

DIAGNOSTIC DE TROUBLES DU LANGAGE CHEZ L'ENFANT RÉFUGIÉ : DÉFIS ACTUELS

Refugee children tend to show weaknesses in emotional well-being (EWB) as well as limitations in executive function (EF) and in language, which may complicate the diagnosis of language disorders in this population. We assessed the performance of 140 children (5-8 years old): 20 monolinguals, 86 non-refugee bilinguals, and 34 refugee bilinguals. Results show that refugee children are at higher risk than non-refugees in terms of EWB; they also have deficits in EF as well as on language measures. These results confirm the high vulnerability of refugee children for cognition and language and underscore the need to construct appropriate tools for language assessment in this population.

● Hélène Delage & Julie Franck | UniGE



Dr. Hélène Delage et Dr. Julie Franck sont maîtres d'enseignement et de recherche à l'Université de Genève (FPSE). Hélène Delage est logopédiste et dirige l'équipe « Troubles du langage : évaluation et remédiation ». Julie Franck est psychologue et dirige l'équipe « Langage et cognition ».

Introduction

Selon la définition de la Convention UNHCR de 1951 de l'Agence des Nations Unies, un réfugié est une personne qui a fui son pays craignant avec raison d'être persécutée du fait de cinq raisons : sa race, sa religion, sa nationalité, son appartenance à un certain groupe social ou ses opinions politiques. Plus de six cent mille personnes ont demandé l'asile en Europe en 2019, dont la moitié sont des enfants. En Suisse plus particulièrement, plus de 55'000 personnes sont dans le processus de demande d'asile au 31 janvier 2021 (<https://asile.ch/statistiques/suisse/>) ; ces chiffres incluent les nouvelles demandes, les personnes admises provisoirement et celles concernées par un processus exécutif de renvoi. Pour ces personnes issues de la migration forcée, que nous appellerons « réfugiés », l'apprentissage de la langue du pays d'accueil (L2) est essentiel. Les enfants réfugiés bénéficient d'une immersion scolaire en L2 mais une partie non négligeable d'entre eux présente des vulnérabilités

en matière de santé mentale (Fazel, 2015), des faiblesses au niveau des fonctions exécutives comme l'attention ou la mémoire (Kaplan et al., 2016) et des difficultés langagières (Kaplan et al., 2016). Plus particulièrement au niveau de la santé mentale, Bronstein et Montgomery (2011) ont effectué une revue de littérature incluant 22 études et 3000 enfants et adolescents réfugiés âgés de 3 à 25 ans ; ces auteurs relèvent un taux de dépression variant de 3 à 30% ainsi qu'un taux élevé de troubles de stress post-traumatique de 19 à 54%. Ces caractéristiques sont à relier aux facteurs de risque identifiés par Fazel et collaborateurs (2012) que sont l'exposition à la violence avant et après la migration, le fait d'être un mineur isolé, de percevoir de la discrimination et de vivre plusieurs changements de domicile dans le pays d'accueil. On sait que des difficultés en termes de bien-être émotionnel impactent les fonctions exécutives telles que l'attention, l'inhibition, la planification et la mémoire de travail, et plus généralement les apprentissages (Barrera-Valencia et al., 2017 ; Beers &

De Bellis, 2002). Kaplan et collaborateurs (2016) examinent justement les fonctions cognitives d'enfants réfugiés et concluent à un impact direct des traumatismes psychologiques sur le fonctionnement cognitif et l'apprentissage du langage.

