

Interactions parent-enfant et développement langagier d'enfants négligés âgés de 3,5 ans

Audette SYLVESTRE^{1 2 3}, Mélissa DI SANTE^{1 2 3} & Caroline BOUCHARD^{1 3}

¹ Université Laval, Québec (QC), Canada

² Centre Interdisciplinaire de recherche en Réadaptation et Intégration Sociale (CIRIS), Québec (QC), Canada

³ Équipe de recherche "Qualité des contextes éducatifs de la petite enfance"

Child neglect is a parent's failure to respond to his child's fundamental needs. In this context, language development is particularly vulnerable as it depends on frequent and sensitive parent-child interactions. After having established the prevalence of language delays among neglected children, this study aims to compare dimensions of parent-child interactions in neglectful and non-neglectful dyads and to identify interactional dimensions associated with the language skills of neglected children. Fifteen neglected and 61 non-neglected children aged 3.5 years and their parents participated in the study. Results show that neglected children present significant delays in all language measures. Neglectful parents displayed less responsiveness and less positive affect toward their child than non-neglectful parents. Clinical and research implications conclude this paper.

1. Introduction

La négligence parentale se définit par l'incapacité d'un parent à répondre adéquatement aux besoins de son enfant en matière de développement physique, affectif, cognitif et social (Association des centres jeunesse du Québec 2010). Contrairement aux autres formes de maltraitance, le préjudice n'est pas causé par des comportements négatifs prodigués à l'enfant, mais bien par l'omission de soin à son égard (English, Thompson, Graham, & Briggs 2005). La négligence se caractérise avant tout par une grave perturbation de la relation parent-enfant (Centre de liaison sur l'intervention et la prévention psychosociales 2008).

La négligence constitue le principal motif de signalement des enfants dans tous les pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE) (Association des centres jeunesse du Québec, 2010). Au Canada, environ un jeune de moins de 15 ans sur 100 serait victime de négligence (Agence de la santé publique du Canada, 2010). Au Québec, ce nombre a atteint 10,000 enfants de moins de 12 ans au cours de la seule année 2014-2015. Il traduit une augmentation de 4,1% par rapport à l'année précédente. Près des deux tiers de ces enfants (64,5%) ont moins de 5 ans (Association des centres jeunesse du Québec, 2015). Or, ce taux alarmant sous-estime vraisemblablement la prévalence réelle, car il ne représente que les cas déclarés, évalués et retenus (Blumenthal 2015).

1.1 *Effets de la négligence sur le développement des enfants*

Le fait d'être exposé à de la négligence parentale est susceptible de compromettre toutes les sphères du développement des enfants. Les enfants négligés sont ainsi beaucoup plus nombreux que leurs pairs non négligés à présenter des retards sur le plan du développement cognitif (incluant le développement langagier), émotionnel et social (DePanfilis 2006; Hildyard & Wolfe 2002; National Scientific Council on the Developing Child 2012). Or, il apparaît qu'entre toutes, le langage est la sphère de développement à laquelle la négligence parentale porte le plus grave préjudice (McDonald, Milne, Knight, & Webster 2013). À cet effet, il a notamment été démontré que l'exposition à la négligence parentale entrave tant le développement du vocabulaire réceptif (Eigsti & Cicchetti 2004; Fox, Long & Langlois 1988; Perry, Doran & Wells 1983) que celui du vocabulaire expressif (Beeghly & Cicchetti 1994; Coster, Gersten, Beeghly & Cicchetti 1989).

Les différents types de retards langagiers présentés par des enfants exposés à de la négligence parentale sont non seulement très importants, mais ils s'observent aussi très tôt dans le développement, soit dès l'âge de 3 ans. Déjà, à ce jeune âge, 41,7% de ces enfants présentent un retard significatif de langage expressif ou réceptif (Sylvestre & Mérette 2010). Ce taux est deux fois plus élevé que dans la population d'enfants tout-venant (Dale, Price, Bishop & Plomin 2003; Reilly et al. 2010; Zubrick, Taylor, Rice & Slegers 2007). Les effets néfastes de la négligence s'observent aussi sur la pragmatique du langage, composante pour laquelle plus du tiers des enfants québécois (34,4%) présentent un retard à ce même âge (Sylvestre, Payette & St-Cyr-Tribble 2002).

Ces données sont très préoccupantes considérant la forte relation établie entre le niveau de développement du langage et la participation sociale de l'enfant au cours de la petite enfance (Coster et al. 1989; McCabe 2005; Stanton-Chapman, Justice, Skibbe & Grant 2007). Le fait de présenter un retard de langage en bas âge représente aussi un risque élevé pour la préparation à l'école et la réussite éducative des enfants (Justice, Bowles, Pence Turnbull & Skibbe 2009; Pagani, Fitzpatrick, Archambault & Janosz 2010; Webster, Reid & Stoolmiller 2008), d'où l'importance de s'attarder à l'étude du langage des enfants négligés.

1.2 *Développement langagier des enfants négligés: point de vue socio-interactionniste*

Les liens particuliers entre la négligence parentale et le développement langagier des enfants peuvent être envisagés selon le point de vue socio-interactionniste du développement langagier (Vygotski 2013). Cette théorie suggère que l'interaction parent-enfant constitue à la fois l'origine de l'acquisition du langage et son lieu de développement. Selon Vygotski, le langage évolue progressivement d'un langage social vers un langage

égocentrique pour se transformer ensuite en langage intérieur. Le développement langagier de l'enfant s'effectuerait ainsi du social vers l'individuel par l'action de processus prenant d'abord forme entre les individus avant d'être intériorisés par l'enfant. Ceci montre bien le rôle essentiel de l'exposition à des interactions fréquentes et de qualité avec des interlocuteurs engagés dans la relation, dès les premiers instants de vie (Bernicot & Bert-Erboul 2009; Hirsh-Pasek et al. 2015). Cette vision de l'apprentissage du langage s'accompagne aussi de la notion de zone proximale de développement (ZPD), qui se définit comme l'espace entre ce que l'enfant est capable de faire seul et ce qu'il peut accomplir lorsqu'il est assisté par un interlocuteur plus compétent (Vygotski 2013). Stimuler le développement langagier de l'enfant à l'intérieur de sa ZPD aurait pour effet de maximiser la potentialité d'un apprentissage.

