Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abderrahmane Mira de Bejaia

Faculté des Sciences Humaines et Sociales

Département de Psychologie et D'orthophonie

MEMOIRE DE FIN DE CYCLE

En vue d'obtention d'un diplôme de Master

Option : Pathologies du Langage et de la Communication

THÈME :

« La fluence verbale chez les enfants ayant un retard de parole »

Etude pratique de quatre (04) cas au sein d'un cabinet privé à Bejaïa

Réalisé par :

Boudrahem Fouzia

Encadré par :

Dr : Mekhoukh Halima

L'année universitaire : 2023/2024

REMERCIEMENTS

AUJOURD'HUI, JE TIENS À EXPRIMER MA PROFONDE GRATITUDE ENVERS DIEU TOUT-PUISSANT POUR M'AVOIR ACCORDÉ LA FORCE, LA PERSÉVÉRANCE ET LA SAGESSE NÉCESSAIRES POUR ACHEVER CE MÉMOIRE.

JE VOUDRAIS ÉGALEMENT EXPRIMER MA SINCÈRE RECONNAISSANCE ENVERS MA DIRECTRICE DE MÉMOIRE, MADAME MEKHOUKH, POUR SES PRÉCIEUX CONSEILS, SON SOUTIEN CONSTANT ET SON DÉVOUEMENT. SA RIGUEUR INTELLECTUELLE, SA PATIENCE ET SA DISPONIBILITÉ ET SON AIDE INESTIMABLE POUR LA RÉALISATION DE CE MÉMOIRE.

JE SOUHAITE ÉGALEMENT REMERCIER MADAME ABBAS POUR M'AVOIR OUVERT LES PORTES DE SON CABINET ET M'AVOIR PERMIS D'EFFECTUER MON STAGE PRATIQUE DANS UN ENVIRONNEMENT PROFESSIONNEL STIMULANT. SON ACCUEIL CHALEUREUX ET SES CONSEILS AVISÉS M'ONT PERMIS DE METTRE EN PRATIQUE MES CONNAISSANCES THÉORIQUES ET D'ACQUÉRIR UNE EXPÉRIENCE PRÉCIEUSE SUR LE TERRAIN.

ENFIN, JE TIENS À EXPRIMER MES SINCÈRES REMERCIEMENTS À TOUTES LES PERSONNES, DE PRÈS OU DE LOIN, VOTRE PRÉSENCE ET VOTRE SOUTIEN ONT ÉTÉ MA SOURCE DE MOTIVATION ET M'ONT PERMIS DE PERSÉVÉRER DANS LES MOMENTS DIFFICILES.

DÉDICACES

JE SOUHAITE EXPRIMER MA GRATITUDE ENVERS MES PARENTS CHERS, « LHACEN ET LOUIZA », QUI M'ONT APPORTÉ LEUR SOUTIEN TOUT AU LONG DE MES ANNÉES D'ÉTUDES POUR QUE JE PUISSE RÉALISER CE TRAVAIL.
À MES CHÈRES SŒURS : LYNDA, ANISSA, NABILA, DOUNIA, CYLIA, SARA ET LEURS MARIS.
À MES CHERS FRÈRES : NASSIM ET NABIL ET LEURS ÉPOUSES.

À TOUTES MES COPINES

À MES CAMARADES D'ÉTUDE : AZIZA, NADIA.
JE TIENS PARTICULIÈREMENT À EXPRIMER MA GRATITUDE ENVERS MON CHER BELKACEM POUR SON SOUTIEN, SES CONSEILS, SES IDÉES ET SES ENCOURAGEMENTS, AINSI QUE POUR TOUT LE TEMPS QUE NOUS AVONS PARTAGÉ ENSEMBLE.
JE LE DÉDIE À TOUS CEUX QUI M'ONT APPORTÉ LEUR AIDE, QUE CE SOIT DE PRÈS OU DE LOIN, POUR QUE CE TRAVAIL SOIT ACCOMPLI.

B. FOUZIA

TABLE DES MATIÈRES

Remerciements

Dédicaces

Liste des abréviations

Liste des figures

Liste des tableaux

Introduction 1

Chapitre I : Cadre général de la problématique 3

1. La Problématique 3

2. L'hypothèse 4

3. L'objectif du travail 4

4. Les études antérieures 4

5. L'analyse des études antérieures 4

Chapitre II : Langage, parole et retard de parole 6

1. Le langage 6

1.1. Le développement du langage 7

2. La parole 9

2.1. La définition de la parole 9

2.2. Les conditions nécessaires pour la production de la parole 10

2.3. Les aptitudes requises pour élaborer la parole 11

2.3.1. Les aspects sensoriels 11

2.3.2. Les aspects cognitifs 12

2.3.3. L'expérience motrice 12

2.3.4. Les organes phonateurs 12

2.4. Les origines du contrôle de la parole 14

2.5. Le développement de la parole 14

2.5.1. Le développement de la perception auditive 14

2.5.2. Le développement perceptif de la parole 16

2.5.2.1. La Segmentation de la parole 16

2.5.2.2. La Construction du stock phonologique 17

3. Le retard de parole 18

3.1. Définition de retard de parole 18

3.2. Les symptômes et les facteurs du retard de parole 18

3.2.1. Les symptômes du retard de parole 18

3.2.2. Les facteurs du retard de parole 19

3.2.2.1. L'influence de l'environnement 19
3.2.2.2. Le Déficits sensoriels 20
3.2.2.3. Les causes motrices 20
3.3. Les types et les niveaux de gravité de retard de parole 21
3.3.1. Les types de retard de parole 21
3.3.2. Les niveaux de gravité de retard de parole 22
3.4. L'évolution de retard de parole 23
Conclusion du chapitre 23
Chapitre III : La phonologie et la fluence verbale 25
1. La phonologie 25
1.1. La définition de la phonologie 25
1.2. Le développement de la phonologie 25
1.3. Les caractéristiques d'un système phonologique 26
1.4. L'évaluation de la phonologie 27
1.5. Les facteurs influençant les productions phonologiques chez les enfants 28
1.6. L'analyse de système phonologique 29
1.6.1. Une perspective quantitative 29
1.6.2. Une perspective qualitative 29
2. La conscience phonologique 30
2.1. La définition de la conscience phonologique 30
2.2. Le développement de la conscience phonologique chez l'enfant 31
2.2.1. Le comportement épi-phonologique (vers 3 ans) 31
2.2.2. La manipulation des rimes 31
2.2.3. La conscience de l'intra-syllabes 31
2.3. L'importance de la conscience phonologique 32
3. La Fluence verbale 33
3.1. Généralité sur la fluence verbale 33
3.1.1. La définition de la fluence verbale 33
3.1.2. Corrélats neuronaux 34
3.2. Les facteurs d'influence 35
3.2.1. L'âge 35
3.2.2. Le genre et le niveau d'études parental 35
3.2.2.1. Le genre 35
3.2.2.2. Le niveau d'études parental 36
4. La Disfluence 36
4.1. Les types de la disfluence 37

4.1.1. Les disfluences normales 37
4.1.2. Les disfluences pathologiques 37
4.1.2.1. Les répétitions 37
4.1.2.2. Les blocages 37
4.1.2.3. Les prolongations 38
4.1.2.4. La sidération motrice 38
Conclusion du chapitre 38
Chapitre IV : la méthodologie de la recherche 39
1. La méthodologie et la méthode de recherche adoptée 39
2. La pré-enquête 40
3. L'enquête 41
4. La Présentation de lieu de recherche 41
5. La Présentation du groupe de recherche 42
6. Les critères d'inclusion et d'exclusion 42
6.1. Les critères d'inclusion : 42
6.2. Les critères d'exclusion : 42
7. La présentation et la description des outils d'investigation : 43
7.1. L'entretien de recherche 43
7.2. La Définition d'un guide d'entretien : 43
7.3. La Définition d'un entretien semi directif 43
7.4. Le test de fluence verbale 44
Conclusion du chapitre 45
Chapitre V : Présentation, analyse des résultats et discussion des hypothèses 46
1. La Présentation et analyse des résultats des (4) sujets d'études 46
1.1. La Présentation et l'entretien avec les parents (Athir) 46
1.1.1. L'Analyse des épreuves de fluence verbale et sémantique et antonymes 46
1.1.2. Le Bilan phonologique 47
1.1.3. Le Bilan sémantique 48
1.1.4. Le bilan des antonymes (contraire) 49
1.1.5. La Synthèse de premier cas 50
1.2. La Présentation et l'entretien avec les parents (Adel) 50
1.2.1. Le Bilan phonologique 51
1.2.2. Le Bilan sémantique 52
1.2.3. Le bilan des antonymes (contraire) 53
1.2.4. La Synthèse du deuxième cas 53
1.3. La Présentation et l'entretien avec les parents (Maroua) 54

1.3.1. Le Bilan phonologique 55
1.3.2. Le Bilan sémantique 56
1.3.3. Le bilan des antonymes (contraire) 57
1.3.4. La Synthèse du troisième cas 58
1.4. La Présentation et l'entretien avec les parents (Wassim) 58
1.4.1. Le Bilan phonologique 59
1.4.2. Le Bilan sémantique 60
1.4.3. Le bilan des antonymes (contraire) 61
1.4.4. La Synthèse du quatrième cas 61
2. L'Analyse des résultats et discussion de l'hypothèse de 4 cas d'études 62
2.1. L'analyse des résultats 62
2.2. Discussion de l'hypothèse 63
Conclusion 64
Bibliographie 65
Annexes 71

LISTE DES ABRÉVIATIONS

P.C.C	Le **p**ourcentage de **C**onsonnes **C**orrectes
CV	**C**onsonne ; **V**oyelle
CCV	**C**onsonne ; **C**onsonne ; **V**oyelle
IQ	**I**ntelligence **Q**uotient
N°	**N**uméro
M.	**M**adame
L2MA	Batterie **L**angage oral, Langage écrit, **M**émoire, **A**ttention.
FLP	**F**luence **P**honétique
FLS	**F**luence **S**émantique
ANT	**A**ntonymes ou **C**ontraires

LISTE DES FIGURES

Numéro	Titre
Figure N° 01	**Le conduit vocal chez le nourrisson et chez l'adulte**
Figure N° 02	**La position de larynx chez le nourrisson et chez l'adulte**
Figure N° 03	**Fente labiale et Fente palatine**
Figure N° 04	**Paralysie cérébrale**

LISTE DES TABLEAUX

Numéro	Titre
Tableau N° 01	**Tableau synthétique de la population étudiée**
Tableau N° 02	**Le Bilan phonologique d'Athir**
Tableau N° 03	**Le Bilan Sémantique d'Athir**
Tableau N°04	**Le Bilan des antonymes d'Athir**
Tableau N°05	**Le Bilan phonologique d'Adel**
Tableau N°06	**Le Bilan Sémantique d'Athir**
Tableau N°07	**Le Bilan des antonymes d'Athir**
Tableau N°08	**Le Bilan phonologique de Maroua**
Tableau N°09	**Le Bilan Sémantique de Maroua**
Tableau N°10	**Le Bilan des antonymes De Maroua**
Tableau N°11	**Le Bilan phonologique de Maroua**
Tableau N°12	**Le Bilan Sémantique de Wassim**
Tableau N°13	**Le Bilan des antonymes De Wassim**
Tableau N°14	**Le Tableau d'analyse générale des 04 cas**

INTRODUCTION

Introduction

L'être humain est avant tout un être parlant. La communication et les interactions entre les individus se font essentiellement par l'outil langagier propre à cette espèce Le langage oral représente la modalité la plus commune et majoritairement utilisée pour communiquer. Dès sa naissance, l'enfant se développe et se construit dans un environnement parlant. Au cours de son développement, il acquiert des capacités langagières en passant des lallations à l'émission de ses premiers mots, jusqu'à la construction de ses premières phrases. Chez la plupart des enfants, la parole se développe de manière fluide et naturelle, leur permettant de s'exprimer et d'interagir avec le monde qui les entoure. Cependant, certains enfants rencontrent des difficultés dans leur développement langagier, ce qui peut se manifester par un retard de parole.

La parole, en tant que manifestation orale du langage, est cruciale pour l'échange d'informations et la formation de relations. Un retard de parole chez les enfants peut survenir pour diverses raisons, allant de facteurs neurologiques à des influences environnementales, Ce qui peut entraver leur communication verbale et entraîner des difficultés supplémentaires dans l'apprentissage et l'intégration sociale. Il est donc crucial d'identifier ces retards et parer tous ses aspects le plus tôt possible pour mettre en place des interventions adaptées.

La fluence verbale donc est un aspect essentiel du développement langagier chez l'enfant, reflétant sa capacité à communiquer de manière claire et efficace. Cependant, la parole nécessite un flux naturel de communication pour exprimer des pensées et des émotions, mais aussi pour apprendre et interroger socialement.

Dans le cadre de notre recherche, nous nous sommes intéressées plus particulièrement aux enfants ayant un retard de parole et leur performance en fluence verbale. L'objectif de cette étude est d'évaluer la fluence verbale des enfants ayant un retard de parole à l'aide d'un entretien semi directif et des épreuves de fluence verbale.

Pour réaliser ce travail, on a utilisé la méthode descriptive, avec l'étude de cas, ce mémoire est composée de cinq chapitres, dans le premier chapitre on a abordé le cadre générale de la problématique, dans le deuxième on parlera du langage, la parole et le retard de parole, ses conditions et l'influence apporté sur l'enfant, et les définitions des mots clés de ce chapitre. Dans le troisième chapitre, on parlera de la phonologie et la fluence verbale leurs définitions, leurs développements et sa mise en place. Concernant le quatrième chapitre, on parlera de la méthodologie adoptée et les étapes de déroulement de notre enquête sur le terrain.

On finira par le chapitre cinq avec ces présentations de nos cas, et l'analyse des résultats obtenues, ainsi que la discussion émise.

CHAPITRE I : CADRE GÉNÉRAL DE LA PROBLÉMATIQUE

Chapitre I : Cadre général de la problématique

1. La Problématique

Le retard de parole est un trouble de la communication qui affecte la capacité d'un enfant à produire des sons de parole clairs et précis. Il est défini comme un décalage dans le développement de la parole par rapport aux normes attendues pour l'âge de l'enfant. Les enfants atteints de retard de parole peuvent rencontrer des difficultés à prononcer certains sons ou à combiner des sons pour former des mots. Ils peuvent également présenter un vocabulaire limité et des difficultés à comprendre et à suivre des instructions verbales.

Le développement de la parole est un processus complexe qui débute dès la naissance. Les nourrissons naissent avec la capacité d'entendre et de produire des sons vocaux. Au cours des premiers mois de leur vie, ils commencent à babiller et à imiter les sons qu'ils entendent autour d'eux. Vers l'âge d'un an, la plupart des nourrissons commencent à prononcer leurs premiers mots. Entre 18 et 24 mois, leur vocabulaire se développe rapidement et ils commencent à combiner des mots pour former des phrases simples. Cependant, certains enfants peuvent présenter un retard dans le développement de la parole.

Les causes du retard de parole peuvent être diverses, allant de facteurs génétiques à des problèmes d'audition ou de développement cognitif. Les enfants atteints de retard de parole peuvent également avoir des difficultés à développer leur conscience phonologique, qui correspond à la capacité de reconnaître et de manipuler les sons de la parole.

Le retard de parole peut avoir des conséquences importantes sur le développement de l'enfant. Les enfants atteints de retard de parole peuvent rencontrer des difficultés à communiquer avec les autres, ce qui peut entraîner des problèmes sociaux et émotionnels. Ils peuvent également éprouver des difficultés à l'école, car la parole est un outil essentiel pour l'apprentissage.

En effet, durant notre stage au niveau d’un cabinet privé accueillant des enfants ayant un retard de parole, on’ a remarqué que la parole de ces derniers est traduite par une production verbale hésitante entrainant une parole saccadée. Ainsi, ces sujets souffrent-ils aussi de difficultés au niveau de la fluence verbale ?

2. L'hypothèse

« Les enfants ayant un retard de parole sont plus susceptibles d'avoir des difficultés de fluence verbale ».

3. L'objectif du travail

Evaluer la fluence verbale chez les enfants ayant un retard de parole dans le but de confirmer ou d'infirmer la comorbidité de ce trouble avec des difficultés de fluence verbale.

4. Les études antérieures

- Etude Watkins, K. E, et Dodd, B. (2018) : « Facteurs de risque de la disfluence phonologique chez les enfants avec un retard de parole ». Cette étude a examiné les facteurs de risque de la disfluence phonologique chez 150 enfants avec un retard de parole. Les résultats ont montré que les facteurs de risque les plus importants étaient des antécédents familiaux de disfluence phonologique et des difficultés de motricité orofaciale.

- Etude de Gillon, G. T., et Logan, J. (2022) : « Développement de la fluence verbale chez les enfants avec un retard de parole : une étude longitudinale ». Cette étude a suivi 80 enfants avec un retard de parole pendant cinq ans pour examiner le développement de la fluence verbale. Les résultats ont montré que les enfants avec un retard de parole étaient plus susceptibles de présenter des difficultés de fluence verbale à long terme, mais que la plupart des enfants ont montré une amélioration significative au fil du temps.

5. L'analyse des études antérieures

D'après les recherches, il est démontré que l'acquisition du langage est un processus progressif et méthodique qui se déroule à travers différentes étapes. L'enfant début avec les lettres et les nombres puis des mots isolés, puis connaît une progression vers des phrases simples et enfin vers des phrases plus élaborées. Les enfants qui présentent un retard de parole ont tendance à avoir plus de problèmes de conscience phonologique à long terme que ceux qui ne présentent pas de retard de parole. De nombreux enfants ont démontré une amélioration notable de leur conscience phonologique au fil du temps.

Les enfants qui possèdent une plus grande fluence verbale ont tendance à faire moins d'erreurs de prononciation et à progresser plus rapidement vers une production phonologique mature.

L'évaluation de la fluence verbale, mesurée par le nombre de mots correctement articulés, a révélé son rôle crucial dans la manipulation des sons.

CHAPITRE II : LA PAROLE ET LE RETARD DE PAROLE

Chapitre II : Langage, parole et retard de parole

Le langage est un outil essentiel au développement humain, permettant la communication, l'apprentissage et la socialisation. La parole, composante essentielle du langage, peut être sujette à des retards de développement. Ce chapitre explorera les différentes dimensions du retard de parole, en s'attardant sur ses causes, ses facteurs et ses différents types et son impact.