Ainsi, les enfants réfugiés rencontrent des obstacles dans l'apprentissage de la langue du pays d'accueil et peuvent dès lors présenter des difficultés langagières qui pourraient amener des demandes de consultation en logopédie. Ces enfants peuvent également présenter un trouble développemental du langage (TDL), trouble qui affecte environ 8% des enfants d'âge scolaire (Norbury et al., 2016) quel que soit leur statut linguistique (monolingue/bilingue, Tuller et al., 2015). Le TDL est diagnostiqué en l'absence d'une déficience intellectuelle et affecte les principales composantes du langage oral : phonologie, lexique, morphosyntaxe et discours (Bishop et al., 2017 ; DSM-V, APA, 2013). L'identification d'un TDL chez un enfant bilingue séquentiel, c'est-à-dire un enfant qui apprend une seconde langue (L2) après 3 ans, est rendue difficile par le fait que les profils langagiers des enfants L2 et des monolingues avec TDL sont similaires dans les premières phases d'acquisition (Fleckstein et al., 2018 ; Paradis, 2010). Des tâches langagières fiables ont ainsi été conçues pour le diagnostic de TDL chez les enfants bilingues séquentiels. Ces tâches (dites *Litmus*) incluent un questionnaire parental (QPEB, Tuller, 2015) destiné à récolter des informations sur le bilinguisme de l'enfant et son niveau en L1 (=langue maternelle), une tâche de répétition de non-mots (LITMUS-Rép-NM, Dos Santos & Ferré, 2018) et une tâche de répétition de phrases (LITMUS-Rép-Ph, Fleckstein et al., 2018). Ces trois outils combinés sont des outils prometteurs, bien que non diffusés encore à la communauté des cliniciens, qui permettent d'identifier un TDL chez des enfants bilingues. Cependant, le cas des enfants réfugiés constitue un nouveau défi. Comme ces enfants présentent des faiblesses au niveau de leur bien-être émotionnel et de leurs fonctions exécutives, il est possible que ces particularités impactent l'utilisation des tâches *Litmus* et remettent au cause leur fiabilité pour cette population. Notre étude s'intéresse donc à leur pertinence auprès d'enfants bilingues réfugiés.

Ces enfants ont donc bien des besoins particuliers qui dépassent le seul cadre de l'intervention logopédique, puisque leurs difficultés ne se limitent manifestement pas à l'acquisition d'une seconde langue.

Méthode générale

Notre recherche a été menée en Suisse romande, les passations ayant été réalisées par des étudiantes en master de psychologie et de logopédie à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation de l'Université de Genève. Nous avons récolté des données auprès de 140 enfants âgés de 5 à 8 ans, 20 monolingues (âge moyen = 5;8 ans), 86 bilingues non réfugiés (âge moyen = 6;5 ans) et 34 bilingues réfugiés (âge moyen = 7;2 ans), testés dans des écoles primaires du canton de Genève ainsi que dans des centres d'accueil pour migrants¹. Les enfants réfugiés étaient issus principalement d'Erythrée, de Syrie et d'Afghanistan. Ils étaient en Suisse depuis presque 2 ans en moyenne. Notre objectif était double :

- 1) Explorer le profil émotionnel, cognitif et langagier d'enfants réfugiés à Genève et apprenant le français en langue seconde, afin de préciser leurs faiblesses à ces différents niveaux ;
- 2) Explorer la sensibilité des outils *Litmus* aux variables de bien-être émotionnel et de fonctions exécutives dans une large population d'enfants monolingues et bilingues.

L'ensemble des tests ont été passés en français. Pour les tests non-langagiers, nous avons systématiquement vérifié qu'ils ne corrôlaient pas avec la durée d'exposition à la langue. Pour les tests langagiers, nous avons pris soin de comparer un sous-groupe de 20 enfants réfugiés à un sous-groupe de 20 enfants bilingues séquentiels non-réfuégiés appariés sur la durée d'exposition au français (en moyenne 2;9 ans, SD = 11 mois, pour les non-réfuégiés et 2;3 ans, SD = 17 mois, pour les réfuégiés). Les enfants réfuégiés sont légèrement plus âgés que les bilingues (7;7 vs. 6;11 ans); toutefois, comme nous le verrons par la suite, ils présentent des performances langagières plus faibles malgré cette supériorité en âge.

¹ Onze enfants réfuégiés ont été recrutés au sein d'écoles genevoises connues pour accueillir un grand nombre d'enfants dans cette situation (information fournie par l'Hospice général). Les autres enfants ont été recrutés en France (*via* le secours catholique de Lyon) et en Suisse (*via* le foyer d'Anières situé dans le canton de Genève), grâce aux activités de bénévolat effectuées par les étudiantes de maîtrise en psychologie ou logopédie dans ces institutions.

