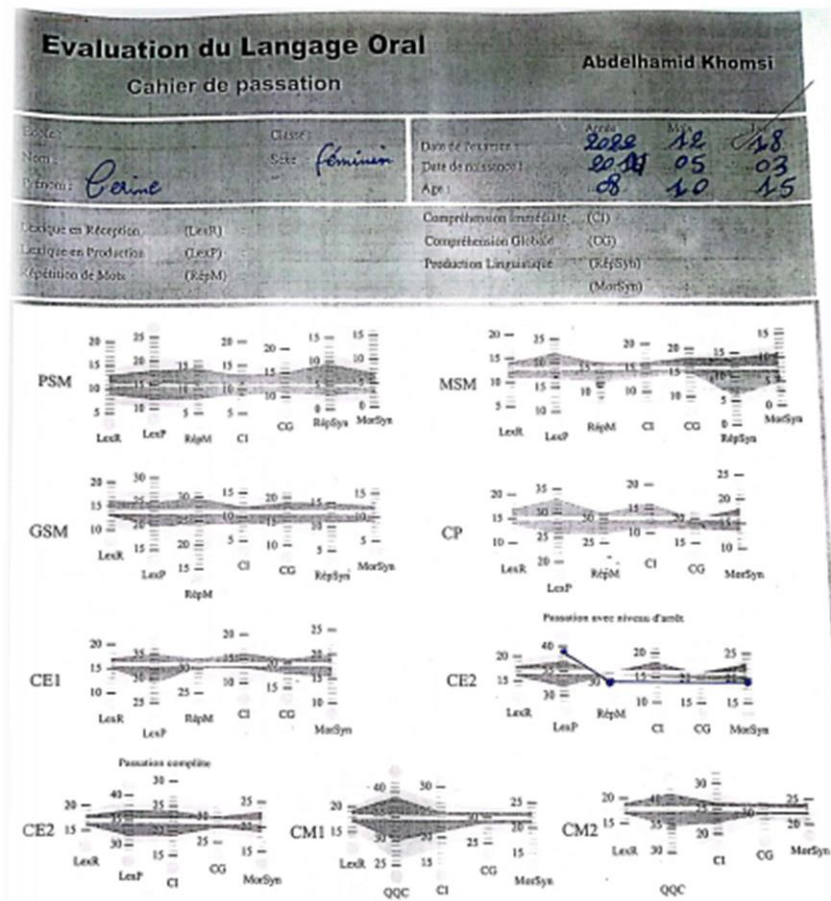
Epreuve lexique en production : la note globale est de 39 ce qui la situe au centile 90 des CE2, elle obtient une note 30 à QQC qui situe au centile 90 des CE2 et une note de 09 à QQF qui le situe au centile 75 des CE2.

Epreuve répétition de mots : elle répète 30 items ce qui la situe au centile 10des CE2.

Epreuve production d'énoncés : la note moyenne obtenue est de 19 correspondants au centile 25 des CE2, DYS.L qui est de cinq (05) réponses qui situe au centile 25 des CE2. DYS.P obtient la note de UN (01) qui la situe au centile 10 des CE2.

Chapitre IV : Présentation, Analyses et Discussion des résultats

D'après les résultats on constate que dans la première épreuve lexicale en production : les productions de Cerine se caractérisent par un vocabulaire riche, dans la deuxième épreuve répétition des mots on ne remarque aucun trouble de phonologie. Enfin dans la troisième, elle a complété 19 énoncées, et on ne note aucune prédominance d'erreurs pragmatique ou syntaxique.



1.4 Synthèse de cas Cerine

A. Cerine ne présente aucun problème phonologique ou morphosyntaxique, et elle a un vocabulaire riche.

2. Deuxième cas (Hanane) :

2.1 Présentation du cas Hanane

-Née le 18 mai 2014, 8 ans lors de la passation.

-Est scolarisée en 3^{ème} année primaire vive à Bejaia, issue d'un assez bon milieu socioculturel, dont les parents travaillent tout les deux.

-Est la deuxième d'une fratrie de 3 enfants.

-Elle a accepté de répondre facilement à notre échelle.

D'après sa maman

-Est un enfant qui a été exposée aux écrans.

-Depuis qu'elle était petite, elle manipulait le téléphone, comme sa grande sœur et son petit frère.

-Le matin en se réveillant le premier réflexe qu'elle a c'est de regarder les dessins animés. La même chose avant de dormir.

-Elle présente aucun trouble, elle est exposée aux écrans toutes la journée.

-Elle s'exprime bien.

-Elle écoute bien en classe, elle est attentive durant les cours, comme elle a une belle écriture, comparant à ses camarades elle est mieux que ces derniers.

