

LES BESOINS EDUCATIFS DES ELEVES DYSPHASIQUES

Recherche en Education 1997 N°272/97

Ministère de la Communauté française

Administration générale de l'Enseignement

et de la Recherche scientifique

TOME II

Equipe de Recherche:

Professeur Henri Szliwowski : Neuropédiatre, Promoteur

Madame Marianne Klees : Psychologue, Co-Promoteur

Madame Nathalie Poznanski : Psychologue

Madame Eléni Grammaticos : Neurolinguiste

Université Libre de Bruxelles
Service de Neurologie Pédiatrique
Hôpital Erasme
Route de Lennik 808
1070 Bruxelles

TABLE DES MATIERES

1. PREAMBULE	4
2. DEFINITION	5
3. CLASSIFICATIONS	7
4. RAPPEL DU BUT DE LA RECHERCHE.....	9
5. METHODOLOGIE.....	10
5.1. Constitution de l'échantillon.....	10
6. PROCEDURE.....	11
6.1. Déroulement de l'évaluation.....	11
6.2. Rapports	11
6.3. Evaluation.....	11
6.4. Le testing de l'enfant au langage troublé	12
6.5. Tests utilisés	14
6.6. Comment évaluer l'intelligence de ces enfants au langage troublé ?.....	15
7. EVALUATION LOGOPEDIQUE.....	16
7.1. Caractéristiques langagières	16
7.1.1. Sphère oro-faciale.....	16
7.1.2. Expression orale	16
7.1.2.1. Phonologie	16
7.1.2.2. Sémantique.....	19
7.1.2.3. Syntaxe.....	23
7.2. Evolution du langage oral et resultats actuels par enfant	26
8. EVALUATION PEDAGOGIQUE	67
8.1. Caractéristiques des acquis scolaires.....	67
8.2. Evolution pédagogique par enfant.....	74
9. EVALUATION PSYCHOLOGIQUE : ASPECTS QUANTITATIFS	97
9.1. Analyse globale des résultats.....	97
9.2. Intelligence	97
9.3. Instrumentalisation	99
9.3.1. Les mémoires.....	99
9.3.2. Mémoire visuo-spatiale immédiate	99
9.3.3. Mémoire visuelle à long terme	99
9.3.4. Mémoire auditivo-verbale immédiate.....	100
9.3.5. Mémoire auditivo-verbale à long terme	100
9.3.6. Mémoire visuo-auditive verbale à long terme.....	100
9.4. Compétences constructivo-graphiques.....	100
9.5. Aspects visuo-perceptifs.....	101
9.6. Orientation temporelle.....	101
9.7. Latéralité.....	101
9.8. Rythme	101
9.9. Epreuve d'attention-concentration.....	101
9.10. Pensée logico-mathématique.....	102
9.10.1. Épreuves de sériation.....	102
9.10.2. Epreuve de classification	102

9.11.	Aspects symboliques de la pensée	102
9.11.1.	Dessin	103
9.11.2.	Construction d'un monde et son histoire.....	103
9.11.3.	Vœux, désirs, projets d'avenir.....	104
9.12.	Adaptation sociale.....	104
10.	EVALUATION PSYCHOLOGIQUE : ASPECTS QUALITATIFS	105
10.1.	Analyse qualitative de la pensée logico-mathématique	105
11.	SYNTHESE QUALITATIVE DE LA PENSÉE LOGICO-MATHÉMATIQUE	118
12.	SYNTHESE DE L'ANALYSE SOCIO-AFFECTIVE	119
13.	INSTRUMENTALISATION : ANALYSE QUALITATIVE	121
14.	SYNTHESE QUALITATIVE DE L'INSTRUMENTALISATION.	134
15.	OBSTACLES A L'APPRENTISSAGE.....	135
16.	BESOINS ÉDUCATIFS SPÉCIFIQUES DES ENFANTS DYSPHASIQUES.....	136
17.	COMMENT RÉPONDRE À CES BESOINS ?.....	138
18.	CONCLUSIONS	139
19.	BIBLIOGRAPHIE.....	144
20.	ANNEXES.....	146
20.1.	Tableaux logopédiques	146
20.2.	Tableaux psychologiques.....	146
20.3.	Evaluation logopédique	146
20.4.	Evaluation psychologique	146

1. PREAMBULE

Nous remercions très chaleureusement les parents et les enfants qui, répondant favorablement à notre demande, ont participé à cette recherche, et nous autorisent, par leur collaboration, à utiliser les données recueillies dans un but essentiellement scientifique. Nous considérons ces données comme confidentielles et nous nous engageons à ne les utiliser que dans le cadre de cette recherche.

2. DEFINITION

Dans la littérature française, la plupart des auteurs (Aimard 1984, Diatkine 1990, Chevrie-Muller et Narbona 1996) attribuent à Ajuriaguerra la paternité du terme « dysphasie », sur la base de plusieurs travaux publiés, entre 1958 et 1965, devenus des références incontournables dans ce domaine. Sous ce vocable, il désigne l'ensemble des troubles sévères de l'apparition ou de l'organisation du langage de l'enfant sans qu'interviennent dans ce groupement des hypothèses étiologiques ou pathogéniques (Diatkine 1990).

Ingram (1959, 1964) mentionne « dysphasie » dans la classification des troubles du langage chez l'enfant, utilisé à Edinbourg, à la fois parmi les syndromes acquis et comme anomalie de développement. D'autres termes tels que « Specific Language Impairment (Bishop 1987) », « Specific Language Disorders », « Developmental Language Disorders ou DLD (Rapin et Allen 1983) », se rencontrent très souvent dans la littérature anglaise mais le tableau clinique de trouble dans l'acquisition normale du langage de l'enfant élevé dans des conditions de vie non pathologiques, a été décrit sous plus de 20 intitulés différents.

Chevrie-Muller et Narbona (1996) ont très largement décrit dans leur ouvrage récent, auquel nous renvoyons le lecteur, les diverses conceptions sous-jacentes aux définitions et classificatifs.

La définition de la dysphasie chez l'enfant, que nous avons retenue, est celle proposée par Benton (1964), pour ce qu'il appelait l'aphasie développementale ou déficit spécifique du langage chez l'enfant « un trouble du développement caractérisé par des problèmes graves de la compréhension et/ou de l'expression du langage parlé en l'absence de perte auditive sévère, de déficience mentale ou d'un trouble émotionnel ». Il convient de signaler que cette définition relativement large est avant tout clinique, c'est-à-dire qu'elle permet d'envisager un diagnostic qui nécessitera cependant des précisions.

Elle a fait l'objet de critiques justifiées car elle semble évoquer une condition unique alors qu'il y a une très grande variété de types et de sévérités de troubles du langage, mais aussi parce qu'elle est définie, avant tout, par des critères négatifs à savoir l'absence de perte auditive (ce qui la différencie des troubles du langage secondaires à une déficience auditive), l'absence de déficience mentale (qui entraîne des troubles dans différents domaines cognitifs) ou encore l'absence d'un trouble émotionnel et communicationnel (pour la séparer de l'autisme). Le terme "développemental" indique que le trouble émerge au cours du développement de l'enfant, mais ne fournit aucune indication quant à son étiologie, et ne spécifie pas si le trouble est secondaire à une anomalie structurale ou fonctionnelle, ou s'il

s'agit d'un trouble acquis attribuable à une atteinte du système nerveux. Une approche linguistique a été proposée pour tenter de mieux définir les différents aspects du langage, non seulement celui de réception et/ou d'expression, mais aussi les différents niveaux d'acquisition comme la phonologie (système de sons comme symboles linguistiques), la grammaire (syntaxe et morphologie), la sémantique (représentation de la signification du langage) et la pragmatique (utilisation du langage). La dysphasie, qui nous apparaît comme un retard sévère dans l'acquisition du langage, ne peut être considérée uniquement comme un décalage chronologique dans les étapes du processus linguistique, mais implique aussi une perturbation profonde et un déficit durable.

3. CLASSIFICATIONS

Les classifications proposées dans la littérature sont souvent descriptives, basées sur des caractéristiques d'exclusion d'étiologies potentielles, ou sur le symptôme le plus marqué, ou sur l'atteinte de la réception et/ou de l'expression du langage, ou encore sur l'intensité du déficit. Elles sont éventuellement associées à des troubles de la compréhension, de la motricité ou même à des troubles cognitifs.

Pour Bilard (1996), les critères de définition des dysphasies de développement sont à la fois simples et insuffisants. Les dysphasies sont caractérisées par un trouble sévère, spécifique et primitif du développement du langage oral. Certains symptômes linguistiques sont quasi constants comme l'atteinte de la phonologie et de la syntaxe sur le versant expressif et les troubles auditivo-perceptifs sur le versant réceptif. Le critère positif est le déficit sévère du développement du langage oral touchant son expression et éventuellement sa compréhension, perdurant après 6 ans. Le critère négatif est le caractère primitif du déficit qui ne s'explique pas par une paralysie des muscles effecteurs, une surdité, un retard mental, des lésions cérébrales patentes, un trouble de la communication ou de la personnalité ou une déficience sévère de l'environnement.

La classification que nous retenons, pour l'utilisation clinique, est celle de Rapin et Allen (1982 et 1983) qui associe la symptomatologie descriptive clinique et une approche linguistique.

SYNDROMES DYSPHASIQUES

D'après Allen, Rapin et col. (1988)

I. Troubles expressifs avec compréhension normale

1. Dyspraxie verbale :

L'enfant est muet ou très dysfluent ; l'articulation de la parole est sévèrement déficiente.

2. Troubles de la programmation de la parole :

L'enfant a un langage fluide (fluent) mais une très mauvaise articulation de la parole qui est difficilement intelligible ou inintelligible.

II. Troubles mixtes avec articulation déficiente

1. Agnosie auditivo-verbale (surdité verbale)

L'enfant ne comprend qu'un peu ou rien, il est muet ou très dysfluent avec une articulation sévèrement déficiente.

2. Syndrome phonologico-syntaxique (syndrome mixte réceptif-expressif)

La compréhension est déficiente mais meilleure que l'expression qui est limitée. L'enfant parle en phrases courtes et incomplètes, avec une syntaxe déficiente. L'articulation est altérée, la fluence verbale est perturbée.

III. Troubles du « traitement supérieur » (avec articulation adéquate)

1. Trouble lexico-syntaxique

Le langage spontané est meilleur que la parole suscitée ; la syntaxe est immature plutôt que déviante ; il apparaît un déficit de l'évocation des mots dans le discours. L'articulation de la parole est normale.

2. Trouble sémantico-pragmatique

L'enfant est verbeux ; on note un déficit dans l'utilisation du langage et dans la compréhension du discours lors de la conversation ; de l'écholalie fréquente différée et immédiate. Il n'y a pas de déficit syntaxique.

4. RAPPEL DU BUT DE LA RECHERCHE

Le but de la présente recherche est d'analyser les besoins éducatifs des élèves atteints de dysphasie afin de pouvoir y répondre, le mieux possible, dans le cadre scolaire, par un enseignement différencié, adapté à leurs caractéristiques propres, que ce soit dans l'enseignement ordinaire ou dans l'enseignement spécial. Ces élèves présentent en effet de très sérieux problèmes d'apprentissage scolaire tant en lecture, en orthographe qu'en calcul, et cela même dans un enseignement individualisé comme l'enseignement spécial de type 8.

Cet objectif implique :

1. d'identifier les caractéristiques de ces enfants du point de vue psychologique, logopédique et pédagogique, c'est-à-dire de constituer un groupe d'enfants dont l'évaluation psychométrique est correcte du point de vue de leurs capacités intellectuelles, leurs compétences langagières et leurs acquis pédagogiques, après avoir obtenu une anamnèse aussi précise que possible pour chacun d'eux;
2. de circonscrire les obstacles à l'apprentissage, que ces caractéristiques entraînent;
3. de tenter d'estimer, au vu de l'évolution des enfants, la validité des mesures proposées. Ceci implique que les enfants de cette recherche nous soient bien connus depuis deux ans au moins.

5. METHODOLOGIE

5.1. Constitution de l'échantillon

Au cours des dix dernières années, de très nombreux enfants ont été présentés aux consultations de l'Hôpital Erasme et de l'Hôpital Universitaire des Enfants pour un retard de langage. Ils étaient adressés par les centres PMS, ou amenés par les parents qui signalaient : "mon enfant parle mal", "mon enfant ne parle pas". Parmi ceux-ci, nous avons sélectionné sur la base des dossiers minutieusement dépouillés, 92 enfants qui furent évalués pour un retard sévère du langage sans que ce retard puisse être expliqué par l'une ou l'autre des causes suivantes : une surdité, une psychose, une débilité mentale, une situation de déprivation, des anomalies à l'encéphalogramme (E.E.G.), une infirmité motrice cérébrale, un traumatisme crânien, des troubles d'origine génétique (par exemple Syndrome d'Angelman dans lequel le langage et la parole ne se développent pas ou très mal) ou un multilinguisme.

Seuls les enfants répondant au diagnostic de la dysphasie de développement, selon la définition ci-dessus, furent retenus pour notre étude. Treize dossiers ont été écartés: Cinq enfants avaient une débilité mentale avec un QI non verbal (Leiter) inférieur à 70, persistant au cours du temps ; trois avaient été victimes d'un traumatisme crânien avec atteinte neurologique ; un enfant souffrait d'un trouble envahissant de la personnalité (psychose) et un autre d'une épilepsie grave. Aucun enfant n'était atteint d'une déficience auditive, ni d'une malformation des organes phonatoires. Les coordonnées d'habitation de 3 enfants n'ont pas été retrouvées. La population initiale compte donc 79 enfants. Tous avaient été testés au moment du diagnostic et une proposition de prise en charge appropriée avait été proposée; ils ont, ensuite, été suivis par l'un de nous.

Dans le cadre de cette recherche, il fut décidé de les revoir et de les retester systématiquement selon un protocole adapté (tenant compte de leurs compétences, fatigabilité, compréhension et attitudes comportementales), et d'avoir un recul d'au moins 2 ans.

Parmi ces enfants, certains ont fréquenté ou fréquentent les classes de langage (type 8), un enseignement de type 1 aux niveaux primaire et secondaire, et d'autres, l'enseignement ordinaire de tous réseaux confondus.

Un appel par lettre introduisant l'étude fut adressé aux 79 parents, les invitant à participer à une nouvelle évaluation de leur enfant, sans frais pour eux, et à prendre rendez-vous auprès de Madame Eléni Grammaticos, neurolinguiste et Madame Nathalie Poznanski, psychologue, toutes deux à l'Hôpital Erasme en charge de cette évaluation. Les parents de 32 enfants ont répondu à l'appel. Parmi les 32 sujets, un enfant a refusé l'évaluation logopédique, seul l'examen psychologique a été possible.

6. PROCEDURE

6.1. Déroulement de l'évaluation

Lors de la première rencontre, la recherche est davantage explicitée. Un questionnaire est remis aux parents, portant sur la période de développement, les intervenants du passé, du présent, y compris les écoles, et le traitement que l'enfant suit.

Un contact est établi avec les enseignants, généralement avant la remise des conclusions, faite par Madame Poznanski et Madame Grammaticos, mais parfois avec Madame Klees ou avec le Professeur Szliwowski selon les situations des enfants et les demandes des parents.

Une deuxième rencontre avec les parents a lieu lors de la remise des conclusions. Les entretiens durent entre 2 et 3 heures par famille.

Nous nous sommes rendus dans les écoles du C.P.J.A., Merlo, I.C.P.H., Sainte Bernadette, Ecole d'enseignement spécial de Kain, Institut Horticole de Gembloux, La Roseraie, La Source à Rixensart, La Source Vive à Soignies, à l'école communale primaire de Mons, afin de rencontrer la direction et les enseignants, l'équipe paramédicale et certains membres du centre P.M.S. Les enseignants nous ont fait part des difficultés rencontrées au quotidien avec les enfants, leurs prises en charge, leurs difficultés persistantes, leurs besoins éducatifs spécifiques, les questions de réorientation quand celles-ci se posent. Ils ont formulé des demandes quant à l'aide pouvant être apportée à ces enfants.

Nous souhaitons souligner avoir rencontré une très bonne collaboration avec les enseignants, de l'enseignement spécial qui sont même demandeurs d'informations pour mieux comprendre d'autres aspects des difficultés de l'enfant.

6.2. Rapports

Après l'évaluation individuelle de chaque enfant, les résultats des différents tests sont discutés en équipe. Un rapport est rédigé et envoyé, si nécessaire et selon la demande, aux parents, centre P.M.S., à l'I.N.A.M.I., et tout autre personne étant amenée à rencontrer l'enfant; exemple : logopède pour le traitement.

6.3. Evaluation

Chaque enfant a été testé individuellement, sur les plans psychologique, logopédique et pédagogique dans le cadre de l'Hôpital Erasme par Madame Poznanski et par Madame Grammaticos. Les évaluations, filmées, se sont déroulées en une journée complète de 9H30 à

16H, avec des pauses pour les grands enfants. Pour les enfants plus jeunes, et pour ceux ayant des troubles de l'attention-concentration ou, qui présentaient une fatigabilité certaine, les examens ont été échelonnés sur plusieurs séances. D'une manière générale, l'évaluation a comporté entre 6 et 8 heures de testing par enfants. De plus, aller dîner avec eux, passer quelques moments à jouer, à bavarder, à faire connaissance de manière plus personnalisée sans passer par le biais des tests, nous a apporté une foule d'observations cliniques tout à fait significatives sur la manière et la souffrance avec laquelle ils géraient leur indépendance et leur autonomie dans la vie quotidienne.

6.4. Le testing de l'enfant au langage troublé

Le testing de l'enfant sans langage oral ou au langage sévèrement troublé pose un nombre considérable de problèmes aussi bien théoriques que pratiques. Ces enfants ne peuvent pas être testés de la manière habituelle. La seule utilisation des tests standardisés serait biaisée du fait de leur recours à un mode de compréhension et de réponse basés sur des aspects de logique verbale. Testés de cette manière, les enfants donneraient facilement l'apparence d'être retardés mentaux, ou fortement perturbés du point de vue affectif, il faut donc les aborder au travers d'observations cliniques faisant appel aux canaux de communication qui leur sont praticables comme par exemple la mimique, la gestualité, l'utilisation de réponses par choix multiples,... et par le biais de tests cliniques adaptés.

Le matériel choisi doit leur être présenté de façon telle à mettre en évidence leurs potentialités réelles : l'approche verbale les met dans une situation d'inhibition, de fuite ou d'évitement. On préférera dès lors une approche mettant l'accent sur les canaux visuels et kinesthésiques.

L'examineur veillera à adapter les modalités des consignes, par exemple simplification d'une consigne verbale, répétition de cette consigne, démonstration par l'exemple, découper les consignes en plusieurs étapes successives, laisser du temps à l'enfant pour comprendre et certainement aussi pour répondre, ralentir le rythme aussi bien de l'examineur que de l'enfant.

Les communications non verbales par mimes, mimiques, codes symboliques connus des enfants, pointage,... doivent à tout prix être employées comme nous le ferions si nous testions des enfants dans une langue étrangère à la nôtre. L'examineur doit être à l'affût de tout acte non verbal qui pourrait le renseigner sur les aptitudes cognitives de l'enfant et que celui-ci ne pourrait pas exprimer volontairement.

Dans les cas où le langage est à ce point déficitaire, l'évaluation se fait à travers des activités ludiques dont nous connaissons les équivalents cognitifs. Il est par ailleurs presque toujours

possible d'évaluer les connaissances non exprimées de l'enfant dans le domaine verbal, notamment, par des tests de vocabulaire passifs où on ne demande aucune réponse exprimée oralement par l'enfant. Les enregistrements vidéo sont extrêmement utiles pour permettre, à posteriori, une analyse minutieuse de tous ces aspects.

6.5. Tests utilisés

Les tests logopédiques et psychologiques utilisés lors des évaluations sont les suivants :
(les protocoles d'évaluation sont repris en annexe):

Tests	Etalonnés	Non-Etalonnés
Logopédiques	<ul style="list-style-type: none"> • Tests de langage oral : Phonologie : Borel-Maisonny, Chevrie-Muller, Deltour • Sémantique : Deltour, Chevrie-Muller, Bachy, Mc Carthy • Syntaxe en versant compréhension et expression : Deltour, Khomsi, Kocher • Macquard 	<ul style="list-style-type: none"> • Observation de la sphère oro-faciale et des praxies bucco-lingo-faciales • Evaluation de la structuration temporelle • Latéralité (Piaget – Head) • Evaluation du langage oral syntaxique de Kocher-Macquard
Pédagogiques	<ul style="list-style-type: none"> • Lecture : Lefavrais, Burion, Lobrot • Orthographe : Goossens, Borel-Maisonny, Vaney 	<ul style="list-style-type: none"> • Lecture – orthographe : pour les enfants scolarisés en classe de langage, une partie de l'évaluation pédagogique a porté sur le cursus vu en classe • Calcul : Epreuves construites par M. Klees
Psychologiques	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluation intellectuelle : Leiter, WISC-R, Mc Carthy, S.O.N. Memory • Mémoire visuelle : Benton, Figure de Rey • Mémoire auditivo-verbale : Digit span, Buschke Image • Organisation grapho-spatiale : Figure de Rey • Mémoire auditivo-verbale : 15 mots de Rey • Structuration dans le temps et l'espace de Stamback • Test d'attention : Bourdon-Vos • Test de réactions aux frustrations de Rosenzweig 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensée logico-mathématique : sériation (réglettes et emboîtements), classification • Créativité, affectivité : dessin à thèmes, jeu du monde, vœux, projets d'avenir.

6.6. Comment évaluer l'intelligence de ces enfants au langage troublé ?

L'utilisation des échelles d'intelligence ordinaires (WISC-R, Mc Carthy, Binet, SON, Dessin du Bonhomme de Goodenough, Terman-Merrill, ABC Kaufman, les tests de Rey, etc.) ne peuvent qu'aboutir à des résultats faibles à cause de leurs troubles de la communication verbale et de leurs troubles instrumentaux souvent associés. C'est pourquoi, l'échelle d'évaluation intellectuelle doit toujours comprendre un test d'intelligence non-verbale, tel le test de Leiter, et inclure une évaluation de leur raisonnement au travers de tâches de manipulation reflétant leurs mécanismes cognitifs et leurs fonctions symboliques.

7. EVALUATION LOGOPEDIQUE

7.1. Caractéristiques langagières

L'évaluation logopédique a été introduite à ce stade car ce sont surtout les aspects langagiers qui nous aident à poser le diagnostic avant tout.

L'évaluation logopédique aussi fouillée que possible permet de mettre en évidence des caractéristiques communes aux enfants dysphasiques, toutefois, les tableaux cliniques extrêmement variés révèlent aussi des caractéristiques individuelles propres à chaque enfant, qui néanmoins peuvent se modifier au cours du temps et des situations.

7.1.1. Sphère oro-faciale

Les mouvements praxiques (exercices de coordination) ont porté sur les lèvres, la langue, les joues, les mandibules, les yeux et le front et ont été réalisés sur demande ou sur imitation.

De manière générale, il apparaît une dyspraxie bucco-lingo-faciale avec un manque de précision et une incoordination dans les mouvements lors des épreuves. Les difficultés se concentrent tant dans la production des praxies en situation isolée qu'en situation enchaînée, avec toutefois une plus grande difficulté à l'enchaînement des mouvements. Très souvent, la voix est nasonnée, ce qui pourrait témoigner d'un mauvais contrôle musculaire du voile du palais. Chez certains enfants, une hypotonie faciale est à mettre en évidence avec une bouche entrouverte et une langue pendante. Le faciès peut être figé, avec peu d'expression.

On note également la présence d'une dissociation automatico-volontaire, c'est-à-dire que certains enfants sont incapables d'effectuer certains mouvements sur demande alors qu'ils les produisent correctement de façon spontanée.

7.1.2. Expression orale

7.1.2.1. *Phonologie*

1. Epreuve de répétition de logatomes (Borel-Maisonny)

Cette épreuve vise à dépister des troubles de la parole. L'analyse quantitative indique d'une façon générale si le sujet présente ou non des difficultés d'intégration auditivo-perceptivo-motrice.

Les déformations rencontrées peuvent consister en omissions, inversions, confusions ou altérations de phonèmes au moment de leur combinaison en syllabes.

L'épreuve se divise en 4 parties. Au départ l'enfant doit répéter des logatomes de 2 syllabes; ensuite on lui demande de reproduire des logatomes comprenant 3 syllabes, 4 syllabes et ce jusque 5 syllabes.

On note que les résultats sont meilleurs pour les logatomes bisyllabiques. Avec l'augmentation syllabique, les résultats chutent considérablement. Aucun enfant ne parvient à répéter correctement des logatomes contenant 5 syllabes. Au niveau des bisyllabiques, seul 2 enfants (G01; G19) obtiennent des résultats maximaux; il s'agit d'enfants scolarisés en enseignement ordinaire. Huit enfants (G02, F2, G12, G13, F6, G18, G20, F8) sur 32 ont des résultats tout à fait moyens pour la répétition des logatomes à 2 syllabes; il s'agit généralement d'enfants scolarisés en type 8 à l'exception d'une fillette de 7 ans (F6) qui est scolarisée en enseignement spécial de type 1 et qui présente une dysphasie qui porte plutôt sur la compréhension que sur l'expression.

Pour les autres enfants, scolarisés en classe de langage ou qui présentent une dysphasie à prédominance phonologique, les résultats sont très faibles et correspondent à un percentile 0.

Pour la répétition de logatomes à 3 syllabes, les résultats sont également faibles; 3 enfants (G02, G07, G20) obtiennent le maximum, il s'agit d'enfants âgés de plus de 10 ans; 2 sont scolarisés en enseignement ordinaire, un autre en secondaire, classe de langage. Les 2 enfants (G02, G07) scolarisés en ordinaire, réussissant brillamment dans cette épreuve sont en fait des sujets qui présentent une dysphasie assez légère et pour lesquels il n'a jamais été question d'enseignement spécial.

Pour plus de 20 enfants, le score à cette épreuve équivaut à un percentile 0, ce qui met en exergue des difficultés considérables aux épreuves de répétition de logatomes. En ce qui concerne la reproduction de logatomes à 4 syllabes, seul 1 enfant (G07) obtient le maximum, il s'agit du sujet qui présente la dysphasie la moins sévère dans le groupe. Pour le reste, les percentiles sont égaux à 0. Pour la répétition des mots à 5 syllabes, tous échouent sans aucune exception.

2. Epreuve de répétition de mots faciles et de dénomination (Chevrie-Muller)

On demande à l'enfant de répéter des mots afin d'examiner le répertoire syllabique et phonémique avec analyse des principaux processus syntagmatiques (omissions de phonèmes) et paradigmatisques (substitutions).

Les épreuves de répétition et de dénomination de mots sont mieux réussies que la répétition de logatomes. Les enfants peuvent en réalité se baser sur le sens pour reproduire le mot. Cependant, les résultats sont encore assez faibles et en deçà de -2 sigma pour plus de 50% des sujets. Les enfants obtenant des résultats qui se situent dans la moyenne, sont des enfants scolarisés soit en enseignement ordinaire (G01, G07, G11, G19), soit en enseignement spécial de type 8 (G12, G13, G18). Trois enfants sont en classe de langage (F3, G20, G21). On note énormément de déformations phonologiques qui rendent le langage inintelligible dans

plusieurs cas. On se rend compte qu'avec l'âge, l'intelligibilité du langage est meilleure. Les enfants qui ont une dysphasie phonologico-syntaxique présentent un langage phonologiquement fort perturbé, avec des déformations qui ne vont pas nécessairement dans le sens d'une simplification. Les déformations phonologiques présentes se situent tant sur l'axe syntagmatique que sur l'axe paradigmatique. Pour l'axe syntagmatique, nous avons des omissions de phonèmes ou de syllabes. On retrouve ce phénomène en position initiale, médiane ou finale dans un mot (ex : l'enfant répète "sique" pour musique; "bana" pour banane etc.). Quant à l'axe paradigmatique, l'enfant remplace un phonème non intégré dans son système phonologique par un phonème proche. Il s'agit d'antériorisation ("bousson" au lieu de bouchon), de postériorisation ("chaije" pour chaise), d'assourdissement ("comme" pour gomme), de sonorisation ("biano" pour piano). On rencontre également dans ces déformations, des assimilations ("krain" au lieu de train).

De manière générale, la gestion des doubles consonnes est très difficile. Ils diront "tabe", "arbe", "parapuie" par exemple. En revanche, ces enfants produisent correctement des phonèmes en situation isolée. C'est l'enchaînement de ceux-ci qui est problématique et qui entraîne des perturbations assez conséquentes.

3. EDP 4-8 : Deltour (épreuve de discrimination phonémique)

Cette épreuve teste la discrimination auditive d'oppositions consonnantiques.

Elle n'exige pas d'identification des phonèmes concernés mais uniquement leur détection et leur discrimination.

Cette épreuve permet donc l'examen de l'ensemble de la fonction auditive. Chez des sujets dont l'audiogramme est normal, il mesure la finesse des gnosies auditives, les facultés à dissocier des phonèmes voisins.

La liste avec laquelle on procède est composée de trente-deux paires de mots ou de logatomes bisyllabiques. Ceux-ci ont une structure de type CVCV ou CVCVC. Les paires sont soit semblables (ex : copain-copain; gonait-gonait) soit dissemblables (ex : boudier-bouger; jalotte-jarotte). L'opposition ne porte que sur un phonème et toujours sur celui qui se situe en position intervocalique. Elle concerne donc toujours un phonème consonnantique. Cette épreuve va par conséquent permettre de mesurer la capacité de l'enfant à repérer les différenciations phonémiques entre les paires de mots et de non-mots.

Cette épreuve confirme les grandes difficultés que rencontrent les enfants dysphasiques au niveau phonologique. Les résultats sont pour la majorité des enfants très déficitaires. Quelques enfants (G02, G07, F3, G12, G19) réussissent l'épreuve; il s'agit généralement d'enfants qui sont scolarisés en enseignement ordinaire (à l'exception d'une fille scolarisée en classe de langage) et pour lesquels la dysphasie est qualifiée de "légère". Non seulement ces enfants ont

des difficultés au niveau de la répétition, donc de la production de phonèmes, mais en plus ils ont énormément de mal à discriminer phonétiquement des phonèmes qui sont proches.

Dans le cas de dysphasie ayant une déficience à caractère "phonologique", des déformations persistent et sont, selon les cas, fort nombreuses. Les déformations en question peuvent comprendre des assourdissements, des difficultés à gérer les doubles consonnes, des assimilations, des inversions, etc. Ces perturbations phonologiques se rencontrent aussi bien dans des situations spontanées que des situations répétées. Cependant, au cours du temps, une amélioration phonologique s'observe et le langage devient de plus en plus intelligible. On remarque que les déformations observées sont plus ou moins nombreuses et ne vont pas nécessairement dans le sens d'une simplification (dans les retards simples de langage, les déformations phonologiques vont justement dans le sens d'une simplification). La discrimination phonémique (la perception entre des phonèmes proches auditivement tels que "b, p", "t, d", etc.) est très déficitaire et le reste généralement au cours du temps. Très peu d'enfants ont réussi l'épreuve de Deltour EDP 4-8 (épreuve de discrimination phonémique). Les troubles de production phonologique ont le meilleur pronostic puisqu'ils ne semblent pas être un obstacle majeur à l'accès au langage élaboré. De plus, celui-ci tend à s'améliorer nettement avec l'apprentissage du langage écrit.

7.1.2.2. Sémantique

- **Versant expression**

Les épreuves sémantiques – versant expressif – ont compris des tâches de dénomination, de définitions et de fluidité verbale.

1. Epreuves de dénomination

a) Chevrie-Muller (LX2 – LX3)

Aux épreuves de dénomination, ils connaissent mieux le terme par leur usage que par leur nom. C'est ainsi qu'ils donnent des exemples ou explicitent le mot plutôt que de le dénommer. Dans certains cas, une induction (phonémique ou contextuelle) aide l'enfant à retrouver le mot. Dans d'autres cas, le terme n'est pas connu mais l'image visuelle est évocatrice pour eux. Ils font alors un geste pour montrer qu'ils reconnaissent l'image.

b) Epreuve de Bachy

On demande à l'enfant de dénommer 36 images. Cette épreuve comprend 3 catégories de mots: ceux de haute fréquence (c'est-à-dire des termes utilisés quotidiennement ou couramment), ceux de moyenne fréquence et ceux de basse fréquence (termes peu utilisés).

On note à l'épreuve que les termes de haute fréquence sont beaucoup mieux connus que les termes de basse fréquence. Ces enfants connaissent davantage les termes quotidiens, les termes qu'ils ont appris à utiliser soit dans le cadre scolaire soit dans le cadre familial. Aucun enfant n'atteint le maximum (c'est-à-dire 36/36).

On constate ici que nombreux sont ceux qui usent de stratégies compensatoires pour s'en sortir lorsque des termes ne sont pas connus ou lorsque ceux-ci restent, comme le disent certains enfants, "sur le bout de la langue". Ils utilisent alors très souvent des circonlocutions (pour corbillard, ils diront "voiture pour morts") ou des paraphrasies sémantiques (ils diront "pas carotte" pour "oignon" par exemple).

On s'aperçoit également que certains enfants adoptent des conduites d'approche qui débouchent parfois en des paraphrasies phonémiques ("qua", "aqua", ... "aquarius") ou des néologismes ("bouilleur" pour bouilloire). L'induction phonémique ou contextuelle aide la majorité des enfants à retrouver ces mots.

Ils utilisent également des gestes, des mimiques pour appuyer leur discours.

2. Epreuve de définitions verbales

TVAP-Deltour

Ce test a pour objectif de fournir une évaluation de ce que l'enfant est capable de définir verbalement. Il s'agit donc d'un contrôle de l'axe lexical.

L'épreuve comprend une liste de termes concrets représentés sous forme d'images. Elle contient des verbes et des noms à définir.

Généralement, on s'aperçoit que les enfants ayant une dysphasie à prédominance expressive parviennent à circonscrire le champs sémantique du mot à définir mais n'arrivent pas à exprimer verbalement cette connaissance. Les dyphasiques qui se retrouvent dans cette situation essaient tant bien que mal d'expliquer le mot par geste, par des circonlocutions ou encore par des paraphrasies sémantiques. Leurs réponses sont approximatives et manquent par conséquent d'informativité.

Outre cette difficulté à rassembler les attributs sémantiques du terme, ils ont également des troubles de l'évocation.

L'attitude de type méta-linguistique et la capacité d'expression verbale font donc défaut chez ces enfants.

C'est pourquoi les résultats sont très faibles et fortement en dessous de la moyenne pour leur âge.

Contrairement aux dysphasies à prédominance réceptive, les enfants qui présentent une dysphasie "expressive" donnent peut-être des définitions peu informatives mais cohérentes et adéquates.

3. Epreuve de fluidité verbale (McCarthy)

L'enfant doit nommer un maximum d'objets appartenant à une catégorie donnée, en 20 secondes. Les catégories en question sont : noms d'aliments, d'animaux, de vêtements et de moyens de transport.

Chez les dysphasiques à prédominance expressive, l'aptitude de l'enfant à classer et à établir des catégories est plus ou moins préservée. La source des difficultés réside en le "repêchage" des mots. Généralement le temps de latence est assez long d'un mot à l'autre.

Il y a parfois des persévérations qui apparaissent d'une catégorie à l'autre; il faut donc laisser écouler un laps de temps entre chaque catégorie.

On ne constate pas d'effet de fatigabilité au long de cette épreuve car les efforts sont réduits puisque le temps de passation est de courte durée. En revanche, la concentration de certains enfants étant limitée, elle fait davantage baisser le score : ils sont alors distraits, posent des questions sur les catégories, etc.

En ce qui concerne les termes cités, on note d'une part que ceux-ci apparaissent en nombre restreint et, d'autre part, qu'ils sont peu originaux. Ce sont surtout des termes de haute fréquence qui sont nommés. Parfois, voire souvent, l'enfant s'inspire d'un matériel concret pour nommer les objets : il se base sur des dessins affichés au mur, regarde un livre qui se trouve sur l'étagère, bref il essaie de trouver l'information dans un contexte extérieur plutôt qu'intérieur (c'est-à-dire plutôt que de penser l'objet).

Remarques portant sur les aspects sémantiques versant expression

On note généralement un bagage lexical actif inférieur, entraînant fréquemment des comportements compensatoires : ainsi l'enfant dysphasique, qui ne parvient pas à retrouver ses mots pour expliquer une situation ou définir un mot, va-t-il utiliser des stratégies telles que les circonlocutions (périphrases) (ne parvenant pas à dénommer l'image "louche", l'enfant dysphasique s'en sortira en donnant l'usage de l'ustensile : "un truc pour prendre de la soupe") ou les paraphrasies sémantiques. Ils connaissent mieux les termes par leur usage que par leur nom propre. Outre cette pauvreté lexicale, ces enfants souffrent de problèmes d'évocation et éprouvent des difficultés à "aller rechercher des mots dans leur tête" (manque d'accès au lexique). Ils ont donc non seulement un lexique pauvre mais en plus les mots qu'ils connaissent et qu'ils ont appris ne leur sont pas toujours directement accessibles. On retrouve ainsi, dans leur expression, des mots fourre-tout tels que "truc, machin" ou des verbes passe-partout tels que "faire". Souvent, l'induction phonémique ou contextuelle va les aider à retrouver le terme (en donnant par exemple la 1^{ère} lettre du mot qu'il recherche, l'enfant pourra alors retrouver le mot cible plus aisément). Les évaluations administrées ont également permis de démontrer que ces enfants s'en sortent mieux avec des mots de haute fréquence (c'est-à-dire des mots courants et utilisés fréquemment) que des mots de basse fréquence. On remarque également un manque d'informativité dans les épreuves de métalangage (définir un mot par

exemple : clou = "pour taper"). Les définitions sont souvent, pauvres, incomplètes, ou imprécises mais sont quasiment toujours cohérentes chez les dysphasiques à prédominance expressive. L'informativité reste donc longtemps réduite, les difficultés conceptuelles sont majeures.

Le temps de latence est supérieur aux enfants normaux, il faut donc leur laisser le temps de répondre.

Ils présentent aussi un manque du mot. Cependant, une caractéristique fort présente chez ces enfants est celle qui consiste à montrer par tous les moyens, quand cela est possible, qu'ils ont compris un concept. Pour ce faire ils utilisent en dénomination ou en définition des paraphrasies sémantiques ou des circonlocutions. Ils utilisent soit des gestes, soit des mimiques, soit des pointages. Les enfants qui ont obtenu les résultats les plus faibles sont des sujets qui présentent une compréhension fortement altérée. Le contenu de ce qu'ils apportent est alors généralement inadéquat et incomplet. En ce qui concerne le langage oral, il faut également souligner que ce sont des enfants qui sont fortement dans la communication et qui n'hésitent pas, surtout lorsqu'ils sont jeunes, à utiliser des gestes pour appuyer leur discours. D'ailleurs, lorsque ces enfants sont très jeunes, en deçà de 4 ans, parfois la communication non verbale est leur seul moyen de rester en contact avec les autres. Le regard également est très expressif et fort pétillant chez l'entièreté des sujets que nous avons testés.

- **Versant compréhension**

Ce volet a inclus des épreuves de désignation.

Epreuves de désignation (Deltour-Chevrie-Muller)

Ces épreuves nous renseignent sur l'aptitude des enfants à pouvoir comprendre et identifier des mots sans toujours pouvoir l'exprimer. Il s'agit donc d'une évaluation du vocabulaire de réception.

Contrairement aux épreuves de dénomination, qui requièrent une certaine organisation du lexique en vue de sa récupération (c'est-à-dire l'évocation), on évalue ici, à partir d'une cartouche de plusieurs images dont les termes sont éventuellement voisins soit sur le plan du champ sémantique, soit sur le plan du champ phonologique, la capacité à cerner (éventuellement) toutes les attitudes sémantiques d'un mot et de là donc d'en saisir le sens.

On se rend compte que les scores faibles obtenus dans le versant expression (en dénomination et en définition verbale) sont certainement causés par un trouble de l'évocation et un manque du mot (comme cela est expliqué ci-dessus), mais aussi par un bagage lexical restreint, tant en actif (expression) qu'en passif (compréhension).

Ces enfants n'ont donc non seulement des différences de "récupéragé", mais aussi de "stockage" de lexique. Des termes couramment utilisés autour d'eux vont être mémorisés et

finale­ment utilisés, alors que des mots entendus peu souvent ne vont certes pas être employés dans leur langage, mais ne seront pas non plus nécessairement compris lors d'un dialogue par exemple.

Soulignons également qu'en contexte, la compréhension lexicale est meilleure que si l'on se réfère à des situations passées, futures ou hypothétiques.

La compréhension lexicale est généralement supérieure à l'expression (à l'exception des enfants souffrant d'agnosie auditivo-verbale (G04) et de dysphasie sémantico-pragmatique (G13)). Ces enfants comprennent mieux que ce qu'ils sont capables d'exprimer. Malgré cela, le niveau est souvent hors normes. Là aussi, les termes de haute fréquence, utilisés couramment, sont nettement mieux perçus.

Les troubles réceptifs gênent durablement les activités linguistiques : les difficultés de compréhension persistent aux différents âges et semblent être en rapport avec les difficultés d'organisation de la mémoire sémantique.

7.1.2.3. Syntaxe

Le volet syntaxique a inclus des tests évaluant l'aptitude à gérer, en expression et en compréhension, les notions grammaticales et syntaxiques. Elle a compris des tests : TCG, phrases à terminer, 2 mots en phrases.

• Versant expression

De manière générale, les tests "syntaxiques" montrent que la syntaxe est généralement l'aspect langagier le plus atteint. Le langage peut se traduire par un agrammatisme et une dysyntaxie. Les marqueurs déviants sont, et ce même à un âge avancé :

- Le féminin des noms ("la voisin" au lieu de "la voisine", "la marchand"). La méconnaissance du féminin peut engendrer des néologismes ("une chanton" pour "une chanteuse").
- Le pluriel des noms irréguliers ("des chevaux, des oeils").
- Les déterminants ("la tête de le chat").
- Les formes verbales sont très fréquemment utilisées à l'infinitif et ce jusqu'à un âge plus ou moins avancé ("la fille tomber"), soit sont incorrectement conjuguées et la concordance de temps est mauvaise ("les messieurs attend le bus").
- Les formes verbales complexes, telles que le subjonctif ou le conditionnel, ne sont quasiment jamais maîtrisées.
- La voix passive est également problématique.
- La forme négative peut ne pas être utilisée, lorsque l'enfant est jeune, ou peut l'être mais de manière incorrecte ("les roues pas cassées", "je mange non").

- Le pronom personnel "je" est tardivement employé, à la place on retrouve généralement, chez le jeune enfant mais aussi parfois chez l'adolescent, le pronom "moi" ("moi veux partir").
- Les pronoms possessifs sont incorrectement gérés, ou ne sont pas du tout employés ("ta", "ma", ...).
- Les pronoms personnels compléments ne sont pas du tout utilisés.
- Les prépositions sont fréquemment omises ("je vais école").
- Les prépositions peuvent être confondues ("devant" au lieu de "derrière").
- Les pronoms relatifs sont sources de différences considérables ("que", "qui", "quel"...). Ce sont des notions abstraites qu'ils ne maîtrisent que très tardivement, voire jamais.
- Les quantificateurs ("quelques", "tous", ...) sont souvent absents.

Ces difficultés à utiliser les notions grammaticales et syntaxiques ne concernent pas nécessairement tous les enfants de la cohorte. En effet, pour certains, qui présentent une dysphasie pragmatique-sémantique (G13 par exemple), on se rend compte que les structures de phrases sont correctes, voire même complexes, c'est plutôt l'adéquation sémantique qui fait alors défaut. Chez ces enfants, une thérapie, quelle qu'elle soit, est souvent retardée car le vernis verbal n'attire pas directement l'attention. C'est l'échec scolaire qui pousse généralement les parents à consulter.

En ce qui concerne les enfants (plus sévèrement atteints en expression), les phrases sont courtes (voire très courtes : sujet-verbe) et se composent d'un sujet, d'un verbe et d'un complément.

C'est la constellation des divers marqueurs de déviance qui caractérise le niveau de langage oral par enfant.

Les sujets scolarisés en classe de langage sont ceux qui ont le moins bien réussi les épreuves syntaxiques. On note chez eux d'importantes perturbations syntaxiques, et ce même à un âge avancé (c'est-à-dire au delà de 10 ans).

Ce qui est frappant chez ces enfants, c'est que le comportement linguistique est basé sur un système de règles linguistiques conscientes. C'est-à-dire que ces enfants sévèrement atteints apprennent à parler, non pas de façon inconsciente, mais d'après un modèle linguistique qu'on leur a enseigné, très souvent dans le cadre scolaire. C'est pourquoi leur niveau syntaxique s'améliore en même temps que se développe leur syntaxe écrite.

L'expression de l'enfant dysphasique est fortement dépendante du contexte; ne maîtrisant pas d'outils de communication suffisants pour décontextualiser son propos, il n'a pas accès au récit. En restant limité, dans son expression, au monde concret du "ici" et "maintenant", l'enfant dysphasique ne peut communiquer ses émois, ses affects, ses désirs qu'à un niveau comportemental; on doit même se demander si son organisation linguistique déficiente – c'est-à-dire ses difficultés à accéder à la signification de certains mots – ne l'empêche pas de

prendre conscience de son monde intérieur, de ses propres états émotionnels et de se les formuler (représenter) dans un langage intérieur (ANAE, 1996, 39-40, pp. 127-131, J. Uzé, S. Stonehouse).

- **Versant compréhension**

Généralement, la conscience syntaxique est mieux préservée, sans toutefois correspondre aux normes. Ces enfants éprouvent des difficultés à appréhender les traits morpho-syntaxiques et, à divers degrés, les notions syntaxiques et grammaticales telles que décrites dans le paragraphe précédent (versant expression).

La compréhension en contexte est meilleure. Si on se réfère à des propos passés, à venir ou encore hypothétiques, l'enfant dysphasique éprouve des difficultés à saisir le sens. Pour qu'elles soient comprises, les phrases doivent donc être simplifiées (sujet - verbe - complément) et exprimées à un débit plus ralenti. L'enfant dysphasique fonctionne régulièrement par mot-clé, c'est-à-dire que ses stratégies de compréhension sont principalement lexicales. Les jeunes enfants sont très souvent amenés devant un énoncé à utiliser au minimum ce type de stratégie lexicale.

En plus de cela, ils relient éventuellement le contexte de l'énoncé à leurs connaissances habituelles, propres, ce qui signifie que pour comprendre un énoncé, il faut également adopter des stratégies lexico-pragmatiques.

Les enfants dysphasiques agissent comme de jeunes enfants.

Habituellement les enfants dysphasiques possèdent ces stratégies lexico-pragmatiques.

Ce qui fait défaut ce sont les stratégies morpho-syntaxiques (= mise en relation d'une forme lexicale avec une action) mais aussi l'analyse d'énoncés en termes de succession temporelle (= caractère narratif) et causale pour aboutir à un résultat (ce qui constitue l'état final du récit).

L'enfant dysphasique éprouve donc des difficultés à mettre en place des stratégies narratives (requérant un raisonnement d'inférence) (ex : l'enfant dont j'la tiré la queue m'a griffé donc je pleure).

Les stratégies de compréhension sont utilisées, selon Mc Khomsi, en fonction de la taille des unités traitées : le mot, la phrase ou la proposition. Les dysphasiques ne seraient donc capables de traiter que les unités courtes (le mot, voire dans certains cas, la phrase). Il faut également veiller à isoler l'enfant de tout distracteur externe, quel qu'il soit, afin d'assurer une concentration et une participation optimale.

Le comportement linguistique des enfants dysphasiques doit donc beaucoup au contexte linguistique ou extra-linguistique.

Ils adoptent, quasiment toujours, des stratégies de compréhension lexicales qui aboutissent souvent à des comportements ou à des réponses adaptées, sans pour autant être en mesure de

traiter l'énoncé. Il semble donc que les énoncés sont compris d'une part grâce aux stratégies lexicales, d'autre part grâce aux connaissances pragmatiques des situations habituelles.

Ces comportements engendrent bien évidemment dans certains cas des erreurs qui sont induites par certains détails de l'image.

