

*Ces dernières années, et surtout à partir des années 70, les études sur l'évolution du langage normal ont été nombreuses et actuellement nous disposons déjà d'une grande variété de travaux sur différents aspects du développement : CRYSTAL (1976), CRYSTAL FLETCHER et GARMAN (1976), CRYSTAL (1978), CRYSTAL (1981), RONDAL (1978), VILLIERS (1980), COSTERMANS (1980), HALLIDAY (1983), INGRAM (1980), SLOBIN (1973)...*

*Pour ce qui concerne le développement cognitif et linguistique, les études ne sont ni aussi nombreuses, ni aussi concluantes : PIAGET (1923), INHELDER (1969), PIAGET et INHELDER (1966), SINCLAIR (1967), BRONCKART (1976), BRUNER (1975), BRUNER (1977), SINCLAIR et BRONCKART (1972).*

*D'autre part, l'évaluation du langage et le développement d'instruments de mesure posent encore de nombreux points d'interrogation.*

*Ces problèmes augmentent quand nous essayons d'évaluer le langage dans la déficience mentale. Fréquemment, nous nous confrontons au problème de trouver un instrument fiable de mesure qui puisse enregistrer une évolution dans le temps et qui ne nous donne pas seulement des chiffres mais qui permette aussi une analyse qualitative du langage de l'enfant.*

## **ÉVALUATION DU LANGAGE DANS LA DÉFICIENCE MENTALE au moyen de la Longueur Moyenne des Productions Verbales (L.M.P.V.) Etude d'une forme d'application\* par Miguel PUYUELO SANCLEMENTE\*\***

\* Article publié initialement in *Revista de Logopedia y Fonoaudiología* - Vol. V nº 1 - Junio 1985 (27-38). Traduction Française : O. HERAL, Orthophoniste - Unité d'Apprentissage IMPRO - I.M.E. "L'autan" MONS 31280 DRE-MIL - LAFAGE - FRANCE.

\*\* Orthophoniste Departamento Pécoc - Servicio de Neurología - Hospital de San Juan de Dios - Carretera de Esplugas, S/N 08034 BARCELONA - ESPAÑA.

Pour l'évaluation du langage, nous savons qu'il existe des échelles de développement, des indices de développement, différentes procédures d'analyses des productions linguistiques, ce que l'on appelle les tests de langage...

Les échelles de développement comme celle de DENVER, celle de BRAZELTON (1973), CASATI et LEZINE (1968), ILLINWHORT (1975)...., ainsi que certaines épreuves standardisées sur différents aspects du langage comme le Peabody Picture Vocabulary Test, qui évalue des aspects en relation avec le vocabulaire compris ; le ITPA (Illinois Test of Psycholinguistic Abilities), sur les aspects psycholinguistiques ; l'E.M.I. (Environmental Language Inventory) qui, à partir d'un inventaire de langage produit par l'enfant dans une situation déterminée d'examen, tente de déterminer et d'analyser le type de structures linguistiques que l'enfant est capable d'utiliser ; le Northwestern Syntax Screening Test (N.S.S.T.), qui s'utilise en tant que test de "screening" pour détecter les enfants ayant des problèmes au niveau syntaxique ; son adaptation française, l'Évaluation des aptitudes syntaxiques chez l'enfant ; le test de langage de SADEK-KHALIL (1968)...

Nous disposons aussi d'autres épreuves plus adaptées pour l'analyse du langage dans la déficience mentale, qui, en général, étudient quelque aspect spécifique du développement comme les épreuves de BERRY (1976), GLEZY (1976), SMITH (1971), RONDAL (1985)...

D'autre part, nous disposons de différents "indices de développement" qui

prétendent à une analyse et à une évaluation des différents aspects du langage comme peuvent être : le Type Token Ratio, mesurant la diversité lexicale ; les indicateurs de complexité des phrases, les indicateurs concernant les aspects fonctionnels du langage tels que le nombre total d'informations, le nombre d'informations nouvelles, la continuité conversationnelle... et d'autres comme l'étendue moyenne des productions verbales (Leng Mean Utterance) ou longueur moyenne des énoncés verbaux ou Longueur Moyenne des Productions Verbales (L.M.P.V.).

Cet indice, suivant l'application qu'on lui donne, peut servir non seulement pour évaluer la production en terme de quantité, extension... mais aussi et surtout pour analyser les aspects morpho-syntaxiques des énoncés obtenus.

Pour tout cela, il nous parut intéressant d'appliquer une épreuve qui recueillerait la Longueur Moyenne des Productions Verbales (L.M.P.V.).

## Choix de l'épreuve

Nous nous proposâmes d'évaluer le langage d'enfants déficients mentaux de 6 à 7 ans d'âge chronologique.

Nous décidâmes d'appliquer l'épreuve de la Longueur Moyenne des Énoncés Verbaux, pour laquelle il existe déjà une certaine bibliographie : RONDAL (1982), RONDAL (1985), BROWN (1973), SIGUAN (1983), BROWN et FRASER (1963), BROWN et BERKA (1960), LAMBERT et RONDAL (1980), RONDAL et DEFAYS (1978), MOREHAID et INGRAM (1973), DARLEY (1960).