Le **bien-être émotionnel** a été évalué grâce à la version francophone du CBCL (*Child Behavior Checklist*, Achenbach, 1999) qui examine les traits psychopathologiques comportementaux ou émotionnels suivants : agressivité, anxiété et dépression, non compliance. Le questionnaire est rempli par les parents qui peuvent être assistés par les étudiantes en cas de difficultés de compréhension ou de traduction. Plus précisément, soit les parents pouvaient communiquer avec les étudiantes dans leur langue maternelle (en l'occurrence l'arabe ou le tigrinya), soit il a été fait appel à des animateurs du foyer pour la traduction. Les exemples (1), (2) et (3) illustrent des affirmations issues du questionnaire, pour lesquelles le parent devait indiquer si elles étaient : pas vraies (0 point), parfois vraies (1 point) ou très vraies (2 points). Le questionnaire comporte 112 affirmations de ce type pour la version destinée aux enfants âgés de 6 à 18 ans, et 52 affirmations pour la version adaptée aux plus jeunes.

- (1) Conteste ou contredit souvent.
- (2) Détruit des choses appartenant à sa famille ou d'autres enfants.
- (3) Se trouve bon(ne) à rien ou inférieur(e).

capacité de passer d'une tâche cognitive à une autre, ou d'un critère à un autre, en fonction des exigences de la tâche. Enfin, l'inhibition est une forme supérieure de contrôle cognitif qui permet de supprimer des informations non adéquates afin de permettre la sélection des informations pertinentes pour la tâche en cours. Les différentes tâches utilisées seront brièvement décrites lors de l'analyse des résultats.

Pour le **langage oral**, nous avons utilisé les différentes tâches *Litmus* précédemment évoquées (répétition de phrases, Fleckstein et al., 2018 ; répétition de non-mots, Dos Santos & Ferré, 2018 ; questionnaire parental, Tuller, 2015), ainsi que des tâches standardisées classiquement utilisées en logopédie issues de la NEEL (Chevrie-Muller & Plaza, 2001) et de l'ELO (Khomsi, 2001) qui évaluent la morphosyntaxe, le lexique et la phonologie. La tâche *Litmus* de répétition de phrases comprend 30 phrases variant en complexité syntaxique, avec la présence de flexions verbales au présent/passé, de formes interrogatives (questions) et de subordonnées complétives et relatives. Le vocabulaire utilisé est simple pour influencer au maximum l'impact du lexique sur les performances des enfants à cette tâche. Les exemples (4), (5) et (6) fournissent des exemples de phrases à répéter.

- (4) Les enfants ont fermé la porte.

Structure visée : flexion verbale au pluriel

- (5) Quel garçon le monsieur dessine ?

Structure visée : Question objet

- (6) Tu vois le garçon qui a dessiné la mamie.

Structure visée : Relative sujet

La tâche de répétition de non-mots inclut 71 non-mots à répéter, variant en termes de nombre de syllabes (1 à 3 syllabes) et en complexité phonologique (présence ou non de cluster consonantique, c'est-à-dire de suite de consonnes au sein d'une même syllabe). Trente non-mots sont identifiés comme « langue-indépendants » (LI) car ils présentent des combinaisons de phonèmes présentes dans la majorité des

Ces résultats confirment la vulnérabilité des enfants réfugiés, que ce soit au niveau du bien-être émotionnel, des fonctions exécutives ou des performances langagières globales.

Les **fonctions exécutives** ont été évaluées par des sous-tests classiquement utilisés en évaluation neuropsychologique, notamment issus de la WISC-IV (Wechsler, 2005), de la NEPSY-II (Korkman et al., 2012) et du DCCS (Frye et al., 1995). Ont ainsi été évaluées la mémoire de travail verbale (répétition de chiffres à l'endroit et à l'envers), l'attention soutenue, le flexibilité et l'inhibition. La mémoire de travail verbale correspond au stockage et au traitement simultanés d'informations verbales. L'attention soutenue réfère à la capacité à maintenir un niveau d'attention adéquat et stable pendant une longue période ininterrompue. La flexibilité cognitive désigne la

langues du monde (Dos Santos & Ferré, 2018) ; les 41 autres non-mots sont dits « langue-dépendants » (LD) car ils incluent des combinaisons de phonèmes propres au français (avec la présence additionnelle du /s/ au sein d'un cluster consonantique). Les exemples (7), (8) et (9) ci-dessous illustrent des items de la tâche *Litmus* de répétition de non-mots.

