

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

Dawna Duff,<sup>1</sup> Ph.D., J. Bruce Tomblin,<sup>2</sup> Ph.D.

<sup>1</sup>University of Pittsburgh, États-Unis, <sup>2</sup>University of Iowa, États-Unis

Octobre 2018, Éd. rév.

## Introduction

Pendant les années préscolaires, une des réalisations les plus marquantes est le développement naturel de la parole et du langage chez l'enfant. 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 comporter des avantages et des risques pour les compétences scolaires et psychosociales plus large.

## Sujet

La compétence en langage parlé touche plusieurs systèmes. Les enfants doivent maîtriser un système qui leur permet de symboliser la signification des choses, et acquérir une facilité envers les formes de langage allant, de la structure sonore des mots à la structure grammaticale des phrases. Cette connaissance doit s'ajouter à leur compétence sociale. 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 de ces connaissances en faisant rimer les mots, par exemple, ou en manipulant des parties de mots. Cette capacité à penser aux sons des mots s'appelle la conscience phonologique. La lecture précoce dans les langues alphabétiques comme l'anglais dépend de l'intégrité de la conscience phonologique et d'autres habiletés de traitement phonologique connexes.<sup>1</sup>

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. Lors des premières étapes du développement de la lecture, l'enfant doit reconnaître les lettres, connaître les sons qui composent les mots et savoir les manipuler, et utiliser les règles s'appliquant à la relation entre les lettres et leur prononciation. L'enfant 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 à celles utilisées dans la compréhension orale.

Bien que la reconnaissance des mots et leur compréhension soient souvent examinées séparément, chacune d'entre elles peut influencer le développement, de manière bidirectionnelle. Par exemple, la connaissance du vocabulaire contribue directement aux progrès obtenus dans la reconnaissance des mots,<sup>2,3</sup> et plus tard au cours de la scolarité, l'habileté à reconnaître les mots a un impact sur l'enrichissement du vocabulaire.<sup>4</sup>

## **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 ou un trouble de développement du langage. Selon les estimations actuelles, environ 10 % des enfants qui entrent à l'école aux États-Unis et au Canada souffrent de troubles de langage.<sup>5-7</sup> Il y a d'autres enfants pour qui les compétences en traitement phonologique restent faibles, et ces enfants sont à risque de troubles de lecture.

L'estimation de la prévalence du trouble de lecture chez les enfants d'âge scolaire se situe entre 10 et 18 %.<sup>8-10</sup> Bien qu'en début de scolarité le trouble du langage et le trouble de lecture puissent se manifester de manière isolée, il est très fréquent qu'un enfant présente les deux à la fois.

Plusieurs études ont montré qu'aux difficultés scolaires, s'ajoutaient des taux élevés de problèmes de comportement chez les enfants présentant un trouble du langage, y compris des problèmes d'externalisation et d'internalisation, et une corrélation particulièrement forte avec le trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH).<sup>5,11-27</sup> De manière analogue, il est très fréquent que les enfants avec un diagnostic de trouble comportemental ou affectif correspondent aux critères de diagnostic de troubles du langage, à l'instar des jeunes incarcérés.<sup>26,28-30</sup> Les troubles du langage sont rarement diagnostiqués chez ces enfants, possiblement par manque de sensibilité des professionnels aux manifestations des troubles du langage dans ce groupe.<sup>30</sup> Un autre résultat social préoccupant pour les individus présentant un trouble du langage est un risque élevé de faire l'objet d'intimidation, voire d'agression sexuelle.<sup>31,32</sup>

## **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**

Il est clair qu'en tant que groupe, les enfants souffrant de troubles du langage ont de moins bons résultats en lecture et des taux plus élevés de troubles de lecture.<sup>33-37</sup> Dans ces études, la prévalence des troubles de lecture chez ces enfants allait de 25<sup>8</sup> à 90 %.<sup>11</sup> 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.<sup>13,14,38-41</sup> 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.

