

**Claire BALLARD
Camille BOUTOULLE
Deuxième année**

UNIVERSITÉ

de Picardie

Jules Verne

**TD Langage Oral
Mme WAVREILLE**

**Création d'un jeu pour travailler le dialogue injonctif chez un
enfant dysphasique entre 4 et 5 ans**

Année 2011-2012

Sommaire :

Introduction

I) Définition du dialogue injonctif

II) Le dialogue injonctif : approfondissement

- A) Analyse des caractéristiques générales du discours injonctif
 - 1) Longueur des textes
 - 2) Degré de participation verbale de l'enfant et de l'adulte
 - 3) Utilisation des tours verbaux et non verbaux
 - a) Définitions
 - b) Fréquence d'utilisation des tours verbaux et non verbaux par les interlocuteurs
 - c) Longueur des tours verbaux
- B) Relation et rôle des interlocuteurs
- C) La connexion dans le dialogue injonctif
 - 1) Analyse de l'utilisation des connecteurs par les interlocuteurs
 - a) Densité
 - b) Distribution des catégories d'organiseurs
 - c) Présence ou non d'un organisateur dans le premier énoncé d'une nouvelle phase du plan

III) Conditions de production du dialogue injonctif : « Construire Jules »

- A) Conditions et réalisation de l'activité
 - 1) Postulats de départ
 - 2) Première étape
 - 3) Deuxième étape
- B) Décomposition précise des phases du dialogue injonctif
 - 1) Ouverture
 - 2) Phase transactionnelle
 - 3) Phase de clôture
- C) Exemple de dialogue

Conclusion

Bibliographie

Introduction :

L'avancée des connaissances concernant la dysphasie a progressivement mis en lumière le caractère complexe et spécifique de ce trouble du langage oral. Touchant chez la plupart des enfants à la fois les versants expressif et réceptif, nous comprendrons en quoi la prise en charge orthophonique est indispensable. Son enjeu réside dans le choix d'exercices pertinents et adaptables aux difficultés et aux objectifs de chaque enfant.

Dans cet exposé, nous aborderons précisément le cas du dialogue injonctif qui se présente en effet comme une activité d'utilisation particulièrement judicieuse.

Nous tenterons dans un premier temps de définir de manière générale ce qu'est le dialogue injonctif pour ensuite approfondir notre analyse des caractéristiques de l'activité et tenter de mieux comprendre en quoi elle est intéressante à mettre en place avec les enfants dysphasiques. Pour finir, nous développerons le jeu que nous avons choisi d'élaborer, en liant nos choix aux spécificités à respecter pour organiser une telle tâche.

I) Définition du dialogue injonctif :

On rappelle que le diagnostic de dysphasie se pose par élimination de toutes les autres étiologies qui pourraient expliquer le trouble du langage oral. Le bilan orthophonique, par une analyse du langage oral et écrit, sur le versant compréhension et expression permet de poser le diagnostic. Le dialogue injonctif est une activité que l'orthophoniste peut proposer à un enfant dysphasique au cours de la prise en charge.

Le dialogue injonctif s'inscrit dans les activités fonctionnelles réalisables avec les enfants dysphasiques.

Le but de l'établissement de cette situation de dialogue est que l'enfant fasse reproduire à l'adulte une construction qu'il aura réalisée au préalable, en lui donnant des instructions uniquement verbales.

La situation de dialogue injonctif est particulièrement difficile pour les enfants dysphasiques, chez qui la compétence linguistique même est atteinte. Le dialogue permet de travailler sur deux versants : l'expression et la compréhension. En effet, si en théorie l'enfant est censé mener le dialogue et s'exprimer uniquement verbalement, nous verrons ultérieurement que la réalité est tout autre, l'adulte s'exprimant quantitativement plus que l'enfant d'une part, les interventions de l'enfant n'étant pas uniquement verbales d'autre part. Les interventions de l'interlocuteur adulte étayent les productions de l'enfant, les recadrent et les dirigent, faisant alors appel à la compréhension et à la mémoire à court terme verbale, fréquemment déficitaires chez ces enfants. Les productions de l'adulte sont évidemment adaptées à la pathologie de l'enfant et au but visé par cette activité (par exemple le passage de l'holophrase à la juxtaposition de deux mots) et permettent de proposer et de chercher à ancrer des structures de phrases, du vocabulaire également. De plus, le but recherché est aussi l'augmentation des productions verbales de ces enfants. L'adulte cherche à le rendre meneur du dialogue au maximum et à favoriser des prises de parole spontanées.

