

De l'analyse des résultats d'une population d'élèves de moyenne section d'école maternelle au test TDP 81 ressort un certain nombre de points méritant attention.

Tout d'abord, au plan de la pratique, cette démarche met en évidence l'existence d'ambiguïtés dans l'application du test et surtout la notation des résultats. Des solutions apportées à ces difficultés permettront d'améliorer les procédures de dépistage.

D'autre part, au niveau théorique, l'analyse des performances au test et de la hiérarchie qu'elles entretiennent entre elles apporte des informations sur le rôle d'éléments importants tels par exemple, le rythme et les activités de segmentation dans la structuration génétique du langage.

Enfin, ces aspects théoriques permettent un retour à la pratique des orthophonistes en leur donnant des points d'appui pour établir un diagnostic et une stratégie préventive et/ou rééducative.

DÉPISTAGE PRÉCOCE DES TROUBLES DU LANGAGE : PROCESSUS GÉNÉTIQUES DE LA STRUCTURATION DU LANGAGE

ou DE LA PRATIQUE DU TDP 81 A LA PRATIQUE DES ORTHOPHONISTES EN PASSANT PAR LES THÉORIES DU DÉVELOPPEMENT DU LANGAGE

(1) par **A. BONZOM, J. DREVILLON,
C. FOUASSIER, A. GADOIS, C. HENault,
D. MORCLETTE, N. SCOLAN**

Recherche effectuée
dans le cadre du Laboratoire
de Psychologie Génétique
de l'Université de CAEN*
sous la direction de
Monsieur le Professeur
J. DREVILLON
par un groupe de praticiens
orthophonistes (1),
animé par F. LEFEVRE
Maître de Conférences

* Esplanade de la Paix, Université
de CAEN. 14032 CAEN CEDEX

Mots-clés : Développement - Dépistage - Troubles - Langage - Test - Intervention précoce - Orthophonie - Enfant.

Finalité de la recherche

Cette recherche prend place dans le prolongement d'une action systématique de dépistage précoce (moyenne section d'école maternelle) des troubles du langage promue par l'Association des Professions de Santé de la région de Flers et animée en 1987 par les orthophonistes de la région Normande. Cette intervention a utilisé le test TDP 81* mis au point par P. Ferrand et son équipe à l'Université Paul Sabatier de Toulouse, et nous disposons d'un corpus de 306 fiches de résultats à ce test. Il nous a semblé qu'au delà de la finalité première et délibérément pragmatique de ce travail, il serait intéressant d'utiliser ce corpus de données à des fins heuristiques, afin de mieux appréhender la genèse du langage et, en retour, d'améliorer les processus de dépistage. Nous avons donc entrepris

* Ferrand P. TDP 81, Les dossiers
de la FNO N° 7, 1982.

une recherche qui se proposait de suivre le cheminement suivant :

I - Procédure descriptive

Nous avons fait l'hypothèse de l'existence de structures à l'intérieur des résultats au TDP 81. Cette hypothèse a été mise à l'épreuve par des tests statistiques d'analyse des données qui, en dégagant des structures significatives, devaient nous permettre une typologie provisoire.

II - Analyse interne des microstructures

III - Évolution dans le temps de l'ensemble du système

Le corpus de données

La fiche de résultats individuels se présente de la façon suivante :

I - Recto de la fiche

- Nom et un certain nombre de coordonnées personnelles et scolaires de l'enfant ; Troubles suspectés à partir de l'examen de dépistage ; Un profil circulaire d'évaluation permettant de regrouper par secteurs des résultats aux tests :

- *Plage A* : Test d'audition

- *Plage B* : Tests de langage oral : Secteur 1 : Phrases ; Secteur 2 : Phrases une expansion ; Secteur 3 : Phrases monème fonctionnel ; Secteur 4 : Phrases deux types d'expansion ; Secteur 5 : Compréhension.

- *Plage C* : Tests d'articulation et de la parole : Secteur 1 : Parole ; Secteur 2 : Articulation ; Secteur 3 : Logatomes.

- *Plage D* : Tests instrumentaux : Secteur 1 : Test sans parole ; Secteur 2 : Rythme.

De façon générale, l'établissement du profil consiste à ombrer chaque secteur d'autant plus que la performance est mauvaise mais, quand on examine les modalités d'appréhension des performances, une remarque s'impose : elles n'utilisent pas toutes le même niveau de mesure. En effet, il y a :

1) Des épreuves faisant appel à la seule expérience clinique du testeur :

- *Plage A* : (audition) notée en tout (au moindre doute en ce qui concerne la présence de troubles) ou rien.

- *Plage C* : (parole et articulation) permettant un classement ordinal : trouble léger, important ou massif.

2) Des épreuves permettant une quantification de type ordinal :

- *Plage B* (secteur 5) : (compréhension).

- *Plage D* (secteur 1 et 2) : (test sans parole et rythme).

3) Des épreuves permettant une quantification de type échelles d'intervalles faisant référence à une moyenne et un écart-type. C'est le cas des secteurs 1, 2, 3, 4 de la plage B, c'est-à-dire des phrases.

II - Verso de la fiche : Détail chiffré des résultats aux tests.

