

## KEY WORDS

TROUBLE DU LANGAGE

TROUBLE PRAGMATIQUE

PRAGMATIQUE

CHILDREN COMMUNICATION  
CHECKLIST (CCC)

TRADUCTION

ADAPTATION

ÉQUIVALENCE  
LINGUISTIQUE

ÉQUIVALENCE CULTURELLE

ÉQUIVALENCE  
CONCEPTUELLE

VALIDITÉ DE CONTENU

VALIDITÉ DE FORME

VALIDITÉ DE CONSTRUIT

Marie Vézina, M.Sc.<sup>1</sup>Catherine Samson-  
Morasse, M.Sc.<sup>2</sup>Julie Gauthier-  
Desgagné, M.Sc.<sup>3</sup>Marion Fossard, Ph.D.<sup>4,5</sup>Audette Sylvestre, Ph.D.<sup>4,6</sup>

1. Cente de santé et de services sociaux – Institut universitaire gériatrique de Sherbrooke, Sherbrooke, QC Canada
2. Centre Hospitalier Universitaire de Sherbrooke, Sherbrooke, QC Canada
3. Centre Hospitalier Universitaire de Québec, Québec, QC Canada
4. Département de réadaptation, Programme de maîtrise en orthophonie, Université Laval, Québec, QC Canada
5. Centre de Recherche Université Laval – Robert Giffard, Beauport, Québec, QC Canada
6. Centre Interdisciplinaire de Recherche en Réadaptation et Intégration Sociale, Québec, QC Canada

► **Développement de la version québécoise francophone du Children's Communication Checklist – 2 (CCC-2). Traduction, adaptation et équivalence conceptuelle.**

► **Development of a Quebec French version of the Children's Communication Checklist – 2 (CCC-2). Translation, adaptation and conceptual equivalence.**

Marie Vézina

Catherine Samson-Morasse

Julie Gauthier-Desgagné

Marion Fossard

Audette Sylvestre

**Abrégé**

Une évaluation orthophonique complète doit tenir compte de chacune des composantes du langage, soit les aspects de forme (morphologie, syntaxe, phonologie), de contenu (sémantique et lexique) et d'utilisation (pragmatique). Les aspects de forme et de contenu sont relativement bien couverts par les différents outils d'évaluation disponibles pour la population franco-québécoise, contrairement aux habiletés d'utilisation. Pourtant, l'évaluation de la composante pragmatique du langage peut s'avérer déterminante pour l'établissement d'un diagnostic et le choix des interventions chez un jeune, en orthophonie comme en pédopsychiatrie. En effet, l'évaluation des habiletés pragmatiques peut contribuer au diagnostic différentiel entre les troubles du langage (TL) et d'autres troubles développementaux, notamment les troubles envahissants du développement (TED). La présente étude a été réalisée en réaction au manque d'outils validés pour évaluer la pragmatique chez les jeunes franco-québécois. Il s'agit d'une étude de validation en franco-québécois du *Children Communication Checklist (CCC-2, Bishop, 2006)*, un outil réputé d'évaluation de la pragmatique dont les qualités métrologiques ont été démontrées. Dans un premier temps, le CCC-2 a été traduit et adapté en français québécois suivant une méthodologie rigoureuse, conforme aux recommandations de la Commission internationale pour l'adaptation des tests. La méthodologie employée a permis la réalisation d'une traduction-adaptation du CCC-2 en franco-québécois qui est équivalente linguistiquement et culturellement à la version source de l'instrument. Par la suite, diverses analyses qualitatives ont été réalisées afin de s'assurer que les paramètres mesurés par l'outil soient équivalents dans les populations américaine (population source) et franco-québécoise (population cible). À cette fin, trois ouvrages réputés au Québec libellant les caractéristiques du phénomène étudié ont été utilisés comme cadre référentiel, afin de s'assurer que les items du test concordent avec la conceptualisation québécoise du construit. Ces analyses ont démontré l'équivalence conceptuelle des versions américaine et franco-québécoise du CCC-2. Cette étude a donc permis la création de la version franco-québécoise du CCC-2 et la démonstration de l'équivalence linguistique, culturelle et conceptuelle par rapport à la version source.

**Abstract**

A comprehensive speech and language assessment should cover every components of language, including form (morphology, syntax, and phonology), content (semantics and lexicon), and use (pragmatics). While the former two components of language are relatively well covered by the different evaluation tools available for Quebec french population, the latter is lacking. Yet, appraisal of the pragmatic aspects of language can prove decisive in making a diagnosis and choosing appropriate interventions for a child, both for speech and language assessment, and for child psychiatry. Appraisal of the pragmatic aspects of language can indeed contribute to making a differential diagnosis between language disorders and other developmental disorders, such as pervasive developmental disorders (PDD). This research was conducted in response to the lack of validated tools to evaluate the pragmatic aspects of language of Quebec french children. It provides a translation in Quebec French and a validation study of the Children Communication Checklist (CCC-2, Bishop, 2006), a well-recognized evaluation tool of the pragmatic aspects of language. First, we translated and adapted the CCC-2 tool in Quebec French using a rigorous methodology in accordance with the International Test Commission. The chosen methodology ensured that the resulting Quebec French version of the CCC-2 is linguistically and culturally equivalent to the original version. Second, we carried out various qualitative analyses to test if the parameters measured by the tool are the same in the American population (source population) and the Quebec population (target population). To do this, we used three prominent tools in Quebec which describe the characteristics of the subject under study as a framework of reference in order to ensure that the test items are in accordance with the conceptualization of the construct in Quebec. These analyses confirmed the conceptual equivalence of the American and Quebec French versions of the CCC-2.