En conclusion, ce chapitre vise à offrir une compréhension approfondie du retard de parole, en s'adressant aux parents, aux professionnels de l'enfance et à toute personne concernée par ce sujet.

1. Le langage

Le langage est un système de communication complexe qui permet aux humains d'exprimer leurs pensées, leurs sentiments et leurs idées. Il est composé de plusieurs éléments, dont :

Les linguistes différencient quatre composantes du langage :

- La phonétique : c'est le niveau concernant les sons du langage ou phonèmes.
- La sémantique : c'est ce qui concerne les mots et leur signification (lexique).
- La syntaxe : règles d'associations des éléments du langage entre eux.
- La pragmatique : étude des actes de parole en situation (prise de parole, échange conversationnel, etc.).

Ferdinand de Saussure définit le langage comme un système de signes où chaque élément a une valeur par rapport aux autres. Il distingue également le langage de la parole, qui est la réalisation concrète du langage par un individu. Saussure distingue « langue » et « langage ». La langue est un objet homogène bien défini dans la masse hétérogène des faits de langage. Le langage est multiforme et hétérogène : il appartient à la fois à l'individu et à la société. La langue est un tout autonome et un principe de classification : elle est sociale. La langue n'est complète dans aucun locuteur : c'est un produit que les locuteurs assimilent. Elle n'existe qu'au sein d'un collectif. La langue est « un système de signes distincts correspondant à des idées distinctes ». Pour expliquer comment la cristallisation sociale du langage se produit, Saussure propose la notion de «parole». Parler est volontaire et intentionnel. Alors que la parole est hétérogène, c'est-à-dire composée de parties ou d'éléments non apparentés ou différents, la langue est homogène un système de signes composé de l'union de significations et d’images sonores, dans lesquelles les deux parties sont psychologiques. (Saussure, 1916)

1.1. Le développement du langage

L'apparition des premiers mots chez un enfant constitue un événement marquant, habituellement salué avec beaucoup d'enthousiasme par les parents. Mais l'on n'est pas toujours conscient des multiples facettes du développement qui sous-tendent l'apparition de ces premiers mots, qui ne représentent en fait que la pointe d'un immense iceberg. Pour que le développement du langage se fasse normalement, il faut d'une part que l'enfant présente des structures neurologiques et sensorielles adéquates, et d'autre part qu'il ait été exposé à un environnement stimulant sur le plan communicatif. À partir du sixième mois de gestation, le système auditif de l'enfant est fonctionnel. Cela signifie que le fœtus peut dès ce moment percevoir les sons de son environnement, notamment la voix de ses parents. D'ailleurs, quelques heures à peine après sa naissance, l'enfant réagit de façon plus intéressée à la voix de sa mère par comparaison à une voix étrangère. Le développement de la communication est alors déjà amorcé. Les premières manifestations vocales du nouveau-né apparaissent dès la naissance : c'est la période des vocalisations, ainsi nommée parce que l'enfant ne produit alors que des sons-voyelles sans aucune consonne (on pourrait également dire qu'il exerce beaucoup sa voix pendant cette période…). Ces vocalisations sont dites universelles car elles ne sont pas encore influencées par l'environnement linguistique dans lequel baigne l'enfant, et elles sont les mêmes chez tous les enfants du monde, peu importe leur origine. D'ailleurs, il est intéressant de noter que même chez le nourrisson présentant une perte auditive importante, l'étape des vocalisations se déroule exactement de la même façon que chez les autres enfants, ce qui nous démontre qu'à cette étape le développement communicatif est davantage conditionné par la nature que par l'environnement sonore auquel l'enfant est exposé. (lemieux, 2011)

Le développement du langage est un processus long et complexe qui commence dès la naissance. Il se déroule en plusieurs étapes, chacune étant caractérisée par des acquisitions spécifiques.

1. La période pré linguistique (moins de 12 mois)

- **Moins de 3 mois :** Les bébés émettent des sons réflexes, comme les pleurs et les gazouillis.
- **3-6 mois :** Ils commencent à vocaliser de manière plus contrôlée et à produire des sons comme "ba-ba" et "ma-ma".
- **6-9 mois :** Ils comprennent des mots simples et des phrases courtes.

- **9-12 mois :** Ils commencent à dire leurs premiers mots, généralement des noms d'objets familiers. (Kern, 2019)

2. La période dite "holophrastique" (12-18 mois)

- **12-18 mois :** Les enfants utilisent des mots isolés pour exprimer des phrases entières.
- **18 mois :** Ils commencent à combiner deux mots pour former des phrases simples.

(Brown, 1973)

3. La période dite "des phrases de deux mots" (18-24 mois)

- **18-24 mois :** Les enfants commencent à utiliser des phrases de deux mots, comme "maman donne" ou "chien va".
- **24 mois :** Ils connaissent environ 50 mots et commencent à utiliser des pronoms comme "je" et "moi".

4. La période dite "de l'explosion lexicale" (24-36 mois)

- **24-36 mois :** Le vocabulaire des enfants explose, ils apprennent environ 10 mots par jour.
- **36 mois :** Ils commencent à utiliser des phrases plus complexes et à comprendre des règles grammaticales. (Nelson, 1973)

5. La période de l'apprentissage grammatical (36-48 mois)

- **36-48 mois :** Les enfants continuent d'apprendre des règles grammaticales et à utiliser des phrases plus complexes.
- **48 mois :** Ils sont généralement capables de comprendre et de produire des phrases grammaticalement correctes. (Hyams, 1986)

En peux dire que dès la naissance jusqu'à l'âge de 4 ans, l'enfant passe par différents étapes avant d'entamer sa propre langage et d'émettre des phrases correctes.

6. Le développement continu du langage (48 mois et plus)

- **48 mois et plus :** Le langage des enfants continue de se développer et de se raffiner. Ils apprennent de nouveaux mots et expressions, et ils sont capables de comprendre et de produire des phrases de plus en plus complexes. (Tomasello, 2003)

2. La parole

2.1. La définition de la parole

La parole est un phénomène complexe et fascinant qui nous permet de communiquer avec les autres. Elle est à la fois un moyen d'exprimer nos pensées et nos sentiments, de partager des informations et de créer des liens sociaux. D'une manière générale : la parole est le résultat de l'action de parler, en linguistique c'est un terme qui accepte plusieurs définitions :

- **Selon N. Chomsky**

La parole résulte de l'articulation de la compétence linguistique d'un sujet parlant et relève donc du domaine des performances (Frédérique Brin, 2004).

- **Selon Ferdinand de Saussure**

La parole est la partie individuelle de la langue et qui résulte d'un acte psychophysiologique volontaire, créatif, intelligent de la part du sujet parlant. La parole organise les unités linguistiques sur l'axe Syntagmatique (100 fiches pour comprendre la linguistique).

- **Selon Merleau-Ponty**

La "parole parlante" de la "parole parlée" : la première celle dans laquelle l'intention significative se trouve à l'état naissant. Donc, la parole est l'accès de notre existence sur l'être naturel. Mais l'acte d'expression constitue un monde linguistique et un monde culturel. Il fait retomber à l'être ce qui tendait au-delà de la parole parlée, qui jouit des significations disponibles comme d'une fortune acquise (Marie - Claude, 2014).

- **Selon Marie-Claude Monfrais-Pfauwadel**

La parole est une suite de gestes enchaînés, produits par le larynx, les détonateurs sus-laryngés et les articulateurs, rendus audibles, et destinés à véhiculer les formes sonores du langage dans l'intention de communiquer (Marie - Claude, 2014).

Donc, la parole c'est un ensemble de phonèmes qui construit un système phonétique qui un sens visé, afin de construire des mots et des phrases qui serrent a bien communiquer.

2.2. Les conditions nécessaires pour la production de la parole

L'enfant est né avec la transmission implicite de principes universels et un programme génétique d'acquisition, mais il est essentiel de comprendre la parole pour s'assurer. Les compétences se développent en une série d'étapes régies par une horloge biologique avant la naissance. Les psycholinguistes cherchent à entendre les mécanismes "innés" et évaluer les conditions nécessaires pour leur interaction avec l'environnement.

L'adaptation qui a permis la production de la parole articulée est tout à fait particulière à l'espèce humaine. A l'exception de quelques oiseaux, perroquets, mainates, capables de reproduire de façon peu harmonieuse certains aspects des sons qui constituent la parole, seuls les êtres humains peuvent articuler les gammes des sons qu'utilisent les langues parlées (De Boysson-Bardies, 1996, p. 18)

La communication verbale exige la maîtrise d'un appareil vocal avec des caractéristiques spécifiques, y compris le contrôle et la coordination des mouvements du larynx, de la glotte, du palais, de la bouche, des lèvres et des mains, et la synchronisation des mouvements des cordes respiratoires et vocales. Coordonner les muscles dans l'articulation est complexe. Les humains n'ont pas connu de développement rapide, les nouveau-nés étant fragiles, modestes et dépendants, avec une tête instable, un corps lourd et une incapacité à contrôler la posture et la motricité.

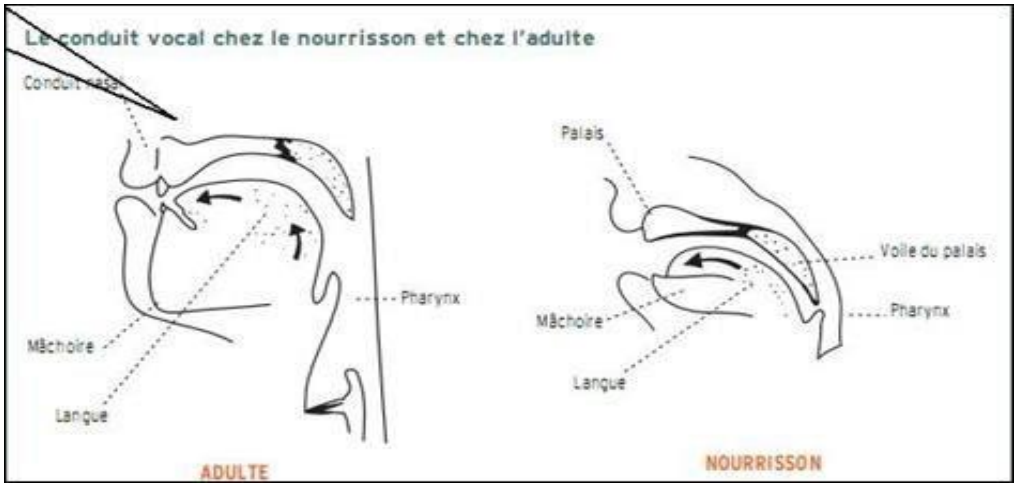


Figure 01 : Le conduit vocal chez le nourrisson et chez l'adulte **(RACHID, 2012)**

Tout au long de la vie, les individus développent leurs compétences linguistiques à différents rythmes, parallèlement à leurs capacités mentales et motrices. Les enfants progressent généralement en plusieurs étapes avant de parler comme des adultes. Le processus d'acquisition du langage est relativement régulier, en commençant par des consonnes simples, en formant les premiers mots, en organisant les premières combinaisons et en utilisant les phrases principales et les outils grammaticaux à l'âge de trois ans. Le processus est lié à la maturation et à la réorganisation des organes de production du langage. **(De Boysson-Bardies, 1996)**

Le conduit vocal du nouveau-né n'est pas une version fragile de celui de l'adulte, mais plutôt une configuration progressive. Le canal oro-pharyngé est progressif, le larynx agissant comme un périscope et s'engageant dans le passage nasal, permettant au bébé de respirer et de boire simultanément. Le pharynx est proportionnellement plus court que celui de l'adulte, et la langue est située plus à l'avant, remplissant la bouche et ayant une mobilité limitée.

Le conduit vocal du nouveau-né ne permet pas la production de sons articulés et ne contrôle pas sa respiration. À l'âge de trois mois, le palais avance, le langage gonfle et le pharynx s'ouvre, permettant au bébé de se déplacer de l'arrière vers l'arrière. Le premier effet notable de ces changements est le contrôle du cycle respiratoire. Le développement du contrôle de l'articulation est un processus plus long, visant à maîtriser l'ensemble des "machines" (langue, lèvres, pharynx, larynx). Bien que le conduit vocal subisse des changements importants entre deux et six mois, il n'est pas complètement terminé à la fin de la première année. À l'âge de cinq à six ans, le contrôle de tous les articulateurs devient possible. (De Boysson-Bardies, 1996)

2.3. Les aptitudes requises pour élaborer la parole

Il est essentiel que l'enfant acquière des compétences motrices et perceptives, qui sont le résultat d'une détermination génétique ainsi que de divers stimuli fournis par l'environnement, pour que le développement de la parole puisse se produire. L'acquisition de la parole repose sur trois éléments essentiels : le développement anatomique des organes phonateurs, la maturation neurologique et le développement des capacités perceptives.

2.3.1. Les aspects sensoriels

Le processus de création de la parole est complexe et demande la coordination de diverses fonctions cognitives et motrices. L'importance des aspects sensoriels dans ce processus réside

dans leur capacité à fournir au cerveau les informations requises pour réguler la production de la parole, tels que l'audition et la proprioception.

L'audition joue un rôle crucial dans l'évolution de la parole. Elle donne au bébé la possibilité d'écouter les sons de la langue et de les reproduire. Il est également essentiel d'avoir une bonne audition pour développer la phonologie, qui représente le système de sons d'une langue. La proprioception est la capacité de percevoir la position du corps et des membres dans l'environnement. Il est indispensable pour gérer les mouvements articulatoires, tels que les mouvements de la langue, des lèvres et des dents, mâchoires nécessaires à la production de la parole.

2.3.2. Les aspects cognitifs

Les capacités cognitives de l'enfant jouent un rôle crucial dans l'émergence du langage, ainsi que dans la parole stricte. Selon Piaget, la communication provient de l'action, en utilisant les capacités imitatives. Si l'on prend en compte la parole dans son aspect moteur, l'acquisition de gestes phonateurs pourra être perçue comme le résultat de l'établissement de schèmes moteurs : le babillage gagne ainsi en importance en tant qu'expérience sensori-motrice, où l'enfant doit tirer des règles. Grâce à l'imitation différée, l'enfant pourra reproduire une action motrice spécifique, telle que la parole, en l'absence d'un démonstrateur (kuster-besnier, 2009,40-41).

2.3.3. L'expérience motrice

On a comparons le développement des capacités articulatoires de l'enfant à celui de la motricité manuelle. Cette dernière, qui se développe en même temps que les compétences articulatoires, nécessite la création de patterns moteurs, ainsi qu'une coordination qui est en partie influencée par l'expérience motrice de l'enfant. Dans cette perspective, on peut envisager le développement de la parole, en particulier lors de sa phase de babillage, comme l'acquisition de compétences motrices spécifiques. Les sons, initialement étudiés individuellement, subissent une production coordonnée qui aboutit à la syllabe. Ensuite, on exerce la coordination en répétition dans le babillage dupliqué. Au cours d'une même séquence motrice, des actes articulatoires plus divers se coordonnent et se succèdent dans le babillage diversifié.

2.3.4. Les organes phonateurs

Chez le nourrisson, et jusqu'à l'âge de 6 à 8 mois, le larynx se trouve en une position élevée dans le cou, ce qui permet à l'enfant de téter tout en continuant à respirer. Cette position explique les difficultés respiratoires que peuvent rencontrer les nourrissons en respirant par la bouche.

La langue ne peut pas se déplacer et jouer son rôle d'articulateur en raison de la petitesse de la cavité buccale. Les premières productions vocales de l'enfant sont influencées par cette contrainte, ainsi que par l'orientation de l'air expiré vers les fosses nasales, ce qui produit principalement des sons nasaux. Les sons glottaux sont également liés à la limitation des mouvements de la langue, tout comme la position allongée du bébé. (kuster-besnier, 2009,40-41)

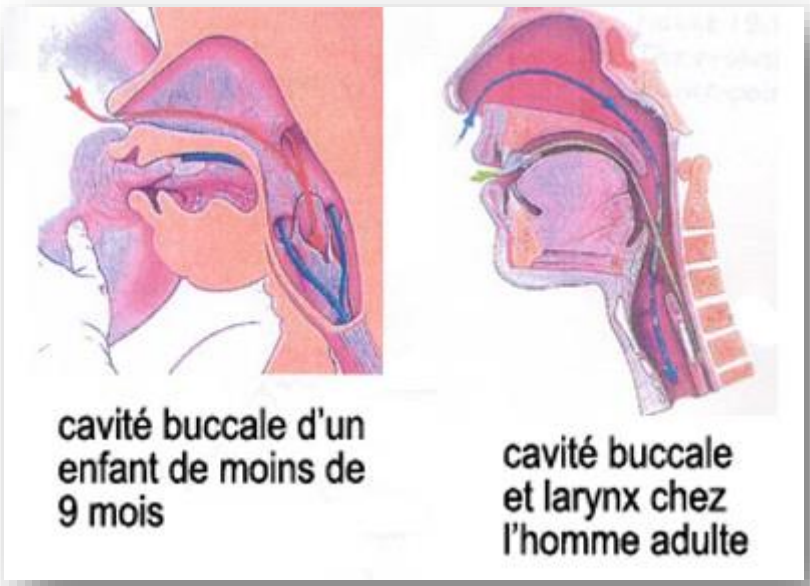


Figure 02 : La position de larynx chez le nourrisson et chez l'adulte **(kuster-besnier, 2009,40-41)**

À partir de 4 mois, le larynx commence à descendre, permettant au pharynx de se libérer et permettant à l'enfant de respirer par la bouche. Cet environnement nouveau confère aux sons leur qualité orale et leur résonance. L'enfant a alors la possibilité d'explorer les caractéristiques vocales, comme l'intensité et la hauteur. Les premières consonnes prennent forme grâce aux mouvements d'ouverture et de fermeture de la bouche, qui sont provoqués par l'oscillation mandibulaire. Lorsque la langue est libérée, elle commence à jouer son rôle d'articulateur. Ainsi, les premières syllabes sont influencées par les compétences motrices du bébé, expliquant ainsi l'universalité des premiers phonèmes produits lors du babillage, ainsi que la possibilité de créer ces « phonèmes universels », Les variantes du /m/ en anglais sont deux fois moins nombreuses que celles du /r/, tandis qu'il est statistiquement 20 fois plus fréquent.