Procédure descriptive

C'est dans l'état actuel de la recherche, la seule étape réalisée et nous allons voir que ses résultats nous ont amenés à modifier la suite de notre projet.

I - Phase I : En n'utilisant que les données du recto de la fiche et en traduisant les informations données par le profil en :

* 1 ou 0 : Résultats notés en tout (tout le secteur ombré) ou rien (tout le secteur clair).

* 0 : Tout le secteur clair.

* 1 : Pointe ombrée.

* 2 : Pointe et corps ombrés.

* 3 : tout le secteur ombré.

Nous leur avons appliqué une analyse factorielle des correspondances (ANCORR 201) qui a fait ressortir les structures suivantes :

A - AXE I : *Difficultés absentes ou légères opposées à difficultés importantes voire massives*

Cet axe fait référence au classement proposé par Ferrand P. et oppose les groupes I-II

à savoir :

- **Groupe I** : Enfants ne présentant aucune difficulté ou simplement une immaturité.
- **Groupe II** : Enfants présentant des difficultés légères signalées aux parents ou à l'institutrice et, si nécessaire, contrôlés six mois plus tard.
aux groupes III-IV c'est-à-dire
- **Groupe III** : Enfants présentant des difficultés suffisantes pour les placer sous surveillance avec conseils aux parents, contact avec l'institutrice et contrôle six mois plus tard.
- **Groupe IV** : Enfants présentant des difficultés importantes justifiant une suggestion de bilan orthophonique et/ou d'examens spécifiques. Il est à noter que la répartition des variables sur l'axe souligne l'importance explicative quasi-exclusive de l'aspect « perturbations de l'efficacité » dans l'ensemble du système.

B - AXE II : Difficultés importantes opposées à difficultés massives

Cet axe, beaucoup plus difficile à interpréter, oppose les cotations de niveau 3 (très mauvaise performance) aux cotations de niveau 2 (mauvaise performance). On peut considérer cet axe comme différenciant deux niveaux dans le domaine du pathologique tout en excluant les résultats appartenant au registre du normal.

C - AXE III : Sur lequel les aspects instrumentaux du langage s'opposent nettement aux aspects symboliques

L'examen approfondi des résultats de cette analyse des correspondances appelle un certain nombre de remarques.

D - REMARQUES

1 - Tout d'abord, la variable testeur intervient de façon tout à fait aléatoire, nous l'avons donc abandonnée pour la suite du travail.

2 - Une information donnée par l'axe II pose question : les notations « troubles suspectés » ne sont pas associées, comme on pourrait s'y attendre, à la cotation 3 du profil (difficultés massives) mais à la cotation 2 (difficultés importantes) à l'autre extrémité de l'axe. Nous proposons deux éléments d'explication à ce phénomène.

a) **au niveau du profil** : on se rend compte du caractère hétérogène de la cotation 3 « troubles massifs » qui inclut, parfois, le refus de réponse. En effet, certains testeurs ont indiqué ce comportement sur le profil, d'autres ne l'ont fait qu'au verso de la fiche (non utilisé dans le recueil des données). D'autre part, sur le profil même, il n'y a pas d'homogénéité dans la cotation du refus. Certains l'ont traduit en laissant tout le secteur en blanc (cotation 0 faisant penser à une absence de troubles), d'autres en l'ombrant complètement (cotation 3 indiquant, en principe, des troubles massifs).

Pour la suite de notre travail, nous avons dû prendre en compte ce comportement de refus par la cotation 4. Il semble que la même difficulté soit apparue pour la cotation des résultats « phrases à deux types d'expansion ». Du fait du faible effectif d'enfants de plus de 4 ans 6 mois, la consigne avait été donnée de considérer ces résultats comme non significatifs, restait à en préciser la modalité de cotation, cela n'a pas été fait avec assez de clarté et a entraîné la même ambiguïté que la cotation de refus.

b) **au niveau de l'indication « troubles suspectés »** : On peut faire l'hypothèse que, malgré les consignes reçues (indications découlant directement de la lecture du profil), certains testeurs ont jugé, là, uniquement d'après leur sens clinique, comme si, doutant de la validité du testing, ils avaient fait davantage confiance à ce que leur expérience de praticien leur suggérait à partir du comportement de l'enfant. Il ne faut pas oublier, non plus, la finalité délibérément pragmatique des investigations, l'enjeu étant de faire un pronostic sûr, limitant les risques au maximum. On rencontre souvent cette difficulté lorsqu'on utilise des données cliniques qui n'ont pas été recueillies à des fins de recherche.

II - Phase II : Toutes ces observations faites à partir de l'analyse factorielle des correspondances nous ont amenées :

a) A ne pas tenir compte, en l'état de présentation des données, de l'analyse hiérarchique que nous leur avons appliquée.

b) A revoir la présentation de certaines informations.

Sur ce corpus modifié nous avons fait une analyse des correspondances (ANCORR 201) et une analyse hiérarchique ascendante (méthode des voisins réciproques). C'est

cette analyse hiérarchique qui s'est montrée la plus heuristique, c'est pourquoi nous approfondirons ses résultats après un simple résumé de l'analyse des correspondances.

