



HAL
open science

La dysphasie dans les revues scientifiques traitant des besoins éducatifs particuliers

Clémence Liagre

► **To cite this version:**

Clémence Liagre. La dysphasie dans les revues scientifiques traitant des besoins éducatifs particuliers. Education. 2021. dumas-03936634

HAL Id: dumas-03936634

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03936634>

Submitted on 12 Jan 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**UNIVERSITE ROUEN NORMANDIE
INSPE NORMANDIE ROUEN – LE HAVRE**

**Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »
Mention 1 : Premier degré**

Année 2020-2021

LIAGRE Clémence

*La dysphasie dans les revues scientifiques traitant des besoins éducatifs
particuliers*

Sous la direction de : **Sophie Briquet-Duhazé,**
Maître de Conférences HDR en Sciences de l'Éducation

Remerciements

J'adresse mes remerciements à Madame Sophie BRIQUET-DUHAZÉ, pour avoir accepté de diriger ce mémoire cette année, pour ses précieux conseils, pour l'aide qu'elle m'a apporté dans l'élaboration de ma problématique et dans le choix des revues. Je la remercie également pour m'avoir permis d'effectuer ce travail sur la dysphasie, qui a contribué à mon admission à l'école d'orthophonie de Nantes.

Je remercie Félix et Lila, pour leur soutien sans faille.

Je remercie mes parents, pour m'avoir soutenu pendant l'élaboration de ce mémoire.

Je remercie Perceval, pour sa présence à mes côtés depuis bientôt deux ans.

Je le remercie pour son soutien, pour son amour, pour tout ce qu'il a fait pour moi pendant cette année très difficile.

Sommaire

Remerciements.....	1
Sommaire.....	2
Introduction.....	4
I. Du thème au sujet.....	5
II. Problématique et hypothèses.....	6
III. Cadre théorique.....	6
1. Définitions.....	6
1.1 La notion de troubles neurodéveloppementaux.....	6
1.2 La notion de troubles spécifiques.....	8
1.2.1 La notion de troubles spécifiques du langage.....	8
1.2.2 La notion de troubles spécifiques des apprentissages.....	9
1.3 La notion d'élèves à besoins éducatifs particuliers.....	10
2. Les prémices du concept de dysphasie.....	10
3. Définitions de la dysphasie.....	12
3.1 Terminologie.....	12
3.2 Définitions générales.....	14
3.3 Définitions actuelles.....	14
3.4 Différentes définitions étudiées.....	15
3.4.1 La définition par exclusion.....	15
3.4.2 La définition par évolution.....	17
3.4.3 La définition selon la spécificité des symptômes.....	17
3.5 Différents types de classification.....	18
3.5.1 La classification de Rapin et Allen.....	18
3.5.2 La classification de Gérard.....	18
4. Etat des connaissances sur la dysphasie.....	19
4.1 Les origines.....	19
4.2 Le diagnostic et le dépistage.....	23
4.3 Les caractéristiques et le tableau clinique.....	25
4.4 Les troubles associés.....	28
4.5 Les conséquences.....	30
4.6 La remédiation.....	33
4.7 Les dispositifs à l'école primaire.....	36
5. Cadrage institutionnel.....	38
IV- Méthodologie.....	40
1. Les revues.....	40
2. Le travail de recherche.....	41
3. Mise en oeuvre de la recension.....	42
V- Résultats.....	44
1. Revue <i>Enfance</i>	44
1.1 La dysphasie/Trouble développemental du langage/TSLO.....	44
1.2 Les troubles du langage.....	46
1.3 Les troubles spécifiques du langage.....	46
1.4 Les troubles spécifiques des apprentissages et les troubles des apprentissages.....	47
1.5 Les troubles neurodéveloppementaux.....	47
1.6 Bilan.....	48
2. Revue <i>A.N.A.E.</i>	49
2.1 La dysphasie/Trouble développemental du langage/TSLO.....	49
2.2 Les troubles du langage.....	55
2.3 Les troubles spécifiques du langage.....	57
2.4 Les troubles spécifiques/troubles dys.....	57

2.5 Les troubles spécifiques des apprentissages et les troubles des apprentissages...	58
2.6 Les troubles neurodéveloppementaux.....	61
2.7 Bilan.....	62
3. Revue La Nouvelle Revue Education et Société Inclusive.....	63
3.1 La dysphasie/Le trouble développemental du langage/le TSLO.....	63
3.2 Les troubles du langage.....	67
3.3 Les troubles spécifiques du langage.....	68
3.4 Les troubles spécifiques/troubles dys.....	69
3.5 Les troubles spécifiques des apprentissages et les troubles des apprentissages...	70
3.6 Bilan.....	72
4. Bilan comparatif.....	73
4.1 Les familles de troubles.....	73
4.2 La dysphasie.....	73
VI- Discussion.....	75
1. Analyse des résultats.....	75
1.1 La part du traitement de la dysphasie dans les revues.....	75
1.2 La part du traitement des troubles généraux dans les revues.....	77
2. Interprétation des résultats.....	78
2.1 La place et la part du traitement de la dysphasie dans les revues.....	78
2.2 De l'importance des familles de troubles.....	79
3. Les limites de nos recherches.....	80
3.1 Les limites liées à la méthode de recherche.....	80
3.2 Les limites liées à la valeur des données.....	80
Conclusion.....	81
VII – Bibliographie.....	83
VIII – Sitographie.....	88

Introduction

"Le langage est parfois un obstacle au lieu d'un moyen de communication".

Comment mieux résumer la situation des enfants présentant des troubles du langage que par cette citation de Daniel Keyes, écrivain du célèbre roman "Des fleurs pour Algernon", mais aussi chercheur universitaire en psychologie ?

Etudiante en 2ème année de Master des Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation, nous avons eu l'occasion d'effectuer plusieurs stages dans des écoles élémentaires et maternelles. Lors de ces stages, nous avons été marquée par la différence de langage que nous pouvions constater au sein d'une même classe d'âge, particulièrement chez les plus jeunes. Comme l'expliquent M. Touzin et C. Billard, certains enfants accèdent difficilement à la maîtrise du langage oral. Ce décalage peut être transitoire, modéré ou au contraire être durable (Touzin, Billard, 2019). Comment expliquer ces différences ? Evidemment, il y a probablement de multiples origines : le contexte social, le développement individuel, l'expérience propre à chacun... en tout cas, il est indispensable d'en prendre conscience.

Pendant notre master MEEF, nous nous sommes de plus en plus intéressée au métier d'orthophoniste. Nous avons pour envie de travailler avec des enfants et plus particulièrement de les aider : c'est la raison pour laquelle nous nous sommes engagée dans cette voie. Nous ne savions pas réellement au départ si nous souhaitions enseigner ou plutôt nous orienter vers une aide plutôt individualisée.

Notre choix s'est finalement arrêté sur le métier d'orthophoniste en début de Master 2, car nous nous sommes rendue compte au cours de nos stages que nous aimions particulièrement prendre du temps pour chacun d'entre eux et les aider dans leurs acquisitions. Malheureusement, le métier de professeur des écoles rend plus difficile l'individualisation.

Nous intéressant également au domaine médical, ayant commencé par des études de médecine avant de faire notre cursus actuel, nous avons définitivement choisi de nous orienter vers cette voie qui allie le médical et la rééducation. C'est donc aujourd'hui en tant que potentielle future orthophoniste que nous présentons ce mémoire, et surtout la raison pour laquelle nous avons choisi de travailler et de constituer notre cadre théorique sur un trouble du langage.

Le domaine étant vaste et les possibilités multiples, nous avons choisi de traiter de la dysphasie en référence à une vidéo que nous avons vu sur internet quand nous nous sommes documentée sur les troubles du langage existant. Il s'agissait d'une vidéo évoquant le témoignage d'une femme qui avait été diagnostiquée dysphasique étant enfant, et qui racontait son parcours de vie, ses difficultés et comment elle vivait cela au quotidien en tant qu'adulte. Cette vidéo nous a beaucoup touché, et c'est la raison pour laquelle nous avons choisi de travailler sur ce trouble : pour

mieux le connaître et mieux l'appréhender pour la suite.

Ce présent mémoire porte donc une étude sur la dysphasie.

Dans un premier temps, nous nous intéresserons au sujet de notre mémoire de recherche et au travail de réflexion qui nous a menée à son élaboration. Nous poserons ensuite notre problématique et nous émettrons nos hypothèses. Dans un second temps, nous étudierons au sein de notre cadre théorique, les définitions et les enjeux actuels de la dysphasie. Dans un troisième temps, nous détaillerons la méthodologie employée pour mener notre travail, puis nous exposerons enfin les résultats de notre recherche, à l'issue desquels nous procéderons à leur analyse.

I. Du thème au sujet

Comme nous l'avons souligné précédemment, nous avons comme objectif de devenir orthophoniste.

Un orthophoniste est un thérapeute spécialisé dans les troubles de la communication, lesquels peuvent être en lien avec la voix, la parole et le langage. C'est un métier paramédical qui demande beaucoup de savoirs théoriques sur les différents troubles et affections qu'il doit traiter.

Souhaitant commencer à acquérir des connaissances sur la dysphasie, nous avons voulu constituer un mémoire qui recense le plus de données possibles sur les savoirs actuelles. Nous avons voulu trouver un sujet qui nous permette d'engranger le plus de connaissances possibles et qui nous donne la possibilité d'en faire une synthèse dans notre partie théorique.

Notre cadre théorique portera ainsi sur la dysphasie et ses enjeux.

La consultation de revues scientifiques est un bon moyen d'accéder à des connaissances sûres et vérifiées car elles ont été validées par les recherches ; par conséquent, nous avons pensé qu'il serait intéressant de proposer un mémoire où nous aborderions le sujet des parutions scientifiques.

Le choix de traiter des revues dans ce présent mémoire a aussi été appuyé par un constat lors de nos premières recherches sur internet : la dysphasie est un trouble mal connu qui suscite un certain nombre d'interrogations. En effet, comme l'a souligné Veronika Taly, "la dysphasie est l'objet de débats et de questionnements" (Taly, 2018 p.81).

Fort de cette constatation, il nous a paru intéressant de traiter de la part des publications sur la dysphasie dans la documentation scientifique sur les besoins éducatifs particuliers.

II. Problématique et Hypothèses

Quelle part représentent les articles sur la dysphasie au coeur de trois revues scientifiques portant sur les besoins éducatifs particuliers ?

Autrement dit, les articles et les informations sur la dysphasie représentent-t-ils une part importante dans les publications scientifiques traitant du développement de l'enfant, de ses handicaps, de ses troubles ainsi que de ses remédiations ?

Nous avons formulé deux hypothèses pour tenter de répondre :

- 1) La dysphasie est un trouble assez rare, ce qui pourrait conduire à un intérêt plus faible de la part des chercheurs et donc à une part de publication moins importante.
- 2) Les revues scientifiques basées sur l'enfance et son développement seraient plus enclines à publier sur des thématiques qui touchent une assez large proportion de personnes, ce qui nuirait à la diffusion d'articles traitant de la dysphasie.

III. Cadre théorique

1. Définitions

1.1 La notion de troubles neurodéveloppementaux

La dysphasie est un trouble qui fait partie de l'entité plus générale des troubles neurodéveloppementaux (TND) selon la classification scientifique internationale du DSM-V¹ (2015).

Un trouble, dans le domaine médical et paramédical, désigne « un état relativement spécifique résultant d'un dysfonctionnement dans l'organisme qui, dans sa forme développée ou extrême, est directement et intrinsèquement associé à une détresse, des déficiences, incapacités ou d'autres types de désavantages. Le désavantage peut être de nature physique, perceptuelle, (...) ou interpersonnelle. » (Spitzer, Endicott, Micoulaud-Franchi, 2018 p. 666).

Les troubles neurodéveloppementaux constituent une famille de troubles qui ont la particularité d'être présents dès la petite enfance. Ce sont des troubles pour lesquels certains aspects du développement du système nerveux sont particulièrement altérés. Leur étiologie est génétique ou multifactorielle et souvent méconnue. Ces troubles diffèrent en intensité et sont susceptibles de représenter un handicap majeur pour l'enfant qui en est atteint. On leur confère également la spécificité d'être souvent associés entre eux (comorbides), ce qui provoque souvent des inadaptations au milieu. (Biotteau, Blais, 2017).

¹ DSM-V : Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux

Le DSM-V distingue six troubles neurodéveloppementaux (*figure 1*) : les handicaps intellectuels, les troubles de la communication, le trouble du spectre de l'autisme, les déficits de l'attention/hyperactivité (TDA/H), les troubles spécifiques des apprentissages (TSA) et les troubles moteurs. Deux de ces troubles neurodéveloppementaux nous intéressent particulièrement : les troubles de la communication et les troubles spécifiques des apprentissages.

La dysphasie appartient à la famille des troubles de la communication mais se trouve souvent considérée comme un trouble spécifique des apprentissages dans la littérature et dans la pratique clinique : c'est la raison pour laquelle nous nous pencherons sur cette famille.

Par ailleurs, la Haute Autorité de Santé (HAS), recommande depuis 2018 d'utiliser le terme de "Troubles Spécifiques du Langage et des Apprentissages" pour parler de l'ensemble des troubles qui font référence aux difficultés repérées chez l'enfant dans le développement des fonctions cognitives comme le langage oral ou les habiletés motrices et dans l'acquisition des compétences scolaires. (Gassama, Billard, Gérard, Ianuzzi, 2019)

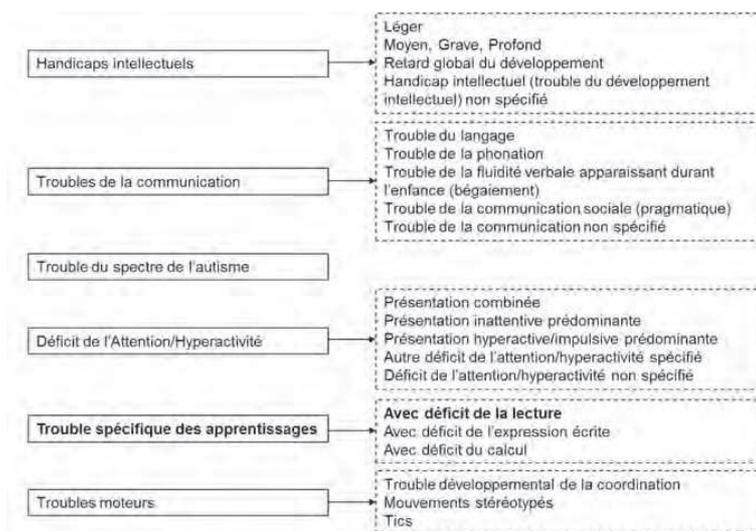


Figure 1 : Arborescence des troubles neurodéveloppementaux (DSM-V)

Ainsi, la dysphasie se situe au carrefour entre les troubles de la communication et les troubles spécifiques des apprentissages : elle appartient de ce fait au groupe générique des troubles "spécifiques" du langage.

En outre, il est également possible de classer les troubles dits "spécifiques" au sein d'une même famille.

1.2 La notion de troubles spécifiques

La dysphasie constitue un trouble de la communication, plus précisément un trouble du langage oral qui est classifié parmi les troubles spécifiques. Ces troubles spécifiques sont plus communément appelés les "troubles dys".

Cette dénomination provient des pays anglo-saxons et des recherches de Fey et Leonard (1981, cité dans Teisseire-Bellefont, 2018) qui proposent la dénomination *Specific Language Impairment* (SLI) pour évoquer les troubles spécifiques du langage oral (TSLO).

Les troubles spécifiques désignent selon l'INSERM différents troubles qui se manifestent chez des enfants présentant une intelligence et un environnement social adéquat, qui ne présentent pas de problèmes sensoriels (vue, audition), psychiatriques ou neurologiques identifiables. Les troubles identifiés doivent avoir un retentissement scolaire et ne sont pas dûs à une cause environnementale. D'après L. Lesecq, P. Berquin et B. Bourdin (2020), leur prévalence serait estimée entre 5 et 10% en France.

1.2.1 La notion de trouble spécifique du langage (TSL)

Selon Pinker (1998), le langage désigne « un moyen de communication constitué d'un nombre limité d'unités qui, combinées les unes aux autres, permettent la construction d'une infinité de messages. On peut considérer que chaque individu pour parvenir à maîtriser cet outil de communication, va acquérir deux principales composantes du langage : des unités de tailles différentes que sont le graphème, le morphème et le phonème, soit un lexique mental, et des règles qui président la construction des mots, des phrases, des discours, soit une grammaire » (Pinker, 1998, repris par Jucla & Maziero, 2017 p. 468).

Enrichissons cette définition avec celle de M. Touzin et C. Billard (2019), bienvenue dans ce mémoire traitant de la dysphasie, qui expliquent que « le langage est un savoir-faire complexe et spécifique qui se développe habituellement chez l'enfant en quelques années sans effort conscient et sans apprentissage explicite dès lors qu'il possède certaines compétences cognitives et sociales. » (Touzin, Billard, 2019 p. 497).

On parle de trouble spécifique du langage quand la spécificité du trouble atteint une fonction liée à l'expression langagière, c'est-à-dire principalement l'écrit ou l'oral. Il s'agit dans ces deux cas du trouble spécifique du langage écrit et du trouble spécifique du langage oral, qui sont d'ailleurs souvent liés.

Le trouble spécifique du langage écrit (TSLE) est un trouble cognitif développemental de l'apprentissage de la lecture, durable et persistant, qui se manifeste comme tous les autres troubles spécifiques chez un enfant qui par ailleurs ne présente pas de déficit intellectuel, de trouble sensoriel, de trouble moteur ou de trouble psychologique grave (Apedys, Arta, 2011, cité dans

N.Guedin, 2012 p. 617). Lorsqu'il n'est pas diagnostiqué et non pris en charge, ce trouble peut entraîner des situations d'échec scolaire, de la souffrance psychique, et à plus long terme des difficultés d'insertion professionnelle (Guedin, 2012). La dyslexie et la dysorthographe sont considérées comme des TSLE.

1.2.2 La notion de troubles spécifiques des apprentissages

Comme il a été évoqué précédemment, la dysphasie n'est pas considérée officiellement comme un trouble spécifique des apprentissages par le DSM-V. Dans la pratique, elle l'est de plus en plus.

D'après A. Huau, M. Jover et J-Y Roussey (2017 p. 169) "L'unification de ces troubles sous un même label est repérable dans le langage des professionnels médicaux et paramédicaux, chez qui le terme trouble des apprentissages et trouble spécifique des apprentissages recouvre un large spectre de difficultés qui inclut (...) les dysphasies." Nous allons donc nous attarder sur sa définition.

Selon le DSM-V et la CIM-10² (Organisation Mondiale de la Santé, 2001), il existe trois troubles spécifiques des apprentissages, que sont :

- la dyslexie (trouble spécifique des apprentissages avec déficit en lecture),
- la dysorthographe (trouble spécifique des apprentissages avec déficit de l'expression écrite),
- la dyscalculie (trouble spécifique des apprentissages avec déficit du calcul).

Les troubles spécifiques qu'on retrouve dans les cinq autres familles du DSM-V peuvent d'une certaine façon être considérés comme des troubles spécifiques associés, c'est-à-dire qu'ils se développent en parallèle. Pour parler de ces troubles spécifiques associés, la neuropédiatre Evelyne Pannetier (2007) parle de troubles d'apprentissage « secondaires ».

On retrouve parmi ces troubles d'apprentissage secondaires :

- la dysphasie (trouble spécifique du langage oral), objet de notre étude,
- la dyspraxie (trouble spécifique ou développemental de la coordination qui inclut la dysgraphie)
- le TDA/H (trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité).

Les troubles spécifiques des apprentissages et les troubles d'apprentissage secondaires sont fréquemment diagnostiqués en même temps. Selon l'Inserm, dans près de 40% des cas, un enfant concerné par un trouble spécifique des apprentissages présente plusieurs troubles. Par exemple, un trouble spécifique du langage oral sera suivi d'un risque de trouble spécifique des apprentissages

² CIM-10 : Classification Internationale des Maladies

avec déficit en lecture dans plus de 50% des cas (Inserm, 2019).

Même si la terminologie de « trouble spécifique » est encore largement utilisée, notamment en recherche clinique, nous verrons qu'elle fait dorénavant débat et qu'elle est peu à peu remplacée.

1.3 La notion d'élèves à besoins éducatifs particuliers (BEP)

La notion d'élèves à besoins éducatifs particuliers a été mise en place par l'Éducation Nationale à partir des programmes scolaires de 2002.

Ce concept a été instauré afin de mettre en œuvre la mission inclusive de l'école, qui devait dès lors avoir le souci du « cas par cas » et du « besoin éducatif » de chacun des élèves dans son individualité (Kohout-Diaz, 2011). Cette notion a été renforcée suite à la loi du 11 Février 2005 portant sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes en situation de handicap.

Les élèves à BEP sont des élèves qui ont besoin d'aménagements dans leur scolarité ainsi que d'adaptations pédagogiques afin de leur permettre d'apprendre avec le même niveau d'accessibilité que les autres élèves. Cela leur permet d'obtenir des aides particulières comme par exemple l'octroi d'un accompagnant d'élèves en situation de handicap (AESH) ou encore la mise en place d'un projet d'accueil individualisé (PAI).

2. Les prémices du concept de dysphasie

D'après les travaux de I. Soares-Boucaud, N. Labruyère et S. Jery (2009), les premières recherches sur la dysphasie remontent au XIX^{ème} siècle.

En 1822, le médecin allemand Franz Joseph Gall s'interroge sur des enfants qui présentent des troubles de la parole et du langage, mais qui possèdent une intelligence normale. D'après ses observations, ces derniers ne présentent aucune malformation dans les organes vocaux ni aucun déficit auditif, mais ils ne parviennent pas à parler et à s'exprimer tout en se faisant comprendre.

Suite à ces premières recherches, un ensemble de médecins européens (Enedikt, 1865, Astian, 1880 cités dans Teisseire-Bellefont, 2018) se penchent sur la question. Ils ont également eu l'occasion de croiser des patients au tableau clinique similaire, et tous constatent une intelligence normale et une bonne compréhension malgré une production de paroles limitée (Léonard, 1997, cité dans Teisseire-Bellefont, 2018).

C'est Vaisse qui en 1866, propose pour la première fois un nom à ce trouble qui n'a pour l'instant pas d'explication sur ses origines : il propose le terme d'aphasie congénitale, qui se généralise en Europe pour décrire les troubles d'expression et de réception de ces enfants (Teisseire-Bellefont, 2018).

Une première classification est faite en 1886 par Solis-Cohen, chercheur américain, qui fait état de cas de patients "mutiques mais entendant" (*hearing mutism*), qui ne présentent pas de déficience neurologique et dont les productions en langage sont fortement impactées : il sépare ceux qui comprennent des mots isolés, ceux qui ne comprennent pas du tout le langage entendu et ceux qui présentent un déficit d'origine moteur. C'est sur la base de ces travaux que des études seront menées au début du XXème siècle pour définir les différentes spécificités que peuvent revêtir ces aphasies. Ils réalisent ainsi qu'il existe des difficultés en langage qui ne se limitent pas à la production mais qui touchent aussi en réalité la compréhension. La définition de Vaïsse s'étend ainsi à la compréhension, qu'ils savent maintenant déficitaire pour ces enfants atteints d'aphasies (Teisseire-Bellefont, 2018).

En 1911, Town donne une nouvelle définition de l'aphasie congénitale. Elle désigne alors une incapacité partielle ou totale à utiliser le langage malgré des aptitudes intellectuelles normales, et malgré l'absence de déformation ou de maladie pouvant affecter les organes de la phonation et de l'articulation (Teisseire-Bellefont, 2018).

Plusieurs autres études sont menées au début des années 1930, notamment une qui fait état d'un problème neurodéveloppemental chez ces patients aphasiques, ou encore une autre qui met en avant la présence d'un gène responsable de cet état. Ces recherches semblaient déjà prometteuses mais n'ont pas abouti à des résultats probants.

Lors de la seconde moitié du XXème siècle, des théories commencent à soutenir l'idée que l'acquisition du langage est totalement séparée d'autres aspects du développement (Taly, 2018). Les années 1960 voient une évolution importante pour la définition de ce trouble avec la publication des travaux de Julian de Ajuriaguerra. Ce dernier publie l'article "Le groupe des audimutités"³ en 1958 où il décrit plusieurs formes d'audimutités cliniques. Il propose quelques années plus tard le terme de "dysphasie" pour désigner un trouble situé entre l'audimutité et le retard simple de langage. Il expose que : « Les désordres présentés par ces dysphasiques se caractérisent par un trouble de la réception et de l'analyse du matériel auditivo-verbal, des désordres dans l'agencement des éléments syntaxiques⁴ constituants du récit et des difficultés dans les mises en relation lexicales, le vocabulaire lui-même n'étant pas un critère suffisant. Il y a une homogénéité relative du déficit entre compréhension-réalisation-support sémantique » (Ajuriaguerra, 1970, cité dans Taly 2018 p. 81). Par là, le chercheur et son équipe soulignent la différence entre la perte du langage et son dysfonctionnement et distinguent définitivement les dysphasies des aphasies congénitales.