2.4. Les origines du contrôle de la parole

Le processus de contrôle de la voix commence dès la naissance, impliquant une maîtrise progressive des articulateurs. Ce processus est lié à l'entraînement, l'imitation et la maturation neuronale entre 6 et 16 mois. Pendant cette période, l'enfant apprend à contrôler l'oscillation mandibulaire, la valve palatine et la coordination oro-laryngique. Ils doivent également contrôler leurs lèvres, en particulier leur langue. Cependant, les organes impliqués dans l'activité de la voix sont fonctionnels dès la naissance pour la succion et plus tard pour la mastication, faisant de la phonation une fonction secondaire. (kuster-besnier, 2009,40-41).

Les bébés ont un appareil perceptif qui s'adapte au langage, qui change avec le temps. Le cerveau du bébé est immature à la naissance, avec des fibres acoustiques non identiques à celles des adultes jusqu'à l'âge de 1 à 2 ans. Le contrôle intentionnel devient possible à deux mois. John Locke démontre la concomitance des préférences manuelles et babillantes. Chez les bébés âgés de 5 à 6 mois, la maturation des zones cérébrales régissant la motricité des mains et les organes phonatoires est plus importante à gauche qu'à droite. L'hémisphère gauche et l'hémisphère gauche corticospinal montrent une avancée de maturation sur d'autres structures cérébrales. Tinbergen propose que les comportements stéréo typiques et les gestations préprogrammées puissent se modifier progressivement, les rendant moins intentionnels. Ce processus, appelé "émancipation neurophysiologique", se déroule au cours de l'évolution humaine, avec des mécanismes contrôlant les gestes sociaux changeant au fil des générations. (kuster-besnier, 2009,40-41).

Les bébés évoluent et s'organisent de la naissance jusqu'à environ 16 mois, en acquérant progressivement une maîtrise des articulateurs grâce à l'entraînement, à l'imitation et à la maturation neuronale. Les nourrissons acquièrent la capacité de maîtriser différentes parties vocales, s'adaptant au langage et progressant au fil du temps.

2.5. Le développement de la parole

2.5.1. Le développement de la perception auditive

La perception auditive de la parole est un processus complexe qui permet à l'individu de reconnaître et de comprendre les sons de la parole. Ce processus implique plusieurs étapes, allant de la réception des sons à leur traitement cérébral en passant par leur analyse auditive.

I. Les étapes de la perception auditive de la parole

A. La réception des sons

La première étape de la perception auditive de la parole est la réception des sons. Les ondes sonores sont captées par l'oreille externe, puis transmises à l'oreille moyenne où elles font vibrer le tympan. Cette vibration est ensuite transmise à l'oreille interne, où elle est transformée en influx nerveux qui sont envoyés au cerveau pour être traités. (Dubno, 2015)

B. L'analyse auditive

La deuxième étape de la perception auditive de la parole est l'analyse auditive. Les influx nerveux sont transmis au cortex auditif, où les sons sont analysés en fonction de leur fréquence, de leur intensité et de leur durée. Les différents éléments sonores sont ensuite regroupés pour former des syllabes et des mots. (Pichora-Fuller, 2016)

C. Le traitement cérébral

La troisième étape de la perception auditive de la parole est le traitement cérébral. Les informations sonores sont traitées par différentes zones du cerveau, notamment le cortex auditif, le cortex préfrontal et le cortex temporal. Ces zones sont impliquées dans la reconnaissance des mots, la compréhension de la syntaxe et la mémorisation des informations sonores. (Peelle, 2013)

Chacune de ces étapes de la perception auditive de la parole est importante pour la compréhension et l'interprétation du langage parlé. Des altérations ou des dysfonctionnements dans l'une de ces étapes peuvent entraîner des difficultés de compréhension de la parole et des troubles du langage.

II. Le développement de la perception auditive de la parole chez l'enfant

A. La perception auditive chez le nourrisson

Dès la naissance, le nourrisson est capable de percevoir les sons de la parole. Les études montrent que les nouveau-nés sont sensibles aux variations de fréquence, d'intensité et de durée des sons, ce qui leur permet de distinguer les différentes voyelles et consonnes. (Mahmoudzadeh, 2017)

B. L'acquisition du langage

Le développement de la perception auditive de la parole est étroitement lié à l'acquisition du langage. Les enfants commencent à babiller vers l'âge de 6 mois, ce qui leur permet de s'entraîner à produire des sons. Vers l'âge de 1 an, les enfants commencent à comprendre des mots simples et à produire leurs premiers mots. Cette acquisition du langage est étroitement liée à la perception auditive de la parole. (Bailey, 2015)

C. Le développement de la perception des phonèmes

La perception des phonèmes est un élément clé de la perception auditive de la parole. Les études montrent que les enfants commencent à distinguer les phonèmes vers l'âge de 6 mois, mais que ce processus se poursuit jusqu'à l'âge de 6 ans environ. Les enfants apprennent progressivement à distinguer les différents sons de la parole et à les associer aux phonèmes correspondants. (Swingley, 2017)

En somme, ces étapes de la perception auditive de la parole chez le nourrisson et l'enfant sont cruciales pour le développement de la parole et de la communication.

2.5.2. Le développement perceptif de la parole

Le développement perceptif de la parole passe par :

2.5.2.1. La Segmentation de la parole

Au cours de sa première année, l'enfant doit segmenter, c'est-à-dire extraire les mots du flux de la parole qu'il entend. Plusieurs indices spécifiques à sa langue maternelle, vont lui permettre de développer son système phonologique. (Guillbaud, 2018)

Dès son arrivée sur terre, le nourrisson exprime un intérêt exceptionnel pour sa langue maternelle. Et surtout en ce qui concerne la voix de sa mère, en étant attentive aux éléments narratifs. La prosodie symbolise le rythme et la mélodie de la parole. Les phénomènes suprasegmentaux sont également mentionnés car ils s'appliquent à des unités plus longues que le phonème. On qualifie de proto-conversation les multiples échanges vocaux entre la mère et son bébé à l'âge de 2 mois, qui ressemblent à une conversation adulte (tour de rôle, alternances de questions-réponses). Pendant ces échanges, le nourrisson fait l'expérience de sa langue, tant sur le plan de la perception que de la production. À l'âge de 7 mois, l'enfant peut reconnaître les mots grâce à la reconnaissance des contours prosodiques de sa langue.

Le nourrisson utilise également ses compétences phonologiques pour se segmenter. Tout d'abord, chaque langue est soumise à des règles et des probabilités d'association de syllabes entre elles. Dès l'âge de 7 mois, l'enfant utilise donc des règles de distribution pour trier la parole en mots. Dès l'âge de 9 mois, il utilise aussi les indices de conso-tactique. En d'autres termes, il existe des possibilités d'associer des phonèmes entre eux. Par conséquent, certaines séquences de sons ne sont pas présentes dans une langue spécifique. (Guillbaud, 2018)

2.5.2.2. La Construction du stock phonologique

Ces représentations phonologiques présentent différentes caractéristiques. En premier lieu, elles sont segmentales (ou phonémiques), ce qui signifie que tous les sons composant le mot sont définis pour faciliter leur reconnaissance et leur production. Au fur et à mesure qu'elle est comparée à d'autres mots phonologiquement similaires, "une représentation phonologique" se renforce progressivement (par exemple, /po/ pour poème se positionnera lors de la confrontation avec des mots tels que : "pompier").

Il est également nécessaire que les représentations phonologiques présentent un certain niveau d'abstraction pour que la reconnaissance puisse être efficace depuis différents locuteurs.

Les habiletés prosodiques et phonologiques permettent à l'enfant de se créer un lexique grâce au stockage des représentations phonologiques. Parallèlement, l'enfant développe son tractus vocal et sa motricité bucco-phonatoire pour pouvoir produire la parole à son tour.

3. Le retard de parole

3.1. Définition de retard de parole

Selon le Dictionnaire de l'orthophonie (2019) de Michel Ballmann, le retard de parole est défini comme suit :

"Le retard de parole est un trouble du développement du langage oral caractérisé par un décalage entre l'âge chronologique de l'enfant et son niveau de développement langagier. Il se manifeste par un retard dans l'acquisition des sons de la parole, du vocabulaire, de la syntaxe et/ou de la morphologie. Le retard de parole peut être isolé ou associé à d'autres troubles du langage oral ou écrit, tels que des troubles phonologiques, des troubles de la compréhension ou des troubles de la fluence. Le retard de parole peut être causé par des facteurs génétiques, neurologiques, auditifs, environnementaux ou psychologiques." **(Ballmann, 2019)**

Le retard de parole est défini comme suit :

"Le trouble du langage est un trouble du développement dans lequel l'acquisition et l'utilisation du langage sont altérées. Les critères diagnostiques comprennent des difficultés persistantes dans l'acquisition et l'utilisation du langage, qui se manifestent par des difficultés à comprendre ou à produire des mots, des phrases ou des discours. Ces difficultés doivent être significativement inférieures à celles attendues pour l'âge chronologique de l'individu et doivent interférer de manière significative avec la communication sociale, académique ou professionnelle. Les troubles du langage peuvent être associés à des troubles de la lecture, de l'écriture, de la parole ou de la compréhension, ainsi qu'à d'autres troubles du développement ou à des troubles neurologiques."

Donc, on comprend que Le retard de parole, est une difficulté au niveau de la production des enchainements de la parole nécessaire pour produire des mots, (des énoncés et des phrases).

On parle de retard de parole, car la parole de l'enfant souffrant de ce trouble est semblable à celle d'un enfant qui commence à parler (environ 2 ans), alors qu'on parle de retard de parole à partir de 4 ans.

3.2. Les symptômes et les facteurs du retard de parole

3.2.1. Les symptômes du retard de parole

Les symptômes du retard de parole peuvent varier en fonction de l'âge et de la gravité du trouble. Cependant, certains signes courants peuvent indiquer un retard de parole chez l'enfant. Tout d'abord, l'enfant peut avoir un vocabulaire limité pour son âge, utilisant moins de mots que ses pairs. De plus, il peut éprouver des difficultés à prononcer certains sons ou mots, rendant ainsi son discours difficile à comprendre pour les autres. Il peut également rencontrer des difficultés à suivre des instructions simples, à répondre aux questions et à participer à des conversations. Les enfants atteints de retard de parole peuvent également avoir des difficultés à comprendre le langage, y compris des mots simples, des phrases et des concepts abstraits. Ils peuvent également avoir du mal à comprendre les histoires et les blagues. En outre, ils peuvent avoir des difficultés à exprimer leurs pensées et leurs émotions, ce qui peut entraîner de la frustration et des comportements inappropriés. Ces symptômes peuvent avoir un impact significatif sur la vie de l'enfant, notamment sur sa capacité à communiquer efficacement avec les autres. Ils peuvent rencontrer des difficultés dans leurs interactions avec leurs pairs, à suivre les consignes en classe et à participer à des activités sociales. Les parents et les enseignants peuvent remarquer que l'enfant est frustré, anxieux ou en colère en raison de ses difficultés de communication. (Paul, 2019)

3.2.2. Les facteurs du retard de parole

Il existe de nombreuses raisons d'avoir un retard de parole, comme :

3.2.2.1. L’influence de l’environnement

Le développement de la parole dépend, dans une large mesure, de l'entourage. Le professeur Hetzer a mené une étude comparative sur les performances linguistiques de deux groupes évoluant dans des milieux différents : le premier groupe était élevé dans un environnement favorable où les parents s'occupaient beaucoup de leurs bébés. Le second groupe, en revanche, était élevé dans des institutions spécialisées où, en raison du manque de personnel, on adressait rarement la parole aux tout-petits. Tout d'abord, il a comparé la quantité de mots que chaque enfant avait acquis à l'âge d'un an, puis il a souhaité savoir combien de mots chacun apprendrait dans les mois suivants. À l'âge d'un an, les enfants du premier groupe disposaient en moyenne de sept mots, tandis que ceux du second groupe n'en avaient aucun. Six mois plus tard, la quantité de mots apprise par le premier groupe s'élevait à quatre-vingt-onze, alors que celle du second groupe n'était que de quatre. À l'âge de deux ans, les enfants issus du milieu des institutions spécialisées n'avaient appris que vingt-sept mots. (Hetzer, 1985)

Donc, Le développement de la parole dépend dans une large mesure de l'entourage et de l'interaction sociale. Les enfants qui bénéficient d'un environnement favorable où on leur adresse régulièrement la parole ont tendance à acquérir plus de mots et à développer leurs compétences linguistiques plus rapidement que ceux qui sont élevés dans des milieux où l'interaction sociale est limitée.

3.2.2.2.Le Déficits sensoriels

Les déficits sensoriels peuvent entraîner un retard de langage : l'ouïe ou les yeux. Quand l'enfant présente des problèmes d'audition, il ne perçoit pas les mots de manière adéquate, il ne parvient pas à les distinguer clairement les uns des autres et ne peut donc pas les reproduire de manière adéquate. Il est crucial de détecter dès le plus jeune âge les troubles de l'ouïe, car cela influence l'acquisition de la parole. Concernant les troubles visuels, l'enfant perçoit le sens d'un mot prononcé par l'adulte en le reliant à un objet. Cependant, il peut rencontrer des problèmes pour comprendre le sens d'un mot lorsqu'il n'est pas lié à un objet.

3.2.2.3. Les causes motrices

Les causes motrices de retard de parole sont liées à des problèmes de coordination et de contrôle des muscles impliqués dans la production de la parole. Les enfants atteints de troubles de la motricité orale, tels que la dyspraxie verbale, peuvent avoir des difficultés à coordonner les mouvements de la bouche, de la langue et des lèvres nécessaires à la production de la parole. Les troubles de la parole, tels que la dysphasie, peuvent également affecter la capacité de l'enfant à produire des sons et des mots. Les enfants atteints de paralysie cérébrale peuvent avoir des difficultés à articuler les sons et les mots en raison de problèmes de contrôle musculaire. Les troubles de la déglutition, tels que la dysphagie, peuvent affecter la capacité de l'enfant à avaler correctement les aliments et les boissons, ce qui peut également affecter la production de la parole. Enfin, les enfants atteints de fente palatine peuvent avoir des difficultés à articuler les sons et les mots en raison de problèmes de coordination musculaire et de la présence d'une ouverture dans le palais.

Figure 03 : Fente labiale et Fente palatine (Simeon, 2022)

Figure 04 : paralysie cérébrale (Cabrero, 2023)

3.3. Les types et les niveaux de gravité de retard de parole

3.3.1. Les types de retard de parole

Il existe plusieurs types de retard de parole **(Paul, 2019)**, en citant :

- Retard de parole expressif : Le retard de parole expressif se caractérise par des difficultés à produire des sons, des mots et des phrases. Les enfants atteints de retard de parole expressif ont souvent un vocabulaire limité pour leur âge et ont du mal à formuler des phrases complètes.
- Retard de parole réceptif : Le retard de parole réceptif se caractérise par des difficultés à comprendre le langage parlé. Les enfants atteints de retard de parole réceptif peuvent avoir du mal à suivre des instructions simples, à répondre aux questions et à comprendre des histoires.

- Trouble de l'articulation : Le trouble de l'articulation se caractérise par des difficultés à produire certains sons de la parole. Les enfants atteints de trouble de l'articulation peuvent avoir du mal à prononcer certains sons, tels que le "r" ou le "s", ce qui peut rendre leur discours difficile à comprendre.
- Trouble phonologique : Le trouble phonologique se caractérise par des difficultés à utiliser les sons de la parole de manière appropriée. Les enfants atteints de trouble phonologique peuvent avoir des difficultés à distinguer les sons similaires, à utiliser les sons correctement dans les mots et à produire des mots avec des sons complexes.
- Trouble de la fluence : Le trouble de la fluence, également connu sous le nom de bégaiement, se caractérise par des interruptions dans le débit de la parole, telles que des répétitions de sons, de syllabes ou de mots, des blocages et des prolongations de sons.
- Trouble de la voix : Le trouble de la voix se caractérise par des problèmes avec la qualité de la voix, tels qu'une voix rauque, enrouée ou faible.

3.3.2. Les niveaux de gravité de retard de parole

Les niveaux de gravité de retard de parole peuvent varier considérablement d'un enfant à l'autre. On trouve :

- Le niveau léger : Un retard de parole léger se caractérise par des difficultés mineures dans la production de certains sons ou dans l'utilisation de certains mots. Les enfants atteints de retard de parole léger peuvent avoir un vocabulaire légèrement limité pour leur âge, mais ils sont généralement capables de communiquer efficacement avec les autres.
- Le niveau modéré : Un retard de parole modéré se caractérise par des difficultés plus importantes dans la production de sons et de mots. Les enfants atteints de retard de parole modéré peuvent avoir du mal à se faire comprendre par les autres et peuvent avoir besoin d'une aide supplémentaire pour développer leur langage.
- Le niveau sévère : Un retard de parole sévère se caractérise par des difficultés importantes dans la production de sons, de mots et de phrases. Les enfants atteints de retard de parole sévère peuvent avoir du mal à communiquer efficacement avec les autres et peuvent avoir besoin d'une intervention intensive pour développer leur langage.
- Le niveau profond : Un retard de parole profond se caractérise par une absence presque totale de langage oral. Les enfants atteints de retard de parole profond peuvent avoir besoin d'une intervention intensive pour développer des moyens alternatifs de

communication, tels que la langue des signes ou les systèmes de communication assistée par ordinateur.

3.4. L'évolution de retard de parole

Dans le cas sévère du trouble phonologique, le discours de l'enfant peut être extrêmement difficile à comprendre, même pour les membres de sa famille proche. Dans les cas moins graves, le trouble peut passer inaperçu jusqu'à ce que l'enfant intègre un environnement collectif tel qu'une crèche ou une école, où il peut être mal compris par des personnes autres que sa famille immédiate. L'évolution du trouble phonologique varie en fonction de ses causes sous-jacentes ainsi que de sa sévérité initiale. Cependant, environ les trois quarts des enfants présentant des problèmes phonologiques légers à modérés, qui ne sont pas liés à une maladie somatique générale, retrouvent un développement normal de la parole spontanément vers l'âge de 6 ans. Il est important de noter que l'intervention précoce est essentielle pour aider les enfants atteints de trouble phonologique à rattraper leur retard de langage et à prévenir les difficultés scolaires et sociales ultérieures. (Psychiatric, 2013)

Conclusion du chapitre

Le retard de parole est une condition complexe qui peut avoir un impact sur le développement linguistique et cognitif des enfants. Il est important de diagnostiquer et de traiter le retard de parole dès que possible afin de réduire les conséquences à long terme sur la communication et l'apprentissage. Les interventions d'urgence, telles que l'orthophonie, peuvent contribuer au développement du langage chez les enfants et améliorer leur communication. La collaboration entre les parents et les professionnels de la santé est essentielle pour fournir un soutien et des stratégies personnalisées à chaque enfant souffrant de retard de parole. Enfin, il est crucial d'adopter une approche globale et personnalisée pour aider les enfants atteints de retard de parole à exploiter pleinement leur potentiel de communication.

