



MEMOIRE présenté pour l'obtention du  
**CERTIFICAT DE CAPACITE D'ORTHOPHONISTE**

Par

**HEBERT Ombeline et LEVESQUE Domitille**

**ELABORATION ET PILOTAGE D'UN  
QUESTIONNAIRE PARENTAL POUR EVALUER LE  
LANGAGE DES ENFANTS ENTRE 30 ET 42 MOIS,  
INSPIRE DU MACARTHUR III**

Maître de Mémoire

**KERN Sophie**

Membres du Jury

**DELLE LUCHE Claire**  
**FRAMBOURG Sylvaine**  
**GONZALEZ Sibylle**

Date de Soutenance

**01 juillet 2010**

---

# ORGANIGRAMMES

---

## Université Claude Bernard Lyon1

Président  
**Pr. COLLET Lionel**

Vice-président CEVU  
**Pr. SIMON Daniel**

Vice-président CA  
**Pr. ANNAT Guy**

Vice-président CS  
**Pr. MORNEX Jean-François**

Secrétaire Général  
**M. GAY Gilles**

### Secteur Santé :

U.F.R. de Médecine Lyon Est  
Directeur **Pr. ETIENNE Jérôme**

U.F.R d'Odontologie  
Directeur **Pr. BOURGEOIS Denis**

U.F.R de Médecine Lyon-Sud  
Charles Mérieux  
Directeur **Pr. GILLY François  
Noël**

Institut des Sciences Pharmaceutiques  
et Biologiques  
Directeur **Pr. LOCHER François**

Institut des Sciences et Techniques de  
Réadaptation  
Directeur **Pr. MATILLON Yves**

Comité de Coordination des  
Etudes Médicales (C.C.E.M.)  
**Pr. GILLY François Noël**

Département de Formation et Centre  
de Recherche en Biologie Humaine  
Directeur **Pr. FARGE Pierre**

### Secteur Sciences et Technologies :

U.F.R. de Sciences et Technologies  
Directeur **Pr GIERES François**

IUFM  
Directeur **M. BERNARD Régis**

U.F.R. de Sciences et Techniques  
des Activités Physiques et  
Sportives (S.T.A.P.S.)  
Directeur **Pr. COLLIGNON Claude**

Ecole Polytechnique Universitaire de  
Lyon (EPUL)  
Directeur **Pr. LIETO Joseph**

Institut des Sciences Financières et  
d'Assurance (I.S.F.A.)  
Directeur **Pr. AUGROS Jean-Claude**

Ecole Supérieure de Chimie Physique  
Electronique de Lyon (CPE)  
Directeur **M. PIGNAULT Gérard**

IUT LYON 1  
Directeurs **M. COULET Christian et  
Pr. LAMARTINE Roger**

---

**2. Institut Sciences et Techniques de Réadaptation FORMATION**

**ORTHOPHONIE**

Directeur ISTR  
**Pr. MATILLON Yves**

Directeur de la formation  
**Pr. TRUY Eric**

Directeur des études  
**BO Agnès**

Directeur de la recherche  
**Dr. WITKO Agnès**

Responsables de la formation clinique  
**THEROND Béatrice**  
**GUILLON Fanny**

Chargée du concours d'entrée  
**PEILLON Anne**

Secrétariat de direction et de scolarité  
**BADIOU Stéphanie**  
**CLERGET Corinne**

---

## REMERCIEMENTS

---

Tout d'abord, nous tenons à remercier chaleureusement notre maître de mémoire Sophie KERN pour sa disponibilité et son écoute durant ces deux années de travail. Nous souhaitons souligner son professionnalisme et son encadrement qui nous ont permis d'être guidées tout en restant libres et maîtres de notre projet.

Nous souhaitons aussi saluer Anne-Laure CHARLOIS pour sa patience et sa disponibilité, et la remercier pour son aide concernant l'analyse statistique de nos résultats.

Merci également aux directeurs des écoles Jarente, Condé, Viala et Rebatel et des crèches les Oursons, les Acacias et Célestine de nous avoir aidées dans notre recherche de population et de nous avoir accueillies pour certaines de nos passations.