## INTRODUCTION

Une évaluation complète des habiletés langagières d'un enfant doit permettre l'analyse de chacune des dimensions de la fonction cognitive complexe qu'est le langage, soit celles relatives aux aspects de forme (morphologie, syntaxe, phonologie), de contenu (sémantique et lexique) et d'utilisation (pragmatique). La pragmatique fait référence à l'utilisation fonctionnelle du langage dans un contexte de communication réelle (Owens, 2009). Elle implique l'expression d'intentions de communication via le recours à des formes langagières adaptées à l'interlocuteur et au contexte. Les enfants présentant des troubles du langage (TL) ont fréquemment des déficits pragmatiques. Or, les déficits pragmatiques ne sont pas exclusifs aux troubles du langage. Ils peuvent également s'observer dans diverses problématiques comme l'autisme, le syndrome d'Asperger, les troubles envahissants du développement (TED) non spécifiés, le syndrome de William ou le trouble de déficit d'attention avec ou sans hyperactivité (van Balkom et Verhoeven, 2004). Les interrelations entre la pragmatique et les autres composantes du langage diffèrent selon ces divers troubles donnant lieu à des profils de difficultés de communication bien distincts. L'évaluation de la pragmatique et la mise en lumière des interrelations entre cette composante et les autres paramètres du langage peut donc grandement contribuer au diagnostic différentiel entre divers troubles du développement et, par ricochet, au choix des interventions.

Les enfants présentant un TL de même que ceux présentant un TED font face à des difficultés de communication importantes. Chez les enfants présentant un TL, les difficultés de langage sont généralement primaires, c'est-à-dire que les autres sphères de développement sont relativement bien développées (DSM-IV-TR, 2003). Les enfants présentant un TED, quant à eux, se caractérisent non seulement par leur atteinte au plan de la communication, mais aussi par une altération des interactions sociales, des comportements stéréotypés et/ou des intérêts restreints, et souvent par des perturbations au plan sensoriel (DSM-IV-TR, 2003). Malgré tout, le diagnostic différentiel entre les TL et les TED peut être très ardu, surtout dans la petite enfance. L'évaluation orthophonique des différentes composantes langagières, particulièrement de la pragmatique, peut alors contribuer fortement au diagnostic différentiel.

Chez les enfants présentant un TL, les déficits pragmatiques sont souvent secondaires aux altérations des autres composantes langagières (van Balkom et Verhoeven, 2004). En effet, il apparaît logique qu'un enfant qui présente des difficultés de compréhension et de formulation de phrases (déficits au plan de la

sémantique, de la morphologie et de la syntaxe) éprouve de la difficulté à bien participer à l'interaction en contexte de conversation (impact sur la pragmatique). De plus, les enfants avec un TL ont tendance à compenser leurs difficultés langagières par d'autres modes de communication comme les expressions faciales, les gestes, le regard (DSM-IV-TR, 2003). Au contraire, chez les enfants présentant un TED, les déficits pragmatiques sont souvent prépondérants par rapport aux atteintes des autres sphères du langage et non pas consécutifs. L'évaluation orthophonique des différentes composantes langagières, particulièrement de la pragmatique, peut alors contribuer à l'identification de l'étiologie de l'altération de la communication et contribuer grandement au diagnostic différentiel entre le TL et le TED. Une évaluation complète en pédopsychiatrie est cependant nécessaire pour poser un diagnostic de TED.

Compte tenu de l'importance de la pragmatique pour le diagnostic différentiel des portraits cliniques et pour l'intervention, il est de première importance d'utiliser des mesures d'évaluation valides et fiables de cette composante du langage. Cette condition est essentielle à une approche clinique correspondant à une démarche scientifique rigoureuse. Or, très peu d'instruments permettent l'évaluation de la pragmatique et, à ce jour, seule l'édition la plus récente du Children's Communication Checklist (CCC : Bishop, 1998), le CCC-2 (Bishop, 2006), présente des qualités métrologiques satisfaisantes (Adams, 2002). Cet outil, validé auprès des populations américaine et britannique (Bishop, 2006), permet d'identifier des comportements pragmatiques subtils, difficiles à provoquer ou à observer à l'intérieur d'un échantillon de langage spontané (Adams, 2002; Bishop, 1998; Gauthier-Desgagné, Samson-Morasse et Vézina, 2008).

Le CCC a initialement été développé par Bishop (1998). Tout en permettant d'évaluer les différentes dimensions du langage, l'accent principal de cet outil d'évaluation portait alors sur la pragmatique et visait à identifier, parmi les jeunes présentant un trouble persistant du langage, ceux présentant des déficits pragmatiques prédominants comparativement aux altérations dans les autres sphères du langage. Tel qu'expliqué précédemment, un tel profil communicatif peut être indicateur d'un TED. La version 2 de l'instrument (CCC-2) permet non seulement d'identifier les jeunes présentant des déficits pragmatiques prédominants, mais aussi de dépister ceux présentant des difficultés langagières significatives par rapport à la population générale.

Le CCC-2 est un questionnaire auto-administré soit par les parents, soit par l'enseignant de l'enfant. Il comporte 70 items décrivant des comportements de communications distribués en dix sous-échelles :

(A) phonologie et fluidité, (B) morphosyntaxe, (C) sémantique, (D) cohérence, (E) initiation de la conversation, (F) langage stéréotypé, (G) utilisation du contexte, (H) communication non verbale, (I) relations sociales, (J) intérêts. Pour chaque item, le répondant doit se prononcer sur la fréquence d'occurrence du comportement décrit en utilisant une échelle en 3 points qui permet de préciser l'absence du comportement, son caractère occasionnel ou constant (Bishop, 2006). Les résultats aux différentes sous-échelles sont d'abord pondérés de manière à ce que les différents paramètres du langage puissent être comparés entre eux. Deux scores composites sont ensuite calculés à partir des scores pondérés. Le « score composite de communication générale » (score CCG) est dérivé à partir de la somme des scores pondérés aux échelles A à H. Le score CCG peut être utilisé dans une perspective de dépistage pour identifier les jeunes présentant des difficultés communicationnelles significatives. Le second score dérivé, l'« index différentiel d'interaction sociale » (score IDIS), correspond à la différence entre la somme des sous-échelles E, H, I, J et la somme des sous-échelles A, B, C, D. Il constitue un indice pouvant contribuer au diagnostic différentiel entre les TL et les TED. Ce score permet d'identifier les jeunes pour lesquels une évaluation plus approfondie des troubles du spectre autistique est jugée pertinente (Bishop, 2006). Enfin, une analyse qualitative du patron global de résultats, prenant en compte les scores aux différentes sous-échelles et les scores composites, permet de compléter l'évaluation.

