

## Chapitre 7 : L'examen du langage oral

CHRISTELLE MAILLART

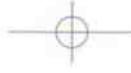
### 1. INTRODUCTION

#### 1.1. Définition

Le langage a une double fonction : il permet la communication interindividuelle et fait partie des outils cognitifs permettant des raisonnements complexes et évolués. Par conséquent, un trouble langagier risque d'interférer avec l'évaluation d'autres domaines cognitifs et doit donc être pris en considération lors d'un examen neuropsychologique plus général. Des difficultés de compréhension de consignes ou d'expression verbale non diagnostiquées peuvent entraver l'évaluation d'autres fonctions. Il est également certain qu'un trouble langagier important a un impact sur le développement et le fonctionnement de la mémoire verbale et inversement. Enfin, on considère traditionnellement que les fonctions langagières sont indépendantes d'autres fonctions cognitives non verbales mais cette position est remise en cause dans des travaux récents s'intéressant aux enfants plus âgés présentant des troubles langagiers sévères (Botting, 2005).

L'évaluation du langage est une évaluation longue et complexe car le langage résulte de l'intégration de différents sous-systèmes linguistiques qui devront être examinés séparément. Différents niveaux d'analyse peuvent ainsi être distingués selon que l'on s'intéresse au niveau du son (phonologie), du mot (lexique), de l'énoncé (morphosyntaxe), du récit (discours) ou à l'utilisation du langage (pragmatique). Examinons le récit d'un enfant qui présente des troubles langagiers. Une suite de cinq images (situation extraite de la batterie langagière N-EEL (Chevrie-Muller & Plaza, 2001), cf. section suivante) lui est proposée. Face à ces images décrites entre les parenthèses, Thibaud (7 ; 8 ans) produit le récit suivant :

1. *un chien* (un petit garçon promène son chien en laisse)



2. *é y a vite a pa(r)ti é tompé dans boue* (le garçon, entraîné par son chien, tombe. Le chien s'enfuit.)
3. *é garçon sale* (le garçon est debout, tout sale, car il est tombé dans de la boue)
4. *un savé (?) dans bain* (le garçon prend un bain. Sa maman est à côté de lui)
5. *lavé* (En sortant du bain, le garçon se regarde dans la glace. Il sourit car il est propre)

### **Le niveau phonologique**

Ce niveau concerne l'organisation des sons, ou phonèmes, de la langue. Dans le récit de Thibaud, de nombreux mots présentent des modifications phonologiques (ex. « tombé » produit « *tompé* » ; « parti » produit « *pati* »). Une analyse phonologique des productions de Thibaud s'intéressera aux phonèmes maîtrisés ou non en établissant un inventaire du répertoire phonétique ainsi qu'à la fréquence et à la nature des erreurs phonologiques produites. Par exemple, lorsque Thibaud remplace la consonne sonore /b/ de « tombé » par une consonne sourde /p/, il produit un assourdissement d'une consonne occlusive. Ce type d'erreur est fréquent chez les très jeunes enfants mais ne devrait plus être observé, du moins au sein d'un mot, à l'âge de Thibaud. Par ailleurs, l'évaluation phonologique doit aussi s'intéresser aux capacités réceptives. Il s'agira de s'assurer que Thibaud est capable de discriminer des sons qu'il semble confondre en production. Si l'enfant ne perçoit pas la différence entre deux sons proches, comme /b/ et /p/, qui ne diffèrent dans ce cas que par un trait de voisement (vibration des cordes vocales), il est en effet peu probable que cette différence soit marquée en production. On veillera également à faire la différence entre un trouble articulaire, d'origine périphérique, qui résulte le plus souvent d'un geste articulaire peu précis lors de la production des sons (ex. le sigmatisme) et un trouble phonologique qui touche aussi bien les versants productif que réceptif du langage. Il sera alors utile de vérifier les praxies bucco-linguo-faciales de l'enfant. Enfin, il pourra être important de vérifier si les capacités métaphonologiques de Thibaud sont correctement développées. Ces capacités qui concernent la prise de conscience des unités phonologiques de la langue (ex. pouvoir juger si deux mots riment ou commencent par le même son ; savoir inverser les syllabes ou les phonèmes d'un mot) sont en effet prédictives de l'apprentissage ultérieur du langage écrit (Bradley & Bryant, 1983).

### **Le niveau lexico-sémantique**

Ce niveau s'intéresse à la signification véhiculée par la langue. On évaluera ainsi le vocabulaire et les concepts, compris et produits par l'enfant, ainsi que la maîtrise des relations sémantiques entre ces concepts. Le récit de





Thibaud comprend peu de mots différents (quelques noms et peu de verbes), on peut donc s'interroger sur l'étendue de son stock lexical, tant en production qu'en compréhension. Il est en effet possible que Thibaud présente une importante dissociation entre les deux versants. Au-delà de la quantité de mots produits et compris, il sera important de vérifier la richesse des représentations sémantiques de ces mots. Par exemple, quels sont les concepts que Thibaud est capable d'associer au mot « chien », est-il capable de différencier ce concept d'autres mots proches, appartenant à la même catégorie sémantique et saurait-il en mentionner les propriétés spécifiques ? Enfin, il serait également intéressant de vérifier si Thibaud ne présente pas de difficultés d'accès à son stock lexical : cherche-t-il ses mots ? Est-il capable, rapidement, d'énumérer un grand nombre d'exemplaires d'items d'une catégorie sémantique précise ?