A - Informations apportées par l'analyse factorielle des correspondances

L'analyse met en évidence trois axes significatifs :

- **AXE I : Refus opposés à tous les autres résultats** avec une importance explicative presque exclusive des refus dans la signification de l'axe.

- **AXE II : Absence complète de troubles opposés à des troubles de tout niveau (léger, important, massif)**. On retrouve là une observation déjà faite lors de la première étape : les perturbations de l'efficacité ont un poids très important dans l'explication du système.

- **AXE III : Composantes instrumentales opposées aux composantes du langage supposant une fonction symbolique plus élaborée.**

Cet axe ne comporte que des variables indiquant des perturbations d'efficacité et c'est ce qui relève de la fonction symbolique qui a la plus grande valeur explicative. Il faut également noter une composante génétique qui se traduit par l'association de la variable âge 3 (enfants les plus âgés) aux perturbations de la fonction symbolique alors que la variable âge 1 (les plus jeunes) accompagne les troubles instrumentaux. Enfin, la présence de la variable "garçons" associée aux troubles instrumentaux confirme une observation déjà faite dans une recherche antérieure (1)*.

B - Résultats de l'analyse hiérarchique

L'histogramme des valeurs propres de la matrice nous fournit déjà une hiérarchie globale.

1) **Hiérarchie globale** : Nous avons procédé à une analyse hiérarchique ascendante. On peut donc comparer l'ensemble de la structure à un édifice dont les couches inférieures représenteraient les fondations sur lesquelles viennent se superposer un certain nombre d'étapes. La figure 1 montre la façon dont cette hiérarchie s'établit. Cette structure appelle un certain nombre de remarques.

Tout d'abord, appréhendée dans ses grandes lignes, elle met bien en évidence la logique du «système» langage : les aspects instrumentaux constituent le sous-bassement indispensable à l'expression et à l'évolution de la fonction symbolique. Nous expliquerons ultérieurement la place des variables âge, sexe et audition mais on peut, dès maintenant, procéder à l'analyse des deux sous-structures qui constituent ici, ce qui ressort des aspects instrumentaux d'une part, de la fonction symbolique d'autre part. Nous verrons que ces deux ensembles, que l'analyse statistique sépare ici, fonctionnent, en fait, en pleine interaction.

a) Système instrumental

A la base de cette structure, on trouve la variable rythme. Le système instrumental et, par là même, l'ensemble de l'édifice que constitue la structure «langage» s'enracinent dans la maîtrise du rythme. Nous trouvons, là encore, confirmation de résultats antérieurs*. Cette variable constitue l'élément le plus archaïque dans la genèse du système instrumental.

Ensuite, apparaissent les résultats aux tests sans parole traduisant une activité cognitive sur support non verbal. Nous avons là, d'évidence, un premier niveau d'expression de la fonction symbolique. Puis, nous trouvons les résultats aux tests des logatomes appréciant la capacité de l'enfant à percevoir puis reproduire oralement des «segments sonores» que constituent des syllabes sans signification de deux ou trois éléments. Enfin, la structure «instrumentale» trouve son aboutissement dans l'émergence du langage sous forme de production appréhendée ici, au niveau de la simple réalisation. Ce qui est évalué par les tests «articulation» et «parole» n'est que la capacité de l'enfant à «produire des paroles» sans qu'il soit tenu compte du niveau d'élaboration, ni de la pertinence de ce langage. Par contre, ces deux derniers critères apparaissent dans la seconde structure qui suppose une plus grande maîtrise de la fonction symbolique.

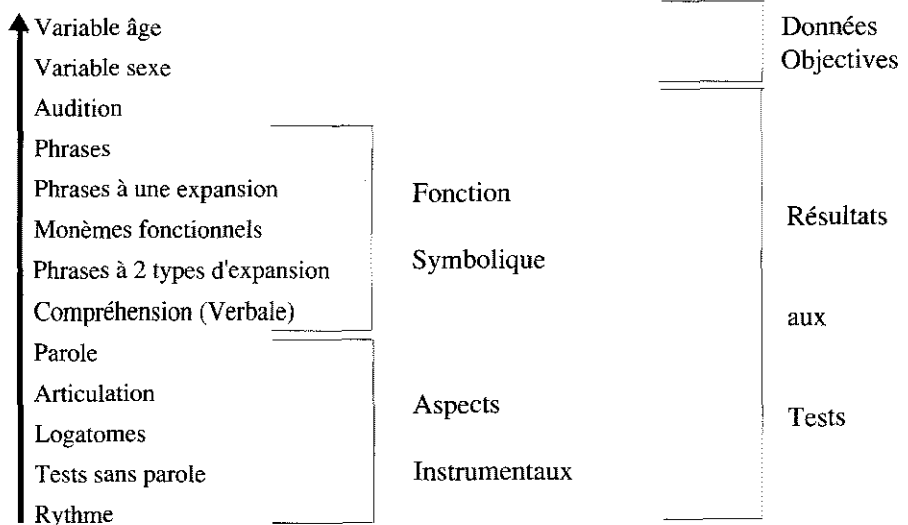
b) Fonction symbolique

A ce niveau, l'analyse hiérarchique du bloc de variables présente davantage de difficultés en raison d'une part du caractère inclusif de certaines de ses composantes (phrases, phrases à deux expansions, phrases à une expansion et même monème fonctionnel) et de la faible validité de la cotation des phrases à deux types d'expansion.

