

DES ENFANTS DYSPHASIQUES EN RÉÉDUCATION

Marie-Christine Dubus
Orthophoniste à Steenvorde
Institut d'orthophonie de Lille

De manière générale, j'ai du mal à étiqueter. *A fortiori* pour la dysphasie où poser un diagnostic est particulièrement complexe. Alors, quand j'ai des présomptions, j'invite les parents à consulter d'autres professionnels : le médecin de santé scolaire, le psychologue scolaire, une Consultation Médico-Psychologique, un Centre Réfèrent du langage¹. Une approche pluridisciplinaire est indispensable. Quand le diagnostic est posé, j'ajuste le projet rééducatif au type de dysphasie repérée, à l'analyse des déficiences et des compétences de l'enfant, à l'analyse de sa problématique personnelle, que je fais avec l'aide de ses parents et de ses enseignants. Il n'existe pas de protocole de rééducation type. Il y a surtout des enfants très différents les uns des autres.

MÉLANIE

Elle a 6 ans ; elle a été maintenue en Grande Section. Son parcours de vie est compliqué. C'est une petite fille qui a d'abord été perçue comme déficiente intellectuelle, elle se tenait à l'écart, n'avait pas du tout de langage. La maman avait bien du mal à investir sa petite fille. Une possible dysphasie n'est pas du tout évoquée dans sa toute petite enfance. Puis, alors que ses parents divorcent, Mélanie

1. De l'Hôpital Saint-Vincent à Lille. Voir l'article de F. Boidein et son équipe dans ce même numéro.

est confiée à une famille d'accueil ; elle a 5 ans. Et là, dans sa famille d'accueil, elle fait des progrès, en motricité tout particulièrement. Elle commence une rééducation orthophonique. Et au fil de ses progrès, on se rend compte que Mélanie a un bon niveau de compréhension du langage, qu'elle développe un stock lexical en compréhension important. Mais le diagnostic de *dysphasie expressive* a été long à poser.

Ce que l'on perçoit de la fillette, de prime abord, c'est qu'elle ne parle pas, son institutrice le dit : « C'est comme si elle n'avait pas de son ». Pour se faire comprendre elle doit apprendre à pousser des cris, à émettre des sons, des bruits, à communiquer par son visage et ses gestes.

En début de rééducation, elle n'avait que des sons voyelles pour s'exprimer ; elle prononçait un son voyelle pour un mot, plutôt en approximation du phonème voyelle de la dernière syllabe du mot. Et pourtant, en réception, elle a de bonnes capacités de compréhension. Ainsi, avec le test ELO², si elle se trompe d'image parmi les 4 images que je montre à partir de la phrase orale que j'énonce, il suffit que je lui dise *non*, et elle désigne la bonne image en deuxième présentation parmi les trois images qui restent. Ou encore avec ECLA³, dans les épreuves de compréhension où il s'agit de déplacer des figurines selon des consignes verbales, elle a tout bon, elle n'a aucune difficulté de compréhension... Ou encore dans des jeux de société qu'elle ne connaît pas et que je lui propose en rééducation, elle sait montrer qu'elle a compris la règle du jeu que je viens de lui expliquer, elle sait signifier qu'elle n'est pas tout à fait d'accord avec cette règle, qu'elle veut la modifier, et elle sait gagner et jubiler d'avoir gagné. Par ailleurs, elle n'a pas de difficultés motrices de la sphère oro-faciale ; elle ne bave pas. Elle a bon appétit, elle ne fait pas de fausses routes. Elle sait fredonner. Mais elle hésite à faire des grimaces, à bouger ses lèvres, à ouvrir la bouche.

Alors, en rééducation, je consolide ses compétences communicationnelles non-verbales et j'essaie de développer des compétences verbales : je l'aide à découvrir qu'elle peut *mettre du son* sur ses sentiments pour accompagner ses mimiques. Je l'aide à pousser des petits cris pour exprimer son contentement, son refus, son désir. On joue à produire des sons : on s'aide de couleurs, on dessine des traits, des ronds pour différencier les sons. J'écris la lettre. Je l'aide à essayer de dire 3 sons pour des mots de 3 syllabes. Par exemple, pour *domino*, j'articule chaque syllabe ; je pose un jeton par syllabe ou j'accompagne chaque syllabe d'un geste de la main, de la gauche vers la droite, et elle s'essaie à dire [o]... [i]... [o]... en regardant ma main et en esquissant le geste avec moi. Je lui propose aussi de se construire comme un langage d'accompagnement avec des pictogrammes, des symboles, en affichettes : par exemple une bouche qui sourit pour *aime*, une bouche qui ne sourit pas pour *n'aime pas*, avec l'expression écrite sous le dessin. J'écris un mot sur un petit tableau, posé par terre en plan vertical ; à côté, il y a l'étiquette de son prénom.