Par ailleurs, une telle situation de dialogue nécessite informativité et intelligibilité de la part de l'enfant, là où la mise en mots et la transmission d'une information par le code verbal seul restent problématiques.

D'une façon générale, le dialogue injonctif vise à améliorer la communication des enfants dysphasiques. L'activité sera adaptée en fonction de l'enfant, des caractéristiques de sa pathologie et des objectifs globaux de sa prise en charge.

II) Le dialogue injonctif : approfondissement :

L'approfondissement suivant sur le dialogue injonctif est basé sur l'analyse des travaux de WECK, eux-mêmes issus d'un programme de recherche qui a pour but d'analyser les capacités langagières orales d'enfants d'âge préscolaire (4 à 6 ans) lors du dialogue injonctif notamment. Pour cela deux groupes d'enfants ont été choisis. Un groupe d'enfants dits « contrôle » (que nous appellerons non dysphasiques) et un groupe d'enfants dysphasiques. Des comparaisons concernant les différents aspects du dialogue injonctif sont établies entre les deux groupes. Nous avons donc appuyé notre présentation du dialogue injonctif et nos réflexions sur les résultats de cette étude.

A) Analyse des caractéristiques générales du discours injonctif :

1) Longueur du dialogue :

Le dialogue injonctif est relativement long car il s'agit d'un discours se construisant au fur et à mesure de la réalisation de l'activité de construction du référent. L'enfant doit expliquer de manière précise les éléments du matériel à sélectionner et les diverses actions successives à effectuer.

Ainsi, les enfants non dysphasiques, produisent en moyenne 647 mots lors d'un discours injonctif là où les enfants dysphasiques du même âge en produisent en moyenne 757. Le discours injonctif des enfants dysphasiques est donc quantitativement plus long que celui des enfants non dysphasiques.

Ceci s'explique par le fait que ces enfants bénéficient d'une participation plus grande de l'interlocuteur adulte. En effet, l'adulte doit davantage étayer la production discursive de l'enfant dysphasique faisant alors des interventions à plusieurs reprises. Les enfants dysphasiques ont donc des difficultés à prendre en charge de manière autonome le dialogue injonctif. Leur manque de précision dans les indications amène l'interlocuteur à leur poser plus de questions qu'aux enfants non dysphasiques pour mener à bien l'activité de construction, ce qui augmente la longueur du dialogue.

2) Degré de participation verbale de l'enfant et de l'adulte :

Le degré de participation verbale des interlocuteurs se calcule par le comptage du nombre de mots utilisés par chacun.

Ainsi, les enfants dysphasiques mettent en mots un quart du dialogue injonctif total et les enfants non dysphasiques un tiers. Dans les deux cas, la participation verbale des enfants est inférieure à celle de l'adulte. Nous comprenons alors la nécessité de relativiser le fait que l'enfant soit décrit comme ayant le rôle discursif principal dans le dialogue injonctif.

La difficulté de mise en mots des enfants dysphasiques amène l'adulte à produire des interventions plus nombreuses afin de guider l'enfant dans la réalisation de l'activité langagière, à lui montrer quels sont les éléments pertinents à évoquer pour la construction du dispositif.

De plus, les enfants dysphasiques ont tendance à se limiter à l'évocation de quelques éléments ponctuels du référentiel.

Evolution de la participation verbale des interlocuteurs :

L'augmentation de la participation des enfants dysphasiques au dialogue injonctif évolue clairement entre 4 et 5 ans puis stagne à 6 ans. Cette stagnation peut s'expliquer par une probable amélioration de la précision et de l'explication des indications des enfants avec l'âge.

Cependant, leur participation reste toujours inférieure à celle des enfants non dysphasiques du même âge et à 6 ans, elle est inférieure au score des enfants non dysphasiques de 4 ans.

L'écart entre les enfants dysphasiques et non dysphasiques en terme de participation verbale est donc important.

3) Utilisation des tours verbaux et non verbaux :

a) Définitions :

Tours verbaux :

Il s'agit de l'alternance de la prise de parole des interlocuteurs. Les tours verbaux englobent non seulement des tours strictement verbaux mais également des tours comprenant simultanément une intervention verbale et un comportement non verbal, si tant est que ce dernier ait un rapport pertinent avec l'activité de construction du dispositif.