Les propriétés métrologiques du CCC-2 ont été vérifiées auprès de jeunes présentant un développement typique et auprès de diverses populations cliniques, notamment des enfants présentant un TL, un trouble pragmatique ou un TED (Bishop, 2006 ; Norbury, Nash, Baird et Bishop, 2004). L'adaptation américaine de l'instrument, parue en 2006, a été normée auprès d'un vaste échantillon composé de 950 jeunes américains âgés de 4 :0 à 16:11 ans issus de la population générale (100 jeunes échantillonnés pour chaque tranche d'âge entre 4:0 et 13:11 ans; 150 jeunes échantillonnés pour l'intervalle d'âge 14:0-16:11). La composition de l'échantillon a été stratifiée selon l'origine ethnique, la région géographique et le niveau de scolarité des parents de manière à optimiser la représentativité de l'échantillon par rapport à la population américaine générale.

Il est bien démontré qu'un outil d'évaluation du langage développé pour une langue et une culture données ne peut être utilisé auprès d'une population différente sans traduction et adaptation préalables (Geisinger, 2003). Puisque les concepts à la base des définitions des troubles du langage peuvent varier d'une population et

d'une langue à l'autre, il est impératif d'établir si le construit mesuré par l'outil à la même signification dans les deux populations et s'il est influencé ou non par la langue et la culture dans lesquelles il est mesuré. L'établissement de cette comparaison constitue la mesure de l'équivalence conceptuelle. Elle permet d'optimiser la validité des conclusions tirées à partir de l'adaptation de l'instrument pour une nouvelle population et d'éviter de négliger des aspects du phénomène étudié qui seraient spécifiques à la culture ou la langue cible.

## OBJECTIFS DE L'ÉTUDE

Considérant l'importance de l'évaluation de la pragmatique lors des démarches de diagnostic différentiel entre diverses pathologies du développement, l'absence d'un outil d'évaluation valide et fiable en franco-québécois constitue une lacune majeure en orthophonie, spécialement lors d'interventions relevant du domaine de la pédopsychiatrie. C'est dans le but de combler cette lacune que la présente étude a été réalisée. Elle constitue la première étape du processus de normalisation du CCC-2 en français québécois. L'objectif premier de cette étude est de traduire et adapter le CCC-2 en se basant sur une méthodologie assurant l'équivalence linguistique et culturelle entre la version source et la version franco-québécoise de l'instrument. Le deuxième objectif vise à valider l'équivalence conceptuelle du construit mesuré par le CCC-2 entre la population américaine et la population franco-québécoise.

### Objectif 1 : Traduction-adaptation du CCC-2, équivalence linguistico-culturelle

#### Méthodologie

La traduction et l'adaptation linguistico-culturelle du CCC-2 en franco-québécois sont basées sur les lignes directrices proposées par la Commission Internationale d'adaptation des tests (Geisinger, 2003). La procédure retenue implique non seulement la traduction directe des consignes et items qui permet l'équivalence sémantique, mais elle tient également compte des particularités linguistico-culturelles du franco-québécois en ce qui a trait aux interprétations culturelles, à la familiarité des termes et à leur fréquence dans la langue d'usage (Peña, 2007). Ainsi, cette procédure de traduction vise à obtenir l'équivalence tant linguistique que culturelle.

La procédure retenue pour obtenir cette équivalence comprend quatre étapes combinant la traduction directe, la rétro-traduction, l'approche de révision par comité et les prétests. Lors de ce processus de validation, six personnes ont été mises à contribution soit à titre de traductrices (deux étudiantes franco-québécoise de 2<sup>e</sup> cycle en orthophonie, expertes du domaine, connaisseuses des

cultures source et cible, l'une présentant un bilinguisme simultané anglais français dès la naissance, l'autre un bilinguisme successif après l'entrée à l'école acquis lors de cours d'anglais langue seconde et de stages d'immersion), traductrices faisant partie du comité de révision (deux autres étudiantes franco-québécoise de 2<sup>e</sup> cycle en orthophonie, expertes du domaine, connaisseuses des cultures source et cible et présentant un bilinguisme successif acquis progressivement lors des études et de voyages à l'étranger) et de réviseurs (une professionnelle possédant des études de niveau universitaire, non spécialiste du domaine et monolingue ainsi que la mère d'un garçon âgé de 9:7 ans présentant un TL, ne connaissant ni l'instrument ni le domaine d'expertise).

**Étape 1.** Une traduction de la version américaine du CCC-2 vers le français a été réalisée par une première traductrice (version 1).

**Étape 2.** Une rétro-traduction de la version francophone vers l'anglais a ensuite été effectuée par une autre traductrice travaillant à l'aveugle de la version source du CCC-2 en anglais (version 2). Les deux versions anglaises, soit la version originale anglophone et la version rétro-traduite, ont été comparées par la seconde traductrice sur la base de l'adéquation sémantique et terminologique (version 3). Les différences résultant d'une altération au plan sémantique ont été adaptées dans la version en franco-québécois (version 4).

**Étape 3.** Par la suite, deux autres traductrices ont ajouté leur contribution au processus afin de former le comité de révision. Les traductrices de ce comité ont procédé à l'étape de révision de la traduction en franco-québécois en comparant la version originale anglophone du CCC-2 à la version 4 francophone. Des modifications ont été proposées à la suite de cette comparaison puis débattues en comité pour parvenir à un consensus (versions 5 et 6).