3 Audimutités : Mutité congénitale sans surdité, d'origine mal connue, neurologique ou psychique

4 Syntaxe : Relation qui existe entre les unités linguistiques

3. Définitions de la dysphasie

3.1 Terminologie

Dans un premier temps, rappelons la différence entre un retard de langage simple et une dysphasie.

Le retard de langage, comme son nom l'indique, consiste en un décalage temporel dans le développement du langage par rapport à un enfant typique : ce retard peut se normaliser avec le temps et il n'est pas dû à un facteur neurodéveloppemental (Weck et Rosat, 2003 cités dans Gérard, 1993).

Contrairement au retard simple de langage, la dysphasie est un dysfonctionnement durable qui ne se normalise pas si une intervention orthophonique n'est pas effectuée (Gérard, 1993).

Avant de développer ce sujet sur la dysphasie, il nous a paru nécessaire de faire un bilan sur sa terminologie. En effet, il existe dans ce cadre un point de désaccord entre les chercheurs, qui ne s'entendent notamment pas sur la dénomination de "trouble spécifique" pour la définir.

Les recherches les plus récentes sur le sujet signifient que c'est l'expression « Trouble développemental du langage » (TDL) qui doit être utilisée à la place de trouble spécifique du langage oral. M. Touzin et C. Billard expliquent en effet que le rapport CATALISE⁵ (Bishop et coll, 2017) a proposé un consensus pour décrire sous la terminologie de "Troubles développementaux du langage" les "troubles du langage suffisamment importants pour entraver la communication dans la vie quotidienne (malgré une exposition au langage et à l'éducation) et non associés à une étiologie biomédicale clairement identifiée. Ne sont pas exclus de cette définition les enfants présentant des difficultés associées soit non verbales (en l'absence de déficience intellectuelle), soit relevant d'un autre trouble neurodéveloppemental » (Touzin, Billard, 2019 p. 496). Ainsi, les chercheurs mettent aujourd'hui en avant la contiguïté existant entre la dysphasie et d'autres troubles neurodéveloppementaux, et écartent la notion de spécificité. Cette dernière appellation souligne davantage l'existence de l'origine commune de tous les troubles neurodéveloppementaux, que comptent en particulier la dysphasie, la dyslexie et la dyspraxie. Comme vu précédemment, ces derniers ne s'excluent pas et parfois même s'ajoutent.

Dans les faits, en regardant les articles parus après 2017, nous constatons que le terme de trouble spécifique est encore largement employé, notamment dans les recherches anglo-saxonnes qui continuent d'évoquer le « *Specific Language Impairment* » (SLI) plutôt que le « *Development language disorder* ».

5 CATALISE : Consortium international réuni en 2017 afin de faire émerger un consensus terminologique pour les troubles du langage.

Dès le début des années 2000, Monfort se montrait en désaccord avec la dénomination de « Trouble spécifique du langage oral » qui prévalait depuis les années 1980. Selon lui, la pratique clinique professionnelle et les recherches avaient montré que des déficits non liés à l'expression orale avaient été trouvés chez des enfants dysphasiques. Il reprochait aux chercheurs mettant cette terminologie en avant de ne pas effectuer de correspondances systématiques entre déficits langagiers et symptômes non verbaux, ce qui aurait modifié leur conception de la dysphasie comme étant un trouble dit "spécifique au langage" (Monfort, 2000, cité dans Teisseire-Bellefont, 2018).

Gérard allait dans le même sens en faisant le lien entre trouble spécifique du langage oral et trouble du développement, en préconisant l'idée de "différentes possibilités (...) qui sont spécifiques et non-spécifiques et qui amènent à ne pas réussir à maîtriser la modalité orale" (Gérard, 2006 cité dans Teisseire-Bellefont, 2018 p.21). Dans ce cadre, il proposait de différencier les enfants présentant des troubles spécifiques des enfants présentant des troubles non-spécifiques : les troubles spécifiques pour les enfants dont les compétences langagières étaient uniquement altérées, et les troubles non-spécifiques pour les enfants chez qui le trouble dépassait ces compétences. Les recherches actuelles sont en effet allées dans leur sens, en parlant plus volontiers de trouble développemental du langage plutôt que de "trouble spécifique".

En outre, dans le même sens que les travaux de Gérard, les chercheurs H. Delage, E. Stanford, A.-G. Piller et S. Durrleman rapportent en 2020 que le déficit circonscrit au domaine langagier avait été fortement remis en question car ces enfants présentaient en parallèle des troubles associés tels que des difficultés auditivo-perceptives, des difficultés attentionnelles, des difficultés motrices ou bien encore mnésiques (Archibald&Gathercole, 2006 cités dans H. Delage et coll., 2020).

En ce qui concerne l'appellation « dysphasie » sur laquelle nous fondons notre cadre théorique, celle-ci est encore employée. D'après I. Soares-Boucaud, S. Jery et N. Labruyère (2015), c'est ce terme qui est le plus utilisé en France, notamment dans la pratique clinique. En recherche, il l'est en revanche de moins en moins. On rencontre également souvent l'expression "dysphasie développemental" qui permet de souligner l'aspect du trouble inhérent au développement de l'enfant, par opposition au retard simple.

3.2 Définitions générales

Pour définir la dysphasie, on trouve l'explication suivante dans le Larousse : "Chez l'enfant, tout retard important de langage".

Le Robert propose cette définition : "Trouble du développement du Langage".

Le dictionnaire d'orthophonie propose cette dernière : "Trouble développemental grave se manifestant par une structuration déviante, lente et disharmonieuse de la parole et du langage oral (aux versants expressif et/ou réceptif), ainsi que par des difficultés de manipulation du code entraînant des altérations durables dans l'organisation linguistique à différents niveaux : phonologique, lexical, syntaxique, morphosyntaxique⁶, sémantique et/ou pragmatique, sans qu'il existe actuellement de causes déterminées" (Brin-Henry et al., 2011).

3.3 Définitions actuelles

Pour définir la dysphasie, nous nous sommes appuyée sur les recherches d'Oxana Leonti (2020 p.3), qui définit la dysphasie de cette façon : « Le trouble développemental du langage ou la dysphasie se définit comme étant un trouble qui affecte l'acquisition normale du langage oral. Plusieurs sphères du langage peuvent être affectées à différents degrés. Des difficultés phonologiques, morphosyntaxiques, lexicales et pragmatiques sont constatées chez cette population d'enfants, et ce, tant dans le volet expressif que réceptif ».

Nous proposons la définition de Michèle Kail (2020 p. 102), directrice de recherche au CNRS, pour enrichir celle d'O. Leonti : « La dysphasie est un trouble spécifique du développement du langage qui affecte des enfants qui n'ont pas de déficit mental, sensoriel ou moteur, pas de malformation des organes phonatoires, pas de lésion cérébrale acquise, pas de trouble envahissant du développement, et pas de carence affective ou éducative ».

Dans le même sens, Leonard (2014) définit le TSLO comme « un trouble qui affecte de manière spécifique et durable le développement du langage oral et dont l'étiologie exacte est encore méconnue. Ces enfants présentent des déficits langagiers sévères et persistants, principalement dans les sphères de la morphologie et de la morphosyntaxe, sans qu'un facteur explicatif évident ne puisse rendre compte de ces difficultés » (Leonard, 2014 cité dans Delage et coll, 2020 p. 320). Nous pouvons compléter cette définition en rappelant que « Les enfants atteints de TSLO présentent des difficultés de langage oral malgré un QI non verbal normal et en l'absence de déficience de l'audition"»(Leonard, 2014 cité dans Talli, Sprenger-Charolles p. 600).

Tout comme Leonard, les chercheurs Reilly, Bishop et Tomblin soulignent l'aspect « grave » et « persistant » de ces troubles du développement langagier, « en l'absence de déficiences mentales, de troubles psychiatriques et neurologiques, de déficiences sensorielles, de perturbations

6 Morphosyntaxe : Etude des variations de la forme des mots (morphologie) dans la phrase, selon les règles de combinaison (syntaxe) des énoncés

émotionnelles, d'un manque d'accès à une éducation adéquate et insuffisante. » (Reilly, Bishop & Tomblin, 2014, cité dans Bourdin & Leuwers, 2020 p. 286).

Salvat (2020) reprend cette définition et rappelle que la dysphasie est un trouble neurodéveloppemental qui intervient tôt dans l'enfance, dont la plupart des difficultés persistent.

Rudolph (rapport CATALISE) spécifie pour sa part que le sexe masculin, la place du cadet dans une grande famille et le niveau d'études des parents ont une influence dans ce trouble. (Rudolph, 2017, cité dans Touzin, Billard, 2019).

Pour résumer, les enfants atteints de dysphasie ne peuvent pas acquérir le langage normalement. Ils ont des difficultés tant dans l'expression que dans la compréhension : ils n'arrivent pas à formuler correctement des énoncés, à trouver les mots et le vocabulaire adéquat. Ils ont aussi du mal à se faire comprendre, malgré leur volonté. Leur discours manque de cohérence.

Parallèlement, ils fuient les situations où ils doivent prendre la parole et s'exprimer.

Il s'agit d'un trouble sévère, majeur, durable et structurel, contenant des éléments de déviance par rapport au langage normal. Insistons sur cette notion de trouble "durable" (ou « persistant »), évoqué par Leonard en 2014 et repris dans la majorité des recherches, qui met en exergue la souffrance et le combat que devront mener les enfants dysphasiques tout au long de leur vie. Bishop et Snowling (2016) parlent en outre de la dysphasie comme d'un trouble résistant car il est très difficile de le soigner et cela prend du temps, voire ne se guérit pas. Le langage des enfants dysphasiques est marqué par un retard d'au moins deux ans par rapport au langage de l'enfant «typique».

On estime que la dysphasie touche 3 à 7% des enfants. Ces chiffres demeurent à peu près constants lors de ces dernières années (Conti-Ramsden, 2012 cité dans S. Iannuzzi et coll., 2019, Touzin, Billard, 2019). Ce trouble a un impact dans leur vie quotidienne, scolaire et sociale.

3.4 Différentes définitions étudiées

3.4.1 La définition par exclusion

La définition par exclusion est celle qui a été le plus souvent reprise. On la retrouve encore dans les recherches actuelles.

Elle permet de définir la dysphasie à partir de ce qu'elle n'est pas, c'est-à-dire à partir de l'absence de symptômes caractéristiques. L'existence du trouble n'est confirmée que si l'absence d'autres troubles a été avérée.

Pour Egaud (2001), la dysphasie est un trouble développemental permanent, spécifique et sévère du développement langagier. C'est un trouble qui survient en l'absence d'autres troubles comme la déficience mentale, les troubles psychiatriques ou psychologiques, et les troubles auditifs

ou visuels.

D'après Benton (1964, cité dans Wetzburger, 2004), il s'agit d'un déficit grave et durable de la production et de la compréhension de la parole, en l'absence d'autres formes d'incapacités comme la surdité, l'autisme ou une situation d'échec social.

De la même façon pour Van Hout (2000), la dysphasie devient un trouble secondaire s'il y a une surdité ou un trouble neuromusculaire.

Gérard (1991) est pour sa part en accord avec l'idée d'une dysphasie développementale, qu'il définit comme un déficit durable des performances verbales. Il ajoute que « cette condition n'est pas liée à un déficit auditif, à une malformation des organes phonatoires, à une insuffisance intellectuelle, à une lésion cérébrale acquise au cours de l'enfance, à un trouble envahissant du développement, à une carence grave affective ou éducative ». Il souligne néanmoins qu'il « ne peut que souligner les insuffisances d'une telle définition qui ne peut être que provisoire » (Gerard, 1991 cité dans Taly, 2018 p 81).

Cette définition par exclusion a en effet posé problème à de nombreux chercheurs, notamment Monfort (2006). Ce dernier explique qu'elle n'est pas suffisante et qu'il est nécessaire de trouver des caractéristiques stables pour définir un trouble.

Il a effectivement eu l'occasion d'observer des enfants sourds et déficients légers, et a remarqué chez certains d'entre eux un langage quasi similaire à celui des enfants dysphasiques. Ainsi, la dysphasie serait pour lui un trouble qui pourrait être la conséquence d'un autre handicap ou alors qui l'inclurait dans son tableau clinique : ce dernier refuse donc la définition par exclusion et ne la valide pas. De plus, toujours selon Monfort, un autre problème de la caractérisation de la dysphasie réside dans l'absence de signaux « positifs », c'est à dire de marqueurs spécifiques de la dysphasie. Il explique qu'on ne peut pas définir un trouble uniquement à partir de l'exclusion de certains symptômes. Ceci pose également problème pour les orthophonistes, qui de ce fait peuvent avoir des difficultés à poser le diagnostic

En ce sens, J. Flessas et F. Lussier (2009) ont proposé une définition prenant en compte le sujet dans sa globalité : "En plus d'une hétérogénéité des manifestations de ce trouble d'un individu à l'autre, il se caractérise, chez un même individu, par sa persistance, la variabilité du portrait clinique dans le temps, de même que par une forte probabilité qu'il y ait peu d'évolution sans intervention. La dysphasie est souvent accompagnée d'autres signes et peut aussi coexister avec d'autres déficiences. La dysphasie a des répercussions qui peuvent entraver le développement et le fonctionnement de l'individu sur les plans personnel, social, scolaire et professionnel". (Lussier, Flessas, 2009, cité dans Taly, 2018 p. 81). Dans cette définition, la dysphasie n'est pas limitée à l'absence d'autres troubles, mais plutôt à l'existence de manifestations caractéristiques.

Bernadette Piérart (2008) allait dans le même sens quand elle soulignait que cette "classique définition par exclusion n'empêche pas d'envisager une superposition de handicaps" (Piérart, 2008 cité dans Taly, 2018 p. 82).

3.4.2 La définition par évolution

Cette définition tient compte de l'évolution du trouble. En effet, l'enfant atteint de trouble du langage a une évolution décalée au cours du temps, ce qui le rend parleur tardif.

Selon Van Hout (2000), la courbe d'évolution langagière de l'enfant dysphasique est irrégulière, son taux de croissance est faible et son plafonnement est précoce. Launay (2018) appuie cet aspect en rappelant que la dysphasie est un retard de langage qui ne se récupère pas.

Leonti (2020) explique quant à elle que la caractéristique principale des enfants dysphasiques est le délai durant lequel leur langage se développe.

Cette définition est la plupart du temps écartée car elle ne permet de définir le trouble qu'à partir d'un âge tardif, ce qui pose problème au niveau du diagnostic. En effet avant six ans, on peut considérer cette définition commune avec celle du retard simple de langage.

3.4.3 La définition selon la spécificité des symptômes

Cette définition prend le contrepied de la définition par exclusion et propose de définir la dysphasie à partir de marqueurs positifs. Cette définition requiert l'existence de signes indiquant que l'enfant est potentiellement atteint de ce trouble. Ces signes sont le plus souvent des anomalies de développement, des déviations qui ne sont pas retrouvées dans le développement langagier classique.

C.L. Gérard (1993) a défini six marqueurs de déviance, que nous pouvons résumer de cette façon :

- une hypospontanéité : l'enfant ne parle pas spontanément et fait des phrases courtes.
- des troubles de l'évocation lexicale : l'enfant ne trouve pas ses mots.
- des troubles de l'informativité verbale : l'enfant n'arrive pas à se faire comprendre.
- des troubles de l'évocation syntaxique : l'enfant ne combine pas les mots au sein d'une phrase.
- des troubles de la compréhension verbale ne dépendant pas du lexique : l'enfant éprouve des difficultés à comprendre.
- une dissociation automatico-volontaire : l'enfant a des difficultés à produire des énoncés.

D'après le chercheur, pour poser le diagnostic de dysphasie, il faut que l'enfant soit atteint d'au moins trois de ces marqueurs.

Monfort (2006) propose d'ajouter deux autres critères : une hétérogénéité lexicale, c'est-à-dire l'absence de vocabulaire enfantin avec en parallèle une présence de mots adaptés à l'âge mental, puis une différence manifeste entre le niveau de compréhension et d'expression.

3.5 Différents types de classification

3.5.1 La classification de Rapin et Allen

Les recherches anglophones ont largement contribué à nourrir les travaux sur les troubles du langage oral en France. En 1988, I. Rapin et D. Allen présentent les troubles développementaux du langage en six syndrômes possibles présentant trois types d'atteintes différentes :

- l'agnosie auditivo-verbale et le déficit phonologico-syntaxique : ces syndromes entraînent une atteinte expressive et réceptive. Les enfants possèdent un langage d'une très grande pauvreté, voire même sont incapables de s'exprimer.
- la dyspraxie verbale et le syndrome de programmation phonologique : ils entraînent une atteinte expressive, les enfants comprennent normalement mais ne s'expriment pas correctement.
- le déficit lexico-syntaxique et le déficit sémantico-pragmatique : ils provoquent une atteinte au niveau du traitement des informations, à savoir que la compréhension des énoncés se détériore avec leur complexité (Taly, 2018).

3.5.2 La classification de Gérard

Cette classification datant de 1991 s'inspire de celle de Rapin et Allen (1988). Elle classifie la dysphasie selon six syndrômes :

- Le syndrome phonologique-syntaxique : Il s'agit de la forme la plus fréquente. C'est un trouble au niveau de l'encodage⁷ phonologique et syntaxique. Les capacités d'expression sont touchées et le langage est pauvre (hypospontanéité). Ces enfants utilisent beaucoup de gestes pour se faire comprendre.

- Le syndrome de production phonologique : La parole de l'enfant est touchée, ce qui la rend inintelligible. L'enfant a des difficultés pour évoquer, il a du mal à construire des phrases et des récits.

- La dysphasie kinesthésique afférente : L'organisation de la parole est atteinte. Ces enfants ont des problèmes au niveau de l'articulation et des difficultés au niveau de la syntaxe.

- La dysphasie réceptive : elle touche principalement la compréhension mais a aussi une influence sur l'expression. L'enfant n'arrive pas à reconnaître les sons du langage malgré une audition normale.

- La dysphasie mnésique : elle impacte sur la mémoire et l'évocation. Elle a une incidence aussi bien dans la production que dans la compréhension. Le lexique est pauvre et ces enfants

⁷ Encodage : Récupération de la forme du mot dans le lexique mental

présentent souvent un manque du mot⁸. Ce type de dysphasie est d'autant plus problématique qu'il est difficilement observable : en effet, la parole est fluide et peu atteinte.

- La dysphasie sémantique-pragmatique : elle touche l'aspect pragmatique⁹ du langage. L'enfant possède un discours sans cohérence. Il n'arrive pas à s'exprimer quand il se trouve dans une situation destinée à accomplir un objectif langagier : il y a une atteinte au niveau de la formulation. La pragmatique est touchée car le langage n'est pas adapté.

4. Etat des connaissances sur la dysphasie

Les recherches portant sur la dysphasie sont nombreuses et leur complexité est importante. En effet, la plupart sont encore sujettes à de nombreux débats et à un manque de consensus.

Pour cet état de l'art, nous avons choisi de décomposer notre thème en sept parties : les origines de la dysphasie, le diagnostic et le dépistage, le tableau clinique, les troubles associés, les conséquences, les remédiations et les dispositifs prévus à l'école primaire. Cette décomposition nous a semblé la plus pertinente pour déterminer de façon précise les enjeux de la dysphasie aujourd'hui.

4.1 Les origines

L'origine de la dysphasie est encore aujourd'hui un mystère pour de nombreux chercheurs qui ne s'entendent pas sur ses causes. Son étiologie exacte est encore méconnue (H. Delage et coll, 2020). En effet, la dysphasie est une atteinte protéiforme, il est donc difficile d'en trouver une origine simple.

On trouve plusieurs axes possibles dans la recherche sur les origines de la dysphasie. B. Bourdin et C. Leuwers (2020) rapportent qu'elles peuvent être multiples, parfois isolés, parfois la manifestation de troubles plus globaux (génétiques, malformatifs, neurologiques), ou bien dépendantes de déficiences sensorielles, cognitives ou environnementales.

D'après nos lectures, nous pouvons en délimiter quatre principales : l'origine psychopathologique, l'origine linguistique, l'origine génétique et l'origine neurologique. Ce sont autour de ces quatre axes que gravitent les débats actuels, mais les dernières recherches attribuent les déficits liés au TSLO à des problèmes au niveau de la mémoire.

En effet, la question de la préservation ou de l'altération des processus liés à la mémoire se pose de plus en plus. Plusieurs études, notamment celles de Delage et Frauenfelder en 2020, et

8 Manque du mot (ou Trouble de la dénomination) : Trouble qui se définit comme une difficulté, voire une impossibilité à évoquer spontanément le mot-cible au moment voulu.

9 Pragmatique : Etude de l'utilisation de la langue dans le discours.

celles de Delage et Durrleman en 2018 montrent des liens entre la difficulté de mémorisation des sons et les troubles grammaticaux : les enfants qui présentent une dysphasie auraient de la difficulté à garder en mémoire de travail¹⁰ les sons, ce qui gênerait leur expression orale. (H. Delage et coll. 2020)

Les travaux de M. Jucla et S. Maziero (2017) vont dans ce sens : ils constatent que les déficits en mémoire de travail sont particulièrement documentés et figurent parmi les principales théories explicatives de ce trouble. On trouve par exemple, parmi les auteurs qui s'y sont penchés, Ullman et Pierpont (2005) qui soulignent les limitations en mémoire de travail dans le cas d'enfants ayant un TSLO.

Un grand nombre d'autres auteurs ont effectué les mêmes constatations. Selon Holmes, Gathercole et Dunning (2010, cités dans S. Majerus, 2017), les déficits en mémoire de travail sont souvent associés aux TSA. Cette limitation serait la conséquence d'anomalies cérébrales affectant le système procédural qui régit la mémoire de travail.

Bussy et al. (2013), rejoignent cette hypothèse et expliquent que le TSLO serait causé par une limitation des capacités de traitement de l'information due à une mémoire de travail défaillante, ce qui provoquerait le ralentissement de la diffusion de l'information et engendrerait donc des difficultés d'expression et de compréhension.

Pour Ullman (2015), il existe bien un déficit au niveau de la mémoire de travail, mais il émet l'hypothèse que ce déficit est compensé par la mémoire à long terme car il fait état d'un certain nombre de travaux qui mettent en évidence des performances préservées en mémoire déclarative¹¹ chez des groupes d'enfants atteints de TDL.

L'axe psychopathologique propose une approche d'origine environnementale ou psychologique. Cela sous-entend que la dysphasie aurait plutôt pour cause des manques au tout début de l'enfance au moment où l'enfant apprend à parler.

Cette théorie a été posée par R. Diatkine en 1984 qui soutient l'idée d'un manque d'étayage au niveau familial, ou encore des perturbations dans le milieu dans lequel l'enfant a été élevé, notamment un trop faible apport de la part des parents, ainsi qu'un bain de langage insuffisant. Tous ces cas surviendraient dans des situations de familles défavorisées (Diatkine, 1984, cité dans Andrieux, 2011).

Rudolph (2017, cité dans Touzin, Billard, 2019) rejoint cette idée en évoquant une cause familiale, notamment le niveau d'étude des parents qui aurait un impact sur les risques de développer un TSLO. Ces troubles du langage seraient d'autant plus renforcés que dans certaines de

10 Mémoire de travail : Mémoire à court terme permettant de stocker et de manipuler temporairement des informations

11 Mémoire déclarative : Mémoire explicite. Elle concerne le stockage et la récupération de données qu'un individu peut faire émerger consciemment puis exprimer par le langage

ces familles défavorisées, les parents ne s'inquiètent que très tardivement du manque de langage de leur enfant, ce qui a pour conséquence d'aggraver le problème. De surcroît, toujours selon Rudolph, la dysphasie pourrait avoir une origine psychologique, notamment le rang de cadet dans une famille en augmenterait le risque.

Bishop (1992 cité dans Andrieux, 2011) rejette l'idée de Diatkine selon laquelle le TSLO impliquerait un trouble psychique. L'origine psychopathologique ne fait pas écho pour lui, et il émet l'hypothèse d'une origine linguistique du trouble.

Il s'agirait d'un défaut assez complexe au niveau de la production du langage. En fait, ce ne serait pas la compétence linguistique qui serait atteinte, mais le processus qui fait qu'elle devient une parole. Il propose également d'autres hypothèses, toujours au niveau linguistique : un défaut au niveau des structures cérébrales qui permettent l'acquisition innée de la langue. Ces enfants auraient ainsi une déficience innée de ce dispositif ce qui engendrerait l'incapacité pour eux d'intégrer des éléments morphologiques et amènerait à ce qu'on appelle une "grammaire particulière". Cela pourrait en outre provenir d'une difficulté du traitement de l'information à grande vitesse.