CHAPITRE III : LA PHONOLOGIE ET LA FLUENCE VERBALE

Chapitre III : La phonologie et la fluence verbale

La phonologie consiste à examiner les sons d'une langue, notamment leur interaction pour former des mots. Elle se concentre sur les phonèmes, les unités sonores les plus petites, et sur les règles qui régissent leur répartition et leur combinaison. De son côté, la fluidité phonologique désigne la faculté de créer des mots de manière fluide et sans effort. La maîtrise des sons de la langue et de leur enchaînement est essentielle. Nous présentant dans ce chapitre la définition de la phonologie, son développement, ces caractéristiques …etc. aussi on vas présenter la fluidité phonologique d'une manière détaillée caractérisé par un définition, les types et les principes de la fluidité ainsi ces facteurs.

1. La phonologie

1.1. La définition de la phonologie

La phonologie est la science qui étudie les sons du langage du point du vue de leur fonction dans le système phonologique : « La phonologie ou la phonétique fonctionnelle (nommé aussi phonématique) est la discipline qui étudie la forme de l'expression, c'est-à-dire, l'arrangement selon lequel s'établit la fonction distinctive des phonèmes, dans la structure de la langue ». (Leon.p, 1992). En d'autres termes, elle se penche sur les composantes segmentales et suprasegmentales de la langue.

La phonologie étudie les phonèmes qui sont des unités minimales distinctives ou dites pertinentes non porteuses de sens. Par exemple, en français, [b] et [r] sont des phonèmes distincts car ils permettent de distinguer les mots : *bateau* [bato] et *rateau* [rato].

La signification d'un mot ne dépend en rien de ces différences de prononciation et sont liées à des particularités individuelles, régionales ou sociales.

1.2. Le développement de la phonologie

L'apprentissage de la phonologie est avancé au moment où les nourrissons s'élaborent leurs premiers mots, en général entre 12 et 18 mois. Ils connaissent les consonnes et voyelles de leur langue, mais ne sont pas à l'âge d'apparaître les processus phonologiques.

En effet, les consonnes (tout comme les voyelles, d'ailleurs) ont des prononciations standard, mais elles présentent une variabilité en fonction des paramètres acoustiques qui les caractérisent.

Le système phonologique en enfant nécessite une période sensible de 3 à 6 ans pour se développer, et elle nécessite un répertoire de phonèmes complets, des compétences

articulatoires en plein essor et des compétences en perception catégorielle. (Guillbaud, 2018, p. 8)

Vinter a estimé que les phonologiques ne touchent plus que 30% des productions chez les enfants francophones à l'âge de 2 ans, essentiellement à l'omission de syllabes, consonnes en position finale, substitutions, occlusions, assourdissements, intériorisations, glissements et harmonisations. Les erreurs phonologiques sont ne plus observées et sont peu fréquentes.

Les enfants de 5 ans ont développé le système phonologique du français, certains problèmes persiste avec des mots plus longs et complexes, mais ces sont liés à l'articulation mais à les compétences phonologiques en production. (Guillbaud, 2018, p. 8)

Le système phonologique de l'enfant, en particulier le système prosodique de sa langue, doit être développé. Effectivement, il est possible d'analyser chaque énoncé en fonction d'une structure prosodique qui définit l'intonation, le lieu des accentuations et la syllabification. La structure prosodique permet de souligner la structure métrique des énoncés en signalant l'accentuation des syllabes faibles/accentuées (par exemple : le gâteau). Cette hypothèse permet d'expliquer certaines erreurs phonologiques développementales. Il est plus probable que les syllabes les moins évidentes au niveau perceptif soient le lieu d'erreurs. En ce qui concerne le mot, la structure syllabique peut influencer les omissions de syllabes ou de phonèmes. L'apparition de (fillers) remplaçant les déterminants et les pronoms (par exemple : a veux pour je veux) est observée. (Guillbaud, 2018, pp. 8-9)

1.3. Les caractéristiques d'un système phonologique

Les caractéristiques du système de sons à développer jouent un rôle essentiel dans le développement phonologique. Effectivement, les sons spécifiques d'une langue établissent entre eux plusieurs relations descriptibles sous la forme de règles et constituent le système phonologique de cette langue.

Les contrastes phonologiques sont à la base de l'expression de différentes significations (par exemple le temps, quand), qui constituent la définition d'un système de parole. Il convient cependant de noter que seuls certains contrastes existant entre deux ou plusieurs sons dans une langue donnée constituent une différence de sens et permettent d'identifier des phonèmes. Exemple : Bien que phonétiquement et audiblement différents, /k/ de qui et de coup sont le même phonème en français, alors qu'en arabe ce sont des phonèmes différents, la première consonne apparaissant d'abord dans le babillage, puis se fondant dans les mots. (Rondal, 2000, pp. 116-117)

Les sons de la langue peuvent être classés en fonction du nombre et du type de contrastes articulatoires qui les séparent (du plus au moins contrastés).

Jakobson (1968) explique que les enfants apprennent d'abord la phonétique la plus contrastée, qui est courante dans toutes les langues, et que les langues les moins contrastées sont plus typiques de certaines langues. La séquence de développement suivante commence avec la première voyelle, avec une labiale occlusive, généralement /p/, invoquant la première combinaison de consonnes-voix. Le contraste articulatoire et acoustique entre /a/ et /p/ est idéal, avec une grande ouverture de la bouche et des cordes vocales vibrantes. L'enfant apprend les autres voyelles, les voyelles nasales et les consonnes. Cette séquence correspond à la relative difficulté de la phonétique en termes d'articulation et est généralement considérée comme correcte dans ses grandes lignes. (Rondal, 2000, pp. 116-117)

1.4. L'évaluation de la phonologie

L'évaluation de la phonologie constitue une étape cruciale dans le bilan orthophonique, permettant d'appréhender les compétences phonologiques d'un individu et d'identifier d'éventuels troubles affectant la production des sons du langage. Cette évaluation s'appuie sur des tâches de dénomination et de répétition, visant à recueillir un échantillon de productions langagières propices à une analyse approfondie. L'évaluation de domaine « phonologie » est une des composantes de bilan de langage oral. Elle doit permettre de recueillir des productions lors des taches de « dénomination » ou de « répétition de mots ou de logatomes » qui se prêteront a une analyse qualitative et quantitative permettant de connaitre la performance du sujet testé dans ce domaine ou ses difficultés spécifiques. (Maisonny, 2017, p. 114)

Elle est principalement basée sur un ensemble d'énoncés produits. Trois contextes de recueil peuvent être identifiés :

- Une collection de créations spontanées lors de moments de jeu ou de discussion,

- Un ensemble d'activités créées lors d'une tâche de désignation.

- Un ensemble de productions limitées pendant une tâche de répétition demandée.

Les énoncés collectés sont examinés en ce qui concerne les mots matériels. (Maisonny, 2017, p. 114)

L'évaluation phonologique doit tenir compte des capacités de réception et s'assurer que l'enfant peut distinguer les sons avec lesquels il semble confondu. Ceci est crucial car il affecte à la fois le producteur et le récepteur de la langue. Le développement phonologique auditif est interdépendant, et les étapes successives définissant les vocalisations pré-linguistiques sont relativement stables indépendamment de la culture ou du contexte. Cette stabilité permet un système d'étapes pour évaluer le développement d'un jeune enfant. La présence d'éléments prosodiques dans les productions pour enfants est un indicateur fiable du développement harmonieux du langage, tandis que leur absence peut indiquer une déviation potentielle. La compréhension de ces étapes linguistiques est essentielle pour reconnaître et évaluer les compétences linguistiques futures d'un enfant à risque, créant ainsi une base solide. (Rondal, 2000, p. 117)

L'évaluation de l'orthophonie, permettant d'identifier les compétences phonologiques et d'identifier les troubles affectant la production des sons du langage.

1.5. Les facteurs influençant les productions phonologiques chez les enfants

Les langues diffèrent dans leur prononciation en raison de facteurs non linguistiques tels que l'origine géographique, l'âge, le genre ou le niveau d'éducation. Chaque langue produit une triangulation des sons possibles grâce à l'appareil phonologique humain, leur donnant une place dans le système phonologique. Un enfant devient incapable d'articuler des sons inexistants et ne peut produire que certaines parties de la langue qu'il apprend. Chez les enfants âgés de deux à quatre ans, il y a une différence entre la compétence passive et active. L'enfant doit apprendre à reconnaître les frontières continues entre les sons pour les produire correctement. (jean-marc, 2016, p. 106)

Chaque enfant débute par une prononciation difficile des phonèmes qui nécessitent le plus de compétences. Il est rare que les jeunes enfants puissent dire immédiatement bien les consonnes [/ʒ/et/ʃ/] (un seval, des zouzoux), les [r] (pati) et les [l] en position défavorable ou les plus difficiles des groupes consonantiques.

La capacité d'un enfant à produire plusieurs sons de voyelles peut entraîner de nombreuses distorsions phonologiques en raison du manque de précision phonologique. Cela peut entraîner une dégradation entre la prononciation des voyelles isolées et une syntaxe plus complexe. Comme l'accès au sens est nécessaire, les enfants accordent moins d'importance à la forme phonologique de l'objet entendu, perpétuant potentiellement la production de distorsions phonologiques dans les mots qu'ils maîtrisent déjà avant de les corriger dans de nouveaux mots.

Le manque de mouvement impacte le développement phonologique et linguistique, car le développement des représentations phonologiques repose sur les parents.

1.6. L'analyse de système phonologique

Il s'agit d'évaluer l'exactitude de la prononciation de l'enfant, selon deux perspectives :

1.6.1. Une perspective quantitative

Le pourcentage de consonnes correctes (p.c.c) est une mesure de la précision de la prononciation, selon la méthode de Shriberg et Kwiatkowski (1982). Le (p.c.c) aide à évaluer la compréhensibilité de la production de l'enfant et à évaluer son évolution dans la maîtrise de son système phonologique, tout en évaluant de manière objective la gravité du trouble phonologique. (Vinter, 2002, p. 11)

1.6.2. Une perspective qualitative

Qui tente de comprendre les mécanismes phonologiques employés par l'enfant. Cette notion de « processus phonologique » introduite par Stampe qui a été largement intégrée dans les domaines de la phonologie de l'enfant et de la clinique dans les pays anglo-saxons. La tendance naturelle de l'enfant à simplifier le langage de l'adulte en fonction de ses capacités cognitives, de sa maturation, etc., en vue de se l'approprier et de l'utiliser de manière efficace dans la communication. Ces méthodes de simplification phonologique, qui impactent des classes complètes de sons et de structures des mots, conduisent à une diminution des contrastes phonologiques présents dans la parole de l'adulte.

Il est difficile d'analyser les productions de jeunes enfants, car il est souvent difficile de déterminer si un phonème spécifique est produit ou non de manière erronée en fonction du contexte phonétique dans lequel il se trouve. Les règles phonologiques de l'analyse du langage sont principalement employées pour décrire les erreurs développementales des jeunes enfants, les erreurs d'enfants présentant des troubles fonctionnels de la parole, une perte auditive ou un retard mental. (Rondal, 2000)

Les enfants ont tendance à simplifier le langage de l'adulte en fonction de leurs capacités cognitives et de leur maturation, dans le but de se l'approprier et de l'utiliser de manière efficace dans la communication.

2. La conscience phonologique

2.1. La définition de la conscience phonologique

La conscience phonologique est un concept qui est particulièrement développé depuis les années 90. Plusieurs auteurs se sont intéressés à la conscience phonologique, mais les tout premiers ont été Libermann et Shankweiler (1984). Ils ont commencé par faire des recherches afin de définir si la conscience phonologique était un bon prédicteur de la réussite en lecture.

Selon le dictionnaire d'orthophonie : La conscience phonologique est la conscience de la structure segmentale de la parole, aboutissant à la conscience des phonèmes et de leur enchaînement dans la chaîne parlée. Il s'agit de la capacité à identifier et à pratiquer des opérations sur les phonèmes. (Brin, 1997)

« La conscience phonologique est l'aptitude à se représenter la langue orale comme une séquence d'unités ou segments tels que la syllabe, la rime et le phonème » (Giasson, 2012, p. 83). Ces deux auteurs distinguent une conscience phonologique primaire et une conscience phonologique secondaire. La deuxième étant le résultat du bon développement de la première. De plus, selon elles, la conscience phonologique serait soumise à une double évolution :

- **Les unités traitées :** On constate une progression des unités plus larges vers les unités plus petites (syllabe, rime et phonème);
- **La nature des opérations cognitives :** La progression va des traitements intuitifs aux manipulations conscientes, c'est-à-dire des opérations épi linguistiques aux opérations métalinguistiques. (Giasson, 2012, p. 87)

La syllabe est une unité sonore plus naturelle en français, car elle correspond à une unité d'articulation. Elle se prononce en une seule émission de voix… La syllabe est décomposable en deux parties : l'attaque et la rime. L'attaque est la consonne ou le groupe de consonnes initiales de la syllabe, la rime étant constituée de la voyelle et des phonèmes qui suivent. Ainsi dans le mot monosyllabique « CLOCHE », l'attaque est / kl / et la rime / ɔʃ / (Giasson, 2012, p. 89)

Le phonème est l'unité sonore qui permet des distinctions sémantiques. Le nombre de phonèmes peut varier en fonction de la prononciation dans les différentes régions. Pour le français, on en compte généralement 36. Le phonème est la plus petite unité phonologique qui

permet de différencier deux mots : / klɔʃ / (« cloche »), par exemple, diffère de / krɔʃ / (« croche ») par un seul phonème. Un phonème est transcrit par un graphème (Giasson, 2012, p. 89)

Par ailleurs, on distingue parfois dans la conscience phonologique les notions de « conscience syllabique » et de « conscience phonémique ». La conscience phonémique étant l'habileté à séparer un mot en phonèmes et nommer les phonèmes qui le compose (Giasson, 2012, p. 89)

La conscience phonologique compose d'un multiple composé de syllabes et phonèmes qui ont un fort impact sur la prononciation des mots

2.2. Le développement de la conscience phonologique chez l'enfant

2.2.1. Le comportement épi-phonologique (vers 3 ans)

Il est captivant de suivre un certain cheminement dans le travail, en commençant à partir de l'âge d'enfant. Les informations provenant de l'observation du développeur indiquent quelques étapes essentielles.

Apparaissent avant trois ans, ces comportements recouvrent tous les jeux vocaux, les productions de rimes, les capacités à distinguer les sons de la langue maternelle des autres sons linguistiques, les premières conduites de segmentation. On peut citer l'exemple d'un enfant de trois ans qui ajoute des [m] en fin de mot pour créer des mots nouveaux : [gatom] pour gâteaux, [batom] pour bateau. La compétence épi-phonologique serait indispensable pour développer une capacité Méta phonologique. Il semble que ces comportements précoces ne nécessitent ni une réflexion sur la composante phonologique du langage, ni la conscience de manipuler les éléments constitutifs des segments signifiants de la chaine parlée.

2.2.2. La manipulation des rimes

Généralement considérées comme envisageables vers l'âge de 4 ans, à ce stade, il est important de se concentrer sur des rimes syllabiques plutôt que sur des assonances plus tardives, comme dans "poupée/bouée".

2.2.3. La conscience de l'intra-syllabes

L'enfant peut donc repérer plusieurs parties de la syllabe, mais ne peut pas tout identifier pour autant. Il sera capable d'identifier les phonèmes principalement vocaliques et peut être plus facile après un groupe consonantique qu'après une consonne seule, mais il ne sera pas encore capable de séparer tous les phonèmes dans des syllabes de type CV « consonne-voyelle » (ba ; to ; mi ; lu) et encore moins de type CCV« consonne-consonne-voyelle » (stru ; plu ; cro)

Cette étape est extrêmement captivante car elle permet souvent d'accéder à la prochaine étape de conscience des phonèmes. L'enfant peut identifier les phonèmes finaux en divisant les syllabes CCV en CC/V, ce qui lui permet d'acquérir une conscience phonémique des voyelles.

2.3. L’importance de la conscience phonologique

La conscience phonologique joue un rôle fondamental dans le développement du langage et la communication, particulièrement en ce qui concerne les pathologies du langage, l'étude de la qualité des représentations phonologiques est essentielle, car elle peut révéler des indices sur la nature des troubles du langage chez l'individu.

Les enfants présentant des troubles spécifiques du langage, montrent souvent des difficultés dans la reconnaissance et la manipulation des sons, ce qui peut entraver leur capacité à développer un langage oral cohérent et fluide. La sous-spécification des représentations phonologiques chez ces enfants peut conduire à des erreurs de production et de compréhension du langage, affectant ainsi leur communication quotidienne.

Une évaluation précise des compétences phonologiques est donc indispensable pour diagnostiquer et traiter efficacement les troubles du langage. Elle permet d'identifier les déficits spécifiques et de mettre en place des interventions ciblées pour améliorer les habiletés linguistiques de l'enfant. Par exemple, des exercices de conscience phonologique peuvent être utilisés pour renforcer la qualité des représentations phonologiques et soutenir le développement du langage.

En somme, la conscience phonologique est un pilier de l'apprentissage de la parole et un indicateur clé dans l'évaluation et la prise en charge des pathologies du langage. Son rôle est d'autant plus significatif chez les enfants, où elle peut être considérée comme un levier pour surmonter les obstacles liés à leur condition.

3. La Fluence verbale

3.1. Généralité sur la fluence verbale

3.1.1. La définition de la fluence verbale

La fluence verbale est la capacité à évoquer en un temps limité le plus possible de mots correspondant à un critère donné. Historiquement, Thurstone est le premier chercheur à avoir conceptualisé, en 1938, un test d'évaluation de la fluence à l'aide de « tâches de fluence verbale » (Cohen, 2000). Depuis, deux types de fluence verbale sont communément explorées : la fluence verbale sémantique (ou catégorielle), lorsque la contrainte porte sur un champ sémantique ; et la fluence verbale phonémique (ou formelle), lorsque la cible est la première lettre du mot (Gierski, 2004). La fluence verbale peut se réaliser à l'oral comme à l'écrit, cependant, la modalité orale est la plus étudiée.