#### *Le niveau morphosyntaxique*

Ce niveau s'intéresse aux informations grammaticales, portées par des éléments isolés (la morphologie) ou par des combinaisons d'éléments (la syntaxe). Dans notre exemple, Thibaud produit des erreurs qui relèvent de la morphosyntaxe. Il omet des déterminants (ex. dans X boue, dans X bain), des auxiliaires ou des verbes modaux (X *est -ou va ?* – lavé), il substitue des auxiliaires (*a pa (r) ti* pour « est parti ») et produit des énoncés courts, parfois incomplets (ex. *un chien ; lavé*). On relève en outre des formes phonologiques indifférenciées qui semblent prendre la place ou jouer le rôle d'un marqueur grammatical (*é garçon, é tombé*). En production, l'évaluation de la morphosyntaxe comprend idéalement une estimation de la longueur des productions verbales de l'enfant, de la complexité grammaticale des éléments, des catégories syntaxiques (ex. verbes, adjectif, etc.) et des structures syntaxiques utilisées (phrases relatives, interrogatives, etc.). On vérifiera la maîtrise de la morphologie verbale (conjugaison : marques de temps, de nombre ou de personne) et de la morphologie nominale ou adjectivale (marques de genre et de nombre). Parallèlement, les capacités de compréhension devront être testées afin de répondre à des questions telles que celles-ci : Thibaud comprend-il des phrases passives ? Est-il capable de traiter l'information portée par des marques de genre ?

#### *Le niveau discursif*

Ce niveau réfère à la capacité à organiser entre eux les énoncés du discours (à l'oral) ou les phrases d'un texte (à l'écrit). Dans un récit ou un texte, il ne suffit pas de juxtaposer les énoncés les uns à la suite des autres, il est important de tenir compte de l'énoncé précédent, sous peine d'être incompréhensible. Certains dispositifs morphosyntaxiques ou lexicaux particuliers (ex. utilisation de pronoms, de connecteurs etc.) facilitent l'intégra-



tion des énoncés entre eux, assurant une meilleure cohérence au discours. Dans le récit de Thibaud, « un chien é y a vite a pa (r) ti é tompé dans boue », le sujet de l'action *tombé* n'est pas clairement mentionné. Sans l'aide des images, on peut penser qu'il s'agit du chien alors que c'est en fait le petit garçon qui tombe. L'évaluation des fonctions discursives est complexe : en production, on vérifiera l'ancrage spatial et temporel du récit, le respect de la chronologie et de la cohérence dans la narration ; en compréhension, on vérifiera notamment si l'enfant est capable de distinguer les informations principales des détails et s'il comprend les inférences présentes dans le récit.

### *Le niveau pragmatique*

La pragmatique fait référence à l'utilisation du langage en contexte. Pour communiquer efficacement, il est important de disposer de bonnes connaissances linguistiques (un lexique riche, des connaissances morphosyntaxiques développées et une bonne maîtrise du système phonologique de la langue cible). Mais ce n'est pas suffisant : il faut également connaître les conventions extra-linguistiques qui régissent l'utilisation du langage selon la situation de communication. La compréhension de l'humour, des expressions idiomatiques (ex. « J'ai d'autres chats à fouetter »), les règles de politesse ou la capacité à gérer une conversation en respectant les tours de parole de chacun et en clarifiant les incompréhensions sont autant de situations langagières qui relèvent de la pragmatique. Le récit de Thibaud permet difficilement d'illustrer d'éventuelles difficultés pragmatiques puisque ce type de difficultés s'observe plus fréquemment dans des dialogues. Pour évaluer rapidement cette dimension, on pourrait poser à Thibaud des questions portant sur le récit qu'il vient de faire et être attentif à la façon dont il s'ajuste à son interlocuteur.

Tous ces niveaux langagiers disposent de modèles théoriques propres qui ne peuvent être présentés ici mais qui conditionnent leur évaluation (cf. pour une illustration : Pierart, 2005). Certains niveaux linguistiques, comme la phonologie, sont maîtrisés précocement tandis que d'autres, comme le lexique, se développeront tout au long de la vie. Globalement, on considère que vers 5 ans l'enfant dispose déjà d'un langage riche et complexe. Il existe une indépendance relative entre les différents niveaux linguistiques : si chez l'adulte cérébrolésé, on observe des dissociations nettes entre certains niveaux linguistiques atteints et d'autres préservés, c'est moins évident chez l'enfant. Ainsi, par exemple, une atteinte phonologique précoce interfère avec l'acquisition des dimensions morphologiques de la langue et, via l'implication en mémoire verbale, avec l'augmentation de son stock lexical.

### *Contenu de l'évaluation*

L'évaluation du langage oral devrait comprendre *a minima* une évalua-



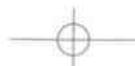
tion du niveau phonologique, du niveau lexico-sémantique et du niveau morphosyntaxique, et idéalement en testant les versants expressifs et réceptifs au sein de chaque niveau. Parallèlement, il est toujours intéressant d'évaluer le niveau discursif et les capacités de mémoire verbale. Outre ces dimensions linguistiques, il est essentiel de tenir compte des capacités communicatives du patient en évaluant aussi les dimensions pragmatiques du langage. Enfin, la comparaison entre le langage spontané et le langage induit recueilli dans des situations plus standardisées est également une source d'informations précieuses. On le voit, il paraît donc difficile de réaliser une évaluation rapide mais complète du langage, *a fortiori* si l'examineur ne dispose pas de connaissances linguistiques solides.

En fonction des objectifs poursuivis, on distingue plusieurs types d'examen du langage oral. Tout d'abord, le *screening* ou évaluation rapide qui permet de décider en quelques minutes si un examen langagier est nécessaire chez un enfant. Généralement, les épreuves langagières proposées dans ce contexte sont très succinctes : répétitions de quelques mots, désignations de quelques concepts et réponse à plusieurs questions. Ces outils de dépistage sont destinés aux médecins ou aux psychologues scolaires qui doivent décider rapidement si l'enfant présente un risque de trouble du langage. Ensuite, vient le bilan de première ligne qui doit permettre d'objectiver la présence, ou l'absence, d'un retard langagier. Plus complet que le précédent, cet examen est fréquemment proposé suite à une suspicion de retard concernant le développement langagier. Dans ce cas, l'objectif sera de quantifier grâce à des outils standardisés le niveau langagier de l'enfant et, le cas échéant, d'objectiver le retard. Les batteries langagières conçues à cette fin permettent de donner, en une demi-heure environ, une réponse à la question suivante : le patient présente-t-il un développement langagier quantitativement différent du niveau attendu pour son âge ? Les épreuves élaborées dans ce contexte sont plus nombreuses, souvent de passation et de cotation simple (pas ou peu d'analyse qualitative d'erreurs ou de prise en considération des temps de réponses, etc.) et donne des indications quant au (x) niveau (x) langagier(s) atteint(s). Enfin, le bilan de deuxième ligne, qui relève plus spécifiquement de l'orthophoniste (logopède), vise quant à lui à affiner le diagnostic et à établir un plan thérapeutique adapté à la nature des difficultés mises en évidence. Il veillera à examiner le langage sous ses différents aspects, tiendra compte également des capacités communicatives du patient et de la comparaison entre différentes modalités de recueil du langage (corpus de langage spontané, production induite, etc.). La dimension qualitative y est plus développée, notamment au travers d'analyses linguistiques plus détaillées (analyse de la nature et de la stabilité des erreurs, marques de déviance, etc.) ou d'un intérêt particulier concernant le comportement de l'enfant (hypospontanéité langagière, débit de parole, qualité de la voix,