Un grand merci aux parents qui se sont investis dans cette démarche. Nous avons été touchées par l'intérêt qu'ils portaient à notre projet, enrichies de leurs remarques constructives et de leur témoignage.

Merci à nos parents qui ont été notre premier soutien, et à nos frères et sœurs de s'être presque passionnés pour notre sujet !

Enfin, remercions nos chers amis qui nous ont épaulées et distraites durant ces deux années. Merci à vous !

Nous nous remercions mutuellement pour ces deux années de travail, parsemées d'embûches et de fous rires... !

---

---

**SOMMAIRE**


---

<b>ORGANIGRAMMES</b> .....	<b>2</b>
1. <i>Université Claude Bernard Lyon1</i> .....	2
2. <i>Institut Sciences et Techniques de Réadaptation FORMATION ORTHOPHONIE</i> .....	3
<b>REMERCIEMENTS</b> .....	<b>4</b>
<b>SOMMAIRE</b> .....	<b>5</b>
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>7</b>
<b>PARTIE THEORIQUE</b> .....	<b>8</b>
I. L'ACQUISITION DU LANGAGE .....	9
1. <i>Les théories du bootstrapping</i> .....	9
2. <i>De la naissance aux premiers mots</i> .....	10
3. <i>Le développement du langage depuis les premiers mots</i> .....	12
II. METHODES D'EVALUATION DU DEVELOPPEMENT LANGAGIER PRECOCE .....	18
1. <i>Légitimité d'une prise en charge précoce</i> .....	18
2. <i>Les méthodes d'évaluation</i> .....	18
<b>PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES</b> .....	<b>24</b>
<b>PARTIE EXPERIMENTALE</b> .....	<b>27</b>
I. LE MCDI ET SON ADAPTATION FRANCAISE .....	28
1. <i>Le MCDI</i> .....	28
2. <i>Adaptation française : IFDC</i> .....	29
II. ELABORATION DU QUESTIONNAIRE .....	31
1. <i>Lexique</i> .....	31
2. <i>Grammaire</i> .....	34
3. <i>Utilisation du langage</i> .....	36
4. <i>Fiche de renseignements</i> .....	37
III. PILOTAGE DU QUESTIONNAIRE PARENTAL .....	38
1. <i>La population</i> .....	38
2. <i>La passation</i> .....	39
<b>PRESENTATION DES RESULTATS</b> .....	<b>40</b>
I. VARIABLE SEXE .....	41
II. VARIABLE AGE .....	43
1. <i>Partie vocabulaire</i> .....	43
2. <i>Partie grammaire</i> .....	50
3. <i>Partie utilisation du langage</i> .....	51
<b>DISCUSSION DES RESULTATS</b> .....	<b>53</b>
I. DISCUSSION DES HYPOTHESES .....	54
1. <i>Variable sexe</i> .....	54
2. <i>Variable âge</i> .....	54
II. MODIFICATION DU QUESTIONNAIRE .....	57
1. <i>Partie vocabulaire</i> .....	57
2. <i>Partie grammaire</i> .....	58
3. <i>Partie utilisation du langage</i> .....	60
4. <i>Fiche de renseignements</i> .....	62
III. APPORTS ET LIMITES DE CE MEMOIRE .....	63
1. <i>Remarques, difficultés rencontrées</i> .....	63
2. <i>Intérêt et choix de notre sujet, pratique professionnelle</i> .....	64
3. <i>Ouverture</i> .....	65
<b>CONCLUSION</b> .....	<b>66</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>67</b>
<b>ANNEXES</b> .....	<b>71</b>

---

## SOMMAIRE

---

ANNEXE I : QUESTIONNAIRE INITIAL .....	72
ANNEXE II : LETTRE EXPLICATIVE DESTINEE AUX PARENTS .....	78
ANNEXE III : TABLEAUX PRESENTANT LES RESULTATS .....	79
1. <i>Résultats principaux</i> .....	79
2. <i>Détail des résultats de la partie vocabulaire</i> .....	80
ANNEXE IV : QUESTIONNAIRE MODIFIE .....	82
ANNEXE V : NOTIONS TESTEES ET COTATION DE LA PARTIE GRAMMAIRE MODIFIEE .....	88
<b>TABLE DES ILLUSTRATIONS .....</b>	<b>89</b>
1. <i>Liste des Tableaux</i> .....	89
2. <i>Liste des Graphiques</i> .....	89
<b>TABLE DES MATIERES .....</b>	<b>91</b>