**Étape 4.** La première étape du prétest a été réalisée auprès d'une professionnelle possédant des études de niveau universitaire non spécialiste du domaine et monolingue. Ce prétest a été réalisé dans le but de détecter toute ambiguïté de sens pouvant être liée à la traduction, à l'usage de termes trop spécifiques ou à un niveau de langage inadéquat (version 7). Le prétest s'est poursuivi en soumettant la version 7 à un utilisateur potentiel de l'instrument, soit la mère d'un garçon âgé de 9:7 ans présentant un TL. Dans ce cas également, la personne ne connaissait ni l'instrument ni le domaine d'expertise. Les modifications découlant des prétests ont été apportées à la version franco-québécoise selon les commentaires des deux participantes, conduisant à l'obtention de la version finale traduite et adaptée linguistiquement et culturellement à la population franco-québécoise : le

CCC-2 version franco-québécoise.

## Résultats

Tel que prévu par le processus de traduction, la seule traduction directe du CCC-2 vers le franco-québécois (étape 1) n'a pas été suffisante pour assurer l'équivalence linguistico-culturelle. En effet, des améliorations ont dû être apportées à travers les étapes du processus de traduction/adaptation tant au plan d'équivalence sémantique (équivalence de sens entre les deux langues) que l'équivalence au plan culturel (termes spécifiques au franco-québécois, familiarité des termes utilisés, formulation de phrases).

Comme le CCC-2 comporte des items évaluant le développement des aspects formels du langage (phonologie, morphologie et syntaxe), ceux-ci ont dû non seulement être traduits en franco-québécois, mais ont également fait l'objet d'une analyse supplémentaire visant à assurer que les termes choisis en franco-québécois référaient à la même étape de développement ou indice de difficultés qu'en anglais américain. Certains items ont pu être traduits directement. Par exemple l'item 2 en anglais « pronounces crocodile as “cockodile” » a été traduit directement par « l'enfant prononce “cocodile” pour crocodile ». Il s'agit en effet d'un mot trisyllabique tant en français qu'en anglais qui a le même niveau de complexité au plan phonologique. De plus, il s'agit d'un mot fréquent pour les enfants tant en anglais qu'en franco-québécois. Cet item directement traduit était donc jugé équivalent au plan linguistique et culturel. D'autres items ont dû faire l'objet d'une adaptation pour assurer l'équivalence au plan linguistico-culturel. Par exemple, l'item 36 « leaves off past tense –ed endings on words (e.g. says “John kick the ball” instead of “John kicked the ball”) » a été adapté au franco-québécois par « n'utilise pas le temps passé des verbes (ex : l'enfant dit « hier, je fais du ski » au lieu de dire « hier, j'ai fait du ski »). Le morphème –ed qui apparaît tôt dans le développement normal de l'anglais comme marqueur du passé (environ 30 à 36 mois, Paul, 2007) n'existe pas en franco-québécois. Pour que l'item évalué traduise le construit dans la version franco-québécoise, il a été adapté par le passé composé, marqueur morphosyntaxique du franco-québécois qui apparaît aux alentours du même âge dans le développement normal (Sylvestre, 2010).

L'étape de comparaison de la version source de l'instrument à la version rétro-traduite (étape 2) a relevé d'autres différences. Les différences relatives à l'utilisation de synonymes ou de formes équivalentes ont été ignorées. Certaines divergences étaient liées à des usages spécifiques à la culture et langue franco-québécoise. Par exemple, les prénoms utilisés dans certains items (ex : John, Sally, Johnny, soit des prénoms fréquents aux États-Unis)

ont été remplacés par Jean, un prénom très fréquent en franco-québécois. Cette adaptation permet de respecter le caractère de fréquence d'usage dans la langue et la culture cible.

Par la suite, après la comparaison entre la version franco-québécoise du CCC-2 et la version source de l'instrument (étape 3), d'autres améliorations ont été apportées. Des modifications ont été proposées au plan sémantique (ex : *langue maternelle* au lieu de *langue première*), de la formulation (*au cours des trois derniers mois* au lieu de *pour au moins trois mois*) et de formes linguistiques relevant d'une traduction directe (*énoncé préféré* au lieu de *énoncé favori*). Ces modifications ont par la suite été débattues en comité pour parvenir à un consensus (versions 5 et 6).

Lors des étapes de prétest (étape 4), les commentaires apportés par les réviseuses ont permis de retravailler certaines formulations ambiguës pour les personnes non familières avec le domaine d'expertise (version 7). Par exemple, l'item 65 « smiles appropriately when talking to people » avait initialement été traduit « utilise un sourire adéquat lorsqu'il parle avec les gens ». Cette formulation a été modifiée par « sourit de manière adéquate lorsqu'il parle avec les gens » suite au commentaire d'une réviseuse qui comprenait difficilement comment le sourire pouvait être « utilisé ». Cette formulation est souvent employée par les orthophonistes qui caractérisent le sourire comme un moyen de communication non verbal que l'enfant « utilise ». Les néophytes et donc potentiels répondants à ce questionnaire n'entrevoient pas le sourire comme pouvant être « utilisé ». Cette formulation a donc été adaptée. Notons cependant qu'aucun élément majeur du questionnaire traduit et adapté ne portait à confusion. Ces modifications ont conduit à la version finale du processus de traduction-adaptation, soit le CCC-2 *version franco-québécoise*.

## Discussion

Les spécialistes du domaine de la psychométrie affirment qu'une évaluation menant à un diagnostic valide est directement liée à l'utilisation d'outils et de procédures culturellement et linguistiquement validés. Le CCC-2 est un instrument d'évaluation orthophonique innovateur qui a été soumis à une procédure de traduction/adaptation pour étendre son utilisation à la population franco-québécoise. Une méthodologie rigoureuse en plusieurs étapes a été utilisée lors de ce processus de validation pour optimiser l'équivalence linguistico-culturelle de la version traduite et, par ricochet, augmenter sa validité interne. En effet, la traduction-adaptation de l'outil a été effectuée selon des normes strictes reconnues internationalement, suivant les « lignes directrices de la Commission internationale des tests ».