temps de réponses, etc.). L'objectif de ce bilan plus approfondi consiste à cibler précisément l'origine des troubles de l'enfant en faisant l'inventaire de ses ressources et de ses faiblesses de façon à pouvoir élaborer un plan thérapeutique détaillé avec des objectifs précis et hiérarchisés.

Avant de présenter les outils disponibles pour ces évaluations, arrêtons-nous rapidement à quelques informations spécifiques à relever lors de l'anamnèse d'un examen du langage oral (cf. chapitre 2 de ce même volume pour les informations plus générales). Premièrement, dès que la plainte concerne le langage oral, il est essentiel de faire vérifier l'audition de l'enfant par un examen médical approprié comportant notamment une audiométrie tonale. Parallèlement, dans l'histoire médicale de l'enfant, on est attentif à relever d'éventuels épisodes de pertes auditives préalables (par exemple suite à des otites à répétition) qui pourraient avoir influencé son développement langagier. Il faut s'enquérir ensuite du milieu linguistique dans lequel baigne l'enfant afin de ne pas ignorer une éventuelle situation de bilinguisme dont il faudra tenir compte, le cas échéant, pour l'évaluation. On relève également dans l'histoire familiale la présence d'autres membres de la famille ayant présenté ou présentant des troubles du langage ou des apprentissages scolaires. Les récents progrès des travaux en génétique soulignent en effet la composante familiale importante des troubles langagiers. Dans les antécédents personnels, une attention toute particulière est portée au développement langagier et communicatif de l'enfant depuis ses premiers mois : a-t-il babillé ? Quand a-t-il prononcé ses premiers mots ? Ses premières phrases ? Quand est apparu le pointage ? A-t-on observé une explosion de son vocabulaire vers 20 mois ? Comment se faisait-il comprendre ?, etc. Ces informations doivent nous permettre d'avoir une idée plus précise quant à l'évolution de ses difficultés langagières. En effet, la variable « évolution » du développement langagier a une fonction importante dans le diagnostic et le pronostic des troubles langagiers sévères. On doit en outre vérifier que la plainte ne correspond pas à une régression langagière marquée. Si tel est le cas, il est important de demander un examen neuropédiatrique afin d'exclure des diagnostics plus lourds (épilepsie Landau-Kleffner, tumeur, etc.). La récolte d'informations concernant la sphère affective, les capacités de contact et de communication, verbale ou non, permet d'être vigilant quant à la présence d'éventuelles difficultés pragmatiques ou de troubles envahissants du développement. Enfin, les informations concernant la sphère oro-bucco-linguo-faciale (suction du pouce, difficulté à s'alimenter, etc.) sont prises en considération pour des raisons évidentes.



## 2. DESCRIPTION DES OUTILS D'ÉVALUATION

### 2.1. Outils de dépistage

Pour rappel, ces instruments visent à dépister rapidement les enfants risquant de développer un trouble du langage. Nous présenterons de façon plus détaillée trois outils fréquemment utilisés : les inventaires « MacArthur » et les épreuves de repérage ERTL-4 et ERTLA-6. Dans cette même catégorie, il existe également d'autres épreuves intéressantes : le questionnaire « Langage & comportement » (Chevrie-Muller, Goujard, Simon, & Dufouil, 1994) destiné aux enseignants de maternelle qui désirent évaluer le niveau langagier des enfants de 3 ans et demi, le D.P.L.3 (Coquet & Maetz, 1996) un questionnaire simple destiné aux médecins et enseignants pour repérer les troubles du langage et de la communication à 3 ans, le PER 2000 (Ferrand, 2000) qui évalue rapidement les capacités langagières d'un enfant entre 3 ans 6 mois et 5 ans 6 mois ou le Dialogoris 0/4ans (Antheunis, Ercolani-Bertrand, & Roy, 2003) développé récemment pour les enfants de 0 à 4 ans.

#### *Chez les tout-petits (avant 30 mois) : les inventaires « MacArthur »*

Chez les jeunes enfants, le recours au compte-rendu parental est une façon valide d'obtenir des informations rapides sur le développement langagier d'un enfant (Kern, 2004). Le principe est simple : une liste de gestes, comportements ou mots est fournie aux parents qui doivent cocher les actions actuellement réalisées par l'enfant ainsi que les mots que l'enfant comprend, ou comprend et produit. Ensuite, un décompte du nombre de gestes et de mots produits permet de situer quantitativement l'enfant. Conçu dans les années 70, le célèbre inventaire parental le « MacArthur Communicative Development inventories » (Bates, Camaioni, & Volterra, 1975) a fait l'objet de nombreuses traductions, dont une adaptation française (Kern, 2003). L'association française de pédiatrie ambulatoire diffuse sur son site internet une version courte et normée de cette adaptation, destinée aux enfants de 12 mois, 18 mois ou 24 mois ([http://www.afpa.org/afpafiles/Questionnaires\\_IFDC.pdf](http://www.afpa.org/afpafiles/Questionnaires_IFDC.pdf)).

