



HAL
open science

Développement morphosyntaxique des enfants ayant des troubles de développement du langage : des données francophones

Christophe Parisse, Christelle Maillart

► **To cite this version:**

Christophe Parisse, Christelle Maillart. Développement morphosyntaxique des enfants ayant des troubles de développement du langage : des données francophones. *Enfance*, 2004, 2004 (1), pp.21-35. halshs-00091950

HAL Id: halshs-00091950

<https://shs.hal.science/halshs-00091950>

Submitted on 7 Sep 2006

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

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

Pré-version d'un article à publier dans *Enfance*, 2004, 1, 21-35

Développement morphosyntaxique des enfants ayant des troubles de développement du langage : des données francophones.

Christophe Parisse* et Christelle Maillart°

* LEAPLE, UMR 8606, FRANCE

° Unité Cognition & Développement, Université catholique de Louvain, Belgique ; Aspirant FNRS

Adresse pour correspondance – Christelle Maillart, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, unité CODE, 10 place du Cardinal Mercier, 1348. Louvain-la-Neuve.Belgique.

E-Mail : christelle.maillart@psp.ucl.ac.be

Résumé

Les troubles morphosyntaxiques de l'enfant ont fait l'objet de nombreuses recherches ces dernières années, principalement en langue anglaise. Pourtant, on trouve des données en langue française qui sont présentées dans cet article. Trois moments clé du développement morphosyntaxiques sont envisagés : (1) émergence du langage, (2) démarrage de la morphosyntaxe et (3) développement ultérieur. Ces moments reflètent les particularités morphosyntaxiques des enfants présentant des troubles de développement du langage (enfants TDL). Nous verrons que, si initialement il est difficile de différencier qualitativement les productions des enfants TDL de celles des enfants présentant un développement normal du langage (DNL), l'étude des enfants plus âgés permet d'observer des erreurs spécifiques à la pathologie langagière, voire même aux enfants TDL francophones.

Mots clés : développement morphosyntaxique, troubles du développement du langage, langue française

Summary

Children's morphosyntactic disorders have been intensively studied during the last few years, but mostly in English-speaking children. Data now available concerning French-speaking children are presented in the current article. There are three key-periods in morphological development: (1) language emergence, (2) beginning of morphosyntax, (3) later development. To each of these periods correspond different features in morphosyntactic development and different characteristics of language disorders. The difference between language delay and language disorder is difficult to tell in young children. However, as children grow older, it becomes possible to determine some characteristics specific to language disorders and other language disorders characteristics specific to French-speaking children.

Keywords : morphosyntactic development, specific language impairment, language disorders, French language

Introduction

Lorsque le langage se développe difficilement, il est rare que les dimensions morphosyntaxiques du langage soient préservées. Plusieurs conceptions théoriques rendent compte différemment des troubles de la morphosyntaxe. Selon les défenseurs d'une approche linguistique formelle inspirée des travaux de Chomsky (cf. Jakubowicz, 2003, pour une présentation), l'acquisition des dispositifs morphosyntaxiques d'une langue est un processus de sélection d'une grammaire à partir d'un ensemble de possibilités défini par des connaissances innées chez l'enfant. Dans ce cadre, les troubles d'acquisition du langage sont imputables à une altération, globale ou spécifique, de la compétence grammaticale innée. Selon d'autres théories (voir par exemple Chiat, 2001), la maîtrise des dispositifs morphosyntaxiques à l'œuvre dans une langue passe par l'intégration d'informations prosodiques, phonologiques et lexicales, voire d'informations non linguistiques. Le moindre retard dans l'un de ces aspects risque donc d'entraver l'acquisition de la morphosyntaxe.

Si les interprétations théoriques des troubles morphosyntaxiques divergent actuellement, elles se basent néanmoins sur des données linguistiques comparables. La plus grande partie de ces observations a été récoltée en langue anglaise, ce qui n'est pas entièrement satisfaisant pour aborder l'étude des enfants de langue française. Pourtant, les données francophones existent et peuvent, elles aussi, contribuer à la compréhension des troubles langagiers des enfants. Dans cet article, nous présenterons ces données à la lumière des observations récoltées dans d'autres langues afin de donner un aperçu des caractéristiques morphosyntaxiques d'enfants francophones présentant des retards langagiers sévères et persistants, ou dysphasies.

Par souci de concision, nous ne développerons pas ici les différentes conceptions théoriques proposées pour rendre compte de l'acquisition du langage (pour une présentation, cf. Kail, 2000; Maillart, Schelstraete, & Hupet, 2002), ni les différentes hypothèses évoquées pour rendre compte des troubles d'acquisition (Bishop, 1992; Leonard, 1998; Le Normand, 1999; Chiat, 2001). Nous présenterons principalement les observations en soulevant les questions théoriques qu'elles suscitent. Nous examinerons ainsi les productions issues de corpus de langage spontané, de situations de production induite mais aussi les performances dans des tâches de compréhension.

Nous avons choisi d'organiser cette présentation autour de trois moments clés : 1) *l'émergence du langage* : cette période recouvre l'apparition des premiers mots et des toutes premières combinaisons. Le langage de l'enfant se caractérise par une longueur moyenne d'énoncés (LME) de 1,5 à 2 mots. Cette période correspond pour les enfants ayant un développement normal du langage (DNL) à l'âge d'un an et demi à deux ans et demi. On parlera de retard d'acquisition du langage pour les enfants qui atteignent ce stade linguistique à 3 ans et au-delà ; 2) *le démarrage de la morphosyntaxe* : à ce moment, l'enfant DNL commence à combiner de plus en plus adéquatement les mots pour former des énoncés dont le LME varie entre 2 et 4 mots. Cette période correspond globalement à l'âge de 3 ans. En pathologie, les premières différences qualitatives commencent à être progressivement observables ; enfin, 3) *le développement morphosyntaxique ultérieur* : après l'âge de 4 ans, l'enfant

DNL présente déjà une maîtrise importante de sa langue maternelle, il inclut des constructions complexes et affine sa compréhension des différents dispositifs en découvrant, par exemple, leur caractère multifonctionnel (par exemple, les articles peuvent porter des informations concernant la référence définie-non définie – *une* femme / *la* femme- en plus des indications de nombre -*une* femme / *trois* femmes). A ce moment là, la différence entre enfants DNL et enfants ayant des troubles de développement du langage (enfants TDL) se marque davantage et se traduit parfois par des erreurs atypiques. Enfin, après avoir présenté ces données, nous envisagerons les perspectives de recherches se dégageant des observations.