Dans la continuité des travaux de Vygotski, Bruner (2012) met en exergue la nécessité de proposer à l'enfant des formats d'interaction routiniers afin de faciliter son interprétation de la situation de communication et de le rendre disponible à l'apprentissage du langage. Au sein de ces routines interactives récurrentes, le parent fournirait un étayage linguistique à l'enfant, par exemple en offrant des modèles verbaux qui lui permettraient progressivement de développer son système de représentation du langage. Le parent ajusterait ainsi sa stimulation au niveau de développement de l'enfant, à l'intérieur de sa ZPD, afin de contribuer à la mise en œuvre de ces processus d'apprentissage du langage. L'efficacité de l'étayage dépendrait alors de la capacité du parent à détecter le niveau développemental auquel se situe l'enfant et à y donner une réaction ajustée.

L'exposition à des échanges fréquents et à un environnement langagier riche et varié est essentielle à la construction et à l'organisation du système de représentation du langage de l'enfant. Or, des carences interactionnelles sont inhérentes au contexte de négligence parentale et privent justement l'enfant de ce type d'environnement. Ce contexte relationnel est ainsi fortement susceptible d'entraver les processus d'acquisition du langage des enfants.

1.3 Interactions parent-enfant

Malgré le rôle central des interactions parent-enfant dans le développement langagier, seuls quelques chercheurs ont porté leur attention sur l'étude de ces interactions au sein de dyades négligentes. Leurs résultats révèlent que les parents négligents seraient passifs avec leurs enfants, leur offriraient peu de stimulation et d'encouragements verbaux, les ignoreraient, répondraient peu à leurs signaux ou d'une manière agressive, et adopteraient une attitude négative envers leurs enfants (Bousha & Twentyman 1984; Burgess & Conger 1978; Crittenden 1981; Wasserman, Green & Allen 1983). Ces données de recherche fournissent un portrait global des modes relationnels établis entre les parents

négligents et leurs enfants. Elles demeurent toutefois très vagues et offrent peu de détails sur les caractéristiques de ces interactions parent-enfant qui influent précisément sur le développement du langage des enfants.

En outre, aucune étude n'a permis de comparer les interactions parent-enfant dans les dyades négligentes à celles de dyades non négligentes. Aucune étude non plus n'a permis d'élucider les liens entre les interactions parent-enfant et le développement langagier des enfants négligés au cours de la petite enfance. De telles études permettraient de mieux comprendre les caractéristiques des interactions parent-enfant et leur influence spécifique sur différents aspects du développement langagier. Ces connaissances sont de première importance, non seulement sur le plan scientifique, mais aussi pour leurs retombées cliniques. Elles offriraient des pistes concrètes pour favoriser le développement optimal du langage de ces enfants malgré leur exposition à des conditions adverses. Elles permettraient aussi l'identification des dimensions des interactions parent-enfant sur lesquelles il importe d'agir afin de contrer les répercussions négatives de la négligence sur le développement langagier des enfants.

2. Objectifs

La présente étude visait à étudier la relation entre les interactions parent-enfant et le développement langagier d'enfants négligés âgés de 3,5 ans. Trois objectifs spécifiques ont été poursuivis soit (1) établir la prévalence des retards de vocabulaire réceptif, expressif et de la pragmatique chez les enfants négligés; (2) comparer les interactions parent-enfant des dyades négligentes à celles des dyades non négligentes; et (3) identifier les dimensions des interactions parent-enfant qui sont liées au niveau de développement langagier des enfants négligés.

3. Méthode

Cette étude transversale s'inscrit dans le cadre d'une étude longitudinale visant à identifier les déterminants personnels, familiaux et environnementaux de la préparation scolaire d'enfants négligés âgés de 3 à 5 ans (Sylvestre, Bouchard, Pauzé & Mérette, Conseil de Recherche en Sciences Humaines du Canada: 2014-2018). L'étude principale, actuellement en cours, porte sur un échantillon d'enfants négligés et d'enfants non négligés. Les données préliminaires présentées dans le cadre du présent article ont été collectées au deuxième temps de mesure de l'étude principale, soit lorsque les enfants étaient âgés de 3,5 ans.

3.1 Échantillon

L'échantillon est formé de 15 enfants négligés (9 garçons, 6 filles; âge moyen = 41,73 mois, É.T. = 0,46) et de 61 enfants non négligés (28 garçons, 33 filles; âge moyen = 41,64 mois, É.T. = 0,52). La situation de négligence des enfants a été confirmée par les intervenants psychosociaux des centres jeunesse (CJ) de la province de Québec (Canada), qui ont pour mission d'assurer la protection et le bien-être des enfants maltraités. Les enfants non négligés ont été recrutés dans des centres de la petite enfance (CPE)¹ des régions de Québec et de Montréal.

Pour participer à l'étude, chaque enfant négligé devait rencontrer les critères d'inclusion suivants: (1) être pris en charge par les services de protection de l'enfance pour motif de négligence ou risque sérieux de négligence; (2) avoir été exposé au français plus de 90 % du temps depuis sa naissance selon l'appréciation des parents²; et (3) avoir précisément 3,5 ans au moment de la collecte de données. Les enfants ayant vécu moins d'un mois dans leur famille biologique et ceux présentant une condition associée à un problème de langage (p.ex.: surdité) ont été exclus. Les enfants non négligés devaient (1) avoir été exposés au français plus de 90% du temps depuis leur naissance et (2) avoir 3,5 ans au moment de la collecte des données. En outre, ils ne devaient pas avoir reçu de suivi en orthophonie au moment de leur entrée dans l'étude.

Le consentement verbal de chaque parent à participer à l'étude a d'abord été demandé par l'intervenant social du CJ responsable du suivi de l'enfant et de sa famille ou par l'éducatrice dans le cas des CPE. Advenant une réponse positive, l'intervenant remettait les coordonnées du parent à une professionnelle de recherche qui communiquait alors avec le parent pour l'informer des détails entourant sa participation au projet. Si le parent maintenait son désir de participer, un rendez-vous de collecte de données à domicile était planifié au début duquel l'assistant de recherche lisait un formulaire de consentement avec le parent et lui demandait de le signer. Ce n'est que suite à sa signature que la collecte de données débutait. Le parent recevait une compensation monétaire suite à chacune des entrevues de collecte de données afin de le remercier de son temps et de sa participation. Cette recherche a été approuvée par les Comités d'éthique à la recherche du Centre Jeunesse de Québec – Institut universitaire et du Centre Jeunesse de Montréal – Institut universitaire.

