

Compréhension orale inférentielle chez les enfants d'âge préscolaire présentant un trouble développemental du langage : enjeux et approches pratiques



par

Julie Cattini,

Logopède au Luxembourg

Collaboratrice à la Research Unit for a Life Course Perspective on Health & Education, ULiège, Belgique

La lecture partagée est une activité au cours de laquelle l'adulte ne se limite pas à lire le texte écrit mais « raconte » l'histoire en y intégrant des commentaires, des reformulations et des questions destinées à soutenir la compréhension et la réflexion de l'enfant. Contrairement à une lecture linéaire centrée exclusivement sur le texte, cette modalité interactive favorise les échanges autour du contenu narratif.

La littérature montre en effet qu'il est plus bénéfique de raconter, commenter et discuter avec l'enfant que de se restreindre à une simple lecture à voix haute (Noble et al., 2019). L'interaction instaurée permet à l'enfant de construire progressivement ses propres représentations mentales de l'histoire, en mobilisant ses connaissances antérieures et en développant ses capacités d'inférence.

La lecture partagée constitue ainsi un contexte écologique privilégié pour le développement langagier du jeune enfant, tant sur le versant expressif que réceptif, tout en soutenant simultanément les compétences pragmatiques et les apprentissages socio-émotionnels, dans un cadre naturel et détendu. Plus concrètement, plusieurs travaux indiquent qu'une intervention visant à enseigner aux parents des stratégies spécifiques de lecture partagée permet (Archambault et al., 2013 ; National Early Literacy Panel, 2008 ; Lavelli et al., 2019) :

- d'augmenter l'utilisation de stratégies de soutien par le parent ;
- de renforcer la participation active et l'engagement verbal de l'enfant ;
- d'améliorer l'apprentissage des mots rencontrés lors des lectures ;

- de soutenir le développement global des compétences langagières.

Dans cet article, nous nous intéresserons plus spécifiquement à un aspect particulier de la compréhension orale : la compréhension inférentielle.

1. La compréhension inférentielle

Pour comprendre une histoire, deux niveaux de traitement sont généralement distingués :

- **la compréhension littérale** qui consiste à comprendre les informations explicitement énoncées ou visibles ;
- **la compréhension inférentielle** qui implique d'aller au-delà de ce qui est explicitement dit, en établissant des liens entre différentes informations.

Les inférences jouent un rôle central dans la construction d'une représentation cohérente et détaillée du récit. On distingue généralement trois grands types d'inférences (Dawes et al., 2019 ; Desmarais et al., 2012) :

- **les inférences causales** qui sont directement liées à la structure narrative et nécessitent de relier des événements, faire des prédictions, déduire les intentions ou les émotions des personnages ;
- **les inférences informationnelles** qui consistent à compléter des éléments de contexte non explicités, inférer le sens d'un mot à partir du contexte ou mobiliser ses connaissances générales du monde ;

- **les inférences évaluatives** qui impliquent un jugement moral ou social sur les actions des personnages.

Ces différentes formes d'inférences permettent d'accéder à une compréhension plus riche et plus intégrée du récit.

2. La compréhension inférentielle et les enfants présentant un trouble développemental du langage

L'intérêt pour la compréhension inférentielle chez les enfants présentant un Trouble Développemental du Langage (TDL) repose sur plusieurs constats empiriques. Tout d'abord, plusieurs études montrent que ces enfants présentent des performances inférieures à celles de leurs pairs appariés selon l'âge et les compétences non verbales en matière de compréhension inférentielle (Dawes et al., 2019a). Par ailleurs, les compétences narratives précoces apparaissent comme fortement prédictives des performances scolaires ultérieures. Elles sont corrélées à la compréhension orale, au vocabulaire réceptif et aux capacités de production écrite. Fait particulièrement notable : la relation entre compétences narratives orales précoces et compréhension en lecture à l'adolescence demeure robuste (Spencer & Petersen, 2020).

Ces données laissent présager l'importance d'un travail discursif précoce. En proposant des activités structurées autour du rappel d'histoires, de la compréhension littérale et inférentielle, associées à une exposition répétée et à un engagement actif, on peut supposer un renforcement progressif :

- de la variété des structures narratives,
- de leur organisation,
- de leur accessibilité en mémoire,
- et de leur solidité.

L'objectif est ainsi de soutenir le développement d'une compréhension inférentielle plus efficiente.

3. Que disent les études d'intervention ?

À ce jour, trois études d'intervention se sont intéressées spécifiquement à l'amélioration de la compréhension inférentielle chez des enfants d'âge

préscolaire présentant un TDL : Desmarais et al. (2013), Van Kleeck et al. (2006) et Dawes et al. (2019b).