Emergence du langage et retard initial de développement du langage

Il est difficile de parler de morphosyntaxe chez les très jeunes enfants. Pendant la première période du développement du langage, on observe surtout l'apparition de mots isolés et des premières constructions. Le qualificatif de construction doit être attribué avec précaution à cet âge. On distinguera une forme toute faite comme « la voiture » qui est apprise globalement, c'est à dire où l'article et le nom sont indissociables pour l'enfant, et une forme manifestement construite par l'enfant comme « voiture donne » qui est constituée d'une combinaison de deux mots que l'enfant utilise isolément par ailleurs.

Les retards et troubles initiaux du langage oral en production s'expriment de deux manières, soit par une absence totale de production linguistique, soit par une pauvreté des premières productions linguistiques. Dans tous les cas, l'évaluation est compliquée par la variabilité très importante du développement normal du langage. L'âge d'apparition des premiers mots clairement identifiés chez un enfant peut varier de l'âge de moins d'un an (Fenson et al., 1994) à plus de 23 mois en cas de trouble du développement du langage (Trauner, Wulfeck, Tallal, & Hesselink, 2000). Bien qu'il n'existe pas de norme précisant à partir de quel âge un mutisme total est synonyme de trouble de langage, une telle situation durant la deuxième année de l'enfant est certainement inquiétante et incitera à contrôler avec soin l'intégrité des fonctions auditives ou la présence de trouble neurologique. Le plus souvent, les troubles du développement du langage se manifestent par un nombre réduit de productions durant la deuxième et la troisième année de l'enfant. On considère qu'un enfant qui ne produit pas plus de cinquante mots différents durant sa troisième année a un retard de langage (Paul, 2000). A cet âge, le diagnostic de trouble de langage est encore difficile à poser, on ne peut parler avec certitude que de retard de langage. Ce retard peut se rattraper (Thal, Tobias, & Morrison, 1991; Rescorla, Roberts, & Dahlsgaard, 1997), mais plus il est important, plus il sera difficile à récupérer (Rescorla et al., 1997). Un des éléments importants pour le pronostic est la qualité de la compréhension du langage par l'enfant. En effet, une compréhension normale ou très largement meilleure que la production permet d'émettre un pronostic favorable d'évolution du trouble de langage (Thal et al., 1991).

Lorsqu'un enfant commence à parler, il tend à ne produire que des énoncés courts de une à trois syllabes. Ceci explique qu'il soit difficile de parler de morphosyntaxe chez le très jeune enfant car la longueur syllabique des énoncés ne permet pas toujours de produire à la fois des mots et des

marques morphosyntaxiques. De plus, les énoncés sont parfois difficiles à analyser en raison d'une inintelligibilité fréquente et d'une prononciation encore fluctuante, ce qui rend l'évaluation plus difficile. Ces difficultés tendent à être plus marquées chez les enfants TDL que chez les enfants DNL (Fiot & François, 2002). Toutefois, malgré la faible longueur des énoncés produits, l'enfant francophone produit très tôt de nombreux marqueurs morphosyntaxiques, en particulier l'article, l'auxiliaire et le pronom personnel sujet (François, François, Sabeau-Jouannet, & Sourdot, 1977; Parisse & Le Normand, 2000). En effet, deux syllabes suffisent pour produire un article et un mot (par exemple : le lit) ou un pronom personnel et un verbe (par exemple : il joue). Durant la seconde année de l'enfant, le marqueur morphosyntaxique peut être réduit à une simple voyelle centrale indifférenciée (Veneziano & Sinclair, 2000). Ceci est aussi le cas pour les enfants ayant un retard de langage, mais cette tendance subsiste plus longtemps.

Comme nous l'avons déjà mentionné, les marqueurs syntaxiques utilisés au début du développement du langage sont vraisemblablement mémorisés comme des formes lexicales figées et non pas produits par un système de règles. Cette hypothèse se fonde sur deux arguments. Premièrement, l'utilisation des déterminants et des pronoms personnels est presque toujours obligatoire en français. De ce fait, l'enfant entend toujours un nom avec son article ou un verbe avec son pronom personnel. Ceci est vrai aussi pour le pronom personnel à la troisième personne qui, bien que non obligatoire, est très fréquent car, d'une part, les sujets nominaux sont rares à l'oral et, d'autre part, les formes avec apposition du sujet comme « le bébé, il mange » sont très fréquentes à l'oral, chez l'enfant comme chez l'adulte (plus de 50% des énoncés chez l'adulte dans nos propres corpus). Cette cooccurrence peut inciter l'enfant à reproduire des structures langagières issues de son environnement linguistique sans qu'il soit nécessairement capable de les segmenter correctement. Ainsi, certains noms sont stockés avec un déterminant précis (« the doll » mais « a car » : Pine & Lieven, 1997).

Deuxièmement, chez le très jeune enfant, on ne trouve pas encore d'erreur de genre dans l'utilisation de l'article, d'erreur de conjugaison du verbe, d'erreur d'usage de l'auxiliaire, ou de sur-généralisation (par exemple « j'ai *prendu* » à la place de « j'ai *pris* »). Ces erreurs, qui sont en général produites chez l'enfant DNL à partir de l'âge de 4 ans, reflètent un mécanisme d'appropriation des règles grammaticales de la langue maternelle. Tout ceci s'observe aussi chez l'enfant TDL chez qui, en dehors des difficultés de production phonétique, on trouve principalement des omissions de morphèmes.