Régulateurs verbaux :

Ce sont des contributions discursives de l'interlocuteur, qui ne provoquent pas d'interruption dans le discours du locuteur principal, mais l'encouragent au contraire à continuer. Il s'agit de signaux d'écoute, de marques de considération, d'émissions régulatrices accompagnatrices du discours du locuteur.

Ex : oui, ouais, d'accord, ...

- Régulateurs verbaux essentiellement utilisés par le locuteur enfant :
 - o oui d'acquiescement c'est-à-dire réponse minimale à des questions de l'interlocuteur adulte
 - o marques à fonction de refus ou de désapprobation : non, oh non, ...
- Régulateurs verbaux essentiellement produits par l'interlocutrice adulte :
 - o marques d'enregistrement des propos du locuteur (voilà)
 - o marques de continuité : d'accord, super, ah bravo, ...)

⇒ Dans le cas du dialogue injonctif, les tours verbaux ne sont pas distingués des régulateurs verbaux. Donc l'utilisation d'un régulateur verbal est considérée comme un tour verbal.

b) Fréquence d'utilisation des tours verbaux et non verbaux par les interlocuteurs :

Etant donné le rôle discursif et le rôle principalement actionnel attribués respectivement au locuteur enfant et à l'interlocuteur adulte par les caractéristiques propres du dialogue injonctif, on aurait tendance à supposer que les tours verbaux sont principalement produits par le locuteur enfant et les tours non verbaux par l'interlocuteur adulte. Mais l'analyse ne confirme pas une telle hypothèse.

En effet, les tours verbaux sont produits un peu plus fréquemment par les adultes que par les enfants qu'ils soient dysphasiques ou non. Ceci s'explique par le fait que l'adulte accompagne la plupart de ses actions de verbalisations.

Par ailleurs, les enfants dysphasiques présentent moins de tours verbaux que les enfants non dysphasiques, ce qui signifie plus de tours non verbaux. Ce dernier point montre la plus grande difficulté des enfants dysphasiques à prendre en charge leur rôle discursif et à ne pas empiéter sur le rôle actionnel de l'adulte ; en effet, l'enfant peut avoir tendance à pointer les éléments ou à vouloir les manipuler à la place de l'adulte, au lieu de donner des instructions verbales par exemple.

Evolution de l'utilisation des tours verbaux et non verbaux :

Le nombre de tours verbaux tend à augmenter de 4 à 6 ans pour les deux groupes d'enfants. A 6 ans, les enfants non dysphasiques produisent la moitié des tours verbaux alors que les enfants dysphasiques stagnent à un pourcentage légèrement inférieur (47%).

Le nombre de tours non verbaux décroît donc avec l'âge de façon importante chez les deux groupes d'enfants mais de façon cependant plus forte chez les enfants non dysphasiques. Chez les dysphasiques on passe de 95% des tours non verbaux à 4 ans à 89% à 6 ans. Pour les enfants non dysphasiques on passe de 90% de tours verbaux à 4 ans à 44% à 6 ans.

Si les enfants dysphasiques améliorent leur appropriation du discours injonctif, ils semblent surtout moins agir à la place de l'adulte.

c) Longueur des tours verbaux :

Tours verbaux produits par le locuteur enfant :

Quel que soit l'âge, les enfants dysphasiques et non dysphasiques produisent des tours verbaux de longueur quasi équivalente. Ainsi, les enfants non dysphasiques produisent en moyenne 4,3 mots par tour verbal contre 3,1 mots pour les enfants dysphasiques.

De plus, le nombre moyen de mots utilisés dans un tour verbal augmente faiblement avec l'âge.

Dans le cas du dialogue injonctif, il est normal que les tours verbaux soient courts étant donné qu'ils décomposent une à une les actions constitutives de l'activité de construction.

Tours verbaux produits par l'interlocutrice adulte : L'adulte produit en moyenne 7-8 mots par tour verbal.

B) Relation et rôle des interlocuteurs :

Cette relation est dite asymétrique puisqu'elle est en faveur du locuteur enfant, celui-ci étant le locuteur principal. Cette asymétrie dans la relation n'est cependant pas uniforme. En effet, elle est théorique, mais dans la pratique on peut observer une inversion de cette asymétrie à certains moments du dialogue. En effet, si l'enfant possède effectivement la place énonciative principale, l'adulte reste le responsable de l'interaction et prend la plupart du temps les initiatives pour orienter le dialogue. Malgré cette relation asymétrique, les interlocuteurs sont engagés dans une activité de coopération dont le but est d'aboutir à la construction du dispositif.