Ce qui nous préoccupait, était de pouvoir réaliser non seulement une mesure de la production moyenne, mais encore de pouvoir faire une analyse qualitative du langage obtenu au niveau morpho-syntaxique, ainsi que des différentes catégories de mots utilisées. Pour cela, nous décidâmes d'appliquer une épreuve qui comparerait le niveau de compréhension et de réalisation d'une même structure linguistique, ce qui est, comme le dit SINCLAIR (1970) une procédure particulièrement utile pour comprendre la processus d'acquisition du langage.

Avec cet objectif et parmi les différentes études et formes d'application dont nous disposions, nous réalisâmes une adaptation de l'épreuve décrite par CHIPMAN et PASTORIAUX (1981), pour évaluer la L.M.P.V. d'enfants présentant une déficience moyenne et d'enfants normaux d'âge chronologique inférieur.

L'objectif de notre étude a été, tout autant, non seulement d'évaluer le L.M.P.V., mais encore et surtout de faire une étude analytique du langage ainsi que des différentes catégories de mots utilisées.

Pour cela, la première étape de l'étude serait de réaliser un inventaire de toutes les productions de l'enfant pour, par la suite, étudier en détail l'élaboration graduelle de la compétence linguistique.

### Les sujets

Le groupe se composait de 15 enfants présentant une déficience mentale moyenne. Tous fréquentaient une école spécialisée de Barcelone durant la journée et habitaient avec leurs parents dans des localités de la banlieue de Barcelone. Il n'y avait pas de problèmes anatomiques ou sensoriels importants qui auraient pu avoir des répercussions sur le langage.

Le niveau socio-culturel était uniforme ainsi que le temps de scolarisation.

## Matériel et technique d'évaluation

Le matériel, ainsi que dans l'épreuve à laquelle nous avons fait allusion, se composait de jouets familiers aux enfants (animaux, poupées, voitures...).

Cependant, nous réalisâmes un pré-test avec dix autres sujets pour déterminer les jouets les plus adéquats, ainsi que le type de consigne et de présentation de l'épreuve.

Pour la partie compréhension, il était demandé au sujet de réaliser les actions correspondant à la phrase qui lui était dite, en enregistrant en continu toutes les actions de l'enfant.

Pour la partie réalisation, l'enfant devait décrire les actions effectuées

devant lui avec les jouets. Pour finir, on instaurait une situation de conversation libre au cours de laquelle on employait fréquemment, comme élément initial de motivation, les jouets précédemment utilisés.

### Partie compréhension

Phrases que l'enfant devait traduire en actions

- 1 - "Pose l'ours sur la boîte"
- 2 - "Pousse la voiture jusqu'au garage"
- 3 - "Prends le cube bleu (choix entre un rouge et un bleu)"
- 4 - "Place les cubes dans le panier"
- 5 - "Mets le singe dans le panier"
- 6 - "Fais que l'ours fasse tomber la bouteille avec le bâton"
- 7 - "Prends la grande tasse" (on lui en présente une grande et une petite)
- 8 - "Fais que le chien saute du camion et courre jusqu'à la maison".

### Partie expression

Actions réalisées par l'expérimentateur et que l'enfant doit expliquer.

On note toutes les réponses de l'enfant qui, en même temps, sont enregistrées sur un magnétophone.

- 1 - L'expérimentateur pose l'ours sur la boîte et demande "Où est l'ours?"
- 2 - L'expérimentateur pousse la voiture jusqu'au garage et demande "Dis-moi ce que j'ai fait?"
- 3 - L'expérimentateur prend un cube rouge et un cube bleu, en montre un des deux et demande: "Comment est ce cube?"
- 4 - L'expérimentateur range tous les cubes dans la boîte et demande alors: "Qu'est-ce que j'ai fait?"
- 5 - L'expérimentateur pose le singe dans le panier et demande: "Qu'est-ce que j'ai fait? Où est le singe?"
- 6 - L'expérimentateur prend l'ours, lui fait renverser la bouteille avec un bâton et dit: "Dis-moi ce qui s'est passé?"
- 7 - L'expérimentateur prend un grand cube et un petit, montre le grand et demande: "Comment est ce cube?"
- 8 - L'expérimentateur prend le chien, le fait sauter de la voiture, le fait courir jusqu'à la maison, puis il dit: "Explique-moi ce qui s'est passé".

Tout le matériel obtenu, tant en compréhension qu'en expression, était noté. De cette façon, une fois recueillies toutes les données pour chaque individu, nous disposons d'un registre de ses actions en réponse à chaque item, ainsi qu'un résumé de ses réponses positives et négatives dans un tableau général (Tableau X).

Quant à la partie production, nous disposons également du registre avec toutes ses réponses et ensuite d'un tableau sur lequel nous avons pu résumer le type de structures réalisées pour chaque item, ainsi que calculer la longueur moyenne par item et la longueur moyenne totale.

Les données que nous utilisons sont celles obtenues aux différents items; nous n'y avons pas inclus celles dont nous disposions en conversation libre.

Nous pensons ajouter ces données dans une prochaine étude, lorsque nous aurons obtenu leur informatisation selon la technique d'informatisation d'un "Corpus de langage donné"\*.

\* (RONDAL, 1985).

Nous avons pris en compte la prosodie pour pouvoir déterminer à l'occasion le début et la fin d'un énoncé, surtout lorsque la syntaxe n'était pas claire.