-
2. Test d'Évaluation du Langage Oral, Khomsi A. (2001), ECPS Paris. Épreuve de discrimination d'images à partir d'énoncés oraux qui évalue les compétences lexicales et morphosyntaxiques en réception.
 3. Outil d'Évaluation des Compétences Langagières des enfants de 3 ans 6 mois inclus à 6 ans 6 mois inclus, Dubus M.C., Lemoine M.P., Lesage P. (2008), Ortho Édition Isbergues.

Assise par terre, elle s'applique à recopier « Mélanie », choisit le pictogramme qui lui convient et recopie le mot que je lui ai proposé, « chocolat » ou « tatie »... Ensemble nous construisons des petites phrases. Peut-être qu'elle saura lire un jour, l'écrit lui permettra peut-être de communiquer. L'apprentissage de l'écrit peut aider un enfant dysphasique à construire son langage : il voit le mot écrit, l'espace qui le sépare d'un autre mot, il voit les syllabes. Ses enseignants ont du mal à envisager comment elle va pouvoir apprendre à lire, mais elle est dans la pensée symbolique, elle comprend ce qu'on lui dit. Cela dit, quand le langage oral sur le versant expressif n'est pas du tout élaboré à 6 ans, il est difficile de penser qu'elle parvienne à le construire.

Mélanie apprend aussi à compter : face à une collection d'objets, elle faisait jusque là [a]... [a]... [a]... [a]... etc. en bougeant les doigts de sa main. Est-ce que cela signifiait qu'elle comptait, est-ce qu'elle désignait des entités différentes ou pas ? Dernièrement, elle a fait [a]... [e]... [a]... J'ai pris un crayon, j'ai écrit le chiffre 1, Mélanie m'a pris le crayon de la main, j'ai pensé qu'elle allait recopier. Mais elle a écrit un 2 ; alors, j'ai écrit 3. À 4, elle s'est trompée. Je lui ai fait remarquer que ce n'était pas tout à fait ça, elle est allée regarder sur un puzzle de chiffres en bois et est revenue écrire correctement le chiffre.

Tata (c'est comme ça qu'elle parvient à prononcer « tatie ») accompagne ses progrès. Elle reprend à la maison des aides mises en la place en rééducation : l'articulation des syllabes d'un mot avec l'appui du geste, les pictogrammes, les jeux de société, la communication. L'extrême disponibilité de sa famille d'accueil est une aide précieuse.

À l'école, la maîtresse voit aussi ses progrès, en particulier en graphisme et elle dit que la fillette sait montrer quand elle a compris. Sur partie du temps scolaire, il y a une AVSI⁴ dans la classe pour aider Mélanie. Une réunion de synthèse de l'Équipe de Suivi de la Scolarisation⁵ a eu lieu avec l'enseignant référent⁶ de la MDPH, la famille d'accueil, le papa, la maîtresse de Grande Section, l'AVSI, le maître de CP que Mélanie aura à la rentrée, et moi, l'orthophoniste. Mélanie aurait pu être orientée au Centre Médico-Pédagogique de Linselles qui accueille, spécifiquement, pour les soins et la scolarité, des enfants dysphasiques : en théorie, c'était l'orientation idéale. Mais le choix a été fait d'éviter à Mélanie une nouvelle rupture de vie, et donc, pour rester dans sa famille d'accueil, elle ira au CP de l'école proche de son domicile à la rentrée prochaine. Sa chance, c'est que c'est un cours double, CP-CE1, avec un effectif de CP qui n'est pas trop lourd (14 élèves). Le maître utilise la méthode du manuel Gafi⁷ qui s'affiche comme une méthode mixte, partant du mot, de la phrase et du phonème. Une évaluation de son quotient intellectuel a été refaite récemment par le psychologue scolaire : elle est dans la zone de la normalité pour tout ce qui relève du domaine du non-verbal ; elle a su récupérer son retard.

4. Auxiliaire de Vie Scolaire pour l'Intégration. Mélanie bénéficie de mesures de compensation pour son handicap, dans un Projet Personnel de Scolarisation, proposé par la Commission des Droits et de l'Autonomie de la MDPH.

5. L'ESS est chargée de l'évaluation du PPS.

6. Enseignant chargé de la mise en œuvre du PPS.

7. *Gafi le fantôme : méthode de lecture*, de Bentolila A., Rémond G., Rousseau J.P. (1992), Nathan.