De plus, les traductrices ont été choisies de manière à refléter les recommandations des spécialistes, soit être experts du domaine de connaissances, être bilingues et connaître à la fois la culture source et la culture cible (Geisinger, 2003; Massourbe, 2002; van de Vijver & Leung, 1997, dans Geisinger, 2003). Notons cependant que trois traductrices sur quatre présentaient un bilinguisme successif plutôt que simultané. Leur niveau de compétence en langue anglaise était inférieur à leurs compétences en français. Certaines subtilités linguistiques auraient donc pu leur échapper. Cependant, les étapes ultérieures du processus de traduction-adaptation ont certainement permis de corriger ces lacunes, le cas échéant. Par ailleurs, bien qu'elles soient connaisseuses des cultures source et cibles, les traductrices étaient toutes d'origine franco-québécoise et non américaine. Des subtilités inhérentes à la culture américaine propre auraient donc pu leur échapper. Cela est toutefois peu probable, puisque toutes les traductrices ont été fortement exposées à la culture américaine relative aux construits mesurés par le CCC-2, particulièrement lors de leurs études universitaires en orthophonie. En effet, le choix des ouvrages de références et les enseignements universitaires au Québec sont fortement influencés par les pratiques et les recherches américaines.

Par ailleurs, il aurait été pertinent de soumettre la version traduite du CCC-2 à davantage de réviseurs lors des étapes de pré-test. Une seule mère d'un enfant présentant un TL a complété le questionnaire à cette étape de validation, alors qu'il s'agit pourtant de la clientèle cible à qui l'outil est destiné. L'opinion de réviseurs issus de différentes classes socio-économiques ou ayant différents niveaux de scolarité aurait peut-être permis de mettre en lumière d'autres ambiguïtés dans le questionnaire. Cette lacune pourrait nuire à la validité externe lors des procédures ultérieures de validation de l'outil.

Néanmoins, vu la méthodologie rigoureuse employée et les améliorations apportées au questionnaire tout au long du processus, le critère d'équivalence linguistico-culturel est rencontré. La méthodologie utilisée pour la traduction va au-delà de la traduction directe et inclut les éléments d'équivalence culturelle, en tenant compte de l'interprétation culturelle, de la familiarité et de la fréquence des formulations linguistiques. La version franco-québécoise du CCC-2 est donc adaptée linguistiquement et culturellement pour permettre une interprétation équivalente des items du test. Ainsi, l'extension de son utilisation à d'autres populations francophones hors Québec devrait passer par un même processus d'adaptation linguistico-culturel. Bien qu'il s'agisse de la même langue, les termes utilisés peuvent être non familiers pour une autre population francophone,

tout comme les exemples retenus peuvent ne pas refléter la réalité culturelle d'une autre population. Ainsi, le *CCC-2 version franco-québécoise* est considéré comme une adaptation valide, soit équivalente linguistiquement et culturellement à la version source de l'instrument pour la population franco-québécoise.

## Objectif 2 : Équivalence conceptuelle

### Méthodologie

Le second objectif de recherche consiste à valider l'équivalence conceptuelle, c'est-à-dire à vérifier si le construit mesuré par le *CCC-2* version américaine peut être généralisé à la population franco-québécoise. En d'autres termes, il s'agit de vérifier si le construit sous-jacent à chacun des items du *CCC-2* est compris de la même manière par la population franco-québécoise et s'il entraîne des réponses similaires au questionnaire, comparativement à la population américaine (Peña, 2007). Il est largement reconnu que la conceptualisation du langage et de ses pathologies diffère à travers les groupes culturels et linguistiques. Inévitablement, les outils utilisés dans l'évaluation orthophonique d'un enfant doivent représenter et respecter les normes langagières et communicationnelles de la culture et de la langue cibles, et ce, afin de rendre compte du profil langagier de l'enfant et d'avoir le potentiel de déceler la présence d'un déficit. Une interprétation culturellement différente des concepts d'un test peut affecter la façon dont les individus d'un groupe culturel répondent aux questions (Peña, 2007). L'équivalence conceptuelle a donc été évaluée par le biais de diverses analyses qualitatives décrites ci-dessous.

Le *CCC-2* est un instrument qui évalue à la fois les aspects d'utilisation (pragmatique), de forme (morphologie, syntaxe, phonologie) et de contenu (sémantique et lexique) du langage. Ces différents paramètres ont donc tous été considérés pour juger de l'équivalence conceptuelle. Tous les items du questionnaire *CCC-2* ont été passés en revue par trois étudiantes franco-québécoises de niveau maîtrise en orthophonie, ayant donc une connaissance approfondie du concept franco-québécois du développement du langage et de la communication ainsi que de ses indices de difficultés. L'analyse qualitative a porté à la fois sur le choix des items, leur formulation et les exemples donnés pour illustrer chacune des forces ou difficultés langagières, en comparaison avec le cadre de référence franco-québécois. Le but de cette analyse était de s'assurer que chaque item du *CCC-2* respectait la conceptualisation de la norme du développement du langage et de la communication ainsi que ses altérations pour la population franco-québécoise.