M. Boubilil tente de nuancer ces désaccords en expliquant que souvent, les aspects psychologiques et physiologiques des troubles se mêlent. Il explique aussi qu'il est difficile de faire la part des choses et que c'est selon le thérapeute qu'un axe sera privilégié plutôt qu'un autre (Boubilil, 2009)

Parmi les causes qui posent question se trouve aussi la cause génétique. Sur ce point, les articles les plus récents divergent.

Selon M. Kail, la dysphasie serait une maladie héréditaire qui se transmettrait au sein d'une même famille, mais dont les gènes responsables ne seraient pas encore identifiés (Kail, 2020).

Rudolph (2017, cité dans Touzin, Billard 2019) va également dans ce sens. Il explique que statistiquement, on trouve des facteurs de risque comme des antécédents familiaux de troubles du langage chez des enfants atteints de TSLO.

D'autres articles semblent montrer une réserve quant à une causalité génétique des troubles du langage chez l'enfant. En effet, selon Bock et ses collaborateurs, il n'y a aucune donnée expérimentale qui permet de prouver l'implication d'un ou plusieurs gènes particuliers dans l'étiologie des TSL (Bock et coll, 2017).

Des études sur le sujet ont été menées par Reilly (2013, cité dans Maillart et coll, 2014), qui a conduit un examen approfondi des recherches génétiques en lien avec la dysphasie, notamment par le biais de l'étude d'une famille dont plusieurs membres présentaient un TSL et une mutation du gène FOXP2. Il s'est avéré qu'une telle mutation n'avait pas été retrouvée chez les porteurs de TSL dans la population générale, et qu'à l'inverse, les porteurs de cette mutation ne présentaient pas

forcément un TSL. Reilly explique par ailleurs que le résultat d'études en génétique comportementale fournissent les preuves contre la notion selon laquelle les enfants atteints de TSL auraient un bagage génétique similaire.

On peut nuancer ces études si on se réfère aux recherches de I. Soares-Boucaud, N. Labruyère, S. Jery et N. Georgieff (2009) qui soulignent quant à eux une variabilité génétique importante. Ils rapportent en effet que 23% à 41% des parents d'enfants porteurs de difficulté de langage en sont eux-mêmes porteurs. En outre, ils mettent en avant une étude qui prend le contre-pied de celle de Bock et coll. Cette étude réalisée chez des jumeaux apportent des arguments en faveur d'une étiologie génétique. Ils rapportent cependant qu'aucun gène-candidat n'a été retenu, ce qui va dans le sens des propos tenus par M. Kail (2020).

Parallèlement, les travaux de Tallal et Coll (1991, cité dans Andrieux, 2011) ont permis de mettre en évidence plusieurs aspects : une prévalence plus élevée d'atteinte des membres direct de la famille d'un enfant dysphasique et également l'existence d'une prévalence forte de ce trouble spécifique chez les garçons (trois garçons atteints pour une fille).

La dernière origine documentée est l'origine neurologique. Ces hypothèses ont été développées suite à l'avènement de l'imagerie fonctionnelle, permettant de faire des constatations directes sur le cerveau et de situer les zones d'activité éventuellement impactées. Il en est ressorti que certains dysphasiques présentaient un développement anormal de l'hémisphère droit. Ce surdéveloppement aurait pour conséquence d'entraîner une difficulté à traiter un stimulus long (Cohen et al, 1991, cité dans Andrieux, 2011).

Tallal a observé des anomalies au niveau de certaines structures du cerveau, notamment au niveau du cortex pariétal et du cortex temporal qui permettent de traiter les informations sensorimotrices. (Tallal et coll, 1991, cité dans Andrieux, 2011).

Habib et Magnie (1992, cité dans Sgiarovello, 2017) ont pour leur part mis en évidence des anomalies de connexion entre les deux hémisphères du cerveau imputés à un trouble de la maturation cérébrale.

Cependant, toutes ces observations attisent encore le doute au sein de la communauté scientifique car d'après les observations de Monfort, certaines personnes atteintes par ces dysfonctionnements ne présentent pas de dysphasie.

Nous pouvons finalement citer d'autres origines étudiées comme par exemple la prématurité. On retrouve en effet un lien entre prématurité et TDL si on se réfère aux recherches du groupe de travail NIDCAP (2018) qui explique que "le suivi à long terme d'enfants prématurés a montré qu'ils ont plus de risque de développer des séquelles motrices et sensorielles, mais surtout des troubles du

langage et des apprentissages " (F. Berne-Audeoud et coll., 2018 p. 91). D'autres auteurs ajoutent que ce risque varie entre 14 et 55 % selon les études et que les prématurés ont une prévalence plus importante de TND (Deforge et al., 2007, cité dans Dworzak et Mirassou, 2018).

4.2 Le diagnostic et le dépistage

Le diagnostic de dysphasie est souvent posé autour de 5 ou 6 ans même si les symptômes peuvent être présents dès l'âge de 18 mois. En cabinet d'orthophonie et sur prescription médicale, ce diagnostic est établi à partir d'un bilan de langage qui dure environ une heure et qui est effectué en présence des parents. Le professionnel de santé évalue et analyse la communication de l'enfant, tant sur le plan de la qualité que sur le plan de la quantité (dys-positif.fr).

Il est établi que le diagnostic de dysphasie se pose par exclusion à l'aide d'un diagnostic différentiel¹². On peut notamment citer le test de mesure d'intelligence, qui est une des composantes du dépistage de dysphasie dans le cadre d'un diagnostic différentiel par rapport à un handicap mental (Grégoire, 2020).

Pour poser l'existence de ce trouble, il faut en avoir éliminé plusieurs autres, tels que les troubles envahissants du développement, les troubles autistiques, les retards mentaux, les déficits moteurs, les déficits auditifs et les autres déficits sensoriels causals. On peut ensuite en déduire l'existence d'un TSLO.

Pour de nombreux chercheurs, ce seul diagnostic par exclusion ne peut suffire. Il serait indispensable de mettre en évidence des signes "caractéristiques" de la dysphasie qui permettraient de mettre au jour la présence d'une atteinte structurelle du langage (I. Soares-Boucaud, N. Labruyère, S.Jery, N. Georgieff, 2009).

Reilly juge ce diagnostic peu judicieux et affirme que les progrès en imagerie cérébrale permettent d'observer les déficits neurologiques contribuant aux troubles du langage. Il explique qu'il est aujourd'hui possible de définir les caractéristiques exactes de la dysphasie pour en définir les symptômes précis, sans qu'il y ait besoin de passer par un diagnostic par exclusion. Il ajoute également que la confusion avec le retard simple de langage est risquée en utilisant simplement ce diagnostic. (Reilly, 2013 cité dans Avenet et coll, 2014)

Pour Gérard (1993), quatre critères doivent être retenus pour témoigner de la présence de ces troubles du langage : ils sont spécifiques, structurels, durables et primaires. Chevrié-Muller (2008) ajoute également la nécessité de constater le caractère déviant du langage.

¹² Diagnostic différentiel : Méthode permettant de différencier une maladie d'autres pathologies qui présentent des symptômes proches ou similaires

Selon le rapport CATALISE (2017), l'utilisation des tests de dépistage des TSLO se doit d'être précis et spécifique. Dans la prise en charge couramment mise en œuvre aujourd'hui, les orthophonistes mettent en place une série de tests pour dépister le TSLO, mais certains de ces tests ne font pas consensus. (Bishop et coll, 2017, cité dans Touzin, Billard, 2020)

M. Krzemien, E. Dauvister et C. Maillard (2020) expliquent que les outils utilisés aujourd'hui pour le dépistage des TSLO ne permettent pas toujours de vérifier réellement si l'enfant est porteur du trouble. Ils mettent en avant dans leur étude la tâche de vocabulaire du « Qu'est-ce que c'est ? » dont le but est pour l'enfant de nommer différents objets à partir des images présentées devant ses yeux. Les auteurs regrettent que les images utilisées ne soient la plupart du temps pas des images relationnelles (Gentner, 2005, cité dans Krzemien et coll, 2020), c'est-à-dire des images qui ont un lien (Gentner cite le cas du papier et du crayon). L'absence de lien entre les objets faciliterait selon eux la tâche des enfants dysphasiques qui n'auraient pas à mettre en œuvre leur capacité de généralisation¹³ lexico-syntaxique, capacité qui leur font pourtant défaut la plupart du temps. Ainsi, dans ce type de cas, le test serait biaisé et il serait possible de passer à côté d'un cas de dysphasie, car certains enfants pourtant atteints réussiraient à résoudre correctement la tâche. Or pour eux, il serait très important d'évaluer la maîtrise de la généralisation lexico-syntaxique.

Les chercheurs Touzin et Billard (2020) reprochent quant à eux le manque de dépistage clair en ce qui concerne la compréhension. Ils rapportent en effet que le dépistage de TSLO se fait beaucoup par des observations de troubles du langage et de la parole, et déplorent que cela ne puisse pas se faire lorsque les enfants ont des difficultés de compréhension. Ils concèdent néanmoins que les difficultés de compréhension sont plus compliquées à détecter que les troubles de la parole.

En ce sens, dans leurs dernières recommandations, le rapport CATALISE (2017) propose de concevoir des bilans personnalisés grâce à des tests plus précis et plus spécifiques, en fonction de l'état individuel de chacun des enfants. Ils expliquent aussi qu'il faut évaluer les compétences séparément, notamment la production phonologique, le développement du lexique, la qualité de production et les performances discursives car certains enfants vont éprouver des difficultés dans des domaines particuliers du développement du langage et pas forcément dans d'autres. Ils évoquent notamment un outil nommé le BMT-i (Batterie Modulable de Tests informatisés) qui permet de situer les performances des enfants par des tâches orales dans cinq domaines : la phonologie, l'expression syntaxique, la compréhension syntaxique, l'expression lexicale et la compréhension lexicale. Les chercheurs ajoutent qu'une évaluation standardisée doit être effectuée devant tout écart net à un niveau typique de langage à l'âge de cinq ans et doit amener à une évaluation orthophonique.

Ces tests, récemment mis en place, viennent s'ajouter au test de langage "Evalo 2-6" jusque-là en vigueur, qui était jugé indispensable mais pas encore suffisant.

¹³ Généralisation : Fait d'appliquer des représentations abstraites à de nouvelles instances (syntaxe, lexique...)

D'autre part, une question se pose à propos de l'âge du dépistage.

Si on se réfère aux travaux de Léa Sgiarovello (2017), la plupart des chercheurs admettent que la prise en charge du TSLO doit se faire de façon précoce et toujours à l'âge maternelle.

Pour les auteurs Ebert et coll (2019), il est indispensable d'identifier les déficits langagiers et d'étendre les dépistages au-delà de cet âge (Touzin, Billard, 2020). Les chercheurs appuient cet argument sur une étude effectuée par Reilly en 2017 qui illustre la difficulté d'anticiper le devenir langagier des enfants ayant un déficit à l'âge de 4 ans. En effet, dans une cohorte de 320 enfants composée d'enfants ayant des troubles du langage et d'enfants « typiques », il a été constaté que 40% de ceux ayant un trouble avaient rejoint la norme à 7 ans, et surtout que 10% des enfants typiques de 4 ans ne l'étaient plus à 7. De fait, il était selon lui nécessaire d'étendre le diagnostic et le dépistage au-delà de l'âge de 5 ans.

Les dernières recommandations du consortium multinational CATALISE (2017) vont plus loin et proposent de réaliser un bilan langagier devant toutes plaintes de parents d'enfants jusqu'à 12 ans pour rechercher un déficit des performances langagières (Bishop et coll, 2016).

Par ailleurs, d'après H. Andrieux (2011), les professionnels examinent de plus en plus de jeunes adolescents qui consultent après un long passé d'échecs scolaires et qui se révèlent être dysphasiques seulement à cet âge. On voit donc l'importance des dépistages précoces mais aussi des dépistages au-delà de l'âge de 6 ans.

4.3 Les caractéristiques et le tableau clinique

Il faut d'abord souligner qu'il y a une grande variabilité dans les manifestations des TSLO (B. Bourdin, C. Leuwers, 2020). En effet, d'après nos recherches, la dysphasie peut s'exprimer de plusieurs façons et toucher l'enfant à des degrés divers. Elle peut toucher l'expression, la réception, la compréhension et la syntaxe.

D'après plusieurs auteurs comme Bishop (1997), Van der Lely (2005) et Leonard (2014), la caractéristique la plus fréquente des TSLO est leurs déficits au niveau de l'expression orale (I. Talli, L. Sprenger-Charolles, 2020).

Lorsque la dysphasie touche l'expression, on peut constater des troubles de l'élocution, des troubles de l'évocation et un langage pauvre.

Delage, Stanford, Piller et Durrleman (2020), rapportent que ces enfants présentent des déficits langagiers dans la sphère de la morphologie des mots : ils emploient ainsi des termes incorrects du point de vue de leur construction.

Leonard (2014 cité dans Leonti, 2020) met en évidence le fait que leur langage apparaît tardivement et se solde donc par une accumulation de retard : leur niveau d'expression orale à 6 ans

est équivalent à celui d'un enfant « typique » de 2 ans et 6 mois en moyenne.

Bourdin et Leuwers (2020) décrivent pour leur part des difficultés observées en locution, ce qui va dans le même sens que les recherches de Patrucco-Nanchen et Delage (2020), qui expliquent que ces enfants présentent des difficultés en phonologie avec des écueils marqués au niveau de l'expression des consonnes.

Lorsque la dysphasie touche la réception et la compréhension, elle entraîne un déficit au niveau du décodage : les enfants n'arrivent pas à comprendre le sens des paroles qui leur sont adressées, même s'il est possible qu'ils en donnent l'impression. Ces difficultés sont notamment repérables en contexte scolaire, où l'élève n'arrive pas à comprendre les consignes verbales si elles ne sont pas accompagnées de supports concrets.

D'après les observations d'Evans et al (2009, cité dans Iannuzzi et coll, 2017), le TSLO est associé à une difficulté au niveau de la rétention de l'information causée par des circuits neuronaux défaillants au niveau du système d'apprentissage procédural (mémoire de travail).

Les recherches d'I. Talli et de L. Sprenger-Charolles (2020) complètent ces observations : ils ont effectivement pu observer que les TSLO souffraient de déficits cognitifs, ce qui causaient des problèmes au niveau de la réception verbale des informations. Les auteurs ajoutent de la même manière que le déficit de traitement phonologique en mémoire de travail accroît cette difficulté.

Lorsque la dysphasie touche la syntaxe, c'est l'organisation grammaticale qui est altérée. Les phrases de l'enfant sont alors courtes, maladroites, mal structurées et n'ont souvent pas de sens.

D'après de nombreux auteurs évoqués par I. Talli et L. Sprenger-Charolles (Bishop, 1997, Leonard, 2014, Pizzioli et Schelstraete, 2008), les déficits morphosyntaxiques seraient la principale caractéristique des TSLO. De la même façon, L. Desmottes et coll (2014) soulignent le fait que ce sont généralement la morphosyntaxe et la phonologie qui sont le plus affectées.

Pour M. Bianco, H. Brethes et P. Colé (2017), ce sont le développement du vocabulaire, de la syntaxe et des fonctions discursives qui sont le plus impactés.

T. Patrucco-Nanchen et H. Delage (2020) mettent pour leur part en exergue un retard lexical persistant ainsi qu'une diversité lexicale réduite, souvent retrouvés dès les premières phases de développement du langage chez les enfants atteints de TDL.

L'étude de B. Bourdin et C. Leuwers (2020), met en évidence que les enfants TSLO ont des difficultés avec l'utilisation des morphèmes grammaticaux quelle que soit la langue maternelle, mais les principales difficultés des dysphasiques francophones se trouvent au niveau de l'utilisation des personnes, des marqueurs des temps, des déterminants et des pronoms-COD¹⁴.

La difficulté au niveau des pronoms objets est particulièrement documentée. Par exemple, l'étude de

14 COD : complément d'objet direct

Delage et Durrleman en 2020 précise que les enfants avec TSLO présentent des difficultés avec des structures comme les pronoms personnels objets (cas des termes « le » ou « la » antéposés par rapport au verbe) et les relatives objets (« qui », « que », « dont » etc. dans les propositions subordonnées relatives). Cette étude vient compléter celle de Paradis, Crago et Genesee (2003 citée dans Patrucco-Nanchen et Delage, 2020), qui mettait en évidence la difficulté des dysphasiques avec les pronoms accusatifs-COD et celle de Hawker et al. (2008), qui soulignait les difficultés des TDL dans l'utilisation des pronoms réfléchi (se), mais surtout au niveau des pronoms employés en complément d'objet direct (la, le). La difficulté de ces phrases provient du fait qu'elles ne suivent pas la structure sujet-verbe-complément du français, ce qui complique la tâche pour ces enfants. Par exemple, ils ont du mal à comprendre des phrases comme « Montre-moi la dame que la fille embrasse » ou « la dame le porte » car pour en saisir le sens, il est nécessaire de garder en mémoire le complément d'objet de la phrase, tout en traitant les autres mots, puis interpréter correctement l'énoncé, ce qui nécessite l'utilisation de la mémoire de travail dont les dysphasiques présentent une défaillance.

On constate aussi dans la plupart des cas un déficit marqué dans l'acquisition de la morphologie verbale¹⁵ (Parisse, Maillart, 2004, cité dans B. Bourdin, C. Leuwers, 2020), notamment des difficultés dans le marquage des temps verbaux composés. Les enfants atteints de dysphasie utiliseront par exemple plus le présent que le passé composé et diront "*Elle couche avec la neige" plutôt que "Elle est couchée dans la neige" (Leonti, 2020 p 13).

Pour d'autres auteurs, il existe des difficultés au niveau de la conjugaison des verbes au passé. Cela a été particulièrement constaté dans des études dans lesquelles ils obtenaient de moins bonnes performances que leurs pairs dans des tâches d'exercices de conjugaison où le but était de transcrire à l'imparfait de l'indicatif des énoncés écrits au présent de l'indicatif. (Leonard, Davis, Deevy, 2007 cités dans M. Krzemien, E. Dauvister, C. Maillart, 2020)

Des auteurs ont aussi observé des difficultés au niveau de la généralisation.

Des lacunes au niveau de la généralisation morpho-syntaxiques ont été mises en évidence par Leonard, Davis et Deevy en 2007 (Krzemien, Dauvister, Maillart, 2020), plus particulièrement des difficultés à généraliser des morphèmes¹⁶ à de nouveaux noms, et des difficultés au niveau de la généralisation lexico-syntaxique ont été mis en évidence par Plante et Coll en 2014.

Des problèmes en lecture ont aussi été remarqués par de nombreux chercheurs, notamment en lecture de mots (Talli, Sprenger-Charolles, 2020).

Pour I. Talli et L. Sprenger-Charolles, la plupart des enfants présentant un TSLO sont à

15 Morphologie verbale : Forme du verbe

16 Morphème : Plus petite unité porteuse de sens dans un mot

risque de troubles de la lecture, et ces difficultés se manifesteraient aussi par des performances altérées en compréhension écrite (M. Bianco et coll, 2017).

Deux études récentes portant sur plusieurs tâches de lectures vont dans ce sens en révélant que sur une population de 240 enfants dysphasiques, 90% présentaient un retard en lecture (Delage et Durrleman, 2018, cité dans Delage et coll., 2020, Macchi, Casalis et Schelstraete, 2014). Les chiffres varient dans l'étude de L. Macchi (2014), dans laquelle on apprend que leur prévalence varierait entre 12,5% et 85%, pour des tâches d'identification de mots et de compréhension de l'écrit et que sur une population de 27 enfants dysphasiques de 7 à 12 ans, un retard en lecture de 3 ans et demi en moyenne était constaté.

On peut néanmoins noter que parallèlement, plusieurs études ont reporté la variabilité des situations. Dans une étude comparative entre enfants dysphasiques et enfants « tout-venant », l'équipe de Ramus et al (2013 cités dans Leloup, 2015) a montré que certains enfants dysphasiques ne présentaient ni déficit phonologique, ni trouble de la lecture et apprenaient à lire sans aucune difficulté. L'étude a également montré que certains développaient des performances comparables à celles de leurs pairs et que la différence entre les deux groupes dans des tâches de compréhension orale n'était pas significative. (Catts et al., 2012 cités dans Leloup, 2015).

4.4 Les troubles associés

D'après les recherches de N. Le Duigou (2017), les enfants dysphasiques présentent fréquemment des troubles complexes associés à leurs déficits linguistiques. Cette question pose le débat sur la spécificité du TSLO. Il est en réalité très rare que l'enfant dysphasique ait comme seul symptôme un langage déviant (Monfort, 2000, cité dans Teisseire-Bellefont, 2018).

En ce sens, des auteurs ont montré que des enfants porteurs d'une dysphasie et plus généralement d'un TND en manifestaient bien souvent un ou plusieurs autres. Nous pouvons déjà expliciter le fait que les troubles du comportement, les troubles avec déficit de l'attention, la dyslexie et les TSL sont souvent associés (Kaplan, 1998, Hill 2001 cité dans Biotteau, Blais 2017). D'ailleurs, d'après L. Vaivre-Douret, "Il est connu que la comorbidité de troubles moteurs est plus la règle que l'exception dans le cas des troubles d'apprentissage" (Vaivre-Douret, 2020, p. 685).

La cooccurrence la plus fréquente est celle des TSLO et des TSLE.

Il existe en effet un lien entre TSLO et TSLE qui est bien établi. Plus particulièrement, il existe une comorbidité non-négligeable entre TSLO et dyslexie.

L'étude de Hulme et coll. (2014, cité dans Piquard-Kipffer et coll., 2017) a en effet montré qu'en 2ème année d'école primaire (équivalent du CE1), 52% d'enfants ayant un TSL oral

présentaient un TSL écrit.

D'autres études françaises (Masson&Martin, 2007, cité dans Leclerc et coll, 2017) sont allés dans ce sens en montrant une fréquence importante de difficultés d'apprentissage de la lecture chez des dysphasiques : lors d'une étude longitudinale, un peu plus de la moitié des TSLO avaient évolué vers des TSLE.

Le langage oral et la lecture sont effectivement étroitement liés et les difficultés s'inscrivent dans un continuum. C'est seulement la gravité des troubles et l'âge auxquels ils sont constatés qui permettent de savoir si l'enfant est atteint de TSLO ou de dyslexie, car on retrouve un certain nombre de symptômes similaires. La différence tient au fait que les enfants dyslexiques ont une meilleure compréhension de l'écrit que les enfants TSLO car ces derniers ont une faible habileté de décodage ainsi qu'un déficit dans l'acquisition du langage oral, contrairement aux dyslexiques. (Aaron et al. 1999 cité dans M. Bianco et coll, 2017).

D'autre part, d'après L. Desmottes et coll. (2014), de nombreuses études révèlent la présence d'autres troubles associés à la dysphasie. Elle évoque notamment des difficultés attentionnelles, des difficultés exécutives et des difficultés motrices. Ces études complètent celles de Delage et coll (2017), qui affirment que le déficit langagier des enfants atteints de dysphasie est souvent associé à d'autres difficultés, notamment des difficultés audio-perceptives, attentionnelles, motrices ou mnésiques. Ces différents troubles associés en sont la conséquence ou s'y ajoutent.

Selon R. Diatkine (1984, cité dans Andrieux, 2011), la dysphasie est un facteur de troubles cognitifs importants, notamment des troubles de la pensée. Comme l'enfant ne possède pas de langage interne, il a du mal à opérer certaines opérations mentales, ce qui provoque chez lui des difficultés pour garder des informations en mémoire, pour construire des images mentales et pour structurer le temps. Il souffre souvent du syndrome du manque du mot, qui est un trouble cognitif majeur. Dans le cadre de ce trouble, les enfants ont des échecs fréquents de récupération d'un mot, associé à une impression intense de le connaître. Cette difficulté provient de l'incapacité persistante à s'en créer une image (Bonin, 2003 cité dans Bragard et coll, 2014).

Ces enfants ont également des symptômes similaires à ceux des enfants sourds. En effet, certains d'entre eux présentent un temps de latence beaucoup plus long lors de stimuli auditifs, ce qui provoque de la difficulté pour entendre les conversations (Hawker et al., 2008, cité dans Bourdin, 2015).

On remarque aussi des troubles du comportement chez ces derniers. Ces troubles prennent surtout la forme d'anxiété et de dépression. Ces enfants, conscients de leur condition, ont du mal à tisser des liens ce qui en accentue la survenue. Comme le rapporte Egaud : "l'impossibilité de communiquer est une porte d'entrée vers l'exclusion". (2016, p 10). Ils peuvent également présenter une certaine agressivité ou encore une hyperactivité.

Gérard et Dugas (1990 cités dans Andrieux, 2011 p 19) soulignent que "Les difficultés affectives résultent d'une incapacité pour l'enfant à s'adapter et à gérer sa différence qui a perturbé sa relation au monde".

On trouve en outre des troubles psychomoteurs associés : ces enfants peuvent en parallèle être atteints de troubles praxiques, de dyspraxie plus particulièrement, de troubles pour effectuer des mouvements volontaires et des troubles de la motricité fine. Plus généralement, ils peuvent souffrir de troubles de la coordination motrice, au niveau de la mémoire visuo-spatiale en particulier (Szliwowski, 2002).