(7) kip

Structure visée : LI ; CVC²

(8) paklou

Structure visée : LI ; CV CCV

(9) pafouski

Structure visée : LD ; CV CV CCV

Résultats

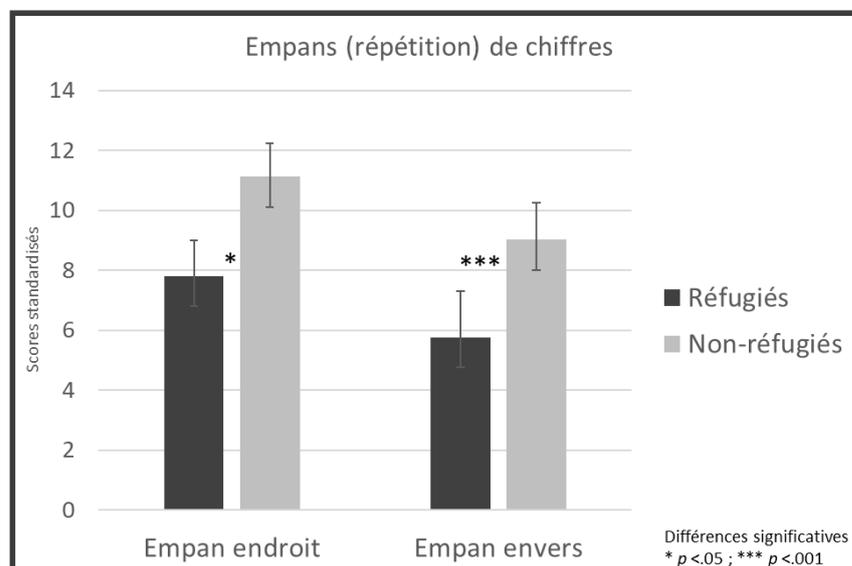
Les passations ayant été majoritairement réalisées dans les écoles, nous n'avons pas pu récolter tous les questionnaires parentaux qui évaluaient le degré de bilinguisme et le bien-être émotionnel. En effet, pour les passations dans les écoles, nous n'avions pas un accès direct aux parents. Certains ont rempli les questionnaires sans aide et d'autres ont appelé les étudiantes pour des difficultés de traduction et de compréhension. Cependant, une grande partie des parents d'enfants non-réfugiés a signé le formulaire de consentement sans renvoyer les questionnaires³. Aussi, les analyses pour chaque type de tâche ont été réalisées sur des sous-groupes différents, ce que nous précisons dans les sections suivantes.

Pour ce qui est du **bien-être émotionnel**, évalué via la version francophone du CBCL, nous avons comparé les résultats de 27 enfants réfugiés (âge moyen = 7;7 ans) à ceux de 29 enfants non-réfugiés (26 bilingues et 3 monolingues, âge moyen = 7;2 ans). Les résultats montrent que les enfants réfugiés sont effectivement plus à risque que les bilingues non réfugiés puisqu'ils obtiennent des scores significativement plus élevés sur la mesure globale du CBCL (25.1 versus 18.8, étant donné que des scores plus élevés signent une plus grande vulnérabilité, $p < .05$).

En ce qui concerne les fonctions exécutives, nous avons analysé les performances en **mémoire de travail verbale**

(répétition de suites de chiffres à l'endroit et à l'envers) de 26 enfants réfugiés (âge moyen = 7;10 ans) et 61 enfants non réfugiés (âge moyen = 6;11 ans). Cette épreuve n'étant étalonnée qu'à partir de 6 ans, elle n'a pas été proposée aux enfants de 5 ans. Avant de comparer les résultats des deux groupes, nous nous sommes assurées que l'âge et la durée d'exposition en français (deux variables différenciant les deux groupes) n'influençaient pas leur performance en mémoire : effectivement, ni l'âge, ni le taux d'exposition ne corrélaient avec les résultats en mémoire de travail verbale. Les résultats montrent de meilleurs scores pour les enfants non-réfugiés, que ce soit pour l'empan de chiffres à l'endroit ou à l'envers, comme indiqué sur la Figure 1.

