

De la détection au suivi : repenser l'évaluation logopédique du trouble développemental du langage

Julie Cattini ^{1,2} – Guillaume Duboisdindien ^{3,4}

¹ Orthophoniste, Luxembourg-ville, Luxembourg

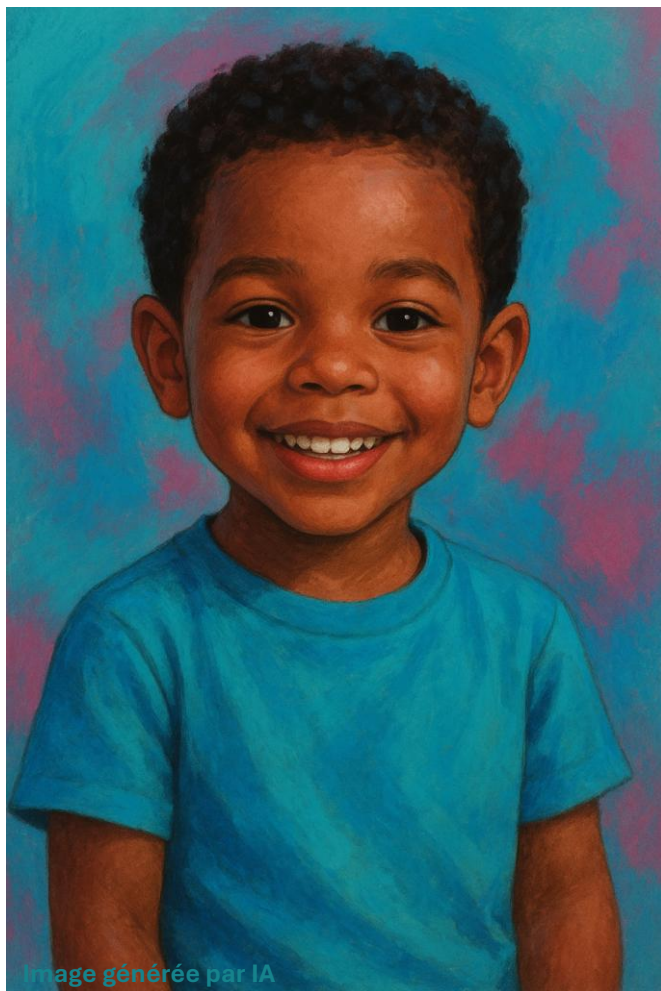
² Collaboratrice, Research Unit for a life-Course perspective on Health and Education, Université de Liège, Liège, Belgique

³ Enseignant-chercheur, INSERM, UMR 1322 - LINC laboratoire de recherches intégratives en neurosciences et en psychologie cognitive, Université Marie & Louis Pasteur, Besançon, France.

⁴ Collaborateur scientifique, PsyNCog, Université de Liège, Liège, Belgique.

**Congrès Scientifique International Francophone en
Logopédie – Orthophonie – 26 & 27 septembre 2025
– Mons, Belgique.**

Présentation du patient



Oscar, 6 ans

- › Rentrée en 1^{ère} année primaire
- › Aucun antécédent médical
- › Aucun antécédent familial

Image générée par IA

Détection



Détection

- › Assistante maternelle :
 - › Peu de vocabulaire
 - › Très attachant et drôle
 - › Progrès lents
 - › Impression qu'on minimise ses difficultés
- › Parents :
 - › Peu inquiets
 - › Suivi des recommandations de l'assistante maternelle > grande confiance
 - › Erreurs de prononciation « mignonnes », par exemple « didan » /didã/ pour « dedans » ou encore « rézo » /ʁe.zo/ pour « zéro »
 - › Phrases dites « incomplètes »

Détection

- › Première étape de l'évaluation : la **détection**
- › Observations **informelles** : parents, pédagogues, professionnels de santé

OU

- › Outils de détection avec une **bonne sensibilité et validité prédictive** (Burnay et al., 2024)
- › Par exemple : Inventaire de Développement de l'Enfant **IDE** (Duyme et al., 2010)