D'une façon théorique, l'enfant a le rôle discursif principal alors que le rôle de l'adulte est surtout actionnel. Nous avons observé que l'étude de la répartition des tours verbaux entre l'adulte et l'enfant ne va pas dans le sens de ce postulat théorique.

C) La connexion dans le dialogue injonctif :

Les connecteurs, qui seront appelés organisateurs textuels ici, sont chargés de mettre en évidence les différents points d'articulation du discours, c'est-à-dire de dresser le plan du discours.

Types de connecteurs que nous prendrons en compte :

- marques de ponctuation orale : bon, d'accord, oui, ...
 - le connecteur « et »
 - organisateurs textuels temporels : conjonctions de coordination (après, ensuite, ...) et de subordination (quand, après que, ...)
 - organisateurs textuels non temporels et en particulier les conjonctions de coordination (mais, car, ...) et de subordination (parce que, de sorte que, ...)
- ⇒ Pour être pris en compte ici, les organisateurs textuels doivent être situés en début de tour verbal.

Fonction principale que peuvent remplir ces connecteurs :

Il s'agit de la fonction de balisage : les organisateurs marquent les points d'articulation entre les phases d'une séquence discursive. Ici, il s'agit de la segmentation du discours en phrases correspondant à celles de l'activité référentielle.

1) Analyse de l'utilisation des connecteurs par les interlocuteurs :

On peut s'intéresser à :

- **Densité** : il s'agit du nombre d'organisateur textuels mis en relation avec le nombre de tours verbaux. Ceci donne un indice du degré de connexion du discours produit.

- *Distribution des diverses catégories d'organiseurs (en %) entre le locuteur enfant et l'interlocuteur adulte* : Ceci permet de mettre en relation l'emploi des organisateurs textuels et les rôles discursifs des interlocuteurs.
- *Présence ou non d'un organisateur dans le premier énoncé d'une nouvelle phase du plan (↔ fonction de balisage)* : Ceci permet de voir la relation entre la planification et les organisateurs textuels ainsi que d'observer si l'enfant et l'adulte utilisent respectivement la fonction de balisage des organisateurs textuels.

a) Densité :

Chez l'adulte :

On constate que les adultes utilisent plus d'organiseurs que les enfants. Les enfants emploient donc un discours moins connecté que celui des adultes. Les adultes utilisent d'autant plus de connecteurs lorsqu'ils interagissent avec un enfant non dysphasique. En effet, ils simplifient leur langage avec les enfants dysphasiques, afin d'aller à l'essentiel pour obtenir la réalisation de la construction.

Chez l'enfant :

Les enfants non dysphasiques emploient plus d'organiseurs textuels que les enfants dysphasiques. Ainsi, chez les enfants contrôle 1 tour verbal sur 2 est marqué par un organisateur textuel alors que seulement 1/3 des tours au total sont marqués d'organiseurs textuels chez les enfants dysphasiques. Ceci s'explique par le fait que les enfants dysphasiques ont plus de difficultés que les non dysphasiques à connecter leurs énoncés entre eux. En effet, ils ont beaucoup recours à la parataxe. De plus, l'articulation de leurs tours verbaux à ceux de l'interlocutrice est plus difficile.

Evolution en fonction de l'âge :

Les enfants des deux groupes connectent progressivement davantage leurs productions avec une principale augmentation entre 4 et 5 ans et une légère diminution vers 6 ans.

b) Distribution des catégories d'organiseurs :

Le locuteur enfant :

Dysphasique ou non, l'enfant utilise le plus souvent des organisateurs textuels temporels puisqu'il est obligé d'exprimer la successivité des actions dans le temps. Les organisateurs les plus fréquemment utilisés sont : pis, maintenant, ...

La structuration textuelle reste donc d'une façon générale essentiellement temporelle étant donné le caractère successif et chronologique des actions à effectuer.

Par ailleurs, il utilise beaucoup de marques de ponctuation orale qui ont ici une fonction de régulateurs et, contrairement à ce qu'on aurait pu penser, l'enfant utilise peu fréquemment le connecteur « et ».