Pour la conceptualisation franco-québécoise de l'utilisation du langage (sous-échelles D à H), le cadre référentiel utilisé pour l'analyse de l'équivalence

conceptuelle se compose de trois outils franco-québécois reconnus dans la pratique orthophonique québécoise et fréquemment utilisés pour évaluer la pragmatique. Ces trois outils libellent des stades de développement du langage et de la communication ainsi que des indices de difficultés langagières en franco-québécois. Il s'agit de *S.O.S. com : Situations d'Observation Structurées de la Communication* (Groupe de travail des orthophonistes des commissions scolaires de la Montérégie, 2002)<sup>1</sup>, des *Guide et outils cliniques : Trouble primaire du langage/dysphasie* (Ordre des orthophonistes et des audiologistes du Québec, 2004)<sup>2</sup> et de la grille *Aperçu de la chronologie du développement de la communication chez les enfants* (Sylvestre, 2010)<sup>3</sup>. En ce qui concerne les aspects de forme et de contenu du *CCC-2* (sous-échelles A, B, C), l'analyse a été réalisée à partir d'un seul outil comme cadre de référence franco-québécois, soit la grille *Aperçu de la chronologie du développement de la communication chez les enfants* (Sylvestre, 2010). Cet outil franco-québécois décrit de manière détaillée le développement des aspects de forme et de contenu. Cette grille critériée est fondée sur les connaissances issues de 32 ouvrages de références franco-québécois, américains ou européens. Elle est régulièrement mise à jour en fonction des nouvelles publications scientifiques. Elle inclut notamment les résultats des travaux récents de Sutton (2007) et Trudeau (2010) portant sur le développement du langage en franco-québécois. De plus, les balises développementales présentées dans cette grille de développement ont été validées via la consultation d'orthophonistes franco-québécoises ayant une vaste expérience clinique auprès des jeunes enfants. Cet outil est d'ailleurs fortement utilisé par les orthophonistes du Québec francophone. À noter que la grille *Aperçu de la chronologie du développement de la communication chez les enfants* (Sylvestre, 2010) est un outil qui décrit le développement typique du langage et non les déviations. Elle a tout de même été retenue pour la présente étude comme base de comparaison pour les items 51 à 70 du questionnaire qui traitent des forces langagières, soit des indices de développement normal des jeunes. Elle a également été utilisée pour les items 1 à 50 portant sur les difficultés langagières, en référence aux stades de développement typique présentés qui sont considérés déviants s'ils perdurent dans le temps.

Sur la base de ces outils utilisés comme cadre référentiel, les indices de difficultés ou de forces langagières décrites dans le *CCC-2* ont été passés en revue afin d'identifier s'ils se trouvaient également cités dans un ou plusieurs des outils franco-québécois et respectaient donc la conceptualisation franco-québécoise. Ensuite, une réflexion sur les pratiques orthophoniques américaines et franco-québécoises a permis de juger globalement de la proximité culturelle de ces deux populations en regard

du construit mesuré. Les constats issus de cette réflexion seront présentés dans la discussion.

## Résultats

### Conceptualisation de la pragmatique

La comparaison entre les items relatifs à l'utilisation du langage du CCC-2 version américaine et le contenu des outils franco-québécois retenus comme cadre de référence conceptuel permet de confirmer le recouvrement complet entre la conceptualisation des deux populations. Tel qu'illustré succinctement dans le tableau 1, les 35 items du CCC-2 version américaine qui font référence à des indices d'altération ou de forces de la pragmatique (sous-échelles D à H) sont également cités dans l'un ou plusieurs des outils franco-québécois de manière analogue.

**Tableau 1.**

**Comparaison des contenus d'items référant à l'utilisation du langage entre le CCC-2 version américaine et trois outils d'évaluation franco-québécois\* (extrait)**

| Contenus d'items du CCC-2 version américaine référant au discours et à la pragmatique                                                                                                                              | Habilité/déficit du discours et de la pragmatique selon les outils franco-québécois                                                                                                 | Guide et outils cliniques : Trouble primaire du langage | Aperçu de la chronologie du développement de la communication chez les enfants | S.O.S. com |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>D : Cohérence du discours</b>                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                     |                                                         |                                                                                |            |
| Utilise des termes tels que <i>il</i> ou <i>ça</i> sans clarifier de quoi il/elle parle (ex : en racontant un film, l'enfant dit « il était vraiment génial » sans mentionner à quoi le <i>il</i> fait référence). | Évalue mal les informations pertinentes à donner à l'interlocuteur pour être compris.<br><br>Ajuste mal son discours aux différents éléments du contexte (situation, interlocuteur) | X                                                       | X                                                                              |            |
| <b>F : Langage stéréotypé</b>                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                     |                                                         |                                                                                |            |
| Répète ce que les autres viennent de dire (ex : si on demande à l'enfant « qu'est-ce que tu as mangé? » il/elle répond par « qu'est-ce que tu as mangé? »).                                                        | Utilise la répétition / écholalie                                                                                                                                                   |                                                         | X                                                                              | X          |
| <b>H : Communication non verbale</b>                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                     |                                                         |                                                                                |            |
| Utilise adéquatement les gestes pour se faire comprendre.                                                                                                                                                          | (Force) Hoche la tête pour accompagner le langage (oui / non), hoche la tête pour remplacer le langage                                                                              | X                                                       |                                                                                | X          |

\* Les trois outils d'évaluation franco-québécois utilisés sont 1) S.O.S. com : Situations d'Observation Structurées de la Communication (Groupe de travail des orthophonistes des commissions scolaires de la Montérégie, 2002), 2) Guide et outils cliniques : Trouble primaire du langage/dysphasie (Ordre des orthophonistes et des audiologistes du Québec, 2004) et 3) Chronologie du développement de la communication chez les enfants (Sylvestre, 2010)

### Conceptualisation des sphères de forme et de contenu

Les résultats de l'analyse comparative des items du CCC-2 faisant référence aux sphères de forme et de contenu présentés dans le tableau 2 permettent également de constater un recouvrement quasi complet de la conceptualisation de ces sphères entre la culture anglo-américaine et franco-québécoise. En effet, la quasi-totalité des indices de difficultés du développement de la forme et du contenu en langue anglaise (anglais américain) sont également retrouvés dans le développement franco-québécois. La seule difficulté qui n'est pas relevée en franco-québécois concerne un processus phonologique appliqué sur un phonème que ne possède pas le franco-québécois, le /θ/. Pour respecter le construit mesuré,

