



Alphabétisation comme résultat du développement du langage et impact sur le développement psychosocial et affectif des enfants

BRUCE TOMBLIN, Ph.D.

University of Iowa, ÉTATS-UNIS

(Publication sur Internet le 8 avril 2005)

Thème

Développement du langage et alphabétisation

Introduction

Pendant les années préscolaires, une des réalisations les plus marquantes est le développement naturel de la parole et du langage chez l'enfant. Les années préscolaires représentent une période d'apprentissage du langage parlé. Quand les enfants entrent à l'école, on s'attend à ce qu'ils utilisent ces habiletés langagières nouvellement acquises comme outils d'apprentissage, et de plus en plus pour la négociation sociale. Le rôle important de la communication parlée et écrite dans la vie des enfants d'âge scolaire suggère que les différences individuelles en ce qui a trait à ces habiletés, peuvent entraîner des risques pour la compétence scolaire et la compétence psychosociale en général.

Sujet

La compétence en langage parlé touche plusieurs systèmes. Les enfants doivent maîtriser un système qui leur permet de symboliser la signification des choses dans leur monde. Les enfants doivent aussi acquérir une facilité envers les formes de langage allant, de la structure sonore des mots à la structure grammaticale des phrases. De plus, cette connaissance doit s'ajouter à leur compétence sociale. La maîtrise de ces habiletés, qui se produit pendant les années scolaires, permettra à l'enfant de fonctionner en tant qu'auditeur et interlocuteur dans plusieurs contextes de communication. La plus grande partie de cet apprentissage s'accomplit sans instruction formelle, et ce qui est connu est de nature largement tacite. Pendant les années préscolaires, les enfants commencent à prendre conscience d'une partie de ces connaissances. Ils font rimer les mots et peuvent manipuler des parties de mots, comme décomposer le mot bébé en deux syllabes, /bé/ et /bé/. Cette capacité à penser aux propriétés des mots s'appelle le traitement phonologique. Une importante documentation montre que le développement de la lecture précoce dans les langues alphabétiques comme l'anglais dépend de l'intégrité des habiletés de traitement phonologique.¹

L'apprentissage de la lecture requiert aussi plusieurs habiletés. On différencie habituellement les deux aspects principaux de la lecture : la reconnaissance des mots et la

compréhension de la lecture. La reconnaissance des mots consiste à savoir comment un mot se prononce. Les bons lecteurs peuvent y parvenir en utilisant des signaux multiples, mais ils sont surtout capables d'utiliser les conventions relatives à la relation entre les séquences de lettres et leur prononciation (décodage). Les habiletés de traitement phonologique semblent jouer un rôle important dans le développement de cette connaissance et dans la capacité individuelle à reconnaître des mots. Le décodage des mots écrits n'est cependant pas suffisant pour posséder une compétence en lecture. Le lecteur doit aussi être capable d'interpréter les significations du texte écrit d'une façon très similaire à celle dont les énoncés sont interprétés quand ils sont entendus. Les habiletés mises en jeu dans cet acte de compréhension de la lecture sont très similaires ou identiques à celles utilisées dans la compréhension orale.

Problèmes

Les enfants peuvent commencer l'école avec de faibles habiletés d'écoute, de parole ou de traitement phonologique. Les enfants ayant de faibles habiletés d'écoute et de parole sont considérés comme ayant un trouble du langage, et la plupart ont aussi de faibles habiletés de traitement phonologique. Selon les estimations actuelles, environ 12 % des enfants qui entrent à l'école aux États-Unis et au Canada souffrent de troubles de langage.^{2,3} D'autres enfants ont suffisamment de compétences d'écoute et de parole pour être considérés comme normaux à cet égard, mais leurs performances de traitement phonologique restent faibles. Quand ils entrent à l'école, ces enfants peuvent être considérés à risque de troubles de lecture. Le trouble de lecture est habituellement défini comme une faible réussite en lecture, qui se produit après avoir eu suffisamment d'occasions d'apprendre à lire. Par conséquent, ce trouble est souvent diagnostiqué deux ou trois ans après le début de l'apprentissage de la lecture. L'estimation de la prévalence du trouble de lecture chez les enfants normaux d'âge scolaire se situe entre 10 et 18 %.^{4,5} Les problèmes de comportement comme le trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité (TDAH) et les problèmes d'internalisation comme la timidité et l'anxiété sont courants chez les enfants ayant des troubles de lecture, ainsi que chez ceux ayant des troubles de langage.⁶

Contexte de la recherche

Plusieurs chercheurs ont exploré les relations entre le développement social, le développement du langage parlé et de la lecture afin de déterminer l'étendue de l'association de ces problèmes et les bases de ces relations.

Questions clés pour la recherche

Les principales questions de recherche visent à savoir à quel point les aspects des états du langage précoce prédisent des problèmes ultérieurs de comportement et de lecture et quelles pourraient être les bases de ces relations. Deux hypothèses sont particulièrement dominantes dans la documentation. L'une est que les liens entre le langage parlé et les problèmes ultérieurs sont causals. Autrement, le lien entre les problèmes de langage et de lecture et les problèmes de comportement peut reposer sur une condition sous-jacente commune, comme le retard neuromaturationnel qui se traduit par de faibles performances dans ces deux domaines.