Pour calculer la L.M.P.V., nous pouvons nous baser, comme unité de mesure, sur des morphèmes, des lexèmes ou des phonèmes. Dans notre étude et suivant la technique de travail citée, nous avons utilisé le nombre de mots, divisant le nombre total de mots produits par le nombre d'énoncés.

Ceci est un critère qui sera à considérer pour chaque étude en fonction de l'âge des enfants à étudier, du niveau d'évolution du langage et aussi des aspects du langage qui nous intéressent comme objet d'étude.

Nous entendons par énoncé une unité de production semblable à la phrase, tant correcte qu'incorrecte. Le début et la fin d'un énoncé nous seront indiqués par la prosodie ou par deux pauses suffisamment importantes lors de la production.

## Application de l'épreuve

Nous verrons d'abord les données obtenues avec trois sujets, à titre d'exemple, pour voir comment l'épreuve a été appliquée et comment ont été notées les données, puis dans un deuxième temps, nous ferons une étude globale des productions obtenues chez les 15 sujets.

### Premier cas (n° 4, Tableau XI)

**COMPRÉHENSION:** Au Tableau I peuvent être observées les annotations de ses actions en réponse à chaque item.

Sur la feuille d'évolution générale (pour tous les sujets), Tableau X, nous voyons qu'il a réalisé quatre réponses correctes et quatre fausses, répondant de façon équivoque aux deux essais pour chacun d'eux.

**EXPRESSION:** On note toutes les réponses de l'enfant (Tableau II) et ensuite on passe au tableau des réponses (Tableau III) où sont notées toutes les structures que l'enfant a réalisées, la longueur moyenne de chaque item, la longueur moyenne totale et le nombre d'énoncés corrects ou incorrects.

A l'examen rapide de ses réponses, nous voyons une L.M.P.V. (deux éléments) réduite, de nombreuses réponses incorrectes ou incomplètes, une pauvreté lexicale.

### Deuxième cas (n° 8, Tableau XI)

**COMPREHENSION:** Les actions pour chaque item sont notées au Tableau IV et sur la feuille d'évaluation générale (Tableau X). Nous pouvons observer qu'il a réalisé 6 réponses correctes et 2 négatives.

**EXPRESSION:** Nous voyons qu'il y a un plus grand nombre de réponses (Tableaux V et VI) que pour le cas précédent, plus d'énoncés corrects et complets, une plus grande diversité lexicale, l'emploi de quelques adjectifs, quelques phrases complexes... (longueur moyenne = 6).

### Troisième cas (n° 9, Tableau XI)

**COMPREHENSION:** Nous observons qu'il a réalisé sept actions correctement avec un niveau de réponse bien adapté (Tableaux VII et X).

**EXPRESSION:** Nous voyons qu'il a réalisé quelques réponses correctes, quelques phrases simples, une diversité lexicale inférieure à la précédente et une phrase à six éléments... (longueur moyenne = 4).

Mais nous allons voir de façon plus large les données obtenues aux résultats globaux.

### Tableau I — Cas n° 4 du Tableau XI : Compréhension

- 1 - Le fait bien
- 2 - "Je ne sais pas" (on lui donne une aide) R : idem ; R : idem
- 3 - Bien
- 4 - Les amène jusqu'en bas, dit la couleur, ne les range pas
- 5 - Le fait bien
- 6 - Enlève le bâton à l'ours et renverse elle-même la bouteille (avec le bâton)
- 7 - Le fait bien
- 8 - Pousse le camion avec le chien vers la maison, prend le tout et le met à l'intérieur.

### Tableau II — Cas n° 4 du Tableau XI : Expression

- 1 - "Aqui" (ici) R : idem
- 2 - "Aqui" (ici) R : travailler. R : idem
- 3 - "Azul" (bleu)
- 4 - Prend la tour de cubes et les laisse tomber dans la boîte. Dit : "No sé" (Je ne sais pas)

- 5- "No sé" (je ne sais pas) R : travailler  
 A quoi ? "Mucho" (beaucoup)  
 Avec quoi ? "Con los cubos" (avec les cubes)  
 Avec les cubes ? "sí" (oui)
- 6- "Se ha caído" (il est tombé)  
 Lequel ? dit "El cubo" (le cube), "esto" (celui-là)  
 Lequel est-ce ? Comment s'appelle-t-il ? Dit : "no sé" (je ne sais pas)
- 7- "Rojo" (rouge)
- 8- "No sé" (je ne sais pas) "Aquí" (ici) - (montre le chien et le camion) et ajoute "guapa" (jolie) "Tú guapa" (toi jolie) - Dit "Aquí" (ici)

**Tableau III — Cas n° 4 du Tableau XI : Expression**

Numéro des énoncés	V	SV	VO	SVO	SVA	SVC	SVOC	LM	SC
1. Aquí (Ici) Aquí (Ici)								1	
2. Aquí (Ici) Trabajar (Travailler)	x							1	
3. Azul (Bleu)								1	
4. No sé, no sé (Je ne sais pas, je ne sais pas) Trabajar mucho (travailler beaucoup) Con los cubos sí (Avec les cubes oui)	x		x					3	
5. Ahí dentro en la cesta (Ici dedans le panier) Y a esté, se acabo ! (Ça y est, c'est fini)								4	
6. Se ha caído (Il est tombé) El cubo, esto (ce cube, celui-là) No sé (Je ne sais pas)								3	
7. Rojo (Rouge)								1	
8. No sé (Je ne sais pas) Aquí, aquí (Ici, ici) Tú guapa	x							2	

V : Verbe - S : Sujet - O : Objet direct - C : Complément - A : Attribut - SC : Syntaxe complète.