-Elle parle plusieurs langues qui sont la langue maternelle (kabyle), arabe (arabe de l'école) et aussi français, quelle les a appris en regardant les dessins animés à la télévision et sur You Tube.

D'après ses résultats scolaires

Elle a eu 8.90 de moyenne.

2.2. Analyse d'entretien

L'entretien avec la maman est bien déroulé, elle a annoncé que sa fille a été exposée aux écrans à l'âge de 2 ans et 10 mois, cette dernière préfère beaucoup plus le téléphone, elle passe plus de 5h en regardant ses dessins animés préférés, **Macha** et **DORA**, sa maman travaille donc elle ne regarde pas avec elle ce qu'elle regarde, mais elle surveille tout le temps l'historique des vidéos pour connaître ce que sa fille regarde, elle laisse sa fille chez une nourrice qui est la tante de son mari, la nourrice lui donne son téléphone pour la laisser faire son ménage tranquillement, de plus en plus sa maman a remarqué que son comportement a changé, puis elle l'a suivie, pendant quelque temps elle a rendu compte que sa fille est attachée au téléphone, elle joue juste un peu avec sa sœur, puis elle retourne directement au téléphone, elle prononce ses lettres et les mots normaux, elle forme des phrases correctes durant une discussion, comme ses mots et ses phrases ont un sens.

Après avoir remarqué tout ça sa maman s'inquiète et a directement pris un rendez-vous chez un orthophoniste, ce dernier lui a demandé d'effectuer des examens complémentaires (lui a écrit une lettre d'orientation chez neurologue, psychologue, pédopsychiatre.).

Hanane a été diagnostiquée en tant qu'enfant écran, avec l'élimination de d'autres troubles.

2.3. Analyse et interprétation de résultats du test

Hanane est une fille de 8 ans (CE2) d'après les résultats de test **ELO**, on la classe au même niveau (CE2). Elle est prise en charge chez l'orthophoniste depuis quelques mois à cause de son comportement, elle est diagnostiquée comme enfant écran.

Tableau N°02 : Résultats de test ELO obtenue par le cas Hanane

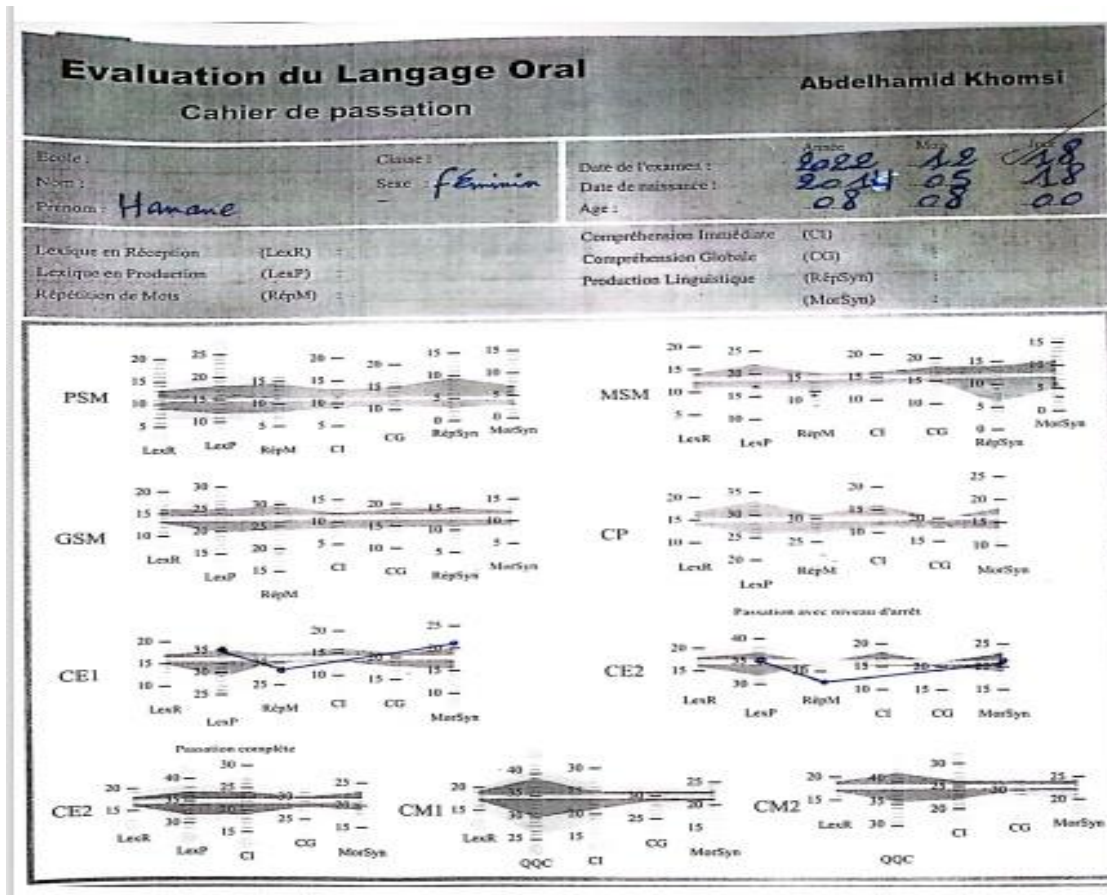
Epreuves évaluées	Lexique en production		Répétition de mots		Production d'énoncés		
	QQC	QQF	Rép1	Rép2	Morsyn	Dysl	Dysp
	26	09	15	13	21	02	00
Total	35		28				