En résumé, il est très difficile de différencier qualitativement les premières productions langagières d'un enfant DNL de 2 ans de celles d'un enfant TDL plus âgé. Tous ces enfants produisent en effet des énoncés comparables en complexité et en qualité phonologique. Par exemple, des énoncés complexes typiques chez un enfant DNL de 2 ans seront « la voiture elle est là » ou « oh il est parti » et des exemples équivalents chez un enfant TDL ayant au minimum 1 ou 2 ans de plus seront « la table elle bouge » ou « oh il est content ». On notera que l'enfant TDL présente le plus souvent une hypo-spontanéité qui le différencie de l'enfant DNL tout-venant (Gérard, 1991). Toutefois,

même ce critère, tout comme le critère d'inintelligibilité, n'est pas nécessairement suffisant pour diagnostiquer un trouble du langage puisqu'il existe des enfants silencieux de nature qui tendent à présenter une apparence de retard en production sans avoir de réel trouble de langage.

Le démarrage de la morphosyntaxe et les premières difficultés grammaticales

A partir du moment où les enfants produisent des énoncés contenant des combinaisons de formes lexicales, il devient possible d'évaluer leur développement morphosyntaxique. Entre l'âge de 2 ans et 3 ans ½ environ, les enfants passent d'une longueur moyenne d'énoncé de 1,63 à 4,11¹ (Parsse & Le Normand, 2001). La présence de deux morphèmes ou plus pour marquer grammaticalement un mot sémantique (nom, verbe, adjectif) devient de plus en plus courante alors qu'auparavant la plupart des mots sémantiques étaient isolés ou accompagnés d'un seul morphème. Par exemple, si un énoncé contient un verbe à l'âge de 2 ans chez l'enfant DNL, celui-ci sera presque toujours accompagné d'au mieux un seul pronom personnel comme dans le cas de « il donne » (pronom personnel sujet + verbe). A l'âge de 3 ans, il sera souvent accompagné de deux pronoms personnels comme dans le cas de « il le donne » (pronom personnel sujet + pronom personnel objet + verbe). Un exemple équivalent pour les constructions nominales serait par exemple « la voiture » en opposition avec « dans la voiture ». La même chose se produit pour les enfants TDL mais plus tardivement. Les combinaisons de plusieurs morphèmes fonctionnels deviennent alors un élément de choix pour mesurer le développement de la syntaxe chez l'enfant et évaluer l'existence d'un trouble du langage.

Quelle que soit leur langue maternelle, les enfants TDL présentent des difficultés avec les morphèmes grammaticaux (Leonard, 2000). Par contre, ces difficultés s'expriment différemment d'une langue à l'autre en fonction des caractéristiques phonologiques et morphosyntaxiques des langues. Ainsi en anglais, l'enfant omet très souvent la marque 's' à la fin des verbes à la troisième personne du singulier au présent : par exemple, l'enfant produit « *he play* » à la place de « *he plays* – il joue ». Ce type d'erreur n'existe pas en italien. En revanche, l'utilisation du pronom personnel objet est déficitaire en italien, ce qui n'est pas le cas en anglais (voir Leonard, 2000).

En français, comme en anglais et en italien, les noms sont mieux préservés que les verbes chez les enfants TDL. Certains auteurs ont parlé de la pauvreté lexicale des verbes chez ces enfants (Rice & Bode, 1993), en faisant référence au fait que les enfants TDL utilisent essentiellement des verbes passe-partout comme « faire », « aller », « prendre » plutôt que d'autres verbes moins fréquents. Cette observation est limitée aux verbes : les noms ne posent pas ce problème. Conti-Ramsden et Jones (1997) trouvent néanmoins des résultats différents. Pour eux, les verbes sont

¹ Les valeurs de LME ne doivent être prises que comme des indicateurs de tendance et non des mesures absolues. En effet, on peut trouver de légères variations selon la manière de calculer cet indice. Ce qui est important ici, c'est que le LME double entre l'âge de 2 ans et de 3;6 ans.

simplement produits moins fréquemment que les noms, sans que la nature lexicale des verbes ne varie entre enfants TDL et DNL, à condition d'apparier les enfants par LME. Cette faiblesse des verbes n'est toutefois pas une tendance universelle dans la mesure où l'effet inverse se retrouve chez les enfants cantonnais chez qui ce sont les noms qui sont moins produits par les enfants TDL (Stokes & Fletcher, 2000).