#### *ERTL-4 « Épreuves de repérage des troubles du langage lors du bilan médical de l'enfant de 4 ans »*

L'ERTL-4<sup>1</sup> (Roy & Maeder, 1999) est un test très rapide (5 à 10 minutes)

<sup>1</sup> Tests de dépistage ERTL4 et ERTLA6. Centre d'affaires « Les Nations » 23, Bd de l'Europe 54500 Vandoeuvre. Tel : 03 80 55 25 11 E-mail ertl4@com-medic.com. [www.com-medic.com](http://www.com-medic.com)

destiné aux médecins qui doivent explorer les compétences langagières d'enfants âgés entre 3 ans 9 mois et 4 ans 6 mois. L'épreuve est conçue pour contrôler rapidement la syntaxe, le lexique, l'audition, la perception et la mémoire à court terme d'un jeune enfant. La voix de l'enfant et son débit sont également pris en compte. Le test comprend des mots et des phrases à répéter ainsi que quelques notions spatiales et concepts à désigner. Une des phrases peut être proposée à l'enfant en voix chuchotée. Un échec en voix chuchotée entraînera un deuxième essai à voix haute. Ce test a fait l'objet de nombreuses études de normalisation (Maeder & Roy, 2000) et est largement utilisé par les médecins pédiatres en France. Il est conçu pour dépister parmi la population tout-venant les 10 à 15 % d'enfants à risque à qui il faudra conseiller des évaluations auditives ou langagières plus approfondies.

***ERTLA-6 « Épreuves de repérage des troubles du langage et d'apprentissage lors du bilan médical de l'enfant de 6 ans »***

L'ERTLA-6 (Roy, Maeder, Kipffer-Piquard, Blanc, & Alla, 2000) est une épreuve conçue par la même équipe pour les enfants de 6 ans et, comme l'ERTL-4, destinée aux médecins. Plus longue (environ 30 minutes de passation), elle propose des épreuves qui testent la capacité de repérage spatial et temporel, d'empan de chiffres, de discrimination de sons, de rimes, de répétitions phonologiques et de rythmes, de soustraction syllabique, de graphisme et de mémorisation des mots. Elle dispose d'un étalonnage sur 500 enfants (Alla, Blanc, Roy, Maeder, & Kipffer-Piquard, 2000). Un indice d'échec ou de réussite est fourni par épreuve ainsi qu'un indice global « satisfaisant – dégradé – suspect de retard ou de trouble » en fonction du nombre d'épreuves ratées. Une étude (Loos-Ayav et al., 2005) ayant pour objectif d'évaluer les capacités du ERTLA-6 à prédire la performance scolaire, a été réalisée auprès de 187 enfants scolarisés âgés de 5 à 6 ans. Ces enfants ont bénéficié d'un dépistage par ERTLA-6 par le médecin scolaire à la visite d'admission en première primaire (CP), les performances scolaires ont été recueillies pendant 2 à 3 ans. Au regard de l'évolution ultérieure (dont les éventuels redoublements et les résultats de l'évaluation nationale en troisième année d'apprentissage), les auteurs estiment qu'ERTLA-6 est un examen valide, capable de prédire, avant l'entrée en première primaire, quels sont les enfants les plus à risque d'avoir des difficultés ultérieures.

***Batteries langagières de première ligne***

Comme dans la section précédente, nous ne présenterons que quelques

<sup>1</sup> Tests de dépistage ERTL4 et ERTLA6. Centre d'affaires « Les Nations » 23, Bd de l'Europe 54500 Vandoeuvre. Tel : 03 80 55 25 11 E-mail ertl4@com-medic.com. www.com-medic.com



batteries disponibles. Une présentation plus exhaustive aurait comporté, en plus des présentations du Dédale, de l'ELO et de l'ELOLA (cf. ci-dessous) des mentions au NBTL (Anglade, Ravard, & Ravard, 1993) qui est une batterie rapide d'évaluation des capacités langagières et métalinguistiques de l'enfant de 4 ans 3 mois à 7 ans 6 mois, ou à la batterie EXALang (Thibault, Helloin, & Croteau, 2005), un outil d'évaluation du langage des enfants entre 5 et 8 ans.

***DEDALE : dépistage expérimental des difficultés d'apprentissage de la lecture et de l'écriture***

Pour tenter de relever le pari de proposer un examen individuel des composantes du langage en moins de 30 minutes, Deltour (2001) propose une batterie de dépistage inspirée d'une forme expérimentale utilisée dans le cadre d'une recherche inter-universitaire (ULB-ULG). Cette batterie comporte 4 volets destinés à couvrir les aspects phonémiques, lexicaux et morphosyntaxiques de la langue orale, tant en expression qu'en compréhension. Elle dispose de normes pour les enfants de 2<sup>e</sup> maternelle (4 ; 6 ans), 3<sup>e</sup> maternelle (5 ; 6 ans) et 1<sup>re</sup> primaire (6 ; 6 ans). La batterie a été étalonnée sur une centaine d'enfants par tranche d'âge. On obtient facilement une note brute qui est convertie ensuite, selon un tableau de conversion propre à chaque tranche d'âge, en note standard (moyenne 10 ; ET = 3). Il n'y a donc pas de note globale mais une note standard pour chaque subtest. L'interprétation des résultats se base plutôt sur le profil général. Des informations comme l'hétérogénéité entre les différentes notes et l'éventuelle présence de dissociations entre production et compréhension sont importantes. Le tableau 1 présente les différentes épreuves de la batterie. On peut y voir qu'en proposant une évaluation diversifiée, la batterie Dédale permet de couvrir une grande partie du langage oral. Il faut toutefois souligner avec son auteur (Deltour, p.33) qu'« avant toute interprétation en termes de résultats déficitaires, il convient de vérifier si les résultats déficitaires le sont vraiment et ne sont pas la conséquence d'un accident de passation (faux positifs). Il convient donc de compléter les données de la DEDALE (...). » On pourrait, par exemple, administrer les items non présentés des formes longues des épreuves TVAP et TCG (pour une présentation de ces tests, cf. Rondal (1997) et proposer une épreuve testant la phonologie, en production.