Récents résultats de recherche

Plusieurs chercheurs se sont penchés sur les résultats psychosociaux et de lecture des enfants qui souffraient de troubles du langage en début de scolarité. Plusieurs études ont rapporté des performances plus faibles en lecture et des taux plus élevés de troubles de lecture chez les enfants souffrant de troubles du langage.⁷⁻¹² Dans ces études, la prévalence des troubles de lecture chez ces enfants allait de 25⁸ à 90 %.¹¹ On a démontré que la relation la plus forte entre les troubles de lecture et du langage était attribuée à la fois aux limites des enfants dans leur capacité à comprendre le langage et à leur conscience phonologique.^{13,14} Les déficits de conscience phonologique les placent à risque de difficultés d'apprentissage des habiletés de décodage et les problèmes de compréhension leur font courir le risque de problèmes de compréhension en lecture.

Plusieurs études ont montré des taux élevés de problèmes de comportement chez les enfants souffrant de troubles du langage.^{2,15-20} Le problème de comportement le plus souvent rapporté est le TDAH; cependant, des problèmes d'internalisation comme les troubles anxieux ont aussi été signalés. Certaines recherches ont montré que ces problèmes de comportement semblent varier selon le contexte dans lequel l'enfant est observé et qu'ils sont davantage rapportés par les enseignants que par les parents.²¹ Ceci a été interprété comme une preuve selon laquelle ces problèmes de comportement peuvent davantage survenir dans la classe qu'à la maison et qu'ils constituent donc des réactions au stress dans la classe. Un autre appui en faveur de cette opinion provient des données montrant que l'excès de problèmes de comportement chez les enfants souffrant de trouble de lecture ou du langage est aussi présent chez ceux souffrant de ces deux conditions.⁶ Ainsi, ces études appuient la notion selon laquelle les troubles du langage conjointement avec les troubles de lecture peuvent entraîner l'échec excessif de l'enfant, surtout dans la classe, ce qui à son tour provoque des problèmes de comportement réactifs. Cependant, ces conclusions n'expliquent pas les problèmes de comportement des enfants d'âge préscolaire souffrant de troubles du langage.²² On pourrait utiliser ces résultats pour invoquer un facteur sous-jacent, comme le retard neurodéveloppemental, qui contribue à toutes ces conditions.

Conclusions

La documentation appuie généralement l'existence d'une forte relation entre les habiletés de langage parlé et le développement ultérieur de la lecture et du comportement. Cette information provient principalement de la recherche effectuée sur des enfants qui ont des troubles de langage à l'entrée à l'école. On pense généralement que la base de la relation entre le langage parlé précoce et le développement ultérieur de la lecture est de nature causale, et donc que les habiletés de langage parlé sont des précurseurs fondamentaux de la réussite ultérieure en lecture.

Cette influence du langage sur la lecture touche principalement deux aspects des habiletés langagières : le traitement phonologique et la compréhension orale. Les enfants dont le traitement phonologique est limité sont à risque de problèmes de décodage pouvant entraîner des problèmes de compréhension en lecture. Les enfants ayant des problèmes de compréhension orale sont à risque de problèmes de compréhension, même s'ils sont capables de décoder les mots. Dans le profil commun des enfants ayant des troubles du

langage, les deux aspects du langage sont déficients. Ainsi, les problèmes de lecture qui en résultent couvrent les deux aspects de la lecture (le décodage et la compréhension). La base de la relation entre le langage parlé et les problèmes ultérieurs de comportement est moins claire. Les problèmes de comportement peuvent provenir des exigences de la classe en communication parlée et écrite. Ainsi, l'échec de la communication agit comme un stresser, et les problèmes de comportement sont des réponses mésadaptées à ce stresser. Autrement, les troubles de langage écrit et parlé peuvent avoir une étiologie sous-jacente partagée avec les problèmes de comportement.

Implications

Des données irréfutables indiquent qu'une compétence de base en langage parlé est importante pour la réussite scolaire et la compétence sociale. Les enfants qui ont de faibles habiletés de langage et qui sont donc à risque de problèmes psychosociaux et de lecture peuvent être efficacement identifiés dès l'entrée à l'école. Les interventions visant à favoriser la croissance du langage sont disponibles, et surtout, de nombreux programmes sont conçus pour promouvoir le développement des habiletés de traitement phonologique. En outre, on peut améliorer la compréhension orale pendant les premières années scolaires. Ces méthodes focalisent sur le renforcement des habiletés langagières. De plus, les efforts d'intervention doivent considérer les approches qui fournissent des environnements adaptés et qui soutiennent ces enfants afin de réduire les stressers potentiels qui peuvent résulter en des comportements mésadaptés. À l'avenir, il est nécessaire de centrer les efforts de recherches sur les mécanismes particuliers qui produisent cet ensemble de problèmes de langage, de lecture et de comportement. Les études faites au sein des classes et portant sur la façon dont les enfants réagissent aux exigences et aux échecs en communication seraient particulièrement pertinentes.