Les dysphasiques peuvent aussi présenter des troubles de la voix : au niveau de la phonation principalement. Certains d'entre eux présenteront une voix nasillarde et des troubles au niveau de la prosodie avec des variations d'intonation fréquentes (Sgiarovello, 2011).

Les enfants présentant des TSA peuvent aussi présenter des pathologies neuro-visuelles, c'est-à-dire des atteintes visuelles d'origine cérébrale, congénitales ou acquises, ce qui provoque une baisse de la vision (Basson et coll., 2019).

4.5 Les conséquences

La dysphasie entrave la construction de l'enfant qui en est atteint et a donc des conséquences majeures sur son développement social et psychique, ainsi que sur sa vie quotidienne, sociale et scolaire. (Conti-Ramsden, 2012 cité par S. Iannuzzi et coll., 2017).

Il y a plusieurs points consensuels dans la littérature : être atteint de dysphasie provoque un risque accru de développer des difficultés d'apprentissage, des difficultés émotionnelles, des difficultés comportementales et dans les relations sociales.

Au niveau des apprentissages, les enfants atteints de dysphasie doivent fournir plus d'efforts que les autres pour apprendre et sont moins souvent récompensés (Rebattel, 2019). De plus, le fait d'être atteint de ce trouble rend indispensable les efforts d'adaptation dans le milieu scolaire et met ces enfants face à des défis multiples (C. Chatenoud, F. Beauregard, V. Doucet, 2016).

L'étude de A.Piquard-Kipffer et T. Leonova (2017) a montré qu'il y avait un taux important de redoublements à l'école primaire chez les jeunes TSLO (67,6% pour une cohorte de 73 enfants dysphasiques). On retrouve cette importance du redoublement dans l'étude française EDETLO de 2017 qui pose la question du devenir d'enfants 5 ans après le diagnostic de TSLO. Cette étude a montré qu'au bout de cette période, la moitié des enfants avaient redoublé (Rabaud, Le Duigou, Raffo, Kabuth, 2017).

Toujours d'après A. Piquard-Kipffer et T. Leonova (2017), des études ont montré qu'à 16 ans, des jeunes atteints de TSLO n'avaient pas le même parcours scolaire que des jeunes sans difficultés de langage. Ils étaient plus souvent amenés à effectuer des formations professionnelles plutôt que des formations académiques (Snowling et coll, 2001 cités dans Piquard-Kipffer et coll, 2017).

Les observations de Whitehouse et al. (2009, cité dans Rabaud et coll, 2017) semblent confirmer ces études puisque selon eux, contrairement à des enfants au développement typique, les enfants touchés par le TSLO ont un niveau d'étude inférieur et choisissent prioritairement les filières manuelles, ce qui leur permet de ne pas mettre en œuvre de compétence langagières.

De la même façon, l'étude EDETLO (2017) a montré qu'à l'adolescence, tous les jeunes dysphasiques étaient encore scolarisés mais aucun n'était en filière générale : les BEP et les CAP étaient les plus hauts diplômes obtenus la plupart du temps et la moitié avait fait sa scolarité en milieu spécialisé. Cette étude va également dans le sens des travaux de Watt, Line et Bishop qui constataient une proportion plus importante d'emplois non qualifiés chez des individus atteints de TSLO (Watt, Line, Bishop, 2009, cités dans S. Rabaud et coll, 2017).

De nombreuses études ont également été mises en œuvre concernant le devenir langagier des enfants dysphasiques et les arguments convergent vers un pronostic peu favorable, notamment dû à la persistance des troubles et des difficultés d'apprentissage.

D'une part, L. Desmottes, S. Leroy, C. Maillart (2020) expliquent que la présence d'un retard langagier à 4 ans est prédictive de la persistance des difficultés en langage écrit à 12 ans, mais également d'autres difficultés comme une faible connaissance des faits arithmétiques.

D'autre part, une étude a été menée par Whitehouse, Line, Watt et Bishop (2009, cité dans Rabaud et coll, 2017) qui a montré que les difficultés langagières persistaient à l'âge adulte chez les enfants atteints de TSLO. Cette étude confirme celle de Clegg, Hollis, Mawhood et Rutter (2005 cité dans Rabaud et coll, 2017), qui après comparaison avec un groupe témoin, a permis de constater que les personnes atteintes de TSLO conservaient à l'âge adulte des capacités langagières et cognitives beaucoup plus faibles que le groupe de comparaison composé d'individus « typiques ».

On sait par ailleurs que la présence de TSLO n'est pas sans impact sur le QI et l'intelligence

présumée à cause des différentes épreuves de questionnement verbal présents dans les tests de dépistage. (Grégoire, 2015).

Au niveau du développement social et psychique, les enfants dysphasiques ont de la difficulté à entrer en relation avec les autres (Bierman, 2004 cité dans L. Desmottes, S. Leroy et C. Maillart, 2020) car leur condition implique une plus faible possibilité d'entrer en interaction avec autrui et de créer des liens. Ce trouble est d'autant plus handicapant que ces enfants ont la volonté d'interagir mais ils se découragent car ils ne sont pas compris, ce qui provoque souvent une perception négative d'eux-mêmes, qui se caractérise par le sentiment de ne pas être à la hauteur, d'être inférieur aux pairs ou d'être différent (van Kraayenoord en 2011 cité dans N. Rousseau et coll, 2017).

Ainsi, l'étude EDETLO (2017) souligne l'existence d'un sentiment d'infériorité partagé par la majorité d'entre eux et une appréhension des relations avec les autres, notamment des difficultés avec les relations amicales et avec les relations amoureuses à l'âge adulte.

On constate aussi chez eux une prévalence plus importante de troubles psychiques tels que de l'anxiété et de la dépression, ainsi qu'un isolement.

Dans une étude de Clegg, Hollis, Mawhood et Rutter (2005, cités dans S. Rabaud et coll, 2017), après comparaison avec un groupe témoin, on a remarqué que les personnes atteintes de TSLO conservaient à l'âge adulte une adaptation sociale plus troublée, avec des difficultés au niveau relationnel et professionnel. Des auto-questionnaires psychiatriques avaient montré un niveau plus important d'anxiété sociale, une absence d'amis proches ainsi que des "discours étranges". Deux des enfants étaient devenus schizophrènes, un était devenu dépressif et un autre avait un trouble de la personnalité.

D'après une autre étude de Beitchman, Brownlie et Bao (2014), sur 142 cas TSLO et 142 cas témoins, aux âges de 5, 12, 19 et 25 ans, le taux de troubles psychiatriques à l'âge adulte était beaucoup plus élevé chez les TSLO que chez les témoins.

L'étude de Beitchmann et al (2001) confirmait déjà une proportion plus importante de troubles anxieux à 19 ans chez les TSLO que dans un groupe contrôle, comme l'étude de Wadman et al. (2011) mais aussi l'étude EDETLO (2017) qui mettait en avant un nombre plus élevé de troubles psychopathologiques sur des jeunes de 16-25 ans ayant eu un diagnostic TSLO dans l'enfance. Cette dernière étude a aussi confirmé un nombre plus important de cas de symptômes psychiatriques, notamment des symptômes obsessionnels (idées obsédantes, sentiment de blocage) et des traits paranoïaques (méfiance, égocentrisme entre autres).

Néanmoins, contrairement à ces dernières études, l'étude St Clair et al (2011) qui s'intéressait aux difficultés comportementales évaluées à plusieurs âges chez 234 enfants TSLO mettait en évidence une diminution de la symptomatologie comportementale et des problèmes émotionnels mais cependant une augmentation des difficultés avec les pairs en grandissant (St Clair et al, 2011, cité dans S. Rabaud et coll, 2017). L'étude EDETLO mettait quant à elle en avant que sur 39 adolescents interrogés, la majorité définissait sa vie sociale comme satisfaisante.

Lorsqu'on compare avec d'autres études, les travaux de Durkin et al. rapportaient davantage de difficultés dans l'insertion sociale quand les TSLO étaient couplés à de l'autisme, mais moins quand ce dernier trouble était absent. (Durkin et al, 2012, cité dans S. Rabaud et coll, 2017).

Breitchman et al (2001) ont quant à eux constaté dans leur étude qu'à 31 ans, il n'existait plus de différence dans la symptomatologie psychiatrique des TSLO par rapport au groupe contrôle constitué de personnes tout-venant.

Ainsi, les TSLO ont bien des conséquences sur les trajectoires de vie des patients et les pathologies psychiatriques y sont bien plus représentées

4.6 La remédiation

La présence d'un retard langagier dans la petite enfance compromet la capacité d'entrer en relation avec les autres (Bierman, 2004, cité dans L. Desmottes et coll., 2020), il est donc important d'intervenir tôt auprès des enfants présentant un retard langagier.

La remédiation destinée aux enfants dysphasiques constitue un enjeu majeur pour leur développement. Pour reprendre les dires de Monfort (2007 cité dans George, 2010 p. 131), "il s'agit d'un trouble structurel du langage dont les formes les plus graves supposent un handicap permanent (...) et suppose une reconnaissance du handicap par la société, tout spécialement pendant la scolarité. C'est un handicap qu'il ne faut pas négliger car il représente une charge trop importante pour les familles." L. Desmottes et collaborateurs complètent cette affirmation : "La présence de retards de langage chez l'enfant en bas âge représente un important problème de santé public, et se doit d'être pris en charge" (L. Desmottes et coll. 2014, p. 346) Il s'avère donc que le traitement et la reconnaissance de la dysphasie sont importants, et que ce trouble suppose une remédiation adéquate.

Selon l'étude EDETLO (2017) de S. Rabaud et coll. qui suivaient des patients atteints de TSLO de leur enfance à leur majorité, les aides et l'accompagnement envers les enfants TSLO se sont bien améliorés depuis le début des années 2000.

Monfort (2007 cité dans George, 2010) préconise une approche par "techniques formelles" c'est-à-dire un apprentissage explicite des rouages de la langue. Il entend par là que les enfants atteints de TSLO ne peuvent pas apprendre par des situations de communication directes, il leur faut également la possibilité de revoir en détail les structures de la langue, et particulièrement la phonologie pour les entraîner à la distinction des sons. Ce travail sur la conscience phonologique est très important car il permet d'améliorer le langage oral dans sa globalité. Il doit se centrer principalement sur deux composantes : la syllabe (manipulation dont segmentation, inversion, comptage etc.) et les phonèmes¹⁷.

G. Leloup (2019) confirme l'importance des entraînements en conscience phonologique¹⁸ car ces derniers permettent un vrai travail de manipulation des phonèmes et des syllabes, ce qui favorise l'accès aux sons et amendent les déficits.

Pour d'autres chercheurs, un travail sur la syntaxe doit être effectué pour améliorer la compréhension.

En effet, comme nous l'avons vu précédemment, les enfants atteints de TSLO ont dans la majorité des cas des problèmes au niveau de la compréhension des énoncés, ce qui provoque la "grammaire particulière" énoncée par Bishop (1992). Les enfants atteints de dysphasie auront du mal avec les constructions de phrases complexes, notamment la construction de phrases contenant des pronoms - COD antéposés (Delage, Durrleman, 2018).

Selon Bourdin et Leuwers (2020) il faut dans ce cas procéder par paliers et commencer par l'aider à construire des structures simples (type sujet/verbe), puis progressivement enrichir la phrase. Il est ensuite nécessaire de travailler sur des tâches de répétition afin que l'enfant puisse généraliser les notions étudiées.

Ce déficit en grammaire étant dû à des difficultés en mémoire de travail, d'autres chercheurs ont opté pour un entraînement de cette mémoire.

Delage et coll. (2020) ont ainsi effectué un entraînement en mémoire de travail sur la syntaxe de 32 enfants atteints de TSLO. L'expérience s'est faite par la mise en œuvre de jeux de répétition et de mémorisation et les auteurs ont constaté qu'au bout de 8 semaines, les performances langagières des enfants dysphasiques se sont significativement améliorées. Ils réussissaient à réinvestir et récupérer les structures des phrases apprises pour les retranscrire dans d'autres phrases nouvellement constituées.

Dans le même sens, des récentes recherches (Bourdin, Leuwers, 2020) ont montré l'intérêt de l'amorçage syntaxique pour améliorer les compétences en terme de syntaxe. L'amorçage

17 Phonème : Plus petite unité distinctive du langage oral.

18 Conscience phonologique : Conscience que les mots sont composés de phonèmes.

syntactique consiste en une description d'une image par un enfant après qu'un adulte a décrit une autre image en ayant utilisé une structure grammaticale particulière : la structure passive par exemple. Dans ce cas de figure, il a été constaté que les enfants dysphasiques produisaient spontanément des structures syntaxiques plus complètes et plus complexes comme des relatives sujets ou des phrases passives, après avoir entendu l'adulte en question expliciter ces phrases (Garrafa et coll, 2015 cité dans Bourdin et Leuwers, 2020).

D'autre part, Plante et coll (2014, cité dans Krzemien et coll, 2020) ont montré l'importance de la variabilité pour la généralisation des acquisitions syntaxiques, grâce à une intervention sur des enfants qui devaient généraliser un morphème verbal sur 24 verbes différents. On a constaté que leurs résultats étaient bien meilleurs après avoir été confrontés à un nombre important de verbes pour lesquels ils devaient résoudre l'exercice. Les chercheurs soulignent donc qu'il est nécessaire de généraliser les compétences acquises en les retranscrivant sur d'autres énoncés par exemple.

Ces différentes études ont permis de montrer l'importance du travail en syntaxe, mais celles de Laws et coll. (2017) semblent souligner l'inverse en affirmant qu'une analyse concernant les effets des interventions confirmait l'efficacité des interventions phonologiques et lexicales, mais pas celles des interventions syntaxiques qui étaient plus mitigées et n'étaient pas significatives pour les interventions sur le versant réceptif des troubles du langage oral. (Laws et coll, 2017, cité dans Touzin, Billard 2019)

Pour Potier (2003), un travail sur le lexique doit être effectué. En effet, on constate dans la plupart des cas le « manque du mot » chez les enfants atteints de TSLO, ce qui provoque chez eux de la difficulté à nommer les entités et les objets. Les exercices proposés par le thérapeute doivent avoir comme objectif d'augmenter le stock lexical de l'enfant et d'en favoriser l'accès immédiat.

Potier propose trois axes dans ce travail :

- la dénomination : l'enfant doit nommer les objets,
- la désignation : l'enfant doit montrer un objet à partir d'un mot,

- la définition : l'enfant doit définir un mot ou retrouver un mot à partir d'une définition. (Potier, 2003, cité dans Andrieux, 2011)

Krzemien et coll. (2020) confirment la nécessité de travailler sur les noms et expliquent qu'il est indispensable de travailler l'acquisition des noms d'objets et des noms relationnels, c'est-à-dire les noms qui ont un lien entre eux. Ces noms sont en effet omniprésents dans le langage quotidien. Les auteurs insistent aussi sur la nécessaire variabilité de ces mots : il faut pouvoir proposer de nommer des objets plus ou moins complexes, ce qui permet de favoriser l'acquisition de nouveaux termes.

D'après Andrieux (2011), il est également indispensable d'effectuer un travail sur l'aspect pratique ou pragmatique de la langue, c'est-à-dire les aspects de la conversation. En effet, l'enfant atteint de TSLO a des difficultés à déterminer les fonctions du langage car il parle peu, il a du mal à maintenir le sujet d'une conversation et à prendre en compte le contexte. De fait, il faut selon elle travailler sur un axe conversationnel, c'est-à-dire travailler sur tous les aspects pratiques d'une discussion : garder le thème, maintenir la conversation, respecter les tours de paroles et identifier les choix de l'interlocuteur.

Selon Gérard (1991), lors des interventions, une grande attention doit aussi être portée à l'apprentissage du langage écrit car il aide à la structuration du langage oral et permet d'éviter de transférer les lacunes de l'oral à l'écrit. Cela permet également de donner à l'enfant la possibilité de visualiser une norme qu'il peut utiliser pour structurer son discours.

En ce sens, d'après G. Leloup (2019), il est admis une certaine continuité entre la remédiation d'un TSLO et des entraînements spécifiques en langage écrit car ces deux domaines sont étroitement liés et interdépendants. D'après lui, l'écrit permet d'améliorer la construction du langage oral et construire l'apprentissage de l'écriture et de la lecture. _

On peut brièvement évoquer le cas de la musique, et plus particulièrement du chant, qui peut avoir un effet très positif dans la prise en charge du TSLO.

Selon Clement-Cortès (2012), le chant permet de solliciter des structures cérébrales différentes de celles associées à la production de paroles. Cela conduit l'enfant dysphasique à utiliser d'autres voies cérébrales pour la mise en œuvre du langage. De ce fait, il peut travailler sur son expression orale d'une manière différente et contribuer à son amélioration. (Clement-Cortès, 2012, cité dans L. Veron-Delor et coll, 2017).

4.7 Les dispositifs à l'école primaire

Il s'agit de présenter brièvement dans cette partie les dispositifs mis en place par l'école primaire et par les pouvoirs publics pour pallier les difficultés des enfants atteints de dysphasie et plus généralement des enfants atteints de handicaps.

D'après nos recherches, plusieurs possibilités de parcours scolaires s'offrent aux enfants dysphasiques :

- Ils peuvent aller en classe ordinaire dans laquelle ils ont le droit à un dispositif spécial. Les enfants atteints de TSLO étant des élèves à BEP, ils ont droit à deux aménagements :

- La mise en place d'un plan d'accompagnement personnalisé (PAP) : il s'agit d'un outil de suivi qui définit les aménagements et adaptations pédagogiques nécessaires en lien avec les troubles

des apprentissages. Dans le cas des enfants atteints de dysphasie, il s'agira par exemple d'écrire les consignes au tableau et de les lire lentement, d'oraliser les consignes et de les formuler, simplifier les énoncés, ou encore utiliser des QCM. Le PAP se fait sur proposition du conseil des maîtres ou à la demande des familles.

- La définition d'un projet personnalisé de scolarisation (PPS) : c'est un dispositif destiné à tous les élèves en situation de handicap. Il s'agit d'un document écrit qui organise le déroulement de la scolarité de l'élève et en assure la cohérence. Il est composé d'une feuille de route qui coordonne les modalités de déroulement de la scolarité, et d'un outil de suivi. La famille doit d'abord saisir la maison départementale des personnes handicapées (MDPH) pour y avoir le droit.

Le site EDUSCOL souligne le fait que les enfants "dys" peuvent disposer au choix de ces deux aménagements selon le souhait de la famille.

- Ils peuvent être scolarisés dans une classe ordinaire de référence, avec un dispositif particulier de scolarisation qui regroupe toujours une dizaine d'élèves. On retrouve dans ces dispositifs particuliers les ULIS-TSLA par exemple, qui proposent de varier les modalités d'apprentissage.

Nous pouvons citer le cas d'une ULIS-TSLA de Nancy qui propose aux enfants dysphasiques de choisir les entrées d'apprentissage qui leur correspondent le plus (utilisation d'outils informatiques, supports alternatifs, ...), tout en renforçant l'apprentissage de l'écrit (Leclerc et coll., 2017)

- Ils peuvent être accueillis dans des établissements spécialisés comme des centres de rééducation pédiatrique, des structures médico-sociales ou encore des services d'éducation ambulatoires (à domicile ou à l'école). Ces établissements spécialisés sont notamment les centres de référence des troubles du langage et des apprentissages (CRTLA), créés sous l'impulsion du rapport Ringard en 2001. Nous pouvons par exemple citer l'établissement « Delta 01 » dans l'Ain qui est un dispositif au carrefour entre CRTLA et Sessad¹⁹ et qui accompagne les enfants et adolescents dans leur cadre de vie. Elle permet aussi des interventions sur les lieux de vie des enfants et des expertises sur des situations complexes.

Selon Burden (2005), l'enjeu des établissements spécialisés est important car des travaux soulignent l'amélioration du développement psychique des enfants ayant évolué dans un établissement de ce type, renforçant leur adaptabilité au système scolaire (Burden, 2005, cité dans Piquard-Kippfer, Leonova, 2017)

- Ils peuvent enfin avoir un parcours scolaire présentant une combinaison entre prise en charge dans un établissement spécialisé et dans un milieu ordinaire.

19 Sessad : Services d'Education Spéciale et de Soins A Domicile

5. Cadrage institutionnel

Ce cadrage institutionnel va nous permettre de faire un état des lieux sur la dysphasie en ce qui concerne les textes officiels.

Si on se réfère au site education.gouv.fr, il existe un cadre réglementaire pour l'accueil et les prises en charge pédagogiques au sein de l'Éducation Nationale des enfants atteints de troubles du langage. Nous avons choisi de les classer du plus récent au plus ancien.

- Les derniers textes en faveur des enfants dysphasiques et plus généralement des enfants en situation de handicap remontent à juillet 2019 avec la parution de la circulaire de rentrée "pour une école inclusive" qui institue un nouveau service départemental dans un but de décentralisation afin de mettre en œuvre un accompagnement plus proche des élèves à BEP et de créer une cellule d'accueil, d'écoute et de réponses destinée aux familles.

- La circulaire n°2016-117 du 8/8/2016 parue au BOEN²⁰ du 25/08/2016 institue «le droit à l'éducation pour tous les enfants, qu'ils soient ou non en situation de handicap » . « Ce droit impose au système éducatif de s'adapter au BEP des élèves.» (2016, p. 1)

- La "loi d'Orientation et de Programmation pour la Refondation de l'Ecole de la République" du 8 juillet 2013 instaure la mise en place de projets d'établissement mettant en œuvre un accueil et des stratégies d'accompagnement des élèves à BEP, afin que ces derniers soient scolarisés en milieu ordinaire. "Le service public de l'éducation veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction" (2013, p. 23)

- La loi du 11 Février 2005 pour "l'égalité des droits et des chances et la participation de la citoyenneté des personnes handicapées" reconnaît légalement la dysphasie comme un handicap.

- L'encart du B.O n°6 du 7 Février 2002 porte sur "la mise en œuvre d'un plan d'action pour les enfants atteints d'un trouble spécifique du langage oral ou écrit". Il s'agit de la première mention de la dysphasie dans les programmes de l'Éducation Nationale. Cette première mention officielle permet à la communauté enseignante et aux parents de mieux connaître ce trouble, d'en définir les principaux enjeux et également de proposer des plans d'action pour sa remédiation.

- Le rapport Ringard de 2001 « À propos de l'enfant dysphasique et de l'enfant dyslexique » propose des plans d'actions en faveur des élèves atteints de ces handicaps.

- Le plan d'action 2001 propose des solutions pour répondre aux besoins de familles confrontés aux troubles du langage oral.

- L'arrêté du 9 janvier 1989 définit la nomenclature des désavantages, des incapacités et des déficiences existantes, dont la dysphasie fait partie.

- Un décret publié le 4 novembre 1993 permet d'évaluer les déficiences et les incapacités des personnes handicapées, ainsi que leur conséquence.

20 BOEN : Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale

- Une note de service du 25 janvier 1990 porte sur les recommandations et les mesures en faveur des élèves qui rencontrent des difficultés dans l'apprentissage du langage oral et du langage écrit.

Ces trois derniers textes de référence sont à l'origine du cadre de référence actuel.

Du point de vue des textes en lien avec la santé et la prise en charge de la dysphasie, c'est le code de la santé publique qui régit les conditions d'exercice des orthophonistes, habilités à prendre en charge les troubles du langage oral.

Ainsi dans la partie réglementaire, il est mentionné que « L'orthophonie consiste :

1) A prévenir, à évaluer et à prendre en charge, aussi précocement que possible, par des actes de rééducation constituant un traitement, les troubles de la voix, de l'articulation, de la parole, ainsi que les troubles associés à la compréhension du langage oral et écrit et à son expression ;

2) A dispenser l'apprentissage d'autres formes de communication non verbale permettant de compléter ou de suppléer ces fonctions. »

Il est ensuite spécifié que « L'orthophoniste est habilité à accomplir les actes suivants (...) b) La rééducation des troubles de l'articulation, de la parole ou du langage oral, dysphasies, bégaiements, quelle qu'en soit l'origine ». (Extrait du Code de la santé publique)

PARTIE PRATIQUE

L'objectif de ce travail de recherche est de déterminer la part du traitement de la dysphasie dans trois revues scientifiques évoquant les besoins éducatifs particuliers.

IV. Méthodologie

1. Les revues

Pour notre problématique, nous avons cherché des revues de la littérature susceptibles de traiter du thème de la dysphasie sous tous ses aspects. Il fallait que les revues nous permettent d'avoir le plus de définitions et de données possibles, ainsi que le point de vue de différents chercheurs. Il s'agissait aussi de se pencher sur des revues qui assuraient la nécessaire scientificité que devait porter ce mémoire.

Nous avons feuilleté plusieurs revues et nous avons finalement arrêté notre choix sur celles qui nous ont parues les plus intéressantes pour répondre à notre problématique.