Les relations de cause à effet entre les troubles du langage et les troubles comportementaux sont multiples : les difficultés à s'exprimer peuvent entraîner des problèmes de comportement réactifs et les problèmes de comportement peuvent conduire à la baisse des possibilités d'apprentissage du langage; ou la relation entre les difficultés de langage et de comportement pourrait être bidirectionnelle.<sup>18</sup> Au cours de sa scolarité, l'enfant présentant de faibles habiletés de langage peut être confronté à des difficultés lors des demandes de communication parlée ou écrite en classe, de sorte que ce manque de communication, particulièrement en classe, constitue un facteur de stress, et les problèmes de comportement sont des réponses mésadaptées à ce facteur de stress. Le fait que les problèmes de comportement soient signalés par les enseignants de l'enfant à un degré supérieur par rapport à ses parents étaye cette notion. De plus, les appréciations des enseignants des problèmes de comportement correspondent plus rigoureusement aux résultats obtenus aux évaluations du langage de l'enfant comparativement aux appréciations des parents.<sup>17,33,42</sup> Plusieurs études ont montré que chez les enfants atteints de troubles du langage, le trouble de la lecture augmente encore plus le risque de troubles du comportement. Ainsi, elles appuient la notion selon laquelle les troubles du langage conjointement avec les troubles de lecture peuvent entraîner l'échec excessif de l'enfant, surtout en 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,<sup>22</sup> une donnée qui pourrait être utilisée pour invoquer un facteur sous-jacent, comme le retard neurodéveloppemental, qui contribue à toutes ces conditions. Une autre possibilité est une relation bidirectionnelle entre les difficultés de langage et de comportement. Cette idée est corroborée par des résultats démontrant que les difficultés de langage à trois ans augmentent le risque de troubles du comportement à cinq ans et inversement.<sup>23</sup> En particulier, les enfants souffrant de troubles du langage sont vulnérables aux difficultés d'autorégulation, ce qui peut entraîner des difficultés comportementales observées.<sup>27,43,44</sup>

## **Lacunes de la recherche**

De plus amples recherches sont nécessaires et doivent être consacrées aux mécanismes spécifiques responsables de la complexité caractérisant les problèmes d'expression orale, d'écriture et de comportement. Plusieurs études récentes ont traité la question relative à l'association entre certains profils de faiblesses langagières et les différents types de résultats comportementaux.<sup>24,25,31,45-49</sup> Cette approche semble prometteuse, car elle pourrait aider à cibler les interventions axées sur les habiletés de communication les plus susceptibles d'avoir un impact sur les résultats importants. Il est également nécessaire de mener des études en classe dédiées à la façon dont l'enfant présentant des difficultés de langage réagit aux demandes de communication et à ses échecs à cet égard. Enfin, en raison du risque d'issues indésirables, comme l'incarcération ou l'intimidation, la poursuite de l'identification des expériences et des habiletés qui contribuent à la résilience chez les jeunes enfants présentant des difficultés de langage s'impose.<sup>48-50</sup>

## **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. On pense 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, notamment la conscience phonologique et la compréhension, sont des précurseurs fondamentaux de la réussite ultérieure en lecture. 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. Ces habiletés peuvent également présenter une interaction dynamique sur le développement.

La base de la relation entre le langage parlé et les problèmes ultérieurs de comportement est moins claire, bien qu'il semble possible que les mécanismes susceptibles d'expliquer cette relation soient multiples. En particulier, les difficultés scolaires engendrées par le trouble du langage pourraient intervenir dans la hausse du risque de troubles comportementaux.

## **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 ayant de faibles habiletés de

langage sont donc à risque de problèmes psychosociaux et de lecture. Les difficultés en langage peuvent être efficacement identifiées dès l'entrée à l'école. Ce processus d'identification doit particulièrement constituer une haute priorité chez les enfants manifestant déjà des signes de difficultés comportementales, en raison de la forte incidence des difficultés de langage dans ce groupe et de leur faible identification.

Les interventions visant à favoriser la croissance du langage sont disponibles, et surtout, de nombreux programmes sont conçus pour promouvoir les 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 stressseurs potentiels qui peuvent résulter en des comportements mésadaptés. Pour finir, les efforts d'intervention précoce sont garantis pour renforcer le développement des habiletés langagières avant l'entrée à l'école. Lorsqu'ils sont fructueux, on peut prévoir que de tels efforts réduisent le risque de l'enfant de présenter de grandes difficultés scolaires et psychologiques tout au long de son enfance et à son entrée dans l'âge adulte.