**Tableau IV — Cas n° 8 du Tableau XI : Compréhension**

- 1 - Bien
- 2 - Pousse jusqu'à ce qu'elle soit dedans
- 3 - Bien
- 4 - Où ? "éste" (celui-là). Les pose les uns sur les autres  
 R : Range les cubes "¿Qué cubos ?" (Quels cubes ?) Fais la même chose.  
 "Ya está" (ça y est)
- 5 - Bien
- 6 - Bien
- 7 - Le fait bien
- 8 - Fait descendre le chien du camion, l'amène en sautant jusqu'à la maison et le met dedans.

**Tableau V — Cas n° 8 du Tableau XI : Expression**

- 1 - "Arriba" ("en haut" R : "Arriba" ("en haut"))
- 2 - "Meterlo en el garaje" (la mettre dans le garage)

- 3- "Chiquitillo" R : "Azul" (bleu)
- 4- Prend la tour et la met dans la boîte  
"Qué has hecho?" (Qu'as-tu fait? "Meterlo en la caja" (le mettre dans la boîte)
- 5- "Meter el mono dentro de la cesta" (Mettre le singe dans le panier)
- 6- "Que ha tirado la botella ése" (celui-ci a renversé la bouteille) Montre le singe  
"Como se llama?" (Comment s'appelle-t-il?" "El oso" (L'ours)  
"Que ha tirado la botella con el palo que tiene en los dientes"  
(Il a renversé la bouteille avec le bâton qu'il tient entre les dents).
- 7- "Vert" "Et celui-ci?" "Es verde tambien" (il est vert aussi).
- 8- "Que ha corrido el camión y has metido el perro dentro de la casa".  
(Le camion a roulé et tu as mis le chien dans la maison)

**Tableau VI — Cas n° 8 du Tableau XI: Expression**

Numéro des énoncés	V	SV	VO	SVO	SVA	SVC	SVOC	LM	SC
1. Arriba (En haut) Arriba (En haut)	x x							1	
2. Meterlo en el garaje (La mettre dans le garage)						x		4	
3. Chiquitillo Azul (Bleu)								1	
4. Meterlo en la caja (Le mettre dans la boîte)						x		4	
5. Meter el mono dentro de la cesta (Mettre le singe dans le panier)							x	7	
6. Que ha tirado la botella ése (celui-ci a renversé la bouteille) El oso (L'ours) Que ha tirado el oso la botella con el palo que tiene en los dientes (L'ours a renversé la bouteille avec le bâton qu'il tient entre les dents)								12	x
7. Verde (vert) Es verde tambien (Il est vert aussi)		x						2	
8. Que ha corrido el camión y has metido el perro dentro de la casa (Le camion a roulé et tu as mis le chien dans la mai- son)		x					x	16	x

SC: Syntaxe complexe — Pour le reste des légendes voir le Tableau III.

**Tableau VII — Cas n° 9 du Tableau XI: Compréhension**

- 1 - Ouvre la boîte et le met dedans. R: le met bien
- 2 - La pousse jusqu'à ce qu'elle soit dedans
- 3 - Bien
- 4 - Pose les petits dans les grands, essaye de mettre un grand dans un petit, se rend compte qu'il n'y arrive pas et l'enlève. Essaye d'en mettre quelques uns dans d'autres. Enfin, le réussit parfaitement. Dit: "Ya está. Marta" (Ça y est, Marthe)

- 5- Bien
- 6- Fais le geste mais il l'aide à renverser la bouteille, R : Bien
- 7- Bien
- 8- Fait descendre le chien, l'amène jusqu'à la maison en sautant et le met dedans.

**Tableau VIII — Cas n° 9 du Tableau XI : Expression**

- 1- "El oso está en la caja", R : "Aquí" "Encime de la caja"  
"L'ours est dans la boîte" "Ici" "Sur la boîte"
- 2- "Un coche" (une voiture)  
"La Marta ha hecho... el coche al garaje" (La Marthe a fait... la voiture au garage)
- 3- "Grande y esté pequeño" (grand et celui-ci petit), R : "Grande" (grand)
- 4- "¿Qué has hecho? "Guardarlo" (Qu'as-tu fait?)  
"¿El que?" "He guardado aquello" (Lequel?)
- 5- "Ha hecho la Marta... guardarlo en el cesto"  
"¿Dónde está? "Aquí" "Metido en el cesto" (Où est-il?) (Ici)
- 6- "Se cayó la botella", R : "Se ha caído la botella"  
"¿Quién la ha tirado?" "El oso, la Marta"  
(Qui l'a renversée?) (L'ours, la Marthe)
- 7- "Grande" (grand)
- 8- "El oso marchao a la casa".