Il s'agit des revues "A.N.A.E", "Enfance" et "La Nouvelle Revue – Education et Société Inclusives".

- La revue A.N.A.E. (Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant) a été créée en 1989 par un ensemble de chercheurs dirigés par Claude-Jeanne Madelin. C'est une revue scientifique francophone qui traite du développement de l'enfant, de ses apprentissages et de ses difficultés. Son comité de lecture est composé de professionnels de la santé et de chercheurs.

Son aspect pluridisciplinaire permet de faire la synthèse de recherches parues dans le monde entier. A.N.A.E est une revue reconnue par de nombreux professionnels et sert aussi à la formation. Elle est destinée à tous les professionnels en lien avec l'enfance, qu'ils soient professionnels de la santé comme les orthophonistes, ou enseignants.

C'est une revue qui paraît environ tous les mois, dont chaque numéro contient une dizaine d'articles en moyenne. Chaque parution propose un thème en particulier et les articles qui y sont présents traitent des problématiques en lien avec le thème en question.

- La revue Enfance est une revue scientifique du domaine de la psychologie de l'enfant. Elle a été fondée en 1948 par Hélène Gratiot-Alphandéry et Henri Wallon. Elle est consacrée au développement de l'enfant dans ses aspects sensoriel, moteur, cognitif, émotionnel, social et langagier. Il y est présenté un ensemble d'articles qui relaient les recherches les plus récentes dans le domaine des sciences du développement.

C'est une revue internationale dont les articles sont publiés en français. Elle s'adresse aux chercheurs, aux enseignants et aux praticiens dans les champs pluridisciplinaires du développement.

Il s'agit d'une revue trimestrielle qui alterne des numéros thématiques et des numéros diversifiés. Chaque numéro est composé d'une dizaine d'articles en moyenne.

- La Nouvelle Revue – Éducation et société inclusives - ESI (anciennement " La Nouvelle Revue de l'adaptation et de la scolarisation - AIS " jusqu'en 2018) est une revue scientifique internationale fondée en 1998 par des chercheurs de l'Institut national supérieure de Suresnes. Elle traite l'accessibilité à l'éducation et à l'enseignement des jeunes en situation de handicap. D'autre part, elle promeut, accompagne et diffuse les résultats de la recherche sur l'inclusion sociale. Elle a aussi pour vocation de favoriser les innovations dans le domaine des adaptations scolaires. Elle est destinée à un public large, notamment les enseignants-chercheurs, les étudiants, les enseignants du premier et du second degré, ainsi que les professionnels de santé. C'est une revue éditée trimestriellement et chaque numéro comporte en moyenne une quinzaine d'articles.

2. Le travail de recherche

Pour ce travail de recherche, nous avons utilisé la méthodologie de la recension.

Une recension est une démarche qui a pour objectif de faire l'inventaire et l'examen de publications pertinentes portant sur un domaine en particulier.

Nous avons travaillé sur des revues physiques pour "A.N.A.E.", et via la base de données cairn.info pour les revues "Enfance" et "La nouvelle revue ESI".

Nous avons choisi une recension sur une fenêtre de onze ans, soit à partir de janvier 2010 jusqu'à décembre 2020, pour couvrir une décennie complète. Cette fenêtre de temps nous a paru nécessaire pour constater l'évolution de la recherche sur la dysphasie et avoir un contenu relativement exhaustif.

La méthode employée pour la recension a divergé entre celle utilisée pour ANAE et celle utilisée pour les deux autres revues.

Pour ANAE, il a fallu passer au crible l'ensemble des articles des 57 revues nécessaires à notre étude. Nous avons ainsi emprunté et feuilleté l'ensemble de ces 57 revues, en nous focalisant sur les titres des articles. Nous avons prédéfini quelques mots-clés qui nous amèneraient à lire l'article en entier : "dysphasie", "troubles spécifiques (du langage oral/écrit)", "trouble des apprentissages", "neurodéveloppement" ainsi que tous les articles qui présentaient des études sur les "dys-". Lorsque les titres des articles mentionnaient ces termes, nous lisions et recensons les informations. Si l'article ne présentait pas ces mots-clés, nous ne le lisions pas mais faisons une "lecture en diagonale", c'est-à-dire une espèce de parcours rapide et une lecture des titres des sous-

parties pour être sûre que nous ne manquions rien. Cette tâche était dans certains cas assez rapide, comme par exemple lorsque nous avons un titre comme " La communication animale, une formation alternative de relation aux animaux." (ANAE n°117), thème qui n'était pas en rapport avec notre étude. Nous pouvions alors rapidement l'écarter de notre recherche.

Pour "Enfance" et "La nouvelle revue ESI", nous avons travaillé sur le site cairn.info. C'est un portail-web qui propose tous les numéros de plusieurs centaines de revues et ouvrages en sciences humaines et sociales. Pour les deux revues, nous avons effectué le même travail qu'avec les revues ANAE. Nous avons examiné chaque revue une par une (il y en avait 44 pour la revue "Enfance" et 37 pour "La Nouvelle revue ESI"), et il a été plus simple à partir de là de trouver les articles qui nous intéressaient car nous avons pu consulter chaque article et ensuite utiliser l'outil "ctrl-F" de l'ordinateur afin de cibler les mots-clés qui nous intéressaient.

Ces mots-clés étaient les suivants : "trouble", "dysphasie", "dys-" et "neurodéveloppement".

3. Mise en oeuvre de la recension

Pour constater de façon la plus précise possible la part de la dysphasie dans les publications, nous avons choisi de procéder de la façon suivante :

- La recension porte sur l'ensemble des articles qui évoquent spécifiquement la dysphasie, mais pas uniquement.

Au cours de ce développement, ce que nous avons appelé « les familles de troubles » sont les troubles génériques suivants : les troubles du langage, les troubles spécifiques du langage, les troubles spécifiques des apprentissages, les troubles neurodéveloppementaux et les troubles dys. Tous ces troubles sont en effet susceptibles d'inclure la dysphasie.

Nous avons aussi recensé les articles qui ne lui étaient pas spécifiquement dédiés, mais qui présentaient des recherches dans lesquelles elle était incluse, à savoir des articles portant sur ses familles de troubles. Par exemple, nous avons inventorié l'ensemble des articles traitant des TSA dans lesquels il était fait implicitement référence à la dysphasie.

En revanche, si l'article évoquant les TSA n'incluait pas la dysphasie, il n'était pas relevé.

- Nous avons fait une recension séparée pour chaque revue. Pour chacune d'entre elles, nous avons divisé nos recherches en sous-parties. Une des sous-parties inventorie l'ensemble des articles traitant de la dysphasie, les autres sous-parties sont élaborées en fonction des familles de troubles évoquées dans la revue ciblée.

- Pour chaque article, nous citons son titre et en exposons un court résumé si le titre ne permet pas de comprendre directement de quoi il s'agit. Nous tentons ensuite de décrire au mieux la place et l'importance de la dysphasie (ou de la famille de troubles qui l'inclut) au sein de l'article. Nous avons pour cela adopté un système de codification. Il s'agit d'un classement qui positionne la

dysphasie et ses familles de troubles au sein des différents articles, de la façon la plus pertinente possible (ci-dessous). Chaque article recensé est codifié.

Codification

- **AD : Article Dédié** : Cette mention signifie que le sujet de la sous-partie (dysphasie ou ses familles de troubles) auquel nous nous intéressons constitue le sujet principal de l'article. La problématique de la recherche gravite autour de cela.
- **R : Rubrique** : Cette mention signifie que l'article n'est pas dédié au sujet de la sous-partie (dysphasie ou ses familles de troubles), mais que ce sujet occupe une place importante. On retrouve au sein de ces articles au moins un développement (une rubrique) évoquant le trouble en question.
- **BD : Brève Description** : Cette mention évoque le cas d'articles où la dysphasie (ou ses familles de troubles) n'ont pas une part importante, mais dans lesquels on trouve quand même une précision ou une définition les concernant. Ces précisions et définitions permettent d'apporter des informations supplémentaires au thème principal de l'article.
- **BE : Brève Evocation** : La dysphasie ou ses familles de troubles sont évoquées au sein d'une ou deux phrases et occupent une place mineure dans le développement de l'article. Il ne s'agit la plupart du temps que de parenthèses ou d'exemples.

- Pour chacun des articles recensés, nous proposons la présentation suivante :

"Numéro et année de parution de la revue où se trouve le ou les article(s) : nombre d'articles traitant le sujet / nombre d'articles total de la revue.

Titre de l'article. Codification.

Résumé (le cas échéant)"

- Pour une question de visibilité, les nombres d'articles et de revues sont représentés en chiffres.

V. Résultats

1. Revue ENFANCE

Le corpus ENFANCE compte 44 revues dont 292 articles.

Parmi ces 44 revues, 11 revues font état d'articles ayant rapport avec la dysphasie.

Aucune n'est une revue dédiée à la dysphasie.

L'ensemble de ces 11 revues compte en tout 76 articles. Parmi ces 76 articles, 14 ont un rapport avec notre sujet, dont 9 évoquent la dysphasie en tant que telle.

Aucun n'est un article dédié à la dysphasie.

Dans notre corpus, nous avons été confrontée aux familles de troubles suivantes : les troubles du langage, les troubles spécifiques du langage, les troubles des apprentissages, les troubles spécifiques des apprentissages et les troubles neurodéveloppementaux.

1.1 Articles évoquant la dysphasie/le trouble développemental du langage/le TSLO

Dans l'ensemble du corpus, 7 revues font référence à la dysphasie dont 9 articles :

- La revue n°1 de 2016 : 2 articles /6

- 1 article : "*Le développement typique et atypique des actions : théories, recherches et pratiques*". **BE**

L'article souligne les difficultés motrices inhérentes aux TSLO, difficultés communes avec d'autres troubles comme les troubles de la coordination motrice, supposant une même origine étiologique.

- 1 article : "*Une approche développementale des troubles des apprentissages*". **BD**

L'article évoque le fait que les enfants qui présentent des TSLO peuvent avoir du mal en mathématiques à résoudre des problèmes ou à effectuer des calculs. Il souligne aussi leur difficulté à suivre le rythme des échanges lors des discussions et leur plus difficile lecture des "signaux sociaux".

- La revue n°3 de 2014 : 1 article /7

"Neuroconstructivisme : comprendre les trajectoires développementales typiques et atypiques". **BD**

L'article traite des trajectoires développementales atypiques et présente une vue d'ensemble du neuroconstructivisme.

L'auteur rappelle une hypothèse concernant l'origine des TSLO : il y évoque l'idée de l'origine neurologique du trouble ainsi que la localisation de la défaillance. Il présente aussi le lien et la cooccurrence entre certains troubles spécifiques et il évoque la dysphasie.

- La revue n°2 de 2014 : 1 article /5

"Repérage précoce des dysfonctionnements langagiers : enjeux et élaboration d'une action de prévention des troubles du langage au sein d'un Centre d'action médico-sociale précoce (CAMSP)" **BE**

La dysphasie est mentionnée une fois. Elle est citée en exemple pour questionner le bien-fondé du repérage des dysfonctionnements avant l'entrée en maternelle et interroge la citation de Vinter (2005) qui explique que "l'âge de deux ans serait un âge clé pour l'identification de la dysphasie". Une autre mention du TSLO est faite comme comparaison avec le retard de langage.

- La revue n°4 de 2013 : 1 article /5

"Les troubles moteurs chez les enfants dyslexiques : revue de travaux et perspectives" **BE**

La dysphasie est évoquée brièvement pour souligner l'idée d'une étiologie commune entre dysphasie et dyslexie.

- La revue n°3 de 2013 : 2 articles /8

- 1 article : *"Le motherese quand l'enfant bégaie"* **R**

L'article évoque brièvement le cas de mères d'enfants dysphasiques dont il a été remarqué que la pratique langagière différait de celles de mères d'enfants « tout-venant ». Une deuxième mention est faite lorsque les chercheurs expliquent que leurs recherches sur ce qu'ils appellent le "*motherese*" porte parmi d'autres troubles du langage sur la dysphasie.

- 1 article : *"Les bégaiements de l'enfant"* **BE**

L'article souligne qu'il est possible d'observer du bégaiement dans le tableau clinique de la dysphasie.

- La revue n°3 de 2010 : 1 article/9

"Quand faire des gestes permet de mieux apprendre" **BD**

L'article montre l'importance du geste dans la conceptualisation chez les enfants et révèle que l'utilisation de gestes chez les enfants atteints de TSLO leur permettait de mieux comprendre et avaient un effet facilitateur sur la compréhension d'énoncés ambigus.

- La revue n°1 de 2010 : 1 article/8

"Que fait-on de l'intelligence autistique ?" **BE**

L'écrit évoque brièvement le fait qu'un quart des autistes présentent une dysphasie.

1.2 Articles évoquant les troubles du langage

Dans l'ensemble du corpus, 3 revues font référence aux troubles du langage dont 3 articles.

- La revue n°2 de 2020 : 1 article /6

"Le développement du langage de production en français entre 18 et 42 mois : une synthèse"

BE

Les auteurs expliquent brièvement en début d'article que le critère le plus couramment admis pour soupçonner n'importe quel trouble du langage est une production de moins de 50 mots à 2 ans.

- La revue n°3 de 2019 : 1 article /7

"Le tutorat des objets connectés : modélisation informatique du conflit forme-couleur" **BE**

Les auteurs soulignent en introduction que la façon dont l'enfant généralise un nouveau mot à de nouveaux objets de même forme permet de prédire de possibles troubles du langage.

- La revue n°2 de 2014 : 1 article /5

"Repérage précoce des dysfonctionnements langagiers : enjeux et élaboration d'une action de prévention des troubles du langage au sein d'un Centre d'action médico-sociale précoce" **AD**

L'auteure fait un tour d'horizon sur les différents troubles du langage : prévalence, définitions, causes et conséquences. Elle évoque également la comparaison trouble du langage simple et trouble spécifique.

1.3 Articles évoquant les troubles spécifiques du langage

Dans l'ensemble du corpus, 1 revue fait référence aux troubles spécifiques du langage dont 1 article.

- La revue n°3 de 2010 : 1 article /9

"Des gestes, des mimiques et des mots pour dire, apprendre et comprendre" **BD**

On y apprend que les enfants atteints de TSL utilisaient plus de "gestes iconiques" que les enfants typiques, c'est-à-dire des gestes qui servent à représenter des formes et des actions.

1.4 Articles évoquant les troubles spécifiques des apprentissages et les troubles des apprentissages

Dans l'ensemble du corpus, 2 revues font référence aux troubles des apprentissages et aux TSA dont 2 articles :

- La revue n°1 de 2016 : 1 article /6

"Une approche développementale des troubles des apprentissages" **AD**

L'article pose la question de l'origine des troubles des apprentissages.

- La revue n°1 de 2013 : 1 article /6

"Modèles animaux de la prématurité : mesures comportementales des effets des lésions cérébrales" **BE**

L'article présente les mesures comportementales des effets des lésions cérébrales chez le bébé prématuré. Les auteurs évoquent un lien entre prématurité et TSA après observation d'une cohorte d'enfants.

1.5 Articles évoquant les troubles neurodéveloppementaux

Dans l'ensemble du corpus, 2 revues font référence aux troubles neurodéveloppementaux dont 2 articles :

- La revue n°1 de 2019 : 1 article /9

"Le concept d'essence et la comorbidité dans les troubles neurodéveloppementaux" **AD**

L'auteur y met en avant le concept de comorbidité dans les troubles neurodéveloppementaux et développe la notion d'"essence" pour évoquer ces troubles. Il conclut sur le fait que la comorbidité est toujours présente dans les troubles du neurodéveloppement.

- La revue n°3 de 2013 : 1 article /8

"Les bégaiements de l'enfant" **BD**

Dans un article qui développe les formes cliniques du bégaiement, les auteurs expliquent que les troubles de la parole et du langage parlé peuvent être liés à d'autres problèmes neurodéveloppementaux.

1.6 Bilan

L'importance du traitement de la dysphasie et de ses différentes familles de troubles depuis 2010 peut être résumée de cette façon (*figure 2*) :

Figure 2. Classement des articles de Enfance en fonction de l'importance accordée à la dysphasie et à ses familles de troubles

ENFANCE					
	Brève Evocation (BE)	Brève Description (BD)	Rubrique (R)	Article dédié (AD)	Total des articles abordant ce sujet
Dysphasie	5	3	1	0	9
TL	2			1	3
TSL		1			1
TSA/TA	1			1	2
TND		1			1

(TL : *Troubles du Langage*)

Ce tableau récapitulatif permet de se rendre compte du nombre d'articles évoquant la dysphasie et les grandes familles dans lesquelles elle est incluse. On y constate également l'importance de leur traitement au sein de chacun de ces articles depuis 10 ans.

2. Revue A.N.A.E.

Le corpus A.N.A.E. compte 57 revues dont 650 articles.

Parmi ces 57 revues, 38 revues font état d'articles ayant rapport avec notre sujet, dont 3 sont des revues spécifiques de ce trouble.

L'ensemble de ces 38 revues compte en tout 438 articles. Parmi ces 438 articles, 83 articles ont un rapport avec notre sujet, dont 47 articles évoquent la dysphasie en tant que telle.

26 articles sont spécifiquement dédiés à la dysphasie.

Les familles que nous avons recensés pour ce corpus sont les suivantes : les troubles du langage, les troubles spécifiques du langage, les troubles spécifiques/troubles dys-, les troubles neurodéveloppementaux, les troubles des apprentissages et les troubles spécifiques des apprentissages.

2.1 Articles évoquant la dysphasie/le trouble développemental du langage/le TSLO

Dans l'ensemble du corpus, 27 revues font référence à la dysphasie dont 47 articles :

- La revue 168 (n°5 de 2020) : 1 article /8

"Similitudes et différences entre les troubles développementaux du langage oral et la dyslexie : décodage, compréhension écrite et orale, et expression" AD

L'article présente une étude sur les similitudes et les différences entre TSLO et dyslexie, au niveau des déficits de compréhension écrite et orale, de production écrite et orale et de décodage.

- La revue 166 (n°3 de 2020) : 2 articles /9

- 1 article : *"La généralisation chez les enfants avec un trouble développemental du langage : s'intéresser au niveau lexico-sémantique" AD*
- 1 article : *"Entraînement de la mémoire de travail : quels effets sur la mémoire et la syntaxe d'enfants présentant un trouble développemental du langage ?" AD*

- La revue 164 (n°1 de 2020) : 2 articles /8

- 1 article *"Prise en charge collaborative entre logopédistes/orthophonistes et éducateurs de la petite enfance, étude d'un cas clinique" AD*

L'article présente une étude de cas sur l'effet et l'efficacité d'une thérapie lexicale proposée à un enfant bilingue de 3 ans diagnostiquée comme ayant un TDL.

- 1 article : *"Comment accompagner les enseignants du préscolaire à améliorer le développement langagier de leurs élèves ? Etude de l'efficacité de différents dispositifs" BE*

L'article évoque le rôle des enseignants dans le développement du langage et l'importance de

repérer les troubles du langage tôt en donnant comme exemple le nombre important (7,6%) d'enfants atteints par un trouble développemental du langage.

- La revue 161 (n°4 de 2019) : 2 articles /8

- 1 article : *"Le dépistage des troubles du langage oral dans une nouvelle batterie informatisée pour l'examen de premier intention (BMT-i)"* **AD**

L'article propose la description des épreuves et l'évaluation d'un nouvel outil diagnostique permettant de dépister les TSLO.

- 1 article : *"Une évaluation de dépistage des troubles du graphisme et visuo-constructifs"* **BE**

L'article porte sur les troubles du graphisme et évoque dans une phrase le fait que les outils de dépistage pour les enfants atteints de TSLO ont fait l'objet de recommandations nationales (contrairement au trouble du graphisme).

- La revue 159 (n°2 de 2019) : 1 article /14

"Normaliser ou compenser ? Croiser les apports de l'imagerie fonctionnelle et les méthodes d'intervention clinique dans le traitement de la dyslexie développementale." **BE**

Dans cet article sur la dyslexie développementale et l'apport de l'imagerie, il est brièvement évoqué l'avantage des entraînements en conscience phonologique pour l'enfant dysphasique.

- La revue 156 (n°5 de 2018) : 1 article /13

"Les capacités arithmétiques chez les enfants dyscalculiques " **BE**

L'article souligne la faible connaissance des faits arithmétiques par les enfants atteints de dysphasie.

- La revue 149 (n°4 de 2017) : 1 article /10

"Rôle de la mémoire déclarative dans les troubles du langage et de l'apprentissage" **R**

L'article présente des hypothèses sur le rôle que joue la mémoire déclarative dans la dyslexie développementale et les troubles du langage, et plus particulièrement les TSLO.

- La revue 148 (n°3 de 2017) : 1 article /13

"La compréhension de l'écrit chez l'élève dyslexique : quelques pistes pour la remédiation"

BD

L'article aborde des éléments de remédiation pour la compréhension de l'écrit chez l'élève dyslexique. Dans ce cadre, une comparaison est effectuée dans l'introduction entre la dyslexie et la TSLO concernant l'expression des troubles.

- La revue 147 (n°2 de 2017) : 3 articles /9

- 1 article : *"EDETLO, une étude sur le devenir psychosocial des enfants souffrant de TSLO"* **AD**
- 1 article : *"Scolarité et handicap : parcours de 170 jeunes dysphasiques ou dyslexiques-dysorthographiques âgés de 6 à 20 ans"* **AD**

L'article propose une étude longitudinale du parcours scolaire de jeunes dysphasiques et dyslexiques.

- 1 article : *"Inclusion scolaire : dispositif pédagogique pour enfants dyslexiques et dysphasiques au sein d'une école spécialisée"* **AD**

L'étude présente un dispositif pédagogique (ULIS) pour enfants dysphasiques et dyslexiques dans une école spécialisée.

- La revue 145 (n°6 de 2016) : 2 articles /8

- 1 article : *"Dysfonctionnements cognitifs et émotionnels dans les épilepsies idiopathiques de l'enfant"* **BE**

L'article évoque la démarche diagnostique pour dépister l'épilepsie idiopathique et évoque brièvement la nécessité de se poser la question de l'existence d'une dysphasie pour poser ce diagnostic.

- 1 article : *"Epilepsies de l'enfant et développement"* **BE**

L'article évoque les aphasies quelquefois présentes dans les épilepsies, qui sont souvent diagnostiqués TDL au départ.

- La revue 143 (n°4 de 2016) : 1 article /8

"Accompagner les enseignants pour soutenir la participation de parents immigrants dans la réussite éducative de leur enfant ayant une dysphasie" **AD**

- La revue 138 (n°4 de 2015) : 1 article /11

"Un modèle capacitaire du traitement langagier chez l'enfant sourd : le cas de la morphosyntaxe" **BD**

L'article traite du développement langagier des enfants sourds et met en évidence certaines difficultés communes dans le traitement de la morphosyntaxe entre les enfants sourds et les enfants ayant un TSLO.

- La revue 136-137 (n°3 de 2015) : 1 article /15

"Les troubles du langage dans les situations de bilinguisme : troubles spécifiques ou vulnérabilité psychique ?" **AD**

Les auteurs s'interrogent sur les facteurs de risque d'être atteint d'un TSLO lorsqu'un enfant est bilingue.

- La revue 135 (n°2 de 2015) : 1 article /11

"Remédiations des troubles de la lecture chez les enfants dysphasiques et dyslexiques : quels recoupements ?" **AD**

L'article questionne l'intérêt d'un programme de remédiation utilisé pour les troubles de la lecture chez les dyslexiques dans le cas des dysphasiques.

- La revue 132-133 (n°5 de 2014) : 3 articles /15

- 1 article : *"Variations sur le thème de multi-dys"* **R**

L'article traitant du cas des enfants présentant plusieurs "dys" décrit le cas de l'association dysphasie-dyspraxie dans le cadre de la juxtaposition de troubles.

- 1 article *"De l'intérêt du dialogue interdisciplinaire dans la rencontre d'un enfant multidys et de ses parents"* **BE**

L'article évoque la progressive disparition du terme "dys-" pour parler des troubles spécifiques, notamment pour la dysphasie.

- 1 article *"La neuropsychologie pédiatrique : perspective québécoise"* **BE**

L'article fait référence au CENOP, un centre d'évaluation en neuropsychologie qui accueille des enfants atteints de dysphasie. Il est spécifié l'existence de colloques pour faire le point sur l'avancée des connaissances sur la dysphasie (entre autres troubles).

- La revue 131 (n°4 de 2014) : 7 articles /8. Revue dédiée à la dysphasie.