**Tableau 2.**

Comparaison des items référant à la forme et au contenu du CCC-2 version américaine avec le contenu de l'outil *la Chronologie du développement de la communication chez les enfants* (Sylvestre, 2006) (extrait)

| Items du CCC-2                   | Phénomène langagier                      | Indicateurs d'un développement langagier atypique en franco-québécois | Adaptations nécessaires lors de la traduction                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>A – Phonologie et fluence</b> |                                          |                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Item 38                          | Erreurs phonologiques sur les mots longs | Oui                                                                   | L'exemple utilisé en anglais pour un mot long (4 syllabes) n'a pas été repris puisqu'il ne s'agit pas d'un mot long en français. Il a été remplacé par un mot comportant le même nombre de syllabes et la même structure phonologique en français. |
| <b>B – Syntaxe</b>               |                                          |                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Item 27                          | Omission de constituants syntaxiques     | Oui                                                                   | Pour le premier exemple « me got ball » pour « l've got the ball », un exemple avec le verbe aimer a été utilisé car l'omission de constituants syntaxiques ne pouvait être reproduite avec le verbe avoir (moi ai balle).                         |
| <b>C- Sémantique</b>             |                                          |                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Item 32                          | Difficultés d'accès lexical              | Oui                                                                   | Les mots en anglais ont été substitués par des mots similaires au plan phonologique en franco-québécois.                                                                                                                                           |

cet item a été remplacé par un processus phonologique qui s'actualise dans les mêmes âges (antériorisation des palatales).

## DISCUSSION

Le CCC-2 version américaine évalue les sphères d'utilisation (pragmatique), de forme (morphologie, syntaxe, phonologie) et de contenu (sémantique, lexique) du langage. Les items sélectionnés pour opérationnaliser ces composantes sont considérés être, selon la culture américaine, des indices d'atypies discriminants ou de forces dans le développement du langage. Le développement de ces composantes est propre à la langue d'usage, de sorte que des différences inhérentes à la langue peuvent modifier le construit mesuré par l'outil. Une analyse de ces items s'avérait donc essentielle pour déterminer s'ils pouvaient s'appliquer ou non au développement du langage en franco-québécois et pour proposer des adaptations, si jugé nécessaire.

En ce qui concerne la pragmatique, l'analyse qualitative des items du CCC-2 permet de constater

de grands recouvrements entre la conceptualisation de cette sphère du langage telle qu'opérationnalisée dans le questionnaire et le cadre de référence franco-québécois. En effet, tous les indicateurs de développement atypique ou harmonieux de la pragmatique présents dans le CCC-2 sont répertoriés dans l'un ou l'autre des ouvrages de références franco-québécois retenus comme cadre de référence. Il en est de même pour les items du CCC-2 relatifs aux sphères de forme et de contenu du langage. Ces items s'appliquent donc également à la population franco-québécoise et conservent ainsi leur signification clinique. Ces analyses qualitatives renforcent la validité de contenu du questionnaire et constituent un indicateur additionnel d'équivalence conceptuelle. Elles sont basées, non pas sur des normes, mais sur des outils et ouvrages de références dont les critères ont été établis en fonction d'observations cliniques. Il est regrettable qu'il y ait peu de normes sur le développement du langage franco-québécois pour valider nos conclusions.

Par ailleurs, mêmes si les indicateurs du CCC-2 évaluant les sphères de forme et de contenu se retrouvent

également dans les ouvrages de références franco-québécois utilisés, cela ne signifie pas pour autant qu'il s'agisse d'indicateurs des troubles du langage (TL / SLI) tout aussi discriminants en anglais américain qu'en franco-québécois. Des études récentes mettent effectivement en évidence des différences ainsi que des similarités dans les marqueurs développementaux des TL (SLI) en français et en anglais (Royle & Thordardottir, 2008; Paradis, Crago, & Rice, 2003). Ces marqueurs sont des indices précis de forme et du contenu du langage qui caractérisent fortement le développement du langage chez les enfants présentant un TL. Il est donc important de noter que la présence d'items concernant les sphères formelles du langage dans le CCC-2 ne vise pas à identifier les enfants présentant un TL (Bishop, 2006). Ces items permettent plutôt d'identifier les enfants qui pourraient présenter des difficultés de langage significatives et qui devraient être évalués en orthophonie. D'ailleurs, ces items réfèrent à des marqueurs d'altération évidents en langue anglaise américaine, ils ne permettent donc pas une analyse en profondeur. Pour ces raisons, la méthode de comparaison qualitative retenue pour la présente étude a été jugée suffisante. Il est certain qu'une étude plus approfondie des marqueurs de déficits de forme et de contenu retenus dans la version anglophone de l'outil, en comparaison avec ceux des TL du français québécois, aurait permis une plus grande validité de la traduction de l'outil, particulièrement pour les sous-échelles A, B et C.

## CONCLUSION

La méthodologie rigoureuse employée, conforme aux lignes directrices de la Commission internationale pour l'adaptation des tests, a permis la réalisation d'une traduction-adaptation du CCC-2 en franco-québécois qui est équivalente linguistiquement et culturellement à la version source de l'instrument. Par ailleurs, les analyses réalisées ont permis de démontrer l'équivalence conceptuelle des versions américaine et franco-québécoise du CCC-2. Les résultats concluants à l'analyse qualitative de l'équivalence des construits relatifs aux différentes sphères langagières indiquent une forte équivalence conceptuelle entre les deux versions. La proximité culturelle entre les populations franco-québécoise et américaine renforce également l'équivalence conceptuelle. Ces résultats permettent de statuer que le construit mesuré par le CCC-2 version américaine sous toutes les facettes étudiées est équivalent pour les populations américaine et franco-québécoise et conserve sa signification, avec les adaptations réalisées. La démonstration de l'équivalence conceptuelle renforce la validité interne du CCC-2 version franco-québécoise, puisque les conclusions tirées à partir de cet outil ne sont pas biaisées par des dimensions inhérentes à la langue et/ou la culture. Ces indices de

validité étant désormais bien documentés, le CCC-2 version franco-québécoise pourra être soumis aux étapes ultérieures de la validation, soit la normalisation, puis la démonstration de l'équivalence métrique et de l'utilité clinique auprès de la population franco-québécoise.