Diagnostic

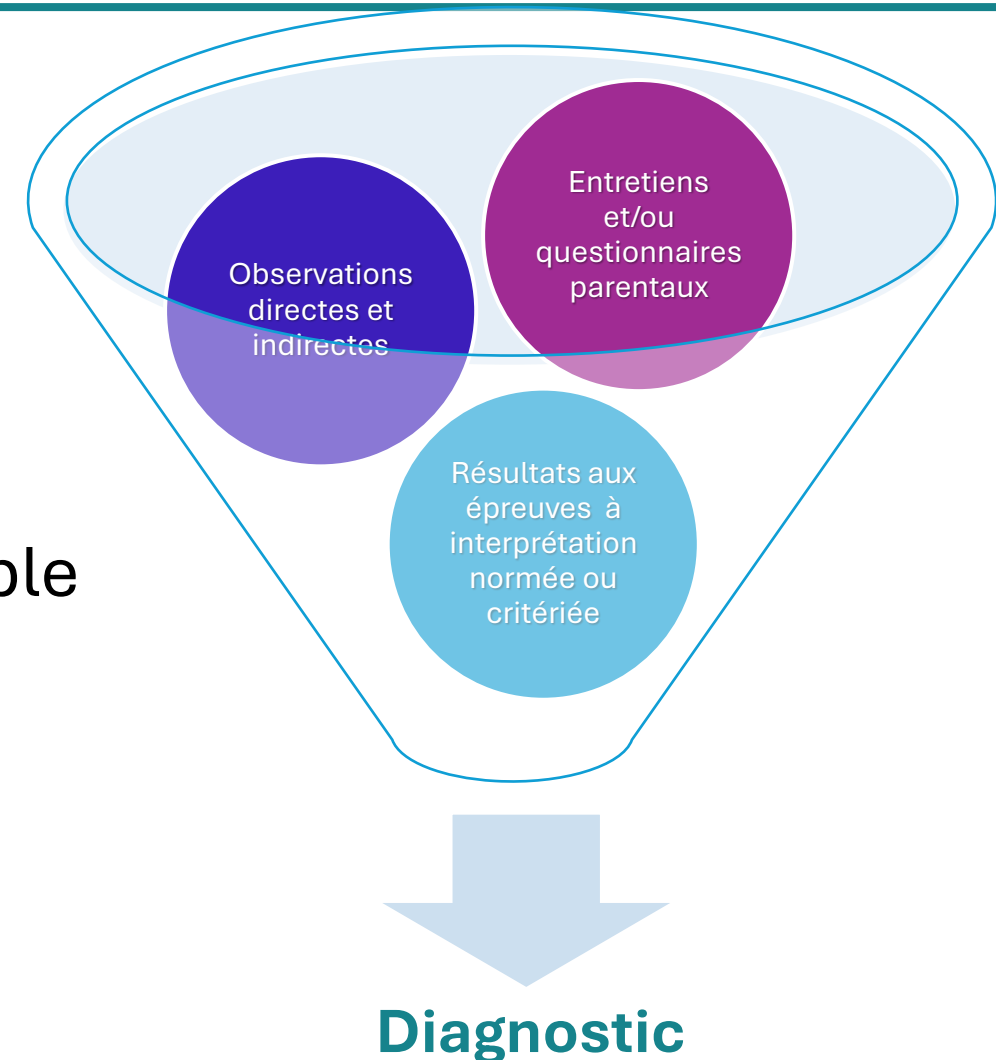


Diagnostic

- › Résultats globaux de l'évaluation **initiale** d'Oscar :
 - › **Difficultés phonologiques** (erreurs de parole et séquence d'approximations phonologiques)
 - › **Lexique limité** ainsi que des **temps de latence**
 - › **Difficultés morphosyntaxiques** sur des tâches induites et spontanées
 - › **Discours limité** et peu compréhensible (conversationnel > narratif)
- › Recommandation d'une **évaluation complémentaire** au niveau des capacités **motrices**
- › Recommandation d'un **suivi orthophonique** et d'un soutien intensif en **milieu scolaire**