Epreuve lexique en production : la note globale est de 35 ce qui la situe au centile 50 des CE2. Elle obtienne une note de 26 à QQC ce qui la situe au centile 50 et 75 des CE2 et une note de 09 à QQF ce qui la situe au centile 50 des CE2.

Epreuve répétition de mots : Elle a répété 28 items ce qui le situe aux dessus des centiles 30 des CE2 et entre les centiles 10 et 25 des CE1.

Epreuve production d'énoncés : la note Morsyn obtenue est de 21 correspondants au centile 50 des CE2. Dysl qui est de 02 réponses qui la situe au centile 75 des CE2. Dysp elle obtienne une note de 00 ce la situe au centile 50 des CE2.

D'après les résultats, on conclue que dans l'épreuve lexique en production on remarque que le vocabulaire de Hanane est riche. Dans la deuxième épreuve qui est la répétition de mots on constate qu'elle ne présente aucun trouble phonologique. En fin le cas de Hanane ne présente aucun trouble morphosyntaxique.



1.2.4 Synthèse du cas Hanane

Enfin, le cas de Hanane ne présente aucun trouble morphosyntaxique.

3. Troisième cas (B. Amir)

3.1. Présentation du cas B. AMIR

- Né le 03/07/2016, 7 ans et 6 mois lors de la passation.
- est scolarisé en 2^{ème} année primaire, vivant à Bejaia ville.
- son père est un commerçant sa mère gérante dans une agence de voyage.
- est le premier de ses parents.
- a accepté de répondre à notre batterie d'évaluation.
- est exposé aux écrans. Quand ses parents le privent des écrans il est fâché.
- parle la langue arabe (arabe de l'école), et le kabyle à la maison.

D'après sa maman :

-faisait toutes ses activités devant sa tablette (mangé, jouer).

-et sans regardé ses dessins animés préférés (Tom&Jerry) il ne dort pas (il est trop gâté).

-Dès qu'il se réveille le matin son premier réflexe est de regarder les dessins animés.

-a une bonne relation avec ses camarades et avec son enseignante mais il ne parle pas souvent avec eux.

D'après ses résultats scolaires

-Il a eu 8 ,06 de moyenne donc des bons résultats.

3.2. L'analyse de l'entretien

L'entretien s'est bien déroulé, la grand-mère d'Amir a pris du plaisir à répondre à toutes nos questions, il a été exposé aux écrans à l'âge de 2 ans et demi, elle n'est pas au courant ce que son neveu regarde, puisque elle est grande et ne connaît pas comment cette technologie marche, par ce que la maman d'Amir est une femme qui travail, « elle voyage presque souvent, elle laisse son fils chez moi », il passe plus de 5 heures devant l'écran, elle nous a raconté que son neveu aime les dessins animés comme bein10 et spider man, Sa grand-mère n'a jamais regardé avec son neveu ce qu'il regarde, cette dernière c'est elle qui a remarqué un changement dans son comportement et ses habitudes puisque elle passe beaucoup de temps chez elle que chez sa maman, lorsqu'elle l'appel pour mangé ou faire quelque chose il refuse , il est devenu lord il aime que prendre sa tablette , il mange devant elle, il prononce ses mots il forme des phrases correcte il s'exprime, s'est phrases ont un sens, il parle kabyle et arabe.

D'après avoir remarqué tout ces changement sa grand-mère a eu peur, elle a consulté un orthophoniste, ce dernier lui a demandé de faire des examens complémentaires (voir l'avis de neurologue, psychologue, pédopsychiatre, pour faire un diagnostique sure et parfait).

Amir est diagnostiqué en tant qu'enfant écran, sans la présentation de d'autres troubles.