Les erreurs produites par les enfants TDL ayant un LME équivalent à celui d'enfants DNL de 2 à 3 ans sont essentiellement des erreurs d'omission ou parfois de substitution. Les types d'erreurs varient en fonction de la langue ce qui s'explique par des différences dans les structures phonologique et syntaxique de ces langues. Les effets de la structure phonologique tiennent essentiellement à ce que certains morphèmes fonctionnels sont particulièrement peu accentués et, par conséquent, difficiles à percevoir. En anglais par exemple, les morphèmes grammaticaux non-accentués sont plus souvent omis que ceux qui portent l'accent tonique. Ainsi, l'article est souvent omis devant le nom. C'est moins le cas en français et en italien parce que la différence de saillance entre les syllabes accentués et non-accentués est moins importante qu'en anglais. Toutefois, les caractères phonologiques et prosodiques ne suffisent pas à justifier tous les types d'omission de morphèmes fonctionnels (cf. Leonard, 2000). Les effets de structure syntaxique sont le plus souvent dus aux formes de conjugaisons des verbes qui expliquent que l'on trouve suivant les langues, soit des omissions, soit des substitutions. Dans les langues comme l'anglais ou le français, dans lesquelles les verbes possèdent une forme de base plus courte que toutes les autres (par exemple, forme de base « chante », formes dérivées avec ajout « chanter », « chantons », « chantera », etc.) la forme la plus courte est plus souvent produite et les omissions sont donc fréquentes. Par contre, dans une langue comme l'italien qui ne comporte pas de formes génériques simples et dans laquelle la structure des verbes (et des noms) consiste à modifier la dernière syllabe du mot pour changer le genre ou le nombre (par exemple pour le verbe « chanter », infinitif « cantare », on trouve au présent les formes « canto », « canti », « canta », « cantiamo », « cantate », « cantano »), les enfants feront des substitutions en produisant par exemple le singulier à la place du pluriel (le plus souvent en respectant la personne du verbe, ainsi par exemple en produisant « canto » –je chante– à la place de « cantiamo » –nous chantons). Il faut remarquer que cette forme est plus courte que la forme qui aurait dû être produite, ce qui est cohérent avec les erreurs d'omission trouvées en anglais et en français. En effet, dans toutes les langues, les productions erronées tendent à être, chez les jeunes enfants, plus simples que les formes correctes.

Tous les enfants produisent des erreurs d'omissions ou de substitutions mais ce qui semble caractériser les enfants TDL, qu'ils parlent anglais, italien, espagnol, hébreu, français ou cantonnais, c'est leurs difficultés particulières pour la morphologie verbale, les systèmes de pronoms clitiques (nominatifs : je, tu, il ; accusatifs : le/la) ou les marqueurs aspectuels (en cantonnais, cf. Stokes & Fletcher, 2000). Bien que ce ne soit pas le seul type d'erreurs car dans toutes ces langues on trouve aussi des erreurs sur les catégories nominales, la récurrence de difficultés sur les formes verbales a incité beaucoup de théories à se focaliser sur les verbes. C'est en particulier le cas des théories purement syntaxiques. Ainsi, la théorie du stade de l'infinitif optionnel (cf. Extended Optional Infinitive :

Rice, Wexler, & Cleave, 1995) spécifie que les enfants commencent à utiliser les verbes sans savoir que les marques verbales sont obligatoires en anglais. Cette théorie se situe dans le cadre de la grammaire générative des principes et paramètres (Chomsky, 1981) et propose que l'enfant dispose dès sa naissance d'un ensemble de principes innés et de paramètres pouvant avoir plusieurs valeurs. L'acquisition d'une langue est alors envisagée comme un processus de sélection de valeurs des paramètres. Dans certaines langues, il n'y a pas de marques morphosyntaxiques sur les verbes, et donc le paramètre « marquage temporel » a par défaut la valeur « non-obligatoire » dans la grammaire innée de l'enfant. En grandissant, l'enfant va apprendre que dans sa langue –ici l'anglais–, les marques sont obligatoires. Cette théorie fonctionne très bien pour l'anglais, mais est contredite par les productions des enfants français (Pariße & Le Normand, 2002). En effet, ceux-ci produisent dès le plus jeune âge, des formes verbales non-marquées qui correspondent au présent ou à l'impératif (par exemple : il met), des formes infinitives (par exemple : mettre) et des formes participe passé (par exemple : mis). La production de ces dernières formes est en contradiction avec la théorie EOI. Cette théorie est aussi mise en cause par les travaux de Clahsen, Bartke et Goellner (1997) sur des enfants TDL de langue allemande. Ce travail considère qu'un déficit temporel ne peut être à l'origine des troubles des enfants TDL, mais qu'il s'agit plutôt d'un déficit de gestion des accords du verbe. Cette hypothèse ne peut pas vraiment être testée en langue française car les formes les plus courantes des verbes sont homonymes (je joue, tu joues, il joue), même pour la plupart des verbes irréguliers. Il n'y a donc pas d'accord au présent entre le pronom personnel et le verbe. Le plus souvent, il n'y a pas non plus d'accord à la première personne du pluriel (par exemple, « nous dormons ») parce que cette forme est peu utilisée à l'oral. Ainsi, dans nos corpus de langage spontané, la forme produite pour marquer la première personne du pluriel utilise le pronom personnel « on » qui s'accorde au singulier (par exemple : « nous, on dort »). Par contre, ceci n'empêche pas les enfants de produire des verbes sans pronom personnel, ce qui n'est pas expliqué par la théorie de Clahsen.

En résumé, les premières productions complexes des enfants TDL sont proches de celles des enfants de 2 ans. Elles contiennent de nombreuses formes morphosyntaxiques et comportent les mêmes types d'erreurs que les enfants DNL ayant un LME équivalent. Il est encore difficile de parler à cet âge de langage déviant. On peut, tout au plus, être attentif à des faiblesses particulières en morphologie verbale (par rapport à une morphologie nominale mieux préservée) ou à une éventuelle sous-utilisation des verbes. En français, les données empiriques ne confirment pas la proposition de Rice et Wexler (1996) selon laquelle les marques de temps seraient un indicateur clinique fiable de la présence d'un trouble langagier. Les erreurs des jeunes enfants sont le plus souvent des omissions et tendent à disparaître lorsque les enfants grandissent (Pariße & Le Normand, 2002). Ceci n'est toutefois vrai que pour constructions syntaxiques les plus simples, comme l'utilisation du pronom personnel sujet et de l'article. Dans le cas de constructions plus complexes, les enfants TDL plus âgés vont faire des erreurs persistantes qui permettront alors de les différencier qualitativement des enfants DNL.