Diagnostic

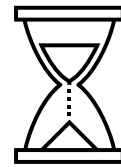
- › Accès à un **accompagnement individualisé** (Maillart, 2022)
- › **Trois sources d'informations** indispensables (Bishop et al., 2017)
- › Scores aux épreuves normées **ne qualifient pas la sévérité** du trouble (McGregor et al., 2023)
- › **Retentissement fonctionnel** = difficultés langagières + facteurs personnels + facteurs environnementaux (Singer et al., 2023)



Diagnostic



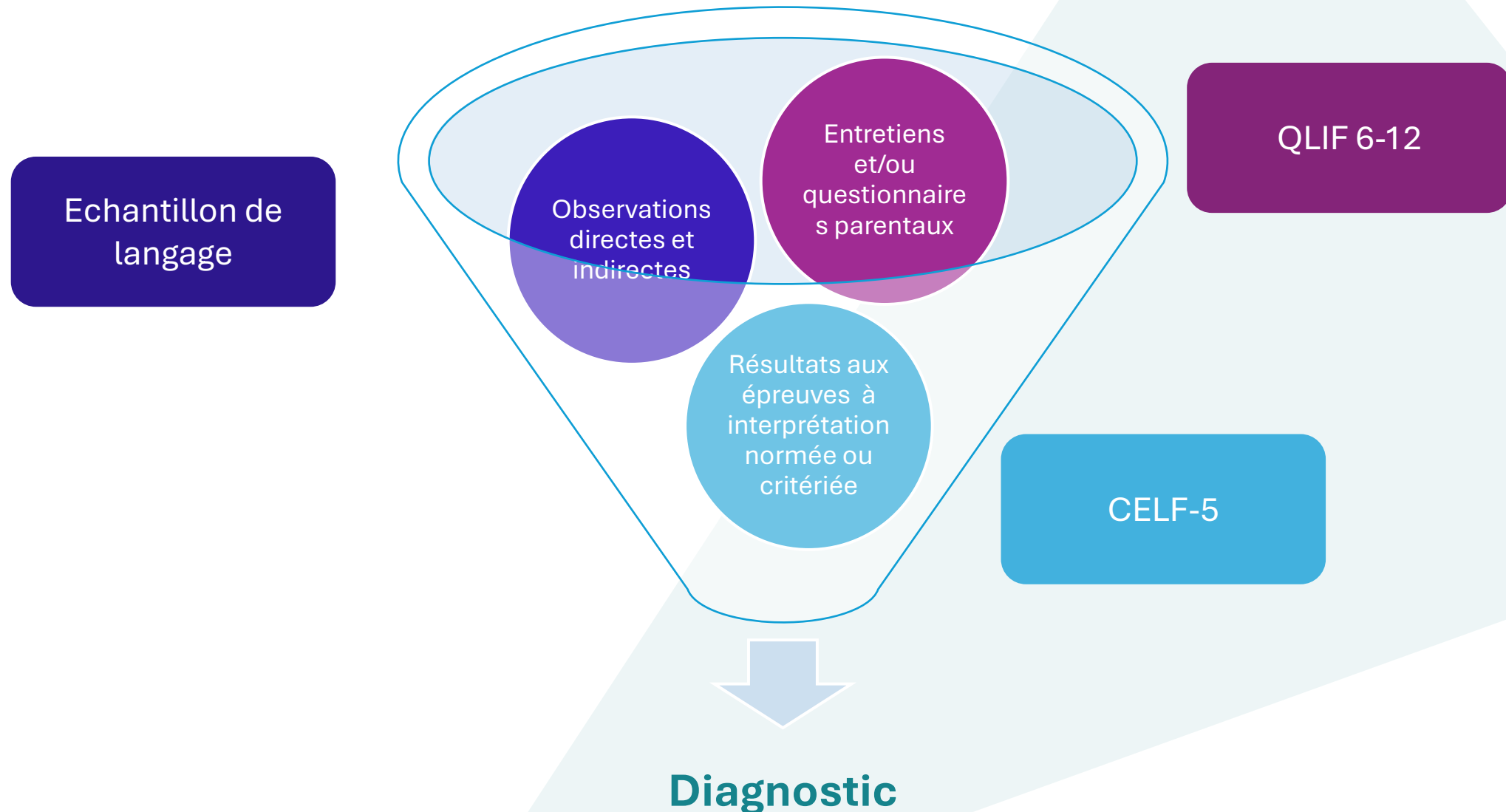
Image générée par IA



18 mois plus tard...