¹ Au Québec (Canada), les centres de la petite enfance consistent en des services de garde éducatifs en installation et sans but lucratif, gérés par des conseils d'administration et dont la majorité des membres sont des parents utilisateurs (Ministère de la Famille, 2007). Il s'agit d'un contexte éducatif fréquenté par la majorité des enfants avant leur entrée à la maternelle.

² Seuil conservateur indiquant que lorsqu'un enfant est exposé 10% du temps ou moins à une langue seconde, son développement est comparable à celui d'un enfant unilingue (Pearson, Fernandez, Lewedeg & Oller 1997).

3.2 *Matériel et procédures*

Les données ont été collectées au domicile familial lors d'une entrevue de deux heures en présence de deux auxiliaires de recherche. Une auxiliaire faisait compléter les questionnaires à l'intention du parent (p.ex.: mise à jour de certaines données sociodémographiques), tandis que l'autre administrait les outils de mesures à l'intention de l'enfant. La rencontre se terminait par une période de jeu entre le parent et l'enfant, permettant l'évaluation de leur interaction.

3.2.1 Mesure du vocabulaire réceptif

L'Échelle de Vocabulaire en Images Peabody (EVIP) a été utilisée pour évaluer le niveau de vocabulaire réceptif des enfants. L'échelle a été validée pour des jeunes âgés de 2 à 18 ans (Dunn, Thériault-Whalen & Dunn 1993). Elle s'administre à l'aide d'un livret comportant 170 pages sur chacune desquelles sont représentées quatre images. L'enfant doit choisir parmi les quatre images celle désignée à voix haute par l'interviewer. Le degré de difficulté du test va croissant, et l'interviewer en interrompt l'administration après que l'enfant ait commis six erreurs au sein de huit items consécutifs. Le score brut obtenu est ensuite transformé en score standardisé, puis en rang centile.

La normalisation de l'outil a été effectuée auprès de 2038 jeunes Canadiens dont la langue maternelle était le français. Les procédés utilisés et la nature des items de l'échelle (représentativité et pertinence) confirment la validité de contenu de l'EVIP comme mesure du vocabulaire réceptif en langue française. L'échelle a été démontrée sensible au progrès jusqu'à l'âge de 13 ans. Des études ont confirmé la validité et la fidélité de la version originale de l'outil (Robertson & Eisenberg 1981).

3.2.2 Mesure du vocabulaire expressif

Le niveau de vocabulaire expressif de l'enfant a été évalué à l'aide de la version française de l'*Expressive One Word Picture Vocabulary Test*, développée pour des enfants âgés de 2 à 11 ans (Gardner 1981). Il s'agit d'une épreuve de dénomination d'objets, d'actions ou de concepts illustrés sur des images. L'épreuve est composée de 170 images dont le niveau de difficulté est progressif. L'interviewer en interrompt l'administration lorsque l'enfant commet six erreurs consécutives. Le score brut obtenu est ensuite standardisé et transposé en rangs centiles.

La normalisation de l'outil a été effectuée auprès d'enfants anglophones des États-Unis. Des mesures de validité (de contenu, construit et empirique) et de fidélité (consistance interne, stabilité temporelle, fidélité interjuge) ont été démontrées par les auteurs de l'outil (Gardner 1981).

3.2.3 Mesure de la pragmatique

La version française du *Language Use Inventory* [LUI: français] (O'Neill 2009; O'Neill 2007; Pesco & O'Neill 2016) a été complétée avec le parent. Le LUI est un questionnaire permettant d'évaluer la façon dont les enfants âgés de 18 à 47 mois utilisent le langage dans leurs activités quotidiennes. Il sert aussi à identifier ceux présentant un retard de développement de la pragmatique. L'instrument est composé de trois parties distinctes, disposées suivant l'ordre chronologique d'acquisition des habiletés pragmatiques. Dans le cadre de la présente étude, seules les parties 2 ("les mots utilisés par votre enfant") et 3 ("les phrases de votre enfant") ont été complétées. Celles-ci permettent la recension de 159 habiletés pragmatiques regroupées dans dix sous-échelles (p.ex.: les questions et commentaires de l'enfant à propos de lui-même ou d'autres personnes, les conversations de l'enfant avec les autres).

Les valeurs des coefficients alpha de Cronbach des dix sous-échelles du LUI: français se situent toutes au-dessus du seuil acceptable établi à 0,7. Sept d'entre elles se situent entre 0,86 et 0,99 ce qui correspond à des valeurs de fiabilité jugées excellentes (Pesco & O'Neill 2016). Des analyses factorielles supportent l'ordre des sous-échelles de l'outil. Les dix sous-échelles, ainsi que le score total qui en découle, sont extrêmement sensibles à l'augmentation rapide des habiletés pragmatiques entre 18 et 47 mois (Pesco & O'Neill 2016). L'étude de la validité discriminante de l'outil original révèle d'excellentes valeurs de sensibilité et de spécificité qui se situent au-delà de 95% (O'Neill 2007).

3.2.4 Mesure de l'interaction parent-enfant

Une vidéo de 15 minutes du parent et de son enfant en situation de jeu libre a été réalisée. Une sélection de jouets, adaptés à l'âge des enfants, a été proposée aux participants afin de contrôler la variabilité du matériel de jeu. Les interactions parent-enfant ont ensuite été codées à l'aide d'une adaptation du *Maternal Behavior Rating Scale-Revised* (MBRS-Revised; Mahoney 2008), une grille standardisée largement utilisée en recherche (p.ex.: Chiarello, Huntington, & Bundy 2006; Kim & Mahoney 2004; Moore, Saylor & Boyce 1998; Sénéchal, Larivée & Thernidor 2013). Cette grille de cotation contient 11 caractéristiques attribuables à quatre dimensions de l'interaction parent-enfant: 1) l'*affect* (expressivité, chaleur, plaisir, créativité, acceptation), 2) la *réponse à l'enfant* (sensibilité aux intérêts de l'enfant, adéquation des réponses, réciprocité), 3) la *directivité* (directivité, rythme) et 4) le *soutien aux apprentissages et au développement*. Des analyses factorielles menées par les auteurs de l'outil ont confirmé la répartition des 11 différents items au sein des quatre dimensions présentées (Mahoney, Powell & Finger 1986).