On constate également que l'acquisition des variables syntaxiques en situation de compréhension n'est pas homogène et que chaque enfant évolue différemment. De manière générale cependant, les traits morpho-syntaxiques qui posent le plus de difficultés en compréhension concernent : les variables de type cognitif (tous vs quelques, plus vs moins etc.), les pronoms compléments, le singulier vs le pluriel, le futur vs le passé, les transformations négatives, les prépositions d'espace, les structures complexes introduites par un pronom relatif.

7.2. Evolution du langage oral et resultats actuels par enfant

F1

Année de naissance : 1992

Première consultation dans notre équipe : 3 ans

Dernier testing : mars 1998 (5 ans et 11 mois)

Diagnostic initial : dysphasie sévère à prédominance expressive

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique sévère

QI actuel (Leiter) : 81

Enseignement : ordinaire

Prise en charge : logopédie, psychomotricité

Apparition des premiers mots à l'âge de 5 ans et demi.

Apparition des premières phrases à l'âge de : toujours pas

Phonologie

A 5 ans et 3 mois, elle ne dit que quelques mots mono- et bisyllabiques ("papa", "bébé", "oui", "pipi", "caca"...).

Sémantique

A 5 ans et 3 mois, elle communique par le regard, par des petits cris, en disant "oui" tout le temps. Elle ne fait que des gestes déictiques.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 5 ans et 11 mois

Phonologie

Les épreuves de répétition sont encore impossibles à administrer. Elle est capable de répéter des syllabes simples telles que "pa", "ta". Elle se trompe avec les syllabes "ba" qu'elle prononce "pè" et "la" qu'elle prononce "ta".

Sémantique

Elle utilise des gestes pour se faire comprendre (principalement déictiques, mais aussi des gestes pour montrer qu'elle veut boire ou manger), ainsi que des onomatopées (ex : quand elle se réfère au train elle dit "tchi tchi"). Aux épreuves de désignation lexicale, elle obtient un âge mental de 4 ans. Elle reconnaît des mots ("auto", "parapluie", "balançoire", etc.), ainsi que des activités effectuées quotidiennement (dormir, monter, manger, s'habiller, etc.). En revanche, elle éprouve des difficultés à saisir des termes de moins haute fréquence ("gland", "sécateur", "rame", etc.).

Syntaxe

Elle ne produit ni phrases, ni ne juxtapose des mots. Sa compréhension reste limitée et est basée sur des stratégies lexicales. Lorsqu'une phrase est longue, elle n'en retient qu'une partie et procède par mot-clé. Les phrases complexes d'un point de vue grammatical ne sont pas saisies.

F2

Année de naissance : 1985

Première consultation dans notre équipe : 4 ans 9 mois

Dernier testing : septembre 1987 (12 ans et 5 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

QI actuel (Leiter) : 64 (QI de 79 en juin 95)

Enseignement : classe de langage

Prise en charge : logopédie à partir de 4 ans

Apparition des premiers mots à l'âge de 3 ans.

Apparition des premières phrases à l'âge de 4 ans.

Phonologie

A 9 ans et 1 mois: le trouble de l'articulation se traduit plus par une inhibition du mouvement que par un mouvement pathologique.

A 11 ans, on note de nombreuses dyslalies. Elle omet les syllabes finales ou les ordonne incorrectement au sein du mot.

A 12 ans et 2 mois, la perception auditive est plus fiable, mais reste influencée par la longueur du logatome à répéter.

Sémantique

A 4 ans et 9 mois, le bagage lexical passif correspond à un âge mental de 3 ans et 9 mois.

A 7 ans, le bagage lexical actif correspond à un niveau de 5 ans et demi.

A 8 ans et 1 mois, elle obtient toujours une moyenne de 5 ans et demi à l'actif mais de 6 ans et 4 mois au passif au TVAP. Son niveau de vocabulaire au test de Zazzo se situe à un quartile inférieur à 7 ans. Au TRT (test de relation topologique de Deltour) elle obtient un niveau de 4 ans et demi à l'actif et au passif.

A 9 ans et 1 mois, les définitions sont très imprécises, vagues et avec une syntaxe peu élaborée. (ex : une carotte = "on mange, orange").

A 12 ans et 2 mois : elle use spontanément des catégories sémantiques (synonymes) pour définir des mots. Le vocabulaire relatif aux notions spatiales est de mieux en mieux compris. Elle réussit des items d'un âge de 10 ans.

Syntaxe

A 3 ans et 10 mois, son niveau syntaxique, versant expression (TCG), est de 3 ans; le versant compréhension est normal (0-52).

A 9 ans et 1 mois, elle s'exprime par des phrases toutes faites mais à bon escient. La syntaxe active correspond à une moyenne pour une tranche d'âge de 4 ans.

A 12 ans et 2 mois, la syntaxe s'est améliorée au niveau des conjugaisons. Au TCG, elle a une moyenne qui correspond à une tranche d'âge de 6 ans. Ayant commencé à travailler les conjugaisons par écrit (et elle aime ça), elle prend conscience que les verbes se transforment dans le discours et même qu'il y a d'autres temps que le présent. Au test de compréhension de Binet, elle réussit un item de 10 ans.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 12 ans et 5 mois

Phonologie

Un schlintement latéral est présent ainsi que quelques dyslalies (essentiellement une difficulté à gérer les doubles consonnes). La répétition de logatomes est satisfaisante jusque 4 syllabes. Elle parvient à répéter des phrases qui contiennent jusque 7 mots. Son discours est intelligible.

Sémantique

Les définitions qu'elle donne au test de définitions verbales du TVAP sont peu précises. Elle est mal à l'aise face à cette épreuve. Elle a un niveau de vocabulaire actif de 6 ans et 9 mois et un niveau de vocabulaire passif de 7 ans. Sa fluence verbale est faible (niveau 7 ans et demi). Elle a un manque du mot et compense cette difficulté en utilisant des circonlocutions.

Syntaxe

Le test de closures grammaticales (TCG) met en évidence des difficultés à utiliser les pronoms, la voix passive et à concorder les temps. Son niveau correspond à 5 ans et demi. Au Khomsi (0-52) elle obtient un niveau de compréhension de 5 ans et demi - 6 ans et demi, avec des difficultés à appréhender les structures phrastiques complexes.

F3

Année de naissance : 1985

Première consultation dans notre équipe : 4 ans et 1 mois

Dernier testing : août 1997 (12 ans et 7 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

QI actuel (Leiter) : 72

Enseignement : classe de langage

Prise en charge : logopédie et psychomotricité depuis l'âge de 5 ans

Apparition des premiers mots à l'âge de 5 ans.

Apparition des premières phrases à l'âge de 6 ans.

Phonologie

A 5 ans, elle omet des phonèmes en situation de répétition. Le langage spontané est constitué d'un jargon.

Sémantique

A 9 ans et 1 mois, on note de l'écholalie. Au Peabody (épreuve de vocabulaire passif) le niveau correspond à un âge de 5 ans et demi.

Syntaxe

A 6 ans, elle construit des mots – phrases.0

A 7 ans et 3 mois, les phrases contiennent 2 à 3 mots. Elle n'utilise pas de mots de liaison. La compréhension syntaxique (O-52) atteint un niveau de 3 – 4 ans.

A 9 ans et 1 mois, les phrases sont courtes et invariables. Elle ne parle pas spontanément. Absence du "je". La compréhension syntaxique (O-52, niveau 6 ans) est supérieure à l'expression (TCG - niveau 3 ans).

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 12 ans et 7 mois

Phonologie

Elle omet des phonèmes en situation de répétition. Elle peut reproduire jusqu'à 4 syllabes à l'épreuve de Borel-Maisonny. Lorsqu'elle doit répéter une phrase, elle retient jusqu'à 4 éléments.

Sémantique

Il y a un manque du mot et un trouble de l'évocation, elle essaie de compenser en expliquant le mot et en donnant son usage (ex : louche : c'est pour prendre la soupe).

Syntaxe

Elle a un âge de développement de 4 ans 6 mois à l'épreuve du TCG et de 5 ans et demi – 6 ans et 11 mois au Khomsi. Elle utilise des stratégies lexicales pour comprendre. Elle a une compréhension contextuelle. Au plus les phrases s'allongent et se complexifient, au plus ses difficultés de compréhension s'accroissent.

Elle utilise le "je", la forme négative, elle conjugue les verbes au présent.

F4

Année de naissance : 1990

Première consultation dans notre équipe : 2 ans 5 mois

Dernier testing : août 1997 (7 ans et 3 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique

QI actuel (Leiter) : 93

Enseignement : ordinaire

Prise en charge : kinésithérapie 3 fois par semaine et logopédie

Apparition des premiers mots à l'âge de 2 ans et demi.

Apparition des premières phrases à l'âge de 2 ans 9 mois.

Phonologie

A 2 ans et 5 mois, les mots monosyllabiques sont bien prononcés, les bisyllabiques sont incomplètement émis.

Elle omet la fin des mots.

Sémantique

A 2 ans, elle ne parle pas beaucoup et se fait comprendre par une communication non verbale.

A 2 ans et 5 mois, selon le papa, elle utiliserait 17 mots.

Syntaxe

A 2 ans et 9 mois, elle commence à poser des questions.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 7 ans et 3 mois

Phonologie

Elle omet énormément de phonèmes aux épreuves de répétitions de Borel-Maisonny, et ce dès le début. Elle est incapable de reproduire des logatomes qui contiennent plus de 3 syllabes. La répétition des mots faciles du Chevrie-Muller est tout aussi difficilement réalisable, les déformations sont nombreuses et comprennent des omissions de phonèmes, des difficultés à reproduire des doubles consonnes, des postériorisations, des assimilations, des assourdissements. Il y a également un sigmatisme interdental et un schlintement. En situation isolée, des difficultés articulatoires apparaissent aussi : assourdissements, sigmatisme interdental. Ses résultats sont très faibles (- 6 sigma en dénomination et en répétition des mots faciles du Chevrie-Muller) et perturbent l'intelligibilité du langage oral.

Sémantique

Les résultats se situent à -1,5 sigma en définition verbale et en désignation aux épreuves du TVAP. Ce sont surtout des erreurs d'ordre phonologique qui dominent. Son niveau lexical actif avoisine la moyenne (-0,5 et -1 sigma au Chevrie-Muller).

La fluence verbale est faible et correspond à un niveau de 6 ans et demi.

Syntaxe

Le niveau de compréhension (0-52) est celui d'un enfant de 5 ans et 9 mois, et de 3 ans et 9 mois pour l'expression (TCG) . Elle confond les auxiliaires être et avoir, n'accorde pas le verbe et le sujet, ne gère pas tout à fait le féminin et le pluriel irrégulier. En revanche, elle utilise le "je", la forme négative et conjugue les verbes à l'indicatif présent.

F5

Année de naissance : 1992

Première consultation dans notre équipe : 2 ans et 9 mois

Dernier testing : août 1997 (5 ans et 1 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

QI actuel (Leiter) : 108

Enseignement : ordinaire

Prise en charge : logopédie, psychomotricité et kinésithérapie depuis l'âge de 4 ans

Apparition des premiers mots à l'âge de 2 ans et demi.

Apparition des premières phrases à l'âge de 5 ans.

Phonologie

A 2 ans et 9 mois, elle ne répète pas, elle articule mal. Elle jargonne.

Sémantique

A 2 ans et 9 mois, elle dit 10 mots simples et se fait comprendre par des gestes.

Syntaxe

A 2 ans et 9 mois, elle n'utilise aucune phrase.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 5 ans et 1 mois

Phonologie

La répétition de mots faciles de Chevrie-Muller est très déficitaire : -6 sigma. Les déformations phonologiques sont importantes, elle utilise un jargon incompréhensible.

Sémantique

Elle s'exprime par un jargon incompréhensible dans lequel on perçoit de temps à autre un mot distinct. Elle n'hésite pas à utiliser des gestes ou des onomatopées pour se faire comprendre.

Syntaxe

Elle utilise un jargon; cependant quelques mots et phrases sont compréhensibles : ("prêt", "vas-y", "à toi", "bravo", "encore une", "j'ai peur", "il est parti", "maman", "cochon", etc.). Utilisation du "je", mais dans des formules plaquées telles que "j'ai peur". Utilisation de petites phrases (jusque 3 mots : "il est parti"). De l'écholalie apparaît.

TCG (Deltour) : niveau en deçà de 2 ans et 9 mois : -3 sigma. Grosses difficultés avec l'utilisation des verbes conjugués, les déterminants (confusion du genre), présence d'onomatopées ("wouf-wouf" pour "chien", "meuh" pour "vache"), et de gestes. Pas d'utilisation de la forme négative. Ne maîtrise pas du tout le féminin des noms.

La compréhension en contexte est satisfaisante. Au Khomsi, son niveau est de 3 ans – 4 ans et 5 mois : -3 sigma. Même les stratégies lexicales de compréhension posent des difficultés. Au plus la phrase se complexifie, au plus les difficultés de compréhension augmentent.

F6

Année de naissance : 1990

Première consultation dans notre équipe : 4 ans et 5 mois

Dernier testing : septembre 1997 (7 ans et 2 mois)

Diagnostic initial : dysphasie de compréhension

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique

QI actuel (Leiter) : 56 (QI de 74 en décembre 1994)

Enseignement : type 1

Prise en charge : logopédie

Apparition des premiers mots à l'âge de 1 an.

Apparition des premières phrases à l'âge de 3 ans.

Syntaxe

A 4 ans et 5 mois, elle dit des mots, pas de construction de phrases.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 7 ans et 2 mois

Phonologie

Isolément, chaque phonème est correctement reproduit. Elle éprouve des difficultés à prononcer des consonnes qui se suivent ("arbe" au lieu de "arbre"), elle omet parfois la fin des mots. Les résultats se situent à - 3 sigma en répétition de mots faciles au Chevrie-Muller. Au Borel-Maisonny, elle est capable de répéter les mots qui contiennent 3 - 4 syllabes. Elle répète des phrases qui ont 3 mots maximum.

Sémantique

Elle arrive difficilement à expliquer des mots, une situation. Elle est peu précise et manque d'informativité. Son vocabulaire est peu riche, les résultats se situent à - 3 sigma en vocabulaire actif, et - 6 sigma en passif.

Syntaxe

Elle aime parler et utilise des phrases relativement longues. Elle a tendance à oublier les prépositions ("je vais l'école"), elle conjugue incorrectement les verbes ("je vas", "il parti"), mais pas systématiquement (elle peut très bien dire "je vais"), elle éprouve des difficultés avec le féminin des noms et le pluriel irrégulier, elle confond les genres, et tend vers des persévérations de ses réponses.

Au TCG, le niveau est celui de 3 ans et 3 mois. Au Khomsi, elle obtient un niveau inférieur à une tranche d'âge de 3 ans - 4 ans et 5 mois.

A 7 ans et 11 mois, la compréhension des consignes est très limitée. Elle a un grand besoin d'être sécurisée mais aussi qu'on l'oblige à faire preuve d'autonomie.

Elle exprime mieux son avis, ses choix vis-à-vis de ses compagnons et des adultes. Elle raconte des faits qui se sont passés chez elle ou à l'école. Les problèmes de compréhension restent présents. Les consignes doivent être répétées 2 ou 3 fois.

F7

Année de naissance : 1988

Première consultation dans notre équipe : 5 ans et demi

Dernier testing : août 1997 (8 ans et 8 mois)

Diagnostic initial : dysphasie de réception

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique (compréhension altérée)

QI actuel (Leiter) : 75

Enseignement : classe de langage

Prise en charge : kinésithérapie Bobath 3 x/semaine, puis 2 x/semaine; psychomotricité, hippothérapie et logopédie

Apparition des premiers mots à l'âge de 3 ans.

Apparition des premières phrases à l'âge de 6 ans.

Phonologie

A 3 ans et 4 mois, il apparaît un jargon avec quelques mots, essai de répétition de syllabes.

A 5 ans et 7 mois, elle répète beaucoup en écholalie ou par formules stéréotypées.

A 6 ans et 2 mois, elle articule tous les phonèmes. Elle répète beaucoup.

A 6 ans et 7 mois, les mots sont parfois déformés ("pépillon", "dafficile"), mais en général, la prononciation est correcte.

Sémantique

A 2 ans et 11 mois, le vocabulaire est limité à 10 mots. La compréhension est bonne.

A 5 ans et 7 mois, elle émet des mots de 2 syllabes qui ne sont pas nécessairement des mots. A l'épreuve du TVAP (tranche d'âge 3 – 5 ans), même les tout premiers items sont échoués. L'appariement sur base d'images, assortiment d'objets est réalisé avec grande rapidité.

A 6 ans et 2 mois, le lexique contient ± 150 mots comprenant des noms communs, des actions, des adverbes, des prépositions (peu). Certaines catégories lexicales sont plus fournies : noms d'animaux, petits mots gentils, nourriture, vêtements,... Les champs sémantiques sont peu nombreux : "cheval op o" ("cheval galope"), "chien aboie". Utilise souvent les mots à bon escient.

A 6 ans et 7 mois, à l'épreuve du TVAP (tranche d'âge 5 - 8 ans), elle montre les images nommées sans difficultés (à l'exception de "gravier", "trébucher" ...).

A 7 ans, l'autoproduction contraste avec l'écholalie antérieure. Elle acquiert un vocabulaire passif assez vaste.

Syntaxe

A 5 ans et 7 mois, elle dit "bonjour", "papa" mais ne dira jamais "bonjour papa". Elle dit "au revoir".

A 6 ans et 2 mois, elle ne répond pas aux questions, comme si elle ne comprenait pas une phrase de plusieurs éléments (même réaction au Reynell). Difficultés au niveau de l'encodage et du décodage. Production de mots-phrases, peu de verbes sont utilisés sinon à l'impératif. Elle utilise plus l'intonation et des petits ordres que des structures de phrases. Son langage ne comporte pas de phrases, elle utilise 2 mots juxtaposés (V+C, N+Adj, S+V(rare)). A l'épreuve du Reynell (épreuve de compréhension) aucune conclusion valable ne peut être tirée car elle a été peu collaborante. Elle comprend des consignes simples liées au contexte de la rééducation et du cadre scolaire. Deux consignes successives ne sont pas exécutées sauf si elles sont liées au vécu immédiat et accompagnées de gestes de l'adulte. Sans geste de l'adulte les résultats sont inférieurs. En présence d'images, elle utilise des mots clés qui l'aident à assurer une compréhension, à interpeller mais elle ne comprend pas en profondeur.

A 6 ans et 5 mois, elle commence à utiliser le "je" et le "moi". Fait de petites phrases avec quelques verbes non conjugués. Lors des questions - réponses, elle confond parfois les rôles et fait à la fois la question et la réponse. Le langage reflète un contenu situationnel adéquat, même s'il est encore très économe et assez automatique ("aïe, doucement hein dis !", "gagné", "perdu", "oui, j'arrive", "pas moi", "pas grave", "c'est tout"). Le "oui", "non" commence à apparaître.

A 7 ans et 3 mois, elle parle de plus en plus, commence à juxtaposer des mot. Elle ne conjugue pas les verbes. Progresse de semaine en semaine.

A 7 ans et 10 mois, elle parle beaucoup plus. Progrès au point de vue de la compréhension. Répond peu ou pas aux questions. Difficulté de compréhension et d'attention.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 8 ans et 8 mois

Phonologie

A l'épreuve de Borel-Maisonny, les difficultés apparaissent à partir de la répétition des mots tri-syllabiques. Les erreurs commises sont de l'ordre d'omissions de phonèmes. Quant aux épreuves de Chevrie-Muller (dénomination et répétition de mots faciles) les résultats sont faibles, les résultats correspondent à -6 sigma pour une tranche d'âge de 7 ans et demi - 8 ans et demi à la répétition de mots faciles, et -4 sigma à l'épreuve de dénomination. Elle présente un sigmatisme interdental et éprouve des difficultés à gérer les doubles consonnes.

Sémantique

Les difficultés sont plus importantes en compréhension qu'en expression. En expression, elle connaît mieux les termes par leur usage que par leur nom. Elle est économe. Toutes les réponses qu'elle donne sont sensées mais incomplètes. Elle dira "monte l'arbre" pour dénommer l'écureuil, ou encore "vaisselle" pour évier.

Les définitions qu'elle transmet sont peu informatives(clou = "taper"). Elle utilise des gestes lorsqu'elle ne retrouve pas le mot qu'elle désire. A cette tâche, de nombreuses confusions d'ordre phonologique apparaissent ("poudre" pour "poutre", "balayer" pour "bâiller", etc.). L'épreuve ne peut être menée jusqu'au bout, elle refuse de poursuivre après l'item 24 (à savoir pour les termes tel que "récolter", "averse", "diligence", etc.).

L'évocation est très difficile, voire impossible. Elle parvient à citer 2 vêtements (en 20 sec.) et 2 animaux (en 20 secondes).

Syntaxe

La syntaxe reste pauvre, mais cependant elle peut s'exprimer par de courtes phrases toute faites telles que "n'arrête pas", "il est tombé", "non merci", "excuse moi", "à moi maintenant" etc. Elle est économe, et à l'épreuve du TCG elle répond fort brièvement. Les erreurs syntaxiques portent sur l'utilisation des prépositions, la concordance des temps, la voix passive, la forme négative, les déterminants, le féminin et le pluriel des noms communs. Elle conjugue les verbes à l'indicatif présent, elle utilise de temps à autre le pronom "je". A l'épreuve de Khomsi (O-52), les résultats sont homogènes et montrent des difficultés tant en compréhension de phrases simples que complexes. Il n'y a donc pas de stratégies de compréhension préférentielles. Elle ne retient que la fin des phrases et fonctionne par mot-clé. Elle s'attache trop aux dessins et notamment à certains détails.

Année de naissance : 1993
Dernier testing : janvier 1998 (4 ans et 11 mois)
Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique
Diagnostic final : dysphasie phonologique
QI actuel (Leiter) : 113
Enseignement : ordinaire
Prise en charge : logopédie depuis janvier 1997 (2 séances/semaine-

Apparition des premiers mots à l'âge de 1 an et 6 mois.

Apparition des premières phrases à l'âge de 2 ans et demi.

Phonologie

A 3 ans et 9 mois, elle présente des dyslalies portant sur les sifflantes, les fricatives, le "r". Elle déplace le point d'articulation pour les phonèmes "s", "ch", "j", "f" qu'elle prononce "t". Les doubles consonnes ne sont pas gérées. On note des assimilations régressives, de nombreuses omissions, substitutions de phonèmes ainsi que des contractions. Au Chevrie-Muller, les résultats correspondent à - 2,5 sigma dénomination et - 3,5 en répétition.

Sémantique

A 3 ans et 9 mois, elle connaît les couleurs de base. Elle obtient la moyenne en désignation d'images.

Syntaxe

A 3 ans et 9 mois, TCG : niveau de 3 ans, avec des difficultés lors de l'utilisation des articles, elle confond les genres, les pronoms personnels, ne maîtrise pas encore le pluriel des noms communs, n'utilise pas la forme négative, conjugue les verbes de manière erronée, les structures syntaxiques comportent des erreurs.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 4 ans et 11 mois

Phonologie

A la répétition de logatomes de Borel-Maisonny, il y a énormément de phonèmes qui manquent en position initiale ainsi que quelques substitutions. Elle obtient un percentile 60 pour la reproduction des logatomes bisyllabiques et un percentile 20 pour les trisyllabiques. Au-delà de 3 syllabes, aucun logatome n'est reproduit. Les difficultés portent sur la gestion des doubles consonnes. Un sigmatisme interdental et présent. Le langage tend à devenir de plus en plus intelligible mais compte tenu des déformations phonologiques importantes, il est difficile de la comprendre lorsqu'on n'est pas habitué à elle.

Sémantique

En vocabulaire actif et passif au Chevrie-Muller, elle se situe dans la moyenne de sa tranche d'âge. Elle obtient de résultats satisfaisants pour la fluence verbale.

Syntaxe

Les progrès sont très importants, elle construit des phrases simples qui comportent des verbes correctement conjugués à l'indicatif présent, des pronoms personnels et possessifs, des prépositions spatiales, et la forme négative.

Des difficultés de compréhension restent encore présentes notamment avec des phrases semi complexes ou complexes, dans lesquelles se trouvent des propositions relatives, la voix passive et des pronoms interrogatifs.

G01

Année de naissance : 1986

Première consultation dans notre équipe : 6 ans

Dernier testing : février 1998 (11 ans et 7 mois)

Diagnostic initial : dysphasie à dominance expressive

Diagnostic final : dysphasie phonologico syntaxique

QI actuel (Leiter) : 94

Enseignement : ordinaire

Prise en charge : logopédie depuis l'âge de 3 ans et demi, kiné en continu

Apparition des premiers mots à l'âge de 3 ans.

Apparition des premières phrases à l'âge de 4 ans.

Phonologie

A 4 ans, les phrases sont très mal articulées. Ce n'est que vers 5 ans et demi que l'articulation est quasi correcte. On note des assourdissements de consonnes sonores et des inversions de syllabes dans les mots nouveaux pour lui.

Sémantique

A 3 ans, aucun mot n'est présent. Il est mutique, mais cherche à communiquer. Il comprend bien les consignes orales. Vers 4 ans et 6 mois, il ne cherche plus les mots, il comprend et ne fait plus de gestes pour appuyer son discours. A 5 ans et demi, la dénomination est normale, l'évocation est rapide.

Syntaxe

A 4 ans, les premières phrases apparaissent. Il commence à associer 2 mots en phrase ("pas cagoule", "pleut plus"...). Il parle spontanément par petites phrases très mal articulées. A 5 ans et demi, les verbes sont conjugués, les pronoms personnels sont présents, certains mots de liaison aussi. A 6 ans et demi, il dit "je" et utilise des phrases du style "j'aime bien", "je veux". Ses difficultés touchent surtout la compréhension syntaxique. Il utilise des mots de liaison, des pronoms personnels, il pose souvent la question "pourquoi". A 10 ans, il reste une lenteur résiduelle pour analyser et s'exprimer. Il éprouve une certaine fatigabilité dans le décodage. Difficultés persistantes à comprendre des consignes trop longues. Il inverse des mots longs. Il ne maîtrise pas bien la conjugaison des verbes irréguliers. Il retient mieux du matériel présenté visuellement qu'auditivement. Il n'a pas tiré parti du bain de langage jusqu'à 10 ans, "a collé à ce qu'on lui apprenait avec patience par écrit".

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 11 ans et 7 mois

Phonologie

Il parvient à répéter des syllabes complexes (épreuve de Borel-Maisonny) qui contiennent jusque 4 syllabes. Au delà, la répétition devient impossible. Il peut répéter sans difficulté une phrase qui contient 7 éléments. On ne note plus ni assourdissement, ni inversion de syllabes dans la répétition de mots nouveaux.

Sémantique

Il possède un vocabulaire satisfaisant, tant en expression qu'en compréhension. Il est tout à fait capable de définir des mots avec précision. Sa fluence verbale est bonne et l'évocation est rapide. A souligner, cependant, un débit plutôt lent.

Syntaxe

Quelques erreurs syntaxiques apparaissent. Ainsi, il ne maîtrise pas encore la voix passive ou le subjonctif. Il peut en revanche conjuguer les verbes au conditionnel présent. La conscience syntaxique est mauvaise, il ne comprend pas bien la signification des conjonctions de coordinations, des pronoms relatifs, des pronoms interrogatifs, il confond les auxiliaires être et avoir.

G02

Année de naissance : 1988

Première consultation dans notre équipe : 8 ans

Dernier testing : août 1997 (9 ans et 4 mois)

Diagnostic initial : dysphasie sémantique pragmatique

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique

QI actuel (Leiter) : 104

Enseignement : ordinaire

Prise en charge : logopédie depuis l'âge de 4 ans, psychomotricité de 4 à 8 ans

Apparition des premiers mots à l'âge de 4 ans.

Apparition des premières phrases à l'âge de 5 ans.

Phonologie

A 5 ans, il n'articule aucun mot complètement.

A 8 ans et 5 mois, la mémoire auditivo-verbale immédiate est faible. Au delà de 4 syllabes, il échoue à la répétition de syllabes sans signification. Jusque 4 syllabes, il prononce des formes approchantes.

Sémantique

A 8 ans et 5 mois, il y a un manque du mot qu'il compense par des périphrases. Le langage fait illusion, manque d'informativité, il n'y a pas d'utilisation de synonymes, ni de termes génériques. L'évocation des contraires pose des difficultés. Il est prolix.

Syntaxe

A 5 ans, Il ne construit pas de phrases complètes.

A 8 ans et 5 mois, il a une bonne expression syntaxique sauf pour la voix passive. Sa compréhension est bonne.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 9 ans et 4 mois

Phonologie

Lorsqu'il répète des mots sans signification (épreuve de Borel-Maisonny), il bute sur les mots comprenant plus de 4 syllabes. Les doubles consonnes (ex : "arbre") posent quelques difficultés (prononcé "arbe"). Il est incapable de répéter des phrases contenant 7 éléments, il a tendance à en oublier un ou deux. Son langage est tout à fait compréhensible pour autrui.

Sémantique

La dénomination de termes courants ne pose généralement pas trop de difficultés. Ce sont les mots moins fréquemment utilisés (aquarium, bassin, paon...) qui sont problématiques. Pour contourner son manque du mot, il utilise des circonlocutions, quelques paraphasies sémantiques ou des formes approchantes (paraphasies phonémiques). Il utilise de temps à autre des gestes pour appuyer son discours et montrer qu'il a compris.

Syntaxe

Il a une bonne expression syntaxique sauf pour la voix passive. Sa compréhension est bonne.

G03

Année de naissance : 1980

Dernier testing : octobre 1997 (17 ans et 4 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique

Diagnostic final : dysphasie lexico-syntaxique

QI actuel (Leiter) : 81

Enseignement : type 1, secondaire, classe de langage

Prise en charge : logopédie à partir de la 3^{ème} année, kinésithérapie, PNL, ostéopathie, homéopathie

Apparition des premiers mots à l'âge de 1 ans et demi.

Apparition des premières phrases à l'âge de 5 ans.

Phonologie

A 12 ans et 3 mois, la production de mots longs et complexes comprend des omissions, des simplifications, et des inversions. Il éprouve des difficultés à la répétition de mots à partir de 3 syllabes. Chaque phonème isolé est bien prononcé

Sémantique

A 12 ans et 3 mois, les définitions qu'il donne sont longues et parfois très précises (trop). Lors des récits, il décrit et interprète.

Syntaxe

A 12 ans et 3 mois, la compréhension d'énoncés simples est satisfaisante. Au TCG (test de closures grammaticales) on note de nombreuses fautes : absence d'article, confusion des genres, choix difficile ou absence de mots liens, verbes à l'infinitif, inversion du sujet. Le niveau de compréhension (0-52) correspond à celui de 7 ans.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 17 ans et 4 mois

Phonologie

Les difficultés articulatoires sont encore présentes, on note lors de la répétition de mots simples une difficulté à gérer les doubles consonnes. A la répétition des mots dits complexes de Borel-Maisonny, les incorrections sont nombreuses : inversions, omissions, assimilations de phonèmes. Au delà de 4 syllabes, la répétition est impossible. Son langage est cependant tout à fait compréhensible pour autrui.

Sémantique

Il est fort lent. Il éprouve des difficultés à trouver ses mots. Aux épreuves de dénomination, il commet de nombreuses erreurs : paraphasies sémantiques et phonémiques. La fluence verbale est très faible et correspond à un niveau de 7 ans et 6 mois. Le bagage lexical passif, tel que le mesure l'épreuve du Peabody, correspond à un niveau de 8 ans et 10 mois.

Syntaxe

Le test de closures grammaticales (TCG) met en évidence les difficultés syntaxiques suivantes : les déterminants sont présents mais pas toujours corrects ("la tête du oiseau"), les verbes sont conjugués uniquement à l'indicatif présent, la voix passive est absente, les pronoms personnels compléments sont incorrectement utilisés ou ne sont pas utilisés du tout. Les structures syntaxiques simples sont bien appréhendées, en revanche les phrases complexes (avec propositions relatives, temps complexes, etc.) ne sont pas toujours clairement comprises. De manière générale, la syntaxe continue d'évoluer mais reste pauvre.

G04

Année de naissance : 1986

Première consultation dans notre équipe : 4 ans

Dernier testing : septembre 1997 (11 ans et 8 mois)

Diagnostic initial : agnosie auditivo-verbale

Diagnostic final : agnosie auditivo-verbale

QI actuel (Leiter) : 76

Enseignement : classe de langage

Prise en charge : kinésithérapie intensive les 3 premières années de sa vie, logopédie depuis l'âge de 6 ans

Apparition des premiers mots à l'âge de 3 ans.

Apparition des premières phrases à l'âge de 9 ans 3 mois.

Phonologie

A 11 ans et 6 mois, des difficultés articulatoires sont encore présentes. Il n'est pas toujours compréhensible tant les déformations phonologiques sont nombreuses.

Sémantique

A 11 ans et 6 mois, on note un manque du mot, un vocabulaire réduit, la présence d'onomatopées. Il n'utilise pas de gestes pour se faire comprendre.

Syntaxe

A 11 ans et 6 mois, il construit des mots – phrases. Les phrases sont courtes et de type sujet/verbe. La négation, sous forme de "pas" (ex : "pas venu, pas là"), est utilisée. Les pronoms ne sont pas employés.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 11 ans et 8 mois

Phonologie

De grosses difficultés persistent, tant en situation spontanée que répétée. Les déformations phonologiques restent nombreuses et rendent le langage inintelligible.

Sémantique

Il utilise quelques gestes pour se faire comprendre. Le vocabulaire tant actif que passif est très faible. Il y a un manque du mot important et de gros problèmes d'évocation. Il est incapable de définir un mot.

Syntaxe

Il utilise de petites phrases, les verbes sont conjugués au présent à la 3^{ème} personne du singulier. Le "je" est présent. Au TCG (test de closures grammaticales), le score est inférieur à 3 ans. Le niveau de compréhension syntaxique est légèrement supérieur à l'expression (niveau 3-4 ans et demi) mais reste très déficitaire par rapport à l'âge de l'enfant. Il reste difficilement à l'écoute, il ne peut traiter qu'une information courte à la fois. Les nuances morpho-syntaxiques ne sont absolument pas gérées, la compréhension orale reste possible uniquement pour des phrases fort simples.

G05

Année de naissance : 1987

Première consultation dans notre équipe : 6 ans

Dernier testing : septembre 1997 (10 ans et 6 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique

QI actuel (Leiter) : 99

Enseignement : type 8

Prise en charge : logopédie depuis l'âge de 2 ans et demi, méthode Tomatis

Apparition des premiers mots à l'âge de 4 ans et demi.

Apparition des premières phrases à l'âge de 7 ans et demi.

Phonologie

A 6 ans et 3 mois, il ne répète que la fin des mots. On commence à le comprendre.

Sémantique

A 6 ans et 3 mois, la compréhension est normalement fonctionnelle.

Syntaxe

A 6 ans et 3 mois, il construit des petites phrases, dans lesquelles on retrouve des inversions de mots. Il ne formule pas beaucoup de questions.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 10 ans et 6 mois

Phonologie

La répétition de mots simples est possible mais encore problématique. Il éprouve des difficultés à reproduire des mots contenant des suites consonantiques ("travate" pour cravate, "tylo" pour "stylo", etc.). Malgré ces déformations phonologiques, son discours est intelligible. Il parvient à répéter des phrases qui contiennent jusque 7 mots.

Sémantique

Il dénomme rapidement des mots courants. Lorsqu'il ne retrouve pas le terme ou ne le connaît pas, il n'hésite pas à l'expliquer. L'évocation verbale lui coûte de nombreux efforts (son niveau est celui d'un enfant de 7 ans et demi). Il est capable de définir des mots, mais les définitions qu'il donne ne sont pas toujours complètes (librairie = "acheter des bonbons"; vautour = "un oiseau"; etc.). Aucune réponse n'est aberrante.

Syntaxe

Il construit de petites phrases. Il est du genre économe. Son niveau syntaxique au test de closures grammaticales correspond à un âge de 4 ans et demi. C'est surtout la voix passive, les formes verbales (utilisées au singulier de l'indicatif présent uniquement), la forme négative et les déterminants qui posent des difficultés. La compréhension est nettement supérieure et correspond à 8 ans et 9 mois.

G06

Année de naissance : 1985

Dernier testing : septembre 1997 (11 ans et 9 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

QI actuel (Leiter) : 64 (QI de 76 en juillet 96)

Enseignement : classe de langage

Prise en charge : logopédie, psychomotricité depuis l'âge de 5 ans et demi

Apparition des premiers mots à l'âge de 4 ans et demi.

Apparition des premières phrases à l'âge de 7 ans et demi.

Phonologie

A 9 ans, il peut répéter des phrases. Les dyslalies se corrigent peu à peu et le langage devient un peu plus compréhensible.

A 10 ans et demi, le langage spontané reste difficilement compréhensible.

Sémantique

A 10 ans et demi, il raconte de manière très figurative, en mimant beaucoup. Il a un niveau de vocabulaire passif de 3 ans et demi.

Syntaxe

A 9 ans, il fait des phrases sans verbe et sans article. Le "je" n'est pas présent.

A 10 ans et demi, il utilise le "je". Le niveau syntaxique en expression (TCG) correspond à un âge de 3 ans et 3 mois, et le niveau de compréhension syntaxique est de 4 ans (0-52). Les verbes sont utilisés à l'infinitif.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 11 ans 9 mois

Phonologie

La répétition de mots simples est très perturbée. Les déformations sont multiples (difficultés à gérer les doubles consonnes, omissions de phonèmes, voire de syllabes, des antériorisations, des assimilations, etc.) ce qui rend le langage difficilement compréhensible. A l'épreuve de répétition des syllabes dites inverses ou complexes de Borel-Maisonny, les difficultés apparaissent dès le tout début de l'épreuve. Il est incapable de répéter au delà de 3 syllabes. En ce qui concerne la répétition de phrases, seulement 3 mots peuvent être reproduits.

Sémantique

Il est prolix. Il parvient à transmettre des messages, mais son discours n'est pas toujours aisé à suivre car il saute constamment du coq à l'âne. Il présente un manque du mot, une fluence verbale réduite (niveau 4 ans et demi). Il fait énormément de paraphrasies sémantiques aux épreuves de dénomination. Ses connaissances lexicales, active et passive, sont très faibles. Il a un niveau de vocabulaire passif de 6 ans 3 mois, et un niveau de vocabulaire actif de 5 ans.

Syntaxe

Le test de closures grammaticales met en évidence des difficultés à utiliser la voix passive, la forme négative ("pas cassé"), les pluriels irréguliers ("les chevaux"), le féminin des noms ("la voisin"). Les verbes sont conjugués à l'indicatif présent, et sont tous utilisés au singulier. Le niveau correspond à 3 ans. Au test de Khomsi, il réussit à comprendre les consignes verbales d'un niveau de 4 ans.

G07

Année de naissance : 1987

Première consultation dans notre équipe : 3 ans et demi

Dernier testing : novembre 1997 (10 ans et 8 mois)

Diagnostic initial : dysphasie d'expression ou retard de langage

Diagnostic final : retard de langage d'évolution favorable

QI actuel (Leiter) : 104

Enseignement : ordinaire

Prise en charge : logopédie

Apparition des premiers mots à l'âge de 3 ans.

Apparition des premières phrases à l'âge de 3 ans et demi.

Phonologie

A 3 ans et demi, le langage n'est pas compréhensible.

Syntaxe

A 3 ans et demi, la compréhension est bonne.

A 4 ans et demi, les verbes sont conjugués au présent. Il utilise des compléments, emploie le pronom "moi" et pas le "je". Son style est télégraphique.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 10 ans 8 mois

Phonologie

Plus aucune difficulté ne subsiste.

Sémantique

Il a une bonne connaissance du vocabulaire passif et actif. La vitesse de dénomination est rapide, la fluence est normale.

Syntaxe

Il conjugue correctement les verbes, il emploie le subjonctif ainsi que le conditionnel présent. Il maîtrise la voix passive. Son niveau syntaxique est tout à fait normal.

G08

Année de naissance : 1989

Première consultation dans notre équipe : 4 ans et 9 mois

Dernier testing : septembre 1997 (7 ans et 9 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique

QI actuel (Leiter) : 101

Enseignement : ordinaire

Prise en charge : logopédie à partir de 4 ans; à 7 ans, il bénéficie de 4 séances de logopédie par semaine ainsi que d'un soutien pédagogique quotidien

Apparition des premiers mots à l'âge de 1 an.

Apparition des premières phrases à l'âge de : non précisé

Phonologie

A 5 ans, l'articulation est indifférenciée. L'on note des assourdissements, des simplifications, et des substitutions de phonèmes, ainsi qu'un rhotacisme (absence du phonème "r", ex : "adio" à la place de radio) et un lamdacisme (absence du phonème "l"). Il y a une absence des labiodentales "f-v", des sifflantes "s-z" et des chuintantes "ch-j", elles sont substituées aux explosives "t-d" ou "k-g" (ex : chat est prononcé "ta"). Il confond les labiales "m-b" avec les dentales "n-d". Il y a confusion avec les nasales "m-n". Le langage est incompréhensible.

Les résultats se situent à - 6 sigma à l'épreuve d'articulation du Chevrie-Muller.

A 5 ans et 9 mois, les épreuves de phonologie mettent encore en évidence des erreurs articulatoires importantes et perturbantes au niveau de la compréhension du langage. En position initiale, le phonème "r" est articulé, par contre il est omis en situation médiane et finale. Dans les groupes tels que "pr, br",... le phonème "r" est omis ou simplifié. Les doubles consonnes telles que "bl", "pl", "fl",... sont simplifiées ou substituées au yod. Quelques

assourdissements sont mis en évidence. Les labiodentales ainsi que les chuintantes sont mieux contrôlées et mieux articulées. L'articulation se différencie de plus en plus en situation de répétition mais se relâche en spontané.

A 6 ans et 10 mois, il omet systématiquement des phonèmes "r" et "l" dans les groupes consonantiques. En situation de répétition et pris isolément en position initiale, médiane et finale, ces phonèmes peuvent être articulés correctement. Les sons semi-complexes et complexes sont omis, simplifiés ou substitués à d'autres. Il est capable d'articuler tous les phonèmes pris isolément, mais il est incapable de répéter ces mêmes phonèmes dans une structure plus élaborée. En langage conditionné, il arrive à répéter les mots de façon adéquate, mais il est incapable de contrôler son articulation en langage spontané.

Sémantique

A 5 ans, les résultats se situent à - 2 sigma en vocabulaire actif au Chevrie-Muller. Les résultats sont pauvres pour un enfant de cet âge. Il nomme difficilement les images et ne peut expliquer verbalement l'usage des objets dénommés. Lorsqu'on ne le comprend pas, il s'exprime gestuellement ou à l'aide de mimiques.

A 5 ans et 9 mois, il se situe dans la moyenne à l'épreuve de vocabulaire actif au Chevrie-Muller. Il est très réceptif et utilise le vocabulaire appris. Il explique énormément de choses mais n'arrive pas à contrôler son débit et son articulation.

A 6 ans et 10 mois, il est parfois difficile d'exprimer une idée et de la concrétiser verbalement.

Syntaxe

A 5 ans, le style est télégraphique, les verbes sont à l'infinitif. La compréhension est supérieure à l'expression.

A 5 ans et 9 mois, la structure de phrases est de type sujet – verbe – complément. Il fait souvent usage du verbe à la forme infinitive et ajoute le pronom "y" lors du récit sur image. Le récit sur image est caractérisé par une succession de courtes phrases (sujet – verbe) avec adjonction de quelques éléments de syntaxe inappropriés.

A 6 ans et 10 mois, il décrit des images d'action ou des suites logiques à l'aide de phrases (sujet – verbe – complément); de mot-phrases; de phrases dépourvues de mots-liens adéquats, de phrases interrogatives avec un usage erroné des pronoms. Dans 75% des cas, les déterminants sont utilisés de façon correcte. En dehors des formes verbales classiques (terminaison du présent), l'usage des verbes selon d'autres temps est souvent erroné (30% de réussite). En général, les prépositions et adverbes d'espace et de temps sont bien utilisés dans le langage courant.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 7 ans et 9 mois

Phonologie

La répétition des syllabes complexes de Borel-Maisonny pose de grosses difficultés. On note surtout des omissions de phonèmes. Au delà de 3 syllabes il est incapable de poursuivre l'exercice. La répétition de mots simples pose moins de difficultés mais démontre toutefois quelques problèmes à gérer les doubles consonnes. Il peut répéter une phrase qui contient jusque 5 mots. Le langage oral sur le plan phonologique garde donc encore des imperfections. Il est parfois difficile de décoder certains messages spontanés.

Sémantique

Il obtient la moyenne aux épreuves de définitions verbales et de désignation d'images au TVAP. La fluence verbale est faible et correspond à un niveau de 5 ans.

Syntaxe

Au TCG le niveau est celui d'un enfant de 5 ans et 9 mois, et au Khomsi celui d'un enfant de 6 ans et 6 mois. Il confond l'auxiliaire être et avoir, les pluriels irréguliers ne sont pas maîtrisés ("les oeils", "les chevaux", etc.), les verbes sont conjugués mais incorrectement accordés avec le sujet. La programmation séquentielle syntaxique reste perturbée. Il persiste un agrammatisme dans un discours qui garde une valeur informative amplifiée par les mimiques et les gestes. L'encodage fait donc encore défaut.

G09

Année de naissance : 1984

Première consultation dans notre équipe : 5 ans et demi

Dernier testing : novembre 1997 (13 ans et 6 mois)

Diagnostic initial : trouble du langage avec d'importantes difficultés d'articulation (bonne compréhension)

Diagnostic final : dysphasie phonologique

QI actuel (Leiter) : 91

Enseignement : type 8

Prise en charge : kinésithérapie et logopédie depuis l'âge de 4 ans

Apparition des premiers mots à l'âge de 2 ans.

Apparition des premières phrases à l'âge de 5 ans et demi.

Phonologie

A 12 ans et 4 mois, les troubles articulatoires affectant les groupes consonantiques "s", "z", "ch", "j" ont été corrigés. Ceux-ci sont corrects en langage répété et induit. Un passage à une articulation correcte en langage spontané peut s'effectuer, mais nécessite beaucoup d'attention et d'effort. On note des réductions, des assimilations et des assourdissements.

Sémantique

A 12 ans et 4 mois, il ne se sert plus de gestes, de mimiques pour se faire comprendre. Il éprouve des difficultés lorsqu'il doit agir et parler en même temps. La compréhension orale est bonne, rapide dans l'ensemble des situations. De nombreux concepts abstraits sont maîtrisés : similitudes, différences, oppositions, termes relatifs à l'espace et au temps.

Syntaxe

A 5 ans et 6 mois, il utilise des phrases courtes, avec des mots chevilles (ex : prépositions, articles,...). Les verbes sont conjugués. Le "je" est présent.

A 12 ans et 4 mois, il construit correctement ses phrases, il peut exprimer une situation vécue ou à venir sans support concret. Les relations inter et intrapositionnelles sont bien perçues.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : À 13 ans et 6 mois

Phonologie

C'est ici que se marquent le plus de difficultés. Il présente un schlintement latéral, une tendance à l'assourdissement et des difficultés à gérer les doubles consonnes.

Sémantique

De manière générale, la compréhension est supérieure à l'expression. Aux épreuves de définitions verbales au TVAP, les réponses apportées sont correctes d'un point de vue pragmatique, mais incomplètes et peu informatives. La compréhension est normale.

Syntaxe

Il construit des phrases syntaxiquement correctes. En expression, on note cependant l'absence de la voix passive et des temps au conditionnel et au subjonctif, alors que ces notions sont toutes très bien appréhendées en compréhension. La conscience syntaxique est particulièrement bonne.

G10

Année de naissance : 1985

Première consultation dans notre équipe : 6 ans et 11 mois

Dernier testing : octobre 1997 (12 ans et 7 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

QI actuel (Leiter) : 46 (QI de 71 en janvier 92)

Enseignement : classe de langage

Prise en charge : logopédie et psychomotricité

Apparition des premiers mots à l'âge de 2 ans.

Apparition des premières phrases à l'âge de 4 ans.

Phonologie

A 6 ans et 4 mois: Il parle beaucoup, avec d'énormes difficultés articulatoires.