- 1 article *"Les difficultés d'apprentissage procédural chez les enfants dysphasiques"* **AD**
- 1 article *"Le manque de généralisation chez les enfants dysphasiques : une étude longitudinale"* **AD**
- 1 article *"La lecture à voix haute chez les enfants dysphasiques"* **AD**
- 1 article *"Réflexions sur le choix de tests standardisés lors du diagnostic de dysphasie"* **AD**
- 1 article *"Les habiletés morphosyntaxiques chez les enfants unilingues et bilingues avec trouble primaire du langage : diffèrent-elles ?"* **AD**
- 1 article *"Dysphasie et manque du mot : vers une prise en charge optimale"* **AD**
- 1 article *"Réflexions autour des principes de rééducation proposés aux enfants"*

dysphasiques" AD

- La revue 129 (n°2 de 2014) : 2 articles /7

- 1 article : *"TSLO, historique et problématique de la spécificité" AD*
- 1 article : *"TSLO : Spécificité et limites étiopathogéniques" AD*

Les deux articles évoquent le débat sur la terminologie employée pour la dysphasie et le caractère spécifique du trouble.

- La revue 124 (n°3 de 2013) : 2 articles /10

- 1 article : *"Narration, explication et troubles du développement du langage" AD*

L'article propose l'étude de productions orales d'enfants atteints de TDL.

- 1 article : *"Evaluation et développement de la macrostructure du récit oral chez les enfants avec ou sans trouble du langage" AD*

L'article étudie les récits oraux d'enfants atteints de TSLO et en propose une analyse.

- La revue 122 (n°1 de 2013) : 1 article /11

"L'élaboration des choix d'orientation d'élèves scolarisés en ULIS collège" BE

L'article présente les différents dispositifs d'aide de l'Education Nationale pour les élèves en difficulté. Il présente notamment le Projet d'Accueil Individualisé (PAI) comme dispositif pouvant être proposé aux enfants dysphasiques (entre autres dyslexie, allergies et intolérances alimentaires).

- La revue 120-121 (n°5 de 2012) : 1 article /19

"Dépistage et diagnostic des troubles spécifiques du langage écrit chez les élèves scolarisés en premier degré : une démarche dans le département du Nord" BD

L'article présente une étude sur le dépistage et le diagnostic des TSLE dans le département du Nord et avance des chiffres et des données sur le TSLO (prévalence en France).

- La revue 118 (n°3 de 2012) : 1 article /14

"Troubles de la perception des phonèmes chez l'enfant dysphasique : déficit de perception catégorielle et perception allophonique" BD

- La revue 115 (n°4 de 2011) : 1 article /13

"Un programme d'accompagnement scolaire en milieu scolaire ordinaire pour les personnes présentant un autisme et des troubles apparentés" BE

Il s'agit d'une étude mise en oeuvre par des psychologues lors d'un programme d'accompagnement

pour des enfants autistes qui souligne leur connaissance très précise des troubles sévères du langage

- La revue 112-113 (n°2 de 2011) : 1 article /20

"Conduites narratives et théorie de l'esprit chez des enfants dysphasiques : les effets de deux méthodes d'intervention" **AD**

- La revue 111 (n°1 de 2011) : 1 article /13

"Dyspraxie et dysphasie : l'hypothèse commune du trouble de l'apprentissage procédural"
AD

- La revue 110 (n°4 de 2010) : 5 articles /12

- 1 article : *"Aspects épidémiologiques des multidys : expérience d'un service de Neuropédiatrie"* **BD**

Une étude sur les multidys dans un service de neuropédiatrie montre un graphique présentant le pourcentage d'association de la dysphasie avec d'autres troubles.

- 1 article : *"Intérêts et limites d'un bilan neuropsychologique dans le diagnostic différentiel versus retard mental : comment les différencier en pratique ?"* **R**

L'article propose une rubrique complète sur la dysphasie pour présenter les différents types de troubles correspondants.

- 1 article : *"La dyspraxie verbale : trouble spécifique complexe du neurodéveloppement"* **BD**

Dans cette article, la dysphasie y est évoqué comme trouble complémentaire à la dyspraxie.

- 1 article : *"Trouble spécifique du langage oral ou trouble cognitif plus global : errance diagnostique ou évolution d'un tableau clinique ?"* **AD**

Cet article présente le suivi d'un enfant atteint de TSLO pour lequel on doute de ce diagnostic au bout d'un certain temps.

- 1 article : *"Vitesse de traitement de l'information dans la dyspraxie verbale"* **BE**

Il s'agit d'une étude sur la vitesse de traitement de l'information dans la dyspraxie verbale qui évoque le fait que des faibles capacités en mémoire de travail sont habituellement présentes chez les TSLO.

- La revue 109 (n°3 de 2010) : 1 article /10

"Le partenariat : des prescriptions à la mise en oeuvre" **BE**

L'article traite des bienfaits du partenariat entre professionnels dans le cadre de la prise en charge d'un élève dyslexique. Il évoque, avant d'entrer dans le sujet, le cas et l'expérience d'une maîtresse E qui dirige un centre de ressource de TSLO et qui devient référente en trouble spécifique du langage

pour cet enfant.

- La revue 107-108 (n°2 de 2010) : 1 article /18

"Mémoire de l'ordre et apprentissage de la lecture" AD

L'article porte sur le rôle de la mémoire sérielle dans l'apprentissage de la lecture. Cette étude est effectuée auprès d'enfants dysphasiques présentant des difficultés en lecture.

2.2 Articles évoquant les troubles du langage

Dans l'ensemble du corpus, 10 revues font référence aux troubles du langage dont 10 articles :

- La revue 166 (n°3 de 2020) : 1 article /9

"L'amorçage syntaxique comme outil d'évaluation et de prise en charge des troubles du langage" AD

Il s'agit de la présentation de l'outil d'amorçage syntaxique qui permet d'évaluer les compétences morphosyntaxiques des enfants ayant un trouble du langage par des tâches de description.

- La revue 152 (n°1 de 2018) : 1 article /11

"Un regard psychomoteur sur la prématurité : l'immaturité tonique comme terrain de fragilité développementale" BE

L'article qui traite des difficultés psychomotrices chez les prématurés souligne la présence chez ces derniers d'une plus forte prévalence de troubles du langage.

- La revue 151 (n°6 de 2017) : 1 article /6

"Qu'apporte la musique à l'apprentissage de l'écriture : étude de cas auprès d'un enfant en grande difficulté d'écriture" BE

Cet article sur l'influence de la musique dans l'apprentissage de l'écriture souligne que la musique peut être utile dans la prise en charge des troubles du langage oral.

- La revue 141 (n°2 de 2016) : 1 article /11

"Rééducation cognitive de la déficience intellectuelle : possibilités et limites" BE

L'article souligne qu'un trouble du langage (entre d'autres troubles) peut s'ajouter à une déficience intellectuelle déjà présente.

- La revue 135 (n°2 de 2015) : 1 article /11

"L'évaluation intellectuelle dans l'examen des troubles du langage" AD

L'article pose la question des mesures et de l'évaluation intellectuelle chez les enfants souffrant de

troubles du langage.

- La revue 132-133 (n°5 de 2014): 1 article /15

"L'examen neuropsychologique de l'enfant et la remédiation cognitive d'élèves en difficultés : perspectives" **BD**

L'article rappelle que les troubles du langage peuvent être le signe d'un dysfonctionnement cérébral sous-jacent.

- La revue 122 (n°1 de 2013) : 1 article /11

"L'élaboration des choix d'orientation des élèves scolarisés en unité locales pour l'inclusion scolaire (ULIS)" **BE**

L'article souligne l'existence des ULIS - Troubles des Fonctions Cognitives (TFC) qui scolarisent des élèves atteints de troubles du langage écrit ou oral.

- La revue 120-121 (n°5 de 2012) : 1 article /19

"Difficultés multiples en mathématiques : comment compter sur des aides à l'école ?" **BD**

L'article traite de la prise en charge des difficultés multiples en mathématiques à l'école et met en lumière l'amélioration des remédiations pour les élèves ayant des troubles du langage dans ce domaine.

- La revue 117 (n°2 de 2012) : 1 article /17

"Illettrisme et capacités linguistiques à l'écrit et à l'oral : une comparaison entre adultes et enfants de même niveau de lecture" **BE**

L'article évoque les troubles du langage comme étant une cause possible de l'illettrisme.

- La revue 114 (n°3 de 2011) : 1 article /14

"Nouvelles perspectives offertes par la batterie d'évaluation diagnostique orthophonique EVALO 2-6" **AD**

L'article présente une nouvelle batterie d'évaluation diagnostique orthophonique permettant de repérer les troubles du langage oral.

2.3 Articles évoquant les troubles spécifiques du langage

Dans l'ensemble du corpus, 1 revue fait référence aux troubles spécifiques du langage dont 1 article :

- La revue 160 (n°3 de 2019) : 1 article /11

"De la-aux-fonction.s exécutives : une synthèse neurocognitive et socioaffective en neurosciences cognitives et en psychologie du développement." **BD**

L'article, dans une rubrique sur le développement atypique, évoque que la déficience spécifique du langage peut être associée à une déficience exécutive.

2.4 Articles évoquant les troubles spécifiques/ les troubles dys-

Dans l'ensemble du corpus, 5 revues font référence aux troubles spécifiques/dys- dont 7 articles :

- La revue 151 (n°6 de 2017) : 1 article /6

"Scolariser un élève dyspraxique : le point de vue d'une enseignante" **BD**

L'article rappelle dans un cadre juridique et administratif que les enfants atteints de troubles "dys-" conservent le choix de faire une demande de PAP ou de PPS.

- La revue 132-133 (n°5 de 2014) : 3 articles /15

- 1 article *"Spécificité de la démarche neuropsychologique : principes fondamentaux de l'examen"* **BD**

L'article évoque les principes de la démarche neuropsychologique dans l'examen du système cognitif de l'enfant explique que l'enfant dys- a un fonctionnement cognitif hétérogène (certaines fonctions dysfonctionnent tandis que d'autres non).

- 1 article *"Aider l'enfant dys : oser une approche intégrative en hôpital de jour de rééducation"* **AD**

L'article porte sur la rééducation des enfants dys- par une approche intégrative en hôpital de jour.

- 1 article *"Variations sur le thème multi-dys"* **AD**

L'article questionne l'usage du terme "multidys" pour évoquer les enfants présentant des associations de "dys-".

- La revue 122 (n°1 de 2013) : 1 article /11

"Les compétences informationnelles au coeur du projet d'insertion professionnelle" **BE**

L'article revient sur les compétences informatiques dans le cadre de l'insertion professionnelle des

élèves ayant des difficultés d'apprentissage et met en évidence l'intérêt de l'utilisation des cartes heuristiques pour les élèves présentant des troubles dys.

- La revue 118 (n°3 de 2012) : 1 article /14

"Expérimentation sur le repérage et le suivi individualisé des élèves souffrant de troubles dys dans l'enseignement agricole public" **AD**

- La revue 110 (n°4 de 2010) : 1 article /12

"Aspects épidémiologiques des multidys : expérience d'un service de neuropédiatrie" **AD**

L'article présente un recueil de données sur trois ans des patients atteints de multidys dans un service de neuropédiatrie.

2.5 Articles évoquant les troubles spécifiques des apprentissages et les troubles d'apprentissage

Dans l'ensemble du corpus, 17 revues font référence aux TSA et aux TA, dont 19 articles :

- La revue 169 (n°6 de 2020) : 1 article /9

"Troubles moteurs sous-jacents au profil hétérogène du WISC-V chez l'enfant à haut potentiel" **AD**

L'article évoque l'aspect systématique des comorbidités entre trouble des apprentissages et troubles moteurs.

- La revue 166 (n°3 de 2020) : 1 article /9

"Les enfants dyslexiques et Haut Potentiel Intellectuel en même temps ? A propos de ces enfants doublement exceptionnels en France." **AD**

L'article évoque un questionnaire sur des enfants présentant à la fois un TSA et un haut potentiel intellectuel et s'interroge sur les connaissances et les pratiques des orthophonistes à ce sujet.

- La revue 164 (n°1 de 2020) : 1 article /8

"Accompagnement de l'orthophoniste lors d'une communauté de pratique interprofessionnelle : quels comportements les enseignants utilisent-ils pour promouvoir la compréhension en lecture de leurs élèves ?" **BE**

L'écrit porte sur le comportement des enseignants pour promouvoir la lecture auprès de leurs élèves. Il est notifié le fait que les enseignants utilisent peu l'enseignement direct pour la compréhension auprès d'enfants ayant des troubles des apprentissages.

- La revue 161 (n°4 de 2019) : 2 articles /8

- 1 article sur *"Deux épreuves de raisonnement dans une batterie de première intention d'évaluation des apprentissages"* **AD**

Les auteurs proposent l'étude de deux épreuves de raisonnement utilisées dans le diagnostic des TSA .

- 1 article *"Une évaluation de dépistage des troubles du graphisme et visuo-constructifs"*

Il est évoqué dans cette étude l'existence d'un guide publié par la Haute Autorité de Santé pour améliorer le parcours de santé d'enfants atteints des TSA.

- La revue 159 (n°2 de 2019) : 1 article /14

"Présentation d'un protocole d'évaluation des troubles neurovisuels chez l'enfant déficient visuel" **BD**

L'article expose le fait que les enfants atteints de TSA peuvent aussi présenter des troubles neurovisuels.

- La revue 156 (n°5 de 2018) : 1 article /13

"Organisation des soins en premier et en second recours dans les troubles spécifiques des apprentissages : la place des médecins libéraux en 2018" **AD**

L'étude dresse une cartographie des médecins libéraux intervenant en second recours sur les troubles spécifiques du développement et des apprentissages.

- La revue 149 (n°4 de 2017) : 1 article /10

"Le rôle de la mémoire de travail dans les apprentissages et leurs troubles" **AD**

- La revue 148 (n°3 de 2017) : 1 article /13

"La compréhension de l'écrit chez l'élève dyslexique : quelques pistes pour la remédiation"

R

L'article aborde des éléments de remédiation pour la compréhension de l'écrit chez l'élève dyslexique. Il propose une rubrique qui évoque les conséquences des troubles des apprentissages en terme social.

- La revue 147 (n°2 de 2017) : 1 article /9

"Le Delta 01 : un dispositif multimodal au service de la cohérence du parcours de l'enfant"

AD

L'article porte sur la présentation d'un établissement (le Delta 01) qui gère les services, qui accueille et qui accompagne les enfants atteints de TSA.

- La revue 135 (n°2 de 2015) : 1 article /11

"Psychopathologie et troubles des apprentissages : comorbidités ou syndromes ?" R

L'article questionne trois modèles psychopathologiques comme théories explicatives de la survenue de TSA.

- La revue 129 (n°2 de 2014) : 1 article /7 **AD**

"Les troubles neurovisuels chez l'enfant et leur lien avec les troubles des apprentissages"

- La revue 128 (n°1 de 2014) : 1 article /10

"Troubles spécifiques des apprentissages et du développement : le nouveau regard du DSM-5" AD

L'article questionne la nouvelle définition des TSLA proposée par le DSM-5.

- La revue 125 (n°4 de 2013) : 2 articles /13

- 1 article : *"Une étape intermédiaire entre le diagnostic et soin de première intention et les CRTLA : une nécessité, la diversité des solutions possibles" AD*

L'article questionne le parcours de soin des enfants présentant un TSLA à travers les différentes structures qu'il doit fréquenter.

- 1 article : *"Un dispositif de soin dédié aux enfants présentant un TSA au sein d'un CMPP" AD*

L'article présente le nouveau dispositif de soin proposé par un CMPP parisien et destiné aux enfants présentant un TSA.

- La revue 122 (n°1 de 2013) : 1 article /11

"Intelligence et difficulté scolaire : un paradoxe pour l'orientation" BE

L'article traite du paradoxe entre intelligence et difficultés scolaires et souligne que les TSA peuvent être une cause possible des difficultés scolaires.

- La revue 120-121 (n°5 de 2012) : 1 article /19

"Difficultés multiples en mathématiques : comment compter sur des aides à l'école ?" BE

L'article propose une étude sur les difficultés en mathématiques à l'école ainsi que les aides proposées. Il est brièvement rappelé que de plus en plus d'enseignants publient leur expertise auprès

d'enfants ayant des troubles des apprentissages et que les pistes de remédiations s'accroissent.

- La revue 116 (n°1 de 2012): 1 article /10

"Les causes des troubles d'acquisition du langage écrit" BD

L'article porte sur les causes des troubles d'acquisition du langage écrit et évoque en début d'article les débats et les hypothèses sur l'origine des TSA en général.

- La revue 110 (n°4 de 2010) : 1 article /12

"Le réseau Dys/10-La place d'un réseau de ville dans le partenariat interprofessionnel autour des troubles spécifiques des apprentissages" AD

L'article présente un nouveau réseau interprofessionnel dans le département du Rhône pour faciliter la mise en oeuvre de projets de soin et d'accompagnement pour les enfants atteints de TSA.

2.6 Articles évoquant les troubles neurodéveloppementaux

Dans l'ensemble du corpus, 5 revues font référence aux troubles neurodéveloppementaux, dont 5 articles :

- La revue 161 (n°4 de 2019) : 1 article /8

"Un outil clinique pour l'évaluation initiale des apprentissages et fonctions cognitives de l'enfant de 4 à 13 ans : la BMT-i" AD

L'écrit traite d'un outil permettant d'évaluer et améliorer les apprentissages et les fonctions cognitives des enfants ayant des troubles du neurodéveloppement.

- La revue 158 (n°1 de 2019) : 1 article /11

"Troubles neurodéveloppementaux, anxiété et pleine conscience" AD

L'article porte sur l'effet de la méditation en pleine conscience dans les troubles neurodéveloppementaux.

- La revue 152 (n°1 de 2018) : 1 article /11

"L'enfant prématuré en 2018 : multiplicité des enjeux" BE

L'article qui porte sur les conséquences de la prématurité souligne une prévalence plus importante de déficits neurodéveloppementaux chez les enfants prématurés.

- La revue 149 (n°4 de 2017) : 1 article /10

"Rôle de l'apprentissage procédural et de la mémoire procédurale dans la dyslexie et le trouble développemental de la coordination" **BD**

L'article propose une courte présentation des troubles neurodéveloppementaux.

- La revue 141 (n°2 de 2016) : 1 article /11

"Optimisation et rééducation de la mémoire de travail : une synthèse critique" **AD**

L'article étudie et évalue les différents dispositifs pour la rééducation et l'optimisation de la mémoire à court terme et la mémoire de travail chez des enfants atteints de troubles neurodéveloppementaux.

2.7 Bilan

L'importance du traitement de la dysphasie et des différentes familles de troubles depuis 2010 peut être résumée de cette façon (*figure 3*) :

Figure 3. Classement des articles de A.N.A.E en fonction de l'importance accordée à la dysphasie et à ses familles de troubles

A.N.A.E					
	Brève Evocation (BE)	Brève Description (BD)	Rubrique (R)	Article dédié (AD)	Total des articles abordant le sujet
Dysphasie	12	6	3	26	47
TL	5	2		3	10
TSL		1			1
T. Spé/Dys	1	2		4	7
TSA	3	2	2	11	18
TND	1	1		3	5

Ce tableau récapitulatif permet de se rendre compte du nombre d'articles évoquant la dysphasie et les grandes familles dans lesquelles elle est incluse. On y constate aussi l'importance de leur traitement au sein de chacun de ces articles depuis 10 ans.

3. Revue La nouvelle revue – Education et Société Inclusive

Le corpus La Nouvelle Revue - Education et Société Inclusive compte 37 revues dont 715 articles.

Parmi les 37 revues, 28 revues font état d'articles ayant rapport avec la dysphasie.

Aucune n'est une revue dédiée à la dysphasie.

L'ensemble de ces 28 revues compte en tout 553 articles. Parmi ces 553 articles, 43 articles ont un rapport avec notre sujet, dont 22 évoquent la dysphasie en tant que telle.

Aucun n'est un article dédié à la dysphasie.

Les familles de troubles que nous avons recensées pour ce corpus sont les suivantes : les troubles du langage, les troubles spécifiques du langage, les troubles spécifiques/troubles dys-, les troubles des apprentissages et les troubles spécifiques des apprentissages.

3.1 Articles évoquant la dysphasie/le trouble développemental du langage/le TSLO

Dans l'ensemble du corpus, 18 revues font référence à la dysphasie, dont 22 articles :

- La revue 87 (n°3 de 2019) : 1 article /14

"Nouvelles technologies en milieu hospitalier : jeux poétiques, enjeux vitaux..." **R**

L'article porte sur un projet d'écriture d'acrostiche avec les nouvelles technologies. Un enfant dysphasique y prend part.

- La revue 81 (n°1 de 2018) : 1 article /17

"Un blue-bot à l'Erea Jacques Brel" **R**

L'article évoque un apprentissage de l'utilisation du robot Blue-Bot à l' Etablissement Régional d'Enseignement Adapté (EREA) Jacques Brel de Garches. Un des enfants acteur de cette expérimentation est dysphasique.

- La revue 79 (n°3 de 2017) : 1 article /21

"L'imprimante 3D pour la scolarisation des élèves en situation de handicap : des expérimentations en classe" **R**

L'article évoque les intérêts pédagogiques et les limites de l'utilisation d'une imprimante 3D pour la scolarisation d'élèves en situation de handicap. Une étude est effectuée avec des enfants dont l'un d'entre eux est dysphasique.

- La revue 78 (n°2 de 2017) : 1 article /17

"Penser et gérer la tension entre les valeurs d'égalité et de diversité : point d'appui au développement d'une école plus inclusive " **BE**

Il s'agit d'une étude sur le discours des jeunes enseignants accueillant des élèves à BEP. Dans cette étude, une enseignante qui témoigne compte un élève dysphasique dans sa classe.

- La revue 77 (n°1 de 2017) : 1 article /14

"Difficultés associées et scolarisation des enfants dyslexiques" **R**

L'article évoque le fait que les troubles des apprentissages regroupent aussi la dysphasie (et d'autres troubles spécifiques) chez les professionnels de santé. L'article évoque en outre une étude qui montre le lien entre TSLO et dyslexie.

- La revue 76 (n°4 de 2016) : 1 article /15

"Portrait des connaissances et des capacités de conscience morphologique d'élèves présentant des difficultés d'apprentissage en orthographe lexicale" **R**

L'article propose une étude montrant des tests de conscience morphologique effectués par des enfants ayant des difficultés d'apprentissage, dont des dysphasiques. Leurs résultats finaux sont présentés.

- La revue 75 (n°3 de 2016) : 1 article /22

"Regards croisés sur l'autisme" **BD**

L'article évoque les comorbidités de l'autisme et explique que les TSLO en font partie.

- La revue 70 (n°2 de 2015) : 1 article /20

"Apprentissages mathématiques avec les jeux de société et médiation didactique auprès d'élèves en difficulté" **R**

L'article traite de l'usage des jeux de société comme effet sur la construction du nombre chez des enfants atteints de handicap. Un des élèves participant à l'étude est dysphasique.

- La revue 69 (n°1 de 2015) : 1 article /17

"Clis'Tab : premiers résultats d'un projet innovant" **R**

Il s'agit d'un compte-rendu sur l'expérimentation de la tablette Clis'Tab pour mesurer l'intérêt des tablettes numériques pour les élèves scolarisés en Clis dans une académie de Créteil. Des élèves dysphasiques se trouvent dans cette Clis et ont participé à l'étude.

- La revue 68 (n°4 de 2014) : 2 articles /21

- 1 article : *"Analyse des recommandations de la HAS pour le TDA/H, dont les stratégies en milieu scolaire"* **BE**

L'article explique en une phrase que le TDA/H n'est pas considéré comme un trouble des apprentissages dans l'académie de Lyon, au contraire de la dysphasie et d'autres troubles comme la dyspraxie et la dyslexie.

- 1 article : *"Des formes de partenariat entre les familles, les enseignants et les spécialistes : l'association HyperSupers et l'école"* **BD**

L'article propose une définition des troubles des apprentissages en y incluant la définition de la dysphasie.

- La revue 66 (n°3 de 2013) : 1 article /23

"Robotique pédagogique : et si on changeait de paradigme ?" **BD**

L'article porte sur un robot pédagogique (Thymio) qui est utilisé par des enfants atteints de handicap. L'article souligne l'intérêt du robot pour les enfants atteints de dysphasie (ainsi que d'autres troubles).

- La revue 64 (n°4 de 2013) : 1 article /20

"L'horizon d'une école inclusive dans la scolarisation des jeunes sourds" **AD**

L'article présente le parcours de scolarisation d'une enfant sourde de 10 ans qui a des symptômes de dysphasie et pour laquelle on lui en diagnostique finalement une. On suit ensuite son parcours dans une classe spécialisée pour enfants dysphasiques.

- La revue 62 (n°2 de 2013) : 1 article /21

"Quand l'exception devient objet de recherche : handicap et réussite universitaire" **BE**

L'article évoque les enfants atteints d'infirmité motrice cérébrale (IMC). Il est exposé en une phrase le fait que la dysphasie peut être présente chez ces enfants.

- La revue 61 (n°1 de 2013) : 1 article /25

"Enseigner : une « activité » au cœur de l'inclusion " **BE**

L'article évoque le cas d'une enseignante qui accueille dans sa classe une dysphasique (parmi d'autres élèves atteints de BEP) et qui questionne sa pratique dans le cadre de l'inclusion.