La dimension relative à l'affect regroupe cinq items, soit l'expressivité, le plaisir, la chaleur, la créativité et l'acceptation. L'expressivité fait référence aux

réactions émotives du parent envers l'enfant. Elle se manifeste notamment par un ton de voix animé. Le plaisir renvoie au degré de plaisir/amusement exprimé par le parent en réponse à l'enfant lui-même (à ses expressions, réactions, comportement) et non face au jeu ou à l'activité en cours. La chaleur fait référence à la fréquence de l'expression de sentiments positifs envers l'enfant et aux démonstrations d'affection. La créativité renvoie à la variété des stratégies que le parent utilise pour intéresser l'enfant. Enfin, l'acceptation mesure les comportements verbaux et non verbaux du parent indiquant qu'il accorde de la valeur aux comportements, propos, etc., de l'enfant.

La "réponse à l'enfant" comprend trois items, soit la sensibilité aux intérêts de l'enfant, l'adéquation des réponses du parent et la réciprocité. La sensibilité aux intérêts de l'enfant fait référence à la capacité du parent à porter attention aux comportements, actions et besoins de l'enfant afin de détecter ce qui retient son attention. L'adéquation des réponses tient à la pertinence des réponses du parent relativement aux comportements de l'enfant. Des réponses sont considérées pertinentes lorsqu'elles sont directement reliées aux actions, propos ou comportements de l'enfant et qu'elles permettent une poursuite efficace de l'échange ou du jeu en cours. La réciprocité renvoie à l'habileté du parent à s'engager avec l'enfant dans un échange de collaboration orienté vers un but commun et à mettre en place des tours de rôle et de parole équilibrés.

La dimension relative à la directivité comprend deux items, soit le rythme et la directivité du parent. Le rythme fait référence à la précipitation ou, au contraire, à la lenteur des comportements du parent. La directivité renvoie à la tendance du parent à contrôler les actions de l'enfant pendant l'interaction, par des consignes, des ordres, etc.

Enfin, la dimension du "soutien aux apprentissages et au développement" inclut un seul item qui fait référence à la propension du parent à proposer des activités ou à faire des commentaires qui favorisent l'apprentissage et le développement de l'enfant sur le plan sensorimoteur (visuel, auditif, tactile, moteur) et cognitif (langagier).

Une échelle de type Likert en quatre points – 1 signifiant une caractéristique très peu présente et 4 une caractéristique très présente chez le parent – permet la cotation des interactions. Suivant les indications de l'auteur, la portion de l'enregistrement allant de la 4^e minute à la 11^e minute (7 minutes) a été analysée. Les analyses ont été faites par consensus entre trois évaluateurs qui ont d'abord codé les enregistrements de façon indépendante.

3.3 *Analyse des données*

Les données ont été analysées à l'aide du logiciel SPSS 23. Suite aux analyses descriptives, la prévalence des retards langagiers a été calculée en se basant sur la distribution des résultats du groupe d'enfants non négligés. Afin de ne pas surestimer le nombre d'enfants présentant un retard de langage, un score

inférieur au 10^e rang centile a été utilisé comme point de rupture (Thordardottir et al. 2011).

Un test du Khi deux a permis de comparer les variables sociodémographiques et le niveau de vocabulaire réceptif et expressif des participants des deux groupes. Pour la pragmatique et pour la comparaison des quatre dimensions de l'interaction parent-enfant, une distribution gamma des données a conduit à l'utilisation du test non paramétrique de Mann-Whitney. Un intervalle de confiance à 95% de la différence de moyennes a aussi été calculé pour l'ensemble des mesures. La taille de l'effet des différences entre les deux groupes a été mesurée par le delta de Glass. La relation entre les dimensions de l'interaction parent-enfant et le niveau de développement langagier des enfants a finalement été étudiée par des régressions linéaires. Le seuil de signification a été établi à $p < 0,05$.

4. Résultats

Les caractéristiques sociodémographiques de l'échantillon sont présentées dans le Tableau 1. Les deux groupes sont significativement différents sur l'ensemble de ces caractéristiques, à l'exception du sexe des enfants [$\chi^2(1, N = 76) = 0,96; p = 0,33$]. Puisque tous les enfants étaient évalués autour de l'âge de 3,5 ans, aucune différence n'était anticipée entre les groupes sur cette variable ce qui est confirmé par l'analyse statistique [$t(74) = -0,64; p = 0,52$].

	Enfants négligés N = 15	Enfants non négligés N = 61			
	N (%)	N (%)	χ^2	ddl	p
Sexe de l'enfant (garçon)	9 (60,0)	28 (45,9)	0,96	1	0,33
Famille (non intacte)	10 (66,7)	7 (11,5)	21,12	1	< 0,0001
Scolarité du répondant principal (< postsecondaire)	10 (66,7)	3 (4,9)	32,37	1	< 0,0001
Scolarité de l'autre figure parentale (< postsecondaire)	8 (53,3)	10 (16,4)	24,53	3	< 0,0001
			(n = 75)		
Revenu familial annuel (< 40K)	8 (53,3)	2 (3,3)	32,63	2	< 0,0001
			(n = 73)		

Tableau 1: Caractéristiques des participants (N = 76)

4.1 *Prévalence des retards de langage*

La prévalence des retards aux trois épreuves mesurant le développement du langage est présentée au Tableau 2. La lecture de ce tableau montre que les enfants négligés se distinguent significativement des enfants non négligés, que ce soit pour le vocabulaire réceptif [χ^2 (2, N = 69) = 20,77; $p < 0,0001$] le vocabulaire expressif [χ^2 (2, N = 70) = 30,76; $p < 0,0001$] ou la pragmatique [χ^2 (1, N = 76) = 25,98; $p < 0,0001$].