Figure 1
Résultats pour les épreuves de mémoire de travail



Les résultats vont dans le même sens pour les autres épreuves de fonctions exécutives pour lesquelles nous nous sommes également assurées que la durée d'exposition au français n'influençait pas les performances. Dans l'épreuve d'**attention soutenue**, les participants devaient toucher rapidement un rond rouge lorsqu'ils détectaient un mot cible (« rouge ») parmi tout un ensemble de stimuli auditifs. Les résultats de 34 enfants réfugiés (âge moyen = 7;3 ans) ont été comparés à ceux de 86 enfants non-réfugiés (âge moyen = 6;5 ans) qui, même s'ils étaient sensiblement plus jeunes, ont obtenu de meilleurs scores à cette épreuve (11.3 versus 8.1, $p < .01$). En ce qui concerne maintenant les performances en **flexibilité** et **inhibition**, elles ont été testées dans une tâche nécessitant des capacités plus complexes, à savoir

² C = consonne ; V = voyelle

³ Ainsi, 24 parents d'enfants bilingues non réfugiés (sur 86) et 7 parents d'enfants réfugiés (sur 34) n'ont pas rempli le questionnaire évaluant précisément le niveau de bilinguisme de leur enfant. De plus, 60 parents d'enfants bilingues non réfugiés (sur 86), 7 parents d'enfants réfugiés (sur 34) et 17 parents d'enfants monolingues (sur 20) n'ont pas rempli le questionnaire portant sur le bien-être émotionnel. La différence concernant le taux d'obtention des questionnaires entre enfants réfugiés et non réfugiés s'explique par le fait que de nombreuses passations d'enfants réfugiés ont été menées au sein de leurs foyers ; dans ce cas, les étudiantes ont pu discuter avec les parents.

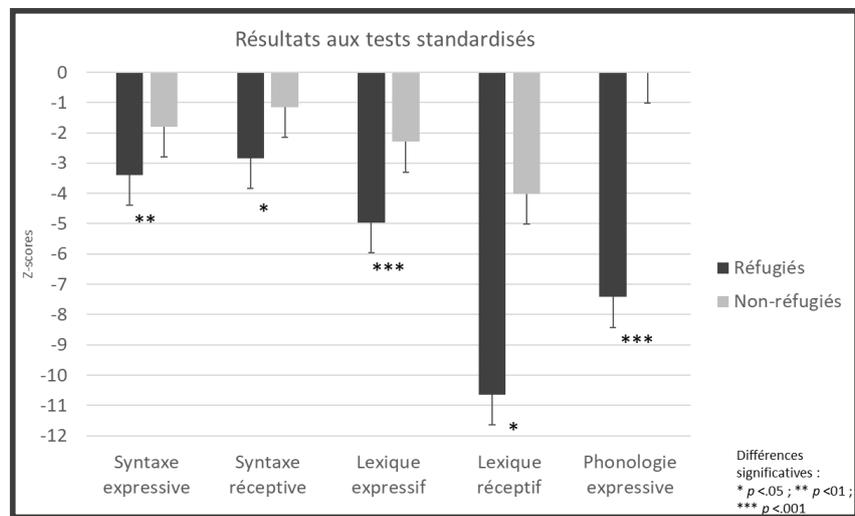
une tâche de classification de cartes selon deux critères qui changeaient : la forme et la couleur. Ainsi, l'enfant devait par exemple ranger la voiture rouge avec la voiture bleue (carte-exemple) si le critère indiqué était la forme, mais ensuite avec l'ourson rouge (autre carte-exemple) si le critère de classement était la couleur. D'autres items qui ne présentaient pas de conflit⁴ étaient intercalés. Dix-sept enfants réfugiés (âge moyen = 7;5 ans) et 16 non-réfuégiés (âge moyen = 7;2) ont passé cette tâche. Les résultats montrent là aussi des difficultés pour les enfants réfugiés, particulièrement dans la condition nécessitant d'inhiber une information, c'est-à-dire lorsqu'il existe un conflit entre la couleur/forme de la carte à classer et les cartes-exemples. Ainsi les enfants réfugiés présentaient une sensibilité au conflit de près de 0.4, pratiquement le double de celle des enfants non-réfuégiés, celle-ci étant de 0.2 ($p < .001$).

