

## **Description des interventions d'une orthophoniste en interaction avec un enfant dysphasique : le cas des activités de dénomination.**

Christine da Silva – Genest

### *Proposition de communication en section 12.*

Dans le cadre des troubles spécifiques du développement du langage oral, les recherches actuelles se sont surtout intéressées aux difficultés phonologiques et morpho-syntaxiques des enfants dysphasiques. Or leurs troubles se caractérisent par l'hétérogénéité des symptômes linguistiques. Ils ne se restreignent pas à la phonologie et à la syntaxe même si celles-ci sont davantage marquées. Ainsi, le langage des enfants dysphasiques révèle également des difficultés lexicales. Par exemple, le répertoire lexical des enfants dysphasiques est plus réduit que celui des enfants tout-venant de même âge (Piérart, 2004). On note également des difficultés de dénomination (Layeh & Edwards, 1996 ; Sheng & McGregor, 2010).

Parallèlement à ces recherches, d'autres travaux se sont intéressés à la relation entre l'input langagier et le développement linguistique des enfants dysphasiques. Par exemple, Kouri (2005) montre qu'une méthode de sollicitation à l'imitation est plus efficace pour faciliter la fréquence et la vitesse d'apprentissage de mots cibles lors d'un traitement chez des enfants présentant un retard de langage expressif et/ou réceptif que celles qui se limitent à présenter de façon intensive un modèle de la forme cible soit de manière isolée soit dans une phrase courte. D'autres encore indiquent que la présence d'une pause avant la production d'un mot ou d'indices morpho-syntaxiques (Rice, Cleave & Oetting, 2000) ainsi que le débit de parole (Ellis Weismer & Hesketh, 1993 ; Horohov & Oetting, 2004) ont un effet sur l'acquisition de nouveaux mots par les enfants dysphasiques. Toutefois ces études, qui sont toutes expérimentales, n'observent pas le rôle de l'adulte en interaction et la manière dont il contribue au développement langagier et cognitif de l'enfant.

Dans une perspective interactionniste et à la suite des travaux précurseurs de Vygotski et de Bruner, l'interaction entre un expert et un novice doit être considérée comme une forme d'action collaborative au sein de laquelle un processus de soutien se met en place. Cette aide, appelée '*étayage*' par Bruner (1983) permet à l'enfant d'accomplir, grâce à l'aide de l'adulte, une activité qu'il ne peut accomplir seul (Vygotski, 1936/1997). C'est ce soutien en interaction que nous avons observé dans le cadre d'une situation asymétrique entre une orthophoniste et un enfant présentant un trouble spécifique du développement du langage en situation de rééducation. L'objectif de cette communication est de présenter les conduites langagières de l'orthophoniste qui permettent à l'enfant dysphasique d'accomplir une tâche verbale et de développer ses compétences langagières.

Nous présentons l'étude de cas d'un enfant présentant une dysphasie phonologique-syntaxique de sexe masculin et âgé de 8 ;11 ans, suivi à intervalle régulier (une fois par mois) pendant 7 mois en séance de rééducation avec son orthophoniste. Nous avons analysé les activités de dénomination au sein des séances observées. Celles-ci font partie des exercices portant sur le langage oral et en expression (*vs.* compréhension), où le but est de dénommer un item cible à partir d'un support visuel.

Suite à la description de l'activité de dénomination (l'alternance des rôles, la définition d'une séquence, le degré de difficulté de l'enfant pour accomplir la tâche), l'analyse se centre sur la caractérisation des interventions de l'orthophoniste dans le but de montrer la manière dont celle-ci soutient l'activité de l'enfant à réaliser une tâche langagière. Tout d'abord, les interventions de l'orthophoniste sont définies selon qu'elles sont centrées ou non sur le

langage. Parmi les interventions centrées sur le langage, on distingue celles qui offrent une forme et/ou une structure linguistique adéquate compte tenu de l'activité en cours comme les reformulations, les propositions de réponse ou qui reviennent sur les propos de l'enfant comme les évaluations positives (= intervention de type « offre »), et celles qui sont des demandes de production verbale (= intervention de type « demande ») comme les demandes de dénomination, les demandes de reformulation, etc.

Les analyses indiquent que les caractéristiques des interventions de l'orthophoniste varient selon le degré de difficulté de l'enfant. En effet, lorsque l'enfant produit une forme non conforme à l'usage, les interventions de l'orthophoniste prennent davantage la forme de reformulations phonologiques ou morpho-syntaxiques ; alors que lorsque l'enfant est en difficulté pour dénommer l'item, l'orthophoniste produit davantage des demandes de dénomination ou des propositions de réponse. On constate donc que la conduite de l'orthophoniste est influencée par celle de l'enfant. Le processus de tutelle est différent selon les difficultés de l'enfant : soit l'orthophoniste propose un modèle de production verbale soit elle simplifie la tâche (par des demandes sous forme d'ébauche, la proposition d'indice phonologique ou morpho-syntaxique) pour amener l'enfant à produire une dénomination en collaboration et de manière co-construite. Cette co-construction est principalement observée à travers les demandes de dénomination (absolues 'qu'est-ce que c'est?' vs. constituées d'indices linguistiques 'ça commence par un b.') et leur positionnement dans la séquence de l'item.

Pour conclure, nous montrons que la récurrence des formes d'intervention de l'orthophoniste et des réactions de l'enfant à celles-ci permettent de dégager des formats d'étayage spécifique qui sont construits en dialogue et qui ont des caractéristiques proches des Séquences Potentiellement Acquisitionnelles décrites par de Pietro *et al.* (1989).

Bruner, J. S. (1983). *Le développement de l'enfant: savoir faire, savoir dire*. Paris: PUF.

de Pietro, J.-F., Matthey, M. & Py, B. (1989). Acquisition et contrat didactique: les séquences potentiellement acquisitionnelles de la conversation exolingue. In Weil, D. & Fugier, H. (Eds.), *Actes du troisième colloque régional de linguistique*. Strasbourg (Université Louis Pasteur): 99-124.

Ellis Weismer, S. & Hesketh, L. (1993). The influence of prosodic and gestural cues on novel word acquisition by children with specific language impairment. *Journal of Speech and Hearing Research* 36(5): 1013-1025.

Horohov, J. E. & Oetting, J. B. (2004). Effect of input manipulations on the word learning abilities of children with and without specific language impairment. *Applied Psycholinguistics* 25: 43-65.

Kouri, T. A. (2005). Lexical training through modeling and elicitation procedures with late talkers who have specific language impairment and developmental delays. *Journal of Speech, Language and Hearing Research* 48: 157-171.

Layeh, M. & Edwards, J. (1996). Why do children with specific language impairment name pictures more slowly than their peers? *Journal of Speech and Hearing Research* 39(5): 1081-1098.

Piérart, B. (2004). Sémantique lexicale dans le syndrome phonologique syntaxique: données d'observation francophones. *Enfance* 56(1): 80-90.

Rice, M., Cleave, P. & Oetting, J. (2000). Use of syntactic cues in lexical acquisition by children with SLI. *Journal of Speech, Language and Hearing Research* 43: 582-595.

Sheng, L. & McGregor, K. k. (2010). Lexical-semantic organization in children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language and Hearing Research* 53: 146-159.

Vygotski, L. S. (1936/1997). *Pensée et langage*. Paris: Editions sociales.