	Enfants négligés N = 15	Enfants non négligés N = 61	
	N (%)	N (%)	<i>p</i>
Vocabulaire réceptif	4 (36,4) (n = 11)	1 (1,7) (n = 58)	< 0,0001
Vocabulaire expressif	7 (63,6) (n = 11)	3 (5,0) (n = 59)	< 0,0001
Pragmatique	10 (66,7)	5 (8,2)	< 0,0001

Tableau 2: Prévalence des retards de langage (N = 76)

Tel que présenté au Tableau 3, les tailles d'effet pour les mesures de langage sont très élevées (Δ de Glass variant de 1,47 à 2,79), ce qui confirme l'effet du groupe (négligés vs. non négligés) sur l'ensemble des composantes du développement langagier. La prudence s'impose toutefois dans l'interprétation de la valeur de la taille de l'effet pour la pragmatique. Comme la valeur du delta de Glass est estimée en soustrayant la moyenne obtenue par le groupe expérimental de celle du groupe de comparaison, puis en divisant par l'écart-type du groupe de comparaison, un faible dénominateur a comme conséquence d'accentuer la fraction résultante. C'est ce qui se produit dans le cas de la mesure de la pragmatique, où on observe une importante différence dans les écarts-types des deux groupes (38,14 vs. 13,56). Il n'en demeure pas moins que la taille d'effet réelle est certainement supérieure à 2, ce qui constitue une taille d'effet très élevée.

	Enfants négligés N=15	Enfants non négligés N=61	IC de la différence de moyennes (95%)			
	Moyenne (É.T.) (n)	Moyenne (É.T.) (n)	Inf.	Sup.	<i>p</i>	Δ de Glass
Vocabulaire réceptif (0 à 170)	87,0 (12,02) (n=11)	108,09 (14,3) (n=58)	11,91	30,26	< 0,0001	1,47
Vocabulaire expressif (0 à 170)	80,64 (14,81) (n=11)	106,64 (15,79) (n=59)	15,75	36,26	< 0,0001	1,64
Pragmatique (0 à 159)	106,6 (38,14)	144,44 (13,56)	26,01	49,67	< 0,0001	2,79

Tableau 3: Comparaison de moyennes et taille d'effets pour les variables langagières (N = 76)

4.2 Comparaison des dimensions de l'interaction parent-enfant des dyades négligentes et non négligentes

Les résultats au test non paramétrique de comparaison des moyennes indiquent des différences significatives entre les groupes pour deux des quatre dimensions de l'interaction parent-enfant. Tel que le dévoile le Tableau 4, les parents des deux groupes se distinguent pour la variable relative à la "réponse à l'enfant" ($U = 182,5$; $p < 0,0001$) et à "l'affect" ($U = 181,0$; $p < 0,0001$). Les tailles d'effet s'avèrent élevées pour ces deux dimensions (Δ de Glass de 1,11 et 1,04 respectivement). À noter que les valeurs pour les deux autres dimensions de l'interaction parent-enfant, soit la "directivité" ($U = 352,0$; $p = 0,16$) et le "soutien aux apprentissages et au développement" ($U = 338,0$; $p = 0,09$) ne sont pas tellement éloignées du seuil de signification établi à 0,05.

4.3 Dimensions des interactions parent-enfant liées au niveau de développement langagier des enfants négligés

Finalement, les analyses de régression intragroupe révèlent que la dimension du "soutien aux apprentissages et au développement" est significativement reliée à une seule des composantes langagières évaluées chez les enfants négligés, soit la pragmatique. L'analyse de régression indique qu'une augmentation des scores sur cette dimension (1 signifiant que la dimension est très peu présente et 4 qu'elle est très présente) se traduit par de meilleurs résultats chez les enfants négligés ($\beta = 0,663$; $p = 0,007$), alors que cette association est non significative dans le groupe de comparaison ($\beta = 0,171$; $p = 0,187$). Le soutien aux apprentissages et au développement explique 39,6% de

la variance associée au développement pragmatique des enfants négligés ($R^2 = 0,396$; $p = 0,007$). Aucune autre dimension de l'interaction parent-enfant n'est reliée au développement de la pragmatique du langage, du vocabulaire réceptif et du vocabulaire expressif des enfants négligés.

	Enfants négligés N=15	Enfants non négligés N=61	IC de la différence de moyennes (95%)		p	Δ de Glass
	Moyenne (É.T.)	Moyenne (É.T.)	Inf.	Sup.		
Réponse à l'enfant (score possible: 3 à 12)	5,73 (2,19)	8,54 (2,53)	1,22	3,99	< 0,0001	1,11
Soutien aux apprentissages et au développement (score possible: 1 à 4)	1,93 (0,88)	2,36 (0,92)	-0,22	0,82	0,09	---
Directivité (score possible: 2 à 8)	4,67 (2,06)	5,49 (1,71)	-0,01	1,99	0,16	---
Affect (score possible: 5 à 20)	10,0 (2,14)	13,39 (3,27)	1,18	4,73	< 0,0001	1,04

Tableau 4: Comparaison de moyennes et taille d'effets pour les dimensions de la relation parent-enfant (N = 76)

5. Discussion

La présente recherche avait pour premier objectif d'étudier la prévalence des retards de vocabulaire réceptif, de vocabulaire expressif et de la pragmatique chez des enfants négligés âgés de 3,5 ans. Elle visait aussi à comparer les dimensions des interactions parent-enfant de dyades négligentes à celles de dyades non négligentes et, finalement, à vérifier si certaines dimensions des interactions parent-enfant étaient liées au niveau de développement langagier des enfants négligés.

Concernant le premier objectif, les résultats confirment que des retards de vocabulaire réceptif et expressif et au niveau de la pragmatique sont présents chez les enfants négligés à l'âge de 3,5 ans. En moyenne, leur développement est significativement en deçà de celui de leurs pairs non négligés du même âge et les tailles d'effet soulignent l'importance considérable du groupe d'appartenance sur les dimensions langagières évaluées. Sur le plan du vocabulaire plus spécifiquement, les résultats corroborent ceux obtenus dans des études antérieures rapportant que les enfants négligés comprennent et produisent une moins grande variété de mots comparativement à leurs pairs non négligés (Coster et al. 1989; Eigsti & Cicchetti 2004; Fox et al. 1988; Perry et al. 1983). Seule une étude menée auprès d'enfants maltraités âgés de 31 mois n'a pas révélé de retard particulier du vocabulaire réceptif dans ce sous-

groupe (Beeghly & Cicchetti 1994). Ces enfants avaient toutefois obtenu un résultat à la limite inférieure de la normale. Il est possible que les liens entre la négligence parentale et le développement du vocabulaire réceptif apparaissent plus tardivement, lorsque la taille du vocabulaire réceptif atteint un seuil suffisant.