3.3. Analyse et interprétation de résultats du test

Tableau N°02 : Résultats de test ELO obtenue par le cas B. Amir

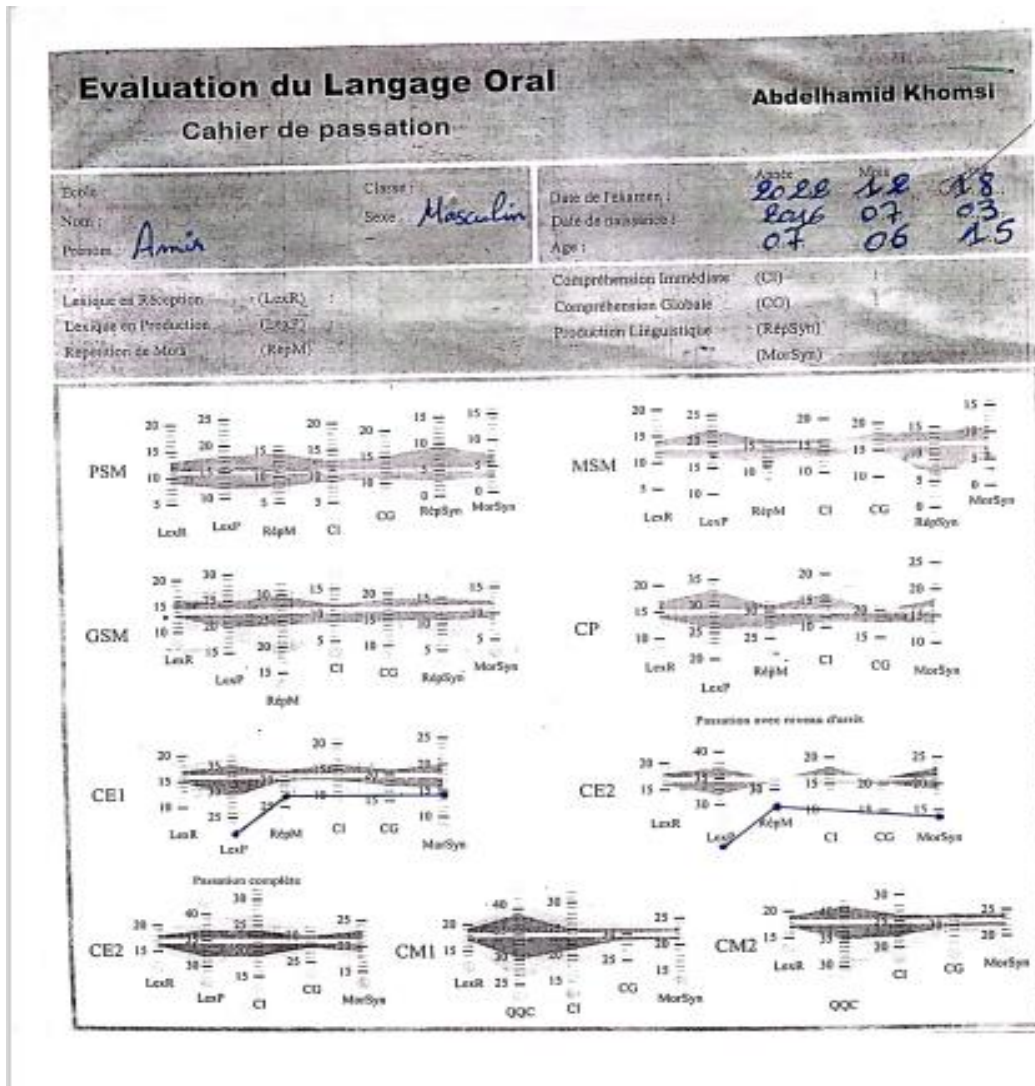
Epreuves Évaluées	Lexique en production		Répétition de mots		Production d'énoncés		
	QQC	QQF	Rép1	Rép2	Morsyn	Dysl	Dysp
	15	06	14	13	14	08	02
Total	21		27				

Epreuve lexique en production : la note globale est de 21 ce qui le situe au dessus des centiles 10 des CE2 et au centile 25 des CE1, il obtient 15 à QQC ce qui le situe au dessus des centiles 25 des CE2 et 06 à QQF ce qui le situe au centile 10 des CE2.

Epreuve répétition de mots : il répète 27 items ce qui le situe au dessus des centiles 10 des CE2 et au centile 10 des CE1.

Epreuve production dénoncés : la note moyenne est de 14 qui correspond au dessus des centiles 10 des CE2 et au centile 10 des CE1. La note dysL est de 08 ce qui la situe au dessus des centiles 10 des CE2 et au centile 25 des CE1. La note DysP est de 02 ce qui la situe au dessus des centiles 10 des CE2 et au centile 10 des CE1.

Chapitre IV : Présentation, Analyses et Discussion des résultats



3.4. Synthèse de cas Amir :

On conclue que le cas d'Amir ne présente aucun trouble morphosyntaxique et il a un vocabulaire passable.

Discussion des hypothèses :

- Une bonne recommandation engendre un côté positif des écrans sur la morphosyntaxe.