L'évaluation du langage rapportée ici concerne les deux sous-groupes de 20 enfants réfugiés (âge moyen = 7;7 ans) et 20 enfants bilingues séquentiels non-réfuégiés appariés sur la durée d'exposition au français, comme indiqué plus haut. En ce qui concerne la tâche *Litmus* de **répétition de phrases**, les bilingues non-réfuégiés obtiennent de meilleurs résultats que les réfugiés : 73% de répétitions correctes versus 53% ($p < .01$). Pour la **répétition de non-mots** en revanche, les performances des deux groupes ne diffèrent pas au niveau statistique avec un score moyen de 62/71 pour les non-réfuégiés et de 58/71 pour les réfugiés, que ce soit pour les items « langue-indépendants » ou « langue-dépendants ».

En ce qui concerne maintenant les **tests standardisés** évaluant la morphosyntaxe, le lexique et la phonologie, les bilingues non-réfuégiés surpassent les réfugiés sur toutes les mesures obtenues, comme indiqué sur la Figure 2. Les résultats sont exprimés en z-scores, c'est-à-dire que la moyenne de l'échantillon de référence (sur lequel les normes ont été établies) équivaut à zéro. Les scores z des participants sont inférieurs à 0, donc inférieurs à la norme, même chez les bilingues

non-réfuégiés sans troubles du langage. Cela s'explique par le fait que ces tests sont étalonnés sur des populations monolingues. Les enfants bilingues, a fortiori quand il s'agit de bilingues séquentiels, sont donc pénalisés sur ce type de tâches.

Figure 2
Résultats pour les épreuves standardisées de langage



Enfin, nous nous sommes attachées à explorer les liens entre les différentes variables par le biais de **corrélations** (cf. Tableau 1). Il apparaît que les mesures de bien-être émotionnel ne corrélaient pas avec les mesures de langage. En revanche, la mémoire de travail verbale et les capacités d'inhibition corrélaient avec les résultats obtenus aux différentes tâches *Litmus*, répliquant de précédentes observations sur les liens existants entre fonctions exécutives et langage (Delage & Frauenfelder, 2020 ; Stanford & Delage, 2020 ; Stanford, 2020 ; Viterbori et al., 2012).

Tableau 1
Corrélations entre tâches *Litmus* et mesures de bien-être émotionnel et fonctions exécutives

Tâches LITMUS	CBCL	Empan endroit	Empan envers	Attention soutenue	Inhibition
Répétition de phrases	-0.07	0.50***	0.59***	0.10	-0.55***
Répétition de non-mots LI	0.15	0.34**	0.36**	0.06	-0.47**
Répétition de non-mots LD	0.14	0.39***	0.37**	0.08	-0.36*

Indices de significativité : * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

⁴ Dans ce cas, la forme et la couleur de la carte à classer correspondent à la carte exemple, i.e., les deux sont identiques.

Plus précisément, c'est la mémoire de travail verbale qui semble être la variable la plus liée aux performances langagières. En effet, en menant des analyses de régression, il apparaît que l'empan de chiffres endroit est la mesure la plus prédictive ($R^2 = 0.44$, $p < .01$) des performances à la tâche *Litmus* de répétition de non-mots. Ce résultat s'explique aisément par le fait que répéter des non-mots sollicite fortement la boucle phonologique qui est la capacité à maintenir puis rappeler des informations verbales. Pour l'épreuve *Litmus* de répétition de phrases, c'est l'empan de chiffres envers cette fois qui est le meilleur prédicteur des performances des enfants ($R^2 = 0.44$, $p < .001$), répliquant les nombreuses données de la littérature qui appuient l'implication de la mémoire de travail complexe (stocker et maintenir une information tout en effectuant un traitement de cette information) dans le traitement de la syntaxe complexe (Delage & Frauenfelder, 2019, 2020 ; Frizelle & Fletcher, 2015 ; Montgomery et al., 2008 ; Stanford et al., 2019).