Sur le plan de la pragmatique, les résultats indiquent également que les enfants négligés présentent un niveau d'habileté inférieur à celui de leurs pairs non négligés. Ces résultats sont compatibles avec ceux indiquant que les enfants maltraités ont un répertoire limité de fonctions du langage (p.ex.: partager ses émotions, parler de soi) par rapport à ce qui est attendu chez des enfants non maltraités du même âge (Coster et al. 1989). Il a aussi été montré que la synchronicité des propos des enfants maltraités par rapport à ceux émis précédemment par l'interlocuteur serait plus faible (Beegly & Cicchetti 1994; Coster et al. 1989). Il est envisageable que, dans un contexte de négligence parentale, les habiletés pragmatiques des enfants reflètent davantage une réserve à s'engager dans la relation avec le parent négligent qu'un réel retard de développement. En effet, le contexte de négligence caractérisé par un non-engagement relationnel du parent à l'égard de l'enfant peut jouer un rôle dissuasif pour celui-ci qui hésitera à s'aventurer dans un échange conversationnel, notamment en parlant de ses propres activités, sentiments et émotions (Coster et al. 1989).

La forte prévalence de difficultés langagières que présentent les enfants négligés de la présente étude peut être examinée à la lumière des écrits scientifiques sur les échanges communicatifs entre des parents maltraitants et leur enfant. Des chercheurs ont montré que les parents maltraitants sont moins habiles pour ajuster leur stimulation au niveau de développement de l'enfant (Pianta, Egeland, & Erickson 1989). Ces parents sont également reconnus pour parler peu, produire un nombre limité de types d'énoncés différents et utiliser un vocabulaire restreint, limité à des objets concrets et usuels (Eigsti & Cicchetti 2004; Hart & Risley 1992; Hoff 2006). Il est aussi vraisemblable que les retards de développement du langage présentés par les enfants négligés entraînent circulairement un étayage linguistique moins élaboré de la part des parents négligents (Roberts & Kaiser 2011). Ces constats sont compatibles avec la conception socio-interactionniste du développement langagier présentée précédemment.

Le deuxième objectif de cette recherche était de comparer les interactions parent-enfant dans les dyades négligentes à celles des dyades non négligentes. Les résultats, dont les tailles d'effet sont également élevées, traduisent une faible sensibilité des parents aux intérêts de l'enfant (non-détection de ce qui retient son intérêt), des réponses peu fréquentes ou inadéquates aux propos ou comportements de l'enfant, ainsi qu'une moins grande habileté à interagir efficacement avec l'enfant. Ils révèlent également que les parents négligents manifestent un affect peu positif envers leur enfant, marqué par un manque de

chaleur, de plaisir et d'acceptation de ses comportements. Ces résultats corroborent la définition même de la négligence parentale. Ils ajoutent aussi au corpus des connaissances décrivant le faible engagement relationnel ainsi que l'attitude négative adoptée par les parents négligents envers leur enfant (Burgess & Conger 1978; Crittenden 1981).

Le troisième objectif de la recherche visait à identifier les dimensions des interactions parent-enfant liées au niveau de développement langagier dans le sous-groupe des enfants négligés. Les résultats révèlent que seul le développement pragmatique est relié aux interactions parent-enfant, plus précisément à la dimension du soutien aux apprentissages et au développement. Ceci indique que lorsque le parent explique, pose des questions ou nomme des objets par exemple, cela favorise le développement pragmatique de l'enfant. Par ses interventions, le parent offrirait à l'enfant l'opportunité de répondre, expliquer, etc., et celui-ci tirerait profit de cette attitude du parent pour s'engager dans la relation et développer ses compétences pragmatiques. Il est plausible que, malgré une attitude générale de négligence, certains parents entrent néanmoins en communication avec leur enfant pour des aspects fonctionnels, reliés aux activités de la vie quotidienne. Ces échanges seraient l'occasion pour l'enfant de développer certaines compétences pragmatiques. Cette interprétation demeure toutefois à valider dans des études ultérieures.

L'absence de relations entre les dimensions de l'interaction parent-enfant et le développement lexical des enfants négligés pourrait s'expliquer par un rôle prépondérant de l'étayage linguistique sur cet aspect du langage. Des mesures spécifiques de la quantité des techniques d'étayage linguistique utilisées par le parent pendant l'interaction et de leur qualité auraient éventuellement jeté un meilleur éclairage sur les variables susceptibles d'influencer le développement lexical.

Cette étude comporte un certain nombre de limites reliées, entre autres, à la taille de l'échantillon des enfants négligés qui limite la puissance statistique des analyses. Il s'agit de résultats préliminaires. Les mesures du niveau de développement lexical, bien que justifiées, ne donnent qu'un portrait parcellaire du développement du langage réceptif et expressif des enfants. Elles devraient être complétées par des mesures du développement de la morphologie et de la syntaxe et par des tâches de compréhension de consignes et de concepts. Étudier la variété et la complexité des intentions de communication produites par les enfants serait aussi une cible importante à viser afin de mieux documenter leur développement pragmatique, puisque ces intentions se manifestent rapidement pendant la petite enfance et figurent parmi les premiers marqueurs du développement pragmatique. La présente étude a privilégié l'analyse des interactions parent-enfant ce qui a permis la mise en évidence de différences importantes entre les groupes. Toutefois, il est possible que certains aspects des interactions parents-enfant n'aient pas été captés par l'instrument

de mesure utilisé, ce qui aurait pour effet de masquer des relations avec le développement lexical notamment. Finalement, ces résultats pourraient avantageusement être complétés par une mesure plus spécifique de l'étayage linguistique offert par les parents à leur enfant.