L'interlocuteur adulte :

L'adulte emploie davantage d'organisateur textuels non temporels qu'il soit avec un enfant dysphasique ou non. Ceci est lié à son rôle qui consiste à interpeler l'enfant pour susciter la poursuite de son activité verbale. Pour cela l'interlocuteur utilise souvent « alors » pour introduire le tour verbal, « ou » et « ou bien » pour suggérer une alternative lorsqu'un élément n'est pas décrit de façon assez explicite, ...

c) Présence ou non d'un organisateur dans le premier énoncé d'une nouvelle phase du plan (⇔ fonction de balisage) :

Les résultats montrent que la majorité des phases du dialogue injonctif sont marquées par un organisateur textuel. Ex : « **après** tu prends ... », « **pis** tu mets dessous la tête »)

Cette constatation est plus marquée lors des dialogues avec les enfants non dysphasiques. Les adultes, eux, marquent avec la même fréquence les transitions de phases, que ce soit avec un enfant dysphasique ou non.

Evolution du marquage des phases :

La capacité à marquer de nouvelles phases évolue clairement entre 4 et 6 ans dans les deux groupes d'enfants locuteurs. En résumé, si tous les locuteurs de 4 ans tendent à peu marquer par un organisateur textuel les transitions d'une phase à l'autre du dialogue injonctif, les locuteurs du groupe contrôle assurent un tel marquage dès 5 ans, et ceux du groupe des dysphasiques dès 6 ans, donc un peu plus tard.

III) Conditions de production du dialogue injonctif : « Construire Jules »

A) Conditions et réalisation de l'activité :

1) Postulats de départ :

Dans l'élaboration de notre activité, nous sommes parties du postulat suivant : face à l'orthophoniste, un enfant entre 4 et 5 ans, présentant une dysphasie expressive avec un léger déficit réceptif, dont la juxtaposition de deux mots n'est pas acquise, et le langage peu informatif.

Afin de développer l'informativité de son discours, nous avons choisi de nous appuyer sur le dialogue injonctif, par une activité basée sur la réalisation d'un bonhomme : « Construire Jules » par un adulte, et ce, sur les indications de l'enfant. Cela nécessite pour le locuteur de fournir des informations précises au récepteur, informations qui doivent être composées d'un maximum d'éléments verbaux. Nous savons que pour l'enfant dysphasique, il est compliqué d'initier le dialogue et de le maintenir, il est donc nécessaire que l'adulte étaye ses productions, le sollicite de manière plus ou moins appuyée.

De plus, l'autre objectif de cette activité est d'amener l'enfant à juxtaposer deux mots entre eux. Nous avons construit les éléments de Jules comme permettant de combiner un syntagme nominal et un adjectif entre eux.

→ pantalon + marron

→ rayures + rouges

Ainsi, la mise en place de la situation de dialogue injonctif repose sur deux étapes successives.

2) Première étape :

La première étape est une phase de préparation avec un expérimentateur. Ce dernier a pour rôle d'homogénéiser la représentation que se fait l'enfant de l'activité à laquelle il va participer et d'aider l'enfant à réaliser la construction qu'il devra ensuite faire faire à l'adulte. En ce sens, l'expérimentateur adresse la consigne suivante à l'enfant : « Aujourd'hui tu vas apprendre à construire Jules. Ensuite tu vas indiquer à X (ici l'adulte) comment il doit faire pour construire le même Jules. Tu peux commencer à construire ton Jules, avec les éléments qui sont sur la table. Tu dois en choisir un de chaque catégorie, ceux que tu veux »

Les catégories présentées devant l'enfant sont des éléments du corps de Jules, qui comprend donc :

- Des têtes :
 - Une de forme ronde
 - Une de forme carrée
 - Une de forme triangulaire
- Des bustes (colorés pour faire le t-shirt) :
 - Un bleu uni
 - Un bleu rayé rouge
 - Un bleu à points rouges
- Des bras (épaules colorées pour faire les manches du t-shirt : créer une correspondance)
 - Des bleu uni
 - Des bleu à rayures rouges
 - Des bleu à points rouges
- Des pantalons
 - Un marron
 - Un rose
 - Un vert
- Des chaussures
 - Des grands modèles
 - Des petits modèles
 - Des pattes animales

Chacun des éléments est perforé, ce qui permet de les lier les uns aux autres par une attache parisienne, dont le fonctionnement est expliqué à l'enfant par l'examineur (et qui ne nécessitent que peu de compétences de motricité fine).

En préalable à l'activité, les adultes se seront assurés que l'enfant maîtrise le vocabulaire demandé, qu'il s'agisse des formes, des couleurs, des éléments corporels, ou des éléments vestimentaires. Un travail devra donc être mené en amont pour tester le

vocabulaire passif, mais aussi actif, puisque l'enfant va devoir l'utiliser au cours de l'activité.