- La revue 60 (n°4 de 2012) : 2 articles /22

- 1 article : *"C'est en allant à l'école qu'on devient écolier..."* **R**

L'article relate le témoignage d'une mère d'un garçon autiste qui a été diagnostiqué dysphasique.

- 1 article : *"Roamer a un successeur : Roamer too ! Et si on refaisait (enfin !) de la robotique pédagogique ?"* **AD**

L'article évoque le robot Cosmobot qui est utilisé dans la thérapie des enfants atteints de TSLO.

- La revue 57 (n°1 de 2012) : 3 articles /23

- 1 article *"Quel partenariat entre l'enseignement spécialisé et l'enseignement ordinaire ? Analyse du modèle développé en fédération Wallonie-Bruxelles (Belgique francophone)"* **BE**

L'article porte sur l'éducation spécialisée en Belgique. La dysphasie y est évoquée pour marquer le nécessaire renforcement de l'encadrement de classes à pédagogies adaptées destinées à ce trouble.

- 1 article *"Paroles d'acteurs de l'école inclusive"* **BE**

L'article propose le témoignage d'une enseignante en Clis qui souligne la présence d'élèves dans sa classe présentant des troubles spécifiques du langage oral et de la parole.

- 1 article *"Inclusion scolaire et accessibilité : Une charte pour l'accueil des élèves dyslexiques à Strasbourg"* **R**

L'article présente des témoignages sur les difficultés de scolarisation des enfants handicapés parmi lesquels se trouve un témoignage d'une mère d'enfant dysphasique.

- La revue 52 (n°4 de 2010) : 1 article /21

"Enseigner l'anglais en Segpa" **R**

L'article traite de la manière d'enseigner l'anglais en Segpa. Il s'agit d'une étude dans une Segpa de l'académie de Lille dans laquelle l'une des élèves est dysphasique.

- La revue 50 (n°2 de 2010) : 1 article /22

"Exercer une fonction d'accompagnement et de médiation pour réussir le Projet personnalisé de scolarisation : témoignage, analyses et propositions" **BE**

L'article évoque les équipes pluridisciplinaires d'évaluation dans les PPS et le fait qu'il manque des experts connaissant bien les maladies comme la dysphasie (ainsi que la dyslexie et l'hyperactivité).

3.2 Articles évoquant les troubles du langage

Dans l'ensemble du corpus, 6 revues font référence aux troubles du langage, dont 7 articles :

- La revue 63 (n°3 de 2013) : 2 articles /23

- 1 article : *"Une approche plurielle, globale et coordonnée pour un accompagnement « à la carte » : témoignage sur un process professionnel"* **R**

L'article porte sur l'étude d'un Centre d'Adaptation et de Réadaptation au Travail dans lequel des personnes ayant des troubles du langage oral et écrit sont présents. Il s'agit d'un accompagnement social et professionnel des adultes handicapés.

- 1 article : *"La scolarisation des jeunes handicapés dans l'académie de Poitiers en 2012-2013"* **R**

Il s'agit d'une étude sur la scolarisation de jeunes handicapés dans l'académie de Poitiers, des jeunes atteints de troubles du langage en faisaient partie. La part de jeunes ayant un trouble du langage ou de la parole y est rappelé. L'article présente également plusieurs graphiques traitant de plusieurs thèmes comme les temps de scolarisation ou encore l'évolution de l'accompagnement des jeunes atteints de handicaps.

- La revue 59 (n°3 de 2012) : 1 article /18

"Apprentissage d'une langue étrangère par les élèves sourds : regard quantitatif sur la situation actuelle" **BE**

L'article fait référence à des unités pour l'inclusion (UPI) dédiées aux troubles du langage oral et écrit.

- La revue 57 (n°1 de 2012) : 1 article /23

"Inclusion scolaire et accessibilité : Une charte pour l'accueil des élèves dyslexiques à Strasbourg" **BD**

L'article évoque le cas d'élèves ayant des troubles du langage qui sont pris en charge dans des classes ordinaires.

- La revue 55 (n°3 de 2011) : 1 article /22

"La formation des étudiants de Master Éducation et Formation à la prise en compte des Besoins éducatifs particuliers : l'exemple de l'IUFM d'Aix-Marseille" **BE**

L'article aborde la formation des étudiants en master MEEF 1^{er} degré de l'académie d'Aix-Marseille, et d'un module "Elèves en difficulté scolaire" dans lequel les futurs enseignants travaillaient sur les troubles du langage.

- La revue 53 (n°1 de 2011) : 1 article /21

"Prendre soin des élèves pour prévenir les violences à l'école : des ressources ignorées " **BE**

L'article évoque l'appartenance des troubles du langage aux BEP parmi d'autres handicaps que peuvent être les enfants précoces, les enfants du voyage, les enfants allophones par exemple.

- La revue 49 (n°1 de 2010) : 1 article /23

"Au pied de la lettre" R

Il s'agit d'une étude sur la représentation de l'écriture de garçons en échec scolaire. Dans cette étude se trouvaient des garçons atteints de troubles du langage.

3.3 Articles évoquant les troubles spécifiques du langage

Dans l'ensemble du corpus, 3 revues font référence aux troubles spécifiques du langage, dont 4 articles.

- La revue 83 (n°3 de 2018) : 1 article /14

"De l'impression 3D à la représentation dans l'espace : une expérience avec des élèves refusant d'apprendre" R

L'article propose une expérience avec des élèves en Ulis dans laquelle se trouvaient des élèves présentant des troubles spécifiques du langage à l'EREA de l'hôpital de Garches.

- La revue 82 (n°2 de 2018) : 2 articles /15

- 1 article *"Prendre en compte différents besoins d'apprentissage en orthographe" BD*

L'article traite de la dysorthographe. L'auteur propose une définition des TSL.

- 1 article : *"Les représentations des élèves comme leviers d'une démarche pédagogique inclusive" BE*

L'article porte sur l'étude des représentations du handicap par des élèves dans une classe d'école primaire, dans laquelle les élèves soulignaient que selon eux, les troubles du langage constituaient un handicap.

- La revue 65 (n°1 de 2014) : 1 article /21

"Les dispositifs inclusifs : freins ou leviers pour l'évolution des pratiques" R

L'article questionne les pratiques d'inclusion fondées sur une approche socio-constructiviste et questionne dans une rubrique leur intérêt et leur limite pour les enfants atteints de TSL.

3.4 Articles évoquant les troubles spécifiques/les troubles dys

Dans l'ensemble du corpus, 6 revues font référence aux troubles dys-, dont 7 articles.

- La revue 72 (n°4 de 2015) : 1 article /21

"Territoire et frontières de l'enseignement spécialisé : l'exemple des élèves sourds" **R**

Il s'agit d'un questionnaire sur la frontière du traitement médical de la difficulté scolaire. L'auteur dénonce la médicalisation des troubles dys.

- La revue 70 (n°2 de 2015) : 1 article /20

"Le guide pour l'information accessible, une ressource éducative en ligne, libre et collaborative pour l'inclusion scolaire " **BD**

L'article fait allusion aux troubles dys dans un article sur l'information pédagogique qui doit être adaptée spécifiquement aux personnes handicapées. Les troubles dys ont leur propre adaptation.

- La revue 67 (n°3 de 2014) : 2 articles /20

- 1 article : *"Politiques publiques, professionnalités et langages : les maillons faibles de la chaîne inclusive "* **BE**

L'article fait allusions aux troubles dys qui ont été nouvellement reconnus comme handicap par la loi du 11/02/05.

- 1 article : *"Éducation des jeunes sourds : interférence et hybridation des discours autour de la figure du déni"* **BD**

L'auteur évoque les discours médicaux de remédiation des troubles qui postulent que les difficultés d'apprentissages sont toujours conséquentes à des troubles spécifiques ou troubles dys-.

- La revue 65 (n°1 de 2014) : 1 article /21

"Les dispositifs inclusifs : freins ou leviers pour l'évolution des pratiques" **BD**

Dans cet article à propos du questionnement des pratiques d'inclusion, l'auteur critique la pathologisation des troubles dans les textes prescriptifs (circulaires par exemple). Cette approche est faite pour les troubles dys (l'auteur cite la circulaire du 31/01/02).

- La revue 57 (n°1 de 2012) : 1 article /23

"Inclusion scolaire et accessibilité : Une charte pour l'accueil des élèves dyslexiques à Strasbourg" **AD**

L'article présente une charte "dys" mise en place en Alsace en 2011 concernant le suivi des élèves et l'organisation pédagogique, ainsi que l'organisation d'un projet commun pour accueillir tous les

enfants handicapés.

- La revue 55 (n°3 de 2011) : 1 article /22

La professionnalisation des enseignants du ministère de l'Agriculture sur les troubles Dys"

AD

L'article traite de la formation des équipes éducatives des établissements du ministère de l'agriculture sur les troubles dys.

3.5 Articles évoquant les troubles spécifiques des apprentissages et les troubles des apprentissages

Dans l'ensemble du corpus, 7 revues font référence aux TA et aux TSA, dont 9 articles.

- La revue 77 (n°1 de 2017) : 1 article /14

"Difficultés associées et scolarisation des enfants dyslexiques" BD

L'article évoque les rubriques Eduscol dans lesquelles "trouble spécifique des apprentissages" désigne aussi les troubles "-dys". Le flou sur le terme "trouble des apprentissages" est évoqué

- La revue 68 (n°4 de 2014) : 2 articles /21

- 1 article : *"Des formes de partenariat entre les familles, les enseignants et les spécialistes : l'association HyperSupers et l'école" BD*

L'article propose une définition des troubles des apprentissages.

- 1 article : *"La consultation neuropédiatrique : le diagnostic du TDA/H" BE*

L'article explique que pour faire le diagnostic d'un TDA/H, les médecins ont besoin de voir si l'enfant n'est pas aussi atteint par un autre trouble des apprentissages.

- La revue 61 (n°1 de 2013) : 1 article /25

"Que peut-on apprendre de l'expérience italienne ? Quelques démarches pour améliorer l'inclusion" R

L'article expose la législation italienne concernant les handicaps dont les TSA. Il y est présenté des idées pour améliorer le système de leur pratique inclusive.

- La revue 57 (n°1 de 2012) : 1 article /23

"Paroles d'acteurs de l'école inclusive" BE

L'article évoque le taux d'enfants présentant des troubles des apprentissages dans l'académie de Nantes (10,2%).

- La revue 51 (n°3 de 2010) : 2 articles /23

- 1 article : *"État des lieux et évolution des pratiques autour de la scolarisation des jeunes en situation de handicap"* **R**

L'article traite de la scolarisation d'élèves handicapés en milieu ordinaire en PACA. Il est évoqué la part des TSA dans la région (14,3% en 2008-2009), mais également la part des élèves ayant une AVS (11,4% de l'ensemble des AVS de PACA dédiées aux TSA.)

- 1 article : *"Un acteur aux missions en pleine redéfinition : l'enseignant spécialisé. Éclairages sur le second degré"* **BE**

L'article évoque l'émergence de nouvelles pratiques avec des nouvelles collaborations dans le cadre de projets en lien avec l'inclusion. L'article cite le centre de référence des troubles spécifiques des apprentissages en lien avec d'autres partenaires à Lyon.

- La revue 50 (n°2 de 2010) : 1 article /22

"L'accès à l'enseignement supérieur des étudiants handicapés dans certains pays de l'OCDE : enjeux et perspectives" **BD**

L'étude sur l'enseignement supérieur et les personnes handicapées faite sur plusieurs pays met en avant la diminution du nombre de personnes atteintes de TSA accédant à l'université. Plusieurs statistiques sont effectuées en rapport avec l'accession à l'université des TSA.

- La revue 49 (n°1 de 2010) : 1 article /23

"Quand une filière de soin fait taire l'enfance Sourde..." **BE**

L'auteure fait référence au dépistage des TSA réclamé par l'Inserm dans un article en faveur de l'intégration des enfants sourds.

3.6 Bilan

L'importance du traitement de la dysphasie et des différentes familles de troubles peut être résumée de cette façon (figure 4) :

Figure 4. Classement des articles de La Nouvelle Revue E.S.I en fonction de l'importance accordée à la dysphasie et à ses familles de troubles

La Nouvelle Revue E.S.I					
	Brève Evocation (BE)	Brève Description (BD)	Rubrique (R)	Article Dédié (AD)	Total des articles abordant le sujet
Dysphasie	7	3	10	2	22
TL	3	1	3		7
TSL	1	1	2		4
T.Spé	1	3	1	2	7
TA/TSA	4	3	2		9

Ce tableau récapitulatif permet de se rendre compte du nombre d'articles évoquant la dysphasie et les grandes familles dans lesquelles elle est incluse. On y remarque aussi l'importance de leur traitement au sein même de chacun de ces articles depuis 10 ans.

4. Bilan comparatif

4.1 Les familles de troubles

A l'issue de cette recension, nous proposons quelques tableaux récapitulatifs afin de mieux visualiser la place de la dysphasie au sein des différentes revues et des différents articles.

Figure 5. Tableau résumant la part du traitement des familles de troubles incluant la dysphasie dans les 3 revues

	Revue qui évoquent les familles de troubles incluant la dysphasie	Revue qui n'évoquent pas les familles de troubles incluant la dysphasie	Nombre total des revues du corpus	Part de traitement
ENFANCE	11	33	44	25 %
A.N.A.E	38	19	57	66,7 %
E.S.I	28	9	37	75,7 %

Figure 6. Tableau résumant la part du traitement des familles de troubles incluant la dysphasie dans les articles.

	Articles qui évoquent les familles de troubles incluant la dysphasie	Articles qui n'évoquent pas les familles de troubles incluant la dysphasie	Nombre total des articles du corpus	Part de traitement
ENFANCE	14	278	292	4,8%
A.N.A.E	83	567	650	12,8%
E.S.I	43	672	715	6%

Ces tableaux comparatifs permettent de percevoir les différentes parts de traitement des familles de troubles incluant la dysphasie au sein des revues (*figure 5*) et des articles (*figure 6*).

4.2 La dysphasie

Figure 7. Tableau résumant la part du traitement de la dysphasie dans les 3 revues

	Revue qui évoquent la dysphasie	Revue qui n'évoquent pas la dysphasie	Nombre total de revues du corpus	Part de traitement
ENFANCE	7	37	44	16 %
A.N.A.E	27	30	57	47,4%
E.S.I	18	19	37	48,6%

Ce tableau permet de percevoir le nombre et la part de revues qui traitent de la dysphasie.

Figure 8. Tableau résumant la part du traitement de la dysphasie dans les articles des 3 revues

	Articles qui évoquent la dysphasie	Articles qui n'évoquent pas la dysphasie	Nombre total des articles du corpus	Part de traitement
ENFANCE	9	283	292	3,1 %
A.N.A.E	47	603	650	7,2%
E.S.I	22	693	715	3,1%

Ce tableau permet de percevoir le nombre et la part d'articles qui traitent de la dysphasie dans chacune des trois revues.

Figure 9. Tableau résumant la part du traitement de la dysphasie selon son degré d'importance dans les articles

	Brève Evocation (BE)	Brève Description (BD)	Rubrique (R)	Articles dédiés (AD)	Total
ENFANCE	5 (55,6%)	3(33,3%)	1 (11,1%)	0	9
A.N.A.E	12 (25,5%)	6 (12,8 %)	3 (6,4 %)	26 (55,3 %)	47
E.S.I	7 (31,9 %)	3 (13,6%)	10 (43,4 %)	2 (9,1 %)	22

Ce tableau permet de percevoir et de comparer l'importance du traitement de la dysphasie dans chacune des trois revues.

VI. Discussion

Au sein de ce travail de recherche, nous avons tenté de définir la part du traitement de la dysphasie depuis dix ans dans trois revues scientifiques évoquant les BEP. Nous allons maintenant analyser les résultats de notre recherche et les interpréter.

1. Analyse des résultats

1.1 La part de traitement de la dysphasie dans les revues

Les résultats semblent illustrer une certaine inégalité au niveau du traitement de ce trouble.

En ce qui concerne le pourcentage de revues abordant la dysphasie, nous constatons que les périodiques A.N.A.E et La Nouvelle Revue ESI se distinguent avec une part de traitement respective de 47,4% (27 revues sur 57) et de 48,6% (18 revues sur 37) sur une décennie.

La revue ENFANCE présente une part de traitement de 16% sur onze ans, ce qui constitue une différence importante de plus de 30 points avec les deux autres.

Même si le nombre de revues traitant de la dysphasie semble élevé pour A.N.A.E. et la Nouvelle Revue ESI, lorsque nous nous penchons sur la part des articles, nous constatons que pour chacune des 3 revues, moins de 10% de l'ensemble traitent de ce sujet. C'est particulièrement vrai pour les revues ENFANCE et La nouvelle Revue ESI qui présentent seulement une part de traitement de 3,1% chacune. Cela souligne un aspect intéressant : la dysphasie a été un sujet fréquemment abordé dans la littérature ces dix dernières années, mais elle a été peu étudiée à l'échelle des articles.

Nous remarquons aussi cet aspect en nous intéressant aux nombres de parutions par an. Si nous nous penchons par exemple sur la Nouvelle Revue ESI, nous notons qu'au moins une revue faisant référence à la dysphasie est sortie chaque année, avec une certaine constance dans la parution des articles au cours de cette dernière décennie. Pour autant, la part de publication d'articles spécifiques sur le sujet n'est pas fréquente puisque seulement 2 articles sur le total des 22 y faisant référence étaient réellement dédiés à la dysphasie.

De la même façon, A.N.A.E. publie au moins une revue par an faisant référence à ce sujet. On dénote néanmoins dans cette dernière une part plus importante d'articles dédiés contrairement à la nouvelle Revue ESI.

Le revue ENFANCE est celle qui publie le moins fréquemment : elle n'a publié aucune revue évoquant le sujet en 2018, en 2017, en 2015, en 2012 et en 2011.

Si nous nous intéressons à la place des articles traitant de la dysphasie au sein même des numéros, on constate que la plupart du temps et pour chacune des trois revues, il y a rarement plus d'un article évoquant ce trouble, excepté dans les revues spécifiques d'A.N.A.E.

Ensuite, il existe des différences au niveau de l'importance du TSLO au coeur des différents articles et des recherches qui l'abordent. Dans A.N.A.E., plus de 55% du total des articles évoquant la dysphasie sont des articles dédiés à ce trouble. Il y en a en tout 26 sur un total de 47. On y constate également une proportion assez importante d'"évoqueries brèves" (**EB**), au sein d'exemples et d'illustrations notamment (12 articles sur 47 pour un total de 25,5%). Les évocations dans des rubriques détachées du sujet principal (**R**) sont minoritaires (3 revues sur 47).

Dans la revue ENFANCE, nous retrouvons le même pourcentage d'environ 55%, mais dans le cas inverse. Il s'agit de la part des articles abordant le TSLO qui n'en proposent qu'une brève évocation (**BE** dans notre codification). En effet, 5 revues sur les 9 traitant de la dysphasie ne proposent que des petites références à ces troubles, tandis qu'aucune des 9 revues ne lui est dédiée.

La nouvelle revue ESI présente quant à elle 2 articles dédiés sur 22, et propose une part plus importante de "Rubriques" (**R** dans notre codification) que nous avons pour la plupart fait correspondre aux articles traitant des différents projets d'inclusion dans lesquels des dysphasiques prenaient part.

En ce qui concerne les sujets abordés, nous pouvons opposer d'une part la revue A.N.A.E et d'autre part la nouvelle Revue ESI.

La Revue A.N.A.E développe des sujets en lien avec les caractéristiques cliniques de la dysphasie : ses mécanismes physiologiques, son étiologie ou encore ses conséquences au niveau du traitement des données cérébrales. La Nouvelle revue ESI s'apesantit plus sur les moyens de remédiation de ce trouble et ne traite pas (ou peu) des sujets cliniques.

La revue ENFANCE est marquée par les "brèves évocations" de la dysphasie (5 articles sur 9 – 55,6%), et nous observons qu'elle est surtout abordée pour commenter des faits. Par exemple, dans la revue n°3 de 2010 "*Les bégaiements de l'enfant*", il est simplement souligné en une phrase que la dysphasie peut être présente dans le tableau clinique des enfants bègues, ou encore dans la revue n°1 de 2010 "*Que fait-on de l'intelligence autistique ?*", il est uniquement spécifié qu'un quart des artistes présentent une dysphasie vraie.

Ces brèves évocations sont plus rares dans A.N.A.E. mais tout de même présentes (12 articles sur 47 – 25,5%), la majorité des publications sont des articles dédiées (26 articles sur 47).

Les sujets abordés dans A.N.A.E. sont les suivants : des développements sur les similitudes et les liens avec d'autres troubles, des travaux sur les aspects cliniques, la généralisation, le rôle de

la mémoire, des travaux sur les différentes remédiations possibles comme les thérapies lexicales, les remédiations en trouble de la lecture, des travaux sur le dépistage, des études longitudinales sur le devenir d'enfants dysphasiques ou encore des propositions d'interventions thérapeutiques.

La Nouvelle Revue ESI a le plus souvent proposé des articles sur des projets d'inclusion dans lesquels des enfants dysphasiques prenaient part, ce qui, dans le cas de cette revue, correspond au taux important d'articles codifiés **R**. Plusieurs projets ont été évoqués : des projets d'acrostiche, de robots pédagogiques, de tablettes numériques, mais la revue a également permis de suivre le parcours d'un enfant dysphasique et de constater un outil de remédiation : le jeu de société.

La revue ENFANCE a évoqué quant à elle la dysphasie en lien avec d'autres troubles, se posant la question de son origine et de sa cooccurrence avec ces derniers. Elle a été évoquée dans des exemples de très nombreuses fois.

On remarque ainsi que les sujets traités dans ces différentes revues sont diversifiés.

1.2 La part du traitement des troubles généraux dans les revues

Si nous élargissons maintenant l'étude aux familles de troubles dans lesquelles se place le TSLO, nous observons que la part de traitement augmente. En effet, 66,7% des revues pour A.N.A.E. et 75,7% pour La Nouvelle Revue ESI ont abordé les familles de troubles incluant la dysphasie. La revue ENFANCE se différencie encore une fois avec une part de traitement de 25% seulement.

Nous constatons le même ordre de grandeur que pour le TSLO : A.N.A.E. et La nouvelle revue ESI sont les revues qui traitent le plus de ces sujets, contrairement à la revue ENFANCE qui les traite moins.

En regardant à l'échelle des articles, nous observons la même tendance que pour la dysphasie : un taux beaucoup plus faible d'articles traitant du sujet que de revues. On constate donc la même dispersion de ces sujets dans l'ensemble des articles des différents corpus.

Nous observons d'après les données que c'est A.N.A.E qui présente le plus d'articles en rapport avec les troubles incluant la dysphasie (83 articles sur 657, soit 12,8%). Les TSA sont notamment particulièrement documentés dans cette revue : elle y présente 18 articles dédiés. Il n'en reste pas moins vrai que cette revue présente beaucoup d'articles ne faisant que des brèves allusions à ces troubles : 10 au total.

Nous pouvons aussi souligner que la revue ENFANCE présente 3 articles dévolus à ces troubles : un article dédié aux troubles du langage, un aux troubles des apprentissages et un aux troubles neurodéveloppementaux.

Depuis 2010, La Nouvelle Revue ESI a proposé deux articles dédiés aux troubles dys- , ce qui fait de cette dernière la revue présentant le moins d'articles dédiés aux troubles incluant la dysphasie. Elle présente au contraire 9 articles ne faisant que des brèves allusions à ces troubles.

Nous remarquons à travers ces résultats que la nouvelle revue ESI et ENFANCE se centrent plus sur les familles de troubles que sur des troubles vraiment ciblés comme la dysphasie, contrairement à A.N.A.E.

2. Interprétation des résultats

2.1 La place et la part du traitement de la dysphasie dans les revues

Les résultats obtenus illustrent des différences en termes de publication.

De façon globale, A.N.A.E traite plus de la dysphasie que les deux autres revues. En effet, elle présente des publications scientifiques spécifiques à ce trouble contrairement aux deux autres, et un pourcentage plus élevé d'articles évoquant ce sujet. Elle a au cours de ces dix dernières années proposé 3 revues spécifiques et 47 articles y faisant référence, dans lesquels on pouvait trouver 26 articles dédiés. Selon nous, cela est à mettre en perspective avec l'objectif de la revue. En effet, la revue A.N.A.E est une revue thématique qui contrairement aux deux autres, propose majoritairement des numéros présentant des travaux sur des troubles en particulier.

La nouvelle revue ESI et ENFANCE sont beaucoup moins portés sur les troubles en tant que tels et s'intéressent davantage à des travaux et des pistes de remédiation sur des ensembles plus globaux de troubles. Comme nous l'avons vu précédemment, cela est observable dans la façon dont est traitée la dysphasie : on constate qu'ANAE en parle beaucoup pour en évoquer les aspects cliniques, les aspects étiologiques et plus généralement tout ce qui touche à la pratique médicale, tandis que la nouvelle revue ESI présente majoritairement des articles en lien avec les dispositifs inclusifs.