Pour en savoir plus sur ce thème, consultez les sections suivantes de l'Encyclopédie:

- [Est-ce important?](#)
- [Que savons-nous?](#)
- [Que peut-on faire?](#)
- [Selon les experts](#)
- [Messages-clés](#)

RÉFÉRENCES

1. Snow CE, Burns MS, Griffin P, eds. *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press; 1998.
2. Beitchman JH, Nair R, Clegg M, Patel PG, Ferguson B, Pressman E, Smith A. Prevalence of speech and language disorders in 5-year-old kindergarten children

- in the Ottawa-Carleton region. *Journal of Speech and Hearing Disorders* 1986;51(2):98-110.
3. Tomblin JB, Records NL, Buckwalter P, Zhang X, Smith E, O'Brien M. Prevalence of specific language impairment in kindergarten children. *Journal of Speech Language and Hearing Research* 1997;40(6):1245-1260.
 4. Shaywitz SE, Shaywitz BA. Unlocking learning disabilities: The neurological basis. In: Cramer SC, Ellis W, eds. *Learning disabilities: Lifelong issues*. Baltimore, Md: P.H. Brooks Publishing; 1996:255-260.
 5. Commission on Emotional and Learning Disorders in Children. *One million children: A national study of Canadian children with emotional and learning disorders*. Toronto, Ontario: Leonard Crainford; 1970.
 6. Tomblin JB, Zhang X, Buckwalter P, Catts H. The association of reading disability, behavioral disorders, and language impairment among second-grade children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines* 2000;41(4):473-482.
 7. Aram DM, Ekelman BL, Nation JE. Preschoolers with language disorders: 10 years later. *Journal of Speech and Hearing Research* 1984;27(2):232-244.
 8. Bishop DV, Adams C. A prospective study of the relationship between specific language impairment, phonological disorders and reading retardation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines* 1990;31(7):1027-1050.
 9. Catts HW. The relationship between speech-language impairments and reading disabilities. *Journal of Speech & Hearing Research* 1993;36(5):948-958.
 10. Silva PA, Williams S, McGee R. A longitudinal study of children with developmental language delay at age 3: Later intelligence, reading and behavior problems. *Developmental Medicine and Child Neurology* 1987;29(5):630-640.
 11. Stark RE, Bernstein LE, Condino R, Bender M, Tallal P, Catts H. 4-year follow-up-study of language impaired children. *Annals of Dyslexia* 1984;34:49-68.
 12. Stark RE, Tallal P. *Language, speech, and reading disorders in children: neuropsychological studies*. Boston, Mass: Little, Brown and Co.; 1988.
 13. Catts HW, Fey ME, Zhang XY, Tomblin JB. Estimating the risk of future reading difficulties in kindergarten children: A research-based model and its clinical implementation. *Language Speech and Hearing Services in Schools* 2001;32(1):38-50.
 14. Catts HW, Fey ME, Zhang X, Tomblin JB. Language basis of reading and reading disabilities: Evidence from a longitudinal investigation. *Scientific Studies of Reading* 1999;3(4):331-362.
 15. Beitchman JH, Hood J, Inglis A. Psychiatric risk in children with speech and language disorders. *Journal of Abnormal Child Psychology* 1990;18(3):283-296.
 16. Beitchman JH, Hood J, Rochon J, Peterson M. Empirical classification of speech/language impairment in children: II. Behavioral characteristics. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 1989;28(1):118-123.
 17. Beitchman JH, Tuckett M, Bath S. Language delay and hyperactivity in preschoolers: Evidence for a distinct subgroup of hyperactives. *Canadian Journal of Psychiatry* 1987;32(8):683-687.
 18. Beitchman JH, Brownlie EB, Wilson B. Linguistic impairment and psychiatric disorder: pathways to outcome. In: Beitchman JH, Cohen NJ, Konstantareas M,

- Tannock R, eds. *Language, learning, and behavior disorders: Developmental, biological, and clinical perspectives*. New York, NY: Cambridge University Press; 1996:493-514.
19. Stevenson J, Richman N, Graham PJ. Behaviour problems and language abilities at three years and behavioural deviance at eight years. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines* 1985;26(2):215-230.
 20. Benasich AA, Curtiss S, Tallal P. Language, learning, and behavioral disturbances in childhood: A longitudinal perspective. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 1993;32(3):585-594.
 21. Redmond SM, Rice ML. The socioemotional behaviors of children with SLI: Social adaptation or social deviance? *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 1998;41(3):688-689.
 22. Beitchman JH, Nair R, Clegg M, Ferguson B, Patel PG. Prevalence of psychiatric disorders in children with speech and language disorders. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry* 1986;25(4):528-535.

Pour citer ce document :

Tomblin B. Alphabétisation comme résultat du développement du langage et impact sur le développement psychosocial et affectif des enfants. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, eds. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* [sur Internet]. Montréal, Québec : Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants; 2005:1-6. Disponible sur le site : <http://www.enfant-encyclopedie.com/documents/TomblinFRxp.pdf>. Page consultée le [insérer la date].

Copyright © 2005