# INTRODUCTION

---

Les débuts de l'acquisition du langage de l'enfant sont fondamentaux pour la suite de son développement. C'est par le langage que l'enfant va se socialiser, et qu'il entrera en contact avec ses pairs et son entourage. Une prise en charge orthophonique auprès des jeunes enfants en difficulté est donc souhaitable et la précocité d'une telle intervention est essentielle.

Comme toute prise en charge orthophonique, celle du jeune enfant débute par le bilan de ses compétences. Actuellement, les orthophonistes disposent de différents supports pour leurs évaluations : les tests standardisés, les grilles d'évaluation, les comptes-rendus parentaux, et ils peuvent aussi recueillir des informations spontanées.

Avec le jeune enfant, la méthode « classique » d'évaluation, à savoir le recueil de données spontanées et la passation de tests standardisés, est moins facilement réalisable. En effet le bilan orthophonique peut être parasité par différents facteurs : une plus ou moins grande aisance de l'enfant avec un inconnu, la qualité de la séparation avec le parent qui l'accompagne, la fatigue, la faim etc. Le recueil de données pourra être quantitativement et/ou qualitativement pauvre, du fait des facteurs énoncés précédemment. Cette méthode « classique » se révèle d'autant moins satisfaisante que l'enfant est très jeune. Par ailleurs, lors de la prise en charge d'un enfant, l'implication parentale est très importante et elle l'est d'autant plus lorsque l'enfant est très jeune. Suite à ce constat, il nous semble évident qu'intégrer les parents dans ce soin est intéressant. Cette implication trouve tout son sens dès le bilan car les parents sont directement concernés par la situation, ils pourront fournir des informations de qualité car ce sont eux qui connaissent le mieux l'enfant. Ils sont capables de cerner la situation, les difficultés et les compétences de leur enfant. Intégrer les parents à la prise en charge orthophonique permet aussi de les rassurer car ils sont parfois inquiets, et de répondre à leur désir de comprendre et d'agir pour leur enfant.

Malheureusement, nous manquons d'outils pour évaluer le langage des très jeunes enfants francophones. Nous nous sommes donc proposées de traduire et d'adapter le compte rendu parental américain : MacArthur Communicative Development Inventories III (Fenson, Marchman, Thal, Bates, & Dale, 2006). Ce compte rendu parental est le dernier d'une série de trois, les deux premiers ayant déjà été traduits et adaptés en français : IFDC « mots et gestes » et IFDC « mots et phrases » (Kern & Gayraud, 2010). Le MCDI-III permet de tester les capacités langagières, en production, des enfants de 30 à 37 mois. Ces trois questionnaires parentaux évaluent à la fois le vocabulaire et la grammaire de l'enfant ainsi que l'utilisation qu'il fait de son langage.

Pour commencer, nous présenterons les étapes du développement langagier de l'enfant depuis sa naissance, ensuite nous nous intéresserons aux méthodes d'évaluation du développement langagier précoce existantes. De ces fondements découlera notre problématique et nos hypothèses. Dans une seconde partie, nous expliquerons notre protocole d'expérimentation : de la traduction et de l'adaptation du compte rendu parental américain au pilotage de notre version française. Ensuite nous présenterons nos résultats puis nous les discuterons. Nous profiterons de cette dernière partie pour faire une analyse critique de notre travail et suggérer d'éventuelles améliorations.