**Tableau IX — Cas n° 9 du Tableau XI : Expression**

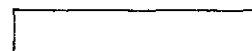
Numéro des énoncés	V	SV	VO	SVO	SVA	SVC	SVOC	LM	SC
1. El oso está en la caja Aquí (Ici) Encima de la caja						x		4	
2. Un coche (Une voiture) La Marta ha hecho El coche al garaje (Une voiture au garage)							x	5	
3. Grande (Grand) Y este pequeño (et celui-là petit) Grande (grand)	x							3	
4. Guardarlo (Le garder) He guardado aquello			x					2	
5. Ha hecho la Marta Gardarlo en el cesto (le ranger dans le panier) Aquí, metido aquí en el cesto						x		7	
6. Se cayó la botella Se he caído la botella El oso, la Marta (L'ours, la Marthe)		x x						5	
7. Grande (Grand)								1	
8. El oso marchao a la casa						x		6	

**Tableau X — Résultats de la partie compréhension**

Enfants	1	2	3	4	5	6	7	8
1	+	+	+	=	+	=	+	=
2	+	+	=	=	+	=	+	=
3	=	=	±	=	+	=	±	=
4	+	=	+	=	+	=	+	=
5	±	+	+	=	+	=	+	=
6	+	+	+	=	+	+	+	+
7	+	--	+	=	+	+	+	+
8	+	=	+	=	+	+	+	+
9	±	=	+	+	+	±	+	+
10	+	=	+	=	+	+	+	+
11	+	=	=	=	+	=	+	=
12	+	=	+	=	+	--	±	=
13	+	=	=	=	+	+	=	=
14	+	+	±	=	±	±	±	+
15	+	=	+	+	+	±	+	=

+ : Réponses correctes  
 -- : Réponses incorrectes

### Résultats globaux



Résultats obtenus à partir des données concernant 15 sujets, toutes les évaluations étant menées comme il a été décrit lors des trois exemples précédents.

#### Compréhension :

Nous pouvons constater qu'en général, il y a un pourcentage important de réponses correctes dans la majorité des cas. Nous pouvons comparer le nombre de réponses correctes et incorrectes sur le Tableau XI.

En général, les résultats de la partie compréhension sont assez acceptables chez la majorité des enfants observés.

#### Production :

Les résultats globaux de chaque sujet quant à la LMPV peuvent se voir au Tableau XII. Dans 12 cas, cette longueur ne dépasse pas les 3 énoncés ce qui est évidemment un peu bas pour 6 ans et cinq d'entre eux, n'arrivent même pas à deux éléments de longueur moyenne ce que nous pourrions qualifier de très bas.

Il y a deux cas pour lesquels la longueur moyenne parvient à atteindre les 6 éléments, les différenciant clairement du reste du groupe.

Ces derniers, comme nous pouvons le voir sur leurs feuilles d'évaluation, utilisent une syntaxe beaucoup plus élaborée.

Quant aux aspects morphosyntaxiques en général, on estime que plus de la moitié des énoncés produits par les enfants étaient incomplets ou incorrects d'un point de vue grammatical, avec des agrammatismes, une absence fréquente de mots de liaison, ainsi qu'une utilisation non adéquate, au niveau sémantique, de nombreux éléments.

L'utilisation des conjugaisons verbales reste très limitée quand elle n'est pas incorrecte.

Dans les exemples cités dans les tableaux, nous pouvons voir un bas niveau d'utilisation d'une syntaxe complète (coordination, subordination...)

D'autre part, il y a une absence quasi-générale d'utilisation d'éléments adverbiaux, conjonctifs, etc.

Au Tableau XIII, nous pouvons voir différents types d'énoncés corrects produits par les 15 enfants. En général, ceux que nous avons rencontrés avec le



plus de fréquence ont une structure sujet-verbe.

Au Tableau XIV, nous pouvons voir des exemples de constructions incomplètes parce qu'il manque un des éléments principaux de la phrase.

Les verbes à l'infinitif, au participe présent ou au présent sont fréquemment utilisés, même si le temps n'est pas correct. On observe également de fréquentes omissions des éléments principaux de la phrase.

Quant aux catégories de mots employés, nous avons rencontré avec le plus de fréquence, l'utilisation des noms, articles, quelques pronoms personnels, quelques adjectifs démonstratifs et une absence presque totale de prépositions, adverbes et conjonctions.

Pour des études postérieures, nous croyons qu'il serait intéressant de pouvoir calculer différents indices sur les catégories de mots employés, mais en y incluant le langage spontané.

Au Tableau XV, on a quelques exemples de phrases incorrectes au plan construction, conjugaison...

Le nombre de ces phrases est élevé dans les cas étudiés et très souvent, on note l'omission d'un sujet, l'emploi d'un verbe mal conjugué et des altérations dans l'ordre syntaxique.

**Tableau XI — Réponses correctes et incorrectes (Compréhension)**

Enfant	Réponses correctes	Réponses incorrectes
1	5	3
2	4	4
3	3	5
4	4	4
5	5	3
6	7	1
7	6	2
8	6	2
9	7	1
10	6	2
11	3	5
12	4	4
13	3	5
14	7	1
15	6	2