Ainsi, grâce à l'aide de l'examineur, l'enfant peut construire son propre Jules. Il nous a paru important de mettre à sa disposition un nombre plus important de pièces que nécessaire, afin qu'il puisse élaborer son bonhomme selon ses préférences. Nous ne nous sommes pas attachées à un souci de réalité, dans la mesure où il nous a semblé primordial qu'il puisse rentrer de plain-pied dans l'activité, et ne se sente pas bridé dans sa réalisation. Les éléments qu'il n'aura pas choisis constitueront autant de distracteurs lors de la phase de production.

Une fois que cette tâche est terminée, l'enfant garde son modèle sous les yeux mais le cache à la vue de l'orthophoniste face à lui (qui n'est pas l'expérimentateur), à qui il va devoir faire construire le même Jules que le sien.

3) Deuxième étape :

La deuxième étape est une phase de production avec l'orthophoniste. L'enfant est appelé locuteur dans ce type de dialogue. Lors de cette phase, le modèle que l'enfant a réalisé et qu'il doit faire reproduire est placé devant lui mais caché aux yeux de l'adulte. Ce dernier possède, disposé devant lui, tous les éléments dont l'enfant disposait au départ pour réaliser Jules, les distracteurs (qui peuvent être positionnés par catégories ou éparpillés, rajoutant une difficulté). De plus, les éléments sont placés à distance de l'enfant afin qu'il ne soit pas tenté de pointer ou de manipuler les éléments. Afin de réellement commencer cette phase, l'expérimentatrice intervient une dernière fois avant de laisser totalement la place au dialogue entre l'enfant et l'orthophoniste : elle donne à nouveau la consigne à l'enfant :

« Alors tu vas indiquer à X ce que vous allez faire et comment il faut faire pour construire Jules. Ce n'est pas un jeu de devinette ; tu vas lui dire tout ce qu'il faut faire pour construire Jules. Tu lui expliques, sans montrer ni toucher le matériel. S'il ne comprend pas, il te posera des questions. Si tu n'es pas d'accord, tu lui diras. »

L'enfant peut alors commencer à fournir ses instructions de construction.

Le rôle de l'adulte consiste principalement à réaliser l'activité de construction sur la base des indications que l'enfant lui fournit et à intervenir verbalement pour favoriser la réalisation complète de la tâche.

⇒ **Abouissement du dialogue :** L'enfant a pour but de faire agir l'interlocuteur par la transmission de la connaissance qu'il s'est construit du référent, ici Jules.

Le déroulement de l'interaction est constitué d'une alternance d'interventions langagières et non langagières qui doivent aboutir à la transformation d'un matériel commun en un objet complexe : Jules. Le dialogue injonctif est construit en fonction de l'activité de l'interlocutrice adulte, qui en contrôle en quelque sorte la planification.

B) Décomposition précise des phases du dialogue injonctif :

La phase de production précédemment citée correspond à la phase transactionnelle **et** la phase de clôture ici.

1) Ouverture :

Cette phase est très peu présente dans le dialogue injonctif. En effet, étant donné que la phase de préparation précédemment citée n'est pas considérée comme incluse dans la phase d'ouverture, elle vient s'y substituer.

Au cas où elle apparaît, on pourra avoir une intervention de l'adulte du type : « bon alors, je t'écoute » en guise d'ouverture.

2) Phase transactionnelle :

On distingue deux phases :

- Phase d'identification par l'enfant des pièces à sa disposition
- Phase d'assemblage des éléments

L'enfant organise son activité selon un des 3 modes de planification suivants :

- **Planification 1 :**

Il s'agit du type de planification le plus utilisé, chez les enfants dysphasiques comme non dysphasiques.

Ici, l'enfant identifie un élément et indique de suite comment l'assembler à la construction en cours. Ex : « tu prends le pantalon marron . Tu l'accroches au T-shirt avec une attache». Ceci est réalisé pour tous les éléments de la construction, de proche en proche suivant la logique du modèle que l'enfant a sous les yeux. Le plus souvent cette logique est linéaire, c'est-à-dire que l'enfant raisonne de haut en bas ou de bas en haut.

C'est le type de planification que nous avons choisi pour l'élaboration du dialogue de notre activité. La spécificité de l'enfant dysphasique apparaissant dans sa pleine mesure, puisqu'il ne lui est pas possible de produire des phrases aussi construites. Nous assisterons plutôt à un échange du type :

Orthophoniste : d'accord. Donc j'attache le pantalon, avec quoi ?