Développement morphosyntaxique ultérieur et erreurs spécifiques

Chez les enfants DNL, l'âge de 4-5 ans est un moment charnière : le langage de l'enfant devient très proche de celui de l'adulte. On y retrouve des structures syntaxiques complexes et relativement peu d'erreurs grammaticales. Ceci ne veut toutefois pas dire que le développement morphosyntaxique est terminé. L'enfant continuera à acquérir de nouvelles structures syntaxiques, le plus souvent liées au développement de ses capacités cognitives (par exemple, l'utilisation des formes superlatives, cf. Karmiloff-Smith, 1979). Chez les enfants TDL, lorsqu'un trouble langagier persiste au-delà de l'âge de 5 ou 6 ans, la sévérité du trouble ne peut plus être mise en cause. On parle alors de dysphasies de développement ou, en d'autres termes, de troubles sévères et persistants du développement du langage.

A côté des nombreuses études comparant des enfants TDL de 4/5 ans à des enfants DNL de 3 ans (voir ci-dessus), on trouve quelques études qui se sont intéressées à des enfants plus âgés. Ainsi, l'étude longitudinale de 3 ans et demi menée par Rice, Wexler & Hershberger (1998) permet de suivre le développement morphosyntaxique d'enfants DNL entre 2;6 ans et 8 ans (grâce au suivi de deux groupes d'enfants âgés initialement de 3 ans et de 5 ans) et d'enfants TDL entre 4;5 ans et 8;9 ans. A la lecture des résultats de ces enfants anglophones, il apparaît que les enfants DNL recourent à une grammaire adulte à partir de 4 ans, en tout cas en ce qui concerne les flexions verbales de temps faisant l'objet de cette évaluation. Les enfants TDL présentent une courbe de croissance similaire à celle des enfants DNL, mais décalée dans le temps. Pourtant, même après 8 ans, les enfants TDL qui obtiennent de bonnes performances aux marques de temps (89% de formes verbales marquées) n'atteignent pas l'effet plafond mis en évidence chez les enfants contrôles (100% de réponses correctes). L'étude de ces marques verbales de temps est particulièrement révélatrice des différences pouvant exister entre les manifestations des troubles du langage d'une langue à l'autre. En effet, en français, non seulement la production de formes verbales non marquées pour le temps est très rarement observée chez les enfants DNL après l'âge de 3 ans (Jakubowicz, Nash, Rigaut, & Gerard, 1998; Paradis & Crago, 1999) mais en plus les productions des enfants TDL sont tout à fait comparables à celles d'enfants apprenant le français comme langue seconde (Paradis & Crago, 2000). Ainsi, bien que la production des marques de temps soit retardée chez les enfants TDL francophones elle n'est pas aussi problématique que ce que les données anglophones laissent à penser et ne constitue pas un marqueur spécifique de troubles langagiers.

Il serait incorrect de prétendre que les enfants TDL francophones ne présentent pas de difficultés spécifiques avec des formes verbales conjuguées. Certes, ces enfants ne produisent pas par défaut des formes verbales non marquées indépendamment du temps attendu comme semblent le faire les enfants anglophones mais leurs difficultés portent principalement sur l'utilisation des formes verbales composées (passé composé, plus que parfait). Ainsi, dans une étude longitudinale consacrée à l'utilisation et la compréhension des flexions temporelles du présent (il boit ; il est en train de boire) et du passé (il a bu, il avait bu), Jakubowicz (2003) compare les performances d'enfants DNL vus à 3 ;3 ans, à 4;4 ans et à 5;6 ans à celles des enfants TDL vus à 6;4 ans, 7;8 ans et 9;1ans. A l'aide de tâches de production induite, elle montre que les deux groupes d'enfants ne se

différencient pas l'un de l'autre pour la production et la compréhension du présent, quel que soit le moment étudié. Des performances plafonds sont d'ailleurs observées chez les enfants tout-venant dès 4 ans. Par contre, pour la production des flexions du passé, les enfants TDL se différencient significativement des enfants DNL et, malgré leurs progrès, ils ne parviennent jamais à rattraper les enfants contrôles. L'analyse des productions des enfants souligne que les erreurs des enfants TDL sont principalement des omissions d'auxiliaire (*i tout bu* au lieu de *il a tout bu* ou *i fini manger* au lieu de *il a fini de manger*). Cette observation est confirmée par Paradis et Crago (2000) qui proposent aux enfants une interview qui contient des questions sur des événements passés ou à venir, fournissant ainsi des contextes obligatoires de production des flexions temporelles. Les trois sous-groupes d'enfants interviewés -soit des enfants TDL de 7 ;6 ans, des enfants contrôles de même âge chronologique (CC) et des enfants apprenant le français comme langue seconde (L2)- ne diffèrent pas en ce qui concerne l'emploi du présent (89% pour les enfants TDL ; 88% pour les L2 et 99% pour les CC) mais bien pour le passé composé (CC : 99% > TDL : 74% > L2 : 48%) ou l'utilisation du futur proche (CC : 99.5% > TDL : 64% > L2 : 49%). L'analyse qualitative des erreurs met en évidence deux stratégies différentes. Alors que les enfants L2 recourent par défaut à l'utilisation de l'indicatif présent, les enfants TDL semblent choisir adéquatement le temps mais présentent des difficultés à le réaliser comme le suggère la présence du participe passé et l'absence d'auxiliaire. Par ailleurs, la présence des adverbess temporels adéquats dans les productions des enfants TDL indique que la référence temporelle est préservée, Ceci est d'ailleurs confirmé par les scores plafonds observés par Jakubowicz (2003) pour la compréhension des flexions passées chez les enfants TDL de 7;8 ans et les enfants contrôles dès 4 ans et demi.