**Tableau XII — Tableau des résultats de la longueur des phrases (Expression)**

Enfant	LMPV
1	3
2	2,6
3	2,1
4	2
5	1,8
6	4,1
7	1,2
8	6
9	4
10	2,6

Enfant	LMPV
11	1,7
12	2
13	1,3
14	1,6
15	2,7

**Tableau XIII — Exemples d'Enoncés Complets**

	Type de structure syntaxique
V	Guardaló. (Garde-le, Range-le) No sé. (Je ne sais pas) He Hecho Se Acabó
SV	Tú guapa El oso ha marchado (L'ours a marché) Lo he guardado. (Je l'ai rangé, gardé)
VO	Ha tirado la botella. (Il a renversé la bouteille) Se ha caído la botella. (La bouteille est tombée)
SVO	El oso ha tirado la botella. (L'ours a renversé la bouteille)
SVA	Este es pequeño. (Celui-ci est petit) Este es verde también. (Celui-ci est vert aussi)
SVC	Lo has guardado en el cesto. (Tu l'as rangé dans le panier) Marta ha llevado el coche al garaje. (Marthe a amené la voiture au garage)
SC	El oso ha tirado la botella con el palo que tiene en los dientes (L'ours a renversé la bouteille avec le bâton qu'il tient entre les dents). Que ha corrido el camión y has metido el perro dentro de la casa.

Voir les légendes du Tableau III.

**Tableau XIV — Exemples d'Enoncés Incomplets**

	Type de structure syntaxique
(S)V	Métido aquí Aquí (Ici) Trabajar (Travailler)
(S)VC	Marchado a casa Correr a casa
(S)VA	Coger otro pequeño (Prendre autre petit)
(S)VO	Coger el oso (Prendre l'ours)
(S)OV	Botella tirado (Bouteille "renversée")
SV(O)	El muñeco tira (Le bonhomme renverse)
S(V)A	Niño Guapo (Enfant joli)
(S)VOC	Tirado al oso en la caja

Voir les légendes du Tableau III.

**Tableau XV — Exemples d'Énoncés Incorrects**

	Type de structure syntaxique
SVO/SOV	Al perro has traído (Au chien tu as apporté) Caído esto el palo
SVC	Has hecho meter mono cesta (Tu as fait mettre singe panier) Perro salta casa (Chien saute maison)
SC	Meter mono cesta dentro (Mettre singe panier dedans) Has hecho... al garaje has metido
Inclassifiable	Aquí hecho salta

Voir les légendes du Tableau III.

## Conclusions générales

Le type d'analyse linguistique utilisé permet, à partir d'un inventaire, d'un corpus de langage donné (aussi appelé texte) et de sa transcription, d'étudier non seulement la LMPV, mais encore de nombreux aspects morphosyntaxiques chez un sujet donné ou même des comparaisons entre différentes populations. Au niveau morphosyntaxique, cela nous permet de déterminer, par exemple, le type de constructions qu'un individu donné emploie plus ou moins, si elles sont du type SV, SVO, SVC,... celles qu'il n'utilise pas ou s'il le fait, avec peu de fréquence. Ce sont par exemple les structures SVOC, ou celles qui requièrent une syntaxe plus complète.

Également, en ce qui concerne la structure interne des phrases, nous pouvons observer s'il utilise la subordination, la coordination, quel type de subordonnées, étudier le syntagme nominal et verbal...

Elle sera également importante pour mettre en valeur les différentes classes formelles de mots qu'il utilise et comment il le fait, c'est-à-dire l'utilisation des articles, adverbess, adjectifs...

Par exemple, dans les cas étudiés, nous avons vérifié qu'il y avait une grande production d'énoncés incorrects ou incomplets, dans de nombreux cas dépassant les productions correctes. Quant au type de constructions, nous avons rencontré fréquemment des constructions SV et SVC et beaucoup de constructions SVA et SVO. Néanmoins, mais avec une moindre fréquence, nous avons rencontré l'utilisation de formes complexes, telles des coordonnées et subordonnées.

En relation avec l'étude elle-même, nous pensons qu'il serait possible d'élargir les tableaux sur lesquels sont recueillis les données productives, de telle façon qu'ils permettent d'appliquer d'autres indices de développement comme peuvent être : l'indice de diversité lexicale, les indicateurs de genre et nombre, la proportion d'articles, la proportion de verbes à un temps déterminé, la complexité de la phrase en relation au nombre de verbes composés et de phrases subordonnées employées..., ainsi que de réaliser une étude quantitative et qualitative sur les différents types de mots employés et de catégories fonctionnelles.

Également, pourraient être étudiés les aspects fonctionnels du langage en relation avec le nombre d'informations fournies, le nombre d'informations nouvelles ou ce que LAMBERT et RONDAL (1981) définissent comme "continuité conversationnelle", mettant en relation le nombre d'informations fournies avec le nombre de thèmes introduits.

D'autre part, nous devons prendre en compte que tant le recueil de données que leur évaluation peuvent être réalisés selon différentes techniques, qui seront influencées par les références théoriques de l'auteur et les objectifs de son étude\*, quant à l'interprétation et à l'étude des résultats : LAURA LEE (1974), BRONCKART (1976), SINCLAIR (1975), MEIN (1961), LAMBERT (1981), MEIN et O'CONNOR (1969), SINCLAIR et FERREIRO (1970), SINCLAIR et BRONCKART (1972).

\* (Cf. BLOOM, RONDAL, SIGUAN).

Nous pensons que tant l'épreuve de LMPV que les applications possibles que nous proposons peuvent être un instrument utile pour étudier et évaluer l'évolution du langage d'un individu donné. Et même, nous l'avons déjà utilisée en quelque occasion pour étudier l'effet d'une variable indépendante donnée chez un sujet, en tant qu'élaboration préalable d'un projet expérimental.