#### Références

1. Snow CE, Burns MS, Griffin P, eds. *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press; 1998.
2. Oullette G, Beers A. A not-so-simple view of reading: how oral vocabulary and visual-word recognition complicate the story. *Reading and Writing* 2010;23(2):189-208.
3. Cain K. Learning to read: why should we keep things simple? *Reading Research Quarterly* 2015;50:151-169.
4. Duff D, Tomblin JB, Catts H. The Influence of Reading on Vocabulary Growth: A Case for a Matthew Effect. *Journal of Speech Language and Hearing Research* 2015;58(3):853-864.
5. Beitchman JH, Nair R, Clegg M, Patel PG. Prevalence of speech and language disorders in 5-year-old kindergarten children in the Ottawa-Carleton region. *Journal of Speech and Hearing Disorders* 1986;51:98-110.
6. Tomblin JB, Records N, 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.
7. Norbury CF, Gooch D, Wray C, et al. The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: evidence from a population study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 2016;57(11):1247-1257.
8. Hulme C, Snowling MJ. Children's Reading Comprehension Difficulties. *Current Directions in Psychological Science* 2011;20(3):139-142.
9. Shaywitz SE, Shaywitz BA. Unlocking learning disabilities: The neurological basis. In: Cramer SCE, W., ed. *Learning disabilities: Lifelong issues*. Baltimore, MD: P. H. Brooks Publishing; 1996:255-260.
10. 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.

11. 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.
12. 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.
13. Beitchman J, Tuckett M, Bath S. Language delay and hyperactivity in preschoolers: evidence for a distinct subgroup of hyperactives. *The Canadian Journal of Psychiatry* 1987;32(8):683-687.
14. Beitchman JH, Brownlie EB, Wilson B. Linguistic impairment and psychiatric disorder: Pathways to outcome. In: Beitchman JH, Cohen NJ, Konstantareas MM, Tannock R, eds. *Language, learning, and behavior disorders: Developmental, biological, and clinical perspectives*. New York, NY: Cambridge University Press; 1996:493-514.
15. 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.
16. 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.
17. Tomblin JB. Educational and psychosocial outcomes of language impairment in kindergarten. In: Tomblin JB, Nippold MA, eds. *Understanding individual differences in language development across the school years*. New York, NY: Psychology Press; 2014:166-203.
18. Mueller KL, Tomblin JB. Examining the comorbidity of language disorders and ADHD. *Topics in Language Disorders* 2012;32(3):228-246.
19. Wadman R, Botting N, Durkin K, Conti-Ramsden G. Changes in emotional health symptoms in adolescents with specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders* 2011;46(6):641-656.
20. Mok PL, Pickles A, Durkin K, Conti-Ramsden G. Longitudinal trajectories of peer relations in children with specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 2014;55(5):516-527.
21. Yew SG, O'Kearney R. Emotional and behavioural outcomes later in childhood and adolescence for children with specific language impairments: meta-analyses of controlled prospective studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 2013;54(5):516-524.
22. Conti-Ramsden G, Durkin K, Toseeb U, Botting N, Pickles A. Education and employment outcomes of young adults with a history of developmental language disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders* 2018;53(2):237-255.
23. Girard LC, Pingault JB, Doyle O, Falissard B, Tremblay RE. Developmental Associations Between Conduct Problems and Expressive Language in Early Childhood: A Population-Based Study. *Journal of Abnormal Child Psychology* 2016;44(6):1033-1043.
24. St Clair MC, Pickles A, Durkin K, Conti-Ramsden G. A longitudinal study of behavioral, emotional and social difficulties in individuals with a history of specific language impairment (SLI). *Journal of Communication Disorders* 2011;44(2):186-199.
25. Pickles A, Durkin K, Mok PLH, Toseeb U, Conti-Ramsden G. Conduct problems co-occur with hyperactivity in children with language impairment: A longitudinal study from childhood to adolescence. *Autism & Developmental Language Impairments* 2016;1. doi:10.1177/2396941516645251
26. Islam UA, Poole KL, Schmidt LA, Ford J, Saigal S, Van Lieshout RJ. Childhood language skills and adolescent self-esteem in preterm survivors. *Journal of Child Health Care* 2018;22(1):34-45.
27. Bornstein MH, Hahn CS, Suwalsky JT. Language and internalizing and externalizing behavioral adjustment: developmental pathways from childhood to adolescence. *Development and Psychopathology* 2013;25(3):857-878.
28. Hughes N, Chitsabesan P, Bryan K, Borshmann R, Swain N, Lennox P, Shaw J. Language impairment and comorbid vulnerabilities among young people in custody. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 2017;58(10):1106-1113.