- ✓ Suivi orthophonique à raison de **deux séances** par semaine
- ✓ **Soutien intensif** en milieu scolaire
- ✓ Commence à être **hors sujet en classe, début de moquerie**
- ✓ Situation familiale **plus difficile**
- ✓ Nouveaux **questionnements de la part des parents** au niveau diagnostic

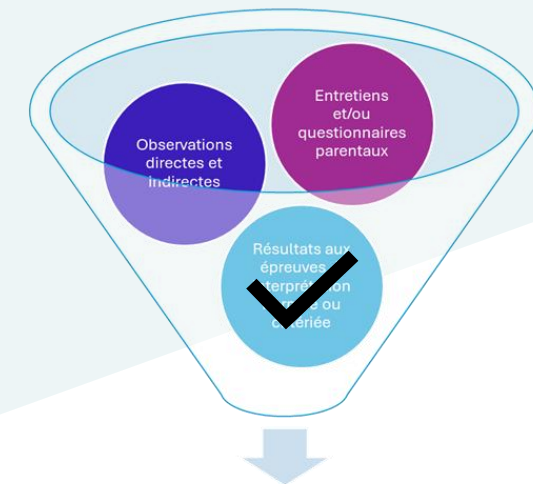
Diagnostic – évaluation normée



Diagnostic – évaluation normée

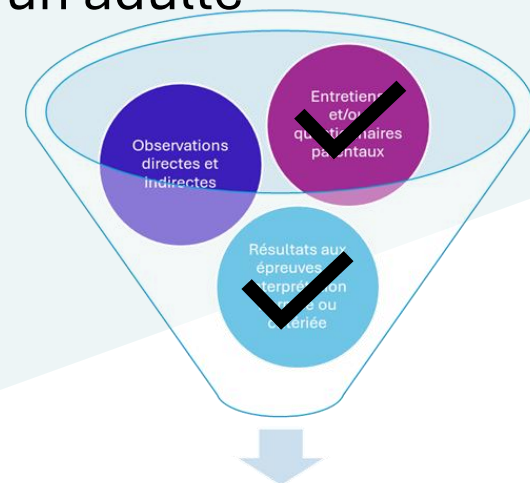
- › Utilisation de la batterie CELF-5 (Wiig et al., 2019)
 - › Seule batterie de performances francophone documentant la sensibilité et la spécificité pour les enfants présentant un TDL

- › 5 grands indices sont calculés :
 - › Note globale (P8)
 - › Indice de langage réceptif (P12)
 - › Indice de langage expressif (P7)
 - › Indice de contenu du langage (P9)
 - › Indice de structure du langage (P8)



Diagnostic – questionnaire parental

- › Utilisation du QLIF 6-12 (Ross-Lévesque et al., 2024)
- › **Selon sa mère**, Oscar rencontre beaucoup de difficultés pour :
 - › Comprendre les nouvelles consignes
 - › Comprendre les films ou les histoires (particulièrement les éléments implicites)
 - › Parler en utilisant des phrases complètes et bien construites
 - › Raconter des histoires de manière structurée et bien organisée
 - › Raconter des événements passés ou futurs pour être compris par un adulte n'ayant pas le contexte
- › La mère d'Oscar souligne que les difficultés majeures se situent au niveau de sa **capacité à utiliser un vocabulaire précis et varié**.

