



15. Mazeau, M. (2003). La conduite du bilan neuropsychologique chez l'enfant. Edition Masson. Paris.
16. Vigotsky, L. Pensée et le langage. Edition La Dispute. Paris
17. Wallon, H. (1959). L'évolution psychologique de l'enfant. Armand Colin. Paris
18. Kebbe, H. (2012). Directionnalité graphique et dominance manuelle : Une perspective développementale et culturelle. Thèse de doctorat de psychologie- Université de Bourgogne. France

## Références bibliographiques :

1. Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L., Marcellesi, C., Marcellesi, J-B., Mével, J-P. (2012). Le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage. Edition Larousse. Paris.
2. Sam, N. (2009). Quelques réflexions sur la pratique des tests en Algérie in *Revue des Sciences Sociales*. Université de Blida.
3. Sam, N. The reality of the practice of the psychological tests in Algeria in *Review of World Education*. Cairo. Egypt
4. Sam, N (2013). The constraints of the practice of the psychological tests in Algeria in *Congress of Human and Social Sciences*. Dubai. UAE
5. Sam, N. (soumis). La réalité de l'évaluation cognitive de l'enfant en Algérie in *ANAE*. Paris.
6. Benouniche, S. (1980). La pratique actuelle de la méthode des tests en Algérie. *Psychologie française, Tome 25, n°34-*. France.
7. Chevrie-Muller, C. 2007). Exploration du langage oral. *Chevrie-Muller, C. et Narbona, J. Le langage de l'enfant : aspects normaux et pathologiques, 672* .96-ème édition). Masson. Paris.
8. Pichot, P. (1999). Les tests mentaux. Que sais-je ? 16<sup>ème</sup> édition. PUF. France
9. Chevrie-Muller, C. 1992). Méthodes d'évaluation psycholinguistique chez l'enfant. *Kremin, H. et Leclerq, M. in Approche neuropsychologique de l'enfant, 113120-*. Société de neuropsychologie de langue française. Paris.
10. Sam, N. (2004). Elaboration d'une batterie neuropsychologique pour enfants aphasiques algérois âgés de 5 à 13 ans, parlant arabe. Thèse de doctorat de psychologie clinique et psychopathologie. Université Paris 8.
11. Sam, N. (2007). L'aphasie de l'enfant à partir d'une étude de cinq cas. *ANAE, n°90*. Paris.
12. Sam, N. (2008). L'aphasie de l'enfant. OPU. Alger
13. Berk, S. et Lillo-Martin, D. (2012). The two-word stage: Motivated by linguistic or cognitive constraints? In *Cognitive Psychology, 65*. Elsevier Inc
14. Seron, X., Van Hout, A. L'aphasie de l'enfant. Ed Mardaga. Bruxelles.

de nos spécificités linguistiques, culturelles, sociales et historiques. D'ailleurs, c'est ce que nous avons réalisé, dans le cadre des projets nationaux de recherche (PNR-CRASC, 20112113-- Sam, sous presse) en développant une batterie neuropsychologique pour enfants algériens parlant arabe, âgés de 4 à 13 ans. Cet outil est le développement de la batterie neuropsychologique destinée aux enfants aphasiques algérois parlant arabe, âgés de 5 à 13 ans réalisée dans le cadre d'un doctorat de psychologie (Sam, 2004) [10]. Lors de la validation de la nouvelle batterie, nous n'avons pas tenu compte de la langue maternelle de l'enfant, ce qui implique que tous les enfants examinés étaient bilingues ou trilingues. Ainsi, un autre problème s'impose. Il s'agit des enfants berbérophones ou francophones monolingues. Ils ont été exclus de nos enquêtes car ils ne parlent pas arabe algériens et il nous a été impossible de développer cette batterie dans les trois langues dans un temps aussi court.

## **Conclusion :**

Cette étude nous renseigne sur un certain nombre de contraintes culturelles et linguistiques rencontrées lors de l'évaluation des troubles du langage. Les avis sont partagés sur plusieurs questions notamment les tests « Culture-free » et cela ne constitue que l'existence d'un débat entre les professionnels en contribuant ainsi au développement de la recherche dans ce domaine. Toutefois, la prudence s'impose ainsi qu'une réflexion sérieuse sur les différents dispositifs à mettre en place afin de remédier à ce problème qui reste pointu et délicat.