Il y a peu de temps encore Mélanie refusait tous les apprentissages : elle refusait même de pousser un petit cri. Maintenant, elle est partenaire de sa rééducation ; elle a envie de venir voir notre monde de langage. Quand elle réussit une tâche, elle montre sa joie. Il lui arrive bien sûr encore de se mettre en colère quand elle ne parvient pas à se faire comprendre. Et à l'école, elle est à l'écart, et elle se vit à l'écart des autres enfants : même si elle est très accommodante, il n'y a pas les échanges qui permettent d'avoir vraiment des copines et des copains.

FLAVIEN

Flavien a 5 ans et demi ; il est en Moyenne Section où il a été maintenu. Je le connais depuis qu'il a 20 mois. Ses parents, très inquiets, me l'avaient amené pour un bilan : il avait commencé à construire son langage et s'était mis à régresser. Ils sont revenus un peu plus tard pour engager la rééducation. C'est un enfant très étrange. Le Centre Référent du langage⁸ a peiné à poser un diagnostic de *dysphasie sémantico-pragmatique*.

C'est un enfant qui a souffert de problèmes d'oreilles, qui a eu des drains. Il a des conduites qui évoquent l'autisme. Son langage sur le versant expressif est en place, mais il est décalé : c'est comme si ses phrases étaient toutes faites ; il ne répond pas aux questions, et s'il y répond, ses réponses ne sont pas adaptées, alors que la morphosyntaxe est correcte. Il a un vocabulaire d'une grande richesse et semble chercher systématiquement le mot le plus compliqué : il préfère dire *sous-marin* pour *bateau*, au risque de se tromper dans le contexte d'une situation de communication où il est question, par exemple, de pêche en mer. Le choix des mots est inadapté. Par ailleurs, ses compétences en compréhension sont dans la moyenne inférieure : avec ECLA⁹, il sait déplacer les figurines à la demande, à condition que l'énoncé oral tienne en une seule proposition, qu'il ne comporte pas de consignes verbales qui imbriquent, par exemple, deux actions à faire exécuter à deux personnages. Ainsi, s'il exécute la première proposition de la consigne et que je lui dis non, il exécute alors la deuxième proposition de la consigne. Il semble incapable de gérer les deux propositions, simultanément ou successivement. Est-ce dû à un manque d'attention ? à un déficit de mémorisation ? Cette difficulté ne tient ni au lexique ni à la morphosyntaxe.

D'autre part, Flavien est hypersensible aux bruits. C'est comme si le bruit lui faisait mal aux oreilles : dans mon cabinet, il continue à sursauter et à être attiré par le bruit de la sonnette de la porte d'entrée ; comme le guetteur de l'âge des cavernes qui, posté à l'entrée de la caverne, alertait sa tribu au moindre frémissement, il perçoit tous les bruits, mais il semble ne pas savoir les traiter, les sélectionner, les identifier. Un jour, il a perçu un bruit métallique : il tapait le pied de la chaise avec sa chaussure. Affolé, il a demandé ce que c'était que ce bruit. Il n'avait pas su repérer qu'il en était l'auteur. Il m'inquiète. Parfois il me fait penser à ces personnes sourdes qui n'ont pas l'usage de l'oreille interne et qui viennent de recevoir un

8. Voir note 1.

9. Voir note 2.

implant cochléaire¹⁰ : ils perçoivent alors tous les bruits sans pouvoir les identifier et il faut leur apprendre tous les bruits de la vie ainsi que les bruits de la parole. Cette hypersensibilité aux bruits aggrave ses troubles de l'attention et de la concentration ; il est sans cesse détourné de la tâche, inquiet du bruit qu'il vient d'entendre. Enfin, son enseignante dit qu'il donne l'impression de ne pas vouloir faire ce qu'on lui demande ; il a peur de s'engager dans ce qu'il ne connaît pas. Je crois surtout qu'il ne comprend pas ce qu'on lui demande.