---

**Chapitre I**  
**PARTIE THEORIQUE**

---



## I. L'ACQUISITION DU LANGAGE

Avant d'aborder les étapes du développement langagier, nous allons d'abord présenter le cadre théorique de notre travail. Comme nous envisageons d'étudier l'évolution de plusieurs composantes langagières (lexique et grammaire ainsi que leurs potentielles interactions), nous avons choisi de nous placer dans la perspective des théories du bootstrapping. Ces théories s'opposent aux théories modularistes où chaque composante langagière connaît un développement autonome. Dans les théories du bootstrapping au contraire, la langue est considérée comme un système complexe dont l'émergence dépend de l'interaction de plusieurs facteurs. Dans un deuxième temps, nous détaillerons la progression de l'enfant jusqu'à la maîtrise de sa langue maternelle. Nous scinderons cette description en deux parties : nous évoquerons d'abord l'acquisition langagière de la naissance aux premiers mots, puis nous aborderons le développement ultérieur du langage.

### 1. Les théories du bootstrapping

Le développement du langage est intimement lié au développement de l'enfant dans son ensemble (à sa plasticité cérébrale, à son développement psychologique, cognitif, etc.) ainsi qu'au milieu socioculturel dans lequel il évolue, et donc aux interactions partagées avec son entourage (Metellus, 1996). Mais le langage est également un système complexe constitué de différentes composantes qui vont se développer chez l'enfant en interaction les unes avec les autres. Ce type de développement est particulièrement mis en avant dans les théories dites de « bootstrapping ». Kail (2000 b) explique que ces théories traduisent le fait qu'une information d'un niveau et de nature particuliers, qu'elle soit d'ordre sémantique, grammaticale ou prosodique, peut conduire l'enfant vers d'autres niveaux d'organisation linguistique. Dans cette perspective, l'acquisition du langage va se faire selon des paliers. L'enfant a besoin d'une masse critique de connaissances dans un domaine pour passer à un stade supérieur de développement. Il existe plusieurs théories de bootstrapping en fonction de la composante linguistique qui permet d'atteindre un palier supérieur : le bootstrapping perceptuel, le bootstrapping prosodique, le bootstrapping sémantique, le bootstrapping logique et le bootstrapping syntaxique.

Tout d'abord abordons le « bootstrapping prosodique ». Plusieurs auteurs cités par Bates et Goodman (1997), expliquent que, pour percevoir correctement un mot, il faut éliminer les candidats auditifs concurrents et inappropriés par rapport au contexte de communication, pour restreindre les possibilités jusqu'à obtenir le mot le plus adapté à la situation (Nusbaum & Goodman, 1994 ; Nusbaum & Henly, 1992 ; Marlsen-Wilson, 1987 ; McQueen, Cutler, Briscoe, & Norris, 1995). Ce type de bootstrapping met en évidence l'importance des indices issus du signal de parole pour « la découverte de l'organisation syntaxique sous-jacente des énoncés » (Kail, 2000 b, p.13). Bertoncini et de Boysson-Bardies (2000) expliquent que la prosodie « *aurait un rôle préliminaire, au cours de l'acquisition, en guidant l'attention sur les unités des différents niveaux d'organisation de la langue* » (p.105). En effet, prenons l'exemple des pauses ou encore de la durée de certains mots, qui constituent autant d'indices pour l'enfant dans la segmentation des énoncés en unités plus petites (phrases, syntagmes, mots).

Selon la théorie du bootstrapping sémantique, « *les apprenants peuvent utiliser l'information véhiculée par les événements et objets du monde pour appréhender la sémantique de certains mots et certaines structures* » (Kail, 2000 b, p.13). A partir de ses expériences, du contexte et des mots de la phrase, l'enfant peut faire des liens et extraire du sens pour accéder à la compréhension. C'est au sein des situations de vie quotidienne notamment que l'enfant enrichit son stock lexical, fait des liens entre différents termes et donc crée des réseaux sémantiques.