La revue ENFANCE propose aussi des approches développementales mais son champ de recherche est plus élargi. En effet, cette revue s'intéresse aussi à d'autres problématiques de l'enfance qui ne sont pas en lien avec les troubles et les affections, elle s'intéresse aux problématiques de l'enfance en général. Cela nous semble expliquer la faible part d'articles traitant du sujet et en parallèle, l'existence d'articles traitant de troubles plus généraux comme les TSA. Ce qui est remarquable dans la revue ENFANCE est l'absence totale de publication sur le TSLO au cours de cinq années sur les onze étudiées, même en terme de "Brève évocation". Cela semble s'expliquer par l'objectif plus « global » de cette revue, mais également par le nombre d'articles parus par années.

En effet, A.N.A.E. publie en moyenne une soixantaine d'articles par an réparties dans environ 5 revues, ce qui est assez important. La nouvelle revue ESI ne publie qu'une moyenne de 3 revues par an mais son nombre d'articles est important.

Contrairement à ces deux dernières, la revue ENFANCE présente un nombre d'articles assez faible et ne publie que 4 revues par an. C'est probablement la raison pour laquelle elle privilégie l'étude des troubles plus généraux lorsque c'est le cas, plutôt que l'étude de troubles en particulier. D'autre part, il faut souligner que la revue ENFANCE avait déjà publié une revue thématique sur la dysphasie en 2004, ce qui expliquerait l'absence de publications significatives les années suivantes.

On constate une certaine hétérogénéité et une certaine diversité dans les sujets traités en lien avec le TSLO, faisant penser qu'il existe tout de même un intérêt pour ce trouble dans les publications.

Le point commun entre les trois revues est leur intérêt pour les travaux sur les pistes de remédiation et le dépistage. C'est sur ces deux thématiques que les travaux de recherches semblent se développer de plus en plus. Les travaux sur l'origine de la dysphasie et son mécanisme semblent moins fréquents. Nous pouvons mettre cela en parallèle avec le fait que de nombreux auteurs ne s'accordent pas sur l'étiologie et les mécanismes exacts de ce trouble, pour lesquels les recherches stagnent depuis quelques années.

2.2 De l'importance des familles de troubles

L'aspect important que nous pouvons souligner à travers ces recherches est le fait qu'au-delà de publications sur la dysphasie, il existe aussi beaucoup de publications sur les familles de troubles dont elle fait partie, notamment beaucoup de publications sur les TSA.

Cet aspect nous permet de confirmer ce que nous avons pu observer à travers notre cadre théorique : la dysphasie est souvent traitée en corrélation avec d'autres troubles. Cela est à mettre en parallèle avec un certain consensus des chercheurs que nous rapportent L. Vaivre-Douret en 2020 : il est fréquemment admis que les associations sont plutôt la règle que l'exception dans les troubles neurodéveloppementaux. Cela explique le nombre important de revues qui, plutôt que de privilégier un trouble neurodéveloppemental en particulier, publient sur les TSA, les troubles dys-, les troubles du langage, tous ces troubles généraux qui regroupent un ensemble global d'affections.

Les auteurs sont conduits la plupart du temps à traiter de ces troubles dans leur ensemble car ils ont une étiologie commune et de ce fait, des remédiations et des pistes de recherches communes. Cela rejoint finalement l'analyse de Monfort, comme celles d'autres chercheurs, qui confirment le fait que les frontières de la dysphasie demeurent flous, notamment au niveau de la symptomatologie, commune avec d'autres troubles de la même famille. Cette affirmation rejoint celle du

questionnement sur la spécificité et sur l'idée même de traiter le trouble dans son individualité.

Au regard de cela, nous pouvons apporter une certaine nuance au "semble-t-il" manque d'intérêt de la communauté scientifique pour ce trouble. Rappelons que la dysphasie n'est pas le trouble le plus fréquent de l'ensemble des troubles neurodéveloppementaux, pourtant lorsque nous regardons les résultats, il est quand même présent dans plus de la moitié des revues A.N.A.E. et ESI, et dans un quart des revues ENFANCE depuis 2010. La question est maintenant de savoir si on peut considérer ce trouble comme étant "assez documenté".

3. Les limites de nos recherches

3.1 Les limites liées à la méthode de recension

Recenser des données nécessite l'utilisation de règles opératoires strictes et nous avons dû choisir les méthodes qui nous semblaient les plus pertinentes. Néanmoins, celles que nous avons utilisées ne nous ont pas forcément mis à l'abri d'"oubli". En effet, l'utilisation de mots-clés pour la base de données cairn.info nous a permis d'avoir le maximum de données, mais il est possible que la dysphasie ait été traitée avec d'autres termes que ceux définis par nos soins et qu'en ce cas, nous soyons passée à côté d'articles l'évoquant.

Pour la recension des revues A.N.A.E, nous ne sommes également pas à l'abri de l'erreur humaine car la lecture rapide des articles qui ne nous paraissaient pas pertinents nous a peut-être fait manquer quelques éléments.

3.2 Les limites liées à la valeur des données

Il existe une difficulté à quantifier la part d'un sujet dans un texte. En effet, pour répondre à cette problématique, nous n'avons pas d'outils de mesure fiable qui permettraient de façon exacte et précise de définir exactement la part d'un sujet dans la littérature. Il a fallu pour cela mettre en oeuvre des démarches personnelles qui ont pu subir des biais. La mise en oeuvre qui nous a semblé la plus pertinente a été celle de classer les articles en quatre catégories (nos codifications). Ces catégories auraient pu varier d'un auteur à un autre. De ce fait, notre travail gagnerait à être enrichi par d'autres travaux sur le sujet, mettant éventuellement en oeuvre une autre forme de classification.

Conclusion

Au commencement de ce travail de recherche, nous nous étions demandée quelle était la part du traitement de la dysphasie dans trois revues scientifiques traitant des besoins éducatifs particuliers. Autrement dit, nous voulions savoir si la part d'articles traitant de la dysphasie était importante et quels étaient les apports de ces articles.

Nous avons réalisé que la dysphasie était traitée sous différents aspects selon les revues et que ces dernières présentaient un nombre plus ou moins important d'articles sur le sujet. La variabilité s'est également retrouvée au niveau du contenu des articles, puisque la dysphasie a été abordée de façon différente : d'articles dédiés à son étude aux brèves évocations, toute une palette de travaux a été rédigée. Les revues ENFANCE et La nouvelle revue ESI se sont globalement peu penchées sur le sujet. La revue A.N.A.E est celle qui a le plus évoqué la dysphasie, même s'il est encore possible de relativiser ces résultats.

Nous pouvons donc provisoirement conclure que la part du traitement de la dysphasie semble peu importante dans ces trois revues scientifiques, mais ce résultat est à remettre en contexte. En effet, l'ensemble des revues sur lesquelles nous avons travaillées sont des revues scientifiques présentant des sujets assez hétérogènes qui ne se focalisent pas toujours sur un trouble en particulier. L'étendu des recherches possibles dans le domaine de l'enfance fait qu'il est probablement très difficile de traiter d'un sujet en particulier, surtout quand la revue possède un large champ de recherches possible. Lorsqu'elles évoquent la dysphasie, les revues évoquent prioritairement des troubles plus génériques qui l'incluent.

Effectivement, nous avons temporairement démontré que dans beaucoup de cas, elle était mutualisée avec un ensemble de troubles ayant un dénominateur commun avec elle. C'est notamment le cas des troubles spécifiques des apprentissages et des troubles neurodéveloppementaux. D'après nos interprétations, il s'agit pour les rédacteurs de proposer du contenu concernant un ensemble de troubles présentant une étiologie commune et des points communs car ils répondent à un même tableau clinique et donc à une remédiation potentiellement similaire. De surcroît, la dysphasie est un trouble relativement rare et méconnu, ce qui réduit la possibilité de trouver des articles spécifiquement dédiés à son étude.

Nous sommes donc nuancés par rapport à notre première hypothèse, dans laquelle nous formulions que la dysphasie conduirait à un intérêt plus faible du fait de sa faible prévalence. Ce

n'est pas totalement vrai. Nous pouvons affirmer avec mesure qu'elle présente un intérêt, mais elle est préférentiellement traitée avec l'ensemble des troubles de la famille à laquelle elle appartient. Notre deuxième hypothèse est quant à elle vérifiée puisqu'en effet, les revues scientifiques basées sur l'enfance et des troubles sont plus enclines à publier sur des thématiques qui touchent une plus large proportion de personnes, ce qui nuit à la diffusion d'articles traitant de la dysphasie.

Pour notre travail de recherche, nous avons utilisé la recension des écrits et un système de codification défini par nos soins. Cependant, nous pourrions émettre des réserves quant à la validité des résultats obtenus puisque la méthode que nous avons employée n'est pas encore assez précise. En effet, au regard de la difficulté à quantifier une information précise au sein d'une revue, nous nous sommes posée la question de la pertinence de l'usage de la codification. Les contours de ce trouble sont parfois assez mal définis dans la littérature, en lien avec le continuum qui existe entre la dysphasie et les autres troubles neurodéveloppementaux, ce qui entraîne des difficultés à recenser des éléments et surtout à présager de leur importance. Avec une méthode complémentaire, les résultats pourraient être plus pertinents.

VII. BIBLIOGRAPHIE

ARTICLES

- Avenet S., Lemaitre M-P., Vallee L. (2014). Trouble Spécifique du Langage Oral : historique et problématique de la spécificité. *A.N.A.E*, 129, p 312-323.
- Basson M., Dallens H., Carré I., Belseur P. (2019). Présentation d'un protocole d'évaluation des troubles neurovisuels chez l'enfant déficient visuel. *A.N.A.E*, 159, p. 236-246.
- Beitchman J., Brownlie E., Bao L. (2014). *Age 31 mental health outcomes of childhood language and speech disorders. Journal of the American Academy of child and Adolescent psychiatry*, 53, p. 102-110, cité dans S. Rabaud et coll (2017).
- Berne-Audeoud F., Marcus L., Epiard C., Debillon T., Ode C., Groupe NIDCAP (2018). Un regard psychomoteur sur la prématurité : l'immaturité tonique comme terrain de fragilité développementale. *A.N.A.E*, 152, p. 90-100.
- Bianco M., Brethes H., Colé P. (2017). La compréhension de l'écrit chez l'élève dyslexique : quelques pistes pour la remédiation. *A.N.A.E*, 148, p. 321-332.
- Biotteau M., Blais M. (2017). Rôle de l'apprentissage procédural et de la mémoire procédurale dans la dyslexie et le trouble développemental de la coordination. *A.N.A.E*, 149, p. 439.
- Boublil M. (2009) Pour une neuropsychologie génétique : à propos des dysphasies du jeune enfant. *Médecine et Enfance*, 7, http://www.medecine-et-enfance.net/showpdf.html?file=/data/pdf/J_2009_09_348.pdf.
- Bourdin B. (2015). Un modèle capacitaire du traitement langagier chez l'enfant sourd : le cas de la morphosyntaxe. *A.N.A.E.*, 138, p.469-477.
- Bourdin B., Leuwers C. (2020). L'amorçage syntaxique comme outil d'évaluation et de prise en charge des troubles du langage. *A.N.A.E.*, 166, p. 281-288.
- Bragard A., Dupré Savoy J. (2014). Dysphasie et manque du mot : vers une prise en charge optimale. *A.N.A.E.*, 131, p. 393-401.
- Bock N., Serre-Pradère G., Robel L., Baubet T. (2017). Regard pédopsychiatrique sur le diagnostic de dysphasie. *La psychiatrie de l'enfant*, 60, 167-196.
- Bussy L., Ellis L., Tuller L., Pearce P.S. (2013). Early language delay and risk for language impairment. *Perspective on Language Learning and Education*, 15, p. 93-100, cité dans Patrucco-Nanchen, Delage, 2020.
- Casalis S., Schelstraete M.-A. (2014). La lecture à voix haute chez les enfants dysphasiques. *A.N.A.E.*, 131, p. 366-373.
- Chatenoud C., Beauregard F., Doucet V. (2016). Accompagner les enseignants pour soutenir la participation des parents immigrants dans la réussite éducative de leur enfant ayant une dysphasie. *A.N.A.E.*, 143, p. 443-454.
- Cornu-Hodin L., Crespy V., Dellac S., Desjardins S., Feyeux V., Langue J., Large M., Prost Z., Relave L., Said S., Vesly-Acquavia C. (2017). Le Delta 01 : un dispositif multimodal au service de

- la cohérence du parcours de l'enfant. *A.N.A.E.*, 147, p. 175-183.
- Delage H., Stanford E., Piller A.-G., Durrleman S. (2020). Entraînement de la mémoire de travail : quels effets sur la mémoire et la syntaxe d'enfants présentant un TSL? *A.N.A.E.*, 166, p. 319-329.
- Desmottes L., Leroy S., Maillart C. (2020). Comment accompagner les enseignants du préscolaire à améliorer le développement langagier de leurs élèves ? Etude de l'efficacité de différents dispositifs. *A.N.A.E.*, 164, p. 44-54.
- Desmottes L., Meulemans T., Maillart C. (2014). Les difficultés d'apprentissage procédural chez les enfants dysphasiques. *A.N.A.E.*, 131, p. 345-355.
- Dworzak P., Mirassou A. (2018). Prématurité et cognition arithmétique. *A.N.A.E.*, 152, p.53-63.
- Grégoire J. (2020). Les différences intellectuelles entre les filles et les garçons du WISC-R au WISC-V. *A.N.A.E.*, 169, p 672-682.
- Grégoire J. (2015). L'évaluation intellectuelle dans l'examen des troubles du langage. *A.N.A.E.*, 135, p. 131-139.
- Guedin N. (2012). Dépistage et diagnostic des TSLE chez les élèves scolarisés en premier degré : une démarche dans le département du Nord. *A.N.A.E.*, 120-121, p. 616-626.
- Hached N., Hermans F., Vercaemst I. (2010). Enseigner l'anglais en Segpa. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 52, p. 115-126.
- Huau A, Jover M, Roussey J.Y. (2017). Difficultés associées et scolarisation des enfants dyslexiques. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 77, p 169-181.
- Iannuzzi S., Gérard Y., Gassama S., Billard C. (2019). Quatre épreuves pour une première évaluation de l'attention et des fonctions exécutives. *A.N.A.E.*, 161, p. 525-537.
- Jover M., Assaïante C. (2016). Le développement typique et atypique des actions : théories, recherches et pratiques. *Enfance*, 2016-1, p. 15-33.
- Jucla M., Maziero S. (2017). Rôle de la mémoire déclarative dans les troubles du langage et de l'apprentissage : hypothèses compensatoire ? *A.N.A.E.*, 149, p. 467-473.
- Kohout-Diaz M. (2011). Prendre soin des élèves pour prévenir les violences à l'école : des ressources ignorées. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 53, p. 129-138.
- Krzemien M., Dauvister E., Maillart C. (2020). La généralisation chez les enfants avec un TDL : s'intéresser au niveau lexico-sémantique. *A.N.A.E.*, 166, p. 275-280.
- Launay L. (2018). Du DSM-5 au diagnostic orthophonique : élaboration d'un arbre décisionnel. *Rééducation orthophonique*, 273, p. 70-80. <https://www.fno.fr/wp-content/uploads/2019/01/RO-2018-Du-DSM5-au-diagnostic-orthoq-LL-1.pdf>.
- Leclerc C., Piquard-Kipffer A., Rosin C., Wernet M. (2017) Inclusion scolaire : dispositif pédagogique pour enfants dyslexiques et dysphasiques au sein d'une école spécialisée. *A.N.A.E.*, 147, p. 157-166.
- Le Duigou N., Barondiot C., Steschenko D., Raffo E., Dequidt N. (2017). Du diagnostic à l'accompagnement en classe : une filière TSLA pour y répondre. *A.N.A.E.*, 147, p. 149-159.
- Leloup G. (2019). Normaliser ou compenser ? Croiser les apports de l'imagerie fonctionnelle et les

- méthodes d'intervention clinique dans le traitement de la dyslexie, *A.N.A.E.*, 159, p. 245-255.
- Leloup G. (2015). Remédiations des troubles de la lecture chez les enfants dysphasiques et dyslexiques : quels recoupements ? *A.N.A.E.*, 135, p. 149-156.
- Lesecq L., Berquin P., Bourdin B. (2020). Les enfants dyslexiques et HPI en même temps ? A propos de ces enfants "doublement exceptionnels" en France. *A.N.A.E.*, 166, p. 289-296.
- Maillart C., Desmottes L., Prigent G., Leroy S. (2014). Réflexions autour des principes de rééducation proposés aux enfants dysphasiques. *A.N.A.E.*, 131, p. 402-409.
- Majerus S. (2017). Le rôle de la mémoire de travail dans les apprentissages et leurs troubles. *A.N.A.E.*, 149, p. 415-421.
- Monfort M. (2000). Dysphasie développementale chez l'enfant : commentaires à propos de l'évaluation et de l'intervention. *Glossa : les cahiers de l'UNADREO*, 74, p. 18-26. <https://www.glossa.fr/index.php/glossa/login?source=%2Findex.php%2Fglossa%2Farticle%2Fview%2F157%2F156>.
- Patrucco-Nanchen T., Delage H. (2020). Prise en charge collaborative entre logopédistes/orthophonistes et éducateurs de la petite enfance : étude d'un cas clinique. *A.N.A.E.*, 164, p. 21-32.
- Piquard-Kipffer A., Leonova T. (2017). Scolarité et handicap : parcours de 170 jeunes dysphasiques ou dyslexiques-dysorthographiques de 6 à 20 ans. *A.N.A.E.*, 147, p. 139-147.
- Rabaud S., Le Duigou N., Raffo E., Kabuth B., (2017). EDETLO, une étude sur le devenir psychosocial des enfants souffrant de TSLO. *A.N.A.E.*, 147, p. 183-190.
- Rebattel M. (2019). Troubles neurodéveloppementaux, anxiété et pleine conscience. *A.N.A.E.*, 158, p 87-92.
- Rousseau N., Point M., Paquin A., Ouellet S. (2017). La scolarisation des élèves ayant un trouble du spectre de l'autisme : la situation du Québec. *A.N.A.E.*, 150, p. 305-311.
- Soares-Boucaud I., Labruière N., Jery S., Georgieff N. (2009). Dysphasies développementales ou troubles spécifiques du développement du langage. *Psychiatrie*, 25, p.1-19. <https://www.em-consulte.com/article/199381/dysphasies-developpementales-ou-troubles-specifiqu>.
- Spitzer R., Endicott J., Micoulaud-Franchi J. (2018). Troubles médicaux et mentaux : proposition d'une définition et de critères. *Annales Medico Psychologiques, revue psychiatrique*, p. 666-667. <https://www.em-premium.com/article/1243452>.
- St Clair P., Wilson B., Atkinson L., Douglas L. (2011). A longitudinal study on behavioral difficulties. *American Journal of Psychiatry*, 34, p 315-328, cité dans S. Rabaud et coll (2017).
- Szliwowski H. (2002). Les besoins éducatifs des enfants dysphasiques. Manuel Pratique de dépistage de la dysphasie, d'évaluation et d'aides pédagogiques, 272, p.19. <https://docplayer.fr/1088610-Les-besoins-educatifs-des-enfants-dysphasiques.html>.
- Talli I., Sprenger-Charolles L. (2020). Similitudes et différences entre les TDLO et la dyslexie : décodage, compréhension écrite et orale, et expression. *A.N.A.E.*, 168, p. 598-610.
- Touzin M., Billard C. (2019). Le dépistage des troubles du langage oral dans une nouvelle batterie informatisée pour l'examen de première intention (BMT-i). *A.N.A.E.*, 161, p. 494-504.

Ullman M. (2015). Outcomes of early language delay. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 46, p. 544-560, cités dans Touzin, Billard, 2019.

Ullman M., Pierpont E (2005). Specific language impairment is not specific to language : the procedural deficit hypothesis. *Cortex*, 41, p 399-433, cité dans L. Desmottes et coll, 2014.

Vaivre-Douret L. (2020). Troubles moteurs sous-jacents au profil hétérogène du WISC-V chez l'enfant à HPI. *A.N.A.E*, 169, p. 684-694.

Veron-Delor L., Velay J.-L., Braibant I., Danna J. (2017). Qu'apporte la musique à l'apprentissage de l'écriture ? *A.N.A.E*, 151, p. 720-730.

Wetzburger C. (2004). Dysphasie de développement : approche neuropédiatrique. *Enfance*, 2004-1, p. 107-112.

OUVRAGES

- Brin-Henry, F., Courrier, C., Lederlé, E., & Masy, V. (2011). *Dictionnaire d'orthophonie (Vol. Troisième édition)*. Ortho Edition.

- Chevrié-Muller C., Narbona J. (2007). *Le langage de l'enfant. Aspect normaux et pathologiques*. Masson.

- Egaud C. (2001), *Les troubles spécifiques du langage écrit et oral : les comprendre, les prévenir et les dépister, accompagner l'élève*. Broché.

- Gérard, C.L. (1991). *L'enfant dysphasique*. Boeck.

- George F. (2010). *Actualités dans la prise en charge des troubles DYS*. Solal.

- Kail, M. (2015). *L'acquisition du langage*. PUF.

- Monfort M. (2006). *Compétences cognitives, linguistiques et sociales de l'enfant sourd*. Mardaga.

- Pannetier E. (2007). *La dyspraxie : une approche clinique et pratique*. Intervenir.

- Taly, V. (2018). *Approche clinique des troubles instrumentaux*. Dunod.

- Van Hout A. (2000). *L'acquisition du langage, vol. 1*. PUF.

THÈSES ET MÉMOIRES

Andrieux H. (2011) La prise en charge des enfants dysphasiques : analyse et recherche des bénéfices d'un diagnostic précoce d'une prise en charge orthophonique intensive et d'un apprentissage de la lecture anticipé. Médecine humaine et pathologie. ffdumas-01513822f.
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01513822/document>

Leonti O. (2020). Le rôle des facteurs phonologiques dans le développement des connaissances orthographiques chez l'élève francophone dysphasique du primaire. Université de Montréal.
https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/24277/Leonti_Oxana_2020_these.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Saint Martin E. (2015). Elaboration d'une épreuve de répétition de logatomes destinée au bilan de langage oral de l'enfant avec atteinte phonologique. Sciences cognitives. ffdumas-01237533f.
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01237533/document>

Salvat C. (2020). Étude de cas comparative du développement du lexique élaboré chez un adolescent sans trouble et un adolescent atteint d'un trouble développemental du langage. Médecine humaine et pathologie. ffdumas-02946010f.

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02946010/document>

Sgiarovello L. (2011). La scolarisation de l'enfant dysphasique en milieu ordinaire : collaboration orthophoniste-professeur des écoles. Médecine humaine et pathologie. 2011. ffdumas-01519962f.
<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01519962/document>

Teisseire-Bellefont M. (2018). Dysphasie, TSLO, trouble développemental du langage ? Une étude épistémologique.
<http://thesesante.ups-tlse.fr/2368/1/3405A201803.pdf>

VIII. SITOGRAPHIE

Inserm

<https://www.inserm.fr/information-en-sante/dossiers-information/troubles-specifiques-apprentissages> [consulté le 20 février 2021]

Haute Autorité de Santé

- https://www.has-sante.fr/jcms/p_3161334/fr/troubles-du-neurodeveloppement-reperage-et-orientation-des-enfants-a-risque [consulté le 12 février 2021]

Dys-Positif

- <https://www.dys-positif.fr/dysphasie/> [consulté le 9 janvier 2021]

Education.gouv.fr

<https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo23/MENE1915816C.htm> [consulté le 21 avril 2021]

<https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo30/MENE%201612034C.htm> [consulté le 21 avril 2021]

<https://www.education.gouv.fr/loi-ndeg2013-595-du-8-juillet-2013-d-orientation-et-de-programmation-pour-la-refondation-de-l-ecole-5618> [consulté le 20 avril 2021]

<https://www.education.gouv.fr/botexte/bo020207/MENB0200174C.htm> [consulté le 21 avril 2021]

<https://www.education.gouv.fr/propos-de-l-enfant-dysphasique-et-de-l-enfant-dyslexique-12842> [consulté le 21 avril 2021]

Eduscol

<https://eduscol.education.fr/1165/textes-de-referance-sur-la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap> [consulté le 16 avril 2021]

<https://eduscol.education.fr/1214/mettre-en-oeuvre-un-plan-d-accompagnement-personnalise> [consulté le 30 mars 2021]

Legifrance

<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000809647/> [consulté le 20 avril 2021]

<https://www.legifrance.gouv.fr/codes/id/LEGISCTA000006171319/> [consulté le 20 avril 2021]

Solidarités-santé.gouv.fr

Ringard J.-C, Veber F. (2001) Plan d'action pour les enfants atteints de troubles spécifiques du langage. <https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/plandysl-2.pdf> [consulté le 23 avril 2021]

Le Robert

<https://dictionnaire.lerobert.com/> [consulté le 17 mai 2021]

Larousse

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais> [consulté le 17 mai 2021]