* Lefevre (F.), Analyse du système instrumental in "Conduites d'enfants en présence" de l'Oralgraph : Apprentissage et rééducation, Thèse de 3^e cycle, Caen, 1977.

* Lefevre (F.), Thèse de 3^e cycle, citée plus haut

**FIGURE 1
HIERARCHIE GLOBALE**



**FIGURE 2
HIERARCHIE PAR NIVEAU D'EFFICIENCE**

Ensemble des variables



N.B. : Nous avons souligné les variables qui ne sont pas systématiquement présentes à tous les niveaux.

* Pour la signification de ces niveaux d'efficacité se rapporter à l'exposé des modalités de cotation phase I de la procédure descriptive. Les flèches ↑ indiquent la progression des rangs.



On voit, quand même, qu'en toute logique, le système s'appuie sur une variable correspondant à ce qu'on peut appeler l'intelligence à support verbal.

c) **Analogie entre les variables «logatomes» et «monèmes fonctionnels»**

On ne peut pas, ne pas relever la symétrie hiérarchique de ces variables à l'intérieur de leur structure respective. Dans son bloc, chacune d'elles occupe la position centrale et on ne peut que faire l'analogie entre :

- logatomes : référence à la capacité à reconnaître et reproduire des segments sonores (unités de son ou ensembles organisés) indépendamment de toute signification.

- monèmes fonctionnels : qui se rapportent à la capacité d'utiliser des segments sonores en tant qu'ils ont sens et contribuent à donner sens à une production verbale dont l'organisation est sous-tendue, alors, par la fonction symbolique. Si l'on examine, non plus l'histogramme des valeurs propres, mais la représentation hiérarchique elle-même (cf. figure 2, page 22) il apparaît très nettement que cette hiérarchie se module en fonction du niveau d'efficacité.

2) **Variations introduites dans la hiérarchie par la prise en compte du niveau d'efficacité**

a) Tout d'abord, **certaines modalités des variables n'apparaissent pas à tous les niveaux**. Il en est ainsi de :

- la variable âge : On trouve l'âge moyen de la population (entre 4 ans et 4 ans 6 mois) associé à l'absence de troubles. Cela paraît tout à fait logique ; les enfants sans problème se trouvent en majorité en situation scolaire normale*. Les plus jeunes (moins de 4 ans) sont associés aux troubles les plus graves mais il en est de même des plus âgés (plus de 4 ans 6 mois). Nous verrons que la catégorie 3 (troubles massifs), si on l'analyse de façon superficielle, semble regrouper des cas d'immaturation, avec troubles instrumentaux dominants, et des cas de retard scolaire caractérisés essentiellement par des perturbations de la fonction symbolique.

** Nous utilisons cette expression par commodité, mais il est évident qu'à la suite de la réforme qui est en train de s'amorcer, cette référence statistique sera bientôt à redéfinir.*

- la variable sexe : elle semble n'avoir une influence déterminante que pour différencier l'absence de troubles (associés aux filles), des troubles légers (associés aux garçons) avec dominance des perturbations instrumentales. Nous retiendrons là ce que nous avons déjà dit à partir des résultats de l'analyse factorielle.

- la variable audition : n'apparaît que dans les deux catégories extrêmes absence de troubles ou troubles massifs. Dans ce dernier cas, il y a au moins soupçon de troubles de l'audition.

b) **Les variables se retrouvant à tous les niveaux d'efficacité** (cf. figure 3, page 24)

Pour mieux observer l'évolution de la hiérarchie en fonction de l'importance des troubles, nous avons donc laissé de côté ces trois variables (âge, sexe et audition) pour ne garder que dix résultats.

Il est à noter que les trois variables qu'on élimine ici sont celles qui jouent le rôle le plus réduit dans l'explication du système hiérarchique.

La figure 3 met en évidence les modulations de la répartition de ces variables les plus significatives en fonction des niveaux d'efficacité.

On y retrouve les deux sous-structures mais les positions respectives de chacun des deux blocs et, dans une moindre mesure, leur hiérarchie interne se trouvent modifiées en fonction du niveau d'efficacité pris en compte.