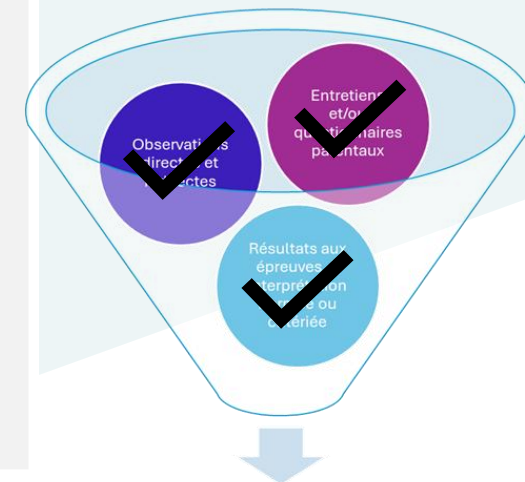


Diagnostic

Diagnostic – observation directe

› Utilisation de l'histoire B3 de l'ENNI (Schneider et al., 2006)

Il était une fois (1.3) Helena qui [/] qui prenait un ballon.
 Et Tom voulait l'avoir le ballon. [+ gram]
 Alors (.) Tom a essayé de décrocher le ballon.
 Mais quand [* s] tout à coup [* p] (.) le ballon s'est envolé.
 Et Helena elle était très fâchée de Tom. [+ gram]
 Et Tom et Helena a vu (0.4) un [/] un monsieur qui vend des ballons. [+ gram]
 Et Tom a dit [* s] si il pouvait avoir un ballon.
 Mais le ballon il coûtait cinq euros (.) <mais> [/] et Tom avait pas l'argent.
 Alors (.) &+al &-euh &-hum oui, il avait pas l'argent.
 Alors (1.0) <et il> [/] et Tom est venu pour dire [* s] le médecin &+s. [+ gram].
 Oui le médecin.
 Et demander si &-euh on pouvait avoir deux ballons. [+ gram]
 Et le médecin a payé (.) l'argent [* s].
 Et Tom (0.6) et Helena <ont pris l'argent> [/] (0.9) &-euh ont pris les ballons.
 Ils étaient très contents (0.8) Helena et Tom (0.4) avec les ballons.
 Fin.



Comprendre

(profil MM)



Comprendre le profil – diagnostic différentiel

- › **Manque du mot** = décalage entre la **connaissance d'un mot** et la capacité à y **accéder de manière fluide** dans un contexte spontané
- › Pour caractériser un MM, plusieurs types d'épreuves sont recommandées (Bourassa Bédard et al., 2022; Bragard et al., 2010) :
 - › Une **épreuve de dénomination d'images chronométrée** afin de prendre en compte les temps de latence ;
 - › Une épreuve de **désignation d'images avec les mêmes items que ceux de la dénomination**, permettant de distinguer un déficit d'accès lexical d'un manque de vocabulaire ;
 - › Une **épreuve discursive** suffisamment **exigeante** pour caractériser les phénomènes de MM ;
 - › Une **épreuve de dénomination répétée** pour évaluer l'instabilité des productions.

Comprendre le profil – diagnostic différentiel

- › **Questionnaire hétérorapporté** à destination de l'entourage permettant de repérer des indices cliniques de MM (Bragard, 2012)
- › **Évaluation du manque du mot** chez l'enfant (Bragard et al., 2009)
 - › Tâches de dénomination et de désignation de substantifs et de verbes, avec une mesure des temps de réaction
 - › Données développementales ≠ étalonnage de référence
- › **Analyse d'une tâche discursive** (par exemple, mots vides, pauses, commentaires métalinguistiques) (Bourassa Bédard et Trudeau, 2022)

Comprendre le profil – diagnostic différentiel

	Score	Situation
Désignation - % de réponses correctes	76%	↓↓↓
Dénomination - % de réponses correctes	50%	↓↓↓
Temps de latence moyen	2755 msec	↓↓↓

- × Désignation : 7 ans ≈ 92% ; 10 ans ≈ 95% ; 12 ans ≈ 96%
- × Dénomination : 7 ans ≈ 76 % ; 10 ans ≈ 87% ; 12 ans ≈ 87%
- × Temps de latence : 7 ans ≈ 1868 msec ; 10 ans ≈ 15145 msec ; 12 ans ≈ 1540 msec

Comprendre le profil – diagnostic différentiel

	Score	Situation
% d'erreurs sémantiques	21 %	↓
% d'erreurs phonologiques	11 %	↑ ↑ ↑
% d'erreurs visuelles	2%	↓
% de circonlocutions	5%	/
% de "je ne sais pas"	50%	↑ ↑ ↑
% de "je ne sais plus"	11%	/
% sans lien	0%	/



Le mercredi matin Tom et Edgar il a pris <Pu<Pune> poussette. [+ gram]

Il [/] il a mis un ballon. [+ gram]

I(l) prend le ballon.