## RÉFÉRENCES

- Adams, C. (2002). Practitioner Review: The assessment of language pragmatics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(8), 973-987.
- American Psychiatric Association – DSM-IV-TR. *Manuel diagnostique et statistique des Troubles mentaux*, 4e édition, Texte Révisé (Washington DC, 2000). Traduction française par J.-D. GUELFY et al., Masson, Paris, 2003, 1120 pages.
- Bishop, D. V. M. (1998). Development of the Children's Communication Checklist (CCC): A method for assessing qualitative aspects of communicative impairment in children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39(6), 879-891.
- Bishop, D. V. M. (2006). *Children's Communication Checklist – 2nd Edition, U. S. Edition*. San Antonio, TX : PsychCorp.
- Gauthier-Desgagné, J., Samson-Morasse, C., Vézina, M. (2008). *Étude de validation en franco-québécois du Children's Communication Checklist-2 (CCC-2)*. Essai de maîtrise inédit, Université Laval, Québec, Canada.
- Geisinger, K.F. (2003). Testing and assessment in cross-cultural psychology. *Handbook of Psychology: Assessment Psychology*, (10), 95-117. Published Online: (2003, Apr 15). doi: 10.1002/0471264385.wei1005.
- Groupe de travail des orthophonistes des commissions scolaires de la Montérégie (2002). *SOS.com : Situations d'Observations Structurées de la communication*. Saint-Hyacinthe, QC : ÉRS-DI-TED.
- Massourbe, C., Lang, F., Jaeger, B., Jullien, M., & Pellet, J. (2002). La traduction des questionnaires et des tests : techniques et problèmes / Translating Questionnaires and Tests: Techniques and Problems. *Canadian Journal of Psychiatry*, 47(1), 63-69.
- Norbury, C. F., Nash, M., Baird, G. & Bishop, D. V. M. (2004). Using a parental checklist to identify diagnostic groups in children with communication impairment : a validation of the Children's Communication Checklist-2. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 39(3), 345-364.
- Ordre des orthophonistes et des audiologistes du Québec. (2004). *Guide et outils cliniques : Troubles primaires du langage/Dysphasie*. Montréal, Québec.
- Owens, R. E. (2005). *Language development: An introduction*. Boston: Pearson Education.
- Paradis et al. French-English Bilingual Children with SLI: Who do they compare with their monolingual peers? *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 46(2), 113-127.
- Paul, R. (Eds.) (2007). *Language Disorders from Infancy through Adolescence, Assessment and Intervention*, 3rd edition. St-Louis, Missouri: Mosby Elsevier.
- Peña, E.D. (2007). Lost in translation: Methodological consideration in cross-cultural research. *Child Development*, 78(4), 1255-1264.
- Royle, P. & Thordardottir, E. T. (2008). Elicitation of the *passé composé* in French preschoolers with and without specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 29(3), 341-365.
- Sutton, A., Trudeau, N., Poupart, A., Grenon, V., Thordardottir, E. & Lessard, N. (2007). *Développement phonologique chez les enfants francophones âgés de 18 à 54 mois*. Congrès de l'Association Canadienne des Orthophonistes et des Audiologistes, Moncton, NB.
- Sylvestre, A. (2010). *Chronologie du développement de la communication chez les enfants*. Document inédit, Université Laval, Québec, Canada .
- Sylvestre, A., Desmarais, C., & Gobeil, S. (2007). Notes de cours ORT-66275 : *Troubles développementaux du langage*. Document inédit, Université Laval, Québec, Canada.
- Trudeau, N. (2010). *Émergence des temps de verbes entre 16 et 30 mois*. Présentation au 78e Congrès de l'Acfas, Montréal, mai
- van Balkom, H., & Verhoeven, L. (2004). Pragmatic disability in children with specific language impairments. Dans L. Verhoeven, & H. van Balkom (Eds.), *Classification of developmental language disorders: Theoretical issues and clinical implications* (pp. 283-289). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- van de Vijver, F., & Hambleton, R. K. (1996). Translating tests: Some practical guidelines. *European Psychologist*, 1(2), 89-99.

## REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier tout spécialement Isabelle Morasse et Geneviève Samson, pour leur contribution aux étapes de prétest de l'adaptation-traduction de l'outil.

## NOTES MARGINALES

<sup>1</sup>S.O.S. com : Situations d'Observation Structurées de la Communication (Groupe de travail des orthophonistes des commissions scolaires de la Montérégie, 2002), est un guide d'observation et d'évaluation de la communication chez l'enfant présentant un TED. Il a été élaboré par les orthophonistes du groupe d'intérêt en autisme de la région de la Montérégie et fait état d'indices de développement pour la pragmatique et la régie de l'échange pour une clientèle scolaire de tout âge.

<sup>2</sup>Guide et outils cliniques : Trouble primaire du langage/dysphasie (Ordre des orthophonistes et audiologistes du Québec, 2004) est un guide québécois d'évaluation de la dysphasie. Il fait également état d'indices de déficits pragmatiques et discursifs aux plans réceptif et expressif.

<sup>3</sup>Aperçu de la chronologie du développement de la communication chez les enfants (Sylvestre, 2010) est une grille détaillant la chronologie du développement de l'ensemble des sphères de la communication, notamment de la pragmatique et du discours.

## NOTE DES AUTEURS

Prière d'adresser toute correspondance à : Audette Sylvestre, Ph.D., Programme de maîtrise en orthophonie, Département de réadaptation, Université Laval, 1050, Avenue de la Médecine, bureau 4412, Québec (Québec) G1V 0A6, Canada. Courriel: [audette.sylvestre@rea.ulaval.ca](mailto:audette.sylvestre@rea.ulaval.ca) ▶

**Date soumis :** le 21 mai 2010

**Date accepté :** le 2 février 2011