La difficulté de la tâche de fluence verbale dépend du type de fluence verbale et du critère spécifique. Tout d'abord, la tâche de fluence verbale sémantique apparait toujours mieux réussie que la tâche de fluence verbale phonémique chez tous les enfants et adultes tout-venant, quels que soient l'âge ou le niveau d'éducation. Ensuite, le niveau de difficulté du critère choisi est proportionnel au nombre de mots correspondant à ce critère qui sont disponibles dans la langue et dans le lexique actif de la personne évaluée (Gierski, 2004).

Le niveau de difficulté de la fluence verbale phonémique est dépendant de la lettre cible. Les lettres de l'alphabet sont réparties en trois niveaux de difficulté – difficile, modéré et facile – qui sont déterminés par le nombre de mots commençant par chaque lettre et la fréquence des mots commençant par ladite lettre. Cette classification est évidemment propre à chaque langue (Tombaugh, 1999). Les épreuves de fluence verbale phonémique avec les lettres de haute difficulté sont plus discriminantes et plus représentatives des performances exécutives et sémantiques des individus car, les réponses automatiques étant peu nombreuses, ces exercices demandent plus de ressources cognitives (Borkowski, 1967). Toutefois Barry et son équipe (2008) montrent que les individus n'obtiennent pas les mêmes résultats en tâche de fluence verbale formelle en fonction du groupe de lettres utilisés, même lorsque ces lettres sont équivalentes en termes de difficulté (à savoir « F, A et S » versus « C, F et L »). Cette étude met donc en 6 évidence que l'évaluation des performances en fluence verbale phonémique des individus ne peut se faire qu'en utilisant les mêmes lettres à chaque fois. Les performances en tâche de fluence verbale sémantique sont aussi extrêmement variables selon la catégorie cible. Le niveau de difficulté de la catégorie choisie dépend à la fois du nombre d'items correspondant

dans la langue et de l'expérience autobiographique de l'individu évalué. Les performances en fluence de certaines catégories sémantiques seraient aussi dépendantes du genre : Cardebat et ses collaborateurs (1990) révèlent de meilleurs résultats chez les femmes pour les catégories « meubles » et « fruits » et ils observent en plus un avantage masculin sur la catégorie « outils ». Dans ces cas particuliers, les performances d'un individu sont liées à son genre et sont donc le résultat de phénomènes sociétaux. Pour éviter ce biais de performance imputable au genre, ils proposent de privilégier l'évaluation de la fluence verbale sémantique à l'aide de la catégorie « animaux ». Cette catégorie présente le double avantage de bénéficier d'un sur-apprentissage scolaire et d'être une catégorie relativement stable à travers les langues, les âges, les genres et les niveaux socio-éducatifs (Ardila, 2006)

3.1.2. Corrélats neuronaux

En fonction du type de fluence, la fluence verbale dépend des compétences linguistiques et exécutives qui mobilisent diverses régions du cerveau. Le pars opercularis du gyrus frontal inférieur gauche, qui est responsable des fonctions exécutives, est particulièrement sollicité en termes de fluence verbale et de phonémique. Dans le même temps, le lobe temporal, en particulier les gyri temporaux supérieur et médian gauches qui abritent la mémoire lexico-sémantique, joue un rôle essentiel dans la sensation verbale sémantique.

Toutefois, les travaux de Schimdt et al. (2019) et d'Audenart et al. (2000) nuancent cette distinction en mettant en évidence l'engagement de structures frontales et préfrontales dans les deux types de fluence. De plus, l'hémisphère droit pourrait également contribuer à l'efficacité de la diffusion sémantique verbale. Effectivement, les personnes en bonne santé ont des compétences plus élevées en fluence verbale sémantique que les patients atteints de l'hémisphère droit. Il est possible de constater cette disparité de performance après les 30 premières secondes de fluence : au-delà, il est plus compliqué pour les individus atteints de l'hémisphère droit de créer de nouveaux mots. Finalement, l'hippocampe est également utilisé dans la tâche de fluence verbale. Les 7 résultats sont toujours controversés, d'autant plus que l'étude de Cohen et Stanczak (2000) démontre que toute lésion cérébrale, peu importe sa localisation, affecte les performances en fluence verbale. (Baldo, 2010)

Les études sur les corrélats neuronaux de la fluence verbale sont importantes pour comprendre les mécanismes sous-jacents à cette fonction cognitive complexe.

3.2. Les facteurs d'influence

3.2.1. L'âge

L'amélioration des performances en tâches de fluence verbale est positivement corrélée à l'augmentation de l'âge des individus. La variable âge apparait même être le principal facteur d'influence des performances en fluence verbale chez les enfants et adolescents (Olabarrieta-Landa, 2017). Deux stades sont importants pour le perfectionnement de la fluence : le premier se situe entre 5 et 7 ans avec le début de la scolarisation, et le deuxième a lieu à 12 ans lors de la maturation des fonctions exécutives (Jacobsen, 2017).

En effet, l'entrée à l'école aux alentours de 5 ou 6 ans coïncide avec un stade de développement cognitif majeur qu'est le passage aux opérations concrètes, et l'enseignement scolaire formel développe les connaissances linguistiques, métalinguistiques et pragmatiques des enfants. Puis, la maturation des fonctions exécutives aux alentours de 12 ans permet de meilleures stratégies cognitives de recherche en mémoire et d'organisation de la pensée. Les fluences verbales sémantique et phonémique ne sont cependant pas impactées de la même manière par la variable âge. Les performances en fluence verbale phonémique sont en constante progression jusqu'à l'âge adulte alors que les scores en fluence verbale sémantique plafonnent aux alentours de 12 ans. Cette différence de progression au cours du développement s'explique par le fait que la fluence verbale phonémique, bien plus que la fluence verbale sémantique, est sous-tendue par les fonctions exécutives. Le développement des fonctions exécutives se produit aux alentours de 12 ans et se poursuit jusqu'à l'âge adulte. (Sauzéon, 2004)

L'âge dans le développement de la fluence verbale chez les enfants joue un rôle des fonctions exécutives dans ce processus.

3.2.2. Le genre et le niveau d'études parental

3.2.2.1. Le genre

L'influence du genre sur les performances en fluence verbale se trouve être négligeable comparée à celle de l'âge La variable genre n'apparait donc pas pertinente dans l'étalonnage d'un test de fluence verbale chez les enfants. (Olabarrieta-Landa, 2017)

3.2.2.2. Le niveau d'études parental

Jacobsen et son équipe (2017) montrent que les enfants de parents à haut niveau d'études présentent de meilleures capacités de fluence verbale que les enfants de parents à plus faible niveau d'études. Hurks et son équipe (2010) expliquent que le niveau d'éducation parental a une influence sur les connaissances lexico-sémantiques des enfants mais pas sur le développement des fonctions exécutives. Ardila et collaborateurs (2005) confirment cette hypothèse en montrant dans un premier temps que les enfants de parents à haut niveau d'études possèdent un lexique plus riche et de meilleures connaissances linguistiques que les enfants de parents à faible niveau socio-économique, et ce, dès la première année d'école. Dans un second temps ces auteurs observent que les enfants de parents à haut niveau d'éducation ont de meilleures compétences dans les tests de fonctionnement exécutif verbal mais que les résultats sont similaires chez tous les enfants pour les tests exécutifs non verbaux. Toutefois, selon Jacobsen et collaborateurs (2017) les différences de compétences entre les enfants de parents à faible et à haut niveau d'études sont en réalité globales : les enfants de parents à haut niveau d'éducation ont en moyenne de meilleures capacités de raisonnement et d'abstraction, plus de connaissances sémantiques et un plus haut IQ.

4. La Disfluence

L'acquisition de ces fluences (sémantique, syntaxique, phonologique,…) commence dès la petite enfance et dure plusieurs années avant de se stabiliser entre l'adolescence et l'âge adulte. Ceci dit, même à l'âge adulte, le degré de fluence chez un sujet sain varie en fonction de plusieurs facteurs. Ainsi, un individu se trouvant en situation de stress ou dans un état de fatigue, par exemple, risquera d'avoir une parole présentant d'avantage de Disfluence que dans une situation optimale. Signalons que ces Disfluence n'ont rien d'anormal : elles montrent que les capacités du locuteur à produire un message linguistique donné sont momentanément inferieures aux exigences requises en vue de la réalisation du message en question. (Marie - Claude, 2014).

Le degré de fluence peut varier en fonction de plusieurs facteurs tels que le stress ou la fatigue. Ces disfluences ne sont pas anormales et montrent simplement que les capacités du locuteur à produire un message linguistique donné sont momentanément inférieures aux exigences requises.

4.1. Les types de la disfluence

4.1.1. Les disfluences normales

De nombreuses études ont mis en évidence l'importance des accidents de la parole dans la parole normale. Ce phénomène est typique de l'expression orale, comme l'a souligné Blanche-Benveniste (1991) lorsqu'elle parle de l'expression orale "tâtonnante". Dans la plupart des productions orales, les locuteurs improvisent leurs discours, et les traces de cette improvisation (...) sont multiples : répétitions, ratures, recherches de mots, hésitations, « euh », inachèvements, etc. En règle générale, on peut donc affirmer qu'il n'y a pas de fluence absolue et que tout discours oral comporte des accidents de parole, appelés disfluences, de nature différente. Les disfluences peuvent affecter le niveau phonétique et le niveau morphosyntaxique de la langue.

Des accidents de parole tels que des hésitations, des interjections, des mots incomplets, des répétitions de parties de mots / de mots entiers / de groupes de mots / de phrases, des prolongations ou encore des blocages peuvent être observés. Par conséquent, il est possible d'affirmer que toute communication orale est marquée par des accidents de parole. Dans le cas de la production orale, en particulier lorsque celle-ci est spontanée et réalisée sans préparation particulière, il semble que les unités de sens soient accompagnées d'un certain nombre d'erreurs.

4.1.2. Les disfluences pathologiques

Plusieurs types de disfluences viennent perturber la parole des sujets atteints d'un retard de parole. La plupart se trouvent également dans la production de locuteurs normo-fluents (hormis les blocages) et peuvent être classés dans plusieurs groupes comme suit :

4.1.2.1. Les répétitions

Concernant les répétitions, plusieurs sous-types sont observables – répétitions de phrases, de segments de phrases, de mots entiers, de parties des mots, de syllabes, de sons. Dans la plupart des cas, c'est la première syllabe du premier mot de la phrase qui est répétée.

4.1.2.2. Les blocages

Il s'agit d'accidents dans lesquels "la parole est entravée par un mot ou une syllabe qui ne peut être prononcé correctement". La prosodie est altérée en raison de blocages sur des sons qui ne peuvent être prolongés lors de la phase pré-phonatoire ou pendant la phonation. Ces blocages sont accompagnés de spasmes et de tensions phonatoires, ce qui entraîne des efforts

physiologiques déployés par le sujet pour reprendre le contrôle de sa parole. Ces tentatives se traduisent par des gestes tels que des mouvements de tête, des tensions musculaires, des tremblements et des rotations de la tête.

4.1.2.3. Les prolongations

Ces disfluences, dues à un événement spasmodique au niveau des articulateurs durant la production d'un son, surviennent le plus souvent sur les voyelles, où la prolongation peut durer jusqu'à plusieurs secondes. Certaines consonnes peuvent également être touchées, comme les consonnes continues pour lesquelles la prolongation survient lors de la tenue articulatoire précédant l'explosion. Dans cette optique, seules les répétitions seraient le signe primaire du retard de parole.

4.1.2.4. La sidération motrice

Il s'agit d'une sorte de pause de quelques secondes où l'articulation, la voix, le souffle et le geste semblent suspendus, comme figés par une sorte de sidération motrice. On classe dans cette catégorie les comportements tels que les syncinésies, la dilatation des ailes du nez, la perte du contact visuel, l'évitement, les gestes conjuratoires, les rires nerveux, les mouvements du torse, les rougissements, l'accélération du débit respiratoire.

Conclusion du chapitre

La conscience phonologique et la fluence sont toutes deux des compétences essentielles dans le processus de lecture. La conscience phonologique facilite la compréhension de la structure des mots et la manipulation des sons du langage, tandis que la fluence verbale permette à l'enfant de lire les mots facilement et sans effort. Cette importance découle de nombreuses recherches approfondies qui ont démontré la valeur de ces capacités pour réussir dans l'apprentissage de la lecture. Les enfants qui maîtrisent la lecture et l'écriture ont tendance à être de meilleurs lecteurs, avec une meilleure compréhension des textes, une capacité d'expression plus développée et une plus grande appréciation du processus de lecture. Par conséquent, soutenir le développement de la conscience phonologique et de la fluence verbale est essentiel pour permettre aux enfants de devenir des lecteurs compétents et passionnés.

CHAPITRE IV : LA MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Chapitre IV : la méthodologie de la recherche

Dans chaque étude scientifique, il est essentiel que le chercheur suive une méthodologie appropriée pour mener à bien sa recherche. Cette méthodologie comprend différentes méthodes à adopter. Dans notre étude, nous avons choisi de nous concentrer sur la fluence verbale chez les enfants ayant un retard de parole. Ce chapitre abordera toutes les étapes méthodologiques que nous avons suivies, ainsi que les outils et techniques que nous avons utilisés pour mener à bien notre étude.

Tout au long de ce chapitre, nous exposons les différentes étapes à suivre pour achever notre thème de recherche. Nous commençons par présenter la pré-enquête, la méthode employée, le lieu et la population de notre étude, et enfin, nous exposons les outils utilisés.

1. La méthodologie et la méthode de recherche adoptée

La méthodologie de recherche est un aperçu de la façon dont une recherche donnée est effectuée. Elle définit les techniques ou les procédures utilisées pour identifier et analyser les informations concernant un sujet de recherche spécifique. La méthodologie de recherche a donc à voir avec la façon dont un chercheur conçoit son étude de façon à pouvoir obtenir des résultats valides et fiables et atteindre ses objectifs de recherche. Pendant notre étude, nous avons choisi de suivre une approche descriptive qui nous a permis de décrire l'impact du retard de parole d'un enfant sur sa fluence verbale. La méthode descriptive consiste à : « définir la nature et les limites des éléments qui composent l'objet, ainsi que les relations existantes entre eux ». (Guidere, 2005). Par ailleurs, « la démarche descriptive s'attache à décrire le sujet dans sa singularité et sa totalité, ses conduites sont remplacés dans leur contexte individuel (histoire de l'individu et situation actuelle) et prend en compte l'engagement de l'observateur ». (Rodolphe & Richard , 1999).

Parmi les méthodes descriptives, on a choisi l'étude de cas, qui est une : « étude qui permet d'analyser en profondeur des phénomènes dans leur contexte, c'est là sa plus grande force. Le recours à cette méthode qualitative doit néanmoins obéir à des normes scientifiques et être empreint d'une rigueur au moins équivalente à celle des méthodes quantitatives de recherche. Une démarche intégrée où la fiabilité et la validité des données sont démontrées ». (Comgon, 2011, p. 14)

Dans notre situation, nous avons employé la méthode descriptive, une approche qualitative de recherche « L'étude de cas » qui vise à décrire et analyser en profondeur un phénomène ou une situation. Il vise à observer et à collecter des informations précieuses et contextuelles, afin de

comprendre les caractéristiques et les aspects du phénomène étudié par un guide d'entretien et des épreuves d'évaluation de la fluence phonétique et sémantique.

2. La pré-enquête

A propos de la pré-enquête, nous convenons avec Roger Mucchielli que : *« La pré-enquête est une investigation de type qualitatif (interviews semi-directifs, documentation, réflexion) destinée à élaborer les dimensions de l'enquête, les hypothèses, le libellé des questions et des tests »* (Roger, 1978). *Donc c'est un* test d'une enquête sur un petit nombre de personnes pour préciser l'étendue du questionnaire et précoder les réponses nécessaires de notre étude de recherche.

Elle joue un rôle essentiel avant une enquête officielle. Grâce à elle, il est possible d'approfondir l'étude du sujet de recherche, de repérer les questions et les variables essentielles, ainsi que de déterminer la population cible. Cela offre également la possibilité de faire des tests sur les outils de collecte de données, tels que les questionnaires ou les guides d'entretien, afin de vérifier leur clarté et leur utilité. La pré-enquête nous a permet d'améliorer la qualité de l'enquête finale en évaluant la faisabilité de l'enquête et en repérant les obstacles potentiels. Ainsi, elle occupe une place essentielle dans la réduction des erreurs et la maximisation des opportunités de réussite de notre recherche. En règle générale, cette étape nous a permet d'approfondir les données essentielles de notre recherche.

Nous avons mené notre pré-enquête au sein d'un cabinet d'orthophoniste privé situé à la ville de Bejaia, la responsable de ce cabinet à jouer un rôle important afin de nous accompagner durant notre période d'observations des cas présentant un retard de parole et même les méthodes et les techniques exercées pour la prise en charge.

On a pu achever notre pré-enquête sur une durée de deux semaines faites sur 04 séances (02 séances par semaine).

Après cette durée, on a pu cerner notre sujet d'étude qui est : « la fluence verbale chez les enfants ayant un retard de parole », tout en proposant notre hypothèse afin de clarifier nos données. La fonctionnalité de notre outil de fluidité phonologique a été testée sur un enfant ayant un retard de parole, ce qui nous a permis de confirmer l'adaptation de notre outil de recherche et de commencer une recherche plus approfondie et plus détaillée sur quatre (04) cas.

3. L’enquête

« L'enquête est une méthode de recherche systématique qui consiste à recueillir des informations auprès d'un échantillon d'individus en leur posant des questions sur leurs opinions, leurs attitudes, leurs comportements ou leurs expériences. » (Babbie, 2010)

Notre étude a été menée au sein d'un cabinet d'orthophonie à Bejaia où nous avons observé des cas de retard de parole, tout en prenant notes sur leurs comportements langagières et autres, et discutant de leurs cas avec l’orthophoniste et leur parents, afin de recueillir le plus d’informations à leur sujet et pathologie.