Sémantique

A 4 ans, il utilise quelques mots, mais reste mutique à l'école jusque l'âge de 5 ans. A 6 ans et 4 mois: On note un manque du mot.

Syntaxe

A 6 ans et 4 mois, il utilise des phrases stéréotypées. Il n'emploie pas spontanément d'articles. La conjugaison est erronée, il confond le masculin et le féminin.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 12 ans et 7 mois

Phonologie

A la répétition des syllabes dites inverses ou complexes de Borel-Maisonny, il apparaît de nombreuses omissions de phonèmes dans les logatomes mono-, bi-, et trisyllabiques. Au delà de 3 syllabes, la reproduction est impossible. Aux épreuves de répétitions, les déformations phonologiques suivantes apparaissent : omissions de

phonèmes, difficultés à gérer les doubles consonnes, des assourdissements, un sigmatisme interdental. Le langage oral est dans l'ensemble compréhensible.

Sémantique

Il y a énormément d'erreurs d'ordre phonologique à l'épreuve de dénomination du TVAP. Il est très économe et peu informatif. Il y a un manque du mot, et une fluence verbale qui est réduite (niveau de 6 ans et demi). Il éprouve énormément de difficultés aux épreuves de métalangage (définition de mot) : peu informatif, réponses trop brèves, incomplètes, imprécises.

Syntaxe

Les difficultés se marquent avec l'utilisation des déterminants, des prépositions spatiales, des pronoms personnels compléments, de la voix passive. En revanche, les formes verbales sont correctement conjuguées à l'indicatif présent. Le niveau de compréhension syntaxique (0-52) est celui d'un enfant de 4 ans, et de 3 ans et 6 mois pour l'expression syntaxique (TCG).

G11

Année de naissance : 1986

Première consultation dans notre équipe : 4 ans 9 mois

Dernier testing : août 1997 (11 ans)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique

QI actuel (Leiter) : 92

Enseignement : ordinaire

Prise en charge : logopédie, psychomotricité

Apparition des premiers mots à l'âge de 3 ans et demi.

Apparition des premières phrases à l'âge de : non précisé

Phonologie

A 4 ans et 9 mois, il ne commet pas de déformations systématiques. Il répète quelques mots de manière déformée.

A 5 ans et demi, il parvient à répéter et exprimer un mot complet. Spontanément il commet des déformations phonologiques. Le phonème "r" est absent, il simplifie les doubles consonnes et présente un schlintement.

Sémantique

A 4 ans et 9 mois, il parle très peu spontanément. Le langage est basé sur des mimes et l'imitation de cris. Au TVAP (test de vocabulaire actif et passif), il obtient un niveau (actif et passif) de 3 ans 6 mois. Ses productions spontanées sont limitées à quelques mots, très souvent réduits et/ou déformés. L'essentiel de la communication se fait par gestes et mimes.

A 5 ans, le vocabulaire spatial est bien compris mais non utilisé. Le vocabulaire des couleurs n'est pas tout à fait acquis. Le débit langagier est hésitant. Les consignes sont comprises. Au TVAP (test de vocabulaire actif et

passif), il obtient un niveau (actif et passif) de 4 ans et 2 mois. A 5 ans et 6 mois, l'acquisition des notions de couleurs et présente.

Syntaxe

A 4 ans et 9 mois, il ne construit toujours pas de phrase. La compréhension syntaxique se situe dans les limites de la normale.

A 5 ans, il prend conscience de l'article et du genre du nom. Avec appui visuel (photos ou pictogrammes), il sait exprimer une phrase simple (sujet et verbe).

A 5 ans et demi, il a acquis le genre des noms courants, il utilise certaines prépositions dans la phrase ("à", "dans",...). Le "je" est présent. La compréhension et l'emploi du "tu" semblent plus compliqués. La forme négative est comprise mais non verbalisée correctement. Il est de même pour la forme interrogative. A l'épreuve du 0-52, la compréhension syntaxique est bonne.

A 6 ans et 2 mois, il sait énoncer une phrase simple (sujet – verbe – complément). Il utilise le "je" et les autres pronoms, mais confond parfois le genre de la 3^{ème} personne. Redondance fréquente des sujets sous forme pronominale. Les éléments pronominaux ne sont pas toujours adaptés de manière correcte dans les divers changements de situations. Les pronoms qui n'occupent pas la fonction sujet ne sont pas employés. Les phrases négatives simples sont acquises. La forme interrogative doit être apprise de manière systématique.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 11 ans et 3 mois

Phonologie

Aux épreuves de répétitions de logatomes de Borel-Maisonny, les erreurs rencontrées vont principalement dans le sens d'omissions de phonèmes et de substitutions en début, en milieu ou en fin de mots. Au Chevrie-Muller, il obtient le maximum. Le langage oral est tout à fait intelligible.

Sémantique

Les exercices de métalangage sont difficiles, il donne des définitions peu complètes et peu précises. A l'épreuve de dénomination, il obtient des résultats moyens-faible. Il commet des paraphasies sémantiques. La fluidité verbale est faible et se situe à un niveau de 8 ans et 6 mois.

Syntaxe

Il ne commet aucune incorrection d'ordre "dysphasique". Les erreurs portent principalement sur la voix passive qui n'est absolument pas maîtrisée par l'enfant en expression orale. Il se trompe également lorsque des pronoms COD ou COI doivent être utilisés.

Les résultats se situent à -3 sigma à 10 ans et son niveau est celui de 7 ans 9 mois au TCG. Au test de Khomsi, il obtient une moyenne pour un âge de 8 ans. Les erreurs concernent les énoncés complexes qui contiennent soit une proposition relative, soit un subjonctif. En compréhension orale, la voix passive est intégrée.

G12

Année de naissance : 1986

Première consultation dans notre équipe : 4 ans et demi

Dernier testing : décembre 1997 (10 ans et 11 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique

Diagnostic final : dysphasie lexico-syntaxique

QI actuel (Leiter) : 85

Enseignement : type 8

Prise en charge : logopédie, psychomotricité et thérapie par le jeu

Apparition des premiers mots à l'âge de 4 ans.

Apparition des premières phrases à l'âge de 5 ans.

Phonologie

A 4 ans et demi, il utilise quelques mots estropiés. Le langage est quasi inintelligible, il a recours à la mimogestualité pour se faire comprendre.

A 9 ans et demi, il n'y a pas beaucoup de progrès dans ce domaine. Les positions articulatoires sont correctes et passent bien dans le langage spontané mais les résultats à l'épreuve des syllabes inverses et complexes de Borel-Maisonny sont les mêmes que l'année précédente et donnent un percentile inférieur à la moyenne des enfants de son âge (P10). L'organisation phonémique des séquences complexes est peu stable et encore mal fixée.

A 10 ans et demi, l'articulation est relativement claire mais est sujette à être altérée par l'intensité émotive avec laquelle il s'exprime. On note parfois un mauvais positionnement de la langue pour certains phonèmes.

Sémantique

A 10 ans et demi, en langage spontané, son discours est accompagné d'une gestuelle très développée. Son regard et ses mimiques faciales sont aussi très expressifs. Il éprouve d'ailleurs des difficultés à mesurer et inhiber certains gestes moteurs.

Syntaxe

A 5 ans, il passe d'un style télégraphique à l'élaboration de phrases. Le verbe reste encore à l'infinitif. Certaines prépositions d'usage courant global apparaissent.

A 5 ans et demi, il raconte des histoires en séquence. Le dialogue est tout à fait possible. La compréhension testée par des tests spécifiques est beaucoup trop peu précise, très en dessous de la moyenne.

A 6 ans, les demandes ne sont pas encore perçues intégralement.

A 9 ans et demi, il continue de progresser au niveau de l'organisation séquentielle de la phrase surtout au niveau des syntagmes verbaux. Les notions de temps exprimées par le verbe sont bien intégrées et les indices morphosyntaxiques (ordre des mots, marque du nombre, ...) pour comprendre le sens d'un discours sont utilisés avec facilité. Le langage continue à se complexifier tant au niveau expression que compréhension. Les procédés de type infantile (écholalie, formulation de type égocentrique,...) persistent dans son discours.

A 10 ans et demi, il manque de structure dans ses récits. Ses histoires sont "décousues". Lorsqu'il est amené à mettre de l'ordre dans une suite d'images, il raconte une histoire sans réelle logique, son discours reste confus. La

syntaxe n'est pas encore tout à fait fixée et l'utilisation des flexions grammaticales reste réduite. Sa compréhension du langage oral est bonne, mais on remarque plutôt des problèmes d'attention et de concentration. Il a tendance à bégayer quand il est en pleur ou en état de contrariété.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 10 ans et 11 mois

Phonologie

Il peut répéter jusque 4 syllabes, des logatomes de l'épreuve de Borel-Maisonnny. Il n'éprouve aucune difficulté à répéter des mots faciles. Il reproduit des phrases qui contiennent 6 éléments.

Sémantique

Il obtient un âge de développement de 9 ans pour la désignation d'images au TVAP, de 8 ans pour la définition verbale. Les réponses sont courtes, les phrases contiennent des verbes conjugués, des prépositions, des pronoms relatifs. Il commet quelques paraphasies phonémiques qui aboutissent parfois à des néologismes (au lieu de "forteresse", il dit "foreste"). Aux épreuves de dénomination, on note un manque du mot; il utilise fréquemment des paraphasies sémantiques, notamment pour les termes de basse fréquence (peu utilisés). Il obtient un niveau de 8 ans et 6 mois à la fluence verbale.

Syntaxe

Au test de closures grammaticales, l'âge de développement correspond à 7 ans. C'est surtout la voix passive, les pronoms compléments d'objet, les verbes au passé et au futur simple et l'accord du sujet et du verbe qui causent des difficultés.

Au test de Khomsi, les résultats sont plus faibles, et correspondent à un âge de développement de 6 ans. Les structures complexes ne sont pas bien perçues. La compréhension se base surtout sur des stratégies lexicales.

G13

Année de naissance : 1986

Première consultation dans notre équipe : 6 ans 2 mois

Dernier testing : septembre 1997 (10 ans et 10 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique

Diagnostic final : dysphasie lexico-syntaxique

QI actuel (Leiter) : 97

Enseignement : type 8

Prise en charge : logopédie depuis l'âge de 6 ans

Apparition des premiers mots à l'âge de 2 ans et demi.

Apparition des premières phrases à l'âge de 6 ans.

Phonologie

A 6 ans et 2 mois, les résultats se situent à -6 sigma à l'articulation au Chevrie-Muller, pour une tranche d'âge de 3 ans et 9 mois – 4 ans et 3 mois.

A 6 ans et 11 mois, les résultats se situent à -0,5 et -1 sigma pour les épreuves de répétition du Chevrie-Muller.

A 9 ans et 4 mois, la répétition au Chevie-Muller est normale.

Sémantique

A 9 ans et 4 mois, il obtient un résultat faible (percentile 20 en passif et percentile 10 en actif) aux épreuves de vocabulaire, avec des définitions pauvres.

A 9 ans et 6 mois, on note un déficit lexical, avec la présence de paraphrases, et un temps de latence, entre la question posée et la réponse attendue, qui est long. Il ne répond pas toujours aux consignes orales. Il dit oublier les questions qu'on lui pose.

Syntaxe

A 9 ans et 6 mois, les réponses sont courtes, les phrases sont agrammaticales. Il confond "il" et "elle". Il parle très peu spontanément.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 10 ans et 10 mois

Phonologie

A la répétition de logatomes de Borel-Maisonny, les performances sont bonnes jusque 4 syllabes. Au delà il "oublie". Il parvient à répéter sans difficulté des mots simples, et à reproduire une phrase qui contient jusque 7 éléments. A noter un léger schlintement latéral.

Sémantique

Au test de Deltour, TVAP, les résultats sont faibles, à l'épreuve des définitions verbales, avec des réponses peu informatives et peu précises. Il y a un manque du mot, d'ailleurs il s'en plaint ("je sais ce que je veux dire, mais je n'y arrive pas"). Ce sont les mots de moyenne et basse fréquence qui causent le plus de difficultés. Le bagage lexical passif, tel que mesuré par le TVAP en désignation d'images, le situe à un âge de développement de 8 ans et 6 mois. Le sens figuré n'est pas encore bien perçu.

Syntaxe

Il construit des phrases qui sont correctes syntaxiquement, mais courtes et de type : sujet – verbe – complément. Les verbes sont correctement conjugués, le conditionnel présent est utilisé. C'est la conscience syntaxique qui est la plus déficitaire (c'est-à-dire le versant réceptif).

G14

Année de naissance : 1987

Première consultation dans notre équipe : 3 ans et 7 mois

Dernier testing : janvier 1998 (10 ans et 5 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique (avec dysarthrie importante)

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique

QI actuel (Leiter) : 71

Enseignement : type 8

Prise en charge : logopédie et kinésithérapie depuis l'âge de 3 ans environ

Apparition des premiers mots à l'âge de : non précisé

Apparition des premières phrases à l'âge de : non précisé

Phonologie

A 4 ans et 9 mois, il n'arrive pas à articuler. Son discours est totalement inintelligible.

Sémantique

A 4 ans et 9 mois, le niveau de compréhension lexicale (TVAP) est celui de 4 ans.

A 6 ans et 1 mois, il imite des expressions toutes faites qu'il ne peut comprendre.

Syntaxe

A 4 ans et 9 mois, à l'épreuve du 0-52 (compréhension en situation orale), il obtient un niveau de 3 ans.

A 6 ans et 1 mois, il commence à conjuguer des verbes. Des difficultés sont présentes lors des accords en genre et en nombre.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 10 ans et 5 mois

Phonologie

Dysarthrie importante, plusieurs sons ne peuvent être reproduits ("ch", "j", "s", doubles consonnes) ce qui provoque des omissions de phonèmes voire de syllabes. Il parvient à répéter une phrase qui contient jusqu'à 6 mots.

Sémantique

Le niveau obtenu en désignation d'images au TVAP est celui de 7 ans et demi, et de 7 ans et 9 mois en définition verbale. Il est prolix. Les réponses qu'il donne sont peu informatives, malgré son flot de paroles. En dénomination (Chevrie-Muller) les résultats correspondent à + 1 sigma pour un âge de 8 ans et demi. La fluence verbale est faible et correspond à 7 ans et demi. Il utilise des paraphrasies sémantiques quand il ne retrouve pas le mot ou lorsqu'il ne le connaît pas.

Syntaxe

Au test de closures grammaticales, il obtient un âge de développement qui le situe à 5 ans et 3 mois. Il construit des phrases, il conjugue les verbes à l'indicatif présent, il est capable d'utiliser certaines prépositions. Par contre, il n'accorde pas le sujet et le verbe ("les ours dort"), il n'utilise pas les temps passé et futur, il ne maîtrise pas la voix passive. Au Khomsi, le niveau est celui de 8 ans et 3 mois.

G15

Année de naissance : 1985

Dernier testing : septembre 1997 (11 ans et 10 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

QI actuel (Leiter) : 57 (QI de 84 en décembre 1990)

Enseignement : classe de langage

Prise en charge : logopédie, psychomotricité, thérapie du développement, graphomotricité

Apparition des premiers mots à l'âge de 2 ans et demi.

Apparition des premières phrases à l'âge de 3 ans et demi.

Phonologie

A 8 ans et 8 mois, le langage est inintelligible.

Sémantique

A 3 ans et demi, retard fort important (TVAP). Le bagage lexical est très réduit. A 8 ans et 8 mois, il peut tenir une conversation simple. On peut communiquer avec lui, sans plus devoir utiliser de signes.

Syntaxe

A 3 ans et demi, la compréhension semble bonne même s'il faut un certain temps pour qu'il s'exécute. Il comprend les consignes en rapport à la situation concrète. Au niveau du langage oral, il produit de plus en plus de syllabes redoublées ou non qui sont significatives en relation au contexte immédiat ou non. Il produit de petites phrases, par exemple "papa parti" ou "maman partie", "encore livre"... La production est toujours accompagnée de vocalises se rapprochant plus ou moins du modèle adulte. Il utilise de plus en plus de mots approximatifs qui apparaissent au sein du discours.

A 8 ans et 8 mois, il construit de courtes phrases.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 11 ans et 10 mois

Phonologie

En situation isolée, les monosyllabes sont correctement prononcées, c'est l'enchaînement de celles-ci qui est difficile. Les résultats se situent à – 5 sigma en répétition de mots faciles du Chevrie-Muller. Il a des difficultés à gérer les doubles consonnes, des omissions de phonèmes en fin de mot, des postérieures ("chaije" au lieu de chaise par exemple). L'épreuve de répétition de syllabes dites complexes de Borel-Maisonny pose d'énormes difficultés, tant pour les mono- que pour les plurisyllabes.

Un léger schlintement apparaît.

Sémantique

Il éprouve de difficultés à définir les mots; ses définitions sont pauvres, imprécises ou incorrectes. Les réponses sont économes et comportent de nombreuses erreurs d'ordre grammatical. Il utilise des gestes pour se faire comprendre. En désignation d'images, les résultats se situent à – 1 sigma à 8 ans et demi. Il est capable de suivre un dialogue et d'échanger des impressions avec son interlocuteur. Ses échanges cependant se cantonnent à des situations concrètes ("qu'est ce que tu as mangé ?"; "comment va ton ami ?" etc.). Si on lui demande de donner son opinion par rapport à une situation précise, il ne pourra alors répondre que par oui ou non sans expliciter davantage sa réponse.

Syntaxe

Il utilise des phrases courtes, incorrectes sur le plan grammatical. Son style est télégraphique, avec des verbes non - conjugués, des prépositions qui manquent ("table travailler"), le "je" n'est pas présent, il utilise le "moi" à la place, la forme négative est là mais employée sous la forme "pas" + verbe (pas venir). Au TCG, le niveau est celui de 4 ans et 4 mois. Il confond les genres, les mots liens sont absents, les pluriels irréguliers et le féminin des noms sont incorrects. Au Khomsi, il obtient un niveau de 5 ans et demi – 6 ans et demi.

G16

Année de naissance : 1984

Dernier testing : janvier 1998 (13 ans et 7 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

QI actuel (Leiter) : 54 (QI de 70 en avril 1992)

Enseignement : type 1, secondaire, classe de langage

Prise en charge : logopédie et psychomotricité

Apparition des premiers mots à l'âge de : non précisé

Apparition des premières phrases à l'âge de : non précisé

Phonologie

A 10 ans, on note un dysarthrie importante.

Syntaxe

A 10 ans, la compréhension en situation orale est difficile (0-52 : niveau de compréhension de 3 – 4 ans). Il peut dialoguer et commence à anticiper.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 13 ans et 7 mois

Phonologie

A la répétition de logatomes de Borel-Maisonny, les performances sont faibles, avec de nombreuses omissions de phonèmes en début, au milieu et en fin de mots. Ces difficultés sont présentes dès le début de l'épreuve. A la répétition de mots faciles au Chevrie-Muller, il commet de multiples déformations phonologiques : des omissions et des additions de phonèmes, des postérieures, des assimilations, des difficultés à reproduire les doubles consonnes (- 6 sigma à 8 ans et demi). Il répète jusqu'à 5 mots dans une phrase.

Sémantique

Il est très économe. Au TVAP, il commet des erreurs d'ordre phonologique (il comprend "prairie" pour "librairie", "coller" pour "récolter", etc.); il a un âge de développement de 4 ans et demi en définition verbale. La désignation d'images est très faible, avec un niveau qui n'atteint pas 5 ans et demi. Les performances en fluence verbale correspondent à un niveau de 6 ans et demi. Un manque du mot important est à souligner.

Syntaxe

Il utilise des phrases courtes, incorrectes sur le plan grammatical. Il conjugue les verbes au présent, mais pas au passé ni au futur. La forme négative est là mais employée sous la forme "pas" + verbe. Au TCG, le niveau est celui de 2 ans et 9 mois. Il confond les genres, les mots liens sont absents, les pluriels irréguliers et le féminin des noms sont incorrects, il n'accorde pas le sujet et le verbe, il utilise incorrectement les prépositions.

Au Khomsi, il obtient un niveau de 3 ans et 3 mois.

G17

Année de naissance : 1986

Première consultation dans notre équipe : 5 ans

Dernier testing : septembre 1997 (11 ans et 3 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

QI actuel (Leiter) : 78

Enseignement : classe de langage

Prise en charge : logopédie à partir de 3 ans; psychomotricité de 3 ans à 5 ans

Apparition des premiers mots à l'âge de 2 ans.

Apparition des premières phrases à l'âge de 6 ans.

Phonologie

A 8 ans, la prononciation ne progresse pas. Il émet des mots de 2 syllabes. Isolément, il peut répéter tous les phonèmes, mais dans une séquence, il escamote beaucoup de sons.

A 10 ans, il reste inintelligible. Présence de dysarthrie.

Sémantique

A 8 ans, à l'épreuve de vocabulaire actif et passif du TVAP, il obtient un percentile 25 (résultat faible); il commet des erreurs d'ordre phonologique.

Syntaxe

A 6 ans, il commence à accoler 2 mots. Il utilise le "moi" plutôt que le "je". On le comprend grâce à sa mimogestualité.

A 8 ans, il a un agrammatisme, il pose des questions.

A 10 ans, il a un agrammatisme, absence de mots de liaison, les verbes sont conjugués. Peu de progrès.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 11 ans et 3 mois

Phonologie

Isolément, chaque phonème est correctement prononcé. C'est l'enchaînement de ceux-ci qui est problématique. On note des inversions, des omissions, des confusions de phonèmes en répétition. Il a parfois tendance à couper les mots ("apluié" pour parapluie), les doubles consonnes ont tendance à être incorrectement reproduites. Il reste difficile à comprendre.

Sémantique

Les gestes sont fréquemment utilisés pour se faire comprendre. Il n'hésite pas à avoir recours au support gestuel (gestes Ledan) pour retrouver les mots. On note quelques conduites d'approche. Au TVAP, les définitions qu'ils donnent sont brèves et incomplètes. Il utilise de nombreuses paraphrasies sémantiques. En désignation d'images, le niveau correspond à un âge de 8 ans et demi.

Syntaxe

Il utilise des phrases courtes (sujet – verbe – complément). Le style est encore souvent télégraphique. Il peut conjuguer les verbes au présent. La forme négative est là mais employée sous la forme "pas" + verbe. Il confond les genres, les mots liens sont absents, les pluriels irréguliers et le féminin des noms sont incorrects, les pronoms

possessifs posent des difficultés ("moi poupée"). Au TCG, le niveau est celui de 3 ans. Au Khomsi, il obtient un niveau correspondant à une tranche d'âge de 5 ans et 6 mois – 6 ans et 11 mois.

G18

Année de naissance : 1984

Dernier testing : octobre 1997 (13 ans)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique (compréhension altérée)

Diagnostic final : dysphasie lexico-syntaxique

QI actuel (Leiter) : 85

Enseignement : type 8

Prise en charge : logopédie depuis l'âge de 3 ans, psychomotricité

Apparition des premiers mots à l'âge de 1 an.

Apparition des premières phrases à l'âge de 2 ans et demi.

Phonologie

A 5 ans et 5 mois, il fait des efforts démesurés pour se faire comprendre. Les difficultés articulatoires sont importantes. Il éprouve des difficultés avec les doubles consonnes contenant "r", une absence du "r" par intermittence, une confusion en langage spontané entre les phonèmes "ch" et "s".

A 6 ans et 7 mois, son articulation se précise davantage et il coordonne mieux ses organes phonateurs. Accepte plus volontiers la répétition. Se montre fier de ses réussites en répétition.

Vers 8 ans, les troubles articulatoires sont encore présents. Il connaît des difficultés de programmation séquentielle (notamment lors de l'analyse phonologique des sons qui constituent un mot).

Sémantique

A 5 ans et 5 mois, ses difficultés verbales l'empêchent de réussir les épreuves de vocabulaire.

A 6 ans et 7 mois, il progresse au niveau lexical, la dénomination est meilleure.

Syntaxe

A 5 ans et 5 mois, il a une bonne compréhension verbale. Il a une absence de mots fonctionnels dans le langage spontané. Les verbes ne sont pas conjugués. Confusion du genre des articles. Le "je" est très peu utilisé, mais présent.

A 6 ans et 7 mois, les structures linguistiques s'élaborent. Il n'a plus recours aux gestes pour nuancer son discours. Il emploie plus fréquemment le "je" au lieu du "moi". En langage spontané, utilisation de phrases courtes mais correctes (S-V, parfois COD apparaissent), mais la plupart sont encore fragmentaires : verbes pas toujours conjugués, confusion du genre des articles, erreurs des mots liens. Il parvient à transmettre de mieux en mieux son message.

A 8 ans, langage spontané : absence de mots fonctionnels, les verbes sont rarement conjugués. Il confond le genre des articles. Le "je" est très peu utilisé et souvent remplacé par "moi".

A 10 ans, quelques signes de dysphasie subsistent encore : "elle est pas cassée", "elle coiffe elle", "deux enfants va à l'école", ... = niveau 7 ans, avec une bonne adéquation sémantique.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 13 ans

Phonologie

A la répétition de logatomes de Borel-Maissonny, les performances sont bonnes lorsqu'il répète des mots contenant jusque 4 syllabes. Au delà, la reproduction n'est pas possible. Il parle clairement et n'éprouve aucune difficulté à répéter des mots. Il peut répéter une phrases qui contient au maximum 6 mots. Son langage est intelligible

Sémantique

En définition verbale au TVAP, il obtient un âge de développement de 9 ans en définition verbale, et 8 ans et 9 mois en désignation. Il utilise de nombreux mots imprécis tels que "quelque chose". Il est assez lent en fluence verbale, il se situe à un niveau de 8 ans et 6 mois. En dénomination, quelques paraphasies sémantiques apparaissent.

Syntaxe

Au TCG, les 30 premiers items ne posent aucun problème. Les difficultés se situent à l'utilisation de la voix passive, des pronoms compléments d'objet. Le niveau est celui de 7 ans et 3 mois. Au Khomsi, il obtient un niveau de 8 ans et 6 mois.

G19

Année de naissance : 1982

Première consultation dans notre équipe : 5 ans

Dernier testing : juin 1998 (15 ans et 8 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique

Diagnostic final : dysphasie lexico-syntaxique

QI actuel (Leiter) : 90

Enseignement : secondaire, professionnel, orientation horticulture

Prise en charge : logopédie et psychomotricité depuis l'âge de 4 ans et demi

Apparition des premiers mots à l'âge de : non précisé

Apparition des premières phrases à l'âge de 5 ans et demi.

Phonologie

A 5 ans, il peut répéter tous les phonèmes isolément. A 7 ans, on commence à le comprendre.

A 11 ans, l'articulation est mieux contrôlée mais manque encore de précision. Son langage est compréhensible. Il a tendance à sonoriser les sourdes, à simplifier ou à transformer les groupes consonantiques. Le recours au code gestuel lui permet de préciser son articulation et de la corriger.

Sémantique

Aucune émission spontanée à 5 ans.

A 11 ans, le champ lexical continue de s'enrichir grâce à de fréquentes répétitions. Il s'intéresse surtout aux thèmes d'actualité, ou touchant la nature et les animaux.

Syntaxe

A 5 ans et demi, des phrases de 2 mots, réduits à 1 syllabe (verbes simples). Il demande qu'on répète ce qu'il a dit pour être sûr d'avoir été bien compris.

La négation est donnée par "peux non" au lieu de "peux pas".

A 6 ans, on retrouve 3 mots en phrases (avec dysarthrie importante).

Les articles apparaissent. Le niveau de compréhension au Khomsi est d'environ 3 ans et demi.

Il comprend les consignes très simplifiées, mais ne saisit plus dès qu'elles deviennent un rien complexe ou trop vite énoncées.

A 7 ans, on commence à le comprendre. Il demande s'il faut dire "le" ou "la"; "mon" ou "ma" : ne sent absolument pas.

A 8 ans, le "je" spontané apparaît à l'occasion du Khomsi. Demande ce que veut dire "j'ai mangé" par analogie avec "j'ai une pomme". Le Khomsi est parfait.

A 9 ans, expressions toutes faites : "bon sang", "mince alors"; phrases : "Papa aime mon voiture", "pourquoi monde ?", "pourquoi mettre barrière ?".

A 10 ans et demi, il supporte le dialogue mais n'apporte rien à commenter. Mon téléphone sonne; il répond "Kees pas là – absent – malade". Problème avec les homonymes : la rampe, je rampe.

A 12 ans, apparition de subordonnées et même de discours indirect, mais toujours mal structuré au niveau syntaxique. Assourdit les sonores.

A 11 ans, en langage induit, il est capable de construire des phrases sujet – verbe – compléments (d'objet, de lieu, de temps), mais très vite des structures agrammaticales apparaissent car cela demande un effort démesuré. Il utilise les pronoms "je", "tu", "il", "elle", "nous", "ils", certains mots lien et des formes verbales correctes mais de façon contrôlée et non automatique.

Spontanément, il construit des phrases mais sans toujours utiliser le pronom personnel adéquat, ni la forme verbale requise, ce qui engendre des structures agrammaticales. C'est souvent le fond qui prend le dessus au détriment de la forme; c'est le message qui doit passer avant tout. Lorsqu'il ne parvient pas à communiquer un élément de son discours, il recourt à la mimogestualité. Il est capable de corriger certaines de ses structures syntaxiques grâce à ses acquis en analyse.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 15 ans et 8 mois

Phonologie

Il n'éprouve plus de difficultés aux épreuves de répétition. Son langage est compréhensible, les phonèmes sont tous correctement articulés, même dans des suites consonantiques. Cependant, lorsqu'il parle il a un accent qu'on pourrait qualifier de germanique, bien que le français soit sa "langue maternelle".

Sémantique

Le champ lexical s'est bien enrichi. Il obtient des résultats similaires aux épreuves de dénomination et de désignation. Les résultats restent cependant en deçà de la moyenne pour son âge. Il utilise principalement des mots courants. Lorsque le terme se complexifie, il n'en saisit plus le sens. Il éprouve des difficultés d'évocation,

il dit souvent avoir le mot sur le bout de la langue sans toutefois pouvoir le retrouver. Un indice phonémique l'aide alors à "récupérer le mot". Pour compenser d'une part aux difficultés évocatrices, d'autre part au manque du mot, il utilise des paraphrasies sémantiques. Il lui arrive également, pour des termes moins fréquents, de commettre des paraphrasies phonémiques (il dira "épouvantail" au lieu de "éventail", "goudoir" au lieu de "bouilloire").

Syntaxe

En situation spontanée, il utilise des phrases correctes d'un point de vue grammatical et syntaxique. Ses phrases sont courtes (sujet – verbe – complément). Il éprouve toujours des difficultés avec les structures plus complexes ("ça sert à couper qu'est ce qu'on veut" au lieu de "ce qu'on veut"). Il a appris à utiliser le conditionnel présent et la voix passive et le fait en situation induite et non automatique.

Sa compréhension en situation orale est satisfaisante. Il comprend des consignes tant simples que complexes. En revanche, lorsqu'on lui demande de détecter des erreurs d'ordre syntaxique au sein d'une phrase, il ne peut le faire que pour des structures simples (il dira que la phrases "Il et Jean est sorti" est correct, etc.).

G20

Année de naissance : 1981

Première consultation dans notre équipe : 6 ans

Dernier testing : août 1997 (16 ans et 1 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

QI actuel (Leiter) : 45 (QD 75 en septembre 85)

Enseignement : type 1, secondaire, classe de langage

Prise en charge : logopédie et psychomotricité

Apparition des premiers mots à l'âge de 2 ans.

Apparition des premières phrases à l'âge de : non précisé

Phonologie

A 10 ans, trouble phonologique léger.

Sémantique

A 10 ans, l'aspect lexical est déficitaire, manque du mot, des paraphrasies sémantiques. Non compréhension de concepts de temps et d'espace. Pragmatique normale.

Syntaxe

A 6 ans et 7 mois, il ne semble pas comprendre ce qu'on lui dit.

A 10 ans, déficit syntaxique. Apparition du "je".

A 10 ans et 6 mois, il fait des phrases courtes et correctes, il répond aux questions par mot-phrases.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 16 ans et 1 mois

Phonologie

La répétition de logatomes de Borel-Maisonny ne pose pas de problèmes pour les mots à 2 – 3 syllabes, quelques erreurs apparaissent pour les 4 – 5 syllabes. La répétition de mots faciles ne pose pas de difficulté. Le langage est intelligible.

Sémantique

A la dénomination d'images il commet des paraphrasies sémantiques et phonémiques, il utilise des circonlocutions. Son vocabulaire passif, atteint un niveau de 7 ans, et la fluence verbale de 7 ans et demi.

Syntaxe

Il construit des phrases. Il omet parfois d'utiliser les prépositions ("l'oiseau est l'arbre"). Sur demande, il éprouve énormément de difficultés à élaborer une phrase. Il n'appréhende pas la voix passive et la concordance des temps.

G21

Année de naissance : 1987

Première consultation dans notre équipe : 4 ans et 2 mois

Dernier testing : août 1997 (10 ans et 4 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique (compréhension altérée)

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique (compréhension altérée)

QI actuel (Leiter) : 73

Enseignement : classe de langage

Prise en charge : psychomotricité à partir de 3 ans et demi, puis de la logopédie (3 séances/semaine) et de la kinésithérapie à partir de 4 ans et demi

Apparition des premiers mots à l'âge de 2 ans et demi.

Apparition des premières phrases à l'âge de 4 ans.

Phonologie

A 3 ans et 6 mois, le trouble est centré électivement sur l'expression : il déforme tous les mots. La mère le comprend bien, d'autant plus qu'il a des mimiques et des gestes très expressifs, mais pour la plupart il est incompréhensible.

A 5 ans, il ne peut toujours pas répéter trois syllabes.

A 6 ans, il n'arrête pas de parler, on a l'impression qu'il dit tout ce qu'il veut mais encore avec des troubles de l'articulation qui le rendent inintelligible.

A 7 ans et 2 mois, l'articulation présente des dyslalies et des omissions dans les doubles consonnes.

Sémantique

A 3 ans et 6 mois, aucune évolution du langage, alors que les progrès sont manifestes sur le plan de l'autonomie.

A 4 ans et 8 mois, le vocabulaire est plus étendu mais parle encore beaucoup par mots-phrases.

A 5 ans et 7 mois, il ne fait plus de gestes, mais il présente un manque du mot évident à certains moments. Il faut beaucoup répéter pour qu'il retienne; il faut lui apprendre. Il s'apprend à lui-même en répétant des chansons.

A 6 ans, le manque du mot persiste. Cependant il continue d'évoluer, utilisant un large vocabulaire. Il n'a acquis aucun vocabulaire de quantité et a du mal à dénombrer.

A 7 ans et 2 mois, le vocabulaire compris correspond approximativement à son âge (6 ans et demi au Descoedres).

Syntaxe

A 3 ans et 6 mois, la compréhension reste bonne dans le contexte de situations vécues.

A 4 ans et 2 mois, il est au stade des doubles syllabes, avec quelques phrases très stéréotypées, toujours les mêmes, de 2 mots. Il accepte de répéter. Il commence à se nommer et à utiliser parfois le "je", mais le "moi" est le plus fréquent.

A 4 ans et 8 mois, utilisation de mots-phrases, avec les verbes à l'infinitif; il questionne sans cesse ("quoi ?"; "pourquoi ?"); il commence à chanter.

A 5 ans, il confond les articles ("indicateur" de dysphasie).

A 5 ans et 7 mois, il parle en phrases sujet-verbe-complément et même proposition relative.

A 6 ans, il utilise des pronoms, des articles adéquats, mais sa syntaxe est toujours très pauvre. Il éprouve toujours beaucoup de difficultés à suivre une histoire, sauf si elle est très simple.

A 7 ans et 2 mois, les structures syntaxiques sont encore pauvres.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 10 ans et 4 mois

Phonologie

Il est capable de répéter des mots qui contiennent jusque 4 syllabes. En répétition de mots faciles on note des assourdissements. Il est capable de répéter une phrase de 4 mots.

Sémantique

Au TVAP , les définitions verbales sont peu précises et incomplètes. Les phrases sont économes. Il a un niveau de vocabulaire passif qui est satisfaisant, la dénomination est rapide, la fluence verbale correspond à un niveau de 8 ans et demi.

Syntaxe

Au test de closures grammaticales, il se situe à un âge de développement de 5 ans et demi. Les erreurs portent sur l'accord sujet-verbe, sur les pronoms complément d'objet, sur la voix passive, sur les temps passé et futur. La conscience syntaxique est insuffisante et souligne des difficultés à appréhender les traits morpho-syntaxiques.

G22

Année de naissance : 1985

Première consultation dans notre équipe : non précisé

Dernier testing : n'a pas voulu être testé en logopédie

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (altération de la compréhension)

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (altération de la compréhension)

QI actuel (Leiter) : 65 (QI de 73 en février 1991)

Enseignement : classe de langage

Apparition des premiers mots à l'âge de : non précisé

Apparition des premières phrases à l'âge de : non précisé

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 12 ans et 3 mois

Phonologie

Grosses perturbations phonologiques qui rendent le langage inintelligible.

Lecture gestuelle lui permet de prononcer le mot.

Sémantique

Manque du mot, utilisation de gestes pour se faire comprendre.

Syntaxe

Phrases courtes, inversion des mots, verbes qu'à l'infinitif.

Grosses difficultés de compréhension.

G23

Année de naissance : 1990

Première consultation dans notre équipe : 3 ans et 7 mois

Dernier testing : avril 1998 (8 ans)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique sévère (compréhension altérée)

QI actuel (Leiter) : 85

Enseignement : classe de langage

Prise en charge : logopédie et psychomotricité depuis l'âge de 4 ans

Apparition des premiers mots à l'âge de 1 an.

Apparition des premières phrases à l'âge de : non précisé

Phonologie

Il répète sans raison, à l'âge de 2 ans, des chansons et des publicités entendues. Il est intelligible à l'extérieur du cadre familial à 5 ans.

A 4 ans, les mots qu'il utilise sont déformés. Il cherche cependant à communiquer verbalement ou en utilisant des gestes.

A 5 ans et 10 mois; il présente un chuintement ainsi qu'un sigmatisme interdental. Le point d'articulation pour les fricatives est déplacé ("fa" et "va" est prononcé "sa"). Le système phonologique est très altéré. Le passage d'un point d'articulation à un autre est difficile. On observe de nombreuses assimilations de même qu'une interdentalité multiple. Les doubles consonnes ne sont pas encore gérées.

Vers 6 ans, un sigmatisme interdental ainsi qu'un chuintement sont à signaler. On note un déplacement d'articulation des fricatives "f", "v" prononcées "s". Les résultats s'améliorent très peu. On note encore une altération majeure du système phonologique avec une interdentalité multiple, avec des difficultés à gérer les doubles consonnes et des assimilations de phonèmes. Le langage est peu intelligible.

Sémantique

A 5 ans et 10 mois, le déficit est moins important qu'en phonologie. Il connaît davantage les mots par leur usage que par leur terme propre. Il y a un décalage entre le bagage lexical actif et passif (au détriment du premier).

A 6 ans et 2 mois, le vocabulaire continue de s'enrichir. Le versant passif est supérieur à l'actif. Le retard en connaissance passive s'élève à 6 mois. Pour l'actif, il est difficile de chiffrer le retard car les épreuves ne sont pas menées à bout, les difficultés de l'enfant l'empêchant de terminer l'exercice.

Syntaxe

A 3 ans et 1 mois, il s'exprime essentiellement par onomatopées et par bruits. Il prononce "papa", "maman" de façon distincte ainsi que quelques mots monosyllabiques. Sinon le langage n'est compréhensible que pour la maman.

A 5 ans il répond aux questions en utilisant une partie de la question.

A 5 ans et 10 mois, le pronom "je" n'est pas encore utilisé, les verbes ne sont pas conjugués. La conscience syntaxique est satisfaisante malgré une altération majeure du système syntaxique versant expression.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 8 ans

Phonologie

C'est le pôle le plus perturbé chez l'enfant. Son langage oral contient de nombreuses déformations phonologiques qui entravent parfois l'intelligibilité. Cependant de manière générale l'enfant se fait parfaitement comprendre. Il éprouve de grosses difficultés lorsqu'il se trouve face à un mot contenant une suite consonantique complexe ("arbre", "parapluie", etc.), il a un sigmatisme interdental. Le chuintement a disparu. A l'épreuve de Borel-Maisonny, les difficultés apparaissent dès le début de l'épreuve. Les erreurs commises sont de l'ordre d'omissions ou d'additions de phonèmes.

Sémantique

En expression oral, il connaît mieux les termes par leur usage que par leur nom. Il reste économe. Toutes les réponses qu'il donne sont cohérentes mais pas toujours complètes. Il dira "on joue" pour dénommer le domino. Il aime se faire comprendre, ainsi il n'hésite pas à utiliser différentes stratégies lorsqu'il ne retrouve pas un mot : il utilise alors des synonymes, essaie de définir le mot, il fait le geste pour montrer qu'il a compris.

Les difficultés phonologiques nfant le conduit à se tromper et à confondre des mots proches phonétiquement, il comprend skier pour scier, flacon pour flocon. Il essaie de se montrer le plus précis possible et donne des exemples. Il n'hésite pas à recourir aux gestes pour appuyer son discours. Aux épreuves de définition verbale, il obtient un âge de développement qui s'élève à 8 ans (pas de retard), alors qu'aux épreuves de désignation d'images, il se situe à un âge de développement de 6 ans et 9 mois (soit plus d'un an de retard). L'évocation est difficile, il obtient un niveau de 5 ans et 6 mois.

Syntaxe

La syntaxe reste pauvre, mais cependant il peut s'exprimer par de courtes phrases. Il conjugue les verbes, utilise la voix négative, le "je", il maîtrise plus ou moins bien les prépositions. Par contre, le genre des noms, l'ordre des mots dans la phrase, les pronoms compléments, le féminin et le pluriel des noms irréguliers posent des difficultés. Il se situe à un niveau syntaxique, versant expression, qui correspond à un âge de 3 ans et 9 mois.

En ce qui concerne la compréhension syntaxique, en contexte, il comprend bien les consignes orales. Toutes les réponses fournies sont adéquates. A l'épreuve de Khomsi (O-52, épreuve de compréhension orale), les résultats correspondent à un âge de développement de 5 ans et demi. Sa compréhension est principalement basée sur des stratégies lexicales.

G24

Année de naissance : 1984

Première consultation dans notre équipe : 6 ans

Dernier testing : mai 1998 (14 ans et 2 mois)

Diagnostic initial : dysphasie phonologico-syntaxique

Diagnostic final : dysphasie phonologico-syntaxique

QI actuel (Leiter) : 91

Enseignement : type 1, secondaire, classe de langage

Prise en charge : logopédie, psychomotricité, graphomotricité

Apparition des premiers mots à l'âge de 3 ans en écholalie

Apparition des premières phrases à l'âge de : non précisé

Phonologie

A 7 ans et 9 mois, il connaît des troubles majeurs de l'articulation, il bredouille et jargonne. On note en répétition des confusions phonétiques, des omissions, des simplifications, des inversions, ainsi que des assourdissements de certains phonèmes. Il échoue complètement à l'épreuve de répétition de logatomes multisyllabiques.

A 8 ans et 3 mois, il désire communiquer, il fournit beaucoup d'efforts mais son langage n'est pas toujours compréhensible. Il éprouve des difficultés à l'analyse séquentielle compte tenu de ses problèmes d'intégration auditive.

Vers 10 ans et 3 mois, en répétition de mots difficiles, il omet, simplifie, transforme les mots au point de les bredouiller. Il éprouve des difficultés avec les mots complexes, avec les doubles consonnes et les sifflantes. Il ne peut organiser et coordonner des mouvements articulatoires complexes. A certains moments il est capable de corriger son articulation surtout pour la prononciation du phonème "r", et ce en se référant à l'image visuelle du mot.

Sémantique

A 7 ans et 9 mois, en définition de mots, il est plongé devant un vide et est incapable d'en donner une définition. Il ne donne qu'une idée concrète et de premier niveau (pas de généralisation) ou une réponse floue pour montrer qu'il a compris. Il réussit mieux les items pour lesquels il y a un apprentissage automatique (jours, saisons,...) que les items qui demandent l'explicitation d'idées ("comment fait-on pour faire bouillir de l'eau ?").

A 8 ans et 3 mois, le vocabulaire passif est supérieur à celui de l'actif. Les définitions sont élémentaires et se limitent à quelques mots parfois à une courte phrase. Il fixe lentement les mots nouveaux. Il a des pertes de mots, mais l'ébauche orale ou le recours au code gestuel l'aide parfois à retrouver le mot perdu.

A 8 ans et 7 mois, la connaissance du vocabulaire correspond à un niveau de 7 ans et demi. Il fait des digressions, donne des définitions. Les exercices d'analogie verbale sont encore difficiles. La fluidité verbale est déficitaire.

A 10 ans et 3 mois, aux épreuves de définition de mots, il utilise le mime pour mieux expliquer. Il confond l'image auditive des mots comme "librairie – prairie". Il se situe à un niveau de 5 ans et 11 mois pour la compréhension du vocabulaire (Peabody). Le recours au code gestuel l'aide à retrouver le mot perdu ou à en corriger la prononciation.

Syntaxe

A 7 ans et 9 mois, il éprouve des difficultés à comprendre des nuances grammaticales : pluriels, formes interrogatives, pronoms. Il ne peut répondre aux questions ouvertes. Par contre, il comprend les questions fermées. Il omet les mots fonctionnels, et construit de petites phrases très simplifiées ("peux pêcher" pour "est-ce que je peux pêcher ?").

A 8 ans et 3 mois, il saisit les structures affirmatives, négatives mais pas interrogatives. Son niveau de compréhension est faible mais meilleur que celui de l'expression. Il construit de courtes phrases qu'il juxtapose. Il utilise le "je". A d'autres moments, il privilégie le fond par rapport à la forme et son langage est déstructuré.

A 10 ans et 3 mois, il s'exprime à l'aide d'une syntaxe simplifiée et erronée. Les phrases sont mal construites. Il manque des verbes, des sujets; les pronoms personnels sont incorrectement utilisés. Il obtient un niveau d'expression syntaxique qui correspond à 4 ans. Il utilise correctement les prépositions (niveau 9 ans). En compréhension syntaxique, il obtient un niveau moyen pour une tranche d'âge de 6 ans et 11 mois. Ce sont les énoncés morpho-syntaxiques et complexes qui posent parfois problèmes pour lui. Certaines notions apprises telles l'accord du pronom personnel de la première personne du pluriel se transposent dans le langage spontané.

EVOLUTION ET RÉSULTATS ACTUELS : à 14 ans et 2 mois

Phonologie

A l'épreuve de Borel-Maisonny, les difficultés apparaissent surtout à partir de la répétition des mots de 3 syllabes et plus (omissions et substitutions de phonèmes). On note également des erreurs à la répétition de mots mono- et bi-syllabiques.

Quant aux épreuves de Chevrie-Muller (dénomination et répétition de mots faciles) les résultats correspondent à -1 et -2 sigma pour une tranche d'âge de 7;6 – 8;6 (principalement des omissions de phonèmes).

En situation spontanée, le langage est tout à fait intelligible.

Sémantique

Les définitions sont correctes et complètes. Il ne connaît pas le terme "flacon" et confond "averse" (compris "verse"). Il définit les mots en utilisant des phrases courtes et simples. Il se situe à un âge de développement de 9 ans pour les définitions verbales, et un niveau de 8 ans 9 mois pour les désignations d'images.

L'évocation est satisfaisante. Le niveau correspond à un âge de 8 ans 6 mois.

Syntaxe

La syntaxe reste pauvre ; les erreurs portent sur l'utilisation de la voix passive, de la négation ("les roues pas cassées"), la concordance des temps, les déterminants ("la tête de chat"). Il n'accorde pas le sujet et le verbe ("les garçons fait de la gym"). Il n'utilise ni le conditionnel, ni le subjonctif. Il invente des féminins ("une marchère" pour une marchande). Il obtient un niveau syntaxique expressif de 4 ans et 9 mois. La compréhension est supérieure et se situe à un âge de développement de 7 ans et 9 mois.

La conscience syntaxique est satisfaisante (70% de réussite).