Selon les résultats obtenus au test **ELO**, nous avons constatés que la morphosyntaxe de nos 3 cas est presque saine pour tout les cas, Pendant la passation des épreuves, ce qui signifie que nos cas ne présente pas une difficulté (dans le coté morphosyntaxique).

On a constaté que les résultats sont positifs.

Maintenant, nous avons la possibilité de confirmer notre hypothèse : que les écrans n'ont pas seulement un côté négative mais aussi un côté positive, mais avec **des conditions** où **l'académie américaine de la pédiatrie de l'enfant recommande le temps d'écran pour les enfants moins de 5ans :**

-Évitez d'utiliser les écrans pour les enfants de moins de 18 mois.

-Une heure maximum est autorisée, à condition que le contenu soit de haute qualité et que le visionnage ait lieu avec l'enfant, l'aidant à comprendre le contenu et reliant ce qu'il a appris au monde réel.

-Éteignez les écrans lorsqu'ils ne sont pas utilisés.

-Observez le contenu consulté par l'enfant, révisez-le et essayez-le avant que l'enfant ne l'utilise.

-Prévenir l'exposition aux écrans au moins une heure avant le coucher et retirer tous les appareils des chambres d'enfants.

L'académie américaine de la pédiatrie de l'enfant recommande le temps d'écran pour les enfants plus de 5ans, (faire un plan familial pour l'utilisation des écrans qui contient) :

-Le type de contenu qui peut être visionné et comment l'utiliser en fonction de l'âge de chaque enfant et des principes et valeurs de la famille.

Chapitre IV : Présentation, Analyses et Discussion des résultats

-Déterminer des périodes spécifiques d'utilisation et de visualisation à convenir à l'avance.

-Les enfants ne doivent pas dormir avec des appareils dans leur chambre, y compris des téléviseurs, des ordinateurs et des appareils intelligents.

-faut suivre les recommandations, et les parents vont être plus attentives et surveiller leurs enfants pour qu'il ne tombe pas dans le piège.

-Arrêter l'exposition aux écrans une heure avant le coucher.

-N'utilisez pas d'écrans pendant vos devoirs.

-Encouragez les activités qui stimulent la croissance et développent les compétences, comme lire, parler et jouer ensemble.

-Choisir du contenu pour les enfants et participer au jeu et au visionnage.

Nos enfants ont le droit de grandir dans un environnement sûr qui enrichit leurs connaissances et développe leurs compétences, et ils ont le droit de grandir correctement et de mener une vie saine et équilibrée, ce qui veut dire, les écrans ne sont pas mauvais par nature. C'est leur usage qui peut l'être.

L'enjeu n'est donc pas de les bannir mais d'apprendre à nos enfants à les gérer.

Conclusion

Conclusion

Conclusion

La surexposition aux écrans est le phénomène de nos jours il porte des avantages et aussi des inconvénients.

L'objectif de notre recherche est d'étudier l'effet de la surexposition aux écrans sur la morphosyntaxe chez les enfants de 7a 8 ans. Après l'étude de trois (3) cas qu'on a évalué avec le test (ELO) ,les résultats confirment que les écrans n'ont pas toujours un côté négatif, mais aussi un coté caché qui est le côté positif qui donne le plus à nos enfants bien sur si les parents savent comment gérer le temps et savoir quand ils peuvent donner ou ne pas donner un écran à leurs enfants tout cela en revenant aux recommandations mentionnées dans le premier chapitre comme l'exprime Olivier Houdé de l'Académie des sciences, « de prendre conscience de la révolution de cette culture numérique et des bouleversements qu'elle induit sur le fonctionnement de notre cerveau. L'intelligence numérique pourrait être plus fluide, plus rapide et multitâche que la culture littéraire classique, plus lente mais plus profonde. Mais ces deux cultures ne sont pas incompatibles, et si nos enfants apprennent à jongler avec les deux, à les combiner, ils feront des merveilles dont les générations précédentes seraient incapables ».

Cette recherche peut permettre à d'autres étudiants de faire des recherches sur le même sujet mais en abordant d'autres aspects.

Il faut être enclin à utiliser les outils numériques à bon escient, pour conclure et à la suite de notre travail : les écrans ne sont pas à bannir mais il faut veiller à mettre en place des écrans appropriés au bon moment, avec le bon contenu, pour la bonne durée et pour l'âge de l'enfant. On donne des conseils pour les parents suivez vos enfants durant l'utilisation des écrans et le temps qu'ils passent devant les écrans et essayer au maximum de les gérer.

Conclusion

Car l'organisation mondiale de la santé (OMS), et l'académie Américaine de la pédiatrie de l'enfant recommande et insiste sur l'accompagnement parental, le temps passé devant un écran, et la qualité du programme pour bien veiller sur la santé de l'enfant.