La théorie du bootstrapping logique aborde la question de la restructuration du stock lexical: les noms qui sont des mots porteurs de sens et qui peuvent exister seuls, apparaissent avant les verbes et les adjectifs (Au, Dapretto, & Song, 1994 ; Caselli et al., 1995 ; Gentner, 1982 ; Pae, 1993 ; cités par Bates & Goodman, 1997). Par ailleurs, Bates et al. (1994 b) notent que les mots grammaticaux apparaissent encore plus tardivement (Bates & Goodman, 1997). Bates et Goodman (1997) expliquent que les enfants ne peuvent pas utiliser de mot relationnel s'ils ne connaissent pas les deux objets que ce mot doit relier. Cette théorie met en évidence une chose importante : la grammaire est dépendante du lexique. Ainsi comme l'explique Kail (2000 b), l'enfant pourra percevoir la nature d'un mot à partir de ce qu'il décrit, e.g. si un terme décrit une action, l'enfant en déduit qu'il s'agit d'un verbe et s'il décrit un objet, il en déduit qu'il s'agit d'un nom. Et MacWhinney (1989) explique que si l'enfant perçoit l'enchaînement nom-verbe, il pensera naturellement que le nom est le sujet du verbe qui suit. D'après lui, ceci explique que la compréhension de la voix passive soit difficile pour l'enfant. De la même façon, MacWhinney pense que l'enfant s'attendra à trouver un déterminant devant le nom commun.

Enfin, plusieurs études ont montré que les enfants, entre 1 an et 3 ans, sont capables d'exploiter les informations syntaxiques de la phrase pour apprendre la signification et la fonction de mots nouveaux. Cette théorie appelée bootstrapping syntaxique véhicule l'idée selon laquelle « *l'information issue de noms connus, associée à leurs positions structurales par rapport à un verbe inconnu, fournit à l'enfant des indications sur la signification du verbe* » (Gleitman, 1990 ; Landau & Gleitman, 1985 ; Fisher, Hall, Rakowitz, & Gleitman, 1994 ; cités par Kail, 2000 b, p.12). Néanmoins, certains auteurs précisent que ces seuls indices ne suffisent pas à l'enfant pour connaître la signification exacte des mots (Bloom, 1994 b ; Pinker, 1984, in acquisition du langage : le langage en émergence, Kail, 2000 b). En effet, à ce stade, les enfants s'appuient sur la sémantique, mais aussi sur la forme c'est-à-dire la syntaxe (ordre des mots et petits mots grammaticaux), ainsi que sur la prosodie (Naigles et al., 1993 ; cités par Bates & Goodman, 1997) pour extraire du sens.

Pour développer le langage, l'enfant se base sur des indices issus de toutes les composantes langagières. Les théories du bootstrapping montrent qu'à partir d'un mot, selon sa position dans l'énoncé, son voisinage, sa structure générale, l'intonation du locuteur... l'enfant relève des éléments qui l'aideront à trouver sa nature grammaticale, sa fonction syntaxique voire sa signification.

## **2. De la naissance aux premiers mots**

Le langage ne se limite pas seulement aux émissions sonores porteuses de sens appelées « mots ». Le développement langagier d'un enfant débute dès sa naissance. Il est

nécessaire de s'y intéresser, et ce, tant sur les plans perceptif et réceptif que sur le plan productif.

### **2.1. Versant perception et réception du langage**

Durant la vie intra-utérine, dès que le système auditif est fonctionnel, soit au dernier trimestre de la grossesse, le fœtus perçoit et discrimine certains éléments de la parole comme les différences d'intensité ou de fréquence (de Boysson-Bardies, 2005). Dès la naissance, le nouveau-né perçoit certains éléments du monde qui l'entoure. A 3-4 jours de vie, le nourrisson reconnaît la voix de sa mère, différencie sa langue maternelle d'une langue étrangère et discrimine différents types de sons (musique, parole, bruits...) (Dehaene & Lestienne, 2008). Durant son premier mois de vie, l'enfant est particulièrement sensible aux indices prosodiques et rythmiques de sa langue ; il ne perçoit ni les mots ni la langue mais le flot continu de paroles. Ce n'est qu'entre 4 et 6 mois que l'enfant deviendra sensible aux phonèmes de sa langue. Dehaene et Lestienne (2008) ajoutent qu'à 7-8 mois environ, les enfants commencent à percevoir les unités de la langue (mots, phrases, syntagmes...), ils détectent les frontières entre les mots dans une phrase. Vers la fin de la première année, le système linguistique de l'enfant subit une réorganisation fonctionnelle, c'est-à-dire que « *de la perception des sons de la parole* », on passe « *à l'apprentissage des mots et le maintien de leur relation avec ce qu'ils désignent* » (Bertoncini & de Boysson-Bardies, 2000, p.113).