Conclusion

Ces résultats confirment la vulnérabilité des enfants réfugiés, que ce soit au niveau du bien-être émotionnel, des fonctions exécutives ou des performances langagières globales. Ainsi, ces enfants présentent des difficultés plus importantes que les enfants non réfugiés au niveau de leurs caractéristiques comportementales et émotionnelles, ainsi que des performances plus faibles au niveau de l'ensemble des fonctions exécutives que nous avons testées, à savoir la mémoire de travail verbale, l'attention soutenue, la flexibilité et l'inhibition. Ces enfants ont donc bien des besoins particuliers qui dépassent le seul cadre de l'intervention logopédique, puisque leurs difficultés ne se limitent manifestement pas à l'acquisition d'une seconde langue. En ce qui concerne leurs performances en français (L2) justement, langue qu'ils sont en train d'acquérir, nous avons aussi montré qu'ils étaient en difficulté. Ainsi, ils présentent des performances significativement plus faibles que les enfants non-réfugiés bilingues sur l'ensemble des mesures langagières standardisées que nous avons utilisées mais aussi sur la tâche *Litmus* de répétition de phrases. Une vulnérabilité langagière spécifique est donc bien mise en évidence chez les enfants réfugiés.

De plus, l'exploration de liens (corrélations) existant entre nos différentes variables d'intérêt a permis de montrer que les tâches *Litmus*, qui sont spécifiquement destinées à l'évaluation des enfants bilingues, sont sensibles aux variables sur lesquelles les enfants réfugiés montrent justement une vulnérabilité, et plus particulièrement les tâches de fonctions exécutives. Ainsi, les capacités en mémoire de travail et en inhibition impactent les performances des enfants sur les deux tâches *Litmus* de répétition de phrases et de non-mots. Ces tâches peuvent donc se révéler problématiques pour l'évaluation du langage destinée aux enfants réfugiés et il semble crucial de mener d'autres recherches pour construire des outils appropriés à l'évaluation de langage dans cette population vulnérable afin d'éviter un sur-diagnostic de trouble du langage.

Les tâches Litmus, qui sont spécifiquement destinées à l'évaluation des enfants bilingues, sont sensibles aux variables sur lesquelles les enfants réfugiés montrent justement une vulnérabilité, et plus particulièrement les tâches de fonctions exécutives.

Bibliographie

Achenbach, T. M. (1999). The Child Behavior Checklist and related instruments. In M. E. Maruish (Ed.), *The use of psychological testing for treatment planning and outcomes assessment* (p. 429–466). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>

Assemblée Générale des Nations Unis. (1951). *Convention et Protocole relatifs au Statut des Réfugiés*. L'Agence des Nations Unies pour les réfugiés. <https://www.unhcr.org/fr/4b14f4a62>

Barrera-Valencia, M., Calderón-Delgado, L., Trejos-Castillo, E., & O'Boyle, M. (2017). Cognitive profiles of Post-traumatic Stress Disorder and depression in children and adolescents. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 17*(3), 242-250. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2017.05.001>

Beers, S. R., & De Bellis, M. D. (2002). Neuropsychological function in children with maltreatment-related posttraumatic stress disorder. *American Journal of Psychiatry, 159*(3), 483-486. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.159.3.483>

Bishop, D. V., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T., Catalise-2 Consortium. (2017). Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 58*(10), 1068-1080. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12721>

Bronstein, I., & Montgomery, P. (2011). Psychological distress in refugee children: a systematic review. *Clinical child and family psychology review, 14*(1), 44-56. <https://doi.org/10.1007/s10567-010-0081-0>

Chevrie-Muller, C., & Plaza, M. (2001). *N-EEL. Nouvelles épreuves pour l'examen du langage*. ECPA, Les Editions du Centre de psychologie appliquée.

Delage, H., & Frauenfelder, U. H. (2019). Syntax and working memory in typically-developing children: Focus on syntactic complexity. *Language, Interaction and Acquisition, 10*(2), 141-176. <https://doi.org/10.1075/lia.18013.del>

Delage, H., & Frauenfelder, U. H. (2020). Relationship between working memory and complex syntax in children with Developmental Language Disorder. *Journal of child language, 47*(3), 600-632. <https://doi.org/10.1017/S0305000919000722>

Dos Santos, C., & Ferré, S. (2018). A nonword repetition task to assess bilingual children's phonology. *Language Acquisition, 25*(1), 58-71. <https://doi.org/10.1080/10489223.2016.1243692>