Références bibliographiques

Ouvrages

. Assathiany, Ret Guery, E et, Caron, F et, Cheymol, J, et Picherot, G et Foucaud, Pet Galbert, . N. (2018). Children and creens : A survey by French pediatriens. *Archive de pédiatrie*, 25(2), 84-88.

. BOREL-Maisonny, S. (2009). La morphosyntaxe

. N'da, P. (2002). Méthodologie de la recherche, de la problématique à la discussion des résultats. *Editions universitaire de côte d'ivoire*.

. Grawitz, M. (2001). Méthodes des sciences sociales (11^{éd}). Paris, France

Thèses :

. Arik, Tanguy. (2018). L'utilisation des écrans chez l'enfant de 0 à 3 ans. Lille: Université Catholique de Lille , Institut de formation IFSANTE.

. Boisseau, C. (2018). Addiction aux écrans chez les enfants : étude qualitative menée en Picardie auprès des parents concernant son abord en médecine générale. [Thèse de doctorat, Université de Picardie].

.SIDHOM, Sahbi. (2002, Mars Lundi). Plate-forme d'analyse morpho-syntaxique pour l'indexation automatique et la recherche d'information : de l'écrit vers la gestion des connaissances. Lyon , France.

. MONCHY, L.-H. (2012, juin). Morphosymparc . Morphosymparc . Lille.

. Mimeau, C. (2015). Mesure et étiologie des habiletés morphosyntaxiques des enfants francophones d'âge scolaire. Québec, université laval, canada .

Site internet

. Avec l'enfant .(2015). L'impact des écrans sur le développement du langage chez le jeune enfant, consulté le :13/01/2023, sur le

Références bibliographiques

lien :<https://aveclenfant.com/2015/05/30/limpact-des-ecrans-sur-le-developpement-du-langage-chez-le-jeune-enfant/>

. HOUARI Amina et HAMDI Oumelkheir .(2020). Le retentissement d'une surexposition aux écrans sur le développement du langage chez les enfants, Revue du Laboratoire De La santé Mentale Et Neurosciences, Vol(2) N°(3), édité par le Laboratoire De La santé Mentale Et Neurosciences, Université de Bejaia , p.p.87-98. récupéré sur :<https://www.asjp.cerist.dz/en/down Article/889/2/3/214372>

<https://www.3-6-9-12.org/wp-content/uploads/2019/09/memoirealineclaudon-laurentoutilsnumeriques.pdf>

.Le télégramme.(2013). Ecrans. Bénéfiques pour les enfants si la pédagogie est à la hauteur, consulté le :14/04/2023, sur le

lien :<https://www.letelegramme.fr/ig/generales/france-monde/france/ecrans-benefiques-pour-les-enfants-si-la-pedagogie-est-a-la-hauteur-23-01-2013-1980049.php>

.Eeurope1 .(2021). QI, langage, comportement : les effets de la surexposition aux écrans chez les enfants, consulté le : 14/02/2023, sur le lien :

<https://www.europe1.fr/societe/qi-langage-comportement-les-effets-de-la-surexposition-aux-ecrans-chez-les-enfants-4066771>

Annexes

AXE I : informations personnelles

-nom :-Prénom :

-Age :

- Date et lieu de naissance :

- Adresse :

- Situation familiale :

- Situation des parents :

- Nombre de frères et sœurs :

- Age de diagnostic :

- Date de diagnostic :

Axe II : L'utilisation de l'écran

1) À quel âge votre enfant a-t-il commencé à utiliser des écrans ?

2) Quels types d'écrans utilise le plus votre enfant?

3) Combien de temps votre enfant passe-t-il devant l'écran ?

4) Et que regardent-t-ils ?

5) comment votre enfant réagit-il lorsqu'il utilise l'écran et vous l'appellez ou lui demander quelques choses ?

6) Est-ce que vous regardez avec vos enfants ?

7) Etes- vous êtes ou courants de contenus de ce que votre enfant regarde ?

8) Est- ce que vous avez remarqué un changement dans le comportement de votre enfant?

9) Pouvez-vous citer des exemples de difficultés que vous avez pu avoir au quotidien avec votre enfant suite à l'utilisation des écrans ?

10) Imite-t-il ce qu'il voit à travers l'écran ?

11) est-il agressif ?

12) Comment, selon vous, le problème de l'exposition aux écrans doit être abordé?

13) Par qui ?

AXE III : la morphosyntaxe

1) est ce que votre enfant prononce ses mots correctement ?

2) est ce que ces mots ont un sens ?

3) est ce que votre enfant forme des phrases correctes ?

4) combien de langue parle-t-il votre enfant ?