La période 9-11 mois marque le début de la compréhension, contextuelle principalement : l'enfant comprend environ 30 mots en contexte (surtout les noms de personnes, de jouets, de vêtements) et quelques mots hors contexte (de Boysson-Bardies, 2005). L'enfant est capable de reconnaître des mots sans pour autant en saisir le sens. A cet âge, il réagit aux « non », « bravo », « au revoir » etc., et il est capable de répondre à un ordre simple. Notons qu'il existe un décalage temporel entre la production et la compréhension, la compréhension apparaissant avant les premiers mots.

### **2.2. Versant production du langage**

En ce qui concerne le versant production, dès la naissance le nourrisson est capable de se manifester. Il émet des sons végétatifs, des cris, des pleurs ; ses productions vocales sont directement en lien avec le développement de son appareil vocal et ses états physiologiques.

A 2-3 mois apparaissent les premières vocalisations (/a/, /e/) et avec elles émergent les imitations réciproques mère/enfant, indispensables pour le développement langagier, et donc les premiers tours de parole. C'est aussi à cette époque que l'enfant découvre et explore ses organes vocaux et sa voix, et par la même occasion il entraîne ses articulateurs: jeux vocaux, cris, bruits de friction, murmures nasaux (/mmm/), claquements de langue, alternance d'ouverture et fermeture de la bouche etc. Progressivement il acquiert une certaine maîtrise de sa phonation (modulations de fréquence, de débit, d'intonation, etc.), et on constate l'apparition des premières consonnes dans ses productions (e.g., /awa/, /am/) (Dehaene & Lestienne, 2008).

Vers 5-7 mois le babillage apparaît brusquement. Au début on parle de « babillage canonique » ; ce sont des productions de syllabes simples de type CV (consonne/voyelle), souvent répétées (e.g., /papapa/ ou /bababa/...). On constate des tendances préférentielles dans le babillage canonique : on retrouve des consonnes occlusives orales et nasales, coronales et labiales principalement ainsi que des voyelles « neutres » comme le /a/ et une forme CV ou CV répétée plutôt que VCV. Le babillage constitue pendant quelques mois un entraînement, il amène l'enfant à maîtriser ses vocalisations et est aussi source de plaisir (le petit être émet des sons et s'entend) comme l'expliquent Dehaene et Lestienne (2008).

En plus des émissions vocales, le nourrisson communique avec son entourage par des gestes, qui deviendront réellement communicationnels vers 8-9 mois ; avant on percevra plutôt des « *comportements moteurs non communicatifs* », c'est-à-dire des gestes qui accompagnent les productions mais qui n'ont pas de signification précise (Kern & Gayraud, 2010, p.7). Ainsi, parallèlement au développement du babillage, l'enfant va produire des gestes conventionnels qui illustrent les productions verbales (e.g., les gestes qui accompagnent « au revoir », « chut », « bravo »...). C'est à cette même période qu'émerge le pointage. D'ailleurs c'est grâce au geste du pointage que se construit peu à peu l'attention conjointe. D'après Veneziano (2000), le pointage permet de faire allusion à une référence commune sur laquelle on pourra échanger avec l'enfant.

Vers la fin de la première année (10-11 mois), comme l'ont constaté de Boysson-Bardies Hallé, Sagart, & Durand, 1989 ; de Boysson-Bardies, Vihman, Roug-Hellichius, Durand, Landberg, & Arao, 1992 ; Vihman, Ferguson, & Elbert, 1986 ; cités par Bertoncini & de Boysson-Bardies (2000), le babillage comprend de plus en plus de schémas phonétiques proches de ceux de la langue de l'environnement. Le babillage canonique est devenu « babillage varié » où apparaissent des formes telles que /bama/ ou /bato/. Dès lors que l'interlocuteur repère et comprend ces productions, il va favoriser les échanges avec l'enfant, par des imitations notamment. Si l'adulte reprend les productions de l'enfant, ce dernier va comprendre qu'il a satisfait son interlocuteur et/ou a attiré son attention, alors il essaiera de les reproduire. Petit à petit émergeront les premiers « vrais » mots de l'enfant.