Ces contraintes culturelles et linguistiques nécessitent des moyens humains et financiers colossaux que nous ne disposons pas ce rend notre tâche encore plus difficiles.

(1994). En revanche, cette préférence diminue, avec l'âge chez les syriens en favorisant la direction droite-gauche à l'âge scolaire, âge auquel l'enfant commence à apprendre systématiquement à écrire et à lire sa langue maternelle (Kebbe, 2012) [19].

Il est donc clair qu'il est difficile de dissocier le facteur âge du facteur culturel tant au niveau de la dextérité, l'acquisition des concepts de l'espace et du temps. C'est pourquoi il est nécessaire, voire capital d'en tenir compte lors de l'interprétation des résultats des tests dits « *Culture-free* » comme la figure de Rey, le Bender...

Un autre point a été retrouvé dans les réponses des participants. Selon eux, la formation universitaire qu'ils ont reçue ainsi que leur expérience professionnelle suffisaient largement pour appliquer des tests psychologiques (cognitifs et projectifs) et à interpréter les résultats. Or, à notre avis, la pratique des tests nécessitent plus que cela. Pour une meilleure expertise, une formation approfondie et continue à la fois tant théorique, notamment sur les fondements du test et des fonctions à évaluer, que technique et clinique s'avère indispensable. La pratique des tests implique la maîtrise des outils d'une part, et la capacité à analyser tous les comportements de l'enfant et tous les processus cognitifs avec toutes leurs composantes pour expliquer la réponse obtenue d'autre part. Et ceci ne peut être réalisé en l'absence de tout soubassement théorique.

Au total, cette enquête nous a permis de comprendre la réalité de la pratique des tests cognitifs en Algérie. Celle-ci n'est pas totalement différente de celle observée en Tunisie bien que plusieurs efforts d'adaptation aient été réalisés (Ben Rejeb, 2001) [20]. En accord avec cet auteur, nous avons constaté, dans les pays arabes, qu'on avait tendance à adapter des tests élaborés ailleurs. Certes, nous pouvons nous inspirer de la psychologie occidentale s'il y a lieu mais en développant nos propres modèles théoriques en tenant compte

face » ou « figurant dans le champ visuel ». Ignorer ce point peut induire l'examineur à des erreurs dans l'interprétation des résultats.

Selon Werker et al. (2009, cité par Kebbe, 2012) [19], la culture façonne la perception ; et la perception, à son tour, forme la culture. Cependant, un autre facteur entre en jeu dans la culture. Il s'agit de la situation géographique. Nous avons constaté, à plusieurs occasions, que les comportements des personnes, leurs goûts culinaires, leur langage, leurs chants, leurs danses, leurs traditions, les tenues vestimentaires, la dextérité dépendaient entièrement de l'environnement dans lequel elles vivent. En effet, il existe des différences dans les pratiques linguistiques et culturelles en Algérie entre les habitants des côtes, et ceux des montagnes, des hauts plateaux et du Sahara. Nous estimons que la perception des choses (visuelles, auditives, gustatives) ne peut être dissociée de la culture.

Sur ce point, Kebbe (2012)[19] suggère, dans son étude sur la directionnalité graphique et la dominance manuelle, que les différences culturelles (dans le dessin et le langage écrit) sont plus prononcées dans la modalité visuelle, particulièrement dans la capacité à percevoir la forme et l'orientation des figures géométriques simples. L'auteur rapporte des résultats très intéressants. En effet, la comparaison de deux groupes d'enfants français et syriens et de deux autres composés d'adultes confirme l'impact de la culture sur la préférence directionnelle dans des tâches non liées au langage, de gauche à droite pour les français, et de droite à gauche pour les syriens. L'auteur démontre également que le choix directionnel gauche-droite ou droite-gauche évolue avec l'âge. La préférence directionnelle gauche-droite est importante chez les enfants d'âge préscolaire dans les deux groupes, ce qui confirme les résultats de nombreuses études citées par Kebbe (2012) [19] telles que l'étude Goodnow et Levine (1973), celle de Van Sommers (1984) et Vinter

une place prépondérante dans la vie des individus appartenant aux sociétés industrialisées d'où le slogan '*time is money*' ou encore '*avant l'heure ce n'est pas l'heure et après l'heure ce n'est plus l'heure*', alors que le temps est défini en fonction des saisons dans les sociétés agricoles tel est le cas pour le nouvel an berbère /jana :jɔr/ par exemple, qui renvoie au 12 janvier de chaque année.