8. EVALUATION PEDAGOGIQUE

8.1. Caractéristiques des acquis scolaires

Langage écrit : sphère pédagogique

Parmi nos 32 sujets testés :

- 3 enfants sont en enseignement maternel ordinaire (F1, F5, F8),
- 6 enfants sont scolarisés en enseignement primaire ordinaire (G01, G02, G07, G08, F4, G11),
- 11 enfants sont en primaire type 8 classe de langage (G04, G06, F3, F2, G10, G15, G17, F7, G23, G21, G22),
- 6 se trouvent en type 8 (G05, G09, G12, G13, G14, G18),
- 1 est scolarisé en primaire type 1 (F6),
- 4 sont scolarisés en secondaire type 1, classe de langage (G24, G03, G16, G20),
- 1 autre fréquente l'enseignement secondaire professionnel ordinaire (G19).

Sur 32 enfants, 16 ont appris à lire par la méthode Ledan. Pour les autres enfants, diverses méthodes ont été proposées : la globale, l'analytique ou encore des approches mitigées.

Les épreuves pédagogiques administrées ont consisté en une évaluation des performances en lecture (qualité, type de lecture, compréhension), en orthographe (orthographe phonétique, d'usage, orthographe grammaticale) et en calcul.

Pour les enfants fréquentant l'enseignement spécial de type 8, classe de langage, pour lesquels des tests normés n'ont pu être administrés, l'évaluation s'est basée sur le cursus vu en classe. Pour ces enfants, il leur a été demandé d'apporter en séance, leur matériel scolaire (cahier, classeur, livre...).

• Enfants fréquentant l'enseignement primaire ordinaire

- G01 → dysphasie phonologico syntaxique
- G02 → dysphasie lexico-syntaxique
- G07 → retard de langage
- G08 → dysphasie phonologico-syntaxique
- G11 → dysphasie phonologico-syntaxique
- F4 → dysphasie phonologico-syntaxique

a) Lecture

Au moment de l'évaluation, aucun enfant scolarisé dans l'enseignement ordinaire n'avait bénéficié d'un apprentissage de la lecture par la méthode Ledan.

On note deux tendances :

- 1) Pour les jeunes enfants récemment scolarisés, c'est-à-dire en 1^{ère} et 2^{ème} primaire (G08, F4), des signes de dyslexie apparaissent, avec des confusions auditives et visuelles, des inversions, des omissions, etc.

La compréhension est très perturbée et se limite à des phrases très courtes, ou encore à des mots isolés.

- 2) Pour les enfants des classes supérieures (4^{ème}, 5^{ème}, 6^{ème}), on ne retrouve généralement pas de dyslexie (il s'agit respectivement de G02, G07, G01).

Pour ces enfants, il semble que les nombreuses prises en charge logopédiques aient permis que ce trouble spécifique d'apprentissage ne se développe pas.

La compréhension est meilleure que dans le premier groupe mais reste cependant fort altérée lorsque les consignes écrites sont longues, complexes, ou encore lorsque les termes sont difficiles.

La lecture est assez hachée, laborieuse, voire syllabique par moment, monotone, et parfois sans respect de la ponctuation. Ceci entraîne bien évidemment un rythme de lecture fort lent. Notons que pour les 6 enfants scolarisés en enseignement ordinaire, à l'exception d'un (G07), tous présentent un retard de lecture d'au moins 2 ans.

L'unique enfant qui ne se trouve pas dans cette situation, est celui qui présente le moins de difficultés au niveau du langage oral.

b) Orthographe

Il a été question ici d'une dictée de mots (Borel-Maisonny) pour les jeunes enfants (de 1^{ère} et 2^{ème}) et d'une dictée de texte pour les plus grands ("Le marché" : R.U.P. de Goossens).

Les deux tendances apparaissant en lecture restent valables pour les épreuves orthographiques. Seuls les enfants de 1^{ère} et 2^{ème} présentent une dysorthographe.

On constate que ces enfants ont d'une part du mal à mémoriser les règles grammaticales, et d'autre part à les appliquer une fois que celles-ci sont acquises.

On note dans quasiment (à l'exception d'un cas – G07) tous les cas un retard orthographique qui s'élève au minimum d'un an.

c) Calcul

Une seule fillette présente une dyscalculie (F4), avec des difficultés à accéder à l'abstraction et des troubles de la pensée logico-mathématique.

Cette petite fille fréquente une 1^{ère} primaire, qu'elle a d'ailleurs dû recommencer. Pour les autres enfants, on notera tout de même un retard de 6 à 12 mois, avec une certaine lenteur dans les acquisitions mathématiques.

Davantage de données informatives sont mentionnées dans le chapitre prévu à cet effet (« Pensée logico-mathématique »).

- Enfants fréquentant les classes de primaire type 8

Il s'agit en l'occurrence de 6 sujets. Parmi ces 6 sujets, un enfant a d'abord fréquenté une classe de langage, puis un type 8 en fin de scolarité primaire.

G05 → dysphasie phonologico-syntaxique

G09 → dysphasie phonologique

G12 → dysphasie lexico-syntaxique

G13 → dysphasie lexico-syntaxique

G14 → dysphasie phonologico-syntaxique

G18 → dysphasie lexico-syntaxique

a) Lecture

Sur les 6 enfants, 3 présentent une dyslexie importante (G05, G09, G14). Les 3 autres sujets (G12, G13, G18) ne présentent pas ce trouble de l'apprentissage. Parmi ce dernier groupe, 1 enfant a appris à lire par la méthode Ledan (G18).

Cependant, pour tous ces enfants du type 8, on note un retard de 2 ans, avec une compréhension à la lecture qui est fort perturbée.

b) Orthographe

Les caractéristiques reprises sous la rubrique "lecture" restent d'application : 3 enfants sont dysorthographiques (et dyslexiques) (G05, G09, G14), 3 autres ne le sont pas (G12, G13, G18). Il n'y a pas de différence significative entre l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale. Ici encore, les règles grammaticales font défaut et constituent une source supplémentaire de désagréments pour tous ces enfants.

c) Calcul

La moitié des enfants présentent une dyscalculie (G13, G14, G18), avec une gestion incorrecte, voire inexistante, des concepts mathématiques. L'abstraction fait défaut malgré leur âge avancé (de 10 à 13 ans). Les tables de multiplication sont difficilement mémorisables et quand elles le sont, elles sont reproduites de manière "mécanique", c'est-à-dire sans en comprendre le principe et leur objectif.

Le niveau est très faible et correspond pour les enfants dyscalculiques à un niveau de 1^{ère}/2^{ème}. Pour les 3 autres (G05, G09, G12), le niveau atteint est celui d'une 2^{ème} (pour des enfants âgés de 10 à 13 ans).

- Enfants fréquentant les classes de langage dans le type 8 (primaire)

Il est question de 11 enfants.

- G04 → agnosie auditivo-verbale
- G06 → dysphasie phonologico-syntaxique, avec altération de la compréhension
- G10 → dysphasie phonologico-syntaxique, avec altération de la compréhension
- G15 → dysphasie phonologico-syntaxique, avec altération de la compréhension
- G17 → dysphasie phonologico-syntaxique, avec altération de la compréhension
- G21 → dysphasie phonologico-syntaxique, avec altération de la compréhension
- G22 → dysphasie phonologico-syntaxique, avec altération de la compréhension
- G23 → dysphasie phonologico-syntaxique, avec altération de la compréhension
- F2 → dysphasie phonologico-syntaxique, avec altération de la compréhension
- F3 → dysphasie phonologico-syntaxique, avec altération de la compréhension
- F7 → dysphasie phonologico-syntaxique, avec altération de la compréhension

a) Lecture

On a pu administrer des tests normés en lecture à 4 de ces 11 enfants (F3, G17, G23, G21). Il s'agit d'une lecture de texte destiné aux enfants scolarisés de la 1^{ère} à la 3^{ème} primaire ("Marie" de Burion).

Le retard est important (niveau acquis 1^{ère}, 2^{ème}), avec une lecture très laborieuse et lente.

A l'exception d'un enfant (G21), les autres ne présentent pas de tableau de dyslexie.

Pour les autres sujets, pour lesquels des tests normés n'ont pas pu être administrés, c'est le cursus scolaire propre à chaque enfant qui a été proposé. Pour ces enfants, ce sont des mots vus ou des phrases vues en classe qui ont été lues. Les résultats sont généralement satisfaisants et la compréhension est relativement adéquate et préservée.

En revanche, pour les enfants qui ont lu des textes normés, tous, sans exception, ont une compréhension très altérée.

b) Orthographe

Seuls 2 enfants (F3, F2) ont pu écrire sous dictée des mots et des phrases non vus au sein de la classe. Pour tous les autres, des mots, voire des phrases, antérieurement travaillés en classe, ont été reproduites sous dictée.

A part 3 enfants (G06, F3, G21), les autres ne présentent pas de dysorthographe.

Notons qu'aux épreuves de lecture et d'orthographe, les enfants utilisent généralement les gestes "Ledan" pour déchiffrer ou écrire. Cela les aide à reproduire et à se remémorer les lettres, et les sons.

c) Calcul

Tous sans exception rencontrent des difficultés considérables à accéder à un niveau supérieur à une 2^{ème} primaire. Ils restent "collés" au stade concret. Ils connaissent des difficultés au niveau du raisonnement logico-mathématique, ils ne perçoivent absolument pas les nuances liées au vocabulaire mathématique ("plus que", "moins que", "fois", "diviser", ...).

Les enfants dysphasiques rencontrent donc des difficultés en mathématiques indépendantes des difficultés liées à la compréhension des énoncés.

- Enfant scolarisé dans l'enseignement primaire type 1

Il s'agit de F6

Pour cette petite fille, une évaluation des acquis pédagogiques n'a pas pu être administrée tant le niveau de l'enfant était faible (niveau acquis de 2^e / 3^e maternelle).

- Enfants scolarisés en classe de langage, au niveau secondaire type 1

Cela concerne 4 enfants qui ont fréquenté une classe de langage en primaire.

G03 → dysphasie lexico-syntaxique, (compréhension altérée)

G16 → dysphasie phonologico-syntaxique sévère (altération de la compréhension)

G20 → dysphasie phonologico-syntaxique sévère (altération de la compréhension)

G24 → dysphasie phonologico-syntaxique sévère (altération de la compréhension)

a-b) Lecture - Orthographe

Pour les enfants scolarisés en secondaire - classe de langage, et qui ont appris à lire par la méthode Ledan, 3 d'entre eux ont développé au cours des études secondaires une dyslexie ainsi qu'une dysorthographe (il s'agit de G03, G16, G20). Il faut souligner qu'à ce niveau de scolarité, les adolescents n'utilisent alors plus les signes Ledan. Le 4^{ème} enfant (G24) ne présente pas de dyslexie, mais une dysorthographe).

Le niveau, tant en lecture qu'en orthographe, reste très faible (en deçà d'un niveau de 3^{ème} primaire).

Cette stagnation des performances est peut-être due au fait que l'optique visée en primaire, n'est pas toujours la même qu'en secondaire. En effet, en primaire le cursus scolaire se base principalement sur les acquis en lecture, orthographe et calcul. Les enfants progressent donc, chacun à leur rythme et selon leurs capacités. En secondaire, en revanche, l'objectif est autre et vise plutôt à l'autonomisation, à l'apprentissage d'un métier.

Les cours généraux ne sont donc plus nécessairement prioritaires, alors que les cours pratiques et l'autonomisation prennent nettement plus d'importance.

Il ne faut pas perdre de vue non plus que ces enfants scolarisés en classe de langage présentent non seulement des troubles langagiers importants mais aussi des facteurs associés (tels qu'une mauvaise mémoire auditivo-verbale, des troubles grapho-spatiaux, etc.) diminuant leur chance d'accéder à un niveau "supérieur" à celui décrit ci-dessus.

La compréhension à la lecture est toujours altérée.

Pour tous ces enfants, on a pu administrer des tests normés.

c) Calcul

Le calcul reste également très déficitaire, avec des difficultés liées au raisonnement logico-mathématique, avec de gros troubles de la compréhension des concepts mathématiques.

Le niveau reste faible (en deçà d'une 3^{ème}).

• Enfant scolarisé en secondaire ordinaire professionnel

G19 → dysphasie phonologico-syntaxique (bonne compréhension)

Un seul enfant de la cohorte est repris sous cette catégorie.

Il s'agit d'un enfant ayant fréquenté une classe de langage, puis un type 8 en primaire.

En secondaire, cet enfant est passé du traditionnel au professionnel.

Lecture - Orthographe - Calcul

Cet adolescent ne présente ni dyslexie, ni dysorthographe, ni dyscalculie. Par contre, il faut mettre en évidence un retard généralisé qui s'élève à plus de 2 ans.

La compréhension est déficitaire lorsqu'il s'agit de décoder un message écrit. L'orthographe d'usage est supérieure à l'orthographe grammaticale, avec des difficultés à appliquer les règles grammaticales.

Cet adolescent progresse lentement mais sûrement au prix d'efforts démesurés !

Remarques concernant la sphère pédagogique

Il semblerait, au vu des résultats et des entretiens avec les parents et enseignants, que dans le cadre d'un enseignement ordinaire, les méthodes d'apprentissage de la lecture proposées ne sont adaptées aux besoins et aux difficultés de l'enfant dysphasique que si celles-ci s'accompagnent d'un suivi logopédique visant à rectifier ou à adapter la méthode. De manière générale, ces enfants dysphasiques ont du mal à suivre le rythme scolaire dans ce type de classe. Ils sont vite débordés par le nombre de devoirs et l'étude des leçons leur demande un effort considérable et un temps d'investissement important. Ils fournissent des efforts

démésurés pour n'être que des étudiants fort moyens. Nombreux sont ceux qui doublent en ordinaire. De plus, généralement dans ce type de classe, il faut mobiliser tout l'environnement de l'enfant : l'établissement scolaire, la famille, les thérapeutes, l'enfant lui-même. Très souvent, ces enfants suivent des séances de logopédie en dehors du cadre scolaire ce qui constitue un travail supplémentaire qui fatigue l'enfant.

Pour les enfants scolarisés en type 8, on remarque la présence d'un tableau de dyslexie-dysorthographe, alors que dans les classes de langage, dans lesquelles est utilisée la méthode Ledan, ce phénomène n'apparaît quasiment jamais.

Dès lors, ne pourrait-on pas se demander s'il ne serait pas intéressant pour ces enfants du type 8 d'introduire la méthode Ledan pour leur apprendre à lire et à écrire. Ceci éviterait peut-être l'apparition des troubles de dyslexie et de dysorthographe.

Chez les enfants présentant une dysphasie phonologique syntaxique, les stratégies alphabétiques sont rarement maîtrisées, même à un âge avancé : tout se passe comme si ces enfants ne réussissaient qu'à acquérir un stock limité d'associations permettant la conversion grapho-phonétique. Ils parviennent néanmoins à lire et à comprendre des phrases et de courts textes. Ce même phénomène apparaît pour les épreuves de dictée.

En ce qui concerne la compréhension de la lecture et de l'orthographe en transcription, elle se heurte chez presque tous les sujets aux problèmes de déchiffrage (qui est laborieux) mais aussi à la mémoire à court terme qui caractérise le trouble de ces enfants aussi bien dans les modalités auditives que visuelles.

En calcul, les moins atteints sont ceux qui présentent un trouble de production phonologique (c'est-à-dire les enfants qu'on retrouve généralement en enseignement ordinaire). Le calcul reste un domaine très lacunaire. Les enfants confondent le dénombrement, le nom du nombre est associé à un terme de dénombrement et non pas à une notion quantitative constante. Il faut encore trouver des méthodes facilitatrices.

Ils n'ont en général pas accès aux divisions, pourcentages et proportions,

Outre ces difficultés, on retrouve également un trouble d'acquisition de la coordination motrice qui s'exprime principalement sur le plan graphique, nécessitant un abord psychomoteur spécifique, voire parfois l'utilisation d'un traitement de texte. L'accès à l'écriture permet de suppléer aux difficultés d'expression orale et par là même de favoriser les capacités de communication avec autrui. On ne peut, cependant, que remarquer l'extrême difficulté pour la plupart de ces enfants à s'approprier le système de l'écriture; pour certains, cela est impossible.

8.2. Evolution pédagogique par enfant

F1

Elle intègre un enseignement spécial en maternelle (type 3).

En juin 97 (à 5 ans et 2 mois), elle est isolée à l'école, refuse d'y aller.

Vers 6 ans, elle évolue bien, elle comment à s'y plaire et est contente.

1er trimestre 97/98 : elle effectue des activités de pré-écriture (exercices de structuration du graphisme, approche de graphisme divers). En mathématique, elle voit les notions de quantité jusque 4 et effectue des exercices de dénombrement. Les différents exercices de mathématiques et de discrimination visuelle sont souvent bien réalisés. Elle aime classer et ranger. Les exercices de structuration du graphisme demande un effort de concentration. Elle s'applique du mieux qu'elle peut. Lors des activités de langage, elle reste très discrète. Il faut la questionner pour qu'elle s'exprime; il en est de même pour les activités de chants, si elle n'est pas sollicitée, elle ne chante pas. Elle apprécie beaucoup la peinture libre. Elle a tendance à accaparer l'adulte. Par contre elle a très peu d'échange avec les autres enfants. Elle se montre très volontaire malgré ses difficultés.

F2

Elle intègre un type 8, classe de langage en septembre 1991, elle est alors âgée de 6 ans et 5 mois.

A 8 ans : l'apprentissage de la lecture se fait péniblement car les gestes doivent souvent être remis en mémoire et lorsqu'elle doit déchiffrer un mot de plusieurs syllabes, elle a oublié le début quand elle arrive à la dernière syllabe. Le graphisme évolue très péniblement.

A 9 ans, la compréhension à la lecture est fort faible. En orthographe, le rappel gestuel du graphème est appliqué lorsqu'elle ne s'en souvient pas. Malgré ce rappel, elle commet énormément de fautes : des confusions phonétiques, des omissions, une addition, des confusions visuelles, des concentrations et déconcentrations, et des sons complexes mal connus. Le graphisme a bien progressé. Les lettres sont bien différenciées, bien proportionnées; elle prend du plaisir à écrire.

Vers 10 ans et demi, elle fait de grosses crises de colère, pendant lesquelles elle est prête à tout casser. Il semblerait qu'elle ait des comptes à régler avec les hommes : elle se heurte fréquemment au professeur de gymnastique et de religion (tous deux de sexe masculin). Elle n'aime pas beaucoup les garçons de sa classe et ne joue jamais avec eux à la cour de récréation. Elle parle très peu de son papa qui pourtant s'occupe fort d'elle. Elle est tout aussi nerveuse à la maison. L'institutrice est contente du travail fourni à l'école.

A 12 ans, elle est très lente. Le langage écrit est travaillé mais elle éprouve des difficultés de rendement. Elle a la connaissance mais ne peut que très difficilement l'utiliser. C'est ainsi que pour le déchiffrement de la lecture, elle se situe au niveau de 1ère primaire (au test de l'Alouette). La compréhension à la lecture est élémentaire et fragmentaire. L'orthographe se structure. Au test de Vaney, elle commet 6 erreurs à la première phrase. Les mots sont bien individualisés, elle pense aux majuscules. Certaines déformations commises à l'écrit sont dues au

langage oral. Le graphisme a très bien évolué et l'écriture est régulière et proportionnée.

A 12 ans et demi, en lecture, elle présente un tableau de dyslexie, avec des omissions de phonèmes, des confusions visuelles (b-d, n-m), des confusions de sons complexes (an, on, oi, aille,...). Lors du déchiffrage, elle a généralement tendance à deviner les mots, ce qui augmente le rythme de lecture mais certainement pas la compréhension. Elle obtient un niveau de deuxième primaire au test de Marie, et un niveau de 1ère à l'épreuve de l'Alouette. La compréhension est très déficitaire.

En orthographe, elle présente une dysorthographe; elle écrit phonétiquement, contracte ou décontracte les mots, confond les lettres, en oublie au sein d'un mot. Elle commet de nombreuses erreurs d'ordre grammatical. Elle se situe à un niveau de 1ère primaire.

En calcul, les difficultés sont énormes. Elle effectue des exercices qui correspondent à un niveau de première primaire. Elle additionne mentalement jusque 20. La soustraction mentale est possible jusque 20. Si on met à sa disposition un support concret (bâtonnets, réglettes) alors elle s'en sort mieux.

F3

Elle intègre une classe de langage dès la rentrée en primaire.

A 7 ans et 3 mois elle écrit et lit des lettres, fait des additions concrètes jusque 5, recopie des mots simples, écrit son prénom en majuscule. Elle est fière quand elle apprend.

A 12 ans et demi la lecture est syllabique et lente. Au test de Marie de J.J. Burion, le niveau obtenu est celui d'une 2è primaire. La compréhension est altérée car le déchiffrage nécessite un effort considérable. L'apprentissage se fait grâce à la méthode Ledan. Elle a tendance à utiliser les gestes Ledan pour déchiffrer. Il n'apparaît pas d'erreurs symptomatiques d'une dyslexie.

En orthographe, le test de Vaney a pu être utilisé, ce qui témoigne d'une évolution positive, montrant qu'elle est capable de s'approprier des notions nouvelles et d'utiliser des stratégies d'apprentissage en dehors de tout contexte vu et connu. Ainsi elle sait écrire non seulement des mots, mais aussi des phrases non apprises en classe.

A la première phrase du Vaney, elle commet 7 incorrections.

Une orthographe phonétique, avec quelques erreurs symptomatiques d'une dysorthographe (contraction, inversion) est à mettre en évidence. Les sons complexes (an ien, ...) ne sont pas maîtrisés. Les gestes Ledan sont utilisés lors de cette épreuve. Dysgraphie présente.

En calcul, le support digital est nécessaire lors du comptage, même pour les nombres inférieurs à 10. Elle éprouve des difficultés dans les épreuves d'additions et de soustractions. Grande lenteur d'exécution, difficultés d'ordre de la pensée logico-mathématique. La dictée des nombres est possible jusque 99, au-delà, les nombres sont écrits "phonétiquement" (1009 pour 109, etc.).

Niveau en calcul est celui d'une première primaire.

F4

Elle entre en primaire ordinaire vers 6 ans. Elle recommence 2 fois la 1ère primaire.

A 7 ans et demi, elle lit toutes les voyelles mais confond encore les consonnes. Dès lors, la lecture de mots est impossible. Si l'on se base sur ses acquis scolaires, on pourrait croire qu'elle n'a jamais suivi de première du tout, et qu'elle aborde pour la première fois l'apprentissage de la lecture.

Niveau début première.

Il en va de même pour l'orthographe. A part les voyelles, elle est incapable d'écrire les consonnes. Elle sait écrire les mots "papa, maman" et son prénom. La graphie est correcte. Niveau début première.

En calcul, elle doit compter sur ses doigts pour additionner ou soustraire. Elle arrive à additionner jusque 10 et à soustraire jusque 5. Elle parvient à effectuer des additions lacunaires. Niveau début première.

F5

A 5 ans elle est en maternelle ordinaire. Elle comprend les consignes verbales à l'école. Elle manque d'autonomie, et aime se faire servir par ses camarades de classe. Bonnes ressources cognitives. Elle participe bien en classe. Ne va pas vers les autres enfants. Elle se fait protéger par les autres. Elle ne parle pas spontanément, ni aux enfants, ni à l'institutrice. Elle est très bonne en écriture, bricolage. Elle est créative dans les dessins et les bricolages. Elle est du genre rêveuse, dans sa bulle, solitaire mais moins qu'avant. A la récréation joue avec les enfants, mais est seule en classe. Elle semble heureuse dans son isolement. Dans les activités de chant elle ne fait que bouger les lèvres, sans chanter. Elle devient peu à peu autonome. Pleure moins. Projet : enseignement spécial de type 8 en primaire (choix de la thérapeute qui suit l'enfant).

F6

Maternelle et début primaire en ordinaire (type 5/8). Orientation en type I (Enseignement Spécialisé de la Communauté Française) en 1ère primaire, dès le mois de septembre. Plusieurs changements d'établissement scolaires en maternelle.

Elle redouble sa 3è maternelle : communication formelle sans adéquation de contenu. Intégration rapide dans le groupe. Peur lors des récréations, peur dans des situations inconnues. Recherche une sécurité auprès de l'institutrice. En deux mois, elle s'est adaptée à l'école. Difficultés de compréhension. Elle a un vocabulaire pauvre et imprécis. Elle pose beaucoup de questions afin de retrouver ses repères de structures éducatives. Au début elle privilégie la relation au détriment des acquis pédagogiques. Ses gestes manquent de précision. Son style est télégraphique.

En septembre 97 (à 7;2) : elle écrit son prénom, compte jusque 30. Ecrit quelques chiffres sous dictée (jusque 5). Elle reconnaît les chiffres de 1 à 9, ne comprend ni l'addition ni la soustraction. Elle a tendance à écrire les chiffres en miroir.

En juin 1998 :

Expression orale : elle s'exprime de manière impulsive sous forme de bribes de mots. Peu de défauts de prononciation apparents. N'est pas toujours capable d'émettre des hypothèses sur le déroulement d'une histoire. C'est souvent un événement qui la marque mais n'a pas une vue d'ensemble sur ce qui se déroule en regardant une illustration. N'est pas toujours capable de demander quelque chose (c'est à l'adulte de deviner). Elle apporte peu de renseignements à une question posée dans son vécu.

Lecture : elle n'a fixé aucun mot du capital lecture. Par contre elle a mémorisé 7 prénoms sur 12 enfants de la classe.

Technique lecture : elle réussit occasionnellement les exercices d'associations mot – image. Elle ne sait pas utiliser le référentiel. Elle n'est pas autonome et elle a besoin de l'adulte pour la guider.

Ecriture – Graphisme : elle écrit son prénom en imprimé et avec un modèle. Elle est capable de reproduire des lettres simples (a, o, m, n, d, q). Le graphisme des mots reste lisible. Des exercices prescripturaux lui sont encore très nécessaires.

Son niveau correspond à celui d'une fin de 2^{ème} maternelle, début 3^{ème} maternelle.

Mathématique : Nombres : elle sait compter jusque 43. Elle lit les chiffres de 1 à 10 et les écrit en dictée. Elle n'effectue aucun classement en ordre croissant ou décroissant. Elle ne peut encore additionner ou soustraire. Elle lit les schèmes jusque 6.

Ensembles – Relations : elle éprouve des difficultés à effectuer la correspondance terme à terme, elle peut trouver le ou les intrus à un ensemble donné.

Formes géométriques : elle reconnaît toutes les formes : rectangle, carré, triangle, disque, ovale. Elle dessine plus ou moins bien le carré, le disque, le rectangle à main levée.

Grandeurs : Elle ne connaît aucune unité conventionnelle. Elle reconnaît la pièce de 1 fr., 5fr, 20fr. Elle manipule correctement la pièce de 1 fr. pour former des sommes jusque 10 fr.

Problèmes : lors de petits problèmes de vie courante, elle éprouve des difficultés à jouer des situations dans lesquelles il faut ajouter. Difficultés de compréhension des consignes (même simples).

Organisation spatiale : elle connaît les notions haut, bas, devant, derrière, sur, sous, dans, à côté de, ... Ne maîtrise pas la gauche et la droite.

Niveau 3^{ème} maternelle en cours.

Exploration de l'environnement : Espace topologique géographique : elle peut se déplacer dans l'école si elle est accompagnée d'un autre enfant. Elle reconnaît un dessin identique au modèle donné. Elle arrive plus ou moins bien à s'orienter dans la classe par rapport à un élément donné. Elle n'est pas toujours capable de se déplacer par rapport à un objet, une personne. Elle parvient à observer les variations du ciel au cours de la journée.

Organisation temporelle : elle éprouve des difficultés à ordonner 2 ou 3 illustrations selon l'ordre chronologique d'un récit (besoin de l'adulte). Elle n'est pas toujours capable de se situer l'un par rapport à l'autre 2 événements personnels (avant – après). Elle commence à situer les grands événements de la vie quotidienne dans une journée, mais pas de façon chronologique. Elle connaît la litanie des jours de la semaine. Elle n'utilise pas à bon escient les termes aujourd'hui, hier, demain ; elle ne donne pas le jour correspondant.

Eveil scientifique : c'est une élève assez intéressée par les phénomènes biologiques exploités au cours de différents projets, tant au point de vue végétal, animal qu'humain (développement des sens, hygiène corporelle...).

Activités concrètes d'expression : Elle s'extériorise très fort au cours des activités d'expression corporelle, de chant, de rythme. Elle ne découpe pas correctement sur une ligne droite. Elle connaît les couleurs. Elle est assez soigneuse lors des activités de bricolage, de peinture. Par contre, les coloriations ne sont jamais finies (lenteur dans le travail). Il y a peu de recherche dans le dessin libre. Elle est capable d'utiliser ses outils scolaires : gomme, crayon,...

Comportement : En classe : elle s'est très bien épanouie en cours d'année scolaire. Elle a un bon contact avec les enfants, vis-à-vis de l'adulte, elle peut tantôt dialoguer spontanément, tantôt être complètement bloquée et ne plus rien exprimer. Enfant très émotive.

Réaction au travail : elle a très souvent besoin de l'adulte face à une activité écrite. Des encouragements lui sont nécessaires.

Autonomie – Socialisation : elle a fait d'énormes progrès dans le contexte classe : elle s'habille et se déshabille seule, elle range ses objets personnels, elle assume plus ou moins bien les charges de classe.

Au réfectoire elle mange de tout. En récréation il n'y a pas de problème particulier.

F7

En septembre 91 (à 2;9) elle entre à mi-temps en 1^o maternelle (classe d'accueil). Bonne adaptation et participation aux activités proposées.

En primaire elle entre dans une classe de langage.

A 6 ans et demi, elle peut prononcer, écrire, reconnaître, faire les gestes d'une dizaine de lettres. Elle commence à mimer et à reconnaître de petits mots. Elle éprouve des difficultés à compter, mais semble commencer à comprendre le principe (réussit très bien le test d'alternance 2 - 1 des réglettes vertes et blanches). A envie d'apprendre, elle est lente.

En août 97 : en lecture, les gestes de la méthode Ledan sont utilisés lors du déchiffrage.

Elle est tout à fait capable de lire les mots vus en classe. En revanche lorsque je lui propose la lecture de mots nouveaux, elle déchiffre le mot lettre par lettre, sans pouvoir toutefois associer les lettres pour former un mot.

Elle comprend les mots qu'elle connaît et qu'elle a appris à l'école.

En orthographe, elle peut écrire des mots vus en classe mais pas encore de termes non vus. Tout au long de l'épreuve je dois l'encourager et l'aider.

De manière générale, que ce soit en lecture ou en orthographe, aucune phrase n'est introduite actuellement dans son cursus scolaire.

En calcul, elle dit ne pas aimer. Elle fait des additions et des soustractions jusque 10. Elle a tendance à écrire les chiffres en miroir.

F8

Au départ, elle a peu de contact avec les autres enfants.

Actuellement, elle est en 2^e maternelle à 4 ans 11 mois, son contact avec les autres est bon.

Enseignement ordinaire.

G01

Il redouble la 2^e maternelle. Selon l'institutrice il donne l'impression de bien comprendre le langage oral, il dessine des bonhommes avec 5 doigts. Il entre en 1^{ère} primaire ordinaire à l'âge de 7 ans 3 mois. L'apprentissage de la lecture s'est fait par une méthode analytique. Il termine sa 1^{ère} primaire avec 87% en lecture et 62% en calcul. Il utilise le support concret pour calculer.

A 9 ans et 3 mois, les résultats scolaires en 3^e primaire sont bons et varient entre 14 et 18/20.

A 10 et demi, il est en 4^eme, ça se passe bien. Il y a une lenteur résiduelle. Il décroche plus vite qu'un autre, car le traitement de la parole se fait mal pour lui à un rythme qui est normal pour les autres enfants. L'intégration auditive de mots inconnus se fait difficilement. Il éprouve des difficultés à comprendre des consignes longues ou des phrases prononcées derrière lui. Il dit fréquemment "c'est difficile d'écouter". Grande fatigabilité. Il ne maîtrise pas bien la conjugaison des verbes irréguliers. Il retient mieux du matériel présenté visuellement qu'oralement. Il inverse les syllabes dans les mots longs et peu connus. L'alignement des opérations en calcul écrit est mauvais. Il manque de soin en écriture.

En 5^eme, il est décrit comme étant volontaire, conscient de son problème. Dès qu'il est en difficulté, il le signale pour être aidé. Il est intéressé et curieux. L'éveil est son cours préféré. Il éprouve des difficultés importantes pour la mémorisation de poésies, ne comprend pas les jeux de mots, mémorise très bien les règles grammaticales et n'oublie pas ce qu'il a mémorisé dans ce domaine là. Il s'attache beaucoup aux techniques d'apprentissage (PNL) et aux références mais ne sait pas toujours quelles techniques utiliser dans le cadre d'un problème. Il est méthodique. En lecture, il éprouve des difficultés de compréhension et donne des réponses insensées. Lors de contrôles, il faut le soutenir et le guider individuellement sinon il rend sa copie tout de suite. Le réinvestissement d'un texte (rédaction) lui pose des problèmes, il faut procéder par question – réponse. Il ne sait pas quoi écrire si on ne lui pose pas de questions. L'écoute d'un texte chargé d'informations, ou complexe, le bloque. Il s'en sort mieux quand il étudie que lorsqu'il doit rechercher de l'information. En calcul, il ne comprend pas les proportions, les relations, les rapports. Pour faire les conversions, il doit utiliser les abaques. L'apprentissage des divisions écrites a été très difficile. Lorsqu'il y a des problèmes en mathématique, il éprouve des difficultés. En récréation, il est calme. Il est lourd et lent au niveau moteur. Résultats : en français 72%, en calcul il obtient 68%, en éveil 17/20, en compréhension auditive et orale 13/20, la compréhension de la lecture 13/20, écriture d'un texte 12/20. Il fait partie du 5^e de la classe qui ne comprend pas d'emblée, il faut donc ré-expliciter. Il travaille beaucoup pour être un élève moyen. L'institutrice est inquiète pour la 6^e.

A 11 ans et demi, il ne présente pas de dyslexie. La lecture est encore hésitante, il ne respecte pas la ponctuation. Il a tendance à ne pas lire les mots liens ou à en ajouter. Le niveau de lecture correspond à une 3^e – 4^e primaire. La compréhension est satisfaisante, il obtient un percentile 50.

En orthographe, il a un niveau de 4^eme, avec des résultats homogènes en orthographe d'usage et en orthographe grammaticale. Il n'y a pas de dysorthographe. La graphie est grande, irrégulière mais lisible. Il y a de nombreuses ratures.

Il effectue des calculs d'un niveau de 4^e. Il sait multiplier, diviser sans problème.

De manière générale, il présente un retard d'un an (niveau 4^e alors qu'il est en 5^e).

G02

Il fréquente l'enseignement primaire ordinaire. A l'école, il n'a pas d'amis.

A 8 ans et demi, il est en 3^eme primaire. Il lit comme un enfant plus jeune, mais comprend très bien. En calcul, on observe des difficultés de compréhension et de représentation des opérations. Il a cependant très bien réussi ses examens scolaires à l'école.

A 9 ans et demi, il change d'école (il est alors en 4^eme). Sur le plan scolaire, il passe en 4^eme et est heureux dans sa nouvelle école où il joue avec les plus petits.

Il travaille beaucoup pour s'en sortir.

En lecture, il est peu à l'aise. Il lit lentement, de manière hachée et monotone, en commettant de nombreuses erreurs. Il substitue certains sons, confond des phonèmes proches auditivement, et ne maîtrise pas bien les sons complexes (ail, ouil,). Quelques erreurs d'ordre dyslexique apparaissent, mais ceux-ci ne dominent pas le tableau. La compréhension est déficitaire. Le niveau correspond à une fin de deuxième primaire, soit deux ans de retard puisqu'il est en 4^e.

En orthographe, il obtient un niveau de 3^eme, avec des résultats homogènes en orthographe d'usage et en orthographe grammaticale. Pas de dysorthographe, ni de dysgraphie.

En calcul, il obtient un niveau de 3^e primaire en écrit pour les additions et les soustractions. Il ne comprend pas les fractions, il ne sait réaliser ni les multiplications ni les divisions écrites.

G03

Il a suivi un enseignement primaire spécial de type 8, classe de langage. Il a poursuivi avant cela, 2 années en enseignement ordinaire en primaire.

Il intègre un enseignement de type 1 (classe de langage) en secondaire.

Vers 12 ans, il commence à être moins rivé sur le décodage. Son écriture est très déficitaire. Il commet de nombreuses erreurs (omissions, substitutions, inversions) dans les épreuves d'orthographe. Il obtient un niveau inférieur à 7 ans. En calcul, il n'a quasiment aucun acquis.

A 13 ans, le calcul lui reste quasi inaccessible. Il n'aime pas aller à l'école.

A 17 ans et demi, la lecture est monotone et très fautive avec des inversions de phonèmes, de nombreuses confusions, des additions et des omissions de phonèmes. Il a tendance à deviner les mots. Le niveau de lecture correspond à une fin de 2ème début 3ème primaire. Il présente une dyslexie. Il a une bonne compréhension de phrases. Si on lui présente un texte long, il le comprendra à condition de lire un paragraphe à la fois. Si il lit le texte d'un trait, il oublie ce qu'il a lu.

En orthographe, il présente un tableau de dysorthographe, associée à une dysgraphie. Il confond les sons proches auditivement (f-v, ch-j,...), il inverse les phonèmes, contracte des mots,... Il commet énormément d'erreurs d'ordre grammatical ; l'analyse de la phrase est incorrecte.

En calcul écrit, il parvient à additionner avec report et à soustraire avec emprunt. Le support digital est parfois nécessaire en soustraction. Il est très lent. Les tables ne sont pas connues, il doit donc utiliser des stratégies compensatoires additives. Par exemple, pour calculer 8×8 , il procédera de la façon suivante : $8+8 = 16$, $8+8 = 16$, $8+8 = 16$, $16+16= 32$, $16+16= 32$. $32+32=64$. $8 \times 8 = 64$.

Il ne peut effectuer de divisions écrites. Son niveau correspond à celui d'une 2ème primaire.

G04

Maternelle type 3. Puis en primaire, il entre dans une classe de langage.

A 11 ans et demi, il parvient à lire des mots vus en classe. Les nouveaux termes ne sont pas déchiffrés. La lecture de phrases est impossible. Il se situe à un niveau de première primaire.

En orthographe, seul le cursus vu en classe peut être orthographié; il s'agit, en l'occurrence, de petits mots.

En calcul, les additions et soustractions mentales sont possibles jusque 20. Les additions écrites sans report sont effectuées. La lecture et la dictée de nombres se font jusque 20. Il connaît de grosses difficultés de raisonnement logico-mathématique. Les doigts ne sont pas utilisés lors du comptage.

Septembre 97 (11 ans et 8 mois) : changement d'établissement scolaire. Il passe d'une classe de langage à une classe de type 7. Situation du niveau par rapport à la classe : 6 enfants en classe. Il est inclus en français dans un groupe de 5 enfants (de 8 à 10 ans); et en calcul il se trouve dans un groupe de 3 enfants de 8 et 9 ans.

Il a bien progressé au cours de l'année, tant au point de vue apprentissage que comportement. En lecture, il est capable de déchiffrer de petits textes contenant les phonèmes appris, presque sans hésitation. En communication orale, il saisit bien tout ce qu'on lui demande et essaie de se faire comprendre du mieux qu'il peut. En dictée, il éprouve beaucoup de difficultés pour reproduire par écrit les mots ou les phrases données, mais il y a progrès car il lui arrive de restituer correctement des phrases mémorisées.

En calcul, il réalise des additions et des soustractions sur les nombres de 1 à 20. Afin qu'il ne soit pas dépassé par l'apprentissage d'une multitude d'opérations différentes, ce qui assurément le découragerait, l'institutrice structure la matière de façon à fixer chaque type d'opération par de nombreux exercices et répétitions. Cet apprentissage se fait au rythme de l'enfant en veillant à ne pas entamer une nouvelle matière si la procédure n'est pas acquise. Progrès aussi quant à l'écriture dont la qualité varie en fonction de l'humeur et de la concentration de l'enfant. A son arrivée, il écrivait seulement en imprimé. Cette année, il a acquis l'écriture liée.

Lors des différentes activités, il travaille avec intérêt et application. Il travaille en général assez vite et lorsqu'il obtient de bons résultats, il en est fier. Au point de vue comportement, en début d'année, il manifestait des mouvements de mauvaise humeur, reflet de son découragement face à une tâche qui lui semblait trop difficile. Il fallait l'aider individuellement, l'encourager et le féliciter après les exercices réussis. A la fin de l'année (juin 98), il fait ses exercices seul. Il accepte mieux les limites qui lui sont données. En début d'année, il appelait constamment l'institutrice par des mouvements d'impatience lorsqu'il ne parvenait pas à résoudre un exercice; en fin d'année, il a compris qu'il n'est pas seul en classe et que l'institutrice doit se partager les différents élèves. Il marque plus d'obstination à trouver par lui-même la solution, et s'il n'y arrive pas, il attend son tour pour recevoir des explications.

Il prend petit à petit confiance en lui.

Il réalise en équipe des puzzles de 300 pièces. Il colorie proprement des calculs, des dessins suivant un code (il est capable de lire les couleurs), relie des nombres jusque 100, et associe les mots vus aux dessins. Il participe activement lors des activités manuelles et se débrouille bien. Il est capable de compléter son journal de classe en notant les devoirs et leçons écrits au tableau. Il joue au football avec les enfants de toutes les classes lors des récréations.

G05

Il a fréquenté une école ordinaire 5-8 en primaire à Cérroux-Mousty dans laquelle, selon la maman, le milieu ne lui convenait pas. "Il fait toujours le contraire des autres". Son institutrice, quant à elle, trouvait qu'il était le meilleur. Il a vécu l'apprentissage de la lecture par une méthode globale et il était très perdu. En calcul il arrive à se débrouiller jusque 10, parfois sans manipulation.

Refus du type 8 par les parents. Mais cette solution s'impose. En septembre 94 (7 ans et 6 mois) il intègre donc un enseignement spécial de type 8.

Dans le cadre scolaire, il s'agit d'un enfant très gentil. Il est immature. Il est peu autonome et dépendant. Il a besoin d'un adulte de référence qui soit affectueux et chaleureux. Il a un problème phonologique qui l'handicape dans sa production de phrases. On le comprend mal. Il est vite anxieux. Il a suivi plusieurs séances de relaxation. Il a de bonnes amitiés. Il a du mal à parler de lui ou de ses affects. Il a une bonne culture générale. Il n'est pas créatif. Il a une bonne logique et un bon raisonnement. Son niveau en calcul est meilleur qu'en français. Le niveau de calcul correspond à une 2^e/3^e primaire tandis qu'en français il se situe à un niveau de 2^e. Les dictées préparées sont bonnes. Les dictées non préparées posent des difficultés. Dans le type 8, il a appris à lire avec une méthode gestuelle et analytique (Jean qui rit). La compréhension à la lecture est altérée.

A 10 ans et demi, la lecture est syllabique, et fautive. Il utilise un doigt curseur lors du déchiffrage. Lors du décodage, il y a des erreurs symptomatiques d'une dyslexie avec quelques rares confusions visuelles, des omissions de phonèmes, et surtout des inversions. Il a une tendance à essayer de deviner les mots, ce qui entraîne des incorrections. Le niveau est celui d'une deuxième année primaire avec une lecture rapide et moyenne. Le contexte ne l'aide pas nécessairement dans sa lecture. La compréhension à la lecture est mauvaise.

En orthographe, il faut signaler une dysorthographe, avec des omissions de graphèmes, des contractions. Il omet toutes les majuscules en début de phrases. Lors de la dictée de mots, il obtient 3 bonnes réponses sur 25, commettant des erreurs symptomatiques d'une dysorthographe (contractions, confusions auditives, omissions de phonèmes, confusions de sons). Le niveau est inférieur à une 2^e primaire.

En calcul, il se situe à un niveau de 2^e. Il additionne sans support digital jusque 20. Au delà de ce nombre il doit utiliser d'autres stratégies pour calculer. L'addition est alors possible jusque 100. En soustraction il a toujours besoin d'un support concret pour calculer. Il soustrait jusque 100. Il ne sait pas bien multiplier (ne connaît pas ses tables) ni diviser.

G06

Vers 3 ans, une première tentative en maternelle ordinaire a lieu en Jordanie dans une école francophone. L'enfant s'adapte mais ne parle pas.

En décembre 1990 (5 ans) l'enfant est intégré en 3^e maternelle à Bruxelles dans une classe de 35 élèves, sans succès, l'enfant ne voulant pas s'y rendre. Les parents décident alors de recourir à un enseignement à domicile avec un précepteur le matin (enseignant du secondaire retraité) et à un enseignement à distance. Cette situation se prolonge jusqu'en 1993 (8 ans).

A 8 ans et demi il demande à aller à l'école. Il est inscrit à l'école européenne en 3^e maternelle à la rentrée de septembre 94 (il est alors âgé de 8 ans et 9 mois). L'intégration sociale est bonne.

A 9 ans et 9 mois, il est maintenu en 3^e maternelle avec quelques incursions en 2^e primaire, étant accompagné par une logopède (programme de stimulation des prérequis nécessaires aux apprentissages de la lecture et du calcul).

Apprentissage de la lecture : méthode Borel-Maisonnny.

Ce n'est que vers 10 ans, qu'il entre en primaire dans une classe de langage.

A 11 ans 9 mois, les gestes de la méthode Ledan sont utilisés lors du déchiffrage. Il est certainement capable de lire les mots vus en classe. De plus, il commence à déchiffrer de nouveaux mots, sans toutefois les comprendre. Sa lecture est syllabique et laborieuse.

En orthographe, il peut écrire des mots vus en classe mais pas encore de termes non vus. Tout au long de l'épreuve il a besoin d'être encouragé et aidé.

De manière générale, que ce soit en lecture ou en orthographe, aucune phrase n'est introduite actuellement dans son cursus scolaire.

En calcul, le support digital est nécessaire mais malheureusement il ne sait encore l'utiliser seul. De l'aide est plus que nécessaire. Si il travaille seul, il est incapable de résoudre des additions jusque 10. Avec du soutien, les additions jusque 10 et les soustractions jusque 5 sont possibles.

G07

Il effectue les maternelles et les primaires dans une école ordinaire.

Problèmes de lecture et compréhension des consignes.

10/97 (10 ans et 7 mois) : bonne intégration scolaire et sociale. Ecoute attentive, obtient de bons résultats dans toutes les disciplines. Evolution est présente mais est lente.

La lecture est rapide (à la limite trop rapide). Il a tendance à deviner les mots. Il commet peu d'incorrection et comprend bien ce qu'il lit. Il ne présente pas de dyslexie. Il obtient un niveau de lecture d'une cinquième primaire (pas de retard à ce niveau).

En orthographe, le niveau est bon (cinquième primaire) et ne témoigne d'aucun retard. L'orthographe grammaticale est supérieure à l'orthographe d'usage. Pas de dysorthographie à signaler.

Le niveau de calcul est satisfaisant et correspond à son degré de scolarité (5è). Le raisonnement logico-mathématique est bon. Pour obtenir de bons résultats, il travaille dur et régulièrement.

G08

A 6 ans, il entre en 1ère primaire ordinaire, avec phobie scolaire ; il se fait vomir tous les matins, s'oppose, refuse de faire les tests. Il est suivi par un instituteur privé en juin 96. Il redouble la 1è primaire.

En septembre 96, l'instituteur privé qui le suit dit qu'il a acquis toutes les voyelles et certaines consonnes. Il commence à déchiffrer. Il faut l'aider pour ses devoirs, il connaît des difficultés de concentration.

En septembre 97, il a un soutien pédagogique quotidien, ainsi que 4 séances de logopédie par semaine. L'intégration en classe est bonne. Il est meilleur en calcul qu'en français. L'orthographe est supérieure à la lecture. Il commence à apprendre à lire grâce à la méthode Ledan, qui lui a été apprise par sa logopède. Il se décourage vite quand ne sait écrire un mot.

A 7 ans et 9 mois, le niveau en lecture correspond à une première primaire. Il commet des erreurs symptomatiques d'une dyslexie. La lecture est syllabique, laborieuse et lente. Il ne respecte pas la ponctuation. Il a besoin de gestes pour déchiffrer, sans cela il est perdu. Il parvient à apparier des mots et des dessins. Il n'aime pas lire et refusera d'achever les épreuves de lecture.