Annexe:II : Le test ELO

اختبار اللغة الشفهية ELO

2- بنود الاختبار على مستوى الإنتاج المعجمي: (Lexique en production)



1



2



3



4



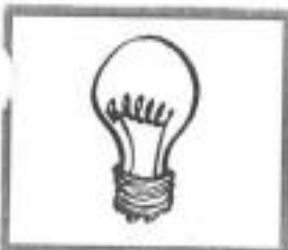
5



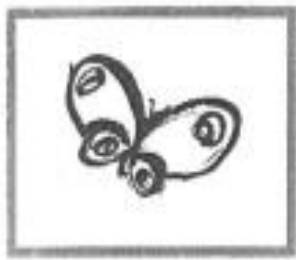
6



7



8



9



10



11



12



13



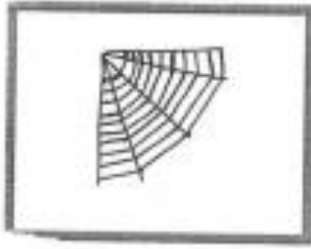
14



15



16



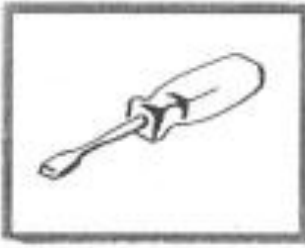
17



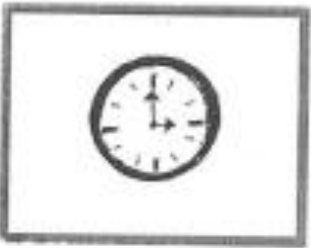
18



19



20



21



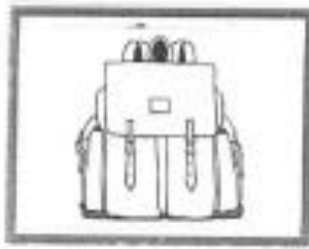
22



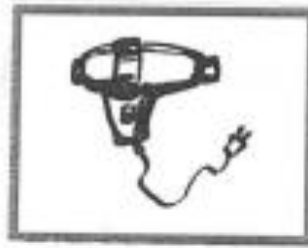
23



24



25



26



27



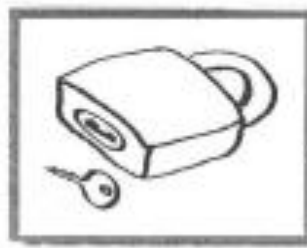
28



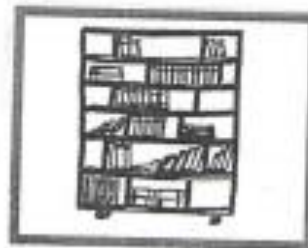
29



30



31



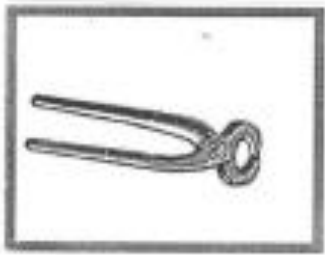
32



33



34



35



36



37



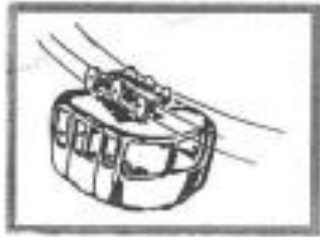
38



39



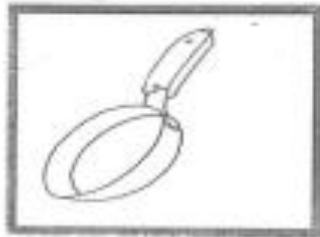
40



41



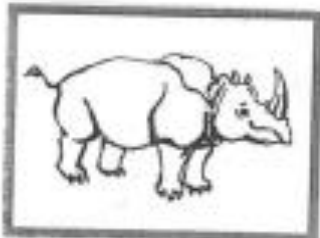
42



43



44



45



46



47



48



1



2



3



4



5



6



7



8

3- بنود الاختبار على مستوى تكرار الكلمات: (Répétition de mots)

1. نام
2. شهر
3. م.م.م
4. باب
5. قار
6. اليوم
7. حفلة
8. ارض
9. اليوم
10. ساعة
11. عموط
12. فرجة
13. قساية
14. بنية
15. كتونريين
16. اجوندا

17. اوز بياقور
18. اوز مومتر
19. الفوسير
20. بانجما
21. ماشينة
22. انكسورفير
23. الصبار
24. سير حيا
25. اركور
26. رونا
27. حانوت
28. حاسوب
29. كاسك
30. اوبنيل
31. اريوار
32. ماشينة الحصاد

ورقة الإجابة على إختبار خمسي لتقييم اللغة
العربية الشفهية بعد تكييفه على البيئة الجزائرية