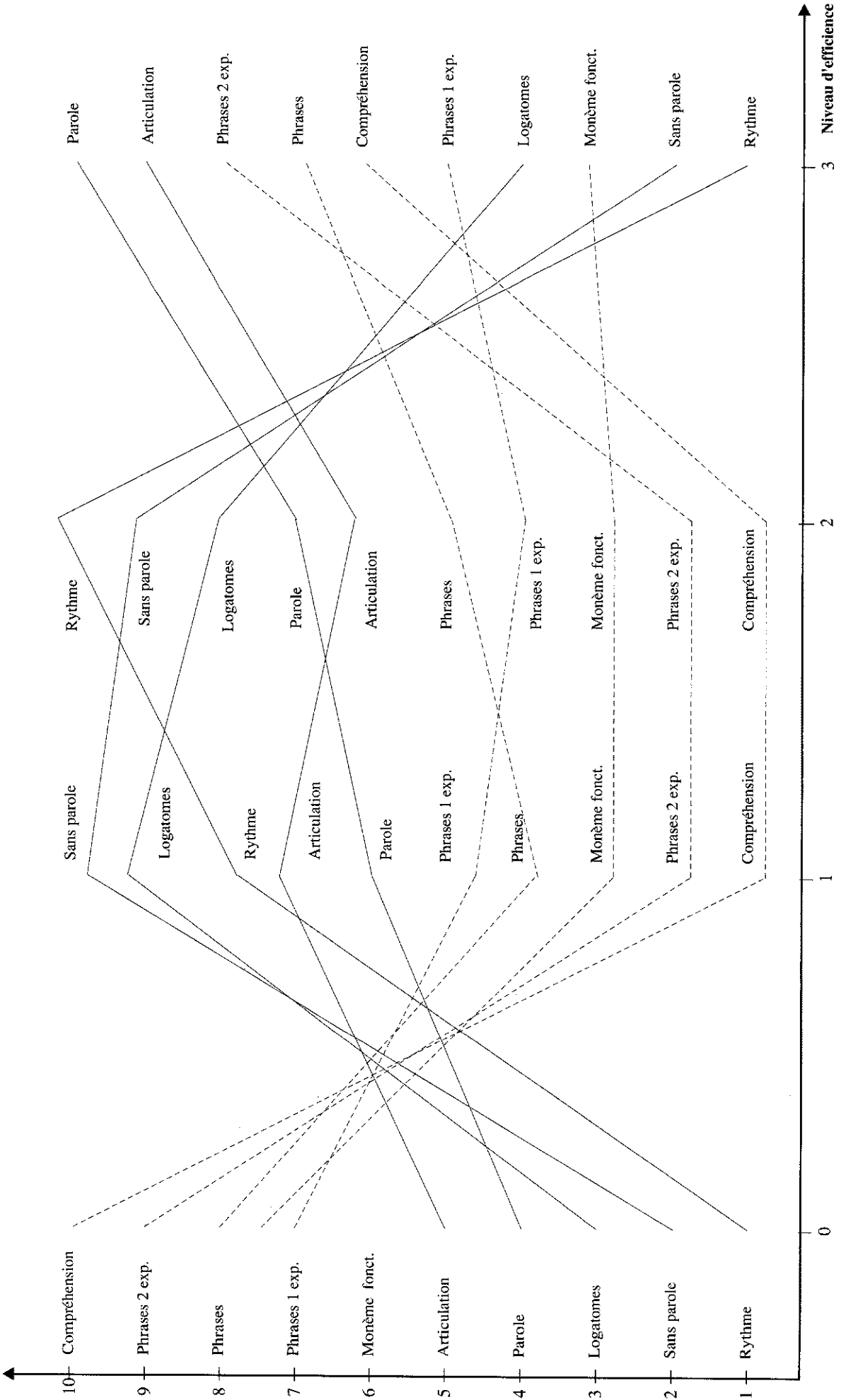
Ce qui paraît le plus évident c'est :

b1) L'inversion de la hiérarchie instrumentale/fonction symbolique quand on passe de l'absence de troubles aux troubles légers et moyens.

On voit en effet que :

- La variable **Rythme** passe du rang 1 au rang 8 puis 10 ; la variable **Sans Parole** passe du rang 2 au rang 10 puis 9 ; la variable **Logatomes** passe du rang 3 au rang 9 puis 8 ; la variable **Parole** passe du rang 4 au rang 6 puis 7 ; la variable **Articulation** passe du rang 5 au rang 7 puis 6, pendant que la variable **Monème Fonctionnel** glisse du rang 6 au rang 3 ; la variable **Phrases 1 Expansion** glisse du rang 7 au rang 5 puis 4 ; la variable **Phrases** glisse du rang 8 au rang 4 puis 5 ; la variable **Phrases 2 Expansions** glisse du rang 9 au rang 2 ; la variable **Compréhension** glisse du rang 10 au rang 1.

FIGURE 3



Cette inversion de la hiérarchie des variables entre ce qui relève du système instrumental et de la fonction symbolique plus élaborée ne fait qu'illustrer la théorie Jacksonienne selon laquelle, lors de l'apparition d'une perturbation ce sont les acquisitions les plus récentes et les plus complexes qui sont touchées en premier, et celle de Vygostky, mais on note aussi que :

b2) Si la hiérarchie interne au bloc des variables du système instrumental reproduit, à un point près (inversion des rangs entre parole et articulation), ce qui se passe au niveau de la hiérarchie globale (cf. figure 1), il n'en est pas de même pour l'autre bloc où la hiérarchie globale se trouve beaucoup plus bousculée. Tout d'abord, la variable monème fonctionnel qui, dans la hiérarchie globale occupe une place médiane, constitue, ici, la base même du bloc. A l'inverse, les deux variables (compréhension puis phrases à deux types d'expansion) qui servaient de base au bloc «fonction symbolique» dans la hiérarchie globale se trouvent, maintenant, reléguées aux deux derniers rangs. Nous ne pouvons expliquer ces deux observations sans avoir relevé que, si la hiérarchie globale reste très influencée par l'aspect «perturbations de l'efficacité», la hiérarchie des variables au niveau 0 reproduit, elle, dans sa séquentialité, le déroulement «normal» du développement du langage. Cela paraît tout à fait logique et rejoint la remarque déjà faite à propos de la variable âge : les enfants concernés sont en situation scolaire normale car leur développement s'est, jusqu'alors, déroulé sans aléas.