Si le recours à des formes verbales non marquées ne semble pas être un marqueur clinique de la dysphasie en français, quelles autres spécificités les jeunes enfants TDL francophones démontrent-ils ? Pour répondre à cette question, Paradis, Crago et Genesee (2003) avancent une proposition intéressante. Ces auteurs ont comparé les productions de 7 enfants TDL bilingues anglais-français (7;3 ans et LME de 3.57) et de 9 enfants contrôles bilingues (3;3 ans et LME de 3.7) en s'intéressant particulièrement à la production des pronoms clittiques objets (par exemple, Jean *le/la* mange). En effet, l'omission de ces pronoms objets a été proposée comme étant une des caractéristiques spécifiques des productions des enfants TDL francophones (Hamann et al., 2003 en langage spontané, mais aussi Jakubowicz et al., 1998). L'analyse d'échantillons de langage spontané induisant la production de pronominalisation (des référents sont mentionnés préalablement dans le discours) montre d'une part qu'indépendamment du statut langagier des enfants, on trouve moins de pronominalisation objet en français qu'en anglais (enfants contrôles : 78% de productions en français et 96% en anglais et enfants TDL : 74% en français et 97% en anglais) et d'autre part que les enfants TDL de 7 ans omettent aussi fréquemment le pronom objet que les jeunes enfants contrôles. Enfin, la comparaison des performances d'enfants TDL bilingues ou monolingues indique que les enfants bilingues semblent produire plus de pronoms clittiques objets en français que ne le font les enfants

TDL monolingues (70% contre 47%)². La comparaison globale des enfants TDL monolingues et bilingues et des enfants contrôles monolingues et bilingues met en évidence la présence d'un déficit spécifique aux enfants TDL et permet aux auteurs de proposer la production des pronoms clitiques objets comme un marqueur linguistique potentiel de dysphasie. La différence de performances chez les mêmes enfants en fonction de la langue analysée souligne bien la spécificité linguistique de l'atteinte en français et exclut une interprétation plus générale en termes de difficultés cognitives liées à l'utilisation de la pronominalisation. La complexité morphosyntaxique des pronoms clitiques en français semble plus vraisemblablement à l'origine des difficultés des enfants TDL. Cette complexité pourrait être induite par la position pré-verbale du pronom en français alors qu'il se situe en position post-verbale, plus canonique, en anglais. Or, on le sait, dès qu'on s'éloigne de la structure canonique par défaut, le coût cognitif du traitement augmente. Par ailleurs, en français, les marqueurs de l'objet sont facilement omis dans la langue sans que cela rende l'énoncé agrammatical. En anglais, par contre, quand un verbe requiert un objet, il doit être exprimé. Cette différence renforce sans doute la pronominalisation en anglais.

Le décalage entre production et compréhension de certaines marques grammaticales est également intéressant à observer. Chez les jeunes enfants DNL de 4 ans, il n'est pas rare d'observer en production une utilisation correcte de marques grammaticales non encore comprises. Ainsi, par exemple, dans une étude (Maillart, 2003) menée sur l'utilisation et le traitement des marques de genre sur les pronoms sujets (il/elle), objet (le/la) et les flexions adjectivales (petit/petite ; grand/grande), un décalage est mis en évidence entre une utilisation correcte de certaines marques (90% de réponses correctes pour le pronom sujet ou 96% pour les flexions adjectivales) et la possibilité d'attribuer ces formes à un genre précis (désigner l'image d'une fille pour « elle » ou « petite », 54% pour le pronom sujet et 58% pour les flexions adjectivales). Ces résultats sont compatibles avec des conceptions théoriques qui reposent fortement sur l'acquisition lexicale et qui suggèrent que la production adéquate d'un morphème peut précéder la compréhension de son rôle grammatical (Tomasello, 2000). Ainsi, la compréhension de ce rôle pourrait passer chez l'enfant par l'analyse de ses propres productions et, dans ce cas, la production pourrait guider la compréhension. Ce décalage production/compréhension pourrait en outre dépendre de la complexité grammaticale du morphème : les plus complexes étant produits plus tardivement, le décalage production/compréhension pourrait être moins important. Chez les enfants tout-venant par exemple, ce décalage n'est pas observé pour les pronoms objets, qui sont plus complexes. En pathologie, on observe un profil légèrement différent : les capacités à produire et à traiter les marques du genre sont hautement corrélées. En effet, l'impression générale qui se dégage des performances des enfants TDL francophones (n= 13, âge

2 On soulignera que le fait que les enfants TDL bilingues soient meilleurs que les enfants TDL monolingues est encourageant pour l'intervention thérapeutique langagière. En effet, si confrontés à une langue qui les rend particulièrement sensibles à une marque morphosyntaxique ils parviennent à la produire davantage, on devrait pouvoir espérer des résultats comparables en proposant une intervention langagière très ciblée.

moyen= 8;8 ans) est que ces enfants ne paraissent produire des marques de genre que lorsqu'ils deviennent capables de les traiter.

En résumé, si la chronologie linguistique est globalement respectée en pathologie tout en étant décalée dans le temps, on voit cependant apparaître quelques faiblesses spécifiques aux enfants TDL en général (par exemple, faiblesse de la morphologie verbale, erreurs de genre) et aux enfants TDL francophones en particulier (faible production des pronoms clitiques objets). Ces différences commencent seulement à être observables chez les enfants TDL plus âgés qui produisent davantage d'énoncés ou des énoncés plus longs. On passe ainsi d'un agrammatisme initial principalement caractérisé par des omissions (*fille mange*) à des productions dyssyntaxiques reflétant certaines erreurs atypiques (*la fille i mange un glace*).