Tableau 1 : Présentation des épreuves de la batterie DEDALE

Niveau linguistique évalué	Versant expressif : production	Versant réceptif : compréhension
Phonologie	/	Discrimination auditive 3. EDP 4-8 L'enfant doit juger si deux paires de mots/pseudo-mots présentées oralement sont identiques ou différentes (n=32)
Lexique/sémantique	Définition de mots (4. A. TVAP 5-8, forme active) Cette épreuve est la forme courte (n=15) du TVAP 5-8. L'enfant doit définir des concepts.	Désignation d'images (4. B. TVAP 5-8, forme passive) Cette épreuve est la forme courte (n=15) du TVAP 5-8. L'enfant doit désigner une image parmi six à partir d'un nom d'objet proposé.
Morphosyntaxe	Complètement d'énoncés (2. T.C.G.) L'enfant doit compléter des énoncés en décrivant des images.  Longueur moyenne d'énoncés (L.M.P.V.) L'enfant est amené à décrire 10 images afin de pouvoir observer la longueur moyenne de ses productions langagières. L'analyse de cette épreuve est qualitative, aucune norme n'est disponible.	Désignation d'images (1. Compréhension) L'enfant doit désigner parmi cinq images, celle qui correspond à un énoncé proposé oralement. Cette épreuve est une version courte (n=15) du test de Carrow (1973).

Note : la numérotation des épreuves correspond à l'ordre de passation des épreuves dans le protocole

### **ELO : Évaluation du langage oral**

L'ELO (Khomsi, 2001) comprend 6 épreuves qui permettent de décrire les divers aspects du fonctionnement langagier oral des enfants entre 3 et 10 ans. Elle est organisée sur deux axes : de la réception à la production et du mot à l'énoncé. La plupart des épreuves sont organisées de telle sorte qu'un critère d'arrêt permet de ne pas utiliser l'ensemble des items. L'étalonnage a été réalisé entre septembre et décembre 2000 sur environ 900 enfants de la petite section maternelle au CM2 (soit de la 1<sup>re</sup> année maternelle à la cinquième année primaire). Les résultats sont présentés en percentile ou en moyenne et écarts-types pour chaque classe d'âge et chaque épreuve séparément. Le tableau 2 présente les différentes épreuves de la batterie. À l'exception des capacités réceptives en phonologie non testées, l'ELO permet de

réaliser rapidement, en une vingtaine de minutes, un bilan langagier assez complet, même chez de jeunes enfants. L'étendue des normes disponibles fait de cette batterie de première ligne un outil particulièrement intéressant.

Tableau 2 : Présentation des épreuves de la batterie ELO

Niveau linguistique évalué	Versant expressif : production	Versant réceptif : compréhension
Phonologie	<p>Répétition de mots (3. Répétitions de mots : RépM)</p> <p>Selon son âge, l'enfant doit répéter une ou deux séries de seize mots qui se distinguent par leur familiarité et leur complexité phonologique.</p>	/
Lexique/sémantique	<p>Dénomination d'images (2. Lexique production : LexP)</p> <p>L'enfant doit dénommer des images représentant des substantifs et quelques verbes.</p>	<p>Désignation d'images (1. Lexique réception : LexR)</p> <p>L'enfant doit désigner une image parmi quatre à partir d'un nom d'objet proposé. Les distracteurs proposés appartiennent à la même catégorie sémantique.</p>
Morphosyntaxe	<p>Complètement d'énoncés (5. Production d'énoncés : ProdE)</p> <p>L'enfant doit compléter des énoncés incomplets en décrivant des images.</p> <p>Répétition d'énoncés (6. Répétition d'énoncés : RepE)</p> <p>Cette épreuve n'est destinée qu'aux plus jeunes (&lt; 6 ans). 15 énoncés sont proposés à l'enfant qui doit les répéter. Les critères de cotation de cette épreuve sont syntaxiques. On ne se soucie pas de l'aspect phonologique.</p>	<p>Désignation d'images (4. Compréhension)</p> <p>L'enfant doit désigner parmi quatre images celle qui correspond à un énoncé proposé oralement. Une sous-épreuve (C1) est destinée aux enfants de 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> maternelle (PSP et MSM), la seconde (C2) est destinée aux enfants plus âgés.</p>

Note : la numérotation des épreuves correspond à l'ordre de passation des épreuves dans le protocole

### ***ELOLA : évaluation du langage oral de l'enfant aphasique***

L'ELOLA (de Agostini et al., 1998)<sup>2</sup> est une batterie d'évaluation du langage oral qui a été élaborée par un groupe de neuropsychologues euro-

<sup>2</sup> La batterie complète avec le matériel, le protocole, les consignes et les normes est disponible dans l'article.

péens avec pour objectif l'élaboration et la standardisation d'une batterie d'examen du langage commune conçue pour l'enfant aphasique. Cette batterie a été étalonnée en langue française auprès de 200 enfants âgés de 4 à 12 ans, mais aussi en italien, flamand, slovène et portugais. Cet outil standardisé permet de mettre en évidence des performances pathologiques, c'est-à-dire se situant sous un seuil limite (performances < 5 % des enfants) mais fournit pour chaque tranche d'âge des moyennes et écart-types épreuve par épreuve. Bien qu'initialement conçue pour l'examen des enfants aphasiques, cette batterie est également intéressante pour le diagnostic de difficultés du langage oral chez des enfants présentant d'autres profils cliniques. Les différentes épreuves de la batterie sont reprises dans le tableau ci-dessous. On note l'absence d'épreuves évaluant les capacités réceptives en phonologie et les capacités expressives en morphosyntaxe. Par contre, le niveau lexical fait l'objet d'une évaluation détaillée.