Quelques uns des indices cités ont été utilisés également pour comparer l'évolution du langage dans deux groupes différents ou quelques aspects du langage maternel adressé à l'enfant\*.

\*(RONDAL, 1983).

Comme nous pouvons le voir, l'épreuve décrite pourrait être élargie et complétée par d'autres études du langage de l'enfant. Arrivés à ce point, nous croyons qu'il s'agirait plus d'amener une procédure valable de transcription du langage que l'enfant a partir de laquelle nous obtiendrions toutes les données mentionnées et la LMPV serait l'une d'elles.

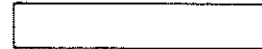
Pour tout ce qui concerne la forme du tableau, la situation d'examen... des études plus poussées devront être entreprises.

Pour ce qui concerne l'épreuve elle-même, nous croyons que c'est au sein d'un ensemble d'épreuves qu'elle doit être appliquée pour évaluer le langage dans le domaine de la déficience mentale. C'est un indice de développement et il nous sert non seulement d'instrument de mesure, comme nous l'avions dit plus haut mais aussi il nous permet une étude qualitative et analytique des productions linguistiques des sujets handicapés mentaux. Il sert aussi de référence puisque chez le jeune enfant normal, on le considère comme un indice valide jusqu'aux environs de cinq ans.

Son application nous permet d'avoir des données tant des aspects réceptifs que productifs du langage ainsi que du fonctionnement linguistique et en parallèle, il peut servir d'indice d'évolution ou même de comparaison entre des sujets ou des groupes.

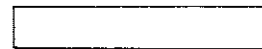
En conclusion, nous croyons qu'il serait important d'avoir à notre disposition plus d'études portant tant sur des hispanophones que sur des sujets bilingues ou bien présentant tout type de déficit.

## Résumé



On a étudié une forme d'application de la LMPV (Longueur Moyenne des Productions Verbales) à un groupe d'enfants handicapés mentaux modérés. L'épreuve permet de comparer les résultats quant à la compréhension et à la réalisation, d'une part, de calculer en plus la longueur moyenne des énoncés verbaux, et de faire une étude détaillée au niveau morphosyntaxique d'autre part. A partir de l'échantillon de langage obtenu, on peut réaliser également une étude sur les catégories employées. L'épreuve s'avère aussi adéquate pour réaliser diverses comparaisons entre sujets.

## Bibliographie



- BERRY P. : *Language and communication in the mentally handicapped*. Arnold, Londres, 1976.
- BRAZELTON T.B. : *Neonatal Behavioral Assessment Scale. Spastics International Medical Publications*. Heinemann, Londres, 1973.
- BREDART S. et RONDAL J.A. : *L'analyse du langage chez l'enfant, les activités métalinguistiques*. Mardaga, Bruxelles - 1982.
- BRONCKART J.P. : *Genèse et organisation des formes verbales chez l'enfant*. Dessart et Mardaga, Bruxelles, 1976.
- BROWN R. et FRASER C. : The acquisition of syntax. In : COFER et MUSGRAVE (eds.) : *Verbal behavior and learning problems and processes*. McGraw-Hill, New York, 1963.
- BROWN R. et BERKO J. : « Word association and the acquisition of grammar ». *Child Development*, 1960, 31, 1-14.
- BROWN R. : *A first language: the early stages*. Harvard Univ. Press, Cambridge, Mass., 1973.

- BRUNER J. : « De la comunicación al lenguaje ». *Infancia y Aprendizaje*, 1981, número monográfico, 133-163.
- BRUNER J. : Early social interaction and language acquisition. In : H. R. SCHAFFER (eds.) : *Studies in mother-infant interaction*. Academic Press, New York, 1977.
- CASATI I. et LEZINE I. : *Les étapes de l'intelligence sensorimotrice*. Manuel. Centre de Psychologie Appliquée, Paris, 1968.
- COSTERMANS J. : *Psychologie du langage*. Mardaga, Bruxelles, 1980.
- CRYSTAL D. : The Analysis of Intonation in Young Children. In : F. D. MINIFIE and L. L. LLOYD (eds.) : *Communicative and Cognitive Abilities-Early Behavioral Assesment*. University Park Press, Baltimore, 1978.
- CRYSTAL D. : *Clinical Linguistics*. Springer-Verlag. Viena, New York, 1981.
- CRYSTAL D., FLETCHER P. and GARMAN M. : *The Grammatical Analysis of Language Disability*. Edward Arnold, Londres, 1976.
- CRYSTAL D. : *Child Language, Learning and Linguistics*. Edward Arnold, Londres, 1976.
- CRYSTAL D., FLETCHER P. and GARMAN M. : *The Grammatical Analysis of Language Disability*. Arnold, Londres, 1981.
- CHIPMAN H.H. et PASTORIAUX F. : La construction de phrases simples chez le jeune enfant normal et arriéré mental. In : J.A. RONDAL, J.L. LAMBERT et H.H. CHIPMAN (eds.) : *Psycholinguistique et handicap mental*. Pierre Mardaga, Bruxelles, 1981.
- DARLEY F. and MOLL K. : « Reliability of language measures and size of language samples ». *Journal Speech and Hear. Res.*, 1960, 3, 166-173.
- GLEZY G. : *Modification of the mother-child interchange in language speech and hearing*. Arnold, Londres, 1976.
- HALLIDAY D.M. : *Explorations in the functions of language*. Arnold, Londres, 1973.
- ILLINWHORT R.S. : *The Development of the Infant and Young Child*. Livingstone, Londres, 1975.
- INGRAM D. : *Phonological disability in children*. Arnold, Londres, 1980.
- INHELDER B. : *Le diagnostic du raisonnement chez les débiles mentaux*. Delachaux-Niestlé, Neuchâtel, 1969.
- LEE L. : *Developmental sentence analysis. Evanston, III*. North Western University Press, Chicago, 1974.
- LEE L. : *Northwestern Syntax Screening Test*. North Western University Press Chicago, 1969, 1971.
- LAMBERT J.L. et RONDAL J.A. : Performance verbale et capacités communicatives chez les handicapés mentaux adultes. In : J.A. RONDAL, J.L. LAMBERT et H.H. CHIPMAN (eds.) : *Psycholinguistique et handicap mental*. Mardaga, Bruxelles, 1981.
- LAMBERT J.L. : *Enseignement special et handicap mental*. Pierre Mardaga, Bruxelles, 1981.
- LAMBERT J.L. et RONDAL J.A. : « A propos d'un indice de développement syntaxique chez les arriérés mentaux ». *Le Langage et l'Homme*, 1980, 43.
- MEIN R. and O'CONNOR N. : « A study of the oral vocabularies of severely subnormal patients ». *Journal of Mental Deficiency Research*, 1969, 4, 130-143.
- MEIN R. : « A study of the oral vocabulary of severely subnormal patients ». *Journal of Mental Deficiency Research*, 1961, 5, 55-62.
- MOREHEAD D. and INGRAM D. : « The development of base syntax in normal and linguistically deviant children ». *Journal of Speech and Hearing Res.*, 1973, 16, 330-352.