Comme le souligne Bassano (2000), « *On dit communément que l'enfant « commence à parler » lorsque, vers la fin de sa première année, il se met à produire des éléments vocaux que l'on peut identifier comme des mots de la langue de son environnement* » (p.137).

### **3. Le développement du langage depuis les premiers mots**

Cette deuxième phase du développement langagier est marquée par l'émergence des premiers mots. Ceux-ci augmentent les possibilités langagières de l'enfant. Lorsque le lexique est suffisamment enrichi, l'enfant pénètre dans la syntaxe. Il devient progressivement plus autonome dans l'utilisation qu'il a de sa langue maternelle.

### 3.1. Le lexique

D'après de Boysson-Bardies (2005), entre 16 et 24 mois un enfant comprend entre 50 et 200 mots environ. Dehaene et Lestienne (2008) estiment plutôt à environ 300 le nombre de mots compris par un enfant de 2 ans. De Boysson-Bardies (2005) précise qu'à partir de cette période, l'enfant distingue les différentes catégories de mots. A 3 ans, il comprendrait 1000 mots et à 5 ans 5000 mots. Bassano (2000) explique que les premiers signes de compréhension lexicale sont remarquables dès 8-10 mois, donc bien avant la production lexicale (premiers mots conventionnels vers 11-13 mois). Elle ajoute également que ce décalage temporel entre compréhension et production lexicales va persister toute la vie.

Entre 11 et 14 mois, tout en continuant à babiller, l'enfant produit ses premiers mots. Au début de cette première année, le développement lexical est lent (une dizaine de mots produits à 12 mois avec une augmentation de 2 à 3 mots nouveaux par semaine). Les premiers mots de l'enfant ont des formes simples (e.g., /tato/ pour gâteau). Vihman et Miller, 1988 et Vihman, 1996 (cités par Bertoncini et de Boysson-Bardies, 2000, p.122.) expliquent qu'« en raison d'une charge cognitive importante, impliquée dans la construction du premier lexique, et de la persistance des contraintes articulatoires, la plupart des enfants produisent les mots sous une forme simplifiée et en usant de procédés de substitution et d'omission systématiques ».

Le stock lexical en production atteint les 50 mots 4 à 5 mois après l'apparition des premiers mots. Au début du développement lexical, les mots permettent principalement à l'enfant de désigner et d'ordonner (Chevrié Muller & Narbona, 2007). Les premiers mots des enfants renvoient en général aux mêmes catégories sémantiques, principalement des mots sociaux (concernant des situations, des jeux ou des personnes), des cris d'animaux, des mots renvoyant à des objets (notamment ceux à la nourriture, aux boissons, aux jouets et aux vêtements).

Lorsque le stock lexical de l'enfant atteint 50 mots, on parle d'« explosion lexicale ». Lorsque le lexique de l'enfant comporte une cinquantaine de mots, il augmente rapidement : 4 à 10 mots nouveaux par jour. De nombreux auteurs cités par Bassano (2000), comme Bassano, Maillochon, & Eme, 1998 ; Bloom, 1973 ; Dromi, 1987, 1993 ; Goldfield & Reznick, 1990 ; Nelson, 1973, s'accordent pour dire que ce phénomène apparaît brutalement vers l'âge de 18-20 mois. Cet essor lexical permettra à l'enfant de combiner des mots. Il rentre dans la phase grammaticale du langage.

Lors de l'entrée dans le langage, ce sont les éléments « socio pragmatiques » qui priment dans les échanges, c'est-à-dire les routines sociales telles que « allô » ou « au revoir », le « non », les onomatopées, les petits mots relationnels, les expressions comme « ça y est », « à plus » etc.. Avec ces termes, on retrouve les mots à « fonction référentielle » qui servent à désigner des objets ou des êtres, ce sont des noms (e.g., « maman », « oiseau »...). Mais on rencontre également des termes à « fonction prédicative » : ce sont les verbes et les adjectifs. Puis apparaîtront les mots grammaticaux (déterminants, pronoms, prépositions, conjonctions...). Bassano (2000) relève que Brown (1973), Braine (1976) et Slobin (1981) notent aussi que les mots grammaticaux émergent après les mots de contenu, mais aussi que les noms précèdent les verbes, et ce en compréhension et en production. Après 20 mois environ, les noms tendent à moins augmenter au profit des