En orthographe, il connaît la graphie de toutes les voyelles et de la plupart des consonnes. Il ne sait quasiment pas écrire des mots. L'écriture est lente, il apparaît un léger tremblement de la main droite (main avec laquelle il écrit) et des mouvements imprécis. Le niveau est celui d'une première primaire en cours.

Il est nettement plus à l'aise en calcul, et effectue sans aucune difficulté les exercices de fin de première primaire. Il travaille bien et vite mais en même temps il se lasse très vite de l'activité. La concentration est fort limitée. Il refusera d'achever l'exercice.

Depuis peu, il apprend, avec sa logopède, la méthode Ledan pour soutenir le déchiffrement. Il l'apprécie beaucoup car elle l'aide énormément.

G09

Il suit un enseignement ordinaire jusqu'en juin 93 (cycle 5/8). Depuis septembre 93 (il est alors âgé de 9 ans 4 mois), il fréquente un type 8. L'apprentissage de la lecture s'est faite par une méthode mitigée, globale - syllabique privilégiant le canal visuel mais sans utilisation de geste.

En septembre 93, il reconnaît quelques mots, il connaît la plupart des lettres, il fait des associations simples (complément + verbe). En orthographe, il écrit des syllabes simples avec des confusions sourdes – sonores. La mimogestualité est peu employée. Il travaille par correspondance mot - image.

En septembre 97 (13 ans et 4 mois) il est fort lent. Il connaît des difficultés d'intégration sociale, il s'occupe des plus jeunes et est proche des adultes. Il ne joue pas avec les enfants de son âge. Il est excessivement sensible. Toute remarque prend une dimension démesurée, une allure catastrophique. Il est fort dyspraxique. Il est autonome, il vient et part seul de l'école. Aime travailler sur ordinateur. Il n'aime pas jouer à la récréation, veut rester en classe ou aller chez la logopède. Le niveau de lecture est moyen, il comprend ce qu'il lit, et procède par syllabation. Il peut lire des mots réguliers, irréguliers et des pseudo-mots. Il possède une très bonne évaluation pragmatique qui l'aide dans sa lecture. Il peut prendre en compte les éléments pertinents d'un texte. Aime lire, va chercher des livres à la bibliothèque. En grammaire, il peut faire des phrases simples, il identifie les différentes fonctions simples d'une phrase (sujet, verbe, compléments circonstanciels). Dans un groupe nominal, il peut reconnaître le mot centre, l'adjectif, les déterminants, le nom propre et commun. Il peut reconnaître les pronoms possessifs, les marques du pluriel et du genre. Il sait utiliser le participe passé, sait syllabiser. En conjugaison, il a appris à utiliser l'indicatif présent, le futur proche et simple, le passé composé et l'imparfait. Il sait classer les actions dans un ordre chronologique. Fait preuve de bonnes stratégies sémantiques pour l'identification de mots. En mathématique son niveau correspond à celui d'une 5^e primaire. Le niveau de calcul est supérieur à celui du français. Il est nécessaire de lui rappeler qu'il doit respecter les consignes. Il utilise l'ordinateur pour annihiler ses difficultés graphomotrices.

En janvier 98 (13 ans et 8mois) le niveau en français correspond à celui d'une 3^e primaire. Il lit lentement et de façon hachée. Il a une compréhension à la lecture qui est satisfaisante. En lecture il commet des confusions sourdes – sonores et éprouve des difficultés pour lire les sons complexes. En orthographe, il n'y a pas de décalage entre l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale. La graphie est laborieuse, le trait est irrégulier. On note des confusions sourdes – sonores, des confusions de phonèmes, des omissions de graphèmes. Dysgraphie, dysorthographe et dyslexie sont à signaler.

En calcul, il a un niveau de 5^e primaire. Il n'aime pas la gymnastique. Une remise en mémoire est toujours nécessaire (oublis fréquents). N'aime pas le bricolage.

G10

Classe de langage dès l'entrée en primaire.

A 12 ans et demi, il est capable de lire et d'orthographier des mots vus en classe. En revanche il éprouve plus de difficultés avec les phrases. La méthode Ledan l'aide dans ces épreuves. Aucun test normé n'a pu être administré, car il ne peut encore gérer un cursus non appris.

En calcul, un soutien est indispensable. Il ne peut travailler s'il est livré à lui-même. Avec de l'aide, il est capable d'additionner mentalement jusque 100 et de soustraire jusque 20. Il peut additionner sans report aux épreuves écrites. Il connaît d'importantes difficultés d'abstraction et de raisonnement logico-mathématique. Il ne peut effectuer un exercice, quel qu'il soit, s'il n'a pas été appris en classe.

G11

Il est scolarisé en enseignement ordinaire. Il recommence la 3^e maternelle.

Il change alors de cadre scolaire et se retrouve dans une école plus petite. Aime l'école. Il sait écrire son prénom à 6 ans et 1 mois.

A 11 ans 3 mois, alors qu'il est en 5^e, la lecture est hachée, monotone, voire syllabique pour des termes complexes. Il ne respecte pas la ponctuation. Il ne présente pas de dyslexie, mais il peut lui arriver de commettre des confusions visuelles (b-d). La compréhension est bonne si le contenu est simple et court. Le niveau est faible et correspond à une fin de 2^e, soit plus de deux ans de retard. En orthographe, il a une orthographe d'usage qui est supérieure à l'orthographe grammaticale. Les erreurs concernent surtout les marques du pluriel (pour les substantifs, les adjectifs et les verbes). Il omet les majuscules en début de phrase. Il a un retard de 2 ans en orthographe.

La graphie est très grande pour l'âge et irrégulière. Elle est cependant lisible.

Le niveau de calcul correspond à un début de 4^e. A part les divisions écrites, il peut effectuer des exercices mathématiques relatifs à un début de 4^e.

G12

Il redouble sa 3^e maternelle. Il entre en primaire ordinaire. Puis, dans le courant des ses primaires, il doit intégrer un enseignement de type 8 car il ne parvient pas à suivre en ordinaire.

A 9 ans et demi, il est capable de lire des petits textes et même des petits livres. Il a une très bonne compréhension de ce qu'il lit, le texte est bien scindé en phrases, la ponctuation est mieux respectée. La lecture gagne donc en sens. Il peut retirer l'action principale d'un ensemble de données. Il est très motivé pour tout ce qui, de près ou de loin, touche à la lecture. Il obtient un bon niveau de lecture de deuxième année primaire (test de l'Alouette). La lecture est rapide et correcte ; on note encore des difficultés au niveau des sons complexes. En orthographe, il obtient également un très bon niveau de deuxième primaire au test d'orthographe de Vaney. Les règles grammaticales correspondant à ce niveau sont intégrées et utilisées correctement. On note très peu de

confusions de sons. En écriture, bien que capable, il manque de volonté lorsqu'il s'agit de recopier. Il a tendance à vouloir s'arrêter avant la fin du travail. En calcul, il est capable de compter jusque 100 (par 1 et par 10). Il sait résoudre des additions et des soustractions avec un passage par dix, jusque 100. Il connaît presque de mémoire les tables de multiplication et de division par 2, 3, 4 et 5.

A 11 ans, son niveau de lecture atteint celui d'une fin de deuxième pour le texte de l'Alouette et une troisième pour l'épreuve de Marie. Il ne présente pas de dyslexie. L'adressage est acquis, ce qui accélère la vitesse de lecture. Il lit de manière monotone, sans respecter la ponctuation. L'intonation est incorrecte. Les sons complexes sont acquis, excepté pour le son "ail". La compréhension à la lecture est satisfaisante mais demande un effort soutenu, ce qui le fatigue et diminue le rendement "concentration" au fur et à mesure de l'épreuve.

En orthographe, il obtient un bon niveau de 3ème primaire, avec des performances supérieures en orthographe d'usage qu'en orthographe grammaticale. Il présente quelques erreurs symptomatiques d'une dysorthographe (décontraction et contraction, orthographe phonétique pour certains mots) mais celles-ci ne dominent pas le tableau. Il accorde incorrectement les verbes au sujets ("les vendeurs pose"), ne respecte pas l'accord du verbe ("ils achètes"), oublie la marque du pluriel ("des légume vert"), confond les adjectifs démonstratifs avec les pronoms possessifs, etc. La graphie est régulière, propre et bien lisible. Il n'y a pas de ratures.

En calcul, il ne réfléchit pas et va trop vite. Il a un niveau de fin de deuxième, début troisième primaire. En calcul écrit, il additionne, sans report, et soustrait, sans emprunt. Il compte encore parfois sur les doigts. Il ne connaît pas bien ses tables de multiplication (va trop vite et se trompe : 6,12,18,24,32). Il ne sait ni multiplier ni diviser en calcul écrit.

G13

Il a peiné dans un enseignement ordinaire jusque 9 ans et demi. A fréquenté une école de pédagogie Freinet, sans succès, pour aboutir en type 8 en septembre 1996 à 10 ans. Il connaît de grosses difficultés en calcul. En français, il ne présente ni de dyslexie, ni de dysorthographe (mais une orthographe grammaticale faible). La compréhension à la lecture est moyenne.

En mai 96 (il est alors âgé de près de 10 ans) l'institutrice le décrit comme étant difficilement "cernable". Il semble en recul volontairement. Le plus souvent il n'écoute rien (il est en l'air), ne répond pas et on ne sait pas si il sait ou non. Parfois il raisonne vraiment bien alors que les autres sont en panne. Les dictées sont parfois très bonnes, parfois très mauvaises comme pour la lecture compréhensive, mais pour les maths, il affiche un blocage évident (souvent il pleure en classe avant même de recevoir sa feuille qu'il rend presque toujours blanche malgré les encouragements du professeur). Il a de très bonnes compétences graphiques, artistiques et musicales. Il est apprécié dans sa classe (réputée pour être une "chouette" classe) et en cas de sollicitations ou de conflits, il peut injurier, taper et crier ou ne pas réagir du tout. L'année dernière il était vu par son professeur comme bizarre, dans le vague, parfois malsain (humour cynique, grossier même un peu exhibitionniste).

A 10 ans 10 mois, la lecture est tout à fait satisfaisante avec un niveau correspondant à celui d'une cinquième primaire (pas de retard). Il ne présente pas de dyslexie. Par contre, la compréhension, elle, est inférieure au

niveau du déchiffrage. Il parvient à comprendre des phrases courtes, mais dès qu'on lui présente un texte, il ne sait pas en extraire les données principales.

En orthographe, il obtient un niveau de 4^{ème} primaire en cours, avec un score supérieur en orthographe d'usage qu'en orthographe grammaticale. Les erreurs commises concernent : les accords en général ("des légumes vertent", "des poissons fraichent", "nous sentonsent", etc.). Il généralise la forme "-ent" pour accorder tous les pluriel (non compréhension de la règle grammaticale). Les erreurs d'usage commises concernent : l'accentuation et le redoublement de consonnes ("mellon, carotte"), qu'il tend également à généraliser.

C'est en calcul que se rencontrent les difficultés les plus importantes. Il présente un raisonnement logico-mathématique inefficace. Il sait additionner et soustraire mentalement jusque 100. Il connaît "mécaniquement" ses tables de multiplication sans toutefois en comprendre le sens. En calcul écrit, le procédé de report et d'emprunt n'est pas maîtrisé. Il commence son opération par les centaines, les dizaines puis les unités. Il obtient un niveau de 2^{ème} primaire.

Grand décalage entre le français et le calcul.

En mai 98 (il a presque 12 ans), quand il ne comprend pas, il se bloque, peut pleurer, et a la gorge serrée (somatisation importante). En classe, il lui arrive d'être dans son monde. A la récréation, il joue seul, il n'a pas d'ami. Il parle peu, participe peu. Il dessine bien mais est peu créatif. Il est peu persévérant, peu autonome et peu spontané. Il a peur d'être jugé, il se soucie du regard des autres. Il a un blocage affectif, il ne veut pas ou ne peut pas exprimer ses affects. Si on empiète sur son territoire, il peut se montrer agressif. Son humour est absurde, il sourit seul. Il faut répéter les apprentissages pour que ceux-ci se fixent. Il accepte mal l'échec. Il est meilleur en français qu'en calcul. Il a une mauvaise pensée logique. Il a besoin d'un apprentissage systématique. Il a peur de ne pas comprendre les consignes. Il est poli, fragile et sensible aux compliments. Il est inhibé. Il vient seul à l'école.

G14

Ecole maternelle ordinaire, puis type 8 en primaire. Il joue souvent seul à l'école. Il est bien intégré.

En janvier 98 (11 ans et demi) les problèmes principaux concernent sa démotivation. Il s'en fou de tout, n'est pas intéressé par les apprentissages, n'est pas autonome, ne participe pas aux activités scolaires. Il travaille mieux en individuel qu'en groupe. En lecture, il obtient un niveau de 2^è primaire, avec une lecture courante. Il forme bien ses phrases, compose des petits textes. Il a un bon vocabulaire. Il ne fait pas ses devoirs. Il éprouve des difficultés en calcul. Il présente une dysgraphie. Parle beaucoup de lui pour fuir à la situation pédagogique. Bien intégré en classe, a des copains qu'il voit en dehors du cadre scolaire. Aime travailler sur l'ordinateur. A la maison, il bénéficie d'un soutien pédagogique tout au long de l'année.

A 10 ans et demi, la lecture est hésitante voire syllabique lorsque le mot est long ou complexe. L'adressage est acquis pour des termes courts et courants. Il utilise un doigt curseur lors de la lecture. Il apparaît quelques confusions d'ordre dyslexique : inversions, omissions. Le niveau est celui d'une deuxième année primaire avec une lecture très rapide et moyenne. La compréhension à la lecture est déficitaire.

En orthographe, il y a une grande lenteur et une nécessité de dicter syllabe par syllabe les mots inconnus ou longs. Lorsque les mots sont familiers, la dictée ne peut s'effectuer que si l'on dicte mot par mot. Il rencontre d'importantes difficultés tant en orthographe d'usage qu'en orthographe grammaticale. Il n'accorde ni verbe, ni adjectif, ni nom commun. Il oublie les majuscules en début de phrase. Il ne maîtrise pas bien l'orthographe des sons complexes (en – an, au, ail). Il commet de nombreuses confusions auditives (ch/j, t/d), ce qui met en exergue les difficultés qu'il a à discriminer des phonèmes proches. Outre ces erreurs symptomatiques d'une dysorthographe, il commet des contractions et décontractions ainsi que des omissions de graphèmes (" le maché " pour le marché). Il obtient un niveau de 2^e primaire. Il n'y a pas de dysgraphie.

En calcul, il ne parvient pas à travailler seul. Il a constamment besoin d'être réassuré. Lors du comptage, le support digital est nécessaire, mais malheureusement pas toujours efficace car il se trompe tant en addition qu'en soustraction mentale. Les opérations mentales en addition sont possibles jusque 100 ; en soustraction cela va jusque 50, où il procède par décomptage (exemple : $42 - 5 = 41, 40, 39, 38, 37$). Les erreurs sont fréquentes car il oublie. Il ne peut effectuer ni multiplication ni division. Le calcul écrit n'est pas encore possible. Niveau 1^e primaire en calcul.

G15

Il est scolarisé en primaire dans une classe de langage. N'aime pas l'école, il manque de concentration. Il a besoin d'un soutien perpétuel, les progrès sont très lents.

A 12 ans, il parvient à lire des lettres de l'alphabet et certains sons complexes (ou, oi, on, an, eu, au, in). Il lit des mots vus en classe et non vus avec le support de la méthode Ledan. Des phrases vues en classe peuvent également être déchiffrées avec succès, en revanche, des phrases non apprises dans le contexte scolaire ne peuvent pas encore être lues. Aucun texte normé n'a pu dès lors être administré.

En orthographe, il peut écrire des lettres et des mots appris. Il est incapable d'orthographier de nouveaux mots.

En calcul mental, il peut additionner jusque 20. Au delà, il se trompe et se bloque. En soustraction mentale, il parvient à calculer jusque 10 sans difficulté. Passé la dizaine, il ne peut se concentrer suffisamment pour calculer efficacement. Il effectue des additions écrites avec report. De manière générale, il travaille avec un support digital. Il est lent et manque de confiance. Il faut travailler avec lui, car si il est livré à lui même il s'arrête.

G16

Il entre en primaire, classe de langage, à l'école du Merlo.

En janvier 94 (il a 9 ans et demi), il calcule jusque 10 et lit des mots simples.

En secondaire, les parents l'inscrivent dans une classe de langage de type 1. Il est dyscalculique, très systématique. Il peut travailler longtemps et calmement. Il est peu autonome. Il éprouve des difficultés de compréhension des consignes en général (orales ou écrites). Il ne sait pas s'organiser (ne peut ordonner des blocs logiques). Il a de bonnes compétences visuelles. Il faut toujours lui apporter de l'aide avant qu'il entame un

travail. Il ne dit jamais non, ne se décourage que s'il n'a pas compris ou ne peut effectuer une tâche. Ne refuse jamais d'aller à l'école.

A 13 ans et demi, il utilise les gestes Ledan pour déchiffrer. La lecture est syllabique, laborieuse, lente et très fautive. Il apparaît des confusions visuelles et auditives, des omissions de phonèmes voire de syllabes ou de mots. Un tableau de dyslexie est à souligner, et ce malgré l'utilisation des gestes Ledan. Le niveau est celui d'une deuxième année primaire avec une lecture très rapide et moyenne. Pour des mots fréquents et connus, l'adressage est acquis. Pour des termes nouveaux, la lecture est syllabique. La compréhension de phrases est déficitaire (percentile 0).

En orthographe, il apparaît une dysorthographe (avec des confusions de sons, des contractions, des additions et des omissions de phonèmes, des confusions auditives) associée à une dysgraphie (la préhension se fait à 3 doigts, avec des légers tremblements de la main gauche). Les résultats sont très faibles et ne correspondent même pas à un niveau de première primaire.

En calcul, le support digital est nécessaire et est efficacement utilisé jusque 20. Malheureusement, au delà de ce nombre, il ne s'en sort pas seul. De l'aide est plus que nécessaire. Si on lui demande de calculer par écrit, il se trompe dans l'alignement des unités et des dizaines. Si l'alignement est fait à sa place, la réponse en est tout de même erronée car le comptage est effectué de gauche à droite. Il parvient à additionner et à soustraire seul jusque 20. Il connaît plusieurs tables de multiplication (2, 3, 4, 5, et 10). Il ne sait pas encore diviser.

G17

Il suit les maternelles dans une école ordinaire dans la classe d'une institutrice qui a suivi des sessions pédagogiques d'été sur la dysphasie. Beaucoup de progrès apparaissent.

En septembre 92 (à 6 ans 3 mois) il fréquente en primaire une classe de langage de type 8.

A 8 ans, il ne fait pas de progrès suffisants compte tenu de son intelligence.

10 ans : il est bagarreur en classe. Réactions très disproportionnées.

En octobre 96 (10 ans et demi): il progresse très lentement (a vu les sons simples et commence à voir les mots). Il éprouve un peu moins de difficulté en calcul, mais est perdu si le moindre changement est apporté. Enorme envie de savoir, aime revoir.

A 11 ans 9 mois, il semble gêné dans son travail par son impulsivité. Il veut avoir terminé avant de commencer. Il veut tout voir, tout savoir et a du mal à sélectionner les informations. Il ne parvient pas à donner des priorités et cela malgré beaucoup de bonne volonté, de motivation et de courage. Il est ordonné. Lorsqu'il n'est plus dans la structure de la classe, il perd plus facilement le contrôle de ce qu'il fait. Il peut alors jouer à des jeux plus ou moins brutaux et a du mal à s'arrêter.

A plus de 11 ans, il lit des mots et des phrases seul. Il confond encore les sons complexes (ou, en, ...). Il utilise les gestes de la méthode Ledan pour s'aider en lecture. Il a un niveau de deuxième primaire. Il ne présente pas de dyslexie. De manière générale, il omet la lecture des mots liens (et, ou, le, un,...). La compréhension de ce qui est lu est absente.

En orthographe, il écrit sous dictée des mots appris à l'école et dit d'ailleurs les connaître par coeur. En revanche, s'il doit orthographier des mots non vus il est tout à fait perdu. Il en va de même pour les phrases. A aucun moment il n'utilisera les gestes Ledan.

En calcul mental, il additionne et soustrait jusque 20. Il utilise ses doigts pour compter mais il se trompe régulièrement. Il connaît de grosses difficultés de raisonnement logico-mathématique. Il ne maîtrise pas le jargon mathématique (double, tiers,..). Il parvient à effectuer des additions et des soustractions écrites simples. Lorsqu'il faut utiliser le report ou l'emprunt, il se trompe.

G18

En maternelles ordinaires, on signale de sérieux problèmes. Un enseignement de type 8 est préconisé en primaire. En septembre 92, il rencontre d'énormes difficultés en calcul. En lecture et écriture, il a compris le mécanisme d'assemblage et progresse (très lentement).

10 ans : performance en lecture et langage sont meilleures qu'en calcul.

A 13 ans, il est tout à fait capable de lire des textes et de les comprendre, si ceux-ci ne sont toutefois pas trop complexes d'un point de vue lexical et grammatical. L'adressage est acquis. Il ne présente pas de dyslexie. Le niveau atteint celui d'une fin de deuxième, début troisième primaire.

En orthographe, il se situe à un niveau de 3ème, avec une bonne orthographe d'usage, mais une orthographe grammaticale pauvre. Il oublie la marque du pluriel ("les étalage"), ou l'ajoute alors que ce n'est pas nécessaire ("l'odeurs"). Les verbes sont mal accordés ("ils mûrions"), il se trompe dans l'orthographe des adjectifs démonstratifs, il accorde mal l'adjectif, etc. Il commet de rares erreurs d'ordre dysorthographique ("d'aurer" pour "doré").

En calcul, il effectue des énoncés d'une troisième primaire, mais son niveau correspond davantage à une fin 2è début 3è.

G19

A 2 ans et demi, entrée en maternelle, ne s'adapte pas vite.

A 6 ans, il entre dans une classe de langage (primaire) : commence à utiliser la mimogestualité. Pose des questions bizarres, qui s'explique par une absence de langage oral. Il recherche beaucoup d'informations comme s'il ne peut tirer d'informativité du langage oral.

A 7 ans et demi, il confond les gestes lors de la lecture. En calcul, il a acquis la notion des proportions et des relations. On le décrit comme ayant un caractère difficile en dehors des cours. Bien adapté, travaille bien.

Il est très intéressé par des sujets d'actualité, ou touchant la nature et les animaux. Pose des questions pour parfaire ses connaissances. Est heureux de pouvoir montrer à l'adulte son savoir. Exagère certains faits et les transforme. Il a besoin de répétitions pour fixer l'écrit. Révisions fréquentes des notions apprises. Commence à faire appel plus à la mémoire visuelle qu'auditive.

A 11 ans, il déchiffre assez vite, écrit sans dysorthographe mais lentement. Calcule mentalement, niveau fin 3^e primaire. Si il est encadré, il peut rester attentif pendant une heure. Il est vite anxieux devant l'échec. Sa pensée symbolique est excellente. Il effectue de grands progrès en conjugaison et en grammaire.

A 12 ans, il assourdit les sonores. Il obtient 80% en français, en math c'est beaucoup plus difficile.

A 13 ans, il termine les primaires. Il redouble la 6^e pour consolider les acquis.

A 15 ans 4 mois, il a des difficultés en calcul, il utilise les doigts lors du comptage, il ne comprend pas tous les énoncés.

Il intègre à 13 ans et demi un enseignement ordinaire (secondaire) à perspective technique ou professionnel, direction horticulture. La 1^{ère} rénové ayant été fort pénible (moyenne de 65% après un travail acharné), il passe en 2^e professionnel. Il y a des débordements comportementaux qui apparaissent au sein de l'école et sur le trajet de celle-ci (provocation d'accidents). Il est isolé dans son groupe classe. Il recherche l'amitié des plus grands à n'importe quel prix pour se sentir protégé. A la maison, il est tout à fait différent. A l'école, il est provocateur, il passe à l'acte, et est manipulateur. Lorsqu'il travaille en groupe, cela se passe mal, il provoque des situations conflictuelles. Lorsqu'il doit travailler de manière individuelle, ça se passe beaucoup mieux. Il est souvent fatigué, il a besoin de dormir en classe. Il éprouve des difficultés à apprendre par coeur la matière. En français, quand il s'agit de grammaire ou de conjugaison, il travaille vite et bien, il en veut alors plus. La lecture est lente et hachée. La compréhension est moyenne par rapport au niveau de sa classe. En orthographe, il a le niveau de sa classe. En histoire, dès qu'il faut apprendre, il y a un blocage, il ne veut pas et croit qu'il ne sait pas. Il travaille énormément avec sa mère. D'ailleurs, les contrôles sont donnés à l'avance à la maman, afin qu'elle puisse les préparer avec son fils. Fait des pitreries en classe.

Craintes quant au passage en 3^e professionnel à cause de la quantité de matière et de la formation de nouveaux groupes et d'un système scolaire plus parcellaire et variable. Il a besoin d'être structuré, soutenu et rassuré par le professeur.

A 15 ans 8 mois, il obtient un niveau de lecture de 8 – 9 ans (3^e primaire). Il ne présente pas de tableau de dyslexie, mais commet tout de même de nombreuses erreurs (il ne maîtrise pas totalement les sons complexes, oublie des mots, achoppe). La lecture est hachée et hésitante. La ponctuation n'est pas respectée. De manière générale, il comprend ce qu'il lit.

En orthographe, il se situe à un niveau de 4^e avec des résultats supérieurs en orthographe d'usage qu'en orthographe grammaticale. Il ne présente pas de dysorthographe. Il ne maîtrise pas bien l'analyse grammaticale et se trompe dans les accords en général.

En calcul, il obtient un niveau faible (niveau 3^e primaire). Il se trompe en multiplication écrite, en division écrite. Les soustractions et les additions sont bien maîtrisées. Il est à l'aise avec le système métrique. Il éprouve des difficultés aux exercices demandant un raisonnement logique, il ne peut effectuer des problèmes requérant une formule de 3. Les réponses aux fractions sont toutes erronées. Il confond les lignes (perpendiculaires, parallèles,...) et les angles (obtus, aigus).

G20

Il intègre une classe de langage à 6 ans. A 11 ans, il commence à lire et à écrire. Il déchiffre mais ne retient pas ce qu'il lit. A 13 ans il entre en secondaire, type I - classe langage. Calcul : difficile, ne comprend toujours pas l'addition (difficultés de raisonnement).

A 16 ans, la lecture est syllabique, et fautive. Il apparaît un tableau de dyslexie avec des confusions visuelles et auditives, des omissions de phonèmes, des inversions. Le niveau correspond à celui d'une deuxième année primaire. La compréhension à la lecture est déficitaire.

En orthographe, il faut souligner la présence d'une dysorthographe, avec des confusions de sons, des omissions de phonèmes; des décontractions, associée à une dysgraphie. Les erreurs grammaticales sont plus nombreuses que celles d'usage. Pour les deux domaines, cependant, le niveau est inférieur à celui d'une 3^e et correspond davantage à un niveau de 2^e primaire.

Les erreurs grammaticales consistent en des : oublis de la majuscule en début de phrase, adjectifs ne sont accordés ni en genre ni en nombre, les substantifs ne sont pas accordés en nombre, les verbes restent au singulier, même lorsque le sujet est au pluriel (mauvaise analyse de la phrase), des erreurs d'accentuation.

En calcul, il a du mal à comprendre les consignes. Il ne possède pas le jargon mathématique. Il ne maîtrise pas le vocabulaire de base tel que "moitié, double, tiers,...". Il ne peut calculer seul au delà de 20. Il se trompe même avec de petits nombres. Il ne sait ni diviser, ni multiplier. Les additions et soustractions restent possibles jusque 20. Grosses difficultés de raisonnement logico-mathématique. Le niveau correspond à une 1^e primaire.

G21

04/93 (6 ans) : décrit comme étant sociable, souvent invité par ses petits amis. Fréquente une 3^e maternelle, dans un cadre 3-5, sans 5-8 qui suive. Refait 2 fois une 3^e maternelle ordinaire. Débute les primaires en type 8 et évolue vers un type 8, classe de langage. Dyslexie, dysorthographe.

En lecture, il obtient un niveau de 1^{ère} primaire, avec une lecture syllabique et fautive. De nombreuses confusions apparaissent (inversions, omissions confusions visuelles et auditives,..) et mettent en évidence un tableau de dyslexie, malgré le support des gestes Ledan. Il ne connaît pas tous les sons complexes. De manière générale, il peut lire des textes vus ou non vus dans le cadre scolaire, avec comme grande différence qu'il ne comprend le sens des textes que s'il les a déjà abordés en classe.

En orthographe, la perception auditive est mauvaise, ce qui engendre des confusions de phonèmes sourds – sonores. Le niveau est celui d'une première primaire. Dysorthographe et dysgraphie sont à souligner.

En calcul, il peut effectuer des additions et des soustractions jusque 20. Il utilise incorrectement les doigts lorsqu'il les utilise pour le comptage. Il ne saisit pas le vocabulaire mathématique (double, moitié,..). Il ne sait pas multiplier. Niveau 1^{ère} primaire.

G22

Il suit un type 1 jusqu'à l'âge de 11 ans. Ensuite il intègre une classe de langage. Il aime l'école. A compris le passage à la dizaine. Utilise ses doigts pour calculer. Sait utiliser des procédures apprises.

G23

Maternelle: enseignement ordinaire. Primaire : classe de langage. Ne lit pas seul. Lit les lettres a, e, i, o, u, m, l, r, confusion entre le p et le t. Connaît les chiffres jusque 9. Moins sûr pour les chiffres que pour les lettres. Pour les additions, il a besoin d'aide de l'institutrice.

A 7 ans (janvier 97), il est fort timide et peu bavard, très attentif. Après un trimestre il est ouvert et détendu. Il est souriant, intervient à bon escient est volontaire, il évolue bien. Il reconnaît la plupart des lettres apprises et les signe parfaitement. Son graphisme est grand mais souple. Il n'est pas encore capable de lire les mots seul. En calcul : apprentissage des chiffres jusque 9. Il les reconnaît et les signe. Pour les additions il a besoin de soutien. Il est débrouillard, joyeux et attentif. Il fait parfois illusion dans ses acquis. Pas d'aide en kiné. Excellent contact avec les adultes et les enfants de l'école.

A 8 ans, les gestes de la méthode Ledan sont utilisés lors du déchiffrage. Il est tout à fait capable de lire des mots vus en classe et des mots nouveaux. Pour les mots vus, la compréhension est bien préservée, par contre pour des mots nouveaux, il ne comprend pas ce qu'il lit. Il lit également des phrases et textes non vus. Il obtient un niveau de lecture d'une première année primaire, avec une lecture très rapide et moyenne Il n'y a pas de dyslexie.

En orthographe, les performances phonologiques font défaut et le désavantagent dans son apprentissage.

En calcul, il fait des additions jusque 20 et des soustractions jusque 10. Il peut utiliser les doigts pour compter jusque 19, au delà il a tendance à oublier la dizaine. Le niveau est celui d'un début de 1ère primaire.

G24

A 7 ans et 7 mois, il entre en primaire dans une classe de langage : bon accrochage à la méthode Ledan. Trouble du comportement.

A 8 ans et 7 mois, il est fort énervé lors des activités pédagogiques. L'apprentissage des lettres se fait avec quelques difficultés. Pour l'apprentissage de la lecture, il éprouve des difficultés à retenir les gestes. Il calcule jusque 20 pour les additions et les soustractions. Il travaille bien en gymnastique mais est trop nerveux. En religion il bavarde et dérange la classe. Il se bagarre à la récréation. Il est le premier de sa classe.

A 9 ans, il est plus collaborant. En math, il code jusque 99. Il calcule par écrit sans report. Il est vite distrait. Calcul : 75%. Orthographe 2/10, grammaire 9/10, gymnastique 70%.

En 93/94 (vers 9 ans et demi), il respecte les limites en classe, mais pas au cours de religion ni en récréation. Il a des mouvements d'humeur quand il n'a pas ce qu'il veut. Il reçoit un comprimé de Rilatine le matin et à midi. La concentration est donc meilleure. Il a du mal à maîtriser son impatience. Il connaît les sons simples. Il peut lire des phrases et un texte simple. La technique de lecture gestuelle a du être travaillée sinon il en faisait une

utilisation imprécise. La compréhension est immédiate quand il déchiffre bien. Il analyse une phrase simple correctement. Il construit des phrases avec difficulté par écrit, tout seul. Il identifie la nature des noms communs, des noms propres, des verbes, des déterminants. Les déterminants possessifs ne sont pas encore bien connus. Il peut conjuguer les verbes en -er au présent et au passé composé. Pour le langage oral, il utilise le "je, tu, il elle", mais n'accorde pas correctement le verbe avec les pronoms pluriels ("nous brosse"), alors qu'il le fait à l'écrit ("nous brossons"). Il repère le singulier du pluriel. Il transforme du singulier au pluriel. Il maîtrise en numération, l'abaque (unité, dizaine, centaine). En calcul mental, il connaît les tables de multiplication de 2, 3, 4, 5 et 10. Il peut diviser de mémoire par 2 et 5. Calcul écrit : addition avec report, soustraction avec emprunt. Meilleurs résultats quand l'opération est déjà alignée, sinon il se trompe dans les abaques. Fractions de forme : il peut écrire la fraction d'après un dessin donné, il sait colorier un dessin avec la fraction donnée. Mesure et forme : il peut lire l'heure de 5 en 5 minutes. Bonne notion de la succession des jours. Il se situe de mieux en mieux dans le temps. Il reconnaît les angles, les lignes parallèles, sait mesurer des segments au centimètre. La résolution de problèmes simples reste difficile, il ne sait pas quelle opération il faut utiliser. Français (70%), calcul (72,8%).

En octobre 95 (à 11 ans et demi), Il est attentif et appliqué. Il déchiffre, mais ne lit pas couramment. Il arrive à mieux se concentrer, il est plus calme. Quelques rappels à l'ordre sont nécessaires au cours de religion. Il doit faire des efforts pour le soin. Il travaille sérieusement. Le comportement et l'attitude sont bonnes en classe, mais pas en dehors de celle-ci. Il éprouve des difficultés à fixer les mots qu'il voit sur les cartons. La compréhension à la lecture est insatisfaisante, il manque de précision dans ses réponses, il éprouve des difficultés avec les sons complexes et les mots. Il poursuit ses efforts mais n'est pas toujours calme.

En avril 96 (à 12 ans), Il aborde les divisions écrites. Il oublie fréquemment les mots vus, il doit souvent les revoir. Il précise son déchiffrage mais oublie parfois de faire les gestes. Il manque de persévérance, la qualité de ses travaux s'en ressent. Sa compréhension est globalement bonne.

A 12 ans 9 mois il termine la scolarité primaire avec une évolution lente mais positive.

En secondaire, il passe en enseignement spécial de type 1.

13 ans et 8 mois, il est en section horticulture : l'apprentissage se passe bien mais il connaît des troubles du comportement. A la maison, il râle, il est négatif. Il est très hyperkinétique. Il n'admet pas les remarques. Il est très enthousiaste aux cours de travaux manuels. Il termine ses projets mais les bâcle car veut aller trop vite. Il est naïf. Il manipule d'autres enfants. Il aime l'école, il veut devenir jardinier.

A 14 ans, la lecture est syllabique, et fautive. Il n'apparaît pas de tableau de dyslexie dans la lecture de textes où le sens peut l'aider à déchiffrer (exemple : Marie de Burion). En revanche s'il doit lire un texte "décontextualisé" il commettra des erreurs symptomatiques d'une dyslexie avec des confusions visuelles, des omissions de phonèmes, des inversions. Le niveau en lecture correspond à celui d'une deuxième année primaire. Il n'utilise pas de gestes lors de la lecture. La compréhension à la lecture est peu satisfaisante (sur 10 phrases effectuées en 5 minutes, 7 sont correctement comprises).

En orthographe, il apparaît une dysorthographe, associée à une dysgraphie. La dictée ne peut être cotée tant les erreurs sont nombreuses. Il a tendance à omettre le début des mots, ou carrément un mot entier. Il oublie également d'écrire des phonèmes en milieu ou en fin de mots. Il confond les sons. Les erreurs sont présentes tant en orthographe d'usage qu'en orthographe grammaticale. Le niveau est inférieur à une 2^e primaire.

A la dictée de mots, les résultats sont légèrement meilleurs (4/12). Il ne commet aucune confusion auditive. Il omet des phonèmes, voire des syllabes.

En calcul, il dit se sentir plus à l'aise qu'en français. Il utilise les doigts lors du comptage mais se trompe fréquemment. Cette méthode de comptage digital ne semble pas vraiment l'aider. Il peut effectuer des calculs de 3^e primaire. Par écrit, il additionne avec report, soustrait avec emprunt et multiplie avec 2 chiffres. Il ne peut pas encore diviser. Il connaît ses tables de multiplication sans en comprendre le sens. Il ne connaît pas vraiment la valeur de l'argent, ainsi il se demande si 500 FB suffisent pour acheter un sandwich et un coca ? Pour lui, un pain coûte 200francs, une place de cinéma 100 francs, des bonbons 20 francs, des cigarettes 200francs.

9. EVALUATION PSYCHOLOGIQUE : ASPECTS QUANTITATIFS

9.1. Analyse globale des résultats

Age : la moyenne d'âge des sujets de notre échantillon est de 10 ans 10 mois avec un écart-type de 2 ans 11 mois. Le plus jeune enfant a 4 ans et demi et le plus âgé en a 17. La plupart des enfants ont entre 10 et 12 ans lors de l'évaluation. A ces âges, les enfants ont une scolarité entamée et un recul de 2 ans pour estimer le rythme et la qualité de leur apprentissage scolaire et les évaluer ne pose pas de problème.

9.2. Intelligence

A l'échelle d'intelligence non verbale, au test de Leiter, la moyenne de l'âge développemental est de 8 ans 6 mois. Cet âge développemental moyen met en évidence un retard général moyen de 2 ans 4 mois. Un tel retard permet de penser qu'une intégration adaptée dans l'enseignement ordinaire ne soit pas envisageable. Nous savons que le test de Leiter représente un potentiel de la pensée cognitive de l'enfant, mais qu'il surestime légèrement ce potentiel, et que ce seront les résultats au Wisc-R qui nous donneront la mesure de son rendement intellectuel. A l'échelle de Leiter, lorsque nous calculons le quotient intellectuel moyen des enfants, nous obtenons un QI moyen égal à 80,94 et donc normal faible. Au test de Wisc-R, qui est le test de référence par excellence, très utilisé habituellement, pour tous les enfants en âge scolaire, mais qui met les enfants dysphasiques en grande difficulté, les valeurs obtenues sont beaucoup plus faibles. Le quotient intellectuel moyen de 64,79, pourrait nous faire penser à une déficience mentale légère. Ce quotient global peut être analysé en un quotient verbal moyen de 68,28 et un quotient de performance moyen de 68,57. Les deux types de quotient sont homogènement déficitaires. Pour les enfants plus jeunes, la différence entre le quotient intellectuel moyen au test de Leiter et l'indice d'intelligence générale au test de Mc.Carthy est moins importante. La déficience intellectuelle se marquerait d'avantage avec l'âge.

Pour tous les sous-tests, la comparaison des moyennes de notre échantillon à celui de la population de référence donne des valeurs hautement significative à un seuil de $p < 0,001$.

Au sous-test d'information ou de connaissance, la moyenne est de 5,39 (par rapport à une moyenne normale de 10 avec un écart-type de 3). Les enfants possèdent une connaissance insuffisante des notions d'information et de connaissance de base, mais ils ont probablement

aussi une difficulté à retenir à long terme et une mémoire sémantique déficitaire. L'écart-type de 3,57 témoigne d'une certaine variation interindividuelle.

Au sous-test des similitudes ou de raisonnement verbal, nous rapportons une moyenne de 4,93 (par rapport à la moyenne normale de 10; écart-type de 3). Les enfants ne savent pas faire de déduction, d'inclusion ou de globalisation sur des concepts verbaux et parfois abstraits. L'écart-type est de 3,98.

Au test d'arithmétique, la moyenne est de 5,0 (par rapport à la moyenne normale de 10; écart-type de 3), elle montre que leur réussite aux opérations mathématiques simples même au comptage et à la résolution de problèmes rudimentaires sont vraiment insuffisantes. L'écart-type est de 4,09.

Au sous-test de vocabulaire, qui consiste à définir des mots, la moyenne basse de 4,86 (par rapport à la moyenne normale de 10; écart-type de 3), témoigne de leur bagage lexical appauvri. L'écart-type moins marqué de 2,99 permet de penser que tous ces enfants ont une faiblesse très importante au niveau du vocabulaire.

Le sous-test de mémoire immédiate, qui consiste à répéter des séquences de chiffres, amène à une moyenne de 4,18 (par rapport à la moyenne normale de 10; écart-type de 3). L'écart-type de 2,76 laisse à penser que tous les sujets ont cette difficulté, même les plus performants. Ce test, le plus mal réussi par tous les sujets, met en exergue que leur mémoire auditivo-verbale de travail et leur pouvoir de rétention auditivo-verbale à court terme sont très touchés.

Le sous-test de complétion d'images qui consiste à indiquer la partie manquante sur un dessin après analyse visuelle est de 5,11 en moyenne. Le canal visuel s'avère donc meilleur chez ces enfants même s'il reste encore faible par rapport à la moyenne normale de 10. L'écart-type de 4,18 montre qu'il y a de grandes différences interindividuelles.

Le sous-test d'arrangement d'images qui consiste à mettre des images en une séquence logique pour réaliser une histoire selon un certain bon sens est d'une moyenne de 6,43, ce qui se rapproche discrètement plus de la moyenne normale de 10. Ces enfants ont une compréhension contextuelle qui est moins déviante que les autres aspects intellectuels. Ceci laisse supposer une assez bonne adaptation à la réalité. L'écart-type de 4,01 est très important néanmoins.

Le sous-test des cubes de Kohs, tâche d'organisation constructivo-spatiale est faible avec une moyenne de 5,75 par rapport à la moyenne normale de 10. Les enfants ont des difficultés

d'organisation spatiale évidentes. Les différences interindividuelles sont importantes avec un écart-type de 3,86.

Le sous-test d'assemblage d'images, qui consiste en la réalisation de puzzles, amène une moyenne de 6,43 par rapport à la moyenne normale de 10. Ce résultat, un peu meilleur, mais encore fragile, s'explique par leur difficulté d'organisation et de représentation visuelle globale. Les différences interindividuelles importantes se lisent au travers d'un écart-type de 4,63.

Le sous-test du code, qui est une tâche répétitive d'association de symboles à des chiffres, amène une moyenne de 3,68 par rapport à la moyenne normale de 10 et rend compte d'un rythme de travail lent et d'une difficulté d'attention-concentration. L'écart-type de 3,49 confirme la lenteur et les difficultés d'attention-concentration chez l'entièreté des sujets.

La comparaison entre le quotient intellectuel non verbal de 80,94, au test de Leiter, et le quotient intellectuel composite verbal de 64,79, à l'échelle de la WISC-R, retient toute notre attention. Cette différence de plus de 15 points au détriment du quotient d'intelligence verbale est la tendance bien connue retrouvée dans toute la littérature qui constitue une des spécificités de la dysphasie chez l'enfant : leurs difficultés linguistiques et instrumentales interfèrent avec leur intelligence alors que leur intelligence "pure" est normale ou normale-faible.

9.3. Instrumentalisation

9.3.1. Les mémoires

Nous distinguerons les résultats aux mémoires verbales et aux mémoires spatiales à court terme et à long terme.

9.3.2. Mémoire visuo-spatiale immédiate

L'épreuve simple de la S.O.N. que l'on propose aux enfants de moins de 7 ans ou à ceux qui ont des difficultés très importantes, met en évidence un retard moyen de 3 mois trois quart, qui n'est pas significatif. Pour les sujets de 7 ans et plus, le test de Benton donne la répartition suivante des résultats : 16 sujets sur 28, soit plus de 50% des sujets, sont déficients. 12 sujets sur 28 ont des performances normales et acceptables.

9.3.3. Mémoire visuelle à long terme

Cette mémoire est testée par l'épreuve de rappel à la figure complexe de Rey. Déjà pour les sujets qui ont trop de difficultés, on est amené à simplifier la tâche en utilisant la figure simple

de Rey. Tel est le cas pour 6 sujets et même dans ces conditions là, le retard moyen est de quasi 4 ans. Pour les 23 sujets acceptant la tâche telle qu'elle, le retard est de 4 ans 7 mois.

9.3.4. Mémoire auditivo-verbale immédiate

Ce type de mémoire fut testé par la répétition de chiffres. Les enfants peuvent répéter en général trois chiffres, ce qui correspond à un âge de développement de 3-4 ans 1/2. Cette épreuve est donc extrêmement déficitaire, le retard moyen calculé étant de 6 ans 2 mois.

9.3.5. Mémoire auditivo-verbale à long terme

Ce type de mémoire fut testé par la répétition de 15 mots de Rey, au cours de 5 essais consécutifs. Aussi bien lors du rappel immédiat que lors du rappel plus différé les résultats sont déficitaires, notamment de l'ordre en moyenne de percentile 19 pour le premier essai et de percentile 14 pour le cinquième essai. Il y a même une tendance à la fatigabilité et à un manque d'apprentissage au cours des essais.

9.3.6. Mémoire visuo-auditive verbale à long terme

Ce type de mémoire fut testé en demandant à l'enfant de se souvenir d'images qui lui sont présentées. Les résultats en terme de rappel libre sont très déficitaires allant d'un écart-type de -1 à un écart-type de -2,25. La déficience s'accroît au cours des essais ce qui montre bien les limitations des sujets dans ce domaine. Les rappels par indice favorisent la récupération, mais que partiellement. L'induction est une amorce catégorielle-sémantique et parfois visuelle. Les deux épreuves de mémoire auditivo-verbale(avec ou sans support visuel) vont toutes les deux dans le même sens et soulignent ainsi leurs difficultés de récupération et de réactivation mnémoriques.

9.4. Compétences constructivo-graphiques

La possibilité d'organisation spatiale par le biais d'une performance graphique a été testée au moyen des figures de Rey. Le retard moyen est de 3 ans 3 mois pour la copie de la figure simple de Rey et de 3 ans 7 mois pour la copie de la figure complexe de Rey. Les modes d'organisation se répartissent de la manière suivante : percentile 0 pour 10 sujets sur 24, ce qui correspond à une procédure par impression générale avec réalisation du contour sans analyse, ni globale, ni de détail, ou parfois même à une procédure plus confuse où les détails sont dessinés dans le désordre, ce qui correspond à un niveau immature. Percentile 25 pour 6 sujets sur 24. Ici, une certaine analyse visuelle est faite. On ne peut pas vraiment parler d'analyse fine, mais il y a une organisation procédurale amenant parfois à dessiner de proche en proche selon un déplacement systématique. Percentile 50 pour 8 sujets sur 24. Ici, le sujet s'attache à un détail important de la structure centrale ou commence par le grand rectangle en y rajoutant

les détails au fur et à mesure mais les procédures ne sont en aucun cas de niveau hiérarchique ce qui traduirait un plus haut niveau d'organisation.

9.5. Aspects visuo-perceptifs

Trois épreuves avaient pour but de nous renseigner sur le niveau de maturité visuo-perceptif des enfants : le test des figures enchevêtrées montre un retard moyen de 4 ans 6 mois. Le test de constance de forme montre un retard moyen de 4 ans 2 mois et le niveau grapho-spatial montre un retard moyen de 3 ans 6 mois. Ces trois épreuves sont extraites de l'échelle de Marianne Frostig, censée être parfaitement réussie à l'âge de 8 ans dans une population normale. On a même proposé l'échelle de Marianne Frostig dans son entièreté aux enfants les plus jeunes, dans la mesure du possible, et qui montre un résultat moyen normal, puisque le quotient de développement moyen est de 96,6. Ceci nous permet de penser que les enfants n'ont pas de déficit visuo-perceptif pure, mais des difficultés à gérer des tâches visuo-perceptives complexes.

9.6. Orientation temporelle

L'échantillon est quasi divisé en deux : ceux qui n'ont aucun repères, ni connaissances temporelles , au nombre de 14 sujets sur 29 et ceux qui ont une bonne orientation et connaissance temporelle, au nombre de 11 sur 29. Donc, l'acquisition de l'orientation et des connaissances temporelles posent problème.