Le temps, chez nous, est perçu de différentes manières en fonction de l'environnement social, économique et géographique de l'individu. Plusieurs dictons rendent compte de cette perception tels que : /kul aṭla fiha xir/ (chaque retard présage quelque chose de bon) qui contredit un autre slogan en arabe standard /lwaqtu ka ssajf in lam taqṭ.aḡhu qaṭaḡak/ (le temps est comparable à une épée, si on ne le coupe pas, c'est lui que le fait). De ce fait, si cette notion n'est pas prise en compte et pas analysée dans son contexte culturel, au moment de l'évaluation et de l'interprétation des résultats, nous risquons fortement de pénaliser le sujet.

Ceci s'applique également à l'espace. Nous savons que la construction de cette notion se fait dès les premiers mois de la vie et se développe en plusieurs étapes et ce, en fonction des diverses perceptions qui nous permettant d'appréhender notre corps et de l'environnement social dans lequel on grandit. Ainsi, il existe une différence de la perception de l'espace entre un enfant ayant vécu dans un endroit exiguë (petit appartement, grande ville) et celui ayant vécu dans de grands espaces (campagne, Sahara). Ainsi, l'estimation d'une distance est en relation étroite avec la définition 'culturelle'. Par exemple, le concept « à côté ou proche » est perçu différemment entre le nord et le sud algérien. En effet, ce concept signifie pour les algérois par exemple, « tout près » alors que pour les habitants du sud, ce terme peut exprimer une distance beaucoup plus longue. Le même concept « à côté » qu'on traduit /qɔddæ :m/ est utilisé pour exprimer à la fois « la droite », « la gauche », « à côté » et dans certains cas « en

nécessaire de mettre les faits observés en relation avec l'âge du sujet et de les interpréter dans ce contexte.

Quant aux tests dits « *Culture-free* », les avis sont partagés. Pour certains, ils sont dépourvus de tout biais culturel car ils ne font pas appel au langage alors que pour d'autres, il en existerait certainement même s'ils continuent à les appliquer. Cette dichotomie soulève plusieurs questions cruciales.

Tout d'abord, l'évaluation langage de l'enfant implique la prise en compte des dimensions psychologiques, familiales, sociales, culturelles, historiques de l'enfant. Ainsi, selon Vygotsky (1997) [16], le développement mental de l'enfant s'inscrit dans une perspective socio-historico-culturelle. Pour cet auteur, l'être humain se caractérise par une sociabilité primaire ; notion exprimée d'une manière plus catégorique par Wallon (1959) [17] pour qui, l'individu est génétiquement social. Des études récentes montrent bien l'implication du cerveau dans les fonctions sociales et ce, dès la prime enfance telles que la perception de la voix humaine, du visage. Autrement dit, si ces fonctions sociales se développent dès le début de la vie, il est clair qu'une transmission du patrimoine familial et social se fait au fur et à mesure que le sujet avance en âge. Par conséquent, l'être humain est influencé par son héritage culturel. C'est pourquoi nous sommes convaincus que les concepteurs des tests dits « *Culture-free* » ne peuvent faire abstraction de leur culture, de leurs convictions lors de l'élaboration de ces outils. Nous pouvons le constater dans les outils eux-mêmes.

Nous savons que les notions temporelles et spatiales ou encore la directionnalité graphique et des figures sont essentielles aux tests dits « *Culture-free* ». Lors de l'application des cubes de Kohs à titre d'exemple, la notion de temps est impérative pour la réussite de l'épreuve. Or, la perception du temps diffère d'une culture à une autre. Le temps occupe

multidimensionnelle faisant appel à tous les processus cognitifs et linguistiques est impérative (Chevrie-Muller, 1992 ; Sam, 2004, 2007, 2008) [9], [10], [11], [12] étant donné qu'on ne peut dissocier le développement cognitif du développement du langage (Berk et Lillo-Martin, 2012) [13].