Perspectives

Lorsqu'on cherche à expliquer les troubles morphosyntaxiques développementaux, on constate qu'il existe de nombreuses théories plus ou moins contradictoires. L'origine de ces troubles est ainsi recherchée au sein de la phonologie ou de la syntaxe aussi bien que dans des capacités cognitives générales comme la mémoire, les traitements cérébraux ou la boucle perception-production, chaque domaine présentant plusieurs théories opposées. Une telle pléthore d'hypothèses (ainsi par exemple, Leonard, 1998, décrit plus d'une douzaine de théories différentes) est révélatrice des incertitudes théoriques actuelles. Même en imaginant que les troubles du langage puissent avoir des causes différentes ou complémentaires, il est certain que le nombre de théories qui subsistera à terme sera largement plus réduit qu'il ne l'est aujourd'hui. En attendant, de nouvelles données sont nécessaires pour départager les hypothèses contradictoires. Il reste donc encore beaucoup de progrès à faire, notamment dans la compréhension des mécanismes phonétiques et phonologiques permettant de traiter le langage, des mécanismes généraux du fonctionnement cérébral et au sujet de la nature, de la structure et du traitement de la morphosyntaxe des langues. Nous désirons conclure en proposant quelques pistes qui peuvent, grâce à l'étude du développement du langage chez les enfants TDL et DNL, apporter des éléments de réponse.

Il pourrait être intéressant d'examiner plus attentivement le lien peu étudié entre production et compréhension des morphèmes grammaticaux afin de mieux comprendre les stratégies développementales utilisées par les enfants TDL pour s'approprier leurs connaissances grammaticales. Même si les données sont actuellement peu nombreuses, elles suggèrent que les relations entre production et compréhension ne semblent pas similaires chez les enfants DNL et les enfants TDL. Ainsi, dans une étude réalisée chez des jeunes enfants TDL anglophones de 4 et 5 ans, Leonard, Miller et Owen (2000) soulignent que, non seulement la compréhension des flexions verbales chez les enfants TDL est plus faible que chez les enfants contrôles, mais en plus qu'elle est inférieure à ce qu'on pourrait s'attendre au vu de leurs performances en production. Chez des enfants TDL plus âgés (9 ans), Maillart (2003) trouve des corrélations significatives entre les performances observées en production et compréhension pour un même morphème grammatical

chez les enfants TDL mais pas chez les enfants DNL. Les relations entre ces deux modalités méritent donc de faire l'objet de recherches complémentaires.

De même, les études consacrées aux troubles morphosyntaxiques des enfants TDL devraient élargir davantage leur champ d'investigation. En effet, nous l'avons vu, les recherches se sont actuellement centrées sur la morphologie flexionnelle verbale. La morphologie dérivationnelle (par exemple, chanter – chanteur) ou la syntaxe (traitement de phrases complexes) sont peu envisagées. Or, les travaux que van der Lely (van der Lely & Stollwerck, 1996; 1998) a réalisés chez des enfants TDL anglophones âgés de 9 ans à 15 ans ont montré que ces enfants ne parvenaient pas à assigner correctement les rôles thématiques dans une tâche de compréhension d'énoncés passifs ou réversibles (le camion est dépassé par la voiture). Parallèlement, leur traitement référentiel des pronoms (Mowgli dit que Baloo *se/le* frappe) et l'utilisation d'informations syntaxiques en apprentissage lexical étaient déficitaires. Pour van der Lely, ce déficit résulterait d'une altération des opérations de mouvements régissant les relations syntaxiques (cf. van der Lely, 1998, pour une présentation détaillée). Bien qu'on puisse contester l'interprétation théorique proposée par van der Lely (cf. Jakubowicz, 2003) ou l'existence d'une sous-catégorie présentant un trouble grammatical isolé (Bishop, Bright, James, Bishop, & van der Lely, 2000), ces données sont intéressantes car elles apportent des informations au sujet de structures syntaxiques plus complexes, habituellement peu étudiées chez les enfants TDL. Il serait sans conteste intéressant de disposer d'études de cas présentant des descriptions détaillées des compétences syntaxiques et morphosyntaxiques d'enfants TDL. Idéalement, ces évaluations devraient être menées longitudinalement, et pour notre propos, chez des enfants francophones.

Comme nous venons de le souligner, l'étude des enfants TDL âgés semble également être intéressante pour différencier les troubles morphosyntaxiques persistants de ceux qui récupèrent, même lentement, avec le temps. Un autre intérêt des enfants plus âgés est qu'ils produisent davantage d'erreurs de substitutions que les enfants plus jeunes qui ne produisent essentiellement que des erreurs d'omission, lesquelles sont très difficiles à interpréter. Ces informations devraient se révéler précieuses pour départager certaines conceptions théoriques.

Remerciements — Cet article a été réalisé dans le cadre d'un mandat d'aspirant du FNRS attribué à Christelle Maillart. La collaboration a été possible grâce à une bourse de voyage accordée par l'Inserm et le FNRS aux deux auteurs.

Références bibliographiques

- Bishop, D. V. M. (1992). The underlying nature of specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 33, 3-66.
- Bishop, D. V. M., Bright, P., James, S., Bishop, S. J., & van der Lely, H. K. J. (2000). Grammatical SLI: A distinct subtype of developmental language impairment? *Applied Psycholinguistics*, 21(2), 159-181.