9.7. Latéralité

La moitié des sujets soit 14 sujets sur 29 finissent par bien maîtriser la connaissance de la gauche et de la droite. L'autre moitié se trompe lorsque le repérage doit se faire sur autrui.

9.8. Rythme

Le résultat moyen à l'épreuve de Stamback situe l'échantillon à un âge de 4 ans 4 mois, ce qui représente un retard moyen de 6 ans 6 mois, ce qui correspond à un retard considérable.

9.9. Epreuve d'attention-concentration

Cette longue épreuve de barrage n'a pu être proposée qu'à 16 sujets étant donné sa longueur et son aspect rébarbatif. En ce qui concerne le rythme de travail les sujets s'écartent peu de la moyenne. En ce qui concerne la qualité de leur concentration, ils s'écartent significativement de la moyenne soit -3 écart-type. Ils commettent des erreurs et des omissions de façon plus importante qu'une population normale.

9.10. Pensée logico-mathématique

9.10.1. Épreuves de sériation

La pensée logico-mathématique des sujets fut testée grâce à l'épreuve de sériation des réglettes (10 réglettes de taille et de couleur différentes). Le retard moyen est ici considérable : 4 ans 4 mois. L'échantillon se situe en effet à un âge de développement moyen de 5 ans 3 mois, ce qui ne peut qu'avoir des implications immédiates sur leur pensée logique, leur possibilité de raisonnement opératoire et leur possibilité d'apprentissage scolaire. 5 ans 3 mois correspond à un niveau opératoire concret où des tâtonnements, des comparaisons, des manipulations et des configurations doivent se faire pour qu'une relation d'ordre se mette en place. La notion de la relativité globale n'est pas encore acquise. Si on diminue le nombre d'éléments à ordonner selon une relation de grandeur, mais sous forme d'emboîtement, on retrouve encore un retard moyen de 3 ans 5 mois, ce qui situe l'échantillon à un âge de développement moyen de 5 ans 9 mois cette fois, avec toutes les implications que cela peut donc avoir : même lorsqu'il y a peu d'éléments, les sujets doivent encore agir concrètement, ils n'arrivent pas à anticiper la relation d'ordre. A noter que l'action d'emboîter rend une partie du matériel au fur et à mesure invisible compliquant ainsi la tâche de sériation pour les enfants de notre population difficile.

9.10.2. Epreuve de classification

On demande ici à l'enfant d'effectuer des regroupements conceptuels sur base d'images à classer selon l'un ou l'autre critère. Le retard pour le groupe des enfants auxquels on propose la tâche simplifiée, c'est à dire 27 images, est en moyenne de 3 ans 11 mois et ils ont donc un âge de développement moyen de 5 ans 2 mois, ce qui les situe à un stade transitoire entre une pensée préopératoire et une pensée opératoire concrète. Ils savent tenir compte d'un ou de plusieurs critères, mais ne savent pas les hiérarchiser, ni les combiner et leurs processus de pensée dépendent des configurations (spatiales). Pour la tâche plus complexe, c'est à dire 36 images, ils ont un âge de développement moyen de 7 ans 3 mois et un retard moyen de 4 ans 1 mois. Ils ont donc une pensée opératoire concrète. Ils parviennent à hiérarchiser et combiner plusieurs critères, mais ils ne possèdent pas la notion d'inclusion qui s'acquiert à 9 ans.

La question subsiste : qu'est-ce qui les empêche de franchir le cap d'une pensée opératoire concrète à une pensée opératoire formelle?

9.11. Aspects symboliques de la pensée

9.11.1. Dessin

Nous avons demandé aux enfants d'effectuer un dessin qui représente ce qui est détesté ou ce qui fait peur. Douze enfants sur 23 s'expriment de façon originale et créative, 10 enfants s'expriment avec une originalité et créativité moins abondante. Nous n'avons pas proposé cette tâche à 9 enfants étant donné leur incompétence graphique et parfois leur difficulté à imaginer. De plus 19 enfants sur 23 y projettent un investissement personnel. Ensuite nous leur avons demandé de dessiner ce qu'ils aiment le plus. Bien que la grande majorité, notamment 26 enfants réalisent un dessin, il faut noter cette fois que 17 parmi eux sont moins originaux et créatifs. L'investissement personnel y est également moins important.

Aussi bien pour les productions de dessins de ce qui est aimé que pour les dessins de ce qui est détesté, lorsqu'on analyse la qualité graphique des productions, on voit que quasi la moitié des dessins sont pauvres, brouillons et se réduisent à un schéma. Un tiers des dessins révèle des éléments discriminatifs et une proportion infime révèle des signes humoristiques, une griffe personnelle et une bonne qualité du dessin. On en déduit que l'aspect formel du dessin semble plus atteint que le contenu imaginé, autrement dit le problème est plutôt instrumentale ou grapho-moteur qu'idéationnel ou motivationnel.

9.11.2. Construction d'un monde et son histoire

Avec un matériel concret d'éléments comme des blocs, des arbres, des personnages, des voitures, des animaux... on demande à l'enfant de construire un monde. Nous observons que 3 sujets sur 30 ne peuvent pas mettre d'histoire en scène. Huit sujets sur 30 ébauchent une histoire. Seize sujets sur 30 imaginent une histoire courte et 3 sujets sur 30 en plus de leur histoire mettent en place des relations et des interactions dans l'histoire. La tendance va clairement dans le sens d'une histoire, celle-ci étant souvent simple et sans mise en place de relations.

En ce qui concerne l'imagination, on peut comparer 14 sujets sur 30, peu ou pas créatifs à 16 sujets créatifs. La tendance à la créativité n'est pas très marquée mais les sujets tentent tout de même de créer quelque chose de personnel.

La tendance à y projeter une problématique ou un intérêt personnel et donc à être original, prédomine, puisqu'il s'agit de 25 et 20 sujets sur 30, contre 5 et 10 sujets. L'importance attribuée à l'organisation et à la classification domine parmi les enfants. Les enfants proposent en général une construction adaptée à la réalité et parfois même plus minutieuse que la réalité. Cette "bonne" structuration favorise le fonctionnement adéquat de leur monde. Vingt sujets sur 30 proposent une construction organisée et parfois même sophistiquée. On peut dire que les aspects organisationnels prennent le dessus par rapport aux aspects dynamiques et imaginatifs, malgré l'originalité et l'investissement personnel. Le souci de la conformité et du contrôle de la réalité semble être présent et non négligeable ce qui ne serait très vraisemblablement pas le cas si nous avions à faire à un groupe d'enfants présentant des

problèmes de langage du fait d'une dysharmonie de développement dans laquelle les facteurs émotionnels, d'angoisse et de manque de sécurité sont à l'avant-plan.

9.11.3. Vœux, désirs, projets d'avenir

Lorsqu'on demande aux enfants d'exprimer ce qu'ils voudraient ou aimeraient faire plus tard, nous constatons que 18 sujets sur 21 ont des désirs, formulent des demandes et ont même des projets d'avenir. Certains, notamment 7, se limitent à la l'assouvissement d'un besoin vital. Onze d'entre eux évoquent cela avec une imagination faisant preuve d'un investissement personnel et 1 seul sujet a une imagination excessive. Leur demandes sont en général adaptées à la réalité. Tel est le cas pour 13 d'entre eux. Il n'y a que pour 4 sujets où le rapport à la réalité est insuffisant. Pour 3 sujets le lien est trop étroit avec la réalité. A cette épreuve donc, la tendance est saine, en termes de santé mentale, et nous démontre que, malgré leurs fonctionnements parfois conformistes, ce sont des enfants chargés d'un certain désir ou désireux.

9.12. Adaptation sociale

Nous avons choisi d'évaluer l'adaptation sociale des enfants au moyen de leurs réponses à des situations suscitant des réactions à la frustration (test de Rosenzweig). Dans ce test, nous constatons que l'écart à la norme est non-significatif, indiquant que les enfants de notre échantillon parviennent à s'adapter à la réalité même quand celle-ci se montre frustrante. La plupart d'entre eux soulignent avec insistance la présence de l'obstacle en usant des modes de réaction, dans l'ordre d'importance suivant : hostilité projetée sur autrui, solution attendue grâce à l'assistance de quelqu'un d'autre, blâme vers l'extérieur. La plupart des enfants n'assument pas, ne prennent pas une position responsable, ne sont pas autonomes, ni actifs.

10. EVALUATION PSYCHOLOGIQUE : ASPECTS QUALITATIFS

10.1. Analyse qualitative de la pensée logico-mathématique

La pensée logico-mathématique des enfants a été abordée par deux épreuves de sériation et une épreuve de classification. Les épreuves de sériation sont : sérier 10 réglettes de tailles et couleurs différentes et emboîter 4 poupées de tailles différentes. Les épreuves de classification sont soit 27 images soit 36 images à organiser selon des critères de regroupement comme couleur, sujet, taille, type de coloriage,... Un certain nombre d'images est volontairement extrait du paquet initial. Du paquet restant, on demande au sujet de déduire quelles sont ces images manquantes. Pour réussir cette épreuve, le sujet doit réaliser une classification.

F1

Les épreuves de sériation et de classification sont quasi non réalisables par elle. Elle a une pensée qui est préopératoire. Pour ce qui est des sériations, j'ébauche la sériation en mettant quelques éléments selon un ordre croissant. Elle comprend alors qu'il faut mettre les réglettes les unes après les autres mais l'ordre est tout à fait aléatoire. Même pour l'épreuve de l'emboîtement, elle persévère à tout entasser dans le désordre. En ce qui concerne la classification, cette épreuve est totalement impossible pour elle. Sa pensée n'est pas encore régie par des notions logiques de relation d'ordre. On peut donc conclure à une pensée préopératoire.

F2

En ce qui concerne les sériations, son niveau est variable en fonction du type d'épreuves. Elle arrive d'emblée à mettre les réglettes dans un ordre croissant. Elle ne doit se corriger qu'une seule fois. On voit donc que la manipulation et les constations visuo-perceptives sont encore présents. Mais on peut parler d'une pensée opératoire concrète. En ce qui concerne l'emboîtement, elle a besoin de manipuler davantage. On pourrait même dire que c'est grâce aux essais qu'elle découvre la sériation. Son niveau à cette deuxième épreuve de sériation est d'un niveau opératoire concret moins évolué. En ce qui concerne les classifications, elle est très systématique. Grâce à son fonctionnement systématique, elle va découvrir au fur et à mesure les différents critères, même si au début elle n'en avait repéré qu'un seul. On peut donc dire que sa pensée opératoire concrète évolue au cours de l'épreuve grâce à sa manipulation. Ici aussi, on peut dire qu'il ne s'agit pas encore d'une pensée opératoire concrète tout à fait établie mais qu'il s'agit d'une pensée intermédiaire presque concrète. On peut conclure que son niveau de sériation et de classification sont homogènes et d'un niveau intermédiaire, qui évolue parfois en fonction du type d'épreuves vers une pensée plus franchement opératoire concrète. Ceci est un retard considérable étant donné son âge. Elle a un retard de 4 à 5 ans.

F3

On constate une différence de niveau en fonction du type d'épreuves de sériation. Lorsqu'il n'y a pas un trop grand nombre d'éléments à sérier, elle réussit l'épreuve par anticipation. Lorsqu'il y a un grand nombre d'éléments, elle a besoin de séparer les réglettes en deux catégories qu'elle va sérier et qu'elle va réunir ensuite. Elle a une démarche anticipative applicable sur une série partielle. On peut conclure qu'elle a une pensée opératoire concrète évolutive aux épreuves de sériation. En ce qui concerne les classifications, elle a également une pensée opératoire concrète. Elle est capable de retrouver les différents critères, peut tenir compte de ces différents critères mais ne peut pas réaliser de raisonnement matriciel. Elle est efficace étant donné sa démarche organisée et systématique. On conclut à un profil de pensée logico-mathématique opératoire concrète évolutive assez homogène entre les sériations et les classifications mais que sa pensée est influencée par la difficulté du matériel proposé.

F4

Elle a une pensée opératoire concrète souple. Lorsqu'elle n'a pas acquis le stade opératoire suffisant, elle régresse et utilise des manipulations et essais concrets, lui permettant d'évoluer vers une solution opératoire réelle. Cette régression lui favorise l'élaboration d'actions logiques. Le niveau pour les sériations et pour les classifications est homogène. Lorsqu'elle rencontre certaines difficultés, ces difficultés semblent liées à la complexité du matériel, qui exige une habileté praxique. En effet, pour l'emboîtement des poupées, elle a plus de mal : elle se voit contrainte de gérer séparément les pieds et les têtes des poupées. Ainsi, elle élimine provisoirement l'emboîtement, et réalise deux sériations indépendantes, respectivement des pieds et des têtes. Ensuite, par correspondance terme à terme, elle ferme les poupées et finit par réussir la tâche. Alors que, lorsqu'elle doit sérier les réglettes, elle est d'emblée capable de les sérier en fonction d'une relation d'ordre et ce n'est que quand les éléments deviennent trop nombreux, qu'elle utilise la comparaison deux à deux pour les éléments proches. En ce qui concerne les classifications, elle va d'emblée rassembler toutes les images de même couleur; au sein de l'assemblage couleur, elle va réaliser deux sous-catégories en tenant compte des tailles et des sujets. Ceci étant fait, elle est en mesure de déduire les solutions avec, il est vrai, une certaine aide mais on peut dire qu'elle a une pensée opératoire concrète tout à fait adaptée pour son âge.

F5

Elle a une pensée logico-mathématique évoluée pour son âge. En ce qui concerne l'emboîtement, elle n'a qu'à regarder le matériel pour comprendre comment elle doit procéder et elle procède d'emblée correctement. En ce qui concerne la sériation des réglettes, il faut que j'ébauche le début de la sériation pour qu'elle comprenne qu'il s'agit là aussi d'une relation d'ordre. Elle réussit à la continuer mais a besoin de travailler en sous-ensembles. Elle a une pensée opératoire concrète qui parfois est plus concrète et qui a besoin de comparer et de passer par des

manipulations alors que parfois elle arrive à anticiper et à avoir une approche formelle, si le matériel reste suffisamment simple. En ce qui concerne les classifications, elle a un niveau opératoire concret. Son niveau est assez bon puisqu'elle fait d'emblée des regroupements et est suffisamment systématique que pour se rendre compte des vides qui restent et les remplir adéquatement. Il est vrai que les classes qu'elle réalise sont de nombreuses petites classes et qu'elle utilise un processus descendant. On pourrait attribuer cette utilisation du processus descendant dans la pensée opératoire comme étant un processus qui correspond à son âge développemental plus précoce. En conclusion, il s'agit d'une fillette qui a une pensée opératoire concrète, homogène, de bon niveau pour son âge.

F6

Elle a un niveau homogène, très déficitaire à toutes les épreuves de classification et de sériation. En ce qui concerne les classifications, elle ne peut pas commencer l'épreuve si je ne lui propose pas un premier repérage. Après lui avoir proposé un premier repérage, elle va pouvoir poursuivre ce que je lui ai proposé mais en collant tout à fait à mon initiative. Elle va donc pouvoir adhérer par imitation. Elle a une compétence pseudo-classificatoire. Pour les épreuves de sériation, il en va de même. Lorsque je lui donne les réglettes, spontanément elle me les organise en me disant qu'elle me construit un château. Il s'agit donc clairement d'un arrangement figuratif sans aucune ambition de mise en place de relation d'ordre. En ce qui concerne les emboîtements, je propose de l'aider en lui montrant comment j'emboîte les 3 premiers éléments. Il ne lui reste plus que le 4^{me} élément à emboîter et même ce dernier élément, elle ne peut pas le placer à la suite des 3 premiers qu'elle a vu se réaliser. Elle a clairement une pensée préopératoire.

F7

Son niveau de pensée logico-mathématique est déficitaire. Le profil est hétérogène. Elle réussit mieux les épreuves de sériation que les épreuves de classification. Il y a même une différence très flagrante entre sa compétence de sériation et de classification. En ce qui concerne l'emboîtement, elle réussit d'emblée cette épreuve et nous pourrions la situer à un niveau opératoire formel. En ce qui concerne la sériation de réglettes, je suis obligée de commencer la sériation pour elle. Elle va la continuer avec une démarche à tâtons et en commettant des erreurs. Ici elle a un niveau transitoire entre le stade préopératoire et opératoire concret. La démarche fait supposer une évolution rapide. En ce qui concerne les classifications nous pouvons dire qu'elle procède de façon tout à fait préopératoire. Elle va par exemple réaliser un arrangement figuratif avec des images de même couleur parce qu'elle se rend compte de leur ressemblance. Puis elle s'arrête et désire réaliser une autre configuration par des motifs esthétiques.

Elle a un niveau de pensée logico-mathématique fluctuant en fonction du matériel proposé. Le niveau de sériation est opératoire, le niveau de classification est préopératoire.

F8

Comme elle aime les jeux de maîtrise et les jeux de manipulation de matériel, elle accepte volontiers ces épreuves de sériation et de classification. A l'épreuve de l'emboîtement, on peut dire qu'elle a un niveau opératoire transitoire. Elle finit par réussir à emboîter grâce à un acharnement expérimentale. En ce qui concerne la sériation des réglettes, elle est capable d'en sérier 4 mais au-delà, l'alignement devient aléatoire. Sa pensée est quasi opératoire concrète lorsqu'elle y a peu d'éléments à sérier, puisqu'elle réussit une sériation partielle. Par ailleurs Elle gère bien la situation de classification. Elle va classer toutes les images en tenant compte de 2 critères. Elle va combiner le critère thème avec le critère couleur. Ici elle a une pensée est opératoire concrète. On peut dire que ses compétences de classification sont meilleures que ses compétences de sériation. Elle a une pensée transitoire et parfois opératoire concrète, ce qui semble tout à fait normal à son âge.

G01

En ce qui concerne la sériation, pour la sériation d'une dizaine de réglettes, il procède selon une pensée opératoire concrète. Il les met debout et construit un escalier. En s'attachant à cette configuration, il est en mesure de les ranger dans un ordre croissant. Il ne devra réaliser qu'un seul tâtonnement pour réussir la sériation. L'emboîtement des 4 poupées se fait par anticipation immédiate. On peut donc dire qu'à cette sériation-là, il a un niveau opératoire formel. En ce qui concerne les classifications, il a une pensée opératoire concrète et qui fonctionne très bien. Il va regrouper les images en fonction de la thématique. Il ne va cependant pas créer des regroupements au sein des catégories thématiques en fonction du type de coloriage et en fonction de la couleur. Il réalise une comparaison intercatégorielle qui lui permet de voir ainsi quels sont les images manquantes. Comme il n'a pas encore acquis la notion d'inclusion, il ne superpose pas les différents critères, et ne retrouve donc pas certaines images absentes. Il a une pensée logico-mathématique en retard par rapport à son âge. Il a un niveau logico-mathématique le situant à un âge développemental de 8 ans alors qu'il a un âge chronologique de 11 ans et demi. On peut également dire que ses compétences de sériation et de classification sont homogènes.

G02

Il réussit bien toutes les épreuves de sériation. Il les réalise vite en voyant d'emblée ce qu'il faut faire. Il est même capable de changer son point de vue et de réussir la sériation selon un autre point de vue. En ce qui concerne les classifications, il croise deux critères et organise son matériel en fonction de ce croisement. Son matériel est donc assez bien organisé mais il a du mal à dépasser son organisation et à répondre à toutes les questions posées lors de l'épreuve de classification. En fait, ce qui lui manque, c'est la notion d'inclusion et la réalisation d'un croisement de plus de deux critères. Mais il est probablement prêt à faire cette acquisition. On peut donc dire qu'au niveau de sa pensée logique, en ce qui concerne les sériations il n'a pas de retard, en ce qui concerne la classification, il n'a pas de retard significatif et il a une pensée évolutive.

G03

En ce qui concerne la réalisation de la sériation des réglettes, il est tout à fait capable de la réaliser par anticipation et de se détacher de toute configuration. Il réalise la sériation en alignant les réglettes, ce qui témoigne en effet d'une pensée logique clairement installée. En ce qui concerne l'emboîtement, celui-ci est d'emblée réussi. Il a donc une pensée logico-mathématique normale. Pour les classifications, il a un niveau opératoire concret qui n'est pas encore en mesure de devenir formel. Il repère et tient compte de tous les critères. Il crée une organisation linéaire en fonction de ces critères-là mais n'est pas capable de disposer les cartons en matrice afin de déduire quelles seraient les images manquantes. On peut dire que son niveau de pensée logico-mathématique est fonctionnel. Il a de meilleures compétences de sériation que de classification. Il n'accuse donc qu'un retard pour ce qui concerne des classifications.

G04

A l'épreuve de sériation, il ne sait pas quoi faire avec les réglettes. Il faut donc ébaucher pour lui l'idée de la sériation. Ensuite il va continuer en tâtonnant, en comparant deux à deux les réglettes. Il a donc un niveau de pensée transitoire entre une pensée préopératoire et une pensée opératoire concrète. Ce qui est de l'ordre de l'emboîtement est finalement réussi à la suite de longs essais. Il procède deux à deux. En ce qui concerne les classifications, sa pensée est préopératoire, il jette tout dans le désordre, il faut vraiment ébaucher pour lui, lui montrer qu'on peut les regrouper en fonction de la thématique. Ainsi, il va continuer à les organiser en fonction de la thématique mais ne pourra retrouver aucune image manquante. Les compétences de sériation sont un petit peu meilleures que les compétences de classification, mais son niveau est préopératoire ou tout au plus transitoire, ce qui équivaut à un âge développemental de 4 - 5 ans.

G05

Il est d'emblée méthodique. Il va ranger tous les cartons en fonction de plusieurs critères : au départ, en fonction de 2 critères et puis au fur et à mesure en fonction de 3 critères. Afin de trouver la solution complète, il faut l'aider, mais il s'agit là plutôt d'une faute d'attention que d'une faille de la pensée opératoire. On peut dire qu'il a une pensée opératoire formelle. En ce qui concerne les sériations, il procède d'emblée par anticipation, comprend qu'il s'agit d'une relation d'ordre puisqu'il va lui-même attribuer aux différents termes des positions numériques. Lors de la sériation des réglettes, il a une hésitation. Afin de solutionner son hésitation, il va comparer avec des éléments proches. Il a donc une compétence de vérification. Sa pensée ici est à nouveau opératoire formelle.

G07

Les épreuves de sériation sont réussies rapidement et avec une grande aisance. Il possède une pensée opératoire formelle. Il réalise toutes les sériations par anticipation pouvant se détacher de tout arrangement spatial et mettant

en place des stratégies qui révèlent une pensée logique sous-jacente parfaitement adéquate. En ce qui concerne les classifications, il a un fonctionnement qui révèle également d'une pensée logique opératoire. Cependant, son niveau opératoire est un peu plus faible en ce qui concerne les classifications que les sériations. Pour les classifications, il voit très vite clair et se rend compte qu'il y a 3 critères et tient compte de ces 3 critères mais lors de l'organisation du matériel, il ne croise que 2 critères, ce qui ne lui permet pas de trouver toutes les solutions au problème.

Il a de meilleures compétences de sériation que de classification. Il se situe entre un niveau opératoire concret et formel, ce qui est en rapport avec son âge (10 ans).

G08

Il réussit mieux les épreuves de sériation que les épreuves de classification. A l'épreuve de sériation, il comprend d'emblée qu'il s'agit d'une relation d'ordre et dit anticipativement qu'il faut mettre les moyens. Le nombre d'éléments l'oblige à réaliser quelques comparaisons intermédiaires afin d'éviter l'erreur, mais le projet global est anticipatif. Il a une pensée opératoire concrète évolutive qui reste parfois encore attachée à une évaluation perceptive. Pour les classifications, il comprend d'emblée qu'il faut organiser les images en fonction d'un critère. Il va donc se rendre compte d'un critère prégnant, mais ne va pas traiter les autres critères. Il a une pensée opératoire concrète pour un critère mais préopératoire pour les autres critères restants, puisqu'il se contente aussi de faire certains arrangements et juxtapositions aléatoires. Lorsque je lui propose une organisation en tableaux, il est à la fois en mesure de le reproduire et en mesure de déduire quelles sont les images manquantes. Il a donc une pensée opératoire concrète limitée. Il ne peut pas encore combiner plusieurs critères. Son niveau de pensée logico-mathématique est normal pour son âge.

G09

Les épreuves de sériation sont bien réussies avec une différence en fonction de la complexité de l'épreuve de sériation. En ce qui concerne la sériation des réglettes, il peut d'emblée les organiser correctement, il est même capable de changer l'orientation spatiale de cette sériation et de montrer ainsi qu'il peut tout à fait se détacher des caractéristiques visuelles. En ce qui concerne l'emboîtement il procède en deux sous-groupes. Il réalise un emboîtement des petits qu'il va ensuite emboîter dans les grands. Cette démarche encore opératoire concrète se justifie par ses difficultés praxiques. En ce qui concerne la classification, il voit directement qu'il y a 3 critères dont il faut tenir compte. Il organise tout le matériel en fonction des 3 critères simultanément. Ainsi, il répond parfaitement bien à la consigne. On peut donc dire qu'il s'agit d'un garçon qui a une pensée opératoire formelle. Sa pensée opératoire formelle est parfois déstabilisée lorsque le matériel qui lui est proposé est un matériel qui fait appel à une manipulation praxique. Il ne présente pas de retard de la pensée logico-mathématique.

G10

Son niveau est homogène pour les sériations et les classifications. Ses compétences de sériation et de classification dépendent du matériel proposé. Lorsque l'épreuve est composée de beaucoup d'éléments, il se retrouve dans une difficulté beaucoup plus importante et régresse vers des procédures inférieures au niveau opératoire. Pour la sériation des emboîtements, Il a besoin d'abord de tâtonner et de réussir quelques essais avant de se rendre compte qu'il peut sérier en deux parmi eux. Il est incapable de sérier les 4 éléments et réalise un emboîtement partiel. Il a une pensée transitoire, en train de devenir une pensée opératoire concrète. En ce qui concerne la sériation des réglettes, nous lui proposons de sérier les 3 premiers éléments afin d'ébaucher pour lui la sériation mais il continue en réalisant une mauvaise ordination. On lui fait remarquer que la mise en ordre est incorrecte, mais il est incapable de réaliser une correction face à cette multitude d'éléments. Il garde une pensée préopératoire. En ce qui concerne les classifications, il se montre excessivement organisé. C'est grâce à son organisation visuo-spatiale qu'il met en place une organisation systématique. Ce n'est pas parce qu'il met en place une organisation systématique qu'il est capable de répondre à la consigne qui consiste à trouver les images manquantes. Toute son organisation repose sur l'utilisation d'un seul critère, qui lui permet la disposition des images en lignes et de comparer ensuite ces lignes deux à deux. On peut dire qu'au niveau de la classification, il a une pensée opératoire concrète, qui dépend de son organisation systématique.

G11

Il présente un profil de la pensée logico-mathématique homogène. Il a une pensée opératoire concrète qui se développe et qui est ouverte à toute suggestion pour évoluer et devenir formelle. Toutefois il a encore besoin de tâtonner, de comparer et réaliser une évaluation visuo-perceptive. Il a besoin de passer par des multiples regroupements de petit effectif pour pouvoir ensuite généraliser et passer à des regroupements plus vastes. Ainsi, on observe que pour l'emboîtement, il a d'abord besoin de refermer une poupée pour se rendre compte de la sériation qu'il y a lieu de créer. En ce qui concerne la sériation des réglettes, il va commencer par sérier un sous-ensemble, puis s'arrêter, prendre les grandes réglettes en main et les comparer afin de les agencer correctement au début de la sériation suspendue. En ce qui concerne les classifications, il se montre d'emblée bien organisé : il va reconnaître les différents sujets et va créer des catégories thématiques. Il se rend à l'évidence qu'il va pouvoir déduire les images manquantes en comparant et comptant les images des tas effectués. Néanmoins, il n'est pas capable de réaliser un tableau en tenant compte de 2 critères ou de 3 critères à la fois. Il va falloir lui suggérer une organisation avec 2 critères pour qu'il y adhère. Une fois qu'il y adhère, il parvient à déduire la solution. Une fois qu'il a compris notre proposition de multiplier le nombre de critères, il va générer, avec notre aide, des matrices à 3 dimensions. Il a donc une pensée transitoire ouverte et évolutive, tout en ayant encore besoin de réaliser des manipulations concrètes. Le niveau acquis de sa pensée opératoire concrète représente un certain retard par rapport à son âge réel, mais lui permet d'être fonctionnel.

G12

Il a une pensée logico-mathématique plutôt hétérogène et déficitaire. Pour les sériations, sa pensée et ses compétences sont influencées par la complexité du matériel utilisé. Il a le plus de mal avec les emboîtements. Il est capable de se rendre compte de la sériation quand il analyse les 4 poupées simultanément et qu'elles sont différenciées spatialement et visuellement, mais lorsqu'il doit les emboîter, sa pensée devient chaotique et il a alors un fonctionnement qui redevient préopérateur. Donc il a une pensée transitoire presque opératoire qui est dotée d'une réflexion opératoire qui s'annule dès que le matériel se présente sous forme d'emboîtement. En ce qui concerne les sériations, il voit d'emblée qu'il peut organiser les réglettes du plus grand au plus petit et va les mettre dans cet ordre décroissant. Il se rend compte alors en réalisant cette relation d'ordre qu'il est en train de construire un escalier. Ici il n'a pas besoin de tâtonner, il n'a pas besoin de passer par des comparaisons. Il commettra une seule erreur qu'il corrigera. Ici il semble avoir une pensée opératoire concrète. On pourrait même parler d'une pensée opératoire presque formelle puisqu'il anticipe et n'a presque plus besoin de repères visuels et concrets. En ce qui concerne les classifications, il a beaucoup plus de mal avec les classifications qu'avec les sériations. Lorsqu'il reçoit toute cette pile d'images, il ne sait absolument pas comment l'organiser. On doit lui insuffler une idée et lorsqu'on lui donne cette idée, il va choisir comme critère de classification le critère le plus simple, la couleur. Ainsi, il va classer toutes les images en fonction de la couleur. Il n'est pas capable de répondre à la consigne, et nous allons l'aider et lui proposer de réaliser un tableau matriciel à double entrée. Il parvient à remplir ce tableau à double entrée, mais sans tenir compte du 3^{me} critère qui lui permettrait de voir la solution. On peut donc penser qu'il a à ce niveau-ci une pensée qui de façon autonome a tendance à régresser et à devenir préopérateur mais qui avec l'aide de l'examineur peut devenir opératoire concrète et parfois même préformelle.

G13

Il présente un retard de la pensée logico-mathématique. Son niveau est homogène pour les épreuves de sériation et pour les épreuves de classification. Pour les épreuves de sériation il a encore besoin parfois de tâtonner et d'essayer, même s'il se rend d'emblée compte qu'il y a une relation d'ordre à mettre en place. En ce qui concerne les classifications, il va aussi d'emblée organiser son matériel en tenant compte de différents critères et en pouvant changer de critères. Cependant, il est incapable de combiner les critères et d'organiser son matériel en tableau en vue de retrouver les images manquantes. Il a donc une pensée opératoire concrète dysfonctionnelle, puisque cette pensée opératoire concrète ne lui permet pas de trouver les bonnes réponses.

G14

Il présente un retard de la pensée logico-mathématique homogène. La réalisation des sériations dépend de sa démarche. Dès qu'il se sent en difficulté, il a besoin de régresser vers des procédures plus concrètes et moins opératoires. Pour la sériation des réglettes, il procède par impression visuelle. Ainsi, il commet quelques erreurs, qu'il corrige grâce à une bonne appréhension visuelle. On se rend compte qu'il n'y a pas de pensée opératoire qui soutient son raisonnement puisqu'il ne met pas les éléments sur base commune pour les comparer et objectiver leur différence de taille. Pour l'épreuve des emboîtements, Il la réalise en plusieurs étapes. D'abord, il doit aligner les poupées l'une à la suite de l'autre. Il a besoin de voir chacun des éléments de façon différenciée. Au cours de cet alignement sérié, il commet une erreur, qu'il corrige. Une fois cet alignement sérié effectué, il essaie de les emboîter. On peut donc dire qu'il a une pensée opératoire concrète mais qui se réalise en plusieurs étapes afin de faciliter la tâche demandée. En ce qui concerne les classifications, Il va d'emblée regrouper les images en fonction du sujet et de la couleur. Ce n'est pas parce qu'il regroupe les images en fonction de 2 critères qu'il trouve toutes les images manquantes. Dans sa configuration en tableau, il tient compte de plusieurs critères à la fois, mais comme il ne les croise pas, il ne retrouve pas tout. Néanmoins, il procède avec une pensée opératoire concrète, mais accumule un retard de 2 ans.

G15

Sa pensée logico-mathématique est excessivement déficitaire et hétérogène. Il tente de masquer son déficit en exprimant verbalement la bonne réponse, mais il s'agit d'un " vernis ". Ainsi, à chaque fois qu'on lui présente un matériel, il dit brièvement "ah oui, il s'agit du petit, du moyen et du grand". Lorsqu'il réalise la tâche, il est incapable de sérier le matériel. Pour la sériation des réglettes, on a beau ébaucher pour lui le début de la relation d'ordre, il peut la continuer correctement mais que pour quelques éléments supplémentaires. Ensuite l'aléatoire prend le dessus. Il va pouvoir comparer que quelques éléments deux à deux. L'emboîtement est mieux réalisé. Cette meilleure réalisation est sans doute liée au fait qu'il y a moins d'éléments. Dans un premier temps, Il a besoin de les sérier l'un à la suite de l'autre avant, il doit donc pouvoir les différencier spatialement et visuellement avant de pouvoir les emboîter les uns dans les autres. De plus l'emboîtement ne se réalise que grâce à des essais/erreurs, même s'il a réalisé précédemment un alignement correcte. En ce qui concerne les classifications, il va à nouveau procéder selon un automatisme appris. Il va d'emblée mettre ensemble toutes les images de même couleur. Il les met en ligne l'une à la suite de l'autre et change de couleur à un moment donné sans motiver son changement de couleur. Cet alignement au semblant organisé ne lui permet pas de trouver les réponses. On peut conclure à une procédure habituation, pas fondée sur un raisonnement opératoire. Les épreuves de sériation sont mieux réussies que les épreuves de classification. Au cours des épreuves de sériation, il laisse transparaître une manipulation intentionnelle.

G16

Il a une pensée logico-mathématique très déficitaire. Aussi bien les sériations que les classifications sont aussi déficitaires. Il réalise parfois mieux une épreuve de sériation lorsque le matériel proposé est plus simple et constitué de moins d'éléments. En ce qui concerne la sériation des réglettes, il ne conçoit pas qu'il faut réaliser une relation d'ordre. Nous ébauchons pour lui le début de la relation d'ordre, mais il la poursuit de façon aléatoire. Lorsqu'on lui propose l'emboîtement, il prend conscience de la relation d'ordre étant donné qu'elle est plus prégnante, quand les poupées ne sont pas enfermées les unes dans les autres. Il va d'abord défaire tout l'emboîtement, analyser chacun des éléments individuellement et les sérier en ligne. Seulement ensuite il va les emboîter à la suite d'une séquence essais/erreurs. En ce qui concerne les classifications, il est systématique et va organiser toutes les images en fonction d'un critère thématique. Il n'est pas capable de répondre à la consigne, malgré son organisation systématique puisque son action n'est pas sous-tendue par une pensée opératoire intentionnelle.

G17

Il a une pensée logico-mathématique d'un assez bon niveau et homogène. Il réussit tout aussi bien les sériations que les classifications mais présente une plus grande facilité pour les classifications. En ce qui concerne les sériations, sa pensée est influencée par le type de sériation qu'on lui propose. Lorsqu'on lui propose l'emboîtement, il le réalise par anticipation. En ce qui concerne la sériation des réglettes, là aussi il a un projet anticipatif, mais il a quand même besoin d'utiliser un repérage manipulatoire et visuel en les comparant et en s'attachant au fait que ces réglettes doivent être mises sur base commune. En ce qui concerne la classification, il trouve les 3 critères et les combine. Il a la notion de l'inclusion et c'est grâce à cette notion d'inclusion qu'il retrouve vite toutes les réponses. Il a une pensée opératoire formelle.

G18

Il a un niveau de pensée logico-mathématique opératoire concret. Il performe aussi bien aux épreuves de sériation que de classification. Il réalise l'épreuve de l'emboîtement par anticipation et rapidement. Par contre, l'épreuve de sériation des réglettes doit encore se faire par des manipulations qui lui permettent une prise de conscience visuelle et kinesthésique. A cette sériation-là, il a un niveau opératoire concret. Pour les classifications, il est capable d'envisager différents points de vue de classification. Il peut tantôt réaliser une classification en tenant compte du thème et en croisant ce critère de classification avec celui de la couleur. Tantôt il peut recréer une classification mais alors en croisant le critère du thème avec le type de coloriage. Mais, il n'est pas en mesure de combiner les 3 critères. Il n'a pas la notion de l'inclusion. C'est ce qui rend la réponse aux questions plus difficile le besoin d'une guidance proposée par l'examineur indispensable. Il a exceptionnellement une pensée opératoire formelle quand le matériel est simple.

G19

Son niveau de pensée logico-mathématique est homogène, mais accuse un certain retard. Il a une pensée qui est parfaitement opératoire, concrète mais qui n'est pas encore opératoire formelle. Lorsqu'on lui propose la sériation des réglettes, il va d'emblée comprendre qu'il s'agit d'une relation d'ordre et les mettre de prime abord du plus petit au plus grand. Au cours de la tâche, il se rend compte qu'il a besoin de les mettre sur base commune, de comparer les grands dans un sous-groupe pour ne pas commettre d'erreur. Son analyse et sa manipulation visuelle sont encore indispensables pour réaliser cette sériation. En ce qui concerne la classification, il comprend qu'il faut regrouper les images en tenant compte du sujet. Ensuite, il se rend compte qu'on peut même les regrouper en tenant compte de 2 critères. Il n'est pas capable de tenir compte du 3^{me} critère qui lui permettrait alors de trouver toutes les solutions. Ainsi, il va réaliser beaucoup de petit tas en tenant compte de 2 critères. Lorsque l'examineur lui propose le 3^{me} critère, il est tout à fait capable à ce moment-là de déduire la recherche nécessaire pour répondre à toutes les questions. Il a une pensée opératoire concrète fonctionnelle, qui n'est pas encore toujours formelle.

G20

Toutes les épreuves témoignent d'un niveau de pensée logico-mathématique très déficitaire. Toutefois l'on peut penser que les compétences de sériation sont un peu meilleures que les compétences de classification. Ainsi, pour l'emboîtement, il a besoin de procéder en plusieurs étapes. Il va d'abord sérier les 2 petites poupées. Ensuite il va tenter de les introduire dans une grande forme, sans les emboîter les unes dans les autres. Sous cette forme là, elles ne savent pas être introduites. Ce méfait va le pousser à les emboîter correctement et à rajouter ensuite l'intermédiaire. Il a donc un niveau transitoire entre une pensée préopératoire et une pensée opératoire concrète. Pour la sériation des réglettes, il procède par appréhension visuelle. Il se base sur des impressions non-vérfiées, puisqu'il commet de nombreuses fautes et qu'on pourrait qualifier ce rangement d'aléatoire. Il remarque les grands et les petits et essaie de les mettre en ordre, mais sans se préoccuper des petites nuances. En ce qui concerne les classifications, on voit qu'il a appris à être systématique. Il va d'emblée mettre ces images en ligne en tenant compte d'un critère, par exemple le critère couleur. Très vite, ce critère est oublié et il poursuit l'alignement selon un autre critère. Ceci est de l'ordre d'un alignement figuratif et correspond au stade préopératoire. Il a une pensée préopératoire qui évolue vers une pensée intermédiaire uniquement au cours de l'épreuve de l'emboîtement.

G21

Il a une pensée logico-mathématique déficitaire. Son niveau de sériation est un meilleur que son niveau de classification, mais même ses compétences de sériation sont conditionnés par le type et la complexité de l'épreuve. Quand on lui propose l'épreuve de l'emboîtement, il se situe à un stade opératoire concret. Il a besoin de réaliser de nombreuses manipulations. Ces manipulations, qui sont sous-tendues par un raisonnement

opératoire concrète. Il va d'abord analyser tous les termes de l'emboîtement l'un à la suite de l'autre en ligne. Une fois cette sériation établie, il va les introduire les unes dans les autres. En ce qui concerne la sériation des réglettes, au départ il donne également l'impression d'avoir une pensée opératoire concrète puisqu'il va produire deux sériations : une sériation des petits et une sériation des grands. Ces deux sériations sont chacune correctes. Lorsqu'il met ces 2 sériations en commun, il commet une erreur de liaison et c'est ainsi que la sériation globale est échouée. Il a une démarche qui révèle une pensée opératoire. Il performe moins bien à l'épreuve de classification. Dès le départ il utilise un critère organisateur, mais est vite dépassé par la quantité d'images. Il finit par faire des comparaisons très limitées de terme à terme. Cette démarche ne lui permet pas de répondre aux questions. Au cours de sa procédure, il régresse vers des manipulations antérieures au stade opératoire et on peut ici en effet se rendre compte qu'il utilise une pensée qui est opératoire transitionnelle et qui n'est concrète.

G22

Alors qu'il semble être un garçon très démuné, il témoigne d'une assez bonne pensée logico-mathématique. Sa pensée logico-mathématique bien qu'influencable par le type de tâche, est homogène. Ainsi à la sériation des réglettes, il a un niveau opératoire concret. Par analyse perceptive et par anticipation il met les réglettes dans le bon ordre. Il commet une erreur qu'il corrige. Il n'a pas besoin de manipuler ni de se livrer à des impressions visuelles précises. L'emboîtement est lui aussi réussi par anticipation mais avec une grande lenteur étant donné ses difficultés praxiques. Comme il est un garçon systématique, il va réaliser d'emblée un tableau à plusieurs entrées. Il conçoit une matrice multidimensionnelle qui va lui permettre de trouver une réponse à toutes les questions posées. Il a ici une pensée opératoire formelle alors qu'à d'autres moments il a encore une pensée opératoire concrète. Quoi qu'il en soit, il a clairement une pensée opératoire fonctionnelle qui lui permet de gérer un matériel logique.

G23

Il présente un développement de la pensée logico-mathématique homogène en ce qui concerne ses compétences de sériation et ses compétences de classification. Pour toutes ces épreuves, il se situe à un niveau transitoire entre la pensée préopératoire et opératoire concrète. Il a encore souvent besoin d'utiliser des procédures de tâtonnements et de manipulations qui sont liées à des impressions kinesthésiques et des impressions visuo-perceptives. En ce qui concerne la sériation des réglettes, il va prendre toutes les réglettes ensemble et les mettre toutes debout. Ainsi, il va constater les longueurs différentes et les mettre alors dans l'ordre. Il se base donc essentiellement sur son jugement visuel pour les sérier. Si nous lui demandons de les sérier, mais à plat, il aura besoin de tâtonner, de faire des essais et des comparaisons deux à deux. Pour réaliser l'emboîtement, il a besoin de passer par une étape intermédiaire : il emboîte 3 poupées et en garde une intermédiaire provisoirement extérieure à l'emboîtement. Ensuite, il recommence tout en l'y intégrant. L'emboîtement se fait donc en plusieurs étapes et avec des essais. En ce qui concerne la classification, il comprend vite que s'il organise les images en fonction d'un critère de ressemblance notamment le thème. Cela va donner lieu à une organisation.

Mais cette organisation ne lui permet pas de répondre aux questions posées. Lorsque je lui propose de ranger les images en tenant compte de 2 critères et que nous ébauchons pour lui un tableau à double entrée, il n'est pas en mesure de poursuivre cette configuration. Il place les images tout en négligeant fréquemment 1 des 2 critères et ne réussit toujours pas à déduire les solutions. Il a une pensée intermédiaire évolutive, qui est sur le point de devenir opératoire concrète. Il utilise des procédures qui révèlent une pensée logique.

G24

Le niveau de sa pensée logico-mathématique est homogène : il réussit au même niveau les sériations et les classifications. En effet, il a une pensée opératoire concrète qui fonctionne bien dans le sens où mis à part quelques tâtonnements et quelques recherches concrètes, il parvient à déduire des règles. Pour les sériations des réglettes, il va d'emblée les sérier dans l'ordre décroissant. Lorsque apparaissent certaines nuances, il a besoin de comparer deux à deux les réglettes. La réalisation dépend encore d'un jugement visuo-perceptif. En ce qui concerne les emboîtements, il anticipe correctement la sériation, mais pour des raisons dyspraxiques, il a besoin de réaliser un essai. Pour les classifications, il met d'emblée ensemble les images de même nature, mais il ne va pas créer de relations supplémentaires en tenant compte de la même couleur et du même type de coloriage. Il va réaliser des comparaisons intercatégorielles pour répondre à la consigne, sans réaliser de tableaux avec une organisation visible de croisement des différents critères. Il a une pensée plutôt implicite. Même s'il se débrouille généralement bien à ces épreuves de logique, il garde un retard considérable. Il a un niveau le situant à 8 ans alors qu'il en a 14.

11. SYNTHÈSE QUALITATIVE DE LA PENSÉE LOGICO-MATHÉMATIQUE

La plupart des enfants de notre échantillon ont une pensée opératoire concrète. Une partie d'entre eux tend vers une pensée opératoire concrète, une autre partie tend vers une pensée opératoire formelle. Quelques exceptions acquièrent une pensée opératoire partielle, c'est-à-dire que soit ils l'acquièrent pour l'épreuve de l'emboîtement, soit pour la sériation des réglettes, soit pour les classifications, dépendant de leur raisonnement et de leur difficultés pratiques. Le passage à une pensée opératoire formelle est rarissime, mais nous constatons la possibilité chez certains d'évoluer vers une pensée opératoire formelle.

Quoiqu'il en soit, la grande majorité de ces enfants ont des ressources de raisonnement logique puisque même quand ils régressent, ils utilisent des procédures manipulatoires, comparatives, visuelles et kinesthésiques intentionnelles leur permettant de résoudre la tâche. Même s'ils ont un retard de développement significatif (2 ans de retard au minimum), ils ont une pensée fonctionnelle qui devrait leur permettre d'effectuer des tâches de façon opérationnelle dans la vie de tous les jours.

Bien souvent ils ont de meilleures compétences de sériation que de classification. De là il découle, qu'ils ont donc un certain accès à une pensée hiérarchique et une compétence à pouvoir réaliser des relations d'ordre, ce qui est indispensable pour la compréhension de la numération, des mathématiques, de la grammaire et pour juger des situations de vie. L'acquisition d'une pensée capable d'établir des relations d'ordre, donne accès à la notion de relativité et à la notion du doubles et/ou multiples points de vue, ce qui permet la vie en société et la discussion. Par contre leur niveau de classification est moins bon. Pour réussir des classifications, il faut acquérir des processus de déduction, de globalisation et d'induction. Ces processus sont indispensables pour avoir une pensée abstraite et pour créer des conceptualisations. L'abstraction langagière et la pensée hypothétique en sont une application.

Les questions qui subsistent sont :

- 1) une partie d'entre eux va-t-elle faire ce passage vers un langage abstrait et une pensée hypothético-déductive.
- 2) Si une partie d'entre eux fait ce passage, va-t-il se faire tardivement.

Cette pensée est importante dans la vie puisque c'est par elle que nous pouvons exprimer des idées et des émotions nuancés, qualité dont ces enfants sont souvent amputés et raison pour laquelle ils ont un fonctionnement rigide.

12. SYNTHÈSE DE L'ANALYSE SOCIO-AFFECTIVE

Malgré une différence individuelle marquée, malgré une différence de fonctionnement familial, on retrouve des constantes qui nous permettent de penser qu'aussi bien les familles des enfants dysphasiques que les enfants eux-mêmes ont une souffrance affective importante et que tout ce qu'ils expriment ce fait en rapport avec leur souffrance c'est-à-dire qu'ils tentent soit de réparer ce qui est de l'ordre d'une blessure narcissique, soit ils utilisent un mécanisme de l'ordre de la dénégation et refusent alors de reconnaître la réalité en tant que telle.