Nous avons également constaté qu'un nombre de psychologues et de psychopédagogues recourent à l'improvisation d'outils d'évaluation à défaut des tests. Même si un certain nombre de répondants estime que le choix des épreuves improvisées repose sur leur connaissances et leur expérience professionnelle, ceci reste insuffisant voire imprudent dans la mesure où nous ne disposons d'aucune étude développementale récente définissant les différents "stades" du développement cognitif et linguistique de l'enfant algérien « *sain* ». En effet, la méthode des tests exige le respect des critères psychométriques. L'évaluation d'un sujet ne peut se faire sans se référer à un étalonnage (Chevrie-Muller, 2007) [7].

Par ailleurs, il est essentiel de rappeler que l'application de tests pour adulte à un enfant rendrait les résultats difficilement interprétables (Seron et Van Hout, 1983) [14] en raison des différences intellectuelles, cognitives et linguistiques entre l'enfant et l'adulte (Sam, 2004, 2007, 2008) [10],[11],[12] en plus de la maturation cérébrale qui se fait en parallèle avec le développement cognitif (Mazeau, 2003 ; Chevrie-Muller, 1992)[15],[9]. Ainsi, le facteur « âge » joue un rôle prépondérant dans l'évaluation cognitive de l'enfant. Pour Mazeau (2003) [9], s'adresser à un enfant implique obligatoirement la prise en compte d'un aspect évolutif, d'une dynamique de progression et de transformation il est donc impossible d'interroger les processus cognitifs avant les âges où ils s'actualisent "normalement". Elle ajoute que la plupart des fonctions cognitives sont en cours d'émergence c'est pourquoi il est

Par ailleurs, il est connu que les tests vieillissent et qu'une révision s'avère nécessaire compte tenu de leur durée de vie de 10 ans (Pichot, 1999) [8]. Ainsi, évaluer un enfant à l'aide de vieux tests constituerait une erreur pour différentes raisons. Le développement des sciences cognitives, des neurosciences, de la psychologie notamment de la psychologie développementale, de la psychologie cognitive et de la psycholinguistique a permis l'élaboration de nombreux modèles cognitifs expliquant les différents processus liés au traitement de l'information langagière. Par ailleurs, les différentes mutations sociales, culturelles et le développement des techniques de l'information et de la communication ne sont pas sans impact sur le développement linguistique et cognitif de l'enfant.

C'est pourquoi il est nécessaire d'adapter la consigne en fonction de la langue du sujet. Ainsi, la traduction pure et simple de la consigne ne répond absolument pas aux normes psychométriques. Ensuite, les items faisant appel au langage (expression et compréhension) doivent correspondre à la langue parlée par l'entourage de l'enfant tant sur le plan phonétique, lexical, syntaxique et sémantique. Or, le parler algérien est différent du français et de l'arabe parlé en Tunisie et dans les pays du Moyen-Orient comme il diffère, dans notre pays, d'une région à une autre. Comme nous l'avons souligné en introduction, plusieurs parlers coexistent depuis l'Antiquité: le berbère (*kabyle, chenoui, chaoui, tergui, mozabite*), l'arabe algérien (*oranais, algérois, constantinois, annabi...*) et le français. Il est important de noter que plusieurs assimilations et emprunts linguistiques sont observés dans nos parlers (le turc, l'espagnol...) ce qui rend le parler algérien très spécifique.

Par ailleurs, procéder à une évaluation langage sans prendre en considération les compétences cognitives de l'enfant algérien ne rendrait pas compte de ses réelles capacités. Une évaluation

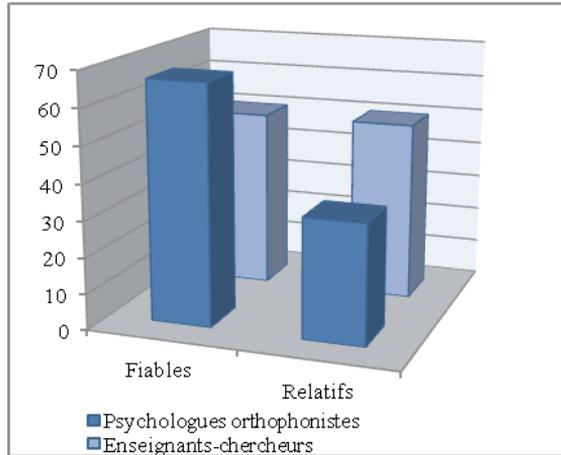
## Discussion des résultats :

Même si les résultats de cette enquête ne peuvent être généralisés au vu du nombre modeste des professionnels ayant participé, nous pouvons néanmoins esquisser un certain nombre de remarques que nous avons déjà faites dans un article soumis pour une évaluation[2].