5.1 *Retombées pour l'intervention*

Les résultats de la présente étude militent en faveur d'interventions logopédiques auprès des parents négligents. Ils indiquent notamment que favoriser le soutien aux apprentissages et au développement langagier de l'enfant fait une différence toute particulière pour leur développement pragmatique. Une simple amélioration de cette dimension peut exercer un effet considérable sur le développement langagier de l'enfant négligé. Cela peut se traduire en objectif d'intervention sur des stratégies et techniques d'étayage linguistique.

Intervenir au niveau de l'interaction parent-enfant est certainement nécessaire, mais les logopédistes doivent aussi intervenir directement auprès des enfants. Les écarts importants de leur niveau de développement langagier comparativement aux enfants non négligés, soulignent l'absolue nécessité de se centrer sur leur développement, sans attendre que leurs parents améliorent leur contexte relationnel ou perfectionnent leurs compétences d'étayage linguistique. L'intervention doit aussi permettre d'exposer l'enfant à des milieux éducatifs de qualité, par exemple par le biais de la fréquentation d'un service de garde (Bouchard et al. 2010). Le développement de la pragmatique du langage, particulièrement sensible au soutien aux apprentissages et au développement, devrait faire l'objet d'une attention particulière de la part des intervenants.

6. Conclusion

La négligence est la forme de mauvais traitements la plus répandue chez les enfants de moins de 5 ans dans les pays occidentaux. Elle perturbe de façon importante toutes les sphères de développement des enfants, et de façon plus particulière, le développement de leur langage. Certaines dimensions de l'interaction parent-enfant sur lesquelles il est possible d'intervenir jouent un rôle non négligeable dans le développement langagier des enfants. Intervenir à la fois auprès des parents et des enfants apparaît essentiel pour permettre à ces derniers de développer leurs compétences langagières et pour atténuer les conséquences de la négligence sur le devenir social et scolaire des enfants. Bien que des données corrélationnelles comme celles de la présente étude ne puissent être utilisées pour inférer une relation de causalité, il est plausible que les liens significatifs et importants entre les dimensions de l'interaction parent-enfant et le niveau de développement du langage des enfants négligés âgés de

3,5 ans puissent refléter un tel effet de causalité. Ceci reste à démontrer dans le cadre d'études longitudinales.

BIBLIOGRAPHIE

- Agence de la santé publique du Canada. (2010): Étude canadienne sur l'incidence des signalements de cas de violence et de négligence envers les enfants – 2008: Données principales. Ottawa (Agence de la santé publique du Canada).
- Association des centres jeunesse du Québec. (2010): La négligence. Faites-lui face. Bilan des directeurs de la protection de la jeunesse / Directeurs provinciaux.
- Association des centres jeunesse du Québec. (2015): La voix des enfants. Bilan des directeurs de la protection de la jeunesse / Directeurs provinciaux.
- Beeghly, M. & Cicchetti, D. (1994): Child maltreatment, attachment, and the self system: Emergence of an internal state lexicon in toddlers at high social risk. *Development and Psychopathology*, 6(1), 5-30.
- Bernicot, J. & Bert-Erboul, A. (2009): L'acquisition du langage par l'enfant. Paris (In Press).
- Blumenthal, A. (2015): Child Neglect I: Scope, consequences, and risk and protective factors. Montréal (Centre for Research on Children and Families).
- Bouchard, C., Bigras, N., Cantin, G., Coutu, S., Blain-Brière, B., Eryasa, J., Charron, A. & Brunson, L. (2010): Early childhood educator's use of language-support practices with four-year-old children in daycare centres. *Early Childhood Education Journal*, 37(5), 371-379.
- Bousha, D. M. & Twentyman, C. T. (1984): Mother-child interactional style in abuse, neglect, and control groups: Naturalistic observations in the home. *Journal of Abnormal Psychology*, 93(1), 106-114.
- Bruner, J. (2012): Comment les enfants apprennent à parler (nouvelle édition). Paris (Retz).
- Burgess, R. L. & Conger, R. D. (1978): Family interaction in abusive, neglectful, and normal families. *Child Development*, 49(4), 1163-1173.
- Centre de liaison sur l'intervention et la prévention psychosociales. (2008): La négligence envers les enfants. Bilan des connaissances. Montréal (CLIPP).
- Chiarello, L. A., Huntington, A. & Bundy, A. (2006): A comparison of motor behaviors, interaction, and playfulness during mother-child and father-child play with children with motor delay. *Physical and Occupational Therapy in Pediatrics*, 26(1-2), 129-151.
- Coster, W. J., Gersten, M. S., Beeghly, M. & Cicchetti, D. (1989): Communicative functioning in maltreated toddlers. *Developmental Psychology*, 25(6), 1020-1029.
- Crittenden, P. M. (1981): Abusing, neglecting, problematic, and adequate dyads: Differentiating by patterns of interaction. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 27(3), 201-218.
- Dale, P. S., Price, T. S., Bishop, D. V. M. & Plomin, R. (2003): Outcomes of early language delay: I. Predicting persistent and transient language difficulties at 3 and 4 Years. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 46(3), 544-560.
- DePanfilis, D. (2006): Child neglect: A guide for prevention, assessment, and intervention. (US Department of Health and Human Services).
- Dunn, L., Thériault-Whalen, C. M. & Dunn, L. (1993): Échelle de vocabulaire en images Peabody. Adaptation française du Peabody Picture Vocabulary Test. Toronto (PsyScan).
- Eigsti, I.-M. & Cicchetti, D. (2004): The impact of child maltreatment on expressive syntax at 60 months. *Developmental Science*, 7(1), 88-102.
- English, D. J., Thompson, R., Graham, J. C. & Briggs, E. C. (2005): Toward a definition of neglect in young children. *Child Maltreatment*, 10(2), 190-206.