2. إنتاج المعجمي: (Lexique en production)
(2) و شتر 20؟

(Lexi

	26. ميتشوار
	27. خراف
	28. مسك الخوايج
	29. متقلب
	30. مطابلة الحديد (الحدادة)
	31. كدنة
	32. بيبليو تيك هورت و شتر
	33. قصص
	34. عتوب
	35. كلاب
	36. قفزة
	37. لآبريس
	38. بواطة الملح
	39. طبل
	40. بالانجل
	41. تلفريك
	42. مكواة
	43. مقلى
	44. ألتان
	45. وحيد القرن
	46. ناموسية
	47. كبر مومكز
	48. بيفاه
	49. خيمة
	50. قبطارة 10 سنوات و شتر

	1. قنينة
	2. قط
	3. مطابلة حديدية
	4. قصص
	5. شاور
	6. لكريم
	7. بربانوي
	8. لمبة
	9. خراطة
	10. شمعة
	11. مطبارة
	12. حرش
	13. دو تفريس لصقة بومادة
	14. جمل
	15. جوميل
	16. مسنار بزمي-خط
	17. أر تيلة
	18. مطبوري
	19. أكرابوم
	20. قورنغيس هورت و شتر
	21. ساعة
	22. بياور
	23. الصباج
	24. بصلة
	25. مساقور

واش إبير؟

	6. براهر بقر
	7. براهر بوق
	8. براهر (راعي) تنشيط الشعر
	9. براهر بقر على القوردة
	10. براهر بلبب الكوردة
	11. براهر بلبب الكوردة
	12. براهر بلبب الكوردة
	13. براهر بلبب الكوردة

	1. براهر واه 5 سنوات و شتر
	2. براهر بقر
	3. براهر بقر
	4. براهر بقر
	5. براهر بقر براهر بقر

: (QOC)
: (Lexp) الإنتاج المعجمي
: (QOF)

تقط ب "•" (في الخانات الموجودة في اليسار)،
عندما تكون الإجابة صحيحة، و تخطيها
عندما تكون مختلفة.

3. تكرار الكلمات: (Répétition de mots)

عاود مورابا وايش راج نقول

لازم تسمع مليح خاطرش نقولها خطرة برك.

	1. بايور 5
	2. شايو
	3. زويو
	4. باب
	5. اتو
	6. اليوم
	7. خزانة
	8. لوش
	9. اكور يوم
	10. مساعدة
	11. المصوط
	12. قرعة
	13. قنادية
	14. بيتية
	15. تلو نريبي
	16. اجوندا
	17. اور ديناتور
	18. تير مومتر
	19. انفور سيز
	20. بالانجال
	21. مائشينة
	22. دينكسيونير
	23. المسير
	24. مسرحية
	25. تر الكور
	26. رونة
	27. حاتوت
	28. خسوف
	29. كسك
	30. اوبيتال
	31. فر بيجدار
	32. مائشينة الحصادة
	33. سترات و 3 اشهر
	المجموع

تطلب "+" (في الخانات الموجودة على اليسار)
عندما يكون تكرار الكلمات على المستوى الصوتي
صحيح، تسمع عندما يكون مختلف.

تكرار الكلمات: (Rep M)

Le développement du langage oral chez les enfants atteints de la surexposition aux écrans

Résumé

Le sujet des écrans est une problématique qui préoccupe les parents, en effet comme on a vu dans toutes les études passées sont tous basé à montrer les effet négatifs des écrans sur certaines fonctions cognitive qui vont manifester sous différents troubles, mais nous on a essayé d'apporter une nouvelle étude qui se base sur le coté positif des écrans d'après ce qu'on a remarqué sur le terrain et après plusieurs recherche , ce que notre travaille et le résultat du test **ELO** on constate que les effets positifs des écrans sont liés à un mésusage (temps excessif, contenu inadapté) .

Si nos enfants les utilisent d'une bonne façon et au bon moment ils peuvent être de formidable supports d'éveil d'intelligence, et un très bon moyen pour que nos enfants apprennent de différente langue. Donc les écrans ne sont pas à bannir mais à apprendre à les utiliser correctement, c'est au parent de choisir l'avenir de leurs enfants, le bon écran, à bon escient.

Mots clé : surexposition aux écrans-la morphosyntaxe.

Abstract

The subject of screens is an issue that preoccupies parents, in fact as we've seen in all past studies are all based on showing the negative effects of screens on certain cognitive functions that will manifest under different disorders, but we've tried to bring a new study that is based on the positive side of screens based on what we've noticed in the field and after several reverches and what our work and the result of the ELO test we find that the negative effects of screens are related to misuse (excessive time, unsuitable content) .

If our children use them in the right way and at the right time, they can be a wonderful way of a wakening their intelligence, and a very good way for them to learn a different language. It's up to parents to choose the right screen for their children's future, and to use it wisely.

Keywords : Screen Overexposition-morphosynx.