Avec lui, en rééducation, j'ai proposé d'écouter des bruits enregistrés sur cassette, de reconnaître les sons et de chercher à les associer à des images. Le plus singulier, c'est que s'il réussit ces associations sur certaines séries, il y a deux séries sur lesquelles il échoue invariablement : dans la série des animaux de la ferme, il ne parvient jamais à reconnaître les cris du *cochon*, de la *vache*, du *mouton*, et dans la série des bruits de moteurs, il ne reconnaît jamais le *tracteur*, la *voiture*, la *moto*. C'est un peu comme s'il avait engrangé le paquet sémantique et que dans ce paquet il y a des éléments qui demeurent indifférenciés. Beaucoup d'enfants dysphasiques ont du mal à catégoriser, ou on peut dire aussi que leurs catégorisations obéissent à d'autres règles que les nôtres. Néanmoins, à chaque séance, il me réclame avec obstination cette activité *cassette*, toujours la même. Alors, j'ai changé mes objectifs : je travaille son attention et j'en fais le support d'un moment de rééducation où le pari est qu'il ne se laissera distraire et perturber par aucun bruit, même pas par celui de la sonnette de la porte d'entrée du cabinet. Quand on *fait la cassette*, il n'a pas le droit de se lever pour regarder par la fenêtre parce que, par exemple, il vient d'entendre un bruit dans la rue. La consigne est alors que s'il pense qu'il doit faire autre chose qu'écouter les bruits enregistrés, il doit appuyer sur le bouton pause du magnétophone. Tout cela pour qu'il apprenne à essayer de gérer son attention, puisque bien évidemment, en classe, sa maitresse signale des troubles de l'attention. Je tente aussi de l'amener dans des activités qu'il ne connaît pas : comme il aime bien les jeux, je lui propose des jeux de société qu'il ne connaît pas. Le but est alors de l'installer dans des situations de communication qui développent ses compétences pragmatiques. Il travaille aussi à partir d'images pour raconter des histoires, mais c'est une activité dont il a horreur ; alors qu'il a le langage, il dit au mieux un mot par image. Or, c'est une activité scolaire fréquente... Je fais pourtant le choix de ne pas lui proposer d'exercices ciblés autour de la compréhension : le risque serait d'accroître sa difficulté en cherchant à compenser ce qui chez lui est déficitaire. Aujourd'hui il est devenu complice de sa rééducation : il a compris pourquoi on travaille ensemble, il sait évaluer ce qu'il fait pendant la séance.

Sa maitresse a renseigné la grille d'observation de ECLA¹¹ qui porte sur les compétences de communication à l'école ; il apparaît que si Flavien est capable d'impulser la communication en étant à l'initiative en direction de l'adulte ou de ses pairs, il n'est pas capable d'être partenaire de la communication en retour, en restant par exemple dans le sujet. Si l'enseignante (ou moi-même en rééducation) cherche à tenir le cap, il s'échappe ou explose.

10. Greffe qui recrée la cochlée.

11. Voir note 2.

Ses parents sont inquiets, il est suivi dans un Centre Médico-Psychologique en psycho-motricité. À ce jour, je n'ai pas rencontré l'enseignante de Flavien : ses parents sont très investis et assurent la cohérence du scolaire et du rééducatif. Mais ils continuent à penser que la difficulté de leur enfant sera passagère, qu'un jour tout va s'arranger ; ils disent qu'il aurait dû passer en Grande Section pour entrer maintenant au CP. Quand je pense à l'hypersensibilité de Flavien aux bruits, je me dis que les six heures quotidiennes en classe doivent être très douloureuses pour lui. Par comparaison au tête-à-tête dans mon cabinet d'orthophonie qui fait 15 m², la classe, l'école, qui sont des espaces de vie collective, sont forcément des lieux très bruyants.

SÉBASTIEN

Sébastien a 13 ans. Il est en 5^e de collège. Le Centre Référent du langage¹² a diagnostiqué une *dysphasie a minima*, autant dire une *petite* dysphasie. Ce diagnostic complique tout : il est interprété par l'entourage de l'adolescent, par les enseignants du collège que j'ai rencontrés comme signifiant *bénin, de peu de gravité*. De là à croire que Sébastien y met de la mauvaise volonté, il n'y a qu'un pas. En tout cas, sa dysphasie lui empoisonne la vie. Il en souffre d'autant plus que son intelligence est dans la zone de normalité.