Tableau 3 : Présentation des épreuves de la batterie ELOLA

Niveau linguistique évalué	Versant expressif : production	Versant réceptif : compréhension
Phonologie	<p>2. Répétition de mots et de logatomes</p> <p>15 mots de longueur croissante puis 15 logatomes appariés aux mots sur la longueur doivent être répétés par l'enfant.</p>	/
Lexique/sémantique	<p>1. Fluence sémantique</p> <p>L'enfant doit, en un temps donné, produire le plus d'items appartenant à une catégorie sémantique précise (2 catégories évaluées).</p> <p>3. Dénomination d'images</p> <p>L'enfant doit dénommer des images représentant des substantifs (n=36) et quelques verbes (n=5). Les substantifs appartiennent à 9 catégories sémantiques différentes.</p>	<p>4. Désignation d'images</p> <p>L'enfant doit désigner une image parmi quatre à partir d'un nom d'objet proposé. Il s'agit d'une forme abrégée (n=32) du « British Picture Vocabulary Scale » (Dunn, Dunn, Whetton, &amp; Pintilie, 1982).</p>
Morphosyntaxe	/	<p>5. Compréhension syntaxique</p> <p>L'enfant doit réaliser une version abrégée du Token test (Benton, 1969) composée de 21 items. Il doit exécuter des manipulations sur du matériel géométrique (ex. mets le rond rouge sur le carré vert).</p>

Note : la numérotation des épreuves correspond à l'ordre de passation des épreuves dans le protocole





*Pour affiner l'évaluation du langage : les batteries de deuxième ligne*

**BEPL : batterie d'évaluation psycholinguistique**

La BEPL (Chevrie-Muller, Simon, Le Normand, & Fournier, 1988) évalue le langage des plus petits, les enfants âgés de 2 ans 9 mois à 4 ans 3 mois. Cette batterie est composée de deux parties distinctes mais complémentaires. Une première partie (BEPL-A) comprend un ensemble de petites épreuves standardisées testant, entre autres, les niveaux articulatoire (sub-tests « praxies » et « articulation »), phonologique (sub-tests « phonologie : dénomination » ; « phonologie : répétition » ; « gnosies auditivo-phonétiques »), lexical (« couleur : dénomination » ; « vocabulaire : compréhension » etc.), morphosyntaxique (sub-test « syntaxe : expression » ; « syntaxe : compréhension ») ainsi que quelques pré-requis cognitifs (« classement d'éléments » ; « rétention de chiffres », etc.). La seconde partie (BEPL-B) propose une situation semi-standardisée, « le bain des poupées », permettant de récolter un échantillon de langage spontané afin de compléter l'évaluation standardisée par des observations plus qualitatives. Cette batterie s'avère être un outil précieux pour l'évaluation des tout-petits, même si tous les sub-tests ne semblent pas présenter les mêmes qualités psychométriques. Certains d'entre eux ne comportent que 2 ou 3 items (ex. « paires d'images », ce qui est très peu pour tirer des conclusions en cas d'échec ; d'autres, au contraire, sont beaucoup plus complets (ex. 25 items pour la dénomination) et, par conséquent, plus intéressants.

**N-EEL : Nouvelles épreuves pour l'évaluation du langage**

Depuis longtemps considérée comme la batterie francophone de référence pour l'examen du langage de l'enfant de 4 à 8 ans, la EEL (Chevrie-Muller, Simon, & Decante, 1981) a été améliorée, réétalonnée récemment et renommée N-EEL (Chevrie-Muller & Plaza, 2001). Dans sa version actuelle, cette batterie comprend des épreuves pour l'évaluation de la phonologie (ex. dénomination de mots unisyllabiques simples, complexes et polysyllabiques ; empan phonologie), de la métaphonologie (ex. épreuves de conscience phonologique portant sur la rime, la syllabe ou le phonème), du lexique (ex. dénomination et désignation de mots concrets ou abstraits ; lexique spatial), de la morphosyntaxe (ex. complèment de phrases ou compréhension d'oppositions morphosyntaxiques) mais aussi une épreuve permettant d'évaluer les capacités cognitives plus générales. Si l'on peut regretter l'absence d'épreuve de discrimination auditive permettant de tester le versant perceptif du niveau phonologique, on soulignera particulièrement l'intérêt des épreuves proposées pour évaluer la phonologie et la métaphonologie et le fait, appréciable mais rare, de disposer des mêmes items pour tester les versants expressif et réceptif du lexique, ce qui rend possibles les comparai-

sons entre modalités. C'est, enfin, une des rares batteries à proposer une épreuve de récit (« *La chute dans la boue* »).

#### ***L2MA : Batterie Langage Oral, Langage Ecrit, Mémoire et Attention***

Conçue pour pallier le manque d'outils disponibles pour l'évaluation langagière des enfants de 8 ans 6 mois à 11 ans 6 mois (de la 3<sup>e</sup> à la 5<sup>ème</sup> primaire; du CE2 au CM2), la L2MA (Chevrie-Muller, Simon, & Fournier, 1997) propose une évaluation du langage oral moins complète que son équivalent pour les enfants plus jeunes (N-EEL) mais qui permet néanmoins d'obtenir un profil intéressant, surtout en prenant en considération les épreuves de mémoire verbale. La partie « Langage oral » comprend une évaluation rapide de la phonologie via une répétition de mots phonologiquement complexes, du lexique (dénomination d'images, fluences et antonymes) et de la morphosyntaxe (intégration morphosyntaxique et compréhension de consignes complexes). Les épreuves proposées sont intéressantes mais, pour obtenir un profil langagier complet, il faudra compléter l'évaluation en proposant une épreuve testant le lexique en compréhension et vérifier la présence éventuelle de difficultés de discrimination auditive si la répétition de mots complexes n'est pas correctement réussie.

#### ***Isadyle : Instruments pour le screening et l'approfondissement des dysfonctionnements du langage chez l'enfant***

Isadyle (Pierart, Comblain, Grégoire, & Mousty, 2004) est une batterie langagière récente destinée à l'évaluation du langage des enfants entre 3 et 12 ans. Cette batterie, étalonnée sur une importante population d'enfants francophones belges (1200 enfants), propose un ensemble d'épreuves variées et assez complètes. Elle distingue deux niveaux d'évaluation : une évaluation normative de première ligne et une évaluation de deuxième ligne permettant d'approfondir l'examen du langage. La batterie évalue les niveaux praxique, phonologique, lexical et morphosyntaxique en proposant des épreuves tant pour le versant expressif que réceptif. Fait rare, elle propose une évaluation métalinguistique plus systématique (métaphonologie, métamorphosyntaxe, etc.) et une évaluation de la mémoire verbale. Cette batterie très complète ne propose malheureusement aucune épreuve destinée à évaluer les dimensions discursive ou pragmatique du langage.