4. La Présentation de lieu de recherche

Le lieu de stage fait référence à l'endroit physique où l'étudiant effectue son stage pratique. Il peut s'agir d'une entreprise, d'une association, d'une administration publique, d'un établissement de recherche ou de tout autre organisme qui accueille des stagiaires. Il est essentiel que le lieu de stage soit en adéquation avec les objectifs de formation de l'étudiant, afin de lui permettre d'acquérir les compétences et les connaissances nécessaires pour son futur métier. Il est crucial que le stagiaire bénéficie d'un encadrement pédagogique de qualité et qu'il soit placé dans des situations de travail réelles. (Jean-Louis, 2019)

Dans notre cas, nous avons effectué notre stage pratique dans un cabinet privé de l’orthophoniste : madame : M. Abbas, situé à cartier Sghir dans la wilaya de Bejaia. Ce cabinet accueille depuis 2017, des enfants souffrant de divers troubles, y compris le retard de parole, sur lequel nous avons porté notre attention dans notre étude. Pour les évaluer, établir un diagnostic et les rééduquer.

Le service orthophonie offre une assistance aux patients souffrant de problèmes de langage oral et écrit, de maladies neurologiques, de surdités, de troubles envahissants de développement, de difficultés d'apprentissage et de problèmes de déglutition. Qui a un impact sur l'indépendance, la vie quotidienne et sociale des personnes de diverses tranches d'âge (enfants, adolescents et adultes).

5. La Présentation du groupe de recherche

Dans cette partie, on va présenter les sujets d'études qui ont participé à notre recherche, tout en précisant : le nombre, les âges, le sexe, le niveau de scolarité…etc. Ces caractéristiques doivent être présenté selon l'objectif de la recherche Dans notre recherche, nous avons examiné la fluence verbale des enfants souffrant d'un retard de parole.

On a opté pour l'analyse de quatre cas, sous les pseudos noms : Wassim ; Maroua ; Athir ; Adel, présenter dans le tableau ci-dessous :

Tableau N°01 : Tableau synthétique de la population étudiée.

Cas	Pseudos noms	Age	Sexe	Durée de la prise en charge	Niveau de scolarité
N° 01	Wassim	5 ans	Masculin	2 mois	préscolaire
N° 02	Maroua	5 ans	Féminin	2 mois	préscolaire
N° 03	Athir	5ans 6 mois	Masculin	1 mois et 20 jours	préscolaire
N° 04	Adel	6 ans	Masculin	2 mois	Scolarisé

6. Les critères d'inclusion et d'exclusion

6.1. Les critères d'inclusion :

- Les enfants sous la supervision d'une orthophoniste qui les a diagnostiquées à base d'un bilan phonétique et phonologique.
- Les enfants présentant les symptômes d'un retard dans la parole : Retard de parole d'au moins 6 mois par rapport aux normes attendues pour l'âge.
- Les enfants de l'âge : 5 à 6 ans.

6.2. Les critères d'exclusion :

- **Âge inférieur à 5 ans ou supérieur à 6 ans :** Enfants en dehors de la tranche d'âge ciblée par l'étude
- **Présence d'autres troubles du développement :** Enfants ayant des troubles visuels.

7. La présentation et la description des outils d'investigation :

7.1. L'entretien de recherche

L'entretien de recherche est fréquemment employé comme méthode de production des données dans la recherche en psychologie clinique et aussi dans un grand nombre de disciplines dans le champ des sciences humaines et sociales. Il représente un outil indispensable et irremplaçable pour avoir accès aux informations subjectives des individus. (Bénony, 2003, p. 141).

Grâce à cette entrevue, nous avons pu obtenir un maximum d'informations en interrogeant les parents et l'orthophoniste. Nous avons choisi d'effectuer un entretien semi-directif.

7.2. La Définition d'un guide d'entretien :

Un guide d'entretien est un outil de recherche utilisé pour mener des entretiens semi-directifs ou non directifs. Il s'agit d'un document qui regroupe l'ensemble des questions et des thèmes que l'enquêteur souhaite aborder lors de l'entretien. Le guide d'entretien permet de garantir la cohérence des entretiens et de faciliter la comparaison des données collectées. (Quivy, 2006)

Le guide d'entretien joue un rôle crucial dans la réalisation d'entretiens qualitatifs rigoureux et cohérents. Il donne la possibilité à l'enquêteur de se focaliser sur les buts de l'entretien et de ne pas oublier de poser des questions essentielles. Il offre aussi la possibilité de confronter les réponses des différents interviewés, puisqu'ils ont tous été interrogés sur les mêmes sujets.
Il se compose de trois axes principaux (voir l'annexe 01) :

1. L'axe 01 : Les informations générales.
2. L'axe 02 : Développement de retard de parole et de langage chez l'enfant
3. L'axe 03 : Difficultés de la parole et fluidité phonologique

7.3. La Définition d'un entretien semi directif

Le chercheur possède un manuel d'entretien contenant plusieurs questions préparées à l'avance mais formulées à l'avance. Ces questions sont posées à un moment opportun lors d'un entretien clinique, par exemple à la fin d'une séquence d'accompagnement. Comme lors d'une entrevue non directive, le chercheur commence par poser une question, puis laisse le sujet associé sur le sujet proposé sans l'interrompre. (Romy.s, 2013)
L'entretien semi-directif est une approche qualitative qui permet de collecter des données précieuses et détaillées auprès de personnes. C'est une discussion souple et organisée entre

l'enquêteur et l'interviewé, où l'enquêteur se base sur un guide d'entretien tout en laissant la place à des questions et des discussions spontanées.

7.4. Le test de fluence verbale

On a utilisé le test de la fluence verbale, l'objectif général du test de fluence verbale est de vérifier la capacité des sujets à accéder à leur répertoire lexical en générant le plus de mots possible en un temps donné, Il est aussi utilisé pour évaluer la fluidité verbale. Les deux types de fluence verbale les plus souvent utilisés sont la fluence verbale phonologique (aussi appelée fluence verbale orthographique) et sémantique.

Les épreuves de la fluence verbale utilisées sont tirées de la batterie L2MA algérienne. Elle est destinée à évaluer les aptitudes et les déficits des enfants à l'âge scolaire pour des difficultés d'apprentissage, ou suivis pour des séquelles de troubles spécifiques d'acquisition du langage oral. Elle est également indispensable pour évaluer les capacités dans des pathologies acquises de l'enfant.

Par exemple : les séquelles neuropsychologiques de traumatismes cérébraux, d'interventions neurochirurgicales, les épilepsies sévères ou les autres affections susceptibles d'entraîner une détérioration des mécanismes linguistiques...).

Le test de fluence verbale se compose de trois épreuves : la fluence phonétique, la fluence sémantique et les antonymes.

L'objectif de cette batterie est de fournir une évaluation complète de l'orthophonie, en prenant en compte toutes les modalités de l'évaluation psycholinguistique, y compris la mémoire auditive-verbale et l'attention continue. Cet outil ne se concentre pas seulement sur le langage en termes d'expression et de compréhension, mais aussi sur certains processus linguistiques et cognitifs qui contribuent à la compréhension et à la production du langage oral, ainsi qu'à l'apprentissage de l'écrit.

Conclusion du chapitre

Ce chapitre méthodologique nous a dirigés vers une approche structurée et méthodique, garantissant ainsi un bon déroulement de notre travail. La méthodologie occupe une place centrale dans toute étude scientifique. Elle nous aide à organiser notre étude de recherche et nous permet d'étudier les résultats que nous avons recueillis. Cela se fait à travers l'analyse et la discussion des résultats. Pour ce faire, nous avons suivi plusieurs étapes, nous permettant d'obtenir des résultats que nous pourrons ensuite analyser afin de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses présentées au début de notre recherche.

CHAPITRE V : PRÉSENTATION, ANALYSE ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

Chapitre V : Présentation, analyse des résultats et discussion des hypothèses

1. La Présentation et analyse des résultats des (4) sujets d'études

1.1. La Présentation et l'entretien avec les parents (Athir)

Selon notre rencontre avec les parents, Athir a peut prononcer sa première phrase à l'âge de 5 ans, mais il répète ce que ses parents lui demandent avec une mauvaise articulation. Il suit les consignes simples, mais il passe beaucoup de temps devant les écrans. Il n'utilise pas de gestes pour communiquer ses besoins et exprime sa frustration en pleurant et en criant. Il réagit de manière agitée et perturbatrice face à ses difficultés.

Athir est un garçon de cinq ans, il est en préscolaire, l'aîné d'une fratrie de quatre enfants. Il est d'une famille avec niveau socio-économiques modère, son père est peintre et sa mère est femme au foyer. Il est le seul à souffrir de troubles du langage oral. La grossesse était désirée et la maman a eu de la tension artérielle au quatrième mois, mais aucun traitement n'a été nécessaire. Son accouchement s'est déroulé normalement et sans complications. Athir est un enfant agité, instable, peu sociable, peu autonome et anxieux.

1.1.1. L'Analyse des épreuves de fluence verbale et sémantique et antonymes

Afin de pouvoir conduire notre cas vers une exploration efficace de sa fluence verbale on a opté pour le test de la fluence verbale avec ces deux types de test : phonologique et sémantique.

La durée de ce test est 60 secondes par lettre ou par catégorie, on a besoin aussi du matériel comme un chronomètre afin de mesurer les le temps avec une feuille pour noter les mots générer par le sujet.

1.1.2. Le Bilan phonologique

Dans notre cas, on demande à Athir de générer le plus de mots possibles débutant avec plusieurs lettres données. Concernant les phonèmes : Athir a peu prononcé pour le phonème /alif/ ces mots :

Tableau N°02 : Le Bilan phonologique d'Athir

ITEMS	البنود	La réponse de l'enfant	Le nombre de mots en 1 minute (notation)	Le nombre de mots corrects
Tu vas me dire le plus de mots que tu peux qui commencent par « A » comme : Avancer. Et maintenant : A toi ! »	سوف تخبرني بأكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف " أ " مثل: أكل. يمكنك البدأ عند إشارتي	/Anruh/ ; / أرنب/ /Ananas/ ; /Aman/ /America/ ; /Ananas/ /Anis/ ; /Amchich/ /Alger/ ; /Anruh/ /أسد/	**11**	**6**
Et maintenant, tu vas me dire le plus de mots que tu peux qui commencent par « J » comme : Jour	والآن سوف تخبرني بأكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف "ج " مثل: جبن	/جمل/ ; /Jidda/ ; /جزر/ /جمل/ ; /jamal/ /Dajaja/ ; /Jalal/ ; /jijel/ ; /jamal/ /جزر/ ; /جرس/	**11**	**4**

Le score total (A+J) : **FLP = 10**

Épreuve de Fluence Phonétique (FLP) : Athir a démontré une grande capacité a utilisé sa mémoire en donnant un nombre important de mots (14 mots) avec les répétitions des noms, prénoms, noms des villes, en revanche il présente toujours un trouble d'élocution dans quelques phonèmes.

1.1.3. Le Bilan sémantique

Pour Athir on a concentré sur : les fruits et sur les légumes

Tableau N°03 : Le Bilan Sémantique d'Athir

ITEMS	البنود	La réponse de l'enfant	Le nombre de mots en 1 minute (notation)	Le nombre de mots corrects
Tu vas me dire le plus de mots possible qui parle sur : « les fruits »	سوف تقول لي أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتحدث عن الثمار. يمكنك البدأ عند إشارتي	/Tchina /; /Toufah/ /Dalaa/ ; /Banane/ /Tmar/ ; /Ananas/ /Cerise/	**7**	**7**
Et maintenant, tu vas me dire le plus de mots que tu peux sur les légumes	والآن سوف تخبرني بأكبر عدد من الخضر	/Batata/ ; /Akhiyar/ /Ifalfal/ ; /Tajelvante/ /Carotte/ ; /Tomatiche/	**6**	**6**

Le score total (fruits + légumes) : **FLS = 13**

Épreuve Fluence Sémantique (FLS) : Athir arrive encore à nommer des mots mais avec la présence d'un trouble d'articulation dans quelques phonèmes.

1.1.4. Le bilan des antonymes (contraire)

Tableau N°04 : Le Bilan antonymes d'Athir

ITEMS	البنود	La réponse de l'enfant	Le nombre de mots en 1 minute (notation)	Le nombre de mots corrects
« Ecoute, je dis : le jour ou … la nuit. Toi aussi, tu complètes en disant le contraire ce que je vais dire ». 1) la gauche (la droite) 2) heureux (triste) 3) L'intérieur (l'extérieur) 4) Je suis en retard (en avance) 5) Le plus ou (le moins) 6) L'entrée ou (la sortie) 7) Lourd et (léger) 8) Coupable et (innocent) 9) Accepter et (refuser) 10) Large et (étroit).	انظر، سأقول، يوم " أو... ليلة. أنت أيضا تكمل بالعكس ما سأقوله ". 1) اليسار (اليمين) 2) سعيد (حزين) 3) الداخل (الخارج) 4) أنا متأخر (متقدم) 5) الأكثر (الأقل) 6) المدخل (المخرج) 7) ثقيل. (خفيف) 8) مذنب (بريء) 9) يقبل (رفض) 10) واسع (ضيق)	**Droite** **Hazine** **Khourouj**	**3**	**3**

Total : **ANT = 3/10**

Antonymes ou contraires (ANT) : Athir dans cette épreuve à trouver une difficulté à nommer les antonymes des mots, il a réussi à trouver que trois réponses correctes, et le reste sans aucune réponse même en les traduisant en kabyle pour faciliter la tâche.

1.1.5. La Synthèse de premier cas

Au départ de la passation du test, le patient a était mis dans une position confortable, face à face à l'examinateur, Athir s'est montrée confiant, calme et attentif. Au début du test, le sujet s'est adapté facilement aux premières consignes de compréhension. Il a trouvé des difficultés à répondre les consignes, même en lui traduisant les consignes en kabyle. En global, la passation du test sa était bien déroulée. Après avoir appliqué les épreuves du test de fluence verbale de la batterie (L2MA), et d'après les résultats obtenus dans le bilan phonologique avec 10 mots correctes, sans répétition et en basant sur sa fluence phonétique, il obtient une note standard de : 2.

Dans le bilan sémantique, Athir a donné 13 mots corrects et obtient la note de standard de 2 selon la fluence sémantique de la feuille de profil. Dans l'épreuve d'accès au lexique, Athir a obtenue 2/10, ce qui signifie le non maitrise du lexique.

On basant sur notre test, on obtient qu'Athir soit dans une faible position concernant sa fluence verbale.

1.2. La Présentation et l'entretien avec les parents (Adel)

D'après la maman, l'enfant rencontre des difficultés à formuler des phrases, à s'exprimer et à raconter des choses. Il ne recourt pas aux gestes pour communiquer et éprouve des problèmes pour prononcer certains mots. Sa parole est rapide mais saccadée, et il a du mal à articuler certains sons. La maman commence donc à s'inquiéter du développement de la parole de son enfant dès l'âge de 3 ans. Lorsqu'il est rentré à la crèche, il pensait qu'il pourrait se reposer, mais ce n'était pas du tout le cas.

Adel est un enfant âgé de 6 ans. Il est l'aîné d'une fratrie de trois sœurs et d'un frère. Il vient d'une famille modeste, ses parents sont ingénieurs de profession. Adel est le seul enfant de la famille qui présente un retard de parole. Ce retard est dû au fait qu'il est bilingue : il parle kabyle, arabe et français. Il est inscrit en première année primaire, dans une classe ordinaire avec des enfants sans difficultés particulières, dans une école privée. Sa grossesse a été désirée et, au cours du 3e mois de gestation, sa mère n'a pas eu de maladie, mais elle a été soumise à du stress. Il est sociable et autonome, cependant, il est anxieux et instable. Il a présenté une période de vocalisation (syllabes), puis il a cessé de parler (absence de langage). Il a été orienté par son enseignante.

1.2.1. Le Bilan phonologique

On demande à Adel de dire le plus de mots possibles :

Tableau N°05 : Le Bilan phonologique d'Adel

ITEMS	البنود	La réponse de l'enfant	Le nombre de mots en 1 minute (notation)	Le nombre de mots corrects
Tu vas me dire le plus de mots que tu peux qui commencent par « S » comme : Soleil. Et maintenant : A toi ! »	سوف تخبرني بأكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف " س" مثل: سمسم. يمكنك البدأ عند إشارتي	/ساعة/ ; /Sayara/ /sker/ ; /smid/ /stylo/ ; /safina/ /samira/ ; /sara/ /souriya/	**9**	**6**
Et maintenant, tu vas me dire le plus de mots que tu peux qui commencent par « B » comme : Ballon	والآن سوف تخبرني بأكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف " ب " مثل: بطاطا	/babun /; /bulbul/ /biRmilun/ ; /banane/ /ببغاء/ ; /baleine / / bruit / ; /baqara / / bassal/ ; / basket/ / bleu/ ; / bracelet/ / banane/ ; / belkacem/ /bejaia/ ; /Belgique/	**16**	**12**

Le score total (S+B) : **FLP = 18**

Épreuve de Fluence Phonétique (FLP) : Adel a démontré une grande capacité a utilisé sa mémoire en donnant un nombre important de mots (25 mots) avec les répétitions des noms, prénoms, noms des villes, en revanche il présente toujours un trouble assez faible d'élocution dans quelques phonèmes.

1.2.2. Le Bilan sémantique

Pour Adel on a concentré sur : les fruits et sur les légumes

Tableau N°06 : Le Bilan Sémantique d'Adel

ITEMS	البنود	La réponse de l'enfant	Le nombre de mots en 1 minute (notation)	Le nombre de mots corrects
Tu vas me dire le plus de mots possible qui parle sur : « les fruits »	سوف تقول لي أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتحدث عن الثمار. يمكنك البدأ عند إشارتي	/kiwi /; /banane/ /poire/ ; /ananas/ /orange/ ; /fraise/ /pomme /; / خوخ / / دلاع/	**9**	**9**
Et maintenant, tu vas me dire le plus de mots que tu peux sur « les légumes »	والآن سوف تخبرني بأكبر عدد من الخضر	/lebsel/ ; /ifelfal/ /batata/ ; /carotte/ /salade/ ; /courgette/ /chou-fleur/	**7**	**7**

Le score total (fruits + légumes) : **FLS = 16**

Épreuve Fluence Sémantique (FLS) : Lors de passation, Adel a déjà confiance en soi parce qu'il a pu réussir la première épreuve, dans cette épreuve il a dénommée 16 mots sans répétition avec une bonne maitrise de la catégorisation à donner.