- Fox, L., Long, S. H. & Langlois, A. (1988): Patterns of language comprehension deficit in abused and neglected children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 53(3), 239-244.
- Gardner, M. F. (1981): *Expressive One-Word Picture Vocabulary Test*. Novato (Academic Therapy Publications).
- Hart, B. & Risley, T. R. (1992): American parenting of language-learning children: Persisting differences in family-child interactions observed in natural home environments. *Developmental Psychology*, 28(6), 1096-1105.
- Hildyard, K. L. & Wolfe, D. A. (2002): Child neglect: Developmental issues and outcomes. *Child Abuse & Neglect*, 26(6-7), 679-695.
- Hirsh-Pasek, K., Adamson, L. B., Bakeman, R., Owen, M. T., Golinkoff, R. M., Pace, A. & Suma, K. (2015): The contribution of early communication quality to low-income children's language success. *Psychological Science*, 26(7), 1071-1083.
- Hoff, E. (2006): How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26(1), 55-88.
- Justice, L. M., Bowles, R. P., Pence Turnbull, K. L. & Skibbe, L. E. (2009): School readiness among children with varying histories of language difficulties. *Developmental Psychology*, 45(2), 460-476.
- Kim, J.-M. & Mahoney, G. (2004): The effects of mother's style of interaction on children's engagement: Implications for using responsive interventions with parents. *Topics in Early Childhood Special Education*, 24(1), 31-38.
- Mahoney, G. (2008): *The Maternal Behavior Rating Scale—Revised*. Cleveland (Family Child Learning Center).
- Mahoney, G., Powell, A. & Finger, I. (1986): The Maternal Behavior Rating Scale. *Topics in Early Childhood Special Education*, 6(2), 44-56.
- McCabe, P. C. (2005): Social and behavioral correlates of preschoolers with specific language impairment. *Psychology in the Schools*, 42(4), 373-387.
- McDonald, J. L., Milne, S., Knight, J. & Webster, V. (2013): Developmental and behavioural characteristics of children enrolled in a child protection pre-school. *Journal of Pediatrics and Child Health*, 49(2), 142-146.
- Ministère de la Famille et des Aînés (2007): *Accueillir la petite enfance. Le programme éducatif des services de garde du Québec*. Québec (Gouvernement du Québec).
- Moore, J. B., Saylor, C. F. & Boyce, G. C. (1998): Parent-child Interaction and developmental outcomes in medically fragile, high-risk children. *Children's Health Care*, 27(2), 97-112.
- National Scientific Council on the Developing Child. (2012): *The science of neglect: The persistent absence of responsive care disrupts the developing brain* (Document de travail no. 12). Cambridge (Université Harvard).
- O'Neill, D. K. (2009): *Language Use Inventory: An assessment of young children's pragmatic language development for 18- to 47-month-old children*. Waterloo (Knowledge in Development).
- O'Neill, D. K. (2007): *The Language Use Inventory for young children: A parent-report measure of pragmatic language development for 18- to 47-month-old children*. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50(1), 214-228.
- Pagani, L. S., Fitzpatrick, C., Archambault, I. & Janosz, M. (2010): School readiness and later achievement: A French Canadian replication and extension. *Developmental Psychology*, 46(5), 984-994.
- Pearson, B. Z., Fernandez, S. C., Lewedeg, V. & Oller, D. K. (1997): The relation of input factors to lexical learning by bilingual infants. *Applied Psycholinguistics*, 18(1), 41-58.
- Perry, M. A., Doran, L. D. & Wells, E. A. (1983): Developmental and behavioral characteristics of the physically abused child. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 12(3), 320-324.

- Pesco, D. & O'Neill, D. (2016): Assessing early language use by French-speaking Canadian children: Introducing the LUI-French. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 40(3), 198-217.
- Pianta, R., Egeland, B. & Erickson, M. F. (1989): The antecedents of maltreatment: Results of the Mother-Child Interaction Research Project. In D. Cicchetti & V. Carlson (éds.), *Child maltreatment: Theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. (pp. 203-253). New York (Cambridge University Press).
- Reilly, S., Wake, M., Ukoumunne, O. C., Bavin, E., Prior, M., Cini, E. & Bretherton, L. (2010): Predicting language outcomes at 4 years of age: Findings from Early Language in Victoria Study. *Pediatrics*, 126(6), 1530-1537.
- Roberts, M. Y. & Kaiser, A. P. (2011): The effectiveness of parent-implemented language interventions: A meta-analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 20(3), 180-199.
- Robertson, G. J. & Eisenberg, J. L. (1981): PPVT: Peabody Picture Vocabulary Test-Revised. Technical Supplement. Circle Pines (American Guidance Service).
- Sénéchal, C., Larivée, S. & Thermidor, G. (2013): Des parents co-thérapeutes, une solution gagnante pour le traitement des enfants autistes. *Annales Médico-Psychologiques*, 171(9), 603-609.
- Stanton-Chapman, T. L., Justice, L. M., Skibbe, L. E. & Grant, S. L. (2007): Social and behavioral characteristics of preschoolers with specific language impairment. *Topics in Early Childhood Special Education*, 27(2), 98-109.
- Sylvestre, A. & Mérette, C. (2010): Language delay in severely neglected children: A cumulative or specific effect of risk factors? *Child Abuse & Neglect*, 34(6), 414-428.
- Sylvestre, A., Payette, H. & St-Cyr-Tribble, D. (2002): Prévalence des problèmes de la communication chez les enfants négligés de moins de trois ans. *Canadian Journal of Public Health*, 93(5), 349-352.
- Thordardottir, E. T., Kehayia, E., Mazer, B., Lessard, N., Majnemer, A., Sutton, A. & Chilingaryan, G. (2011): Sensitivity and specificity of French language and processing measures for the identification of primary language impairment at age 5. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 54(2), 580-597.
- Vygotski, L. (2013): *Pensée et langage* (4^e éd.). Paris (La Dispute).
- Wasserman, G. A., Green, A. & Allen, R. (1983): Going beyond abuse: Maladaptive patterns of interaction in abusing mother-infant pairs. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 22(3), 245-252.
- Webster, C., Reid, M. J. & Stoolmiller, M. (2008): Preventing conduct problems and improving school readiness: Evaluation of the Incredible Years Teacher and Child Training Programs in high-risk schools. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(5), 471-488.
- Zubrick, S. R., Taylor, C. L., Rice, M. L. & Slegers, D. W. (2007): Late language emergence at 24 months: An epidemiological study of prevalence, predictors, and covariates. *Journal of Speech, Language & Hearing Research*, 50(6), 1562-1592.