- PIAGET J. : *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, 1923.
- PIAGET J. et INHELDER B. : *La psychologie de l'enfant*. Presses Universitaires de France, Paris, 1966.
- RONDAL J.A. : *Diagnostic et Traitement des troubles du langage chez le handicapé mental*. Mardaga, Bruxelles, 1985.
- RONDAL J.A. : *L'interaction adulte-enfant et la construction du langage*. Pierre Mardaga, Bruxelles, 1983.
- RONDAL J.A., LAMBERT J.L. et CHIPMAN H.H. : *Psycholinguistique et handicap mental*. Pierre Mardaga, Bruxelles, 1981.
- RONDAL J.A. : *Langage et éducation*. Mardaga, Bruxelles, 1978.
- RONDAL J.A., SERON X. et cols. : *Troubles du Langage, diagnostic et rééducation*. Pierre Mardaga, Bruxelles, 1982.
- RONDAL J.A. et DEFAYS D. : « Reliability of Mean Length of utterance as a function of sample size in early language development ». *The Journal of Genetic Psychology*, 1978, 133, 305-306.
- SADEK-KHALIL : *Un test de langage*. Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, 1968.
- SIGUAN : *Metodologia para el estudio del lenguaje en la infancia*. Publications i edicions de la Universitat de Barcelona ; Temes de Psicologia, nº 3. Barcelona, 1983.
- SINCLAIR H. and BRONCKART J. : « SVO, a linguistic Universal? A study in Developmental Psycholinguistics ». *Journal of Experimental Child Psychology*, 1972, 14, 329-348.
- SINCLAIR H. : Language and Cognition in Subnormals: a Piagetian View. In : N. O'CONNOR (éd.) : *Language, Cognitive Deficits and Retardation*. Butterworths, Londres, 1975.
- SINCLAIR H. et FERREIRO. Ex : « Etude génétique de la compréhension, production et répétition des phrases au mode passif ». *Archives de Psychologie*, 1970, XL, 160-1/42.
- SINCLAIR H. : *Acquisition du langage et développement de la pensée, sous-systèmes linguistiques et opérations concrètes*. Dunod, Paris, 1967.
- SLOBIN D. : Cognitive Prerequisites for the Development of Grammar. In : C.A. FERGUSON and D.I. SLOBIN (éds.) : *Studies of Child Language Development*. Holt, Rinehart-Winston, New York, 1973.
- SMITH : *An introduction to mental retardation*. McGraw-Hill Book Company, New York, 1971.
- VILLIERS P.A. : *Early Language*. Open Books, Ltd., London, 1980.

### Note du traducteur



Les données reproduites dans les divers tableaux de résultats n'ont pas été traduites de façon systématique ou dans certains cas l'ont été de façon approximative car :

- une traduction ne donne pas forcément le même nombre de mots,
- certains troubles sont intraduisibles,
- dans certains cas d'énoncés incorrects, une traduction ne rend pas forcément compte des incorrections produites en espagnol,
- certaines formules correctes en espagnol, traduites mot à mot donnent une impression d'incorrection qui n'existe pas dans la langue originale ; une traduction plus correcte faussant l'indice calculé,
- dans certains cas, certains mots (comme les pronoms personnels) sont facultatifs car sous-entendus en espagnol ; leur ajout fausse aussi l'idée que l'on peut avoir de leur utilisation, compte-tenu des difficultés importantes des retardés mentaux modérés quant à leur maîtrise en langue française.

En conclusion, le lecteur devra faire l'effort d'une lecture des exemples donnés dans leur langue originale pour une compréhension juste de l'étude.