### **3. SYNTHÈSE**

L'évaluation du langage oral doit cibler différents niveaux langagiers, dans leurs versants expressifs et réceptifs. À cette fin, différents tests sont disponibles. Les outils présentés diffèrent par leurs objectifs (ex. bilan de

première ligne ou approfondi), leurs modalités de passation, les catégories d'âge visées ou le choix des niveaux langagiers testés. Malheureusement, on ne relève actuellement aucune batterie suffisamment complète pour être considérée comme l'instrument de référence pour l'examen du langage oral. Il faut parfois composer sa propre batterie en complétant l'un ou l'autre outil par des épreuves supplémentaires. Cette démarche est particulièrement délicate pour l'évaluation du langage des adolescents en raison du manque de tests développés pour cette tranche d'âge. Rappelons enfin qu'un diagnostic langagier ne peut être réalisé uniquement sur la base d'une évaluation quantitative, même très standardisée. Il est essentiel d'effectuer une analyse qualitative des résultats puis du profil obtenu.

### 3.1. Illustration : présentation d'un cas clinique

Louise est une petite fille de 6 ans 7 mois, souriante et bien dans sa peau. Elle n'est pas très bavarde, c'est une enfant calme qui aime surtout dessiner. Elle a un grand frère de 12 ans et vit avec ses deux parents. Le milieu familial est stable et monolingue. Louise a présenté un développement général normal, à l'exception de son développement langagier plutôt lent. Elle a rampé à 7 mois, s'est tenue debout à 9 mois, a marché à 14 mois et courait à 16 mois. Elle a dit ses premiers mots à 12 mois mais n'a pas fait rapidement de phrases. Les parents de Louise ne se sont pas inquiétés, le médecin de famille étant rassurant. L'histoire médicale de Louise est sans particularité. Elle est née à terme (3.500 kg et 52 cm) et a toujours été en bonne santé. Les derniers tests auditifs et visuels datent d'environ un an et étaient bons. Louise est actuellement scolarisée en première année primaire (CP), elle est bien intégrée dans son école. Les parents consultent sur les conseils de l'institutrice qui trouve que Louise démarre très lentement et qu'elle ne semble pas toujours bien comprendre les consignes.

Avant de proposer quelques épreuves plus spécifiquement liées au langage écrit, il nous semblait important de vérifier rapidement si le langage oral était satisfaisant. À cette fin, la batterie ELOLA a été administrée à Louise. Les résultats sont présentés ci-dessous :

#### ❖ *Phonologie*

- **Production.** Aux épreuves de répétition de mots et de logatomes, Louise obtient un score de 14/15 pour les mots et de 13/15 pour les logatomes. Ces résultats la situent respectivement à  $-0.1$  E.T. (P46) et à  $+0.125$  E.T. (P55) pour son âge chronologique, ce qui est dans la norme.

#### ❖ *Lexique/sémantique.*

- **Production.** Les fluences sémantiques sont particulièrement difficiles



pour Louise qui y obtient un score déficitaire de 8 (-2.25 E.T. soit  $< P02$ ). Louise présente des persévérations et ne peut produire que très peu d'items, même dans une catégorie sémantique simple (les animaux). Par contre, Louise dénomme correctement 31/36 noms et 4/5 verbes, ce qui la situe à respectivement - 0.48 E.T. (P31) et - 1.4 E.T. (P08) pour son âge. Louise produit des approximations sémantiques (doigt pour pouce, chaise pour tabouret, etc.)

- **Compréhension.** En compréhension sémantique, Louise obtient un score de 16/32 soit une performance faible (-1.13 E.T., P13).

#### ❖ *Morphosyntax*

Le score de Louise au Token Test est très déficitaire : elle obtient un score de 13/21, soit - 3.44 E.T. ( $< P01$ ). Louise semble avoir des difficultés à prendre en considération plus de trois éléments en même temps.

En résumé, l'évaluation de première ligne réalisée chez Louise met en évidence de bonnes capacités phonologiques en production (répétition de mots et de pseudo-mots), des capacités lexicales faibles mais non déficitaires concernant la richesse et la diversité de son stock lexical (épreuves de dénomination et de désignation d'images). Ces résultats contrastent avec les résultats nettement déficitaires observés dans l'épreuve de fluence sémantique et l'épreuve de compréhension syntaxique (*Token Test*).

Au vu des difficultés mises en évidence lors de cette évaluation, un examen complémentaire semble nécessaire afin de mieux comprendre les difficultés, mais aussi les ressources, de Louise. Il sera indispensable d'examiner plus attentivement les capacités morphosyntaxiques de Louise en production, non évaluées actuellement. À cette fin, il est possible de lui proposer une épreuve telle que la tâche de complètement de phrases de la batterie N-EEL. On inclura également une deuxième épreuve, plus ciblée, pour confirmer les difficultés mises en évidence en compréhension syntaxique. En effet, le *Token test* est une épreuve connue pour solliciter la mémoire verbale de façon importante, ce qui pourrait interférer avec l'évaluation de la morphosyntaxe en cas de faiblesses mnésiques. Une épreuve de compréhension sémantico-syntaxique telle que l'ECOSSE (Lecocq, 1996) pourrait apporter un complément d'information intéressant. Dans cette épreuve, 92 énoncés de complexité morphosyntaxique croissante sont proposés à l'enfant. Une analyse qualitative des performances de Louise à ce test permettra en outre de cibler plus précisément les structures morphosyntaxiques devant faire l'objet d'une rééducation. *A priori*, les compétences phonologiques de Louise sont correctes. Pourtant, au vu de son parcours scolaire et de ses difficultés scolaires, il peut être intéressant de contrôler ses



compétences métaphonologiques. On connaît en effet le lien entre un déficit métaphonologique et les difficultés d'entrée dans l'écrit. Enfin, on soulignera que la seule épreuve chronométrée proposée de l'examen, l'épreuve des fluences, est déficitaire. Proposer une autre épreuve langagière comprenant une contrainte temporelle pourrait être intéressant. En cas de nouvel échec, la piste d'un ralentissement plus généralisé de la vitesse de traitement devra alors être envisagée lors de l'examen neuropsychologique.