1.2.3. Le bilan des antonymes (contraire)

Tableau N°07 : Le Bilan antonymes d'Adel

ITEMS	البنود	La réponse de l'enfant	Le nombre de mots en 1 minute (notation)	Le nombre de mots corrects
« Ecoute, je dis : le jour ou … la nuit. Toi aussi, tu complètes en disant le contraire ce que je vais dire ». 1) la gauche (la droite) 2) heureux (triste) 3) L'intérieur (l'extérieur) 4) Je suis en retard (en avance) 5) Le plus ou (le moins) 6) L'entrée ou (la sortie) 7) Lourd et (léger) 8) Coupable et (innocent) 9) Accepter et (refuser) 10) Large et (étroit).	انظر، سأقول، يوم " أو... ليلة. أنت أيضا تكمل بالعكس ما سأقوله ". 1) اليسار (اليمين) 2) سعيد (حزين) 3) الداخل (الخارج) 4) أنا متأخر (متقدم) 5) الأكثر (الأقل) 6) المدخل (المخرج) 7) ثقيل. (خفيف) 8) مذنب (بريء) 9) يقبل (رفض) 10) واسع (ضيق)	**Droite** **Léger** **moins** **sortie** **Yarfoud**	**5**	**5**

Total : **ANT = 5/10**

Antonymes ou contraires (ANT) : Adel dans cette épreuve n'a pas trouver une difficulté à nommer les antonymes des mots, il a réussi à trouver cinq réponses correctes.

1.2.4. La Synthèse du deuxième cas

D'après l'analyse de l'entretien et les résultats obtenus durant la passation du test (FLP = 18 ; FLS = 16 ; ANT = 5/10), Donc Adel possède un bon niveau de compréhension orale et d'expression.

1.3. La Présentation et l'entretien avec les parents (Maroua)

Selon ces deux parents, leur petite fille rencontrait des difficultés en matière de vocabulaire : des difficultés phonologiques comme la production des sons d'un mot et l'omission de sons ou de syllabes.

Maroua est une fille de 5 ans, et elle est la plus âgée de sa fratrie qui comprend aussi une sœur. Son père est commerçant et sa mère est femme au foyer. Elle a traversé une période de vocalisation et de babillage. Maroua est une fille calme, sociable et autonome qui ne rencontre aucun problème de santé. Elle est scolarisée dans une crèche publique. Cependant, elle a des difficultés à s'exprimer verbalement, à dialoguer avec les autres et à raconter des histoires. Par conséquent, Maroua présente un retard de parole par rapport à d'autres enfants de son âge.

1.3.1. Le Bilan phonologique

On demande à Maroua de dire le plus de mots possibles :

Tableau N°08 : Le Bilan phonologique de Maroua

ITEMS	البنود	La réponse de l'enfant	Le nombre de mots en 1 minute (notation)	Le nombre de mots corrects
Tu vas me dire le plus de mots que tu peux qui commencent par « L » comme : livre. Et maintenant : A toi ! »	سوف تخبرني بأكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف " ل " مثل: ليل. يمكنك البدأ عند إشارتي	/ ليمون/ ; /Lion/ /لمجة/ ; /Lampe/ /Layla/ ; /Libye/	**6**	**4**
Et maintenant, tu vas me dire le plus de mots que tu peux qui commencent par « D » comme : Dalle	والآن سوف تخبرني بأكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف " د " مثل: دلو	/دراجة/; /Dormir/ /دجاجة / ; /ديك/ / دبابة / ; /Damezyan/	**6**	**6**

Le score total (S+B) : **FLP = 10**

Épreuve de Fluence Phonétique (FLP) : Maroua a démontré une faible capacité a nommé un nombre de mots, en revanche il présente toujours un trouble d'articulation dans plusieurs phonèmes.

1.3.2. Le Bilan sémantique

Pour Maroua on a concentré sur : les métiers et sur les animaux

Tableau N°09 : Le Bilan Sémantique de Maroua

ITEMS	**البنود**	**La réponse de l'enfant**	**Le nombre de mots en 1 minute (notation)**	**Le nombre de mots corrects**
Tu vas me dire le plus de mots possible qui parle sur : « les métiers»	سوف تقول لي أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتحدث عن الأعمال. يمكنك البدأ عند إشارتي	/policier /; /نجار/ /photograph/ ; /docteur/	**4**	**4**
Et maintenant, tu vas me dire le plus de mots que tu peux sur « les animaux »	والآن سوف تخبرني بأكبر عدد من الحيوانات	/بقرة/ ; /chat/ /crocodile/ ; /coq/ /أسد/	**5**	**5**

Le score total (fruits + légumes) : **FLS = 9**

Épreuve Fluence Sémantique (FLS) : Maroua n'a pas pu a dénommée que 9 mots, cela confirme que la fille a un taux haut de retard de parole.

1.3.3. Le bilan des antonymes (contraire)

Tableau N°10 : Le Bilan antonymes De Maroua

ITEMS	البنود	La réponse de l'enfant	Le nombre de mots en 1 minute (notation)	Le nombre de mots corrects
« Ecoute, je dis : le jour ou … la nuit. Toi aussi, tu complètes en disant le contraire ce que je vais dire ».	انظر، سأقول، يوم أو... " ليلة. بالعكس ما أنت أيضا تكمل سأقوله ".		**2**	**2**
1) la gauche (la droite)	1) اليسار (اليمين)			
2) heureux (triste)	2) سعيد (حزين)			
3) L'intérieur (l'extérieur)	3) الداخل (الخارج)	**hazine**		
4) Je suis en retard (en avance)	4) أنا متأخر (متقدم)			
5) Le plus ou (le moins)	5) الأكثر (الأقل)	**khafif**		
6) L'entrée ou (la sortie)	6) المدخل (المخرج)			
7) Lourd et (léger)	7) ثقيل. (خفيف)			
8) Coupable et (innocent)	8) مذنب (بريء)			
9) Accepter et (refuser)	9) يقبل (رفض)			
10) Large et (étroit).	10) واسع (ضيق)			

Score Total : **ANT = 2/10**

Antonymes ou contraires (ANT) : Maroua n'arrive pas à faire l'antonyme entre les mots de cette épreuve, elle a dénommée que deux mots.

1.3.4. La Synthèse du troisième cas

Suite à l'entretien des parents de Maroua, et on analyse les différentes épreuves de la fluence verbale (FLP = 10 ; FLS = 9 ; ANT = 2/10). On conclue que Maroua souffre d'un manque très élevé du vocabulaire et de lexique.

1.4. La Présentation et l'entretien avec les parents (Wassim)

Selon sa maman, Wassim avait présenté difficultés langagière tel que la prononciation et l'articulation et prononciation des phonèmes et faire des dialogues et raconté des histoires.

Je vois que son développement n'est pas normal, il a aucun changement ou bien de développement par rapport à son langage car il est toujours dans la même période de gazouille là j'ai remarqué que Wassim il n'a pas avancé et il utilise des gestes pour communiquer, mal à prononcer certains sons et plusieurs mots certaine mots.

Wassim est un enfant âgé de 5 ans, il est le premier dans la fratrie avec sa petite sœur. Son père est commerçant sa mère est femme au foyer. Il est le seul qui souffre d'un retard de parole, son retard n'est pas grave, Wassim est en préscolaire avec des enfants qui ne présentent pas un retard de parole.

La grossesse a été désirée, au cours du 4ème mois de gestation, la maman a eu hypertension, la grossesse a été perturbé. Son accouchement a été avec césarienne et ictère. Wassim est un enfant agité, instable, sociable, autonome mais anxieux et parfois agressif envers sa sœur.

1.4.1. Le Bilan phonologique

On demande à wassim de dire le plus de mots possibles :

Tableau N°11 : Le Bilan phonologique de Wassim

ITEMS	البنود	La réponse de l'enfant	Le nombre de mots en 1 minute (notation)	Le nombre de mots corrects
Tu vas me dire le plus de mots que tu peux qui commencent par « K » comme : Kiwi. Et maintenant : A toi ! »	سوف تخبرني بأكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف " ك " مثل: كلام . يمكنك البدأ عند إشارتي	/ كرة/ ; /kiosque / /كرز/ ; /klaxon/ / karaté /	**5**	**5**
Et maintenant, tu vas me dire le plus de mots que tu peux qui commencent par « T » comme : Tomate	والآن سوف تخبرني بأكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف " ت " مثل: تلميذ	/تفاح/ ;/تمر/ /تاج/ ; /télévision / /tomate /	**5**	**5**

Le score total (S+B) : **FLP = 10**

Épreuve de Fluence Phonétique (FLP) : Wassim a démontré une faible capacité a nommé un nombre de mots, en revanche il présente toujours un trouble d'articulation dans plusieurs phonèmes.

1.4.2. Le Bilan sémantique

Pour Wassim on a concentré sur : les légumes et sur les fruits

Tableau N°12 : Le Bilan Sémantique de Wassim

ITEMS	البنود	La réponse de l'enfant	Le nombre de mots en 1 minute (notation)	Le nombre de mots corrects
Tu vas me dire le plus de mots possible qui parle sur : « les légumes»	سوف تقول لي أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتحدث عن الخضر. يمكنك البدأ عند إشارتي	/tomate/ ;/بصل / /ifalfal/ ; /جزر/ /بطاطا /	**5**	**5**
Et maintenant, tu vas me dire le plus de mots que tu peux sur « les fruits »	والآن سوف تخبرني بأكبر عدد من الفواكه	/Kiwi/ ; /Fraise/ /ananas/ ; /تفاح /	**4**	**4**

Le score total (fruits + légumes) : **FLS = 9**

Épreuve Fluence Sémantique (FLS) : Wassim n'a pas pu a dénommée que 9 mots, cela confirme qu'il a un taux haut d'incapacité à exprimer oralement.

1.4.3. Le bilan des antonymes (contraire)

Tableau N°13 : Le Bilan antonymes De Wassim

ITEMS	البنود	La réponse de l'enfant	Le nombre de mots en 1 minute (notation)	Le nombre de mots corrects
« Ecoute, je dis : le jour ou … la nuit. Toi aussi, tu complètes en disant le contraire ce que je vais dire ».	انظر، سأقول، يوم أو... " ليلة. بالعكس ما أنت أيضا تكمل سأقوله ".		**4**	**4**
1) la gauche (la droite)	1) اليسار (اليمين)			
2) heureux (triste)	2) سعيد (حزين)			
3) L'intérieur (l'extérieur)	3) الداخل (الخارج)	**Moins**		
4) Je suis en retard (en avance)	4) أنا متأخر (متقدم)			
5) Le plus ou (le moins)	5) الأكثر (الأقل)	**Refuse**		
6) L'entrée ou (la sortie)	6) المدخل (المخرج)			
7) Lourd et (léger)	7) ثقيل. (خفيف)	**Rafada**		
8) Coupable et (innocent)	8) مذنب (بريء)			
9) Accepter et (refuser)	9) يقبل (رفض)			
10) Large et (étroit).	10) واسع (ضيق)			

Score Total : **ANT = 4/10**

Antonymes ou contraires (ANT) : Enfin, dans cette 3ème épreuve d'accès au lexique, nous ne soulignons que notre sujet à des difficultés à trouver les antonymes ou contraires dans une situation orale, ce qui indiquerai un pauvre vocabulaire et un manque d'évocation de mots.

1.4.4. La Synthèse du quatrième cas

Nous référent à l'entretien et aux résultats obtenus lors de la passation des épreuves de la batterie L2MA (FLP = 10 ; FLS = 9 ; ANT = 4/10), on peut déduire que notre cas présent beaucoup de difficultés dans la combinaison des mots.

2. L'Analyse des résultats et discussion de l'hypothèse de 4 cas d'études

2.1. L'analyse des résultats

Tableau N°14 : Tableau d'analyse générale des 04 cas

Noms	La nomination de test	Nombres des mots dites	La note standard obtenue	Classement des niveaux de fluence verbale
ATHIR	FLP FLS ANT	10 13 3	2 2 2	Très faible
MAROUA	FLP FLS ANT	10 9 2	2 1 1	Très faible
WASSIM	FLP FLS ANT	10 9 3	2 1 2	Très faible
ADEL	FLP FLS ANT	18 16 5	4 3 3	faible

En référent à notre test de fluence verbale (L2MA), et suite aux résultats obtenus dans le tableau ci-dessus, on remarque que : les trois premiers cas ont une fluence verbale très faible (Athir, wassim et Maroua), cela nous mène à conclure que ces cas ont un retard de parole immense et élevé, ce qui influence négativement sur leurs fluence verbale.

En contraire, on remarque que Adel a un retard de parole faible en basant toujours sur ces notes obtenus, donc sa fluence verbale est légèrement altérée.

2.2. Discussion de l'hypothèse

Au départ de notre travail, nous avons posé notre problématique : « les enfants ayant un retard de parole souffrent-ils des difficultés au niveau de la fluence verbale ? ». D'après le test qu'on a appliqué, nous avons pour but de vérifier l'hypothèse suivante : « Les enfants ayant un retard de parole sont plus susceptibles d'avoir des difficultés de fluence verbale »

A travers nos études et l'entretien avec les parents des 4 cas étudiés, ainsi que le test appliqué sur les enfants (3 garçons et une fille) ayant un retard de parole, et l'analyse des données et les résultats obtenus à travers notre test de la fluence verbale « phonétique, sémantique et antonymes », on provient que :

Suite à nos études antérieures précédentes, l'étude Watkins, K. E, et Dodd, B. (2018) et l'étude de Gillon, G. T., et Logan, J. (2022), et suite aux résultats de test de la fluence verbale, on peut confirmer que le retard de parole de nos trois cas (Athir ; Maroua ; Wassim) ont conforté à des difficultés de parole qui a négativement affecté sur leurs fluence verbale.

Au sens contraire, les résultats obtenus suite aux différents épreuves du test de fluence verbale et on analysant nos études antérieures précédentes pour l'enfant Adel, ce dernier infirme notre hypothèse.

Nous pouvons maintenant confirmer que : « Les enfants ayant un retard de parole sont plus susceptibles d'avoir des difficultés de fluence verbale ».

.

CONCLUSION

Conclusion

Dans le but de répondre à notre question de départ concernant l'effet du retard de parole sur la fluidité verbale chez les enfants, nous avons choisi une méthodologie descriptive. Nous avons travaillé avec un groupe d'échantillons composé de 4 enfants âgés de 5 à 6 ans présentant un retard de parole.

Au cours de cette étude, nous avons collecté des données et des informations sur la fluidité verbale en utilisant la batterie L2MA. Celle-ci évalue la recherche de mots isolés en comptant le nombre de mots trouvés dans un laps de temps d'une minute (la fluidité phonétique, sémantique et les antonymes). En analysant et en interprétant les résultats obtenus, nous avons constaté que la faible fluence verbale a un impact négatif sur l'expression verbale chez l'enfant. Cela démontre qu'en général, lorsque la fluidité verbale de l'enfant se caractérise par un taux faible ou très faible, cela peut être indicateur d'un retard de parole.

En conclusion, cette modeste étude nous a permis d'acquérir une expérience enrichissante, d'approfondir nos connaissances sur le sujet et de découvrir l'impact du retard de parole sur la fluence verbale.

On suggérant, d’explorer les nouvelles technologies et les approches innovantes pour aider les enfants ayant un retard de parole à améliorer leur fluence verbale, telles que les jeux vidéo, les applications mobiles et les thérapies assistées par ordinateur, et faire de l’intelligence artificielle une méthode d’aide aux enfants.et mettre de l’importance. Et même encourager les enfants à parler et à s'exprimer, en leur offrant des occasions dans des contextes variés et en les aidants à développer leur vocabulaire et leur compréhension de la langue.

BIBLIOGRAPHIE

Bibliographie

OUVRAGE :

Babbie, R. (2010). The Practice of Social Research. Belmont, CA : Wadsworth Cengage Learning

Bellard, F. e. (2014). La fluidité expressive en lecture: un état des lieux de la recherche. paris: L'harmattan.

Bénony, H. (2003). Méthodes, évaluation et recherche en. paris: Dunod.

Comgon, Y.-C. (2011). l'étude de cas : une méthode d'analyse qualitative, la recherche qualitative : terrains, méthodes, écriture. paris: la découverte .

De Boysson-Bardies, B. (1996). Comment la parole vient aux enfants. Odile Jacob.

Dubno, J. R. (2015). Manuel d'audiologie clinique. new york: Thieme Medical Publishers.

Elliott, S. N. (2014). Learning disabilities: Foundations, characteristics, and interventions. New York: Guilford .

Giasson, J. &. (2012). La lecture : apprentissage et difficultés. Bruxelles: de Boeck.

Goswami.U. (2005). Phonological skills and reading development. londres: Psychology Press.

GUELENNE.C. (2012). dossier d'activités. attert: écoles d'Attert-Nothomb.

Guidere, M. (2005). méthodologie de recherche . paris: Ellipses.

Hanson, E. M. (2015). Stress: What it is, why it happens, and how to control it. new york: HarperCollins.

Hyams, N. M. (1986). Language Acquisition and the Theory of Parameters . london : D.REIDEL.

Jean-Louis, D. e. (2019). Le stage en formation initiale : enjeux, pratiques et perspectives. paris: L'Harmattan.

Jean-marc, k. (2016). intervention dans les troubles du langage oral et de la fluence. paris: lavoisier.

Juel.C, D. (2006). Improving reading fluency: A practical guide for teachers and parents. Baltimore: Brookes Publishing.

Kern, S. (2019). Le développement du langage chez le jeune enfant. LOUVAIN-LA-NEUVEBELGIQUE France: deboeck supérieur .

Kuster-besnier, L. (2009,40-41). Utilisation du "scat singing" dans la rééducation des retards de parole.

Lemieux, G. (2011). Les grandes étapes du développement du langage.

Leon.p. (1992). phonétisme et prononciation du français. paris: Nathan.

Mahmoudzadeh, M. W. (2017). Sensibilité des nouveau-nés aux contrastes phonétiques : preuves comportementales et électrophysiologiques. new york: John Wiley & Sons.

Maisonny, S. (2017). L'évaluation des troubles du langage oral: Approche neurocognitive et psycholinguistique. makaloff-france: Dunod.

Marie - Claude, M.-P. (2014). Bégaiement, Bégaiements, un manuel clinique et thérapeutique. paris: de Boeck-solal.

Nelson, K. (1973). Monographies de la Société pour la recherche sur le développement de l'enfant. new jersey: wiley.