Les travaux de Desmarais et al. (2013) et Van Kleeck et al. (2006) ont proposé des séances de lecture partagée intégrant des questions scénarisées auprès d'enfants âgés de 3 à 6 ans présentant un TDL. Chaque livre était lu à deux reprises lors de séances consécutives. L'étayage et la modélisation soutenaient les réponses des enfants. Les résultats montrent une amélioration de la compréhension littérale et inférentielle. Les scripts développés par Desmarais et al. (2013) sont disponibles en libre accès. Toutefois, plusieurs ouvrages utilisés dans l'étude ne sont malheureusement plus édités, ce qui limite la transférabilité directe du protocole.

Dans le cadre de cet article, nous nous intéresserons plus spécifiquement à l'étude plus récente de Dawes et al. (2019b). Il s'agit d'un essai contrôlé randomisé mené auprès d'enfants de 5 à 6 ans présentant un TDL. La spécificité de cette intervention réside dans l'engagement actif des enfants dans des activités de rappel de récit, associé à un enseignement explicite de la structure narrative. Les résultats montrent que :

- l'intervention améliore la compréhension inférentielle des récits ;
- les progrès se généralisent d'un récit à l'autre ;
- les gains se maintiennent deux mois après l'intervention.

Le protocole d'intervention a été mis en libre accès par les auteurs. Une adaptation francophone a été réalisée par mes soins et révisée par le Dr Pamela Filiatrault-Veilleux.

4. Présentation du programme d'intervention de Dawes et al. (2019)

4.1. Principes d'intervention

Le programme, développé par Dawes et ses collègues, repose sur des principes d'intervention établis à partir des données probantes disponibles. Ces principes visent à structurer l'intervention autour d'un travail discursif explicite, soutenu et intentionnel.

On peut regrouper ces principes autour de plusieurs axes majeurs.

Un travail centré sur le discours et la structure narrative

- Mettre l'accent sur les habiletés de rappel de récit (macrostructure et microstructure), en plus de la compréhension littérale et inférentielle, afin de favoriser la construction de schémas narratifs cohérents.
- Enseigner explicitement la structure narrative et développer les compétences métalinguistiques (Qu'est-ce qu'une « bonne » histoire ? Quels éléments doivent être présents ?).
- Utiliser des organisateurs graphiques pour soutenir la représentation mentale de la structure du récit.

Un enseignement explicite de la pensée inférentielle

- Insérer des questions littérales et inférentielles préalablement scénarisées lors de la lecture partagée (c'est-à-dire, à l'aide de scripts).
- Utiliser des questions inférentielles causales, informationnelles et/ou évaluatives.
- Intégrer des éléments de théorie de l'esprit adaptés au niveau développemental.
- Modéliser la réflexion à l'aide de la technique de la « pensée à voix haute ».
- Relier les événements du récit aux expériences personnelles de l'enfant et encourager les prédictions.
- Expliciter les objectifs des activités et attirer l'attention sur l'importance des compétences inférentielles.

Un étayage structuré et progressif

- Recourir à des techniques d'étayage telles que les reformulations, les indices sémantiques ou phonémiques, etc..
- Proposer des lectures répétées.
- Sélectionner des récits comportant une structure claire, un vocabulaire élaboré et des états mentaux.
- Maintenir un haut niveau d'engagement en modulant la prosodie, l'expressivité et l'équilibre entre narration et interaction.

Ces principes montrent que l'intervention ne repose pas uniquement sur le fait de « poser des questions », mais sur une orchestration fine entre structure narrative, explicitation des processus cognitifs et engagement actif de l'enfant.

4.2. Contenu du protocole

Le protocole, disponible en libre accès, a été conçu pour être directement utilisable en pratique clinique. Il comprend :

- une présentation des fondements théoriques ;
- une analyse détaillée de la macrostructure de chaque récit ;
- une liste de vocabulaire cible ;
- un descriptif précis de chaque séance avec des scripts proposés ;
- des supports à imprimer.

Vous pouvez dès maintenant télécharger le protocole à l'aide de ce QR code :



4.3. Dosage de l'intervention

Dans l'étude de Dawes et al. (2019b), l'intervention est dispensée par un logopède ou un éducateur à de petits groupes de 3 à 4 enfants présentant un TDL.

Le programme est conçu pour proposer :

- deux séances de 30 minutes par semaine ;
- pendant 8 semaines ;
- soit un total de 16 séances.

Il convient toutefois de rappeler que ce programme n'a pas été validé dans d'autres contextes linguistiques ou auprès d'autres populations. La version française a été traduite et adaptée librement mais n'a pas fait l'objet d'une validation empirique.