D'autant plus que sur le versant expressif, on peut ne rien percevoir de son trouble ; il parle bien : il a le vocabulaire, la morphosyntaxe. Il a de l'à-propos, il exprime ses idées finement, il sait être dans la conversation. Sa déficience est dans la compréhension : il ne comprend pas les finesses de notre langue. Face à des images où il doit pointer celle qui correspond à l'énoncé *quelques filles ont un chapeau* pour le distinguer de *toutes les filles ont un chapeau*, il peut se tromper. Une syntaxe complexe avec des enchevêtrements, comme *le garçon qui porte un pull rouge pousse la fille qui porte un pantalon bleu sur la balançoire*, est pour lui un obstacle : il ne sait plus qui pousse qui et si c'est le pantalon qui est rouge ou bleu ; il est incapable là aussi de pointer la bonne image. Il ne comprend pas non plus les métaphores, même les plus ordinaires. Un jour, il était dans le bureau du Principal du collège ; pour le congédier, le Principal lui dit sans accompagner son propos d'un geste : *maintenant, tu prends la porte*. Sébastien est resté là, planté au milieu du bureau. C'est comme s'il passait à côté de ces expressions imagées, pourtant si usuelles au quotidien que le locuteur francophone ne les perçoit pas comme métaphoriques. Alors comme il ne comprend pas tout, il est chahuté sans cesse par les autres élèves du collège qui lui font faire n'importe quoi et c'est lui qui est toujours puni.

L'autre symptôme de son trouble, c'est qu'il oublie toujours ce qu'il a à faire : ses affaires, son sac d'école, ses devoirs. Là aussi, pour tous ces oublis, il est toujours puni. Il lui arrive même d'oublier son rendez-vous d'orthophonie, pourtant toujours fixé au même jour, à la même heure. Quand il s'en rend compte, il est réellement navré ; mais il est déjà dans le bus qui le reconduit chez lui. Cela lui arrive encore maintenant au moins pour un rendez-vous sur cinq. Et là encore, il se

12. Voir note 1.

fait à nouveau gronder par ses parents. Pourtant, il aime bien venir en rééducation, je ne crois pas que ce soit un manque de motivation.

Ses parents sont exaspérés. La maman va au collège, rencontre les enseignants, explique les difficultés de son enfant, mais on ne la croit pas. Les enseignants sont convaincus que c'est un enfant hyper protégé. Toute l'équipe s'est réunie dernièrement pour préparer un dossier pour la MDPH, les enseignants l'ont très mal vécu. Il leur est difficile d'admettre qu'il puisse réussir dans une matière, et être en échec ailleurs ; ils disent que s'il est bon en histoire, c'est qu'il a une bonne mémoire et qu'en fait, il n'en fait qu'à sa tête et qu'il est paresseux. Ses parents menacent de l'inscrire dans un internat.

De plus, Sébastien s'inquiète pour son avenir, il se pose la question de sa prochaine orientation professionnelle : quel métier pourrait être compatible avec son handicap ? D'autant plus qu'il a des allergies, ce qui restreint d'autant le choix d'un métier manuel. Sans compter que comme il oublie tout, il peut se mettre en danger, par exemple sur des machines.

Je bâtis le projet rééducatif avec Sébastien, il en est totalement partenaire et acteur ; c'est lui qui détermine avec moi ce qui est le plus important pour lui de travailler. La rééducation est centrée sur la mémoire et la compréhension. On travaille sur des consignes, sur la successivité des tâches à accomplir : cette activité nécessite de comprendre et de se rappeler. Je lui propose un texte un peu long à lire ; des passages sont en caractères gras, ce sont les passages dont il faut se souvenir. Il retourne la feuille et il retrouve ce même texte, mais avec des blancs au lieu des passages en caractères gras : il doit alors se rappeler ce qu'il a lu. On travaille aussi avec des couleurs qui codent des lettres ; je lui dis des noms de couleurs et il doit trouver le mot correspondant. Ou encore, je lui donne quatre mots, il doit retenir la lettre initiale de chacun de ces quatre mots pour retrouver à la fin un nouveau mot. Ou encore, des lettres sont associées à des chiffres et à partir d'une séquence de chiffres, il doit trouver le mot cible. Il accroche vraiment à ces séances de rééducation ; cela dit, je suis vraiment démunie pour l'aider dans la mémoire au quotidien. J'ai renoncé à travailler les expressions imagées comme *à fleur de peau*, *au ras des pâquerettes*, *à pas comptés*... c'est trop difficile et je crois que ce serait rébarbatif.

ET D'AUTRES ENCORE...

Cette petite fille qui sait qu'elle est en difficulté à chaque fois qu'elle doit se rappeler des mots bien particuliers. Ces mots-là lui échappent ou elle les confond. Alors elle a développé une stratégie de contournement. Elle dira *biscuit* parce que *gâteau* se dérobe toujours ; elle dira *on m'a offert un truc* au lieu de *cadeau*...

Ou encore cette jeune fille, maintenant en BTS qui, lors d'une conférence, nous apprend qu'elle a appris par cœur les mots du dictionnaire. Elle a appris à parler sa langue maternelle comme on apprend une langue étrangère.

Les dysphasiques ne se ressemblent vraiment pas.