Les données obtenues montrent bien l'absence de tests de langage adaptés et étalonnés à l'enfant algérien ce qui oblige le praticien et/ou l'enseignant-chercheur à recourir à des tests parfois vieux, élaborés particulièrement en Occident et d'autres adaptés en Egypte et en Arabie Saoudite tel est le cas pour le WISC-R et ou en Tunisie et parfois à des tests pour adultes, ou encore à des outils improvisés. Lorsqu'on applique le WISC-R, quelques psychologues se limitent aux subtests non-verbaux afin d'exclure toute réponse verbale (situation également soulignée par Benouniche en 1980) [6] alors que d'autres, jugent l'utilisation des outils adaptés dans le monde arabe admise en raison des différentes ressemblances linguistiques, culturelles et religieuses.

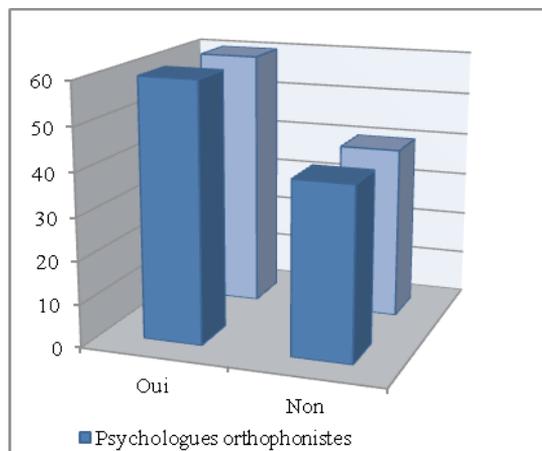
Or, ceci vient à l'encontre de la méthode des tests. En effet, l'application d'outils non adaptés et étalonnés implique l'impossibilité de comparer les scores obtenus par les sujets examinés avec ceux de la population témoin puisqu'elle n'est pas composée de sujets algériens. Conformément à Chevrie-Muller (2007)[7], le test est un examen standardisé dans son matériel, son administration et sa cotation qui permet l'évaluation d'un sujet. Elle ajoute que la réponse doit être comparée à celle obtenue par un sujet appartenant à la population de référence (même classe d'âge, niveau socioculturel...). Il est donc clair, que l'absence de scores de référence permettant de comparer les capacités langagières de l'enfant avec celles de ses pairs « *sains* » rendrait l'interprétation des résultats difficile, voire erronée.

### Graphique 3 – Qualité des résultats selon les participants:

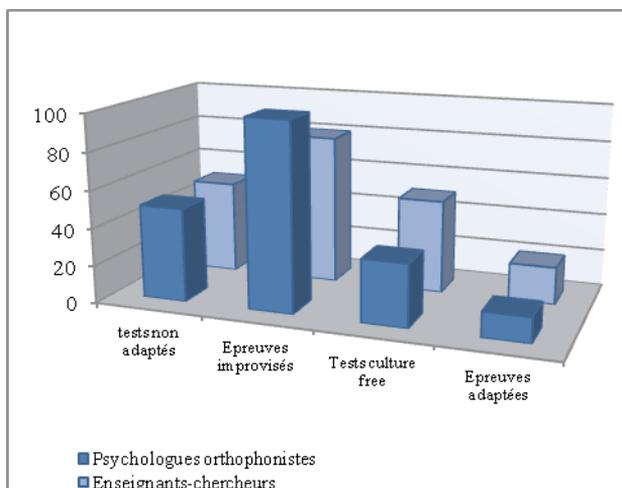


Pour ce qui est de la fiabilité des tests dits “culture-free”, nous constatons que 60% des praticiens et des enseignants-chercheurs pensent que ces tests sont fiables alors que 40% jugent qu'ils sont relatifs tels que le montre le graphique 4.