Et après il le dévisse [* p] [* s] pour le prendre .

Et souffle [* s] là le ballon il s'est enfui [* n] en haut (...) dans le ciel . [+ gram]

Et après <la> [/] juste la queue [* s] <elle est> [/] elle est &-hum en bas et le ballon il est en haut.

La queue [* s] du ballon.

Et il est allé avec <la poulet [* p]> [/] la poussette.

Et le monsieur il avait deux milles ballons.

&+I Tom i(l) dit +"/.

+ " Je peux avoir <un> [/] deux ballons.

Et le bonhomme i(l) dit +"/.

+ " Alors cinq euros. [+ gram]

<et la> [/] et Tom il a eu pas <de> [/] de cinq euros il a eu pas d'argent. [+ gram]

Alors Tom et Edgar <ils sont> [/] ils sont &-hum un peu tristes.

Et &-euh &-hum avec les ballons [* p] là &-hum comment (.) Tom i(l) s'appelle.

&-bah elle a deux Tom &-hein. [+ gram]

&-bah &-bah il a pris [* s] tous les ballons ils l'ont pas donné. [+ gram]

<l'infirmière> [/] &-hum &-hum Edgar i(l) court à l'infirmière. [+ gram]

<et i(l) dit> [/] et i(l) dit +"/. [+ gram]

+ " regarde [* s] tu peux avoir de l'argent (..) pour acheter un ballon.

<et ils ont> [/] et l'infirmière il a donné de l'argent. [+ gram]

Ils ont deux ballons.

Et main(te)nant ils sont très contents parce qu'il a eu deux ballons. [+ gram]

Merci &-hum l'infirmière.

Comprendre

(intervention)



Comprendre le profil - intervention

Comprendre le profil permet aussi de **définir un projet thérapeutique individualisé**. Deux approches peuvent se compléter (Duboisdindien & Cattini, 2024) :

- 1) l'évaluation critériée statique pour identifier des cibles pertinentes ;
- 2) **l'évaluation dynamique descriptive** pour identifier les **modalités d'étayage les plus efficaces**.



Pauline Menjot, Univ. Liège (Belgique)

L'évaluation dynamique dans le cadre du trouble développemental du langage : intérêt dans la pratique logopédique/orthophonique

Comprendre le profil - intervention

Deux démarches pour la sélection des cibles thérapeutiques :

- › **Se référer aux attentes développementales** (par exemple en fonction de la longueur moyenne d'énoncés) (Sylvestre et al., 2025; Thordardottir, 2005)
- › S'appuyer sur les résultats d'une évaluation normée pour **construire** une évaluation critériée plus ciblée

Théorie des **facettes**
(Guttman, 1959; Laveault & Grégoire, 2014)

Guttman, L. (1959). Introduction to Facet Design and Analysis. In Proceedings of the Fifteenth International Congress of Psychology (pp. 130-132). Amsterdam: North Holland. [https://doi.org/10.1016/0001-6918\(59\)90023-X](https://doi.org/10.1016/0001-6918(59)90023-X)

has been cited by the following article:

TITLE: **The Competent School Principal: Personality Traits and Professional Skills**

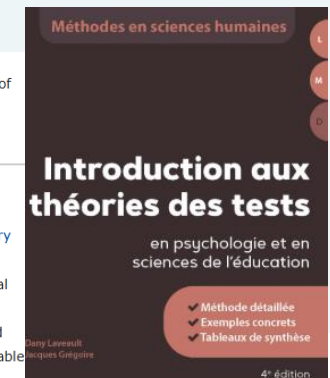
AUTHORS: *Isaac A. Friedman*

KEYWORDS: School Principals, Personality Traits, Professional Competence, Managerial Skills, Self-Efficacy, Facet Theory