Enfant : t-shirt

- **Planification 2 :**

L'enfant procède d'abord à l'identification et à la préparation de tout le matériel nécessaire (pantalon marron, T-shirt bleu, ...), et une fois celui-ci réuni par l'interlocutrice, il indique comment les assembler.

- **Planification 3 :**

Il s'agit d'un mode de planification mixte où les phases d'identification et d'assemblage sont associées pour certaines pièces et dissociées pour d'autres.

La planification du discours est essentiellement assumée par les enfants, qu'ils soient dysphasiques ou non. Ainsi, l'introduction d'une nouvelle phase (ex : l'enfant commence à vouloir assembler deux éléments nouveaux et en prend l'initiative) est majoritairement faite par les enfants : dans 81% des cas chez les enfants contrôle, 71% des cas chez les enfants dysphasiques. Les enfants dysphasiques initient cependant globalement moins que les non dysphasiques.

Chez les enfants dysphasiques et non dysphasiques, on constate une forte progression de la prise en main de cette planification entre 4 et 5 ans. Cette augmentation est cependant moins importante chez les enfants dysphasiques qui pourtant avaient un score à 4 ans peu éloigné de celui des non dysphasiques: l'écart se creuse. Les enfants font donc preuve d'une capacité progressive à prendre en charge la planification du discours injonctif.

Mode d'introduction d'une nouvelle phase :

L'enfant non dysphasique introduit majoritairement une nouvelle phase par l'utilisation d'un énoncé assertif, la plupart du temps complet. Ex : Tu prends la tête en forme de carré.

L'enfant dysphasique, lui, utilise un seul syntagme précédé ou non d'un connecteur. Ex : « pis accroches t-shirt »

3) Phase de clôture :

Cette phase apparaît de manière quasi systématique. Elle coïncide avec la fin de l'activité de construction. Dans la majorité des cas c'est l'enfant qui en est à l'origine, qu'il soit dysphasique ou non. Ex : « voilà, j'ai fini ». Les enfants dysphasiques, conscients de leurs difficultés langagières tentent d'autant plus par ce moyen de mettre un terme à l'activité langagière.

La clôture peut avoir différentes formes :

- assertion explicite : « voilà, j'ai fini »
- régulateur implicite : « voilà »
- manière non verbale : ex l'enfant montre le modèle jusque à caché à l'interlocutrice ou regard fixe vers l'interlocutrice.

Dans le cas où l'enfant utilise des régulateurs implicites ou non verbaux, ceux-ci sont généralement suivis d'une question de l'interlocutrice demandant confirmation de la fin de la construction : « c'est fini ? », « il y a encore quelque chose à faire ? », ...

- phase de clôture :

Orthophoniste : alors, est ce qu'il lui manque quelque chose à mon Jules ?

E : (prend son modèle et le montre)

Orthophoniste : ah, alors c'est fini ? Tu penses qu'il y a encore quelque chose à faire ?

E : nan.

⇒ A la fin de l'activité on peut apprécier deux notions :

- **Le degré de complétude** : ceci permet de voir si la construction de l'adulte est complète ou non, voir si il y a des éléments manquants.
- **L'exactitude de la construction** : on constate ainsi les différences par rapport au modèle.

Chez les enfants dysphasiques comme non dysphasiques, le degré de complétude est supérieur au degré d'exactitude de la construction, mais avec un faible écart entre les deux notions cependant.

Cependant, d'une manière globale, les enfants, qu'ils soient dysphasiques ou non produisent une majorité de figures complètes et exactes, ce qui serait dû au fait que les enfants possèdent le référent sous les yeux et qu'ils bénéficient des interventions de l'adulte.

C) Exemple de dialogue :

En prenant pour modèle les différents exemples exposés dans l'ouvrage de G. de WECK, *Troubles Dysphasiques*, nous avons choisi d'élaborer un dialogue que nous souhaitons, en regard de nos lectures et de nos connaissances théoriques, au plus près de ce que nous aurions pu observer si nous avions eu la chance de tester notre activité

Examineur : bon, alors, tu vas expliquer à X (orthophoniste) comment faire pour construire Jules, d'accord ?

E. : ouais

Orthophoniste : alors/je t'écoute.

E. : ouais

Orthophoniste : Qu'est ce que je fais pour construire Jules ? On commence par quoi ?