Considérant donc la hiérarchie des variables au niveau 0 comme représentant le déroulement type du développement du langage on peut expliquer :

b3) L'inversion des rangs entre parole et articulation : si la variable articulation passe tout à fait au sommet de l'ensemble instrumental c'est qu'elle représente un processus participant des deux blocs. En effet, si l'articulation se réalise plus aisément au niveau de segments sonores sans signification (logatomes) elle est autrement difficile lorsque ces sons prennent sens. Cela est déjà vrai au niveau segmentaire (monème fonctionnel) et, à fortiori, pour des productions parlées plus élaborées qu'on a cotées phrases avec plusieurs niveaux de complexité. Nous pouvons sur ce point, faire l'analogie avec un phénomène observé par Lurçat (L.)* à propos de l'écriture : on assiste à une détérioration du graphisme lorsque l'enfant passe de la grande section d'Ecole Maternelle, où le tracé des lettres qu'il est déjà capable de reproduire correspond encore pour lui à celui d'un dessin sans signification, au Cours Préparatoire où la lettre qu'il trace a pris valeur de signe déchiffrable par la lecture. Enfin,

* Lurçat (L.), *Etudes de l'acte graphique*, Mouton, Paris, La Haye, 1974

b4) Quand on passe des troubles importants aux troubles massifs on voit à nouveau s'opérer un bouleversement important dans l'ordre des variables. Il ne s'agit plus, comme précédemment, d'un croisement entre les deux blocs qui rétablirait, au niveau des troubles les plus graves, la même hiérarchie qu'au niveau normal. Certes les variables «rythme» et «sans parole» retrouvent leurs places initiales respectivement au premier et au deuxième rang mais la variable monème fonctionnel qui conserve le même rang aux trois niveaux des troubles d'efficacité s'intercale ici entre «sans parole» et «logatomes».

Les variables «monème fonctionnel» et «logatomes» pour lesquelles nous avons déjà parlé d'analogie fonctionnelle, se retrouvent ainsi en étroit voisinage. On note surtout que les deux dernières variables du bloc que, dans le registre du normal, nous avons qualifiées d'instrumental, se trouvent au niveau des troubles les plus graves, reléguées aux deux derniers rangs de la hiérarchie. Il devient évident que, contrairement à ce que nous avons pu faire pour les trois premiers niveaux d'efficacité, il n'est plus possible ici de regrouper les variables en deux blocs bien distincts, variables instrumentales pour les unes, variables relevant d'une fonction symbolique plus élaborée pour les autres. En effet, s'il est patent qu'en toute logique, des perturbations du développement des composantes instrumentales, qui rappellent le sont à la base du système «langage», retentissent sur la fonction symbolique, nous avons également rétro-action des difficultés liées au passage par l'enfant d'un palier dans la fonction symbolique sur les composantes instrumentales du langage. Cet effet rétro-actif est d'autant plus probable qu'en fonction de l'âge des enfants les acquisitions instrumentales sont plus ou moins récentes donc fragiles.

Si une analyse superficielle de la hiérarchie des variables au niveau des troubles massifs nous a permis d'écrire plus haut qu'on trouvait dans cette population, et des cas d'immaturation où domineraient les troubles instrumentaux, et des cas de retard scolaire

caractérisés surtout par des troubles de la fonction symbolique, cela ne vaut que pour quelques cas extrêmes bien «typés» dont le faible effectif ne permet pas une généralisation. Par contre, la majeure partie de la population regroupée ici est constituée de cas beaucoup plus subtils où il est difficile d'apprécier le poids des aspects instrumentaux et symboliques. Dans l'établissement du diagnostic et la détermination du choix des stratégies de rééducation, notons alors l'importance primordiale de l'âge de l'enfant et surtout du moment de l'apparition des troubles et de la forme qu'ils ont pris. Nous allons reprendre cela à deux niveaux avant de terminer par quelques perspectives de recherche. En effet, les résultats de cette première partie de notre travail ne peuvent pas ne pas interpeller le psychologue généticien d'une part, l'orthophoniste praticien de l'autre. C'est pourquoi nous proposerons nos conclusions dans deux directions : réflexion théorique d'abord puis retour à la pratique.

Conclusion

I - Réflexion théorique

Tout d'abord, le phénomène que nous avons observé de modulation de la hiérarchie des variables en fonction des niveaux d'efficience ne fait, nous semble-t-il, qu'illustrer les conceptions Walloniennes des étapes du développement, l'intégration d'une acquisition nouvelle venant, à chaque fois, «renverser l'équilibre du comportement»*.