### Graphique 4 – Fiabilité des résultats obtenus à partir des tests dits “culture-free” ;



## Graphique 2 – La nature des tests utilisés lors de l'évaluation des troubles du langage :

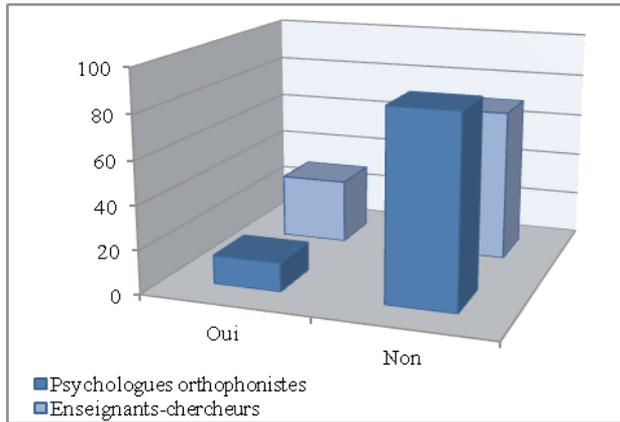


Quant à la question en relation avec la qualité des résultats obtenus lors de ces passations, les participants ont répondu comme suit :

Les 66.66% des praticiens pensent que les résultats sont fiables et cette fiabilité serait le résultat de leur expérience professionnelle.

Par contre 50% des enseignants-chercheurs jugent les résultats relatifs comme le montre le graphique 3.

## Graphique 1- Tests adaptés à la société algérienne :



Concernant la question sur les tests appliqués lors de l'évaluation du langage, les 100 des psychologues orthophonistes praticiens et les 80% des enseignants-chercheurs recourent à des épreuves improvisées, les 50% des participants appliquent des tests non adaptés ((K-ABC à titre d'exemples), les 33.33% des praticiens et 50% des enseignants-chercheurs utilisent des tests dits "culture-free" et seulement 13.33% des praticiens et 20% des enseignants-chercheurs appliquent des tests "adaptés" notamment en Egypte, KSA (WISC) et Tunisie tels que celui de Khomsi, tests du langage oral(voir graphique 2).

secteur de la santé publique (hôpitaux, secteurs sanitaires, unités de dépistage scolaire et secteur privé),

10 enseignants-chercheurs exerçant dans des départements de psychologie, des sciences de l'éducation à Alger, Blida, Tizi Ouzou et Ouargla.

### **Matériel:**

Nous avons conçu un questionnaire dans lequel plusieurs informations étaient demandées. Il est composé d'une quinzaine de questions, certaines sont ouvertes et d'autres fermées. Ces questions sont en relation avec la pratique des tests en Algérie : disponibilité de tests adaptés à notre société, la validité des résultats, les tests dits "culture-free", et d'autres questions sur les différentes contraintes rencontrées lors de cette pratique, leur nature, les éventuelles solutions.

### **Résultats :**

Les résultats obtenus révèlent :

A la question en relation l'existence de tests, les résultats obtenus indiquent (graphique 1) que 86.66 des psychologues orthophonistes praticiens et 70% des enseignants-chercheurs ne connaissent pas d'outils d'évaluation du langage adaptés à la société algérienne. Le reste des participants a cité le Montréal-Toulouse Algérien, l'examen de Ducarne de Ribaucourt, le Thiberge et LECALÉ.

vocaux (Dubois et al., 2012)[1] permettant à l'individu d'interagir avec son entourage. Le langage, quant à lui, est la capacité de communiquer grâce à des zones corticales génétiquement déterminées, à des organes de phonation, d'audition et à des fonctions cognitives permettant le traitement de l'information.

Cependant, il arrive que cette faculté soit altérée pour une raison ou une autre ce qui perturbe la capacité du sujet à communiquer. C'est à ce moment-là qu'intervient le psychologue orthophoniste ou le pathologiste du langage et de la communication, tel que nous préférons le nommer. Intervenir auprès d'un sujet présentant un trouble du langage implique la prise en compte de plusieurs dimensions telles que l'âge, la dimension biologique, psychologique, linguistique et culturelle.