- *Identification de la tête :*

L'enfant se penche pour montrer une pièce :

Orthophoniste : d'accord, je prend ça, mais essaie de me dire avec des mots ce que je dois prendre, de ne pas me montrer avec ton doigt, d'accord ?

E. : ouais

Orthophoniste : donc je prend ça, mais c'est quoi ?

E. : euh, carré

Orthophoniste : Le carré c'est pour quoi? Pour la tête ? on fait la tête ?

E. : tête

Orthophoniste : donc la tête de Jules c'est avec le carré, pas avec le rond ?

E. : hm

Orthophoniste : donc je prend la tête carrée/on continue ?

- *Identification du buste :*

E. : pis haut

Orthophoniste : d'accord, il est de quelle couleur le haut ?

E. : bleu rouge

Orthophoniste : il est bleu avec des points rouges ou avec des rayures rouges ?

E. : rayures rouges

Orthophoniste : d'accord, j'accroche la tête de Jules avec son corps/ j'accroche avec les attaches, tu as fait comme ça toi aussi ?

E. : hmh

Orthophoniste : ça y est.

- *Identification des bras :*

Orthophoniste : et je cherche quoi maintenant ?

Orthophoniste : tu peux regarder ton modèle, je dois rajouter quoi à mon Jules pour qu'il soit comme le tien ?

E. : regarde une pièce, la pointe

Orthophoniste : ah, c'est quoi ça ?

E. : bras

Orthophoniste : ah très bien, c'est un bras . c'est la bonne couleur ? ça a l'air d'aller avec le haut ?

E. : hm

Orthophoniste. : ah oui, donc je prend les bras avec les rayures rouges

E. : ouais. Pis t-shirt

Orthophoniste. : c'est bien comme ça t'as raison

- *Identification du pantalon :*

Orthophoniste. : bon, on finit de l'habiller maintenant, il lui manque encore quelque chose. mais quoi ? tu m'aides ?

E. : ...

Orthophoniste. : Jules il est tout nu en bas ?

E. : (hoche la tête négativement) pantalon

Orthophoniste. : ah, ben oui, et il est de quelle couleur le pantalon?

E. : marron

Orthophoniste. : donc lequel je prend ?

E. : pantalon marron

Orthophoniste. : d'accord. Donc j'attache le pantalon, avec quoi ?

E. : t-shirt

Orthophoniste. : évidemment tu as raison ! c'est bon.

- *Identification des chaussures :*

Orthophoniste. : C'est bon, il est fini Jules ?

E. : chaussures,

Orthophoniste. : ah oui, il lui faut des chaussures à Jules ! je prend laquelle ? la grande, la moyenne ?

E. : grande.

Orthophoniste. : d'accord, mais il a qu'une chaussure Jules, je prend l'autre ? la même ?

E. : ouais

Orthophoniste. : ah oui, comme Jules il est grand, je prend les grandes.

- *phase de clôture :*

E. : prend son modèle et le montre

Orthophoniste. : ah, alors c'est fini ? tu penses qu'il y a encore quelque chose à faire ?

E. : nan.

Conclusion

Au fil de notre exposé, nous avons pu constater que les enfants dysphasiques s'approprient plus difficilement le discours injonctif que les enfants non dysphasiques. De plus, on relève un décalage entre une diminution de la longueur de ce genre de discours produit par les enfants contrôles, et une relative stabilité de sa longueur lorsqu'il est produit par des enfants dysphasiques. Un tel décalage peut s'expliquer par une amélioration de la capacité des enfants contrôles à fournir des indications à l'interlocutrice, par opposition à la persistance des difficultés des enfants dysphasiques à sélectionner les éléments du référentiel et les actions à évoquer, et surtout à dénommer les premiers et décrire les seconds.

Nous avons éprouvé quelques difficultés à mettre en place une activité mettant en jeu le dialogue injonctif très précisément, et nous nous sommes essentiellement appuyée sur

l'ouvrage cité en référence. Aucune d'entre nous n'ayant été en contact avec un enfant dysphasique, nous n'avons pas pu mettre en pratique notre jeu, basé sur les fondements théoriques que nous avons détaillé.

L'intérêt de travailler sur le dialogue injonctif avec des enfants dysphasiques nous est cependant apparu très tôt dans nos recherches, de part les différents pans de la communication qu'il permet d'aborder.

Bibliographie

- G. de WECK, M-C ROSAT, *Troubles Dysphasiques, Comment raconter, relater, faire agir à l'âge préscolaire*, Masson, Snel, 2003