## BIBLIOGRAPHIE

- ALLA, F., BLANC, J.-P., ROY, B., MAEDER, C., & KIPFFER-PIQUART, A. (2000). Validation de l'ERTLA6 : épreuves de repérage des troubles du langage et de l'apprentissage de l'enfant de 6 ans. *Glossa*, 74, 17-31.
- ANGLADE, J. C., RAVARD, F., & RAVARD, J. C. (1993). *Test des compétences verbales et métalinguistiques*. Paris : EAP.
- ANTHEUNIS, P., ERCOLANI-BERTRAND, F., & ROY, S. (2003). *Dialogoris 0/4 ans : COM-MÉDIC*.
- BATES, E., CAMAIONI, L., & VOLTERRA, V. (1975). The acquisition of performatives prior to speech. *Merrill-Palmer Quarterly*, 21, 205-226.
- BENTON, A. L. (1969). Development of a multilingual aphasia battery. Progress and problems. *Journal of neurolinguistics*, 7, 347-361.
- BOTTING, N. (2005). Non-verbal cognitive development and language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46 (3), 317-326.
- BRADLEY, L., & BRYANT, P. E. (1983). Categorizing sounds and learning to read : A causal connection. *Nature*, 301, 419-421.
- CARROW, E. (1973). *Test of Auditory Comprehension of Language Austin : TX Learning Concepts*.
- CHEVRIE-MULLER, C., GOUJARD, J., SIMON, A.-M., & DUFOUIL, C. (1994). *Questionnaire « Langage et communication » - Observation pour l'enseignant en petite section de maternelle*. Paris : Les cahiers pratiques d'ANAE.
- CHEVRIE-MULLER, C., & PLAZA, C. (2001). *Nouvelles Épreuves pour l'Examen du Langage*. Paris : Éditions du Centre de Psychologie Appliquée.
- CHEVRIE-MULLER, C., SIMON, A.-M., & FOURNIER, S. (1997). *Langage oral, langage écrit, mémoire, Attention : L2MA*. Paris : ECPA.
- CHEVRIE-MULLER, C., SIMON, A. M., & DECANTE, P. (1981). *Épreuves pour l'examen du langage (EEL)*. Paris : Éditions du Centre de Psychologie Appliquée.
- CHEVRIE-MULLER, C., SIMON, A. M., LE NORMAND, M.-T., & FOURNIER, S. (1988). *Batterie d'évaluation psycholinguistique pour les enfants de 2 ans 9 mois à 4 ans 3 mois*. Paris : Éditions du Centre de Psychologie Appliquée.
- COQUET, F., & MAETZ, B. (1996). *D.P.L.3 Dépistage et Prévention du Langage à 3 ans*. Isbergues : L'Ortho-édition.
- DE AGOSTINI, M., METZ-LUTZ, M. N., VAN HOUT, A., CHAVANCE, M., DELOCHE,



- G., PAVAO-MARTINS, ET AL. (1998). Batterie d'évaluation du langage oral de l'enfant aphasique (ELOLA) : standardisation française (4-12 ans). *Revue de Neuropsychologie*, 8, 319-367.
- DELTOUR, J. J. (2001). *Dépistage expérimental des difficultés d'apprentissage de la lecture et de l'écriture*. Editions ATM.
- DUNN, L. M., DUNN, L. M., WHETTON, C., & PINTILIE, D. (1982). *British Picture Vocabulary scale*, short form. Berkshire : NFER-Nelson.
- FERRAND, P. (2000). Nécessité du dépistage et du traitement précoce en orthophonie. *Rééducation orthophonique*, 204, 3-17.
- KERN, S. (2003). Le compte-rendu parental au service de l'évaluation de la production lexicale des enfants français entre 16 et 30 mois. *Glossa*, 85, 48-62.
- KERN, S. (2004). Développement du langage chez le jeune enfant : le compte rendu-parental comme outil d'évaluation. *Cahiers de la SBLU*, 17, 5-12.
- KHOMSI, A. (2001). *ELO : évaluation du langage oral*. Paris : ECPA.
- LECOCQ, P. (1996). *L'E.CO.S.SE : Une épreuve de compréhension syntaxico-sémantique* : Presses universitaires du Septentrion.
- LOOS-AYAV, C., ROY, B., BLANC, J.-P., APTEL, E., MAEDER, C., KIPFFER-PIQUARD, A., et al. (2005). Validité des épreuves du repérage des troubles du langage et des apprentissages de l'enfant de 6 ans (ERTLA6) : étude prospective. *Santé publique*, 17 (2), 179-189.
- MAEDER, C., & ROY, B. (2000). Detecting language disorders in 4-year-old French children. An application of the ERTL-4. *Child : Care, Health and Development*, 26 (2), 129-136.
- PIERART, B. (2005). *Le langage de l'enfant. Comment l'évaluer?* Bruxelles : Éditions De Boeck Université.
- PIERART, B., COMBLAIN, A., GRÉGOIRE, J., & MOUSTY, P. (2004). *Isadyle : Instruments pour le screening et l'approfondissement des dysfonctionnements du langage chez l'enfant*. Bruxelles : TEMA.
- RONDAL, J. A. (1997). *L'évaluation du langage*. Sprimont : Mardaga.
- ROY, B., & MAEDER, C. (1999). *Test ERTL-4 version III*. Vandoeuvre : Com-Medic.
- ROY, B., MAEDER, C., KIPFFER-PIQUARD, A., BLANC, J.-P., & ALLA, F. (2000). *ERTLA6. Épreuves de repérage des troubles du langage et des apprentissages lors du bilan médical de l'enfant de 6 ans*. Com-Médic.
- THIBAUT, M.-P., HELLOIN, M. C., & CROTEAU, B. (2005). *Exalang 5/8 batterie cognitive d'examen du langage chez l'enfant de 5 à 8 ans*. Mont-St-Aignan : Ortho-motus.