Si nous entrons dans le détail, nos résultats ont confirmé l'importance de la variable rythme comme base de l'édifice «langage». Mais, se trouvent également soulignées les variables logatomes et monèmes fonctionnels, dont nous avons noté l'analogie fonctionnelle. Il s'agit de résultats à des tests basés essentiellement sur une activité de segmentation du langage. La place au voisinage immédiat du rythme, qu'elle occupe dans la hiérarchie des variables au niveau d'efficience, que nous avons considéré comme traduisant le déroulement type du langage, ne fait que confirmer le caractère précoce (3 à 5 ans) des premières conduites de segmentation même si, comme l'écrit Gombert J.E.* «Ici, encore, celles-ci s'apparentent plus à une manipulation d'un objet sonore qu'à une décomposition symbolique... Nous considérons que ce sont là des manifestations d'ordre épiphonologique plus fondées sur des intuitions que sur une quelconque réflexion». Le même auteur ajoute plus loin : «L'habileté épiphonologique serait le prérequis de la mise en place d'une capacité métaphonologique». Cet ensemble de remarques nous permet d'interpréter l'analogie entre logatomes et monèmes fonctionnels comme la manifestation, dans le contexte des données dont nous disposons ici, du passage qui s'opère au cours du développement, entre ce que Gombert J.E. qualifie d'épi-processus et ce qu'il appelle métaprocessus. De même, tout en sachant que le caractère limité de nos résultats ne permet pas une extrapolation valide, nous pouvons rapprocher ce que nous venons de dire du modèle proposé par Shattuck-Hufnagel (1983), et repris par Garman M.* Ce modèle, qui porte sur les processus d'articulation, suppose une entrée comparable à un inventaire descriptif des propriétés des représentations lexicales. Ces informations sont analysées finement et reproduites au niveau des commandes motrices. Ce que nous retiendrons ici c'est la façon dont Garman M. décrit le dispositif d'entrée en des termes que nous pouvons traduire ainsi : «On peut penser à une entrée faite de deux parties : l'une relative à la charpente (comme le squelette) des mots, qui est essentiellement rythmique et syllabique, l'autre spécifiant les segments qui peuvent être insérés dans cette charpente». Nous retrouvons là les deux sous-systèmes de notre hiérarchie. Si une activité de segmentation (précoce dans le développement) est bien indispensable, elle ne devient vraiment opérationnelle que lorsqu'elle alimente une structuration symbolique. Malheureusement nous nous heurtons sur ce point, dans notre recherche, à une limite déjà dénoncée : la faible validité des résultats aux tests phrases ne nous a pas permis d'appréhender les processus correspondants comme nous avons pu le faire à partir des tests instrumentaux.

II - Retour à la pratique

A l'adresse des praticiens, nous rappellerons un certain nombre de points que nous n'avons fait qu'effleurer plus haut. Si le diagnostic peut généralement se faire sans trop de difficulté chez les enfants en avance sur l'âge scolaire moyen, il n'en est pas de même pour les autres. Chez les premiers, on rencontrera un faisceau d'indices d'immaturation

* Wallon J. -; *L'évolution psychologique de l'enfant*, A. Colin, Paris, 1962.

* Gombert J.E., *Le développement métalinguistique*, PUF, Paris, 1990.

* Garman M., *Psycholinguistics*, Cambridge University Press, Cambridge, New York, Port Chester, Sydney, 1990.

instrumentale et/ou affective.

Dans le TDP 81, par exemple, on observera des résultats hétérogènes entre épreuves du même groupe (par exemple, logatomes et parole ou parole et rythme). Si cette hétérogénéité d'efficacité peut poser problème à un observateur extérieur, le testeur, lui, ne s'y trompera pas. En effet, il n'aura pas été sans remarquer le caractère labile du niveau d'attention, de concentration et de motivation de l'enfant tant dans la réception des consignes que dans leur exécution.

Il est donc important que la personne chargée du dépistage ne se contente pas de relever les résultats bruts mais apporte, aussi, le maximum d'informations sur la conduite de l'enfant pendant la passation. Une fois posé le diagnostic d'immaturation, on se contentera, alors, de recommander la vigilance tant des parents que de l'enseignant de façon à s'assurer du caractère réellement momentané et réversible des difficultés et à intervenir si la situation stagne trop ou se détériore.

Quand l'hypothèse d'immaturation est écartée, le diagnostic et l'établissement de la stratégie rééducative sont beaucoup plus complexes. Dans ce cas, la démarche de l'orthophoniste gagnera à s'appuyer sur des indices tels l'âge de l'enfant, et surtout le moment d'apparition des troubles et la forme qu'ils ont pris. En théorie, plus l'apparition des troubles est ancienne, plus il est probable que le tableau clinique sera dominé par des perturbations du système instrumental. Encore cela ne vaut-il que dans certaines limites d'âge car nous avons vu qu'un système instrumental apparemment bien établi peut, ultérieurement, être remis en question par des difficultés de progression dans la fonction symbolique. D'autre part, le diagnostic et l'indication rééducative seront d'autant plus difficiles à poser que les troubles sont graves et ont entraîné un échec massif, d'où l'intérêt évident du dépistage précoce. L'enjeu est d'intervenir dès l'apparition des difficultés, surtout sans attendre l'installation des troubles massifs. Dans ce but, l'intérêt d'une campagne telle celle qui a servi de support à notre recherche n'est plus à démontrer mais elle est très lourde à réaliser. En début de paragraphe, nous recommandions la vigilance aux parents et à l'enseignant, encore faut-il leur donner les moyens de détecter les premiers signes alarmants. Les orthophonistes de notre groupe de recherche ont souligné la difficulté qu'elles rencontrent à obtenir des parents des informations fiables sur les aléas de l'apparition du langage chez l'enfant. Il en est de même au niveau des enseignants qui, par exemple, penseront à signaler des troubles d'articulation mais passeront à côté d'un retard de langage. Pour faciliter ce dépistage précoce «au quotidien», nous suggérons de diffuser en petite et moyenne sections d'Ecole Maternelle, une fiche d'investigation qui donnerait à l'enseignant des points de repère sur les comportements ayant valeur de signal d'alarme.