En effet, au travers des vœux des enfants, au travers des thèmes apportés dans les dessins, au travers des projets d'avenir des enfants, on retrouve souvent des mécanismes d'omnipotence, de dénégation, de transformation réactionnelle, de fuite et de magie. Chez les uns il y a le désir de vouloir transformer leurs rêves en réalité comme par exemple des enfants qui voudraient que Saint-Nicolas soit réel ou des enfants qui voudraient que la magie soit réelle. L'omnipotence se traduit au travers du désir d'avoir beaucoup d'argent, d'être riche, d'avoir un très grand bureau ou d'avoir une très grande voiture qui roule très vite. La fuite c'est par exemple le fait de vouloir partir en voyage ou d'être dans un château à l'abri de tout ce qui est difficile dans la vie. Leur créativité se voit souvent limitée par leur compétence de production. En effet, même quand ils veulent construire quelque chose de complexe, ils se voient obligés de changer de stratégie à cause de leur dyspraxie. De même pour leurs dessins, probablement que leurs dessins sont limités par leur représentation graphique. Toutefois il est extrêmement rare que ces enfants refusent de participer à une des activités créatives et imaginatives. Ils finissent toujours par avoir une idée. Il est vrai que ces idées sont souvent à rattacher à leurs problèmes et à leur vie réelle. Cela se comprend puisque le souci le plus important des parents est de répéter et de surinvestir pour que les enfants finissent par réussir. Les thèmes qui reviennent souvent sont les relations d'attachement, principalement d'attachement à la mère, les thèmes de dépendance, principalement de dépendance à des personnes aimantes, soignantes et rassurantes ou la dépendance à des situations rassurantes. Ils ont également souvent peur de la mort. Probablement que la mort évoque pour eux un abandon et comme ils redoutent fort l'abandon d'une personne qui les rassure, ils redoutent la mort. Le fait d'envisager la mort d'un être rassurant oblige de penser à son autonomie. Ces enfants ont très peur de perdre de l'autonomie. Le test de frustration de Rosenzweig montre en effet combien ces enfants sont incapables de prendre de l'autonomie. En général, les réponses aux situations frustrantes vont toujours dans le sens d'une accentuation de l'obstacle ou bien d'un rejet de l'agressivité vers l'extérieur ou bien l'attente qu'une solution soit apportée par un adulte extérieur ou que le temps arrange les choses. On pourrait même dire en général qu'ils n'envisagent pas une possibilité de solution. Ce qui freine également le passage à l'autonomie de ces enfants c'est le contexte d'anxiété fondamental et général. Aussi bien la famille est anxieuse pour cet enfant que l'enfant lui-même. Par exemple, ce sont des enfants qui n'osent

pas donner une réponse sans que l'adulte acquiesce pour eux avant la formulation de la réponse. On retrouve dans les cursus de ces enfants de nombreux troubles qui sont également révélateurs d'un dysfonctionnement psychoaffectif. Ces troubles sont l'hyperactivité, les troubles du sommeil et de l'endormissement, l'hyperventilation, des comportements compulsifs-obsessionnels, le repli, l'agressivité et l'opposition, les somatisations, les angoisses de séparation, le fait d'être un bébé excessivement calme ou d'être un bébé trop agité, qui pleure sans cesse. Tous ces troubles psychoaffectifs qui viennent d'être énumérés font clairement partie d'un registre phobique et d'un fonctionnement d'évitement. Ce fonctionnement phobique et d'évitement sont les principales caractéristiques de l'anxiété. Nous pensons qu'une aide psychoaffective pour les parents et pour l'enfant s'impose étant donné une anxiété trop importante dans ces familles et chez ces enfants. Par ailleurs, l'acceptation de l'handicap semble également difficile. L'enfant ne s'accepte pas en tant que tel et va donc utiliser des mécanismes de défense comme cités plus haut. Il va également rechercher des relations d'attachement et de surprotection. Souvent, il y a des clivages dans ces familles. L'enfant veut une relation fusionnelle avec sa mère et pour la plupart des cas, cela se passe ainsi puisque les mères surprotègent leur enfant. Les enfants en général redoutent leur père, ils redoutent la sévérité de leur père. Les pères eux ont difficile à accepter leur enfant en tant que tel et les mères sont souvent encore très émotives même après de longues années de vie en commun avec leur enfant. Il s'agit là de blessures narcissiques qui ne sont pas du tout assimilées à l'heure actuelle. Nous pensons qu'une aide psychologique doit également être apportée pour essayer de permettre à ces familles de ne plus fonctionner dans le clivage et pour leur permettre de faire le deuil de cet enfant rêvé et de cette blessure narcissique.

13. INSTRUMENTALISATION : ANALYSE QUALITATIVE

F1

Il s'agit d'un bébé qui en sortant de l'hôpital avait de grosses difficultés à sucer et à téter. D'ailleurs le bébé a dû être ramené à l'hôpital pour ces raisons. Elle présente une hypotonie générale. Lors de ses mouvements, les changements de position sont très lents. On la décrit comme un bébé plutôt calme. L'acquisition de la marche s'est faite à 25 mois avec les pieds en valgus et l'acquisition de la position assise s'est faite à 13 mois. Au niveau instrumental, la mémoire visuo-spatiale immédiate correspond à un âge développemental de 5 ans à un âge réel de 5 ans et 2 mois; la mémoire auditivo-verbale par contre ne peut pas être vérifiée et est probablement peu utilisée étant donné qu'elle ne peut produire pas de langage. En ce qui concerne les compétences praxiques d'Elle, elle a un niveau constructivo-praxique qui la situe à un âge développemental de 2 ans et 6 mois pour un matériel abstrait alors que pour un matériel plus concret tel les puzzles, elle a un âge développemental de 4 ans et 6 mois à l'âge réel de 5 ans et 2 mois. Elle est donc très dyspraxique. En ce qui concerne ses compétences graphiques, on la situe à un âge développemental de 3 ans et demi alors qu'elle a 5 ans et 2 mois.

F2

Il s'agit d'une fille qui, dans sa petite enfance, a montré un développement moteur plutôt rapide. La position debout est acquise entre 9 et 10 mois. La marche est acquise à 12 mois. Cependant, à 9,5 ans, lorsqu'on l'examine, on se rend compte qu'elle a des difficultés pour s'habiller, pour fermer ses boutons, pour faire ses lacets. Elle met ses vêtements et chaussures à l'envers. Elle est peu souple dans ses gestes d'habillement. On constate une lenteur des mouvements. A 12,5 ans, elle se bloque lors des cours de gymnastique et ne peut réaliser des exercices de gymnastique.

Au niveau instrumental, elle a une mémoire visuelle immédiate moyenne et une mémoire visuo-spatiale à long terme normale. Par contre les mémoires auditivo-verbales sont déficitaires. La mémoire auditivo-verbale à long terme l'est encore plus que la mémoire auditivo-verbale immédiate.

Elle a des compétences moyennes au niveau de son organisation grapho-spatiale. Elle a des difficultés au niveau de l'analyse visuo-perceptive.

En ce qui concerne les épreuves de latéralité, elle les réussit de façon assez faible pour son âge. Elle a clairement de grosses difficultés au niveau du rythme. L'attention et concentration sont déficitaires aussi bien au niveau de la rapidité qu'au niveau des oublis et des erreurs.

F3

Son développement moteur est d'emblée inquiétant. En effet, il s'agit d'un bébé qui quitte l'hôpital avec une hypotonie axiale. Ensuite, les différentes étapes du développement moteur sont acquises avec une lenteur. La

marche est acquise à 19 mois. Lorsqu'on l'a revoit, on se rend compte qu'elle a de grosses difficultés au niveau de sa motricité fine. Les mouvements sont imprécis et incoordonnés. Elle a des troubles de la coordination, elle fait de nombreuses syncinésies. Quand elle est excitée, elle est hypertonique. Elle ne peut arrêter un mouvement en cours. Elle a des troubles de l'équilibre, elle a une apraxie idéomotrice. Les mouvements sont imprécis, incoordonnés, et ce à l'âge de 9 ans. Ses difficultés motrices se perpétuent dans les différentes épreuves instrumentales. La mémoire visuelle immédiate et à long terme sont déficitaires. La mémoire auditivo-verbale et à long terme sont très déficitaires. L'organisation grapho-spatiale est déficitaire, même si Elle se montre très volontaire à cette épreuve. Elle a également des difficultés au niveau de l'analyse visuo-perceptive. En ce qui concerne la latéralité, celle-ci est mal acquise pour son âge. Elle a encore des troubles du rythme. L'épreuve de concentration et d'attention ne peut être administrée étant donné sa grande lenteur, et l'effort considérable qu'elle doit y déployer.

F4

Son développement moteur retient notre attention. En effet, elle a un développement moteur excessivement lent. Par exemple, elle se maintient en position assise à l'âge de 13,5 mois, elle se déplace à quatre pattes à 15 mois, elle se met debout à 18 mois, et ce n'est seulement vers l'âge de 21 mois qu'elle commence à faire ses premiers pas. Donc on constate là un développement psychomoteur ralenti. En ce qui concerne ses compétences grapho-motrices, on peut dire qu'elle les investit avec grand plaisir et qu'elle n'a pas vraiment de troubles grapho-moteurs.

Au niveau instrumental, on peut dire que les mémoires visuo-spatiales sont déficitaires. En ce qui concerne les mémoires auditivo-verbales, on peut dire que la mémoire auditivo-verbale immédiate est normale. La mémoire auditivo-verbale à long terme par contre est plus mauvaise, mais elle peut acquérir de nouvelles connaissances, et à force d'apprentissage elle arrive à se situer à un niveau moyen. Elle ne présente pas de retard au niveau de l'organisation grapho-spatiale. En ce qui concerne l'analyse visuo-perceptive, celle-ci reste fragile. Elle a également une bonne compétence au niveau du rythme.

En ce qui concerne la connaissance de la latéralité, celle-ci reste toutefois déficitaire. En ce qui concerne les tests d'attention et de concentration, elle a un déficit d'attention au test de Bourdon-Vos.

F5

Le motif de la consultation ici est à nouveau un développement moteur ralenti. Elle acquiert la position assise à 8 mois. Elle commence à se déplacer en position à 17 mois et ne se hisse pas debout spontanément. Elle va finir à réaliser ses quelques pas avec soutien seulement à l'âge de 20 mois. A 5 ans, elle est une enfant ambidextre. Lorsqu'on la teste à quasi 3 ans, elle présente un profil perceptivo-praxique tout à fait normal pour son âge. A 5 ans, elle se présente comme une enfant adroite, minutieuse, qui bricole bien et qui aime dessiner. A 5 ans, malgré des difficultés instrumentales, on peut dire qu'il s'agit d'une enfant qui a de bonnes compétences praxiques. Elle a une mémoire visuo-spatiale immédiate normale. Elle a une mémoire visuo-spatiale à long terme supérieure. Elle

a une mémoire auditivo-verbale immédiate légèrement déficitaire pour son âge. Elle a une mémoire auditivo-verbale à long terme beaucoup plus déficitaire puisqu'elle n'accède pas à ce genre d'épreuve. Elle a de bonnes compétences d'organisation grapho-spatiale. Au test visuo-perceptif elle performe tout à fait normalement. De nombreuses épreuves ne sont pas réalisables avec elle étant donné son âge précoce, et également étant donné sa participation qui reste impossible à cause d'un déficit de communication langagier.

F6

Le développement moteur est lent. La marche est acquise à 20 mois. Le profil instrumental est excessivement déficitaire. En effet Elle présente un profil plat et homogène pour toutes les épreuves, que ce soit des épreuves constructivo-praxiques ou des épreuves plus perceptives. Les mémoires visuo-spatiale immédiate et à long terme sont très déficitaires. Les mémoires auditivo-verbale immédiate et à long terme sont également très déficitaires. En ce qui concerne la mémoire visuo-auditivo-verbale à long terme, elle est capable de répéter dans l'immédiat, mais dès qu'il s'agit de reproduire l'apprentissage après un laps de temps un peu plus long, elle en est tout à fait incapable. L'organisation grapho-spatiale est très déficitaire. L'analyse visuo-perceptive est également très déficitaire. Elle est capable de dessiner un bonhomme, mais ce bonhomme est excessivement pauvre schématique et rudimentaire.

F7

Elle a présenté un développement moteur quasi normal si ce n'est qu'il était assez lent, notamment une marche à 17 mois et une position assise à 9 mois. Elle a pris beaucoup de temps pour apprendre à rouler à vélo et pour faire du patin à roulettes. Au niveau de la motricité fine, on peut dire qu'à 5 ans et demi, sa préhension des doigts est assez bonne. A 6 ans, il s'agit d'une fille qui se crispe, qui a des problèmes de souplesse, de soin et de précision. La graphomotricité est clairement en évolution mais malgré tout, elle a un retard graphomoteur. Il faut attendre 7 ans pour qu'elle apprenne à nager. A 7 ans, elle ne s'habille toujours pas seule. A 8 ans et demi, on peut dire qu'elle a un niveau grapho-spatial normal. Elle a également de bonnes compétences constructivo-praxiques. Tous les autres aspects instrumentaux sont excessivement déficitaires. Par exemple, elle ne sait pas encore bien s'organiser dans le temps et connaît très peu de repères temporels. Elle ne distingue pas encore bien la gauche de la droite sur elle. Elle a des troubles du rythme. Elle a une attention qui est très labile et qui ne peut être que de très courte durée. D'ailleurs, une longue épreuve d'attention-concentration ne peut lui être administrée. Elle a même un problème au niveau du balayage horizontal lorsqu'elle analyse le matériel. La mémoire auditivo-verbale immédiate est très déficitaire, la mémoire auditivo-verbale à long terme est également déficitaire à cause de son manque d'endurance. L'organisation grapho-spatiale est meilleure mais reste toutefois faible. L'analyse visuo-spatiale est déficitaire.

F8

C'est une enfant qui présente un développement moteur normal. La marche a été acquise à 16 mois. L'évaluation instrumentale est fortement liée à sa collaboration. Quand Elle se sent en difficulté, elle a plutôt tendance à refuser. Ceci permet quand même de donner les résultats suivants : à l'âge de 4 ans et demi, elle a une mémoire visuo-spatiale immédiate supérieure, elle a une mémoire auditivo-verbale immédiate normale, elle a une mémoire auditivo-verbale à long terme moyenne. Elle a une bonne organisation grapho-spatiale. Elle a une bonne analyse visuo-perceptive. La latéralité est encore mal gérée et mal acquise mais étant donné son âge ceci est acceptable, elle a une très bonne compétence de rythme.

G01

Il a acquis la marche à 17-18 mois. Mais il a marché sur la pointe des pieds. A 6 ans et demi il marche encore en traînant les pieds. Il réussit à nager la brasse à l'âge de 9 ans. Sa motricité fine est caractérisée par des difficultés praxiques. Lorsqu'il dessine ou qu'il écrit, il est fatigable et son écriture est variable. Lors de l'écriture, il se crispe. On peut conclure à une dysgraphie. Les difficultés de coordination motrice persistent, par exemple fermer un bouton, lui prend du temps.

Alors qu'il a une bonne attention auditive, il a des troubles de la mémoire auditivo-verbale à long et à court terme. Il a un retard de plus de 4 ans à l'épreuve de mémoire auditivo-verbale immédiate. Il a également des difficultés d'organisation temporelle, qui s'arrangent avec le temps. Il garde cependant une grande incapacité au niveau du rythme. La latéralité est encore mal gérée à l'âge de 11 ans et demi. L'organisation grapho-spatiale est limite. On note quelques défaillances au niveau de l'analyse visuo-spatiale. Même le test d'attention-concentration visuelle est déficitaire. La mémoire visuelle immédiate ainsi que la mémoire visuo-spatiale à long terme sont toutes deux très déficitaires. L'examen neurologique démontre qu'à 9 ans et demi, il a du mal à discriminer les mouvements lors du pianotage. Lorsqu'on lui demande de bouger les doigts, il bouge tout le corps. Il présente à 10 ans et demi encore de nombreux tremblements lors de certains mouvements volontaires et des syncinésies lors de la motricité fine.

G02

Les parents sont interpellés par le fait que l'enfant se traîne toujours du côté droit. La marche est acquise à 16 mois. A 8 ans et demi, il est mauvais en gymnastique, il coordonne mal ses mouvements. En ce qui concerne son évolution instrumentale, on peut dire que les mémoires visuelles immédiates et à long terme sont d'un niveau moyen, parfois même moyen fort; par contre, la mémoire auditivo-verbale immédiate présente clairement un retard. La mémoire auditivo-verbale à long terme quant à elle a tendance à évoluer d'un niveau normal faible vers un niveau moyen, c'est-à-dire qu'il est tout à fait capable d'un apprentissage. A l'âge de 9 ans, il a acquis parfaitement la latéralité. Il a un niveau d'attention-concentration qui est moyen. Son rythme de travail est plutôt

normal mais a tendance parfois à être un peu plus lent. Ses compétences de rythme sont normales mais faibles. Il n'a pas de difficultés d'organisation grapho-spatiale ni des difficultés au niveau visuo-perceptif.

G03

Il a acquis la marche à 19 mois. La station assise a été acquise à 9 mois et demi. Il a rampé à 12 mois, il a marché à quatre pattes à 13 mois et demi, il s'est déplacé en position assise à 12 mois, il a acquis la position debout à 15 mois. La préhension des objets s'est faite à l'âge de 5 mois. A 12 ans et demi, on le décrit comme un enfant ayant de grosses difficultés motrices. Il n'a pu nager et rouler à vélo qu'à l'âge de 12 ans. A 14 ans, lorsqu'il est testé, il présente des difficultés au niveau de la mémoire séquentielle aussi bien au niveau auditif qu'au niveau visuel. Les mémoires visuelles sont également déficitaires. Les mémoires auditivo-verbales sont aussi restées très déficitaires. Il a un Digit span qui est de 3. Au niveau praxique, il garde des difficultés graphomotrices.

G04

Il n'a acquis la marche qu'à 2 ans et demi. La succion a été très déficitaire à la période périnatale. A 11 ans, il a de grosses lacunes au niveau de la fine motricité. Il est très maladroit, par exemple pour manger. Le tableau est très sombre. A quasi 12 ans, il n'a toujours pas acquis une bonne connaissance de la latéralité, il a un très mauvais sens du rythme. Les épreuves de concentration-attention ne peuvent lui être proposées. Il a un déficit très clair des mémoires auditivo-verbales et de la mémoire visuelle à long terme. La seule mémoire qui est préservée est la mémoire visuelle immédiate qui est de niveau moyen. Il présente également des difficultés au niveau de l'organisation grapho-spatiale, au niveau de la perception visuo-spatiale et au niveau graphomoteur.

G05

A 6 ans, les parents disent qu'il manque de précision dans son geste. Lorsqu'il est évalué au niveau instrumental, on peut dire des différentes mémoires que la mémoire visuelle est supérieure. Par contre la mémoire auditivo-verbale est déficitaire, qu'elle soit immédiate ou qu'elle soit à long terme. Il n'a pas de problèmes au niveau de la perception visuelle. Par contre, il a des difficultés de coordination oculomotrices sans que cela ait des répercussions sur ses compétences grapho-spatiales. Il n'a pas de notion de rythme. La latéralité est bien connue. Ses compétences d'attention-concentration le situent dans la moyenne.

G06

La marche à 4 pattes est acquise entre 8 et 9 mois. La station assise est acquise à 7 mois. Il a rampé à 9 mois. La position debout est acquise à 11 mois. La marche autonome est acquise à 13 mois. L'enfant ne présente donc pas de retard du développement moteur. A 5 ans, il ne sait pas mal à sauter à cloche pied. A 5 ans, le pianotage est très lent. A 8,5 ans, il commet des erreurs de discrimination digitale. Lorsqu'on l'observe à 10 ans, on conclut à

une faiblesse de la coordination générale. Il a des difficultés de structuration dans l'espace et le temps. Il a du mal à organiser les séquences d'un jeu. Son attention et concentration sont très faibles. Les praxies constructives sont très limitées. A 11 ans, il maintient un profil instrumental qui reste faible. La mémoire auditivo-verbale immédiate est excessivement déficitaire ainsi que la mémoire auditivo-verbale à long terme. La latéralité est moyennement acquise. Les notions de rythme sont très mauvaises. Il garde de très grosses difficultés à la fois au niveau visuo-perceptif qu'au niveau grapho-spatial et constructivo-praxique.

G07

Son développement moteur est quasi normal. A 4 ans on peut constater qu'il est assez adroit pour enfiler, pour manger. Il n'y a que la préhension grapho-motrice, qui reste globale. On peut conclure chez cet enfant qu'il n'y a pas de retard psychomoteur. Il a cependant eu des grosses difficultés et a pris beaucoup de temps à apprendre à nager. Au niveau instrumental, le tableau est plutôt hétérogène. La mémoire visuo-spatiale immédiate est moyenne alors que la mémoire visuo-spatiale à long terme est déficitaire. La mémoire auditivo-verbale immédiate, et la mémoire auditivo-verbale à long terme sont moyennes. Il a des difficultés d'organisation grapho-spatiales. Ses compétences perceptivo-visuelles sont bonnes. En ce qui concerne son attention concentration, il a un attention qui est déficitaire mais il sacrifie l'attention au prix de la rapidité. Il persiste encore des difficultés au niveau du rythme. La latéralité est parfaitement bien acquise.

G08

Le développement moteur est normal. La marche est acquise à 13 mois. A 7,5 ans ses mouvements sont imprécis, qu'il présente de légers tremblements des mains. Le tableau instrumental est hétérogène et parfois faible. La mémoire visuelle immédiate est limite. La mémoire visuo-spatiale à long terme est supérieure. Les mémoires auditivo-verbales immédiates et à long terme sont déficitaires. Il a de bonnes compétences grapho-spatiales. Par contre, on constate qu'il a des insuffisances au niveau de l'analyse visuo-perceptive. Les concepts de latéralité ne sont pas encore parfaitement maîtrisés. Il a une lacune au niveau du rythme. Son attention et concentration sont très fragiles et déficitaires aux différents tests.

G09

La marche a été acquise à 13 mois et le développement précoce moteur n'a pas posé de problème. En ce qui concerne la marche : il claquait des talons et il marche sans souplesse. Lorsqu'il est vu à 9 ans, on lui trouve des troubles de la motricité fine, des troubles grapho-moteurs, et des troubles praxiques. A 13,5 ans, on peut dire qu'il est encore dyspraxique. Il n'aime toujours pas les cours de gymnastique. L'évaluation instrumentale montre qu'il a de bonnes compétences au niveau de la mémoire visuelle, aussi bien immédiate qu'à long terme. Par contre, la mémoire auditivo-verbale est plus fluctuante. La mémoire auditivo-verbale immédiate est très déficitaire, alors que la mémoire auditivo-verbale à long terme est meilleure du fait de l'apprentissage. Ses

compétences d'organisation grapho-spatiale sont normales. Il a une bonne analyse visuo-perceptive. Toutes les notions de latéralité sont bien acquises. Il a un déficit au niveau du rythme. On note un gros déficit de l'attention-concentration.

G10

La marche est acquise à 18 mois. C'est un garçon caractérisé par de grosses difficultés motrices. Il présente une lenteur très importante. Toutes les praxies sont déficitaires. Par exemple, rouler en vélo reste impossible pour lui. Il présente de nombreux mouvements de contracture. Il a de très grosses difficultés à dessiner pour des raisons graphomotrices. Au niveau instrumental, l'évolution qu'il présente est guère déficitaire. A 7 ans, il présente de réelles difficultés de structuration spatio-temporelle. En effet, il est incapable de sérier plus de 2 images dans un bon ordre. Lorsqu'on lui propose de recopier une figure complexe, il en est incapable. A 12 ans et demi, on constate encore une mauvaise préhension graphomotrice. Les difficultés instrumentales connues antérieurement persistent. En effet, il a à 12 ans et demi un gros trouble de l'organisation grapho-spatiale. Il a également de grosses difficultés au niveau de l'analyse visuo-perceptive. En ce qui concerne les mémoires, la mémoire visuo-spatiale aussi bien immédiate qu'à long terme sont excessivement déficitaires. La mémoire auditivo-verbale à long terme est également déficitaire mais lorsqu'on lui propose un certain indigage, cela lui permet un certain apprentissage mnémorique, mais avec de nombreuses confusions. La mémoire auditivo-verbale immédiate est excessivement déficitaire. Il est uniquement capable de retenir 2 chiffres. Il a cependant une bonne gestion au niveau de la latéralité. Il a un très gros déficit au niveau du rythme. Même à 12 ans et demi, des épreuves d'attention-concentration ne peuvent lui être proposées étant donné sa lenteur et sa distractibilité par des stimulations extérieures.

G11

Son développement moteur est lent. S'il acquiert la position assise à 9-10 mois, et la marche à 15-16 mois, l'évolution ultérieure de sa grosse motricité et de sa fine motricité reste problématique. A 5 ans, on décrit sa marche encore comme lente et fléchie. A 5 ans il ne sait toujours pas pédaler. Il a une attitude permanente désaxée et penche sa tête. Tous les mouvements qu'il accomplit sont lents, peu souples, peu amples et sans précisions. Les épreuves d'équilibre sont difficilement réalisables, par exemple les échanges au ballon. A 5 ans, la préhension du crayon est clairement immature. Il place ses trois doigts sur le crayon. Encore actuellement, on peut conclure que la préhension grapho-motrice n'est pas bonne. A 5 ans, il enfle difficilement des perles, découpe lentement et maladroitement. Il a du mal à déchirer une feuille dans un mouvement antagoniste des deux mains. La précision de son geste graphique est tout à fait fluctuante. Il a des difficultés praxiques même s'il parvient à réaliser certains actes moteurs. Tous ces actes sont accompagnés de tremblements, ce qui rend la fine motricité imprécise. A 6 ans, son orientation spatiale et temporelle reste problématique. Il est incapable de tenir compte de la largeur ou de la hauteur d'un espace. Actuellement, à 11 ans il a encore une mauvaise préhension grapho-motrice et des difficultés de coordination au niveau de la motricité fine. En ce qui concerne son tableau

instrumental, il a de grosses difficultés au niveau de la mémoire visuelle. Les mémoires auditivo-verbales sont meilleures, mais restent toutefois faibles. En ce qui concerne la mémoire auditivo-verbale immédiate, il est donc capable de retenir un digit span de 5, ce qui n'est pas déficitaire. En ce qui concerne la mémorisation d'une liste de mots, un certain apprentissage peut se faire mais en général il se situe dans un percentile déficitaire. Au niveau de l'organisation grapho-spatiale, il garde également de grosses lacunes. On pourrait dire que l'aspect grapho-spatial est plus déficitaire que l'aspect visuo-perceptif. En effet, il n'a pas vraiment de difficulté au niveau de l'analyse visuo-perceptive.

En ce qui concerne la connaissance de la latéralité, celle-ci est parfaitement bien maîtrisée. Il a un retard au niveau de la gestion du rythme. Il a des compétences d'attention et de concentration normales.

G12

Il est un garçon qui a un développement moteur ralenti. La position assise est acquise à 18 mois, la marche est acquise à 24 mois. On le décrit tout au cours de son développement comme ayant un retard moteur global. A 4,5 ans, il ne peut descendre les escaliers marche par marche. A 7 ans il a de réelles difficultés de coordination motrice. Il garde encore toujours des difficultés praxiques. Selon les dires du père, il s'agit d'un enfant qui n'est pas du tout adroit. L'évaluation instrumentale fait, elle aussi, preuve de grosses difficultés subsistantes. En ce qui concerne sa mémoire visuo-spatiale immédiate, celle-ci est d'un niveau normal faible. Par contre sa mémoire visuo-spatiale à long terme est déficitaire. Sa mémoire auditivo-verbale immédiate est également déficitaire. Sa mémoire auditivo-verbale à long terme par contre est meilleure. Il est tout à fait capable d'un apprentissage et de finir par se situer dans la moyenne. Il garde de grosses difficultés au niveau de l'organisation grapho-spatiale et au niveau grapho-spatial. Il a des difficultés au niveau de l'analyse visuo-spatiale. En ce qui concerne ses compétences d'orientation temporelle, celles-ci sont bonnes, par contre on retient un grand déficit au niveau du rythme. La connaissance et la gestion de la latéralité sont moyennes. Il n'est pas capable de réaliser une longue épreuve d'attention et de concentration. Il refuse ce genre de tâche. En effet, il s'agit d'un garçon hyperactif avec une attention-concentration fluctuante.

G13

C'est un garçon qui a présenté un développement moteur tout à fait propice. A 12 mois il a déjà une marche autonome. C'est un garçon qui a de bonnes compétences praxiques. Au contraire, il a de meilleures compétences praxiques que des compétences perceptives. Lorsqu'on évalue son instrumentalisation, on met en évidence à l'âge de 9,5 ans des troubles de la mémoire visuo-spatiale et des troubles de la mémoire visuo-auditive immédiate et à long terme, alors qu'il n'a aucune difficulté au niveau de l'organisation grapho-spatiale. A 10 ans et demi, lorsqu'on refait une évaluation instrumentale, on remarque qu'il a dépassé ses difficultés au niveau de sa mémoire visuo-spatiale. Il a des mémoires visuo-spatiale immédiate et à long terme supérieures. Au niveau de sa mémoire auditivo-verbale immédiate, il a également un niveau normal pour son âge. Au niveau de sa mémoire auditivo-verbale à long terme il a également un niveau tout à fait acceptable pour son âge mais la fatigabilité rend

son apprentissage plus mauvais au cours des essais. Il n'a pas de difficulté grapho-spatiale et continue à avoir de très bonnes compétences de l'organisation grapho-spatiale. Même lorsqu'il dessine, on peut dire que la représentation graphique de son dessin est supérieure. Il a même un style bien personnel. Il a une bonne orientation dans le temps et dans l'espace. Il a un très bon sens rythmique. La gestion de la latéralité est parfaitement bien maîtrisée. Au niveau du test d'attention et de concentration, il se montre cependant lent et présente un déficit d'attention et de concentration.

G14

Il présente un développement moteur lent. Il acquiert la marche à 17 mois. C'est un enfant qui présente une hémiparésie, une parésie du voile du palais et de la langue. Lorsqu'on le teste à 6 ans, on se rend compte qu'au niveau instrumental il présente quelques difficultés au niveau de la mémorisation verbale. Lorsqu'il est retesté vers l'âge de 10,5 ans, on peut dire qu'au niveau de sa mémoire auditivo-verbale à long terme, il a fait de réels progrès et se situe actuellement dans une moyenne acceptable. En ce qui concerne sa mémoire auditivo-verbale immédiate, celle-ci reste excessivement déficitaire. La mémoire visuo-spatiale immédiate est normale faible. La mémoire visuo-spatiale à long terme est déficitaire. L'organisation grapho-spatiale est moyenne. Il présente des difficultés de l'analyse visuo-perceptive. La connaissance de la latéralité et l'organisation dans le temps et l'espace sont bonnes. Il a cependant un très grand déficit au niveau du rythme. Les épreuves d'attention et de concentration ne peuvent être administrées étant donné son déficit d'attention et une attitude peu persévérante.

G15

La marche a été acquise à 14 mois. L'évaluation instrumentale à l'âge de quasi 12 ans est excessivement inquiétante. En dehors d'une mémoire visuo-spatiale immédiate normale faible, d'autres aspects ne semblent guère préservés. En effet, la mémoire visuo-spatiale à long terme est très déficitaire. La mémoire auditivo-verbale immédiate est également très déficitaire. L'organisation grapho-spatiale est excessivement déficitaire. Même l'analyse visuo-perceptive est déficitaire. Le rythme est également déficitaire. Les épreuves d'attention et de concentration ne peuvent être réalisées. Les connaissances de la latéralité sont plus ou moins acquises.

G16

Il s'agit d'un garçon qui a présenté un développement moteur problématique. Notamment, il a commencé à rouler à vélo à l'âge de 10 ans. Au niveau de son organisation temporelle et spatiale, on peut dire qu'il connaît les jours et semble avoir une notion temporelle de l'hier et de l'aujourd'hui. Il ne sait cependant pas les mois ni les saisons. La gestion de la latéralité est plus ou moins bien acquise. Il garde un déficit de rythme très important. Il est un garçon volontaire et assidu, et accepte de réaliser de longues épreuves d'attention-concentration. Cependant, son résultat à cette épreuve témoigne d'une grande lenteur et d'un déficit d'attention-concentration. Tous les autres aspects instrumentaux sont très déficitaires. En effet, il a une mémoire visuo-spatiale immédiate et à long terme

excessivement déficitaires. Ceci est également le cas pour ses mémoires auditivo-verbales immédiate et à long terme. Pour la mémoire auditivo-verbale à long terme, il fait preuve d'un désir d'essayer d'apprendre mais présente de très grandes difficultés à ce genre d'épreuve. Son organisation grapho-spatiale est, elle, aussi très déficitaire, même lorsqu'on lui propose un matériel simplifié. Il a également des difficultés au niveau de l'analyse visuo-perceptive.

G17

Il a acquis la marche à 16 mois. Il a des difficultés au niveau de sa grosse motricité, par exemple, il a du mal à apprendre à courir. Bien qu'il écrive de la main droite, il réalise toutes les autres activités de la main gauche. Au niveau de la fine motricité, il a des difficultés graphomotrices. Il a également écrit les lettres en miroir. L'évaluation instrumentale met en évidence un tableau instrumental homogènement très déficitaire. Les aspects visuels et auditifs sont tout autant atteints. Les mémoires sont toutes déficitaires, ainsi que les aspects visuo-perceptifs et grapho-spatiaux, ainsi que la connaissance temporelle et les notions de rythme. En raison d'une hyperactivité non négligeante, l'épreuve d'attention-concentration, ne peut lui être proposée.

G18

Il présente un développement moteur lent et plutôt dispraxique. La marche est acquise à 22 mois. Lorsqu'il a 10 ans on voit que subsistent des difficultés au niveau de la grosses motricité comme par exemple sauter, shooter, prendre une battue. Les membres supérieurs fonctionnent mieux que les membres inférieurs. Il est très maladroit au niveau du graphisme. On peut encore dire actuellement, à l'âge de 13 ans, qu'il garde une dysgraphie. Il n'a pu s'habiller seul qu'à partir de l'âge de 7-8 ans. A l'âge de 8 ans, on lui propose de faire l'épreuve des mouvements doigt/nez. A cette épreuve, il présente une réelle hypermétrie. Les mouvements fins entraînent des syncinésies d'initiation hétérolatérale abondantes. En ce qui concerne son évaluation instrumentale, on notera qu'à l'âge de 6 ans, il est capable de retenir que 2 items à la fois. A 10 ans, il manifeste des troubles de la concentration sans réelle hyperactivité surtout lorsqu'il n'aime pas ce qu'on lui propose. A 13 ans, il présente des difficultés au niveau de la mémoire visuo-spatiale immédiate et à long terme. Il présente également des troubles au niveau de la mémoire auditivo-verbale immédiate. En ce qui concerne la mémoire auditivo-verbale à long terme, il est capable grâce à un apprentissage de s'aligner à une moyenne faible. Il continue à avoir des troubles de l'organisation grapho-spatiale. Il a même des difficultés de l'analyse visuo-perceptive. En ce qui concerne la gestion de la latéralité, celle-ci est parfaitement bien maîtrisée. Il garde des troubles au niveau du rythme. Quand on lui propose une épreuve d'attention et de concentration, on peut conclure à un rythme de travail moyen et normal, cependant au prix de gros troubles d'attention avec énormément d'omissions.

G19

On peut dire que chez cet enfant également il y a une difficulté de la grosse motricité, de la motricité fine. Ainsi à 6 ans, il s'agit d'un enfant qui commence à peine à sauter sur un pied. A 10,5 ans, il réussit des épreuves de coordination dynamique qui correspondent à celles de 9 ans. A 12 ans, on peut dire en fait qu'il a un corps qui ne peut se laisser aller, qui est tendu et hypertonique. Le maintien du corps est lourd, raide et tendu, et brusquement impatient. A 15 ans, lorsqu'il veut faire certains gestes, il est parfois pris de tremblements. Globalement, on peut dire qu'il s'agit d'un garçon maladroit et dyspraxique. Au niveau de l'instrumentalisation, cela donne un tableau hétérogène. Globalement, ses compétences visuelles sont nettement supérieures à ses compétences auditivo-verbales. Au niveau de sa mémoire visuo-spatiale immédiate, on peut dire que celle-ci est moyenne et que même sa mémoire visuo-spatiale à long terme est normale. Sa mémoire auditivo-verbale immédiate est très déficitaire. Sa mémoire auditivo-verbale à long terme est, elle, aussi plutôt faible, et parfois même déficitaire, mais à force de lui proposer des apprentissages, il finit par avoir un niveau qui peut être comparable à une moyenne faible pour les enfants de son âge. Il a une bonne organisation grapho-spatiale. Il n'a absolument aucun déficit au niveau de l'analyse visuo-perceptive. Il a un grand déficit de rythme. Il a une très bonne gestion de la latéralité. En ce qui concerne les épreuves de concentration et d'attention, il est plutôt lent, mais il a surtout des troubles de l'attention puisqu'il commet énormément d'omissions lors de ce long test.

G20

Il s'agit d'un enfant qui a présenté un retard de développement. La marche en effet a été acquise entre 18 et 24 mois. A 5 ans et demi, les parents expliquent qu'il ne sait pas s'habiller seul. Il n'a pas d'équilibre sur un pied. A l'épreuve de posture, il présente une agitation importante et des mouvements des doigts. A 6 ans et demi le pianotage reste difficile et il ne sait toujours pas rester sur un pied. Au niveau de son évaluation instrumentale, cette évaluation met en évidence un profil instrumental excessivement et globalement déficitaire. En effet, il a une mémoire visuo-spatiale immédiate très déficitaire. Il a une mémoire visuo-spatiale à long terme très déficitaire également. Il a une mémoire auditivo-verbale immédiate très déficitaire. Quant à la mémoire auditivo-verbale à long terme, celle-ci est meilleure et parfois moyenne. A force d'apprentissages et de répétitions, il est capable d'enmagasiner certaines données. Son organisation grapho-spatiale est très déficitaire. Même son analyse visuo-perceptive est déficitaire. Il a un très mauvais sens du rythme. Sa connaissance des latéralités est faible. Il est capable de réaliser une épreuve d'attention-concentration. Il a à cette épreuve une vitesse moyenne mais il est commet énormément d'oublis ce qui témoigne d'une difficulté attentionnelle.

G21

Il s'agit d'un enfant qui a acquis la marche à 21 mois. A 3 ans, la marche est encore instable. Il présente une hypotonie. Il a un trouble de la coordination motrice. A 4 ans il commence à pouvoir pédaler. A 5 ans, il a un retard moteur persistant. Le décalage s'accroît par rapport aux autres enfants. A

4 ans, au niveau de sa fine motricité, on met en évidence un retard d'au moins 1 ans en ce qui concerne la graphomotricité. A 5 ans et demi, il subsiste toujours des problèmes de fine motricité. A 6 ans il garde des difficultés pour écrire. Encore actuellement on peut parler en terme de dysgraphie. L'évolution du tableau instrumental reste assez déficitaire. En effet, à 6 ans on trouve qu'il a des problèmes de mémoire et de rétention. A 5 ans, il ne parvient pas à organiser une séquence de 4 images. A 7 ans il a des repères de temps social qui sont très faibles. Il est capable de préciser que quelques moments de la journée. Toujours à 7 ans, la structuration spatiale d'une figure complexe est très insuffisante. A 10 ans, pour ce même genre d'épreuve, on retrouve un tableau qui reste très déficitaire. Ainsi, on conclut à une mémoire visuo-spatiale immédiate limite et à une mémoire visuo-spatiale à long terme très déficitaire, une mémoire auditivo-verbale très déficitaire, une mémoire auditivo-verbale à long terme très déficitaire avec cependant à force d'apprentissages et de répétitions une certaine acquisition, une organisation grapho-spatiale très déficitaire, une analyse visuo-perceptive très déficitaire, une mauvaise gestion du temps et de la latéralité, un gros déficit du rythme. Les épreuves de concentration-attention ne peuvent pas lui être administrées étant donné une trop grande fatigabilité et une difficulté pour lui à maintenir son attention sur une épreuve longue.

G22

Le tableau instrumental est très déficitaire. Il se présente à l'âge de 12 ans comme un enfant excessivement dyspraxique. Les différentes épreuves instrumentales qui ont été proposées sont la preuve d'un profil instrumental très déficitaire. En effet, le seul aspect dans les limites de la normale est la mémoire visuo-spatiale immédiate. Sa mémoire auditivo-verbale immédiate est très déficitaire. Il a des difficultés d'organisation constructivo-spatiale et des difficultés d'organisation temporelle. Une épreuve d'attention-concentration est très difficilement réalisable pour lui étant donné ses nombreuses difficultés et sa lenteur.

G23

En ce qui concerne le développement moteur de ce garçon, il a un développement moteur tout à fait normal. La marche est acquise à 14 mois, la position est même acquise très précocement, il est assis à 4 mois. Ce qui caractérise la motricité de cet enfant, c'est son attitude très dispersée. Au niveau de son évaluation instrumentale, on peut dire que son évolution instrumentale est plutôt bonne mais qu'il a un profil instrumental hétérogène. A 3 ans et demi, on constate que sa mémoire visuo-spatiale immédiate est bonne mais fluctuante. A 6 ans, cette mémoire visuo-spatiale immédiate est supérieure. Cependant, la mémoire auditivo-verbale immédiate et à long terme sont très déficitaires. A 8 ans, la mémoire visuo-spatiale immédiate reste son point fort. La mémoire visuo-spatiale à long terme est également bonne. La mémoire visuo-spatiale à long terme est fortement influencée par la complexité de la consigne. En ce qui concerne la mémoire auditivo-verbale immédiate, celle-ci reste déficitaire avec un Digit span de 3. La mémoire auditivo-verbale à long terme reste elle aussi très déficitaire. Ses compétences d'organisation grapho-spatiale s'améliorent et on peut dire qu'à 8 ans ses compétences grapho-spatiales sont normales. Ses compétences grapho-spatiales sont fortement influencées par la complexité de

l'épreuve. En général son analyse visuo-perceptive est bonne sauf lorsque la tâche est compliquée, alors il performe moins bien. En ce qui concerne son orientation dans le temps et dans l'espace, à 8 ans il a une bonne organisation dans le temps et dans l'espace. Il a une mauvaise gestion de la latéralité. Il a un déficit au niveau du rythme. Une épreuve d'attention-concentration ne peut pas lui être administrée puisque cette épreuve est trop longue pour lui et il décroche à cette épreuve. Cependant il se monte motivé pour la réalisation des différents tests et est capable de prêter une attention suffisamment longue aux épreuves proposées.

G24

Il a marché à 18 mois. La grosse motricité s'est montrée quelque peu interpellante : tremblement, saccade, crispation, gros effort pour les automatismes praxiques, raideur articulaire. A 7 ans, il présente un retard d'une année pour l'équilibre statique, un retard de 2 ans pour la coordination dynamique et une coordination manuelle qui est inférieure à 5 ans. Pour la motricité fine, il a également de grosses difficultés qui sont liées à sa grosse motricité. Il a des difficultés de coordination des gestes fins et de simultanéité des mouvements. Comme les automatismes de coordination sont perturbés, cela entrave son écriture. La raideur et la crispation qui servent à compenser les tremblements et les saccades empêchent également une bonne évolution de la motricité graphique. A 11 ans et demi, il présente un retard de 4 ans pour la graphomotricité. Lorsqu'il est testé à 7 ans sur le plan instrumental, en ce qui concerne la perception visuelle, il présente des troubles visuo-perceptifs qu'il garde puisque à l'âge de 14 ans, il a encore des difficultés à bien différencier les aspects figure-fond. Au niveau de l'orientation dans le temps, actuellement il série bien les images pour en faire une histoire logique, il a de bons repères temporels. Mais à 8 ans, il lit l'heure de façon erronée, il confond la petite et la grande aiguille. A 10 ans, il a une organisation temporelle déficitaire. En ce qui concerne l'organisation spatiale et la latéralisation, la latéralisation prend un certain temps avant d'être assez bien possédée. Il écrit les lettres en miroir jusqu'à l'âge de 8 ans. Actuellement, il peut bien différencier la gauche de la droite mais il lui arrive encore de se tromper. En ce qui concerne l'organisation grapho-spatiale, à 8 ans il performe excessivement mal à la copie de la figure simple de Rey. A 14 ans, il garde un retard important à la copie de la figure complexe de Rey. En ce qui concerne les mémoires, il a une mémoire visuelle qui est déficitaire, que ce soit la mémoire immédiate ainsi que la mémoire à long terme. En ce qui concerne la mémoire auditivo-verbale, la mémoire auditivo-verbale immédiate reste très déficitaire à 14 ans mais la mémoire auditivo-verbale à long terme a bien progressé et il est capable de se situer dans un percentile acceptable pour son âge. L'évolution et l'acquisition qui se font au niveau des mémoires sont excessivement lentes. Il est donc capable d'un certain apprentissage. Aux épreuves d'attention-concentration, il fait preuve d'une certaine lenteur et commet de nombreux oublis lorsque cette épreuve devient longue.

14. SYNTHÈSE QUALITATIVE DE L'INSTRUMENTALISATION.

La moyenne d'âge de l'acquisition de la marche de notre échantillon se situe à 18 mois. Les enfants ont un développement moteur lent, à l'exception de certains. Chez la plupart d'entre-eux, nous retrouvons des troubles de la grosse motricité : mauvaise démarche, mauvaise coordination, manque d'équilibre..., et de la fine motricité : maladresse, mauvaise préhension grapho-motrice, retard grapho-moteur, lenteur pour s'habiller, crispation lors de l'écriture, dysgraphie. Tous les enfants ont en plus de leur dysphasie, des troubles instrumentaux associés. Les mémoires visuelles sont meilleures que les mémoires auditivo-verbales, mais l'ensemble des mémoires reste faible et/ou déficitaire. Tous ont un déficit important de la mémoire auditivo-verbale immédiate. Pour la mémoire auditivo-verbale à long terme, le déficit s'atténue au cours du temps grâce à l'apprentissage et aux stratégies de compensation. Ils ont souvent des troubles visuo-perceptifs pour des tâches complexes telle la différenciation figure-fond, des troubles de l'organisation grapho-spatiale, de rythme, de l'organisation temporelle, de la latéralité et de l'attention-concentration. Pour ces derniers aspects instrumentaux cités si-dessus, il existe une plus grande variation entre les sujets et les progrès sont généralement fréquents et significatifs au cours du temps.

15. OBSTACLES A L'APPRENTISSAGE

Outre les difficultés langagières propres à chaque enfant, qui entravent bien évidemment la compréhension des consignes orales et écrites, ces enfants présentent un handicap qui est multifactoriel et des troubles instrumentaux qui sont nombreux et très intenses. Ces troubles instrumentaux concernent principalement la mémoire auditivo-verbale immédiate et à long terme, la mémoire visuo-spatiale immédiate et à long terme, l'organisation constructivo-praxique et constructivo-graphique ainsi que l'analyse visuo-perceptive et la différenciation figure-fond. La graphomotricité est également fort perturbée chez ces enfants, avec une souplesse qui est peu présente au niveau du poignet et un trait qui est plutôt rigide, maladroit et peu précis. Ces enfants également présentent une lenteur qui est excessive, une fatigabilité intense, des troubles de l'attention-concentration, parfois même des troubles liés à l'hyperkinésie. Chez ces enfants on note une quasi impossibilité à fixer, à retenir les mots, les notions scolaires et même les mouvements (en gymnastique par exemple). La difficulté à mémoriser les apprentissages doit donc entraîner des expérimentations très répétitives afin que celles-ci puissent enfin être fixées. On se rend compte également qu'il n'y a pas de transfert de connaissances qui se fait d'un domaine à un autre, il n'y a donc pas de généralisation, pas d'automatisation, pas de conjonction et d'intégration d'activités de différents niveaux dans un même domaine (par exemple, dans le langage réflexif, lorsque l'enfant parle comme on le lui a appris par écrit, l'enfant conjugue le verbe, mais il ne le fait pas lorsqu'il est dans une situation spontanée). Ces enfants présentent également une angoisse massive par rapport au fait de donner une réponse, ils n'osent pas être seuls par rapport à leur réponse. Ils manquent souvent d'autonomie face à leur travail. Ils ont besoin de se faire aider, par exemple pour leurs devoirs. Les obstacles de l'apprentissage font donc dépendre d'un enfant à l'autre, de son niveau de compréhension orale, de son niveau cognitif et de ses facteurs associés. Au plus les facteurs associés seront nombreux, au plus les obstacles à l'apprentissage seront considérables. L'agnosie auditivo-verbale pose un problème au niveau de la méthode d'apprentissage. Les enfants qui se retrouvent dans des classes ordinaires sont ceux qui présentent généralement le moins de facteurs associés et un tableau langagier qui est légèrement troublé.