Nous savons que la quasi-inexistence de tests adaptés et étalonnés à l'enfant algérien est malheureusement une réalité que nous ne pouvons ignorer. Certaines contraintes soulevées par la méthode des tests sont d'ordre méthodologique et communes à chaque société alors que d'autres sont plus spécifiques et concernent une société parmi tant d'autres (Sam, 2009, 2012, 2013, soumis) [2], [3], [4], [5]. Ainsi, nous tenterons de déterminer, dans cet article, les différentes contraintes culturelles et linguistiques lors de l'évaluation des troubles du langage chez l'enfant.

### **Méthode et procédure :**

Afin de réaliser nos objectifs, nous avons procédé de la manière suivante :

#### **2.1. Population d'enquête:**

La population d'enquête est composée de 40 sujets répartis de la manière suivante :

30 psychologues orthophonistes travaillant dans le

## المخلص:

تقييم اضطرابات اللغة للأطفال يثير قضايا حساسة لا سيما فيما يتعلق باللغة والأبعاد الثقافية. ولذلك، من خلال هذه استبيان طبق على مجموعة من الأخصائيين النفسانيين الارطوفونيين الممارسين، والمختصين في أمراض النطق واللغة والتواصل، والأساتذة الباحثين، سنحاول تحديد المعوقات اللغوية والثقافية المختلفة في تقييم اضطرابات اللغة لدى الطفل الجزائري. نتائج المتحصل عليها تبين المشاكل الشائكة الناجمة عن غياب شبه كلي للروايز المكيفة للبيئة الجزائرية. في الواقع، هناك العديد من المشاكل إلى درجة أنه يبدو من الصعب علاجها كلها، على الأقل في الوقت الراهن.

**الكلمات المفتاحية:** أبعاد - تقييم اضطرابات اللغة - صعوبات اللغة - الصعوبات.

## **Introduction :**

De par sa situation géographique et de son passé glorieux et riche en événements, l'Algérie est le réceptacle de plusieurs langues et cultures. Le fait qu'elle soit située au cœur du Grand Maghreb, sa superficie atteint les 2.381.741 Km<sup>2</sup> et constituée de plusieurs reliefs n'est pas sans influence sur le mode de vie de ses habitants. A ceci s'ajoutent les différentes empreintes laissées par les différents conquérants de l'Antiquité à la colonisation française. Au lendemain de l'indépendance, plusieurs dispositions ont été prises par les nouvelles autorités algériennes de l'époque afin de retrouver notre "identité perdue", entre autres une arabisation massive sans tenir compte autres composantes de l'identité algérienne. Or, c'est de son Histoire et de sa situation géographique que sont nées la diversité et la richesse linguistique et culturelle de notre pays.

Rappelons que la langue, vecteur principal de la culture, est un instrument de communication au moyen d'un système de signes

# LES CONTRAINTES LINGUISTIQUES ET CULTURELLES RENCONTREES LORS DE L'EVALUATION DES TROUBLES DU LANGAGE CHEZ L'ENFANT ALGERIEN

Dr Nadia Sam – Maitre de conférences, Université Blida 2

Laouad Chafia – Psychologue orthophoniste, Université Alger 2

## RÉSUMÉ :

L'évaluation des troubles du langage de l'enfant soulève de délicates questions notamment en ce qui concerne les dimensions linguistiques et culturelles. C'est pourquoi, à travers cette étude, nous souhaitons, à partir d'un questionnaire proposé aux psychologues orthophonistes praticiens, pathologistes du langage et de la communication et aux enseignants-chercheurs dans le domaine, déterminer les différentes contraintes linguistiques et culturelles lors de l'évaluation des troubles du langage chez l'enfant algérien. Les résultats obtenus renseignent sur les épineux problèmes engendrés par la quasi-absence de tests adaptés et étalonnés en Algérie. En effet, les contraintes sont nombreuses et pour différentes raisons, il paraît difficile d'y remédier, du moins pour le moment.

## Mots-clés :

- Dimensions
- Evaluation des troubles du langage
- Contraintes linguistiques
- Contraintes culturelles.



University Blida 2

Childhood and Preschool Education Laboratory



# The Algerian Review of Childhood and Education

Periodical scientific accredited review

Eddited by: Childhood and Preschool Education Laboratory

Sixth edition - November 2014

I.S.S.N : 2498-2013

I.S.B.N : 2335-156X

Publication year: 2014