JOURNAL NAME: **Psychology**, Vol.11 No.6, June 3, 2020

ABSTRACT: Purpose: The purpose of the present research was to study school principals' perceived sense of professional self-efficacy, in an attempt to unveil its unique components, and to substantiate a Traits-Skills conceptualization of a competent school principal. Design: 550 serving school principals filled out a self-report questionnaire, which contained items describing common school principals' tasks and routine assignments. Respondents reported how well they were able to execute each of those tasks or assignments under restricting circumstances. Facet Theory was the methodological approach for designing the study and data processing, using Smallest Space Analysis. Findings: The study provided empirical evidence in support of the Traits-Skills conceptualization of a competent school principal comprising 1) Four

Guttman, L. (1959). Introduction to facet design and analysis. In S. Stouffer (Ed.), Measurement and prediction. Princeton University Press.



Laveault, D., & Grégoire, J. (2024). Introduction aux théories des tests en psychologie et en sciences de l'éducation. De Boeck Supérieur.

Comprendre le profil - intervention

ÉQUIPE DE RECHERCHE ADEL



UQÀM

APPRENANTS EN DIFFICULTÉ ET LITTÉRATIE

ACCUEIL

ÉQUIPE

DOCUMENTS À TÉLÉCHARGER

PUBLICATIONS



LES APPORTS ET LIMITES D'UNE ÉPREUVE DYNAMIQUE DE COMPRÉHENSION EN LECTURE AUX YEUX D'ENSEIGNANTES D'ÉLÈVES AYANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

Revue hybride de l'éducation, 7(1), 267–294
Aldama, R., Turcotte, C. et Chatenoud, C.

[Lien WEB](#)

À PROPOS

L'équipe de recherche ADEL est composée de chercheuses et chercheurs s'intéressant aux enjeux liés à la littératie, plus spécifiquement aux difficultés rencontrées par tout apprenant, du préscolaire jusqu'au niveau post secondaire. Cette équipe est heureusement et agréablement alimentée d'étudiants chercheurs à la maîtrise, au doctorat et de stagiaires postdoctoraux intéressés par ces problématiques.



Comprendre le profil - intervention

- › Texte narratif ✓
- › Texte informatif ✕



Comprendre le profil - intervention

		Nature du référent		
		Personne	Animal	Objet
Position dans la phrase	Début	10 items	10 items	10 items
	Milieu	10 items	10 items	10 items

Montre-moi.
Elle est cassée.



Comprendre le profil - intervention

		Nature du référent		
		Personne	Animal	Objet
Position dans la phrase	Début	10/10	7/10	4/10
	Milieu	10/10	8/10	5/10

Comprendre le profil - intervention

Pourquoi la neige tombe-t-elle ?

La neige provient des nuages qui sont constitués de minuscules gouttelettes d'eau. Lorsqu'il fait froid, ces gouttelettes d'eau gèlent et elles forment de très petits cristaux de glace. Peu à peu, ces cristaux se collent ensemble et deviennent de plus en plus lourds. Lorsque les cristaux sont assez lourds, ils tombent. Cet hiver, amuse-toi à observer des cristaux de neige à l'œil nu ou avec une loupe. Tu verras, certains ressemblent à des étoiles, d'autres à des plaquettes ou à des figures géométriques. La forme des flocons dépend de la température et du taux d'humidité dans le nuage.


Turcotte et al. (2023)

Conclusion



Conclusion

TDL = trouble persistant et durable

- 
1. Détection
 2. Diagnostic
 3. Comprendre le profil pour préciser le diagnostic
 4. Comprendre le profil pour proposer une intervention individualisée
 5. Suivre l'évolution patient dans le temps

Conclusion



Merci de votre attention

Temps des **questions** ...