Dans cette perspective, il est recommandé d'intégrer une démarche de suivi des progrès afin d'évaluer l'effet de l'intervention dans son propre contexte clinique.

Conclusion

Traduire les données probantes en pratiques cliniques concrètes constitue souvent un défi. Dans les articles scientifiques, les protocoles d'intervention sont parfois décrits de manière succincte ou nécessitent une création de matériel particulièrement chronophage.

L'adaptation francophone du programme de Dawes et al. (2019b) vise précisément à réduire cet écart entre recherche et pratique. En proposant des scripts détaillés, une progression structurée et des supports directement exploitables, elle offre aux cliniciens un cadre clair pour travailler la compréhension inférentielle auprès de jeunes enfants présentant un TDL.

Il est toutefois essentiel de rappeler que l'utilisation d'un protocole ne dispense pas d'un raisonnement clinique individualisé. La version francophone n'ayant pas fait l'objet d'une validation empirique, le suivi des progrès et l'analyse des effets de l'intervention demeurent indispensables. Autrement dit, le protocole constitue un support structurant — non une recette universelle.

Malgré ces limites, cette démarche présente plusieurs atouts majeurs :

- elle s'appuie sur des principes d'intervention reconnus ;
- elle cible explicitement le travail discursif et la structure narrative ;
- elle favorise un engagement actif de l'enfant ;
- elle permet une mise en œuvre réaliste en contexte clinique.

Dans un domaine où les études d'intervention demeurent encore limitées, disposer d'un programme structuré, transparent et accessible, représente une avancée précieuse. Il offre aux logopèdes un point d'appui pour soutenir le développement de la compréhension inférentielle, compétence clé dans la trajectoire scolaire des enfants présentant un TDL.



BIBLIOGRAPHIE

- Archambault, M.-C., Maxès-Fournier, C., & Desmarais, C. (2013). Comment utiliser les livres pour stimuler la compréhension du langage chez les enfants de 3 à 6 ans.
- Dawes, E., Leitão, S., & Claessen, M. (2022). Oral Inferential Comprehension Intervention 5th edition: An intervention programme aimed at improving oral inferential comprehension of narratives in young children with developmental language disorder. French version. Translated and adapted by Cattini, J. & Filiatrault-Veilleux, P.
- Dawes, E., Leitão, S., Claessen, M., & Lingoh, C. (2019a). Oral literal and inferential narrative comprehension in young typically developing children and children with developmental language disorder. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 21(3), 275–285. <https://doi.org/10.1080/17549507.2019.1604803>
- Dawes, E., Leitão, S., Claessen, M., & Kane, R. (2019b). A randomized controlled trial of an oral inferential comprehension intervention for young children with developmental language disorder. *Child Language Teaching and Therapy*, 35(1), 39–54.
- Desmarais, C., Archambault, M.-C., Filiatrault-Veilleux, P., & Tarte, G. (2012). La compréhension d'inférences : comparaison des habiletés d'enfants de quatre et de cinq ans en lecture partagée. *Revue Des Sciences de l'éducation*, 38(3), 555–578.
- Desmarais, C., Nadeau, L., Trudeau, N., Filiatrault-Veilleux, P., & Maxès-Fournier, C. (2013). Intervention for improving comprehension in 4–6-year-old children with specific language impairment: practicing inferencing is a good thing. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 27(6–7), 540–552. <https://doi.org/10.3109/02699206.2013.791880>
- Lavelli, M., Barachetti, C., Majorano, M., Florit, E., Brotto, C., & Miottello, P. (2019). Impacts of a shared book-reading intervention for Italian-speaking children with developmental language disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 1460–6984.12460. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12460>
- National Governors Association Center for Best Practices & Council of Chief State School Officers. (2010). Common Core State Standards. <https://www.corestandards.org>
- Noble, C., Sala, G., Peter, M., Lingwood, J., Rowland, C., Gobet, F., & Pine, J. (2019). The impact of shared book reading on children's language skills: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 28, 100290. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100290>
- The National Reading Panel. (2000). Teaching children to read - An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction: Report of the subgroups.
- Spencer, T. D., & Petersen, D. B. (2020). Narrative Intervention: Principles to Practice. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 51(4), 1081–1096. https://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-20-00015
- van Kleeck, A., Vander Woude, J., & Hammett, L. (2006). Fostering Literal and Inferential Language Skills in Head Start Preschoolers With Language Impairment Using Scripted Book-Sharing Discussions. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 15(1), 85–95. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2006/009](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2006/009)