Paul, R. (2019). Troubles du langage de la petite enfance à l'adolescence. Saint-Louis: Elsevier.

Peelle, J. G. (2013). L'influence de la déficience auditive sur les systèmes neuronaux soutenant la compréhension de la parole.

Pichora-Fuller, M. S. (2016). Effort d'écoute : effets en aval sur la mémoire et la compréhension. Journal de recherche sur la parole, le langage et l'audition.

Quivy, R. &. (2006). Manuel de recherche en sciences sociales. paris : Dunod .

Rasinski, M. (2005). Teaching reading fluency: A practical guide for teachers and parents. Baltimore: Brookes Publishing Co.

Rodolphe, G., & Richard , J. (1999). cours de psychologie : mesures et analyses. malakoff: Dunod.

Roger, M. (1978). Le sondage d'opinion, Applications pratiques. paris: les éditions ESF.

Romy.s. (2013). Les méthodes de l'entretien en sciences sociales. paris: Dunod.

Rondal, J. E. (2000). Troubles du langage: bases théoriques, diagnostic et rééducation . bruxelles: edition madraga.

Samuels, M. C. (2014). Trauma-informed care for children and adolescents. Washington: Zero to Three.

Santé, M. d. (2023). Retards et troubles de la parole et du langage. France: Direction de l'information légale et administrative (DILA).

Saussure, F. d. (1916). Cours de linguistique générale. paris: payot.

Snowling, M. J. (2005). Reading and language difficulties: A framework for research and practice. london: Routledge.

Wolf, M. e. (2018). Fluency instruction: Principles and practices. new york: Guilford Press.

MÈMOIRE :

Guillbaud, L. (2018). Développement des compétences phonologiques chez l'enfant implanté cochléaire, mémoire en vue de l'obtention de certificat de capacité d'orthophonie. Paris : dirigé par marie-thérèse.

ARTICLES :

Ardila, A. O.-S. (2006). Cognitive testing toward the future : The example of Semantic.41(5)(324-332).

Baddeley, A. (2007). Working Memory, Attention, and Control. Oxford University Press, (70-82).

Baldo, J. V. (2010). Double dissociation of letter and category. 24(12)(1593-1604).

Borkowski, J. G. (1967). Word fluency and brain damage. 5(2)(135-140).

Cohen, M. J. (2000). On the Reliability, Validity, and Cognitive Structure of the Thurstone Word. 15(3)(267-279)

Gathercole, C. A. (2001). On the nature of reading ability. Psychological Review, (680-725).

Gierski, F. &.-M. (2004). Les fluences verbales : Aspects théoriques et nouvelles approches. . 104(2)(331-359).

Jacobsen, G. M. (2017). Effects of age and school type on unconstrained, phonemic, and semantic verbal fluency in children. 6(1)(41-54).

Olabarrieta-Landa, L. R.-P. (2017). Verbal fluency tests : Normative data for Spanish-speaking pediatric population. 41(3)(673-686).

Rachid, M. (2012, janvier 03). L'acquisition de langage chez l'enfant. Journal internationale de psychologie, 41 (5), 02.

Sauzéon, H. L. (2004). Verbal fluency output in children aged 7–16 as a function of the production criterion : Qualitative analysis of clustering, switching processes,and semantic network exploitation. 89(1)(192-202).

Tombaugh, T. N. (1999). Normative Data Stratified by Age and Education for Two Measures of Verbal Fluency: FAS and Animal Naming. 14(1)(115-129).

JOURNAUX :

Bailey, A. M. (2015). Acquisition du langage chez les enfants : théorie, résultats et implications, Presse de psychologie, Montréal, Québec.

Brown, R. (1973). A first language: the early stages. Harvard University Press, 289. Cambridge, massachusetts.

Hetzer, R. (1985). Les effets de la privation sociale précoce sur le développement du langage : une étude comparative des enfants placés en institution et élevés à la maison. . Journal du langage des enfants.

Kuhn, M. R. (2010). Oral fluency instruction: A meta-analysis of its effects on word recognition, reading comprehension, and oral reading fluency. Journal of Literacy Research, (1-36).

Swingley, D. (2017). Perception de la parole du nourrisson. . Presse de l'Université d'Oxford., 137. Oxford.

Vinter, S. (2002). langage et cognition chez les personnes porteuses de trisomie 21 (Vol N°1). presses université franche-comté. Besançon

DICTIONNAIRES

100 fiches pour comprendre la linguistique.

Ballmann, M. (2019). Dictionnaire d'orthophonie. Elsevier Masson, issy les moulineaux.

Brin, F. e. (1997). Dictionnaire d'orthophonie. Isbergues: Ortho Edition.

Frédérique Brin(2004). dictionnaire d'orthophonie.

LES SITES INTERNET

Cabrero, H.-C. e. (2023). Volet Université d'Ottawa. Récupéré sur : https://cnfs.ca/pathologies/paralysie-cerebrale (consulter le : 21/03/2024)

Simeon, A. (2022, 09). LE MANUEL MSD. Récupéré sur : https://www.msdmanuals.com/fr/ (consulter le : 29/03/2024)

Tomasello, M. (2003). APA psycnet. Récupéré sur : https://www.psycnet.apa.org (consulté le : 06/05/2024)

ANNEXES

Annexes

Annexe N°1 : Le guide d'entretien

≈ Guide D'entretien ≈

1- Axe informations générales

1. Nom et prénom de l'enfant :……..

2. Né (e) le :……..….

3. Entretien réalisé le :……..

4. scolarisation de l'enfant :……..

5. Avez-vous d'autres enfants ?..... Si oui, combien ? ……

6. À quoi votre enfant aime jouer ? ……..

7. Quelles langues parlez-vous ? ……..

2- Axe développement de la parole et langage chez l'enfant

8. Quand est-ce qu'il a commencé à formuler des phrases ?

……

9. Peut-il obéir à des instructions simples ?

……

10. Est-ce que vous pouvez me donner quelques mots qu'il connaisse ?

……

11. Peut-il comprendre ce que je dis ?

……

12. Peut-il reprendre ce que je dis ?

……

13. Est-ce qu'il est capable de chanter ?

……

14. Regarde-vous beaucoup l'écran ?

……

15. Lisez-vous des histoires à votre enfant ?

……

3- Axe difficultés de la parole et fluence verbale

16. Parlez-nous des difficultés langagières de votre enfant ?

……

17. Avez-vous remarqué des choses inquiétantes concernant la parole ou le langage de votre enfant ?

……

18. Quand est-ce que vous avez remarqué que votre enfant avait un retard de parole ?

……

19. Votre enfant utilise-t-il des gestes pour communiquer ?

……

20. Votre enfant a-t-il du mal à prononcer certains mots ?

……

21. Votre enfant bégaie ?

……

22. Votre enfant bloque ou répète des syllabes ?

……

23. Votre enfant a-t-il peur de parler ?

……

24. L'enfant a-t-il des difficultés à l'école ?

……

25. L'enfant a-t-il des troubles du sommeil ?

……

26. L'enfant a-t-il des troubles de l'attention ou pas ?

……

27. L'enfant utilise-t-il des mots de remplissage (euh, heu) ?

……

28. L'enfant parle-t-il rapidement et de manière saccadée ?

……

29. L'enfant a-t-il des difficultés à articuler certains sons ?

……

30. Comment votre enfant réagit il a ses difficultés ?

……

Annexe N°2 : Anamnèse

≈ Anamnèse ≈

1. Informations générales :

Nom : .....

Prénom :.....

Date et lieu de naissance :.....

Age du patient :.....

Adresse :.....

Date de consultation :.....

Par qui l'enfant est orienté :.....

Type d'handicap :.....

2. Situation conjugale :

Age des parents : Le père : ..... La mère : .....

Profession des parents : Le père : ..... La mère .....

Nombre de frères et sœurs : Frères : ..... Sœurs : ….....

Place du patient dans la fratrie :.....

3. Conditions natales et post natale :

1) Concernant la grossesse :

- Grossesse désirée :

- Maladie pendant la grossesse :

- La grossesse a t- elle été normale ou perturbée ?

2) Accouchement :

- Clinique :..... - Maison :.....

- Prématuré :..... - Post maturé :.....

- Césarienne :..... - Forceps :.....

- Anoxie :..... - Ictère :.....

- Mise en couveuse de l'enfant :.....

- La durée :.....

3) Alimentation :

- Reflexe de la succion :.....

- Allaitement au sein :.....

- Refus de téter :.....

4) Antécédents médicaux :

- Acuité auditive :.....

- Testée ? : .....

- Résultats et précision éventuelle : .....

- Troubles neurologiques :.....

4. Le développement linguistique :

- la langue maternelle : .....

- l'enfant a-t-il présenté une période de vocalisation et de babillage ?

.....

- le premier mot :.....

- la première phrase :.....

- Développement du vocabulaire :.....

5. Le comportement / caractère :

- Agité :..... - agressif :.....

- Calme :..... - anxieux :.....

- Sociable :..... - autonome :.....

- Instable :..... - réservé :.....

- A-t-il subi un choc ou un évènement important au cours de son enfance ? Si c'est oui, c'est quoi ?

……

……

6. Préscolaire :

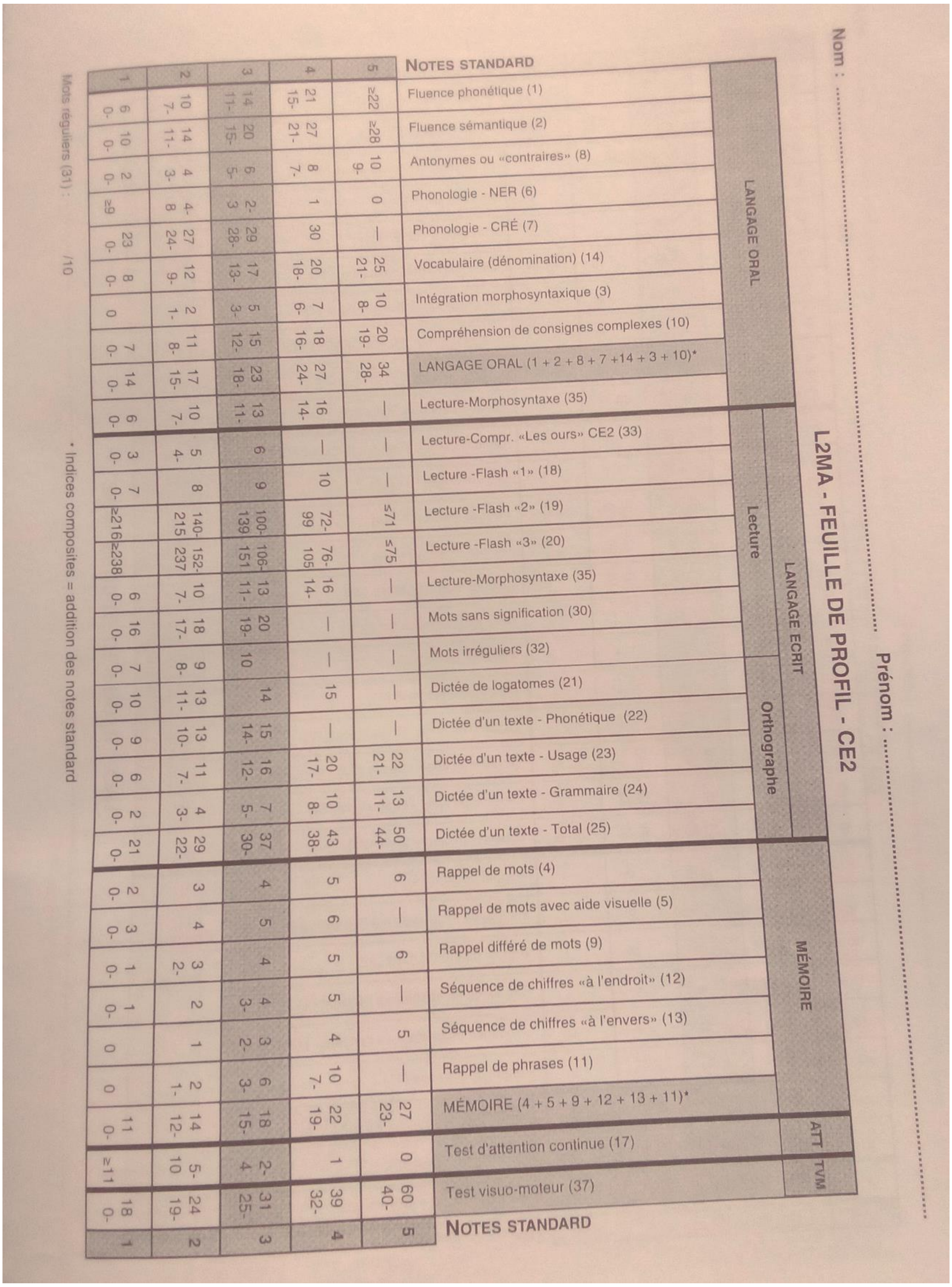
- A-t-il fréquenté la crèche ? :.....

- A-t-il un retard par rapport à son âge ? :.....

- A-t-il des difficultés ? :..... Si c'est oui, en quoi ?

…….....

Annexes N°3 : Le test de la fluence verbale selon la batterie L2MA



L2MA - FEUILLE DE PROFIL - CE2

Nom : .... Prénom : ....

Domaine	Notes standard	5	4	3	2	1
LANGAGE ORAL	Fluence phonétique (1)	≥22	15-21	11-14	7-10	0-6
LANGAGE ORAL	Fluence sémantique (2)	≥28	21-27	15-20	11-14	0-10
LANGAGE ORAL	Antonymes ou «contraires» (8)	9-10	7-8	5-6	3-4	0-2
LANGAGE ORAL	Phonologie - NER (6)	0	1	2-3	4-8	≥9
LANGAGE ORAL	Phonologie - CRÉ (7)	—	30	28-29	24-27	0-23
LANGAGE ORAL	Vocabulaire (dénomination) (14)	21-25	18-20	13-17	9-12	0-8
LANGAGE ORAL	Intégration morphosyntaxique (3)	8-10	6-7	3-5	1-2	0
LANGAGE ORAL	Compréhension de consignes complexes (10)	19-20	16-18	12-15	8-11	0-7
LANGAGE ORAL	LANGAGE ORAL (1 + 2 + 8 + 7 +14 + 3 + 10)*	28-34	24-27	18-23	15-17	0-14
LANGAGE ORAL	Lecture-Morphosyntaxe (35)	—	14-16	11-13	7-10	0-6
LANGAGE ECRIT – Lecture	Lecture-Compr. «Les ours» CE2 (33)	—	—	6	4-5	0-3
LANGAGE ECRIT – Lecture	Lecture -Flash «1» (18)	—	10	9	8	0-7
LANGAGE ECRIT – Lecture	Lecture -Flash «2» (19)	≤71	72-99	100-139	140-215	≥216
LANGAGE ECRIT – Lecture	Lecture -Flash «3» (20)	≤75	76-105	106-151	152-237	≥238
LANGAGE ECRIT – Lecture	Lecture-Morphosyntaxe (35)	—	14-16	11-13	7-10	0-6
LANGAGE ECRIT – Lecture	Mots sans signification (30)	—	—	19-20	17-18	0-16
LANGAGE ECRIT – Lecture	Mots irréguliers (32)	—	—	10	8-9	0-7
LANGAGE ECRIT – Orthographe	Dictée de logatomes (21)	—	15	14	11-13	0-10
LANGAGE ECRIT – Orthographe	Dictée d'un texte - Phonétique (22)	—	—	14-15	10-13	0-9
LANGAGE ECRIT – Orthographe	Dictée d'un texte - Usage (23)	21-22	17-20	12-16	7-11	0-6
LANGAGE ECRIT – Orthographe	Dictée d'un texte - Grammaire (24)	11-13	8-10	5-7	3-4	0-2
LANGAGE ECRIT – Orthographe	Dictée d'un texte - Total (25)	44-50	38-43	30-37	22-29	0-21
MÉMOIRE	Rappel de mots (4)	6	5	4	3	0-2
MÉMOIRE	Rappel de mots avec aide visuelle (5)	—	6	5	4	0-3
MÉMOIRE	Rappel différé de mots (9)	6	5	4	2-3	0-1
MÉMOIRE	Séquence de chiffres «à l'endroit» (12)	—	5	3-4	2	0-1
MÉMOIRE	Séquence de chiffres «à l'envers» (13)	5	4	2-3	1	0
MÉMOIRE	Rappel de phrases (11)	—	7-10	3-6	1-2	0
MÉMOIRE	MÉMOIRE (4 + 5 + 9 + 12 + 13 + 11)*	23-27	19-22	15-18	12-14	0-11
ATT	Test d'attention continue (17)	0	1	2-4	5-10	≥11
TVM	Test visuo-moteur (37)	40-60	32-39	25-31	19-24	0-18

Mots réguliers (31) : /10

* Indices composites = addition des notes standard

LA FLUENCE VERBALE CHEZ LES ENFANTS AYANT UN RETARD DE PAROLE

RÉSUMÉ

Le but de notre travail est de vérifier l'impact de retard de parole sur la fluence verbale chez les enfants ayant un retard de parole. Pour mener à bien cette étude, nous avons adopté une démarche méthodologique en deux parties : une première partie dédiée au cadre théorique et une deuxième partie dédiée au cadre pratique. Pour aborder notre thématique, nous avons choisi un échantillon de quatre (04) enfants, pris en charge et suivis par une orthophoniste privé situé au quartier Sghir à la wilaya de Bejaia. Nous avons utilisé la batterie L2MA afin d'appliquer nos tests phonétique et sémantique. D'après les résultats obtenus, nous pouvons conclure que le retard de parole a une influence négative sur la fluidité verbale chez les enfants.

Les mots clés :

Le retard de parole ; la fluence verbale ; conscience phonologique ; Batterie L2MA.

ABSTRACT

The aim of our work is to verify the impact of speech delay on verbal fluency in children with speech delay. To carry out this study, we adopted a methodological approach in two parts : a first part dedicated to the theoretical framework and a second part dedicated to the practical framework. To address our theme, we chose a sample of four (04) children, supported and followed by a private speech therapist located in the Sghir district in the wilaya of Bejaia. We used the L2MA battery to apply our phonetic and semantic tests. From the results obtained, we can conclude that speech delay has a negative influence on verbal fluency in children.

Key words :

Speech delay ; verbal fluence ; phonological awareness ; L2MA battery.