Julie Cattini – Guillaume Duboisdindien

Contacts :

Julie.Cattini@uliege.be

guillaume.duboisdindien@univ-fcomte.fr



**Congrès Scientifique
International Francophone en
Logopédie – Orthophonie –
26 & 27 septembre 2025 –
Mons, Belgique.**

Références bibliographiques

- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., & Greenhalgh, T. (2017). Phase 2 of CATALISE: a multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068–1080. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12721>
- Bourassa Bédard, V., MacLeod, A. A. N., & Trudeau, N. (2022). Word-finding behaviours in narration for typically developing French speakers of school age. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 57(5), 1098–1111. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12748>
- Bragard, A., Schelstraete, M.-A., Collette, E., & Grégoire, J. (2010). Évaluation du manque du mot chez l'enfant : données développementales récoltées auprès d'enfants francophones de 7 à 12 ans. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*, 60(2), 113–127.
- Bragard, A. (2012). *Le manque du mot chez l'enfant présentant un trouble spécifique du langage*. Université Catholique de Louvain.
- Burnay, J., Grégoire, J., Monseur, C., & Willems, S. (2024). Lutter contre les freins à l'Evidence-Based Assessment : Création d'une grille pour examiner la qualité des outils d'évaluation en psychologie, neuropsychologie et orthophonie. *ANAE: Approche Neuropsychologique Des Apprentissages Chez l'Enfant*, 190.
- Duboisdindien, G., & Cattini, J. (2024). L'expertise et le raisonnement cliniques de l'orthophoniste dans la pratique évaluative. In F. Brin-Henry (Ed.), *Orthophonie - identité professionnelle et expertise*. De Boeck Supérieur.
- Duyme, M., Capron, C., & Zorman, M. (2010). *Inventaire du Développement de l'Enfant*. Cognisciences.
- Guttman, L. (1959). Introduction to Facet Design and Analysis. In *Proceedings of the Fifteenth International Congress of Psychology* (pp. 130-132). Amsterdam: North Holland. [https://doi.org/10.1016/0001-6918\(59\)90023-X](https://doi.org/10.1016/0001-6918(59)90023-X)
- Laveault, D., & Grégoire, J. (2014). *Introduction aux théories des tests en psychologie et en sciences de l'éducation*. De Boeck Supérieur.

Références bibliographiques

Maillart, C. (2022). Introduction. Le trouble développemental du langage : enjeux actuels. *Enfance*, N° 1(1), 5–23.

<https://doi.org/10.3917/enf2.221.0005>

McGregor, K. K., Ohlmann, N., Eden, N., Arbisi-Kelm, T., & Young, A. (2023). Abilities and disabilities among children with developmental language disorder. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 54(3), 927–951. https://doi.org/10.1044/2023_LSHSS-22-00070

Ross-Lévesque, E., Leclercq, A.-L., Maillart, C., & Desmarais, C. (2024). Co-construction et validation de questionnaires en français sur le langage et les impacts fonctionnels (QLIF) : une contribution à l'évaluation orthophonique d'enfants de 3 à 12 ans. *Rééducation Orthophonique*, 297.

Schneider, P., Dubé, R. v., & Hayward, D. (2006). The Edmonton Narrative Norms Instrument. <http://www.rehabmed.ualberta.ca/spa/enni>

Singer, I., de Wit, E., Gorter, J. W., Luinge, M., & Gerrits, E. (2023). A systematic scoping review on contextual factors associated with communicative participation among children with developmental language disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 58(2), 482–515. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12787>

Sylvestre, A., MacLeod, A. A. N., Martel-Sauvageau, V., Rezzonico, S., & Trudeau, N. (2025). *Aperçu de la chronologie du développement de la parole et du langage au cours de la période préscolaire*. <https://www.laboclea.net/accueil/grillepresco2025>

Thordardottir, E. T. (2005). Early lexical and syntactic development in Quebec French and English: implications for cross-linguistic and bilingual assessment. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 40(3), 243–278.

Turcotte, C., Prévost., N. et Caron, P.-O. (2023). Évaluer la compréhension en lecture d'un récit et d'un texte informatif auprès d'élèves de 8 ans. *La revue canadienne de linguistique appliquée/Canadian Journal of Applied Linguistics*, 26(1), 28-45. <http://dx.doi.org/10.37213/cjal.2023.32826>.

Wiig, E., Semal, E., & Wayne, A. S. (2019). *CELF 5 : Batterie d'évaluation des fonctions langagières et de communication*. Pearson.