29. Moncrieff D, Miller E, Hill E. Screening tests reveal high risk among adjudicated adolescents of auditory processing and language disorders. *Journal of Speech Language and Hearing Research* 2018;61(4):924-935.
30. Chow JC, Hollo A. Language ability of students with emotional disturbance: Discrepancies between teacher ratings and direct assessment. *Assessment for Effective Intervention* 2018;43(2):90-95.
31. Conti-Ramsden G, Botting N. Social difficulties and victimization in children with SLI at 11 years of age. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 2004;47:145-161.
32. Brownlie EB, Graham E, Bao L, Koyama E, Beitchman JH. Language disorder and retrospectively reported sexual abuse of girls: severity and disclosure. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 2017;58(10):1114-1121.
33. Tomblin JB, Zhang X, Buckwalter P, Catts H. Association of reading disability behavioral disorders and language impairment among second grade children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 2000;41(4):473-482.
34. Aram DM, Ekelman BL, E. NJ. Preschoolers with language disorders: 10 years later. *Journal of Speech and Hearing Research* 1984;27(2):232-244.
35. Bishop DVM, Adams C. A prospective study of the relationship between specific language impairment, phonological disorders and reading retardation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 1990;31(7):1027-1050.
36. Catts HW, Fey ME, Tomblin JB, Zhang X. A Longitudinal Investigation of Reading Outcomes in Children With Language Impairments. *Journal of Speech Language and Hearing Research* 2002;45(6).
37. Janus M, Labonté C, Kirkpatrick R, Davies S, Duku E. The impact of speech and language problems in kindergarten on academic learning and special education status in grade three. *International Journal of Speech-Language Pathology* 2017;1-14.
38. Oakhill JV, Cain K. The Precursors of Reading Ability in Young Readers: Evidence From a Four-Year Longitudinal Study. *Scientific Studies of Reading* 2012;16(2):91-121.
39. Suggate S, Schaughency E, McAnally H, Reese E. From infancy to adolescence: The longitudinal links between vocabulary, early literacy skills, oral narrative, and reading comprehension. *Cognitive Development* 2018;47:82-95.
40. Elwer S, Keenan JM, Olson RK, Byrne B, Samuelsson S. Longitudinal stability and predictors of poor oral comprehenders and poor decoders. *Journal of Experimental Child Psychology* 2013;115(3):497-516.
41. Snellings P, van der Leij A, de Jong PF, Blok H. Enhancing the reading fluency and comprehension of children with reading disabilities in an orthographically transparent language. *Journal of Learning Disabilities* 2009;42(4).
42. Lindsay G, Dockrell J, Desforges M, Law J, Peacey N. Meeting the needs of children and young people with speech, language and communication difficulties. *International Journal of Language & Communication Disorders* 2010;45(4):448-460.
43. Aro T, Laakso ML, Maatta S, Tolvanen A, Poikkeus AM. Associations between toddler-age communication and kindergarten-age self-regulatory skills. *Journal of Speech Language and Hearing Research* 2014;57(4):1405-1417.
44. Petersen IT, Bates JE, Staples AD. The role of language ability and self-regulation in the development of inattentive-hyperactive behavior problems. *Development and Psychopathology* 2015;27(1):221-237.
45. Durkin K, Toseeb U, Botting N, Pickles A, Conti-Ramsden G. Social Confidence in Early Adulthood Among Young People With and Without a History of Language Impairment. *Journal of Speech Language and Hearing Research* 2017;60(6):1635-1647.
46. Zadeh ZY, Im-Bolter N, Cohen NJ. Social cognition and externalizing psychopathology: an investigation of the mediating role of language. *Journal of Abnormal Child Psychology* 2007;35(2):141-152.
47. Lonigan CJ, Spiegel JA, Goodrich JM, et al. Does Preschool Self-Regulation Predict Later Behavior Problems in General or Specific Problem Behaviors? *Journal of Abnormal Child Psychology* 2017;45(8):1491-1502.
48. Yew SG, O'Kearney R. Early language impairments and developmental pathways of emotional problems across childhood. *International Journal of Language & Communication Disorders* 2015;50(3):358-373.

49. Yew SG, O'Kearney R. The Role of Early Language Difficulties in the Trajectories of Conduct Problems Across Childhood. *Journal of Abnormal Child Psychology* 2015;43(8):1515-1527.
50. Rhoad-Drogalis A, Sawyer BE, Justice LM, O'Connell AA. Assessing Learning Behaviors in Early Childhood Special Education Classrooms. *Early Education and Development* 2018;29(4):450-466.