Voilà pour le diagnostic ; en ce qui concerne la stratégie rééducative, il faudra évidemment la moduler en fonction du niveau des troubles. Pour les deux premiers niveaux, nous avons vu qu'il s'agit le plus souvent d'une difficulté à intégrer les progrès de la fonction symbolique à un système instrumental encore trop fragile pour ne pas pâtir de difficultés même passagères. L'intervention de l'orthophoniste consistera donc essentiellement à favoriser la progression dans la fonction symbolique tout en veillant à éviter une éventuelle rétroaction des difficultés sur le système instrumental.

Lorsque les troubles sont devenus massifs, il nous semble pertinent, sans tenir compte des nuances dans le tableau clinique, de commencer par une intervention **au niveau du système instrumental**. Nous avons vu que, schématiquement, ou bien les troubles instrumentaux sont à l'origine de tous les problèmes ou bien ils sont apparus ultérieurement comme conséquence d'une difficulté à passer un palier dans la fonction symbolique. Dans ce dernier cas, la rééducation instrumentale aura pour but de consolider un édifice trop récemment construit donc trop fragile pour supporter un nouvel étage. De plus, elle aura un effet non négligeable sur la motivation de l'enfant en lui redonnant accès à un acquis rendu momentanément indisponible par la confrontation à un niveau supérieur de difficulté. Cette intervention sur les aspects instrumentaux du langage aura une durée variable selon les cas, mais qui ne sera jamais très longue. Il en ira tout autrement pour les enfants qui, échappant jusque là au dépistage, n'ont pas encore pu construire ce système instrumental. L'intervention de l'orthophoniste relèvera, alors, d'un savant dosage : il

faudra, évidemment, mettre l'accent, pendant plus longtemps, sur les aspects instrumentaux mais, pour éviter l'accumulation des retards, il serait souhaitable de travailler en même temps les aspects symboliques du langage. Cela s'avère particulièrement difficile car trop demander dans ce dernier domaine risque, nous l'avons vu, de compromettre l'élaboration du système instrumental. L'orthophoniste aurait intérêt, alors, à s'appuyer particulièrement sur **des activités relevant de deux systèmes à la fois.**

III - Perspectives de recherche

Cette première étape de notre recherche qui n'avait qu'une finalité descriptive a fait ressortir entre autres l'importance dans la hiérarchie des variables rythme et activité de segmentation. Elle a également montré le caractère artificiel d'une classification qui opposerait de façon trop rigide l'aspect instrumental à la fonction symbolique. Cette opposition, qui ressort dans un premier temps de la technique statistique d'analyse, présente un certain intérêt heuristique, mais nous en avons tout de suite vu les limites. Il apparaît que fonction symbolique et instrumentation sont présentes à tous les niveaux de développement, mais qu'elles interagissent dans un mouvement de va et vient qui est le moteur du progrès à la fois de l'activité symbolique et des instruments qu'elle élabore et affine au fur et à mesure de son développement. Tout cela nous amène à abandonner, au moins momentanément, le plan initial de notre recherche pour d'abord nous attarder sur la **variable rythme** dont l'intitulé recouvre une diversité d'activités psychologiques que nous allons chercher à expliciter. Puis nous travaillerons, dans le même esprit, **l'activité de segmentation** en essayant de dégager des indices qui nous permettraient de déceler les procédures de passage entre les deux niveaux signalés plus haut.

Très attachés à l'enrichissement mutuel de la théorie et de la pratique nous essaierons de mener ces recherches tant au niveau théorique que dans une perspective d'amélioration des techniques de dépistage et de rééducation.



Bibliographie

- FERRAND P., **TDP 81**, Dossiers de la Fédération Nationale des Orthophonistes N° 7, Paris, 1982.
- GARMAN M., **Psycholinguistics**, Cambridge, University Press, Cambridge, New-York, Port Chester, Melbourne, Sydney, 1990, 512 p.
- GOMBERT J.E., **Le développement métalinguistique**, PUF, Paris, 1990, 295 p.
- LEFEVRE F., **Conduites d'enfants en présence de l'OLALGRAPH** Apprentissage et rééducation, Thèse de 3ème Cycle, Caen, 1977.
- LURÇAT L., **Etudes de l'acte graphique**, Mouton, Paris, La Haye, 1974, 210 p.
- WALLON H., **L'évolution psychologique de l'enfant**, Armand Colin, Paris, Edition de 1962, 222 p.