Fazel, M., Reed, R. V., Panter-Brick, C., & Stein, A. (2012). Mental health of displaced and refugee children resettled in high-income countries: risk and protective factors. *The Lancet, 379*(9812), 266-282. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(11\)60051-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(11)60051-2)

Fazel, M. (2015). A moment of change: Facilitating refugee children's mental health in UK schools. *International Journal of Educational Development, 41*, 255-261. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.12.006>

Fleckstein, A., Prévost, P., Tuller, L., Sizaret, E., & Zebib, R. (2018). How to identify SLI in bilingual children: a study on sentence repetition in French. *Language Acquisition, 25*(1), 85-101. <https://doi.org/10.1080/10489223.2016.1192635>

Frizelle, P., & Fletcher, P. (2015). The role of memory in processing relative clauses in children with specific language impairment. *American Journal of Speech-Language Pathology, 24*(1), 47-59. https://doi.org/10.1044/2014_AJSLP-13-0153

Frye, D., Zelazo, P. D., & Palfai, T. (1995). Theory of mind and rule-based reasoning. *Cognitive development*, 10(4), 483-527. [https://doi.org/10.1016/0885-2014\(95\)90024-1](https://doi.org/10.1016/0885-2014(95)90024-1)

Kaplan, I., Stolk, Y., Valibhoy, M., Tucker, A., & Baker, J. (2016). Cognitive assessment of refugee children: Effects of trauma and new language acquisition. *Transcultural psychiatry*, 53(1), 81-109. <https://doi.org/10.1177/1363461515612933>

Khamsi, A. (2001). *ELO: évaluation du langage oral*. ECPA, Les Editions du Centre de psychologie appliquée.

Korkman, M., Stenroos, M., Mickos, A., Westman, M., Ekholm, P., & Byring, R. (2012). Does simultaneous bilingualism aggravate children's specific language problems? *Acta paediatrica*, 101(9), 946-952. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2012.02733.x>

Montgomery, J. W., Magimairaj, B. M., & O'Malley, M. H. (2008). Role of working memory in typically developing children's complex sentence comprehension. *Journal of psycholinguistic research*, 37(5), 331-354. <https://doi.org/10.1007/s10936-008-9077-z>

Norbury, C. F., Gooch, D., Wray, C., Baird, G., Charman, T., Simonoff, E., Vamvakas, G., & Pickles, A. (2016). The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: evidence from a population study. *Journal of child psychology and psychiatry*, 57(11), 1247-1257. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12573>

Paradis, J. (2010). The interface between bilingual development and specific language impairment. *Applied psycholinguistics*, 31(2), 227-252. <https://doi.org/10.1017/S0142716409990373>

Stanford, E. (2020). *The language-cognition interface: Executive functions and syntax in atypical development* [Thèse, Université de Genève]. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:144700>

Stanford, E., & Delage, H. (2020). Executive Functions and Morphosyntax: Distinguishing DLD From ADHD in French-Speaking Children. *Frontiers in Psychology*, 11, 2757. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.551824>

Stanford, E., Durrleman, S., & Delage, H. (2019). The effect of working memory training on a clinical marker of French-speaking children with developmental language disorder. *American journal of speech-language pathology*, 28(4), 1388-1410. https://doi.org/10.1044/2019_AJSLP-18-0238

Tuller, L. (2015). 11 Clinical Use of Parental Questionnaires in Multilingual Contexts. In S. Armon-Lotem, J. de Jong, & N. Meir (Eds.), *Assessing multilingual children: Disentangling bilingualism from language impairment* (pp. 301-330). Multilingual Matters.

Tuller, L., Abboud, L., Ferré, S., Fleckstein, A., Prévost, P., Dos Santos, C., Scheidnes, M., & Zebib, R. (2015). Specific language impairment and bilingualism: Assembling the pieces. In C. Hamann, & E. Ruigendijk (Eds.), *Language acquisition and development: Proceedings of GALA 2013* (pp. 533-567). Cambridge Scholars Publishing.

Viterbori, P., Gandolfi, E., & Usai, M. C. (2012). Executive skills and early language development. *Journal of Applied Psycholinguistics*, 3, 17-32.

Wechsler, D. (2005). *Échelle d'intelligence de Wechsler pour enfants : WISC-IV*. ECPA, les Éditions du centre de psychologie appliquée.