16. BESOINS ÉDUCATIFS SPÉCIFIQUES DES ENFANTS DYSPHASIQUES

Tous les enfants repris dans notre étude comme "dysphasiques" le sont réellement bien et le restent avec le temps, bien que plusieurs "marqueurs de déviance" se soient atténués. La dysphasie de l'enfant est vraiment un problème grave, d'intégration auditive, d'intégration motrice séquentielle, de mémorisation, de représentation mentale etc.

Au vu de ces multiples difficultés, il est donc important d'effectuer un diagnostic différentiel, souvent difficile, car si l'on ne connaît pas la dysphasie, on peut alors la confondre avec d'autres pathologies comme l'arriération mentale, les dysharmonies de développement ou encore la surdité.

Ce diagnostic différentiel, s'il est effectué précocement, pourra éviter des souffrances tant pour l'enfant que pour sa famille, car il permettra de mettre en place une rééducation adaptée, et lorsque l'enfant est scolarisé une orientation scolaire répondant aux besoins et aux difficultés de l'enfant. Le diagnostic différentiel précoce doit être effectué dans une équipe multidisciplinaire comprenant médecin, psychologue, logopède, psychomotricien, kinésithérapeute et ergothérapeute, enseignants.

Ces enfants montrent des capacités de représentation visuelle supérieures aux capacités "auditives", dès lors des approches pédagogiques **concrètes, gestuelles** et **visuelles** leur permettent l'accès à l'écrit et au calcul. Il faut certainement toujours s'assurer du sens que cet apprentissage a pour eux, sinon on risque un travail mécanique, plaqué et non fonctionnel. C'est donc l'apprentissage de l'écrit qui va leur apprendre à mieux parler.

L'importance de l'école dans leur réadaptation est dès lors primordiale. La nécessité des maîtres et des logopèdes formés à ce type de pathologie, dont l'abord n'est pas classique, est de ce fait mise en exergue.

Il faut mettre l'emphasis sur les besoins éducatifs au niveau maternel et secondaire, sans aucun moyen particulier (le primaire "se débrouille" grâce aux initiatives prises par les classes de langage expérimentales).

Dans ces classes de langage, adaptées aux besoins des enfants dysphasiques, il faudra veiller, outre la formation nécessaire aux instituteurs et aux thérapeutes qui se chargent de ces enfants, à octroyer une prise en charge individualisée en logopédie et en psychomotricité (fine et globale).

Les classes doivent être restreintes (7 à 8 enfants) car chaque enfant a besoin d'un programme à la carte, ce qui nécessite une disponibilité importante de l'institutrice.

Il faudrait également envisager un encadrement psychothérapeutique pour prévenir une anxiété considérable, une blessure narcissique, des difficultés d'intégration sociale, des conflits familiaux.

17. COMMENT RÉPONDRE À CES BESOINS ?

- En offrant une formation spécialisée aux instituteurs et aux paramédicaux qui s'occupent des enfants dysphasiques.
- En proposant une structure scolaire adaptée : classe à petit effectif.
- Prise en charge individualisée (logopédie, psychomotricité, psychothérapie).
- La présence d'éducateurs, surtout en secondaire.
- Initier les parents aux méthodes d'apprentissage en général et à la mimogestualité.
- Prévoir un temps d'expression au sein de la classe pour permettre aux enfants dysphasiques à apprendre à mettre des mots sur des émotions et ainsi diminuer ou éviter le passage à l'acte.
- Approfondir les outils de remédiation pour les mémoires, les perceptions, les praxies et le raisonnement.
- Encourager la collaboration d'équipes multidisciplinaires et scolaires.

18. CONCLUSIONS

Le diagnostic initial en bas âge doit toujours être prudent (vers 3-4 ans), reconsidéré en cours d'évolution, réanalysé de façon régulière en même temps que seront estimées au cours du développement de l'enfant les compétences à l'accès du langage écrit, dont les troubles sont étroitement liés à ceux du langage oral. C'est la succession de ces évaluations qui viendra préciser le diagnostic. Un diagnostic précoce est donc difficile à effectuer car outre les points explicités ci dessus, nous ne disposons pas très tôt d'une batterie de tests qui soient suffisamment discriminants et prédictifs, mais malgré cela, une attention toute particulière est indispensable. Il faudra donc veiller à suivre régulièrement l'évolution de l'enfant afin de confirmer ou d'infirmier le diagnostic.

Dans le cas de ce diagnostic, les démarches suivantes s'imposent: un examen clinique et neurologique (éventuellement un EEG de sommeil et un PET Scan), un examen ORL (audiométrie et MLD), une analyse des caractéristiques linguistiques du langage, une analyse des potentialités globales par des batteries adaptées au niveau intellectuel, une évaluation par un psychométricien des performances motrices (incluant la motricité fine et globale), une étude du comportement de l'enfant en situation de jeu, une prise de connaissance de sa vie socio-affective au sein de sa famille et en dehors de celle-ci. Au-delà de 6-7 ans, une évaluation du langage écrit (performances pédagogiques) est nécessaire.

Si l'on ne connaît pas bien la dysphasie, ces enfants peuvent paraître déroutants car subitement, ils prononcent une phrase entière émise automatiquement alors qu'à côté de cela, ils éprouvent des difficultés énormes à s'exprimer verbalement. En fait, les enfants dysphasiques utilisent souvent des phrases ou des mots stéréotypés, qui reviennent fréquemment et peuvent donner l'impression fallacieuse que l'enfant soit capable de s'exprimer sans difficulté. A côté de cela, d'autres enfants peuvent utiliser un vernis langagier qui fait souvent illusion quand l'enfant est jeune (c'est-à-dire moins de 6 ans). Ce vernis retarde le moment de la consultation. C'est l'échec scolaire qui va dès lors pousser les parents à faire examiner l'enfant.

Outre ces troubles du langage, on notera également d'autres troubles instrumentaux, nombreux et importants : on retrouve un déficit de la mémoire auditivo-verbale immédiate et à long terme, de l'empan digital, de la mémoire visuo-spatiale immédiate et à long terme, de l'organisation constructivo-praxique et constructivo-graphique, de la graphomotricité, de l'analyse visuo-perceptive, de la constance de formes, de la perception figure-fond, du rythme, de la latéralité, de l'orientation dans le temps, de l'attention-concentration. Ces troubles vont généralement influencer la scolarité de l'enfant. En effet, l'enfant qui présente un profil déficitaire multifactoriel (trouble du langage, avec une compréhension fortement altérée,

troubles cognitifs) sera celui que l'on retrouvera généralement en classe de langage. Ces troubles instrumentaux engendrent une grande lenteur et une fatigabilité importante.

Au niveau de la motricité globale, on retrouve souvent un tableau de développement moteur lent, un trouble de la coordination et de l'équilibre. Quant à la fine motricité, il apparaît une lenteur des gestes, une raideur, nécessitant de la kinésithérapie et de la psychomotricité.

En ce qui concerne la sphère oro-faciale, il apparaît chez les enfants dysphasiques une dyspraxie bucco-lingo-faciale, avec des mouvements peu précis et souvent incoordonnés, surtout lors de l'enchaînement des praxies. On peut aussi retrouver une dissociation automatico-volontaire, l'enfant est alors incapable de produire sur demande quelque chose qu'il a pu produire de façon spontanée.

Le volet "phonologie" met en évidence des déformations qui persistent et qui sont, selon les cas, fort nombreuses. Ces déformations sont considérables et varient d'un enfant à l'autre; ce qui les caractérise c'est qu'elles ne vont pas nécessairement dans le sens d'une simplification, comme l'on retrouve dans le cas de retard simple de langage. La discrimination phonémique est très déficitaire et le reste généralement au cours du temps.

Le volet "sémantique" démontre que ces enfants possèdent un bagage lexical actif faible entraînant fréquemment des comportements compensatoires. Ils présentent un manque du mot et des troubles de l'évocation. On note la présence de gestes, de mimiques, de pointages, fréquemment utilisés, pour appuyer leur discours. Les enfants dysphasiques ont un regard qui est très expressif et pétillant ; ce sont des enfants qui sont bien dans la communication.

Leur compréhension lexicale est déficitaire, probablement engendrée par une mauvaise discrimination phonémique et par des difficultés de stockage de lexique (ils ne parviennent pas à retenir les mots). Les troubles réceptifs gênent durablement les activités linguistiques : les difficultés de compréhension persistent avec l'âge et semblent être en rapport avec les difficultés d'organisation de la mémoire sémantique.

Les troubles de l'expression et de la compréhension orales sont accentués lorsque l'enfant est issu d'une famille multilingue. Dans ce cas, il est alors recommandé de n'utiliser qu'une langue en présence de l'enfant dysphasique.

La grande majorité des enfants de la cohorte éprouvent des difficultés à utiliser les notions grammaticales et syntaxiques. Chaque enfant présente un tableau particulier, dans lequel on retrouve une constellation de différents marqueurs de déviance. Bien que chaque enfant soit différent, il y a une tendance à retrouver des caractéristiques communes.

L'expression de l'enfant dysphasique est fortement dépendante du contexte : ne maîtrisant pas d'outils de communication suffisants pour décontextualiser son propos, il n'a pas accès au récit. L'enfant reste donc limité dans son expression au monde concret du "ici et maintenant" ("hic et nunc").

Le comportement linguistique des enfants dysphasiques doit beaucoup au contexte linguistique ou extra-linguistique. Ils adoptent quasiment toujours des stratégies de compréhension lexicale qui peuvent donc aboutir à des comportements ou à des réponses adaptées, sans pour autant être en mesure de traiter l'information. Ces enfants ne peuvent quasiment pas se baser sur des stratégies morpho-syntaxiques ou narratives pour saisir le sens d'une phrase. Leur compréhension reste donc limitée.

Afin qu'un énoncé puisse être compris, celui-ci doit être émis à un débit lent et correctement articulé. Il faut également veiller à leur laisser le temps de traiter l'information. Passer rapidement d'une question à l'autre pourrait engendrer un comportement de blocage chez l'enfant.

Il semblerait, au vu des résultats et des entretiens avec les parents et enseignants, que dans le cadre d'un enseignement ordinaire, les méthodes d'apprentissage de la lecture proposées ne sont adaptées aux besoins et aux difficultés de l'enfant dysphasique que si celles-ci s'accompagnent d'un suivi logopédique visant à rectifier ou à adapter la méthode. De manière générale, ces enfants dysphasiques ont du mal à suivre le rythme scolaire dans ce type de classe. Ils sont vite débordés par le nombre de devoirs et l'étude des leçons leur demande un effort considérable et un temps d'investissement important. Ils fournissent des efforts démesurés pour n'être que des étudiants fort moyens. Nombreux sont ceux qui doublent en ordinaire. De plus, généralement dans ce type de classe, il faut mobiliser tout l'environnement de l'enfant : l'établissement scolaire, la famille, les thérapeutes, l'enfant lui-même. Très souvent, ces enfants suivent des séances de logopédie en dehors du cadre scolaire ce qui constitue un travail supplémentaire qui les fatigue.

Pour les enfants scolarisés en type 8, on remarque la présence d'un tableau de dyslexie-dysorthographe, alors que dans les classes de langage, dans lesquelles est utilisée la méthode Ledan, ce phénomène n'apparaît quasiment jamais.

Dès lors, ne pourrait-on pas se demander s'il ne serait pas intéressant pour ces enfants du type 8 d'introduire la méthode Ledan pour leur apprendre à lire et à écrire. Ceci éviterait peut-être l'apparition de troubles spécifiques de l'apprentissage.

Chez les enfants présentant une dysphasie phonologique syntaxique, les stratégies alphabétiques sont rarement maîtrisées, même à un âge avancé : tout se passe comme si ces enfants ne réussissaient qu'à acquérir un stock limité d'associations permettant la conversion

grapho-phonétique. Ils parviennent néanmoins à lire et à comprendre des phrases et de courts textes. Ce même phénomène apparaît pour les épreuves de dictée.

En ce qui concerne la compréhension de la lecture et de l'orthographe en transcription, elle se heurte chez presque tous les sujets aux problèmes de déchiffrage (qui est laborieux) mais aussi à la mémoire à court terme qui caractérise le trouble de ces enfants aussi bien dans les modalités auditives que visuelles.

En calcul, les moins atteints sont ceux qui présentent un trouble de production phonologique (c'est-à-dire les enfants qu'on retrouve généralement en enseignement ordinaire). Le calcul reste un domaine très lacunaire. Les enfants confondent le dénombrement ; le nom du nombre est associé à un terme de dénombrement et non pas à une notion quantitative constante. Il faut encore trouver des méthodes facilitatrices. Ils n'ont en général pas accès aux divisions, pourcentages et proportions,

Outre ces difficultés, on retrouve également un trouble d'acquisition de la coordination motrice qui s'exprime principalement sur le plan graphique, nécessitant un abord psychomoteur spécifique, voire parfois l'utilisation d'un traitement de texte. L'accès à l'écriture permet de suppléer aux difficultés d'expression orale et par là même de favoriser les capacités de communication avec autrui. On ne peut, cependant, que remarquer l'extrême difficulté pour la plupart de ces enfants à s'approprier le système de l'écriture; pour certains, cela est impossible.

Les rencontres avec les parents et les enfants ont mis en exergue une grande souffrance, une grande inquiétude quant à l'avenir professionnel, social, économique et familial de l'enfant. La blessure narcissique, les aliénations familiales, et l'anxiété démesurée rendent l'autonomie et l'intégration de ces enfants pénibles.

Leur anxiété les coince dans une inhibition et une peur de s'affirmer, mais lorsqu'on leur propose des épreuves d'expression, on se rend compte que ces enfants s'expriment volontiers, s'investissent personnellement, jouent adéquatement, ont une compréhension contextuelle adéquate et possèdent une imagination, une créativité et une originalité. Leurs plus grandes difficultés se situent au niveau formel, notamment l'esthétisme et la représentation graphique dans les dessins, la complexité constructive dans les jeux, la richesse du contenu dans leurs histoires et leurs répliques. Ceci les astreint à s'attacher davantage aux aspects factuels et organisationnels de la réalité, les rendant ainsi rigides. Cette rigidité de l'esprit ne trouve pas son origine que dans les lacunes socio-affective et créative mais aussi dans la pensée logico-mathématique, qui ne dépasse guère le stade opératoire concret, et dans la qualité intellectuelle, déficitaire sur le plan verbal. En effet, il apparaît une grande différence entre le QI non-verbal (au test de Leiter) et le QI verbal (différence de 15 points).

On constate souvent chez ces enfants qu'au cours du temps, si on ne les aborde pas de manière adaptée, et si l'on ne répond pas à leurs besoins spécifiques, ils développent des troubles du comportement plus ou moins importants. Certains d'entre-eux perdent également confiance ; l'échec leur fait très peur.

C'est le suivi des émergences de l'enfant au point de vue des motricités globales et fines, des interactions affectives, du milieu familial, du développement cognitif qui permettra de mieux préciser l'importance et la valeur du problème langagier. Il est important de mettre en évidence une variabilité dans le temps des phénomènes pathologiques : une dysphasie phonologico-syntaxique évoluant vers un trouble de la programmation phonologique ou un trouble lexico-syntaxique par exemple. Il faudra donc au cours de l'évolution revoir régulièrement ces prises en charge, et retester l'enfant afin de pouvoir repreciser son profil tant sur le plan langagier que cognitif. Pour ce faire, il est évident que les enseignants, ainsi que les équipes de revalidation neurologique, ou les équipes pluridisciplinaires doivent collaborer étroitement.

On se rend compte que la dysphasie est une affection sévère qui nécessite qu'elle soit reconnue précocement afin que l'enfant soit pris en charge.

Plus cette prise en charge sera précoce, plus l'enfant pourra exploiter son potentiel et évoluer harmonieusement. Cette aide pourrait permettre à certains enfants de poursuivre une scolarité en milieu scolaire normal et aux autres de s'intégrer dans une école adaptée à leurs besoins.

19. BIBLIOGRAPHIE

- Ajuriaguerra J. de, et al. : Le groupe des audi-mudités. *Psychiat. Enfant* 1958 ; 1 : 6-62.
- Ajuriaguerra J. de, et al. : Evolution et pronostic de la dysphasie chez l'enfant. *Psychiat. Enfant*, 1965 ; 8 : 391-452.
- Aimard P. : Les troubles du langage chez l'enfant. *Que sais-je ?* N° 2158. P.U.F. Paris 1984.
- Benton A. L. (1964) : Developmental aphasia and brain damage. *Cortex*, 1,40-52.
- Billard C. et al. : les dysphasies de développement. *Arch Pédiatr* 1996 ; 3 : 582-587.
- Bishop D. ans Rosenbloom L. : Classification of childhood language disorders. In Yule W., Rutter M. (Eds.) *Language Development and Disorders*. Mac Keith Press, 1987 ; CDM101/102 : 16-41.
- Chevie-Muller C., Narbona J. : Le langage de l'enfant. Aspects normaux et pathologiques. Masson, Paris 1996.
- Diatkine R., Van Waeyenberghe M. : Dysphasies. *Psychiat. Enfant* 1990 ; 33 : 37-91.
- Echenne B. et Cheminal R., Les anomalies du développement du langage parlé chez l'enfant. Classification. *Ann. Pédiatr (Paris)* 1997 ; 44 : 39-47.
- Ingram T.T.S., Specific developmental disorders of speech in childhood. *Brain* 1959 ; 82 : 450-467.
- Ingram T.T.S., Late and poor talkers, in Renfrew C., Murphy K. (Eds) : The child who does not talk. The Spastics Society Medical Education and Information Unit in association with William Heinemann Books Ltd. 1964 ; 13 : 77-83.
- Klees M., Szliwowski H.B. : Les dysphasies sévères chez l'enfant. *Revue Inter. Pédiatr.* 1993 ; 232 : 34-38.
- La méthode Lecoq-Dantinne, Les dossiers de l'orthophoniste, juin – juillet 1992, n° 118.
- La méthode Lecoq-Dantinne, Questions de Logopédie, 1993, n° 26, 85-89.
- Lovenfosse-Dantinne G. In Verstraeten F., Herrent M., & Lecoq B (1989)
L'enfant dysphasique ayant un développement déficitaire du langage. Présentation d'un programme de revalidation. *Questions de logopédie* 6, pge 49-67.
- Lovenfosse-Dantinne G. (1996) :Dysphasie et apprentissage de la lecture, utilisation d'un code visuo-graphique et contrôle sémantique des mots et des idées : importance des liens « signifié – signifiant », lien lecture – maîtrise orthographique. In S. Franc, V. Pieters, G. Lovenfosse Dantinne, A. Dumont. Codes et signes en rééducation orthophonique (pge 20 - 26), Paris Entretien d'orthophonie.
- Monfort M., Juarez Sanchez A., L'intervention dans les troubles graves de l'acquisition du langage et les dysphasies développementales ; L'ortho édition. 1996
- Rapin I. Et Allen D.A. : Developmental disorders. In Rapin I. (Ed) *Children with brain dysfunction*. Raven Press, New York, 1982 ; 139-151.

- Rapin I. Et Allen D.A. : Developmental Language Disorders : Nosologic Considerations. In U. Kirk (ed) : Neuropsychology of Language, Reading and Spelling. New York. Academic Press 1983 ;155-184.
- Uzé J., Stonehouse S., ANAE, 1996 ; 39-40, 127-131

20. ANNEXES

20.1. Tableaux logopédiques

20.2. Tableaux psychologiques

20.3. Evaluation logopédique

20.4. Evaluation psychologique

EVALUATION LOGOPEDIQUE

LANGAGE ORAL

1. Instruments

Code	DN	DE	AGE	Chevrie Muller	
				Rétention Phrases 1	Rétention Phrases 2
F1	10/4/92	3/3/98	5.11		
F2	18/4/85	19/9/97	12.5	0	0
F3	23/1/85	7/8/97	12.7	-2.5	-3
F4	31/5/90	25/8/97	7.3	-1.5	0
F5	22/7/92	14/8/97	5.1		
F6	29/7/90	9/9/97	7.2	-2	-3
F7	8/12/88	12/8/97	8.8	-3.5	-5
F8	29/1/93	9/1/98	4.11		
G01	10/7/87	26/2/98	11.7	-1	0
G02	5/4/88	7/8/97	9.4	-1	0
G03	28/5/80	17/9/97	17.4	-1	-1
G04	24/1/86	2/9/97	11.8		
G05	20/3/87	25/9/97	10.6	0	0
G06	6/12/85	11/9/97	11.9	-2	-5
G07	10/3/87	25/11/97	10.8	1	1
G08	26/12/89	3/9/97	7.9	-1.5	-3
G09	14/5/84	13/11/97	13.6	0	0
G10	22/3/85	8/10/97	12.7	-3.5	-2.5
G11	28/9/86	25/8/97	10.11	-2	0
G12	19/12/86	2/12/97	10.11	-1	-2
G13	18/11/86	25/9/97	10.1	-4	-1
G14	17/8/87	22/1/98	10.5	0	0
G15	25/11/85	1/9/97	11.1		
G16	5/6/84	13/1/98	13.7	-2	-3
G17	26/6/86	18/9/97	11.3		
G18	5/11/84	30/10/97	13	-1	-1
G19	20/10/82	23/6/98	15.8	-1	-0.5
G20	29/7/81	28/8/97	16.1	-1	-1
G21	14/4/87	6/8/97	10.4	-2	-3
G23	1/4/90	23/4/98	8	-2	-3
G24	26/3/84	19/5/98	14.2	-1	-1

EVALUATION LOGOPEDIQUE

2. Phonologie

Code	Répétition de logatomes:cotation en perc.				Chevrie Muller		Deltour
	2 syllabes	3 syllabes	4 syllabes	5 syllabes	Répétition mots DS	Dénomination DS	EPD4-8 AD
	F1						
F2	50	10	0	0	-3	0	6.6
F3	0	10	0	0	1		>8.6
F4	0	0	0	0	-6	-6	4.3
F5					-6	-6	
F6	50	0	0	0	-3	-4	<4.0
F7	0	0			-6	-4	
F8	60	0	0	0	-2	-1.5	7
G01	100	10	0	0	1	1	6.6
G02	50	100	0	0	-1	1	>8.6
G03	0	0	0	0	-1	0	4.9
G04	0	0	0	0	-6	-6	5.6
G05	0	20	0	0	-5	-6	6
G06	0	0	0	0	-6	-6	<4.0
G07	10	100	100	0	1	1	>8.6
G08	0	0	0	0	-5	-2	4.9
G09	0	0	0	0	-5	-6	8.6
G10	0	0	0	0	-6	-6	<4.0
G11	0	0	0	0	1	1	6.6
G12	50	30	0	0	1	1	>8.6
G13	50	30	30	0	1	1	6.6
G14	0	0	0	0	-5	-6	5
G15	0	0	0	0	-5	-6	<4.0
G16	0	0	0	0	-6	-6	4.9
G17	0	0	0	0	-6	-6	<4.0
G18	50	0	0	0	1	1	6.6
G19	100	0	0	0	1	1	>8.6
G20	50	100	0	0	1	0	4.9
G21	0	0	0	0	0	0	4.3
G23	0	0	0	0	-6	-6	5.6
G24	0	0	0	0	-1	-2	8.6

EVALUATION LOGOPEDIQUE

3. Linguistique

A. Expression orale

Code	Deltour TVAP	Chevrille Muller LX2 LX3		Bachy				McCarthy
	Définitions	Vocabulaire actif		Dénomination				Fluence
	AD	AD	AD	/36	/12	/12	/12	AD
F1								
F2	8.6	6	6	24	12	7	5	7.6
F3		5	5					
F4	6.6	6.6	6.3	22	12	9	1	6.6
F5								
F6	<4.0	<3.9	<3.9	16	9	5	2	4.6
F7	<4.0	4.3	<3.9	19	11	6	2	3
F8	3.6	5	4.11	19	10	9	0	4.6
G01	>8.6	>8.6	>8.6	34	12	12	10	>8.6
G02		8.6	>8.6	29	12	11	6	
G03	>8.6	>8.6	>8.6	30	12	9	9	7.6
G04	<4.0	5	5					
G05	8.6	>8.6	>8.6	28	12	10	3	7.6
G06	5	5	5	19	10	6	3	4.6
G07	>8.6	>8.6	>8.6	34	12	11	11	8.6
G08	8	7.9	7.9	27	12	10	5	5
G09	>8.6	>8.6	>8.6	32	12	11	9	8.6
G10	5.9	<3.9	<3.9	16	11	5	0	6.6
G11	8.3	8	8.6	30	12	10	8	8.6
G12	8	8	8.6	25	12	11	2	8.6
G13	7.3	8.6	>8.6	30	12	9	9	8
G14	7.9	>8.6	>8.6	27	12	10	5	7.6
G15	5.3	>8.6	>8.6	25	10	9	6	6.6
G16	4.6	4.9	4.9	14	9	4	1	6.6
G17	6.3	5.3	5.3	19	10	9	3	6.6
G18	>8.6	>8.6	>8.6	27	12	8	7	8.6
G19	>8.6	>8.6	>8.6	32	12	10	10	<8.6
G20		>8.6	>8.6	28	11	9	8	7.6
G21	7.6	>8.6	>8.6	30	12	11	7	8.6
G23	8	6.6	6.6	19	10	5	4	5.6
G24	>8.6	>8.6	>8.6	27	11		7	<8.6

EVALUATION LOGOPEDIQUE

3. Linguistique

B. Compréhension orale

Code	Deltour TVAP	Chevrie Muller
	Désignation	Désignation
	AD	AD
F1	4	<3.9
F2	8.6	6.6
F3		8.6
F4	6.3	5.3
F5		<3.9
F6	<4.0	<3.9
F7	4.9	4.3
F8	4	4.9
G01	>8.6	>8.6
G02	?	8.6
G03	>8.6	>8.6
G04	4	<3.9
G05	>8.6	>8.6
G06	6.3	4.9
G07	>8.6	>8.6
G08	8	6.6
G09	>8.6	>8.6
G10	4.3	5.3
G11	8.3	6.6
G12	>8.6	6.6
G13	8.6	6.6
G14	7.6	>8.6
G15	<3.0	6.6
G16	<4.0	5.3
G17	8.6	5.9
G18	>8.6	8.6
G19	>8.6	>8.6
G20		8.6
G21	6.9	>8.6
G23	6.9	6.6
G24	>8.6	8.6

EVALUATION LOGOPEDIQUE

4. Syntaxe

A. Expression orale

B. Compréhension

Code	Deltour	Kocher-Maquard			Khoms
	TCG	Phrase	Complétion	Conscience	0-52
	AD	/6	/10	/10	AD
F1					<3.0
F2	5.9	2	3	8	6.9
F3	4.6				6
F4	3.9	1	2	4	8.3
F5	<2.9				2.9
F6	3.3				<2.9
F7	3				3
F8	5.6				3.3
G01	7.6	6	8	4	>8.9
G02	7.6				?
G03	4.9	2	3	4	>8.9
G04	2				3.3
G05	4.6				8.9
G06	3				3.9
G07	>8.9	6	9	9	>8.9
G08	5.9	3	3	6	6.9
G09	8.6	6	7	10	7
G10	3.6				4
G11	7	5	6	6	7.9
G12	7	6	6	4	6
G13		5	8	5	
G14	7.6	4	4	3	8
G15	3.6				5.6
G16	2.9	1	1	3	3.3
G17	3			2	5.6
G18	7.3	4	5	5	8.9
G19	>8.9	6	8	5	>8.9
G20	5.3	2	2	8	7
G21	5.6	3	6	5	
G23	3.9	0	0	0	5.6
G24	4.9	4	4	7	7.9

EVALUATION PEDAGOGIQUE

LANGAGE ECRIT

Code	Age	Niveau scolaire	Méth. "Ledan"
F1	5.11	maternelle	
F2	12.5	secondaire, type 1	oui
F3	12.7	primaire, classe langage, type 8	oui
F4	7.3	1 ^è primaire ordinaire	non
F5	5.1	maternelle	
F6	7.2	primaire, type 1	non
F7	8.8	primaire, classe langage, type 8	oui
F8	10.4	maternelle	
G01	11.7	5 ^è ordinaire	non
G02	9.4	4 ^è primaire ordinaire	non
G03	17.4	secondaire, classe langage, type 1	oui
G04	11.8	primaire, classe langage, type 8	oui
G05	10.6	type 8	non
G06	11.9	primaire, classe langage, type 8	
G07	10.8	5 ^è primaire ordinaire	non
G08	7.9	2 ^è primaire ordinaire	non
G09	13.6	type 8	non
G10	12.7	primaire, classe langage, type 8	oui
G11	10.11	5 ^è primaire ordinaire	non
G12	10.11	type 8	non
G13	10.1	type 8	non
G14	10.5	type 8	non
G15	11.1	primaire, classe langage, type 8	oui
G16	13.7	secondaire, classe langage, type 1	oui
G17	11.3	primaire, classe langage, type 8	oui
G18	13	type 8	oui
G19	16.1	secondaire professionnel	oui
G20	4.11	secondaire, classe langage, type 1	oui
G21	10.4	primaire, classe langage, type 8	oui
G23	15.8	primaire, classe langage, type 8	oui
G24	14.2	secondaire, classe langage, type 1	oui

EVALUATION PEDAGOGIQUE

1.Lecture

	Lefavrais	Burion	Lobrot		
Code	Alouette	Marie	L3		
	AD	Niveau	Perc.	Dyslexie ?	Dysortho. ?
F1					
F2	6.8	2è prim.	0	oui	oui
F3		2è prim.		non	oui
F4		1è prim.		oui	oui
F5					
F6					
F7				non	non
F8					
G01	8.2	4è prim.	50	non	non
G02	7.6	2è prim.	0	non	non
G03	7.2	2è prim.	0	oui	oui
G04				non	non
G05	7	2è prim.	0	oui	oui
G06				non	oui
G07	10.2	5è prim.	100	non	non
G08	refus	1è prim.		oui	oui
G09	6.1	2è prim.	0	oui	oui
G10				non	non
G11	7.8	2è prim.	0	oui	non
G12	7.9	3è prim.	0	non	non
G13	10.11	5è prim.	0	non	non
G14	7.4	2è prim.	0	oui	oui
G15				non	non
G16	6.8	2è prim.	0	oui	oui
G17		2è prim.		non	non
G18	7.11	3è prim.		non	non
G19	8.1	3è prim.	0	non	non
G20	7.3	2è prim.	0	oui	oui
G21		1è prim.		oui	oui
G23	6.6	1è prim.		non	non
G24	6.7	2è prim.	0	non	oui

EVALUATION PÉDAGOGIQUE

2. Orthographe

Code	RUP : Le marché		Niveau du test	Niveau réel	Dysortho.?	Dysgraph.?
	Usage Perc.	Grammatical Perc.				
F1						
F2	0	0	3è prim.	2è prim.	oui	non
F3				1è prim.	oui	oui
F4				1è prim.	oui	non
F5						
F6						
F7				1è prim.	non	oui
F8						
G01	40	40	4è prim.	4è prim.	non	oui
G02	50	40	3è prim.	3è prim.	non	non
G03	0	0	3è prim.	2è prim.	oui	oui
G04				1è prim.	non	oui
G05			Type 8	1è prim.	oui	non
G06				1è prim.	oui	oui
G07	40	70	5è prim.	5è prim.	non	non
G08				1è prim.	oui	non
G09	0	10	3è prim.	2è prim.	oui	non
G10				1è prim.	non	oui
G11	70	40	3è prim.	3è prim.	non	oui
G12	60	40	3è prim.	3è prim.	non	non
G13	50	40	4è prim.	4è prim.	non	non
G14	10	0	3è prim.	2è prim.	oui	non
G15				1è prim.	non	oui
G16				1è prim.	oui	oui
G17				1è prim.	non	oui
G18	60	10	3è prim.	3è prim.	non	oui
G19	50	20	5è prim.	5è prim.	non	non
G20	10	10	3è prim.	3è prim.	oui	oui
G21				1è prim.	oui	oui
G23				1è prim.	non	non
G24	0	0	3è prim.	1è prim.	oui	oui

EVALUATION PEDAGOGIQUE

3. Calcul

Code	Dyscalculie ?	Niveau calcul
F1		
F2	oui	1è prim.
F3	oui	1è prim.
F4	oui	1è prim.
F5		
F6		
F7	oui	1è prim.
F8		
G01	non	4è prim.
G02		
G03	non	2è prim.
G04	oui	1è prim.
G05	non	2è prim.
G06	oui	1è prim.
G07	non	5è prim.
G08	non	fin 1è
G09	non	4è prim.
G10	oui	1è prim.
G11	non	4è prim.
G12	non	2è prim.
G13	oui	2è prim.
G14	oui	1è prim.
G15	oui	1è prim.
G16	oui	2è prim.
G17	oui	1è prim.
G18	oui	2è prim.
G19	non	3è prim.
G20	oui	1è prim.
G21	oui	1è prim.
G23	oui	1è prim.
G24	non	3è prim.

Evaluation psychologique : résultats récents

Nom	ey mémoire		Temps P	F.C.Rey mémoire				DIGIT SPAN			15 MOTS REY		BUCHK		
	AD	Retard		Perc	AD	Retar	Type P	Temps P	Digit Span	AD	Retard	Rap.1	Rap.5	RL 1	RL 2
F1															
F2				25	12	0	75	50	4	6	6.42	0	0	-2	-4.5
F3				10	4	9	25	100	3	4	8.50	0	0	-3.5	-7
F4				20	5		50	100	5	9	-1.83	50	50	-2.5	-2
FS	5	1							3	4	1.83				
F6									3	4	3.09	25	0	-2	-5
F7				50	4	5	0	100	2	2.5	6.17			-3.75	-5
F8									3	4	0.50	50	75		
G01				40	6	6	0	100	4	6	5.58	25	0	-2.5	-1.75
G02				25	9	0	50	50	4	6	3.33	0	25	0	2
G03				30	7	10	0	100	3	4	13.33	0	0	-2	-1
G04				25	5	7	0	100	3	4	7.58			-1.5	0
GOS				20	10	1	50	75	3	4	6.58	25	0	-5	-4.5
G06	4	7							1	2	8.92	0	0		
G07				30	5	6	0	100	5	9	1.58	50	50	2	0
G08	7	1							3	4	3.66	0	0	-2.5	-2
G09				30	13	0	0	100	3	4	9.42	25	75	1.75	0
G10				20	5		0	100	2	2.5	10.00	0	0	-2	-2
G11				20	7	4	75	50	5	9	2.17	0	0	-1	-1.75
G12				25	5	6	50	100	4	6	4.92	25	50	-1	-1
G13				30	10	1	75	100	5	9	1.83	25	0	-1	-1
G14				25	7	3	100	100	2	2.5	7.83	50	10	-3	0
G16	5	7	100						2	2.5	9.25	0	0	-5	-4
G16	6	7	100						3	4	8.58	0	0	-2	-5
G17				30	4	7	0	75	3	4	7.17	0	0	0	-1
G18				30	7	6	25	50	4	6	6.92	25	0	-1.25	-0.5
G19				10	15	0	50	100	4	6	9.33	0	0	-0.5	-1
G20				60	5	11	25	100	3	4	12.00	75	0	0	0
G21				20	5	5	25	50	2	2.5	7.75	0	25	-1	-2
G22									3	4	8.25				
G23	8	0	100	10	6	2	25	100	3	4	4.00	50	0	-1	-1
G24	8	6		20	5	9	0	100	4	6	8.08	25	25	0	0
Comptage	7	7	3	23	23	23	23	23	31	31	31	27	27	27	27
Somme		28	300	605	161	107	700	2000	101	148.5	192.74	525	385	-42.3	-51
Moyenne	6.14	3.96	100.00	26.30	7.00	4.66	30.43	86.96	3.26	4.79	6.22	19.44	14.26	-1.56	-1.89
Dév. standard	1.57	3.26	0.00	11.70	3.07	3.39	31.04	21.15	1.00	2.03	3.50	22.29	24.21	1.69	2.12
Médiane	6.00	6.00	100.00	25.00	6.00	5.25	25.00	100.00	3.00	4.00	6.92	25.00	0.00	-1.50	-1.00
Mode	5.00		100.00	20.00	5.00	0.42	0.00	100.00	3.00	4.00	1.83	0.00	0.00	-2.00	-1.00
CONTIF 0												13	18		
CONTIF 1									1						
CONTIF 2									5						
CONTIF 3									14						
CONTIF 4									7						
CONTIF 5									4						
CONTIF 6									0						
CONTIF 7									0						
CONTIF 8															
CONTIF 9															
CONTIF 26												8	3		
CONTIF 60												5	3		
CONTIF 75												1	2		
CONTIF 100												0	0		

Evolution des quotients intellectuels

<u>Code</u>	<u>DN</u>	<u>Dates tests</u>	<u>tests</u>	<u>Résultats</u>	<u>Commentaires</u>
F1	04/10/92	Jun-97	Leiter	77	Maintien du QI au test non-verbal.
		Mar-98	Leiter	81	
F2	18/04/85	Jun-95	Leiter	79	Baisse des 01 au cours du temps.
		Jun-95	WISC	QP57	QI au test verbal<QI non verbal.
		Sep-97	Leiter	64	QV=QP.
		Sep-97	WISC	QV57 QP61 Q154	
F3	23/01/85	Jan-91	MC Carthy	IIG57	Fluctuation du QI non verbal, avec tendance à la baisse
		May-92	Leiter	73	au cours du temps.
		May-92	MC Carthy	EV<22 EP24 IIG<50	Maintien du QI au tests d'intelligence verbale.
		Apr-94	Leiter	89	QI au test verbal<<QI non verbal.
		Aug-97	Leiter	72	EV<EP
		Aug-97	WISC	QV56 QP55 Q151	QV=QP.
F4	31/05/90	Mars 93	Brunet-Lesine	QD 73	QI au test verbal = QI non verbal.
		Mai 94	Leiter	100	Evolution positive des QI
		Aug-97	Leiter	93	QV=QP
		Aug-97	WISC	QV87 QP88 Q186	
F5	22/07/92	Juin 95	Brunet-Lesine	QD 86 QV 54	Baisse du QI au tests d'intelligence verbale.
		Sep-97	Leiter	108	QI au test verbal<<QI non verbal.
		Sep-97	MC Carthy	IIG72	Echelle Verbale < Echelle Performance
F6	29/07/90	Dec-94	Leiter	74	Baisse du QI non verbal au cours du temps.
		Sep-97	Leiter	56	QI au test verbal<QI non verbal.
		Sep-97	MC Carthy	EV26 EP22 IIG50	EV=EP
F7	12/8/88	Mars 91	Brunet-Lesine	QC 66 QV 50	QI au test verbal<<QI non verbal.
		Jan-94	Leiter	107	QV<<QP
		Juin 96	Leiter	109	Baisse du QI non verbal au cours du temps.
		Aug-97	Leiter	75	
		Aug-97	WISC	QV46 QP64 Q149	
F8	29/01/93	Nov-96	Leiter	120	Maintien du QI non-verbal.
		Jul-97	Leiter	113	QI au test verbal=QI non verbal.
		Jul-97	MC Carthy	EV53 EP63 IIG113	EV<EP
G01	10/7/86	Jul-90	Leiter	88	Evolution positive du QI non verbal
		Mar-92	Leiter	100	QV > QP
		Fev-98	Leiter	94	
		Fev-98	WISC	QV 103 QP 84 QI 93	
G02	4/5/88	Nov-96	Leiter	100	Maintien QI.
		Aug-97	Leiter	104	01 au test verbal = QI non verbal.
		Aug-97	WISC	QV90 QP106 Q197	QV<QP.
G03	28/05/80	May-86	Leiter	100	Baisse des QI au cours du temps.
		Jun-92	WISC	QV73 QP99 Q183	Intelligence non verbale et OP s'affaiblissent significativement

Evolution des quotients intellectuels

		Oct-97	WISC	QV76 QP82 Q177	au cours du temps.
		Oct-97	Leiter	81	QV<QP.
G04	24/01/86	Apr-95	Leiter	95	Baisse significative du QI non verbal au cours du temps.
		Sep-97	Leiter	76	QI au test verbal<<QI non verbal.
		Sep-97	WISC	QV47 QP44 0139	QV=QP.
G05	20/03/87	Apr-93	Leiter	100	Maintien du QI non-verbal.
		Oct-97	Leiter	99	QI au test verbal<QI non verbal.
		Oct-97	WISC	QV80 QP94 Q185	QV<QP.
G06	12/6/85	Jul-96	Leiter	76	Baisse significative du QI non verbal au cours du temps.
		Sep-97	Leiter	64	QI au test verbal<<QI non verbal.
		Sep-97	WISC	QV53 QP46 Q144	QV=QP.
G07	03/10/87	Nov-95	WISC	QV104 QP118 Q1112	Maintien du QI.
		Nov-97	WISC	QV115 QP112 Q1115	QI au test non verbal<QI verbal.
		Nov-97	Leiter	104	Evolution positive du QI au cours du temps.
G08	26/12/89	Sep-94	Leiter	141	Baisse significative du QI non verbal au cours du temps.
		Sep-94	MC Carthy	IIG84	Maintien du QI au tests d'intelligence verbale.
		Sep-95	Leiter	119	QI au test verbal<<QI non verbal.
		Oct-97	Leiter	101	QV=QP.
		Oct-97	WISC	QV84 QP80 Q180	
G09	14/05/84	Oct-89	Leiter	100	Maintien du QI non verbal au cours du temps.
		Aug-93	WISC	QV 88 OP 106 QI 96	
		Nov-97	Leiter	91	QI au test verbal = QI non verbal.
		Nov-97	WISC	QV87 OP105 Q195	QV=QP
G10	22/03/85	Jan-92	Leiter	71	Baisse significative des QI au cours du temps.
		Jan-92	WISC	QV50 QP60 Q149	QI au test verbal<<QI non verbal.
		Oct-97	Leiter	46	QV=QP.
		Oct-97	WISC	QV46 QP40 Q134	
G11	28/09/86	Juin 90	Leiter	81	Evolution positive du QI non verbal au cours du temps.
		Dec-97	Leiter	92	QV=QP
		Dec-97	WISC	QV85 QP77 Q179	
G12	19/12/86	Juin 90	Leiter	90	Baisse du QI non verbal au cours du temps.
		Dec-97	Leiter	85	QI au test verbal<<QI non verbal.
		Dec-97	WISC	QV81 QP64 Q170	QP<<QV
G13	18/11/86	May-96	Leiter	100	Maintien du QI.
		May-96	WISC	QV76 QP98 Q185	QI au test verbal = QI non verbal.
		Jul-97	Leiter	97	QV«QP.
		Jul-97	WISC	QV81 QP107 Q193	
G14	17/08/87	Mai 93	Leiter	108	Baisse du QI non verbal au cours du temps.
		Janvier 98	Leiter	71	QI test verbal<<QI test non verbal
		Janvier 98	WISC	QV 60 QP 54 QI 52	

Evolution des quotients intellectuels

G15	25/11/85	Déc 90	Leiter	84	Baisse du QI non-verbal au cours du temps
		Janvier 94	Leiter	70	QI au test verbal << QI non verbal.
		Aug-97	WISC	QV50 QP44 Q141	QV=QP.
G16	6/5/84	Nov-89	Leiter	55	Baisse du QI non verbal au cours du temps.
		Jan-92	Leiter	66	QI au test verbal < QI non verbal.
		Jan-94	Leiter	65	QV=QP.
		Oct-94	Leiter	54	
		Jan-98	Leiter	54	
		Jan-98	WISC	QV49 QP45 Q141	
G17	26/06/86	Oct-96	Leiter	63	Evolution positive du QI non verbal au cours du temps.
		Sep-97	Leiter	78	QI au test verbal << QI non verbal.
		Sep-97	WISC	QV56 QP53 Q149	QV=QP.
G18	11/5/84	Apr-90	Terman Merrill	QD73	QI au test verbal << QI non verbal.
		Oct-97	Leiter	85	Baisse du QI au tests d'intelligence verbale.
		Oct-87	WISC	QV67 QP66 Q163	QV=QP.
G19	28/10/82	Oct-87	Leiter	115	QI au test verbal « QI non-verbal
		Oct-93	Leiter	109	Baisse du QI non verbal au cours du temps.
		Oct-94	Leiter	100	
		Mars 98	Leiter	90	
		Mars 98	WISC	QV 74 QP 79 QI 73	
G20	29/07/81	Jul-91	WISC	QV50 QP45 Q141	Baisse du QI au tests d'intelligence verbale.
		Sep-85	Terman Merrill	QD 75	QI au test verbal < QI non verbal.
		Aug-97	Leiter	45	QV=QP.
		Aug-97	WISC	QV47 QP40 Q135	
G21	14/04/87	Jun-91	Leiter	120	QI au test verbal << QI non verbal.
		Avril 94	Matriix	P50	QV=QP.
		Aug-97	Leiter	73	
		Aug-97	WISC	QV57 QP53 Q150	
G22	16/06/85	Fév 91	Leiter	73	Fluctuation du QI non verbal
		Avril 97	Leiter	85	
		Oct-97	Leiter	65	
G23	1/4/90	Janv 94	Leiter	80	Evolution positive des QI
		Mai 96	Leiter	86	QV < QP
		Mai 96	MC Carthy	IIG 60	
		Avril 98	Leiter	85	
		Avril 98	WISC	QV 78 QP 88 QI 81	
G24	26/03/84	Avr-92	WISC	QV 75 QP 66 QI 68	Evolution positive du QI non verbal
		Avr-94	Leiter	87	Baisse du QI au test verbal.
		Mai-98	Leiter	91	QV > QP
		Mai-98	WISC	QV 61 QP 54 QI 53	

EVALUATION LOGOPEDIQUE
Tests instrumentaux, langagiers, pédagogiques

1. Praxies

Observation de la sphère oro-faciale :
Praxies Bucco-lingo-faciales :

2. Mémoire verbale

15 mots de Rey

3. Structuration temporelle

Classement d'images
Notions temporelles

4. Rythme

Stamback

5. Latéralité

Piaget - Head

6. Attention

Bourdon-Vos

7. Tests de langage oral

a) Phonologie

Répétition de logatomes Borel-Maisonny
Répétition de mots faciles de Chevrie-Muller
EDP 4-8

b) Linguistique

b1) sémantique et lexical

expression :

TVAP Deltour: définition verbale
Dénomination d'images Chevrie-Muller
Dénomination d'images : Bachy
Fluence verbale (Mc Carthy)

compréhension :

TVAP Deltour: désignation d'images
Chevrie Muller : désignation d'images

b2) syntaxique et morphologique

expression :

Langage spontané
TCG
Epreuve de 2 mots en phrases : Kocher-Macquard
Epreuve de phrases à terminer

compréhension :

0-52 : Deltour

Conscience syntaxique : Kocher-Macquard

8. Tests de langage écrit

Tests de lecture (+ compréhension à la lecture)

L'Alouette

Marie (Burion)

Lobrot L3

Jeannot et Georges : 1^{ère} primaire à la 2^{ème} secondaire.

Autres

Tests d'orthographe

La R.U.P. : le marché

Autres

EVALUATION PSYCHOLOGIQUE
Batterie des tests intellectuels et instrumentaux

1. Intellectuel

Leiter

Mc Carthy

WISC-R

2. Mémoire visuo-spatiale

- *Immédiate*

SON Memory

Benton

- *A long terme*

Rappel de la figure de Rey

3. Mémoire auditivo-verbale

- *Immédiate*

Digit span

- *À long terme*

Bushke images (Mémoire visuo-auditivo-verbale)

4. Graphomoteur

Figure simple de Rey

Figure complexe de Rey

5. Visuo-perceptif

Frostig

Frostig subtests : constance de formes, figure - fond, graphomotricité

6. Sérialisation

Réglettes :

Babouchka :

7. Classification

3 x 3 x 3

3 x 4 x 4

8. Batterie socio-affective

a) Dessin

Angstbeeld

Lüstbeeld

b) Construction d'un monde

c) Rosenzweig Frustration Test

d) 3 Voeux