prédicats (quand le stock atteint environ 100 mots) et des mots grammaticaux (quand le stock lexical comporte entre 300 et 500 mots) (Kern, 2003). Selon Bates et al. (1995) (cités par Kern & Gayraud, 2010), la constitution d'un stock de mots de contenu suffisant est indispensable afin que les mots de fonction, dits aussi mots grammaticaux ou mots relationnels, puissent se développer ; c'est la notion de « masse critique ».

Parmi les premières productions de l'enfant, on peut relever certaines erreurs sémantiques :

- Des erreurs de sous-extension liées à l'apprentissage contextualisé de l'enfant : l'enfant emploie un mot mais ce mot ne se rapporte qu'à une situation, celle dans laquelle il a compris un mot pour la première fois. Par exemple, le mot « chaussure » est utilisé seulement pour évoquer les chaussures de sa maman car l'enfant a fait le lien entre le mot chaussure et l'objet chaussure en présence des chaussures de sa mère.

- Des erreurs de sur-extension où la situation est inversée. L'enfant étend de manière exagérée la signification d'un mot. Il appellera par exemple « chat » tous les animaux à quatre pattes.

L'acquisition du vocabulaire se fait selon trois niveaux : le niveau « de base » (e.g., « chien »), le niveau « sur-ordonné » (e.g., « animal ») et le niveau « sous-ordonné » (e.g., « caniche »). L'enfant apprend d'abord les mots qui se réfèrent au contexte d'apprentissage (e.g., il apprendra le mot « lavabo » lorsqu'on lui fera sa toilette, et ce terme au début sera pour lui associé à tous les objets qui se rapprochent visuellement d'un lavabo : bidet, évier...). Ainsi, l'apprentissage des mots se réalise grâce aux schémas d'évènements, acquis par les expériences, les routines sociales, les schémas d'action (le bain, le repas, le coucher...). Il ne différencie pas les objets car il garde une vision globale de l'évènement. Au cours de la deuxième année l'enfant pourra analyser ses représentations et ainsi dissocier les individus, les objets, les actions, les relations... qui composent ses schémas d'évènements, et donc décontextualiser les mots (e.g., le lavabo pourra se trouver dans la salle de bain ou dans des WC, mais dans ce cas, la taille relative à chacun n'est plus la même, l'emploi non plus : l'un sert pour se laver les mains, l'autre pour se laver les mains mais également pour se brosser les dents...). Cela décuplera alors le nombre de concepts référentiels possibles comme l'expose Bassano (2000). Jusqu'aux 2 ans et demi de l'enfant, un objet correspond à un mot, mais ensuite il multiplie les perspectives ou spécificités des objets notamment. Certains termes peuvent être déclinés selon des sous-classes, comme les serviettes « de table », « de toilette », « de bain » etc.

Après 2 ans, Harris (1992), cité dans le mémoire d'Antoine et Chaumont (2005), parle de « fast mapping » ou extension rapide du vocabulaire, l'enfant s'approprie et utilise les mots qu'il entend, relativement rapidement et à bon escient (vers 2 ans il produit 250 à 300 mots différents).

Entre 3 et 4 ans le lexique en production de l'enfant comporte de 400 à 900 mots (Brin, Courrier, Lederlé, & Masy, 2004).

A 6 ans, les enfants produisent en moyenne 10 000 mots, l'adulte en produit en moyenne 30 000, mais son lexique ne cesse d'augmenter tout au long de sa vie (Bassano, 2000).

### 3.2. La syntaxe et l'utilisation du langage

C'est entre 2 et 3 ans que l'enfant acquiert la syntaxe (Dehaene & Lestienne, 2008). De Boysson-Bardies (2005) explique qu'un peu avant deux ans, l'enfant perçoit certaines catégories/fonctions grammaticales ainsi que l'ordre des mots, même s'il ne produit pas encore de phrases