- Chiat, S. (2001). Mapping theories of developmental language impairment: premises, predictions, and evidence. *Language and Cognitive Processes*, 16, 113-142.
- Chomsky, N. (1981). Principles and parameters in syntactic theory. In N. Hornstein & D. Lightfoot (Eds.), *Explanation in linguistics: The logical problem of language acquisition*. London: Longman.
- Clahsen, H., Bartke, S., & Goellner, S. (1997). Formal features in impaired grammars: A comparison of English and German SLI children. *Journal of Neurolinguistics*, of-Neurolinguistics.
- Conti-Ramsden, G., & Jones, M. (1997). Verb use in specific language impairment. *Journal Of Speech, Language, And Hearing Research*, 40(6), 1298-1313.
- Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Bates, E., Thal, D. J., & Pethick, S. J. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(5), 1-173.
- Fiot, A., & François, H. (2002). *Comparaison de la phonétique d'enfants ayant des troubles de développement de langage, et d'enfants ayant un développement normal du langage*. Mémoire d'orthophonie, Université Pierre et Marie Curie, Paris.
- François, F., François, D., Sabeau-Jouannet, E., & Sourdou, M. (1977). *La syntaxe de l'enfant avant 5 ans*. Paris: Larousse.
- Gérard, C. (1991). *L'enfant dysphasique*. Paris: Editions Universitaires.
- Hamann, C., Ohayon, S., Dubé, S., Frauenfelder, U., Rizzi, L., Starke, M., & Zesiger, P. (2003). Aspects of grammatical development in young French children with SLI. *Developmental Science*, 6, 151-158.
- Jakubowicz, C. (2003). Hypothèses psycholinguistiques sur la nature du déficit dysphasique. In C. Gérard & V. Brun (Eds.), *Les dysphasies*. Paris: Masson.
- Jakubowicz, C., Nash, L., Rigaut, C., & Gerard, C.-L. (1998). Determiners and clitic pronouns in French-speaking children with SLI. *Language Acquisition*, 7(2-4), 113-160.
- Kail, M. (2000). Perspectives sur l'acquisition du langage. In M. Kail & M. Fayol (Eds.), *L'acquisition du langage*. Paris: PUF.
- Karmiloff-Smith, A. (1979). *A functional approach to child language: A study of determiners and reference*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Le Normand, M.-T. (1999). Retards de langage et dysphasies. In J. A. Rondal & X. Seron (Eds.), *Troubles du langage*. Sprimont: Mardaga.
- Leonard, L. B. (1998). *Children with specific language impairment*. Cambridge, MA: MIT Press.

- Leonard, L. B. (2000). Specific language impairment across languages. In D. V. M. Bishop & L. B. Leonard (Eds.), *Speech and language impairments in children*. Hove: Psychology Press.
- Leonard, L. B., Miller, C. A., & Owen, A. J. (2000). The comprehension of verb agreement morphology by English-speaking children with specific language impairment. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 14(6), 465-481.
- Maillart, C. (2003). *Origine des troubles morphosyntaxiques chez les enfants dysphasiques*. , UCL, Louvain-la-Neuve.
- Maillart, C., Schelstraete, M. A., & Hupet, M. (2002). Les troubles morphosyntaxiques développementaux en langage oral: quel cadre théorique adopter ? *Le Langage et l'Homme*, XXXVII(85-102).
- Paradis, J., & Crago, M. (1999). *Is French SLI EOI ?* Paper presented at the 24th Annual Boston University Conference on Language Development, Boston.
- Paradis, J., & Crago, M. (2000). Tense and temporality: a comparison between children learning a second language and children with SLI. *Journal Of Speech, Language, And Hearing Research*, 43(4), 834-847.
- Paradis, J., Crago, M., & Genesee, F. (2003). *Object clitics as clinical marker of SLI in French: evidence from French-English bilingual children*. Paper presented at the 27th Annual Boston University Conference on Language Development, Boston.
- Parisse, C., & Le Normand, M.-T. (2000). How children build their morphosyntax: The case of French. *Journal of Child Language*, 27(2), 267-292.
- Parisse, C., & Le Normand, M.-T. (2001). Local and global characteristics in the development of morphosyntax by French children. *First Language*, 21, 187-203.
- Parisse, C., & Le Normand, M.-T. (2002). Production of lexical categories in French children with SLI and in normally-developing children matched for MLU. *Brain and Cognition*, 48(2-3), 490-494.
- Paul, R. (2000). Predicting outcomes of early expressive language delay: ethical implications. In D. V. M. Bishop & L. B. Leonard (Eds.), *Speech and language impairments in children*. Hove: Psychology Press.
- Pine, J. M., & Lieven, E. V. M. (1997). Slot and frame patterns and the development of the determiner category. *Applied Psycholinguistics*, 18, 123-138.
- Rescorla, L., Roberts, J., & Dahlsgaard, K. (1997). Late talkers at 2: outcome at age 3. *Journal of Speech and Hearing Research*, 40(3), 556-66.
- Rice, M. L., & Bode, J. (1993). GAPS in the lexicon of children with specific language impairment. *First Language*, 13(1), 113.

- Rice, M. L., & Wexler, K. (1996). Toward tense as a clinical marker of specific language impairment in English-speaking children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 39, 1239-1257.
- Rice, M. L., Wexler, K., & Cleave, P. L. (1995). Specific language impairment as a period of extended optional infinitive. *Journal of Speech and Hearing Research*, 38(4), 850-863.
- Rice, M. L., Wexler, K., & Hershberger, S. (1998). Tense over time: the longitudinal course of tense acquisition in children with specific language impairment. *J Speech Lang Hear Res*, 41(6), 1412-31.
- Stokes, S. F., & Fletcher, P. (2000). Lexical diversity and productivity in Cantonese-speaking children with specific language impairment. *International Journal Of Language & Communication Disorders*, 35(4), 527-541.
- Thal, D., Tobias, S., & Morrison, D. (1991). Language and gesture in late talkers: a 1-year follow-up. *Journal of Speech and Hearing Research*, 34(3), 604-12.
- Tomasello, M. (2000). Acquiring syntax is not what you think. In D. V. M. Bishop & L. B. Leonard (Eds.), *Speech and language impairments in children*. Hove: Psychology Press.
- Trauner, D., Wulfeck, B., Tallal, P., & Hesselink, J. (2000). Neurological and MRI profiles of children with developmental language impairment. *Developmental Medicine And Child Neurology*, 42(7), 470-475.
- van der Lely, H. K. J. (1998). SLI in children: Movement, economy, and deficits in the computational-syntactic system. *Language Acquisition*, 7, 161-192.
- van der Lely, H. K. J., & Stollwerck, L. (1996). A grammatical specific language impairment in children: An autosomal dominant inheritance? *Brain and Language*, and-Language.
- Veneziano, E., & Sinclair, H. (2000). The changing status of 'filler syllables' on the way to grammatical morphemes. *Journal of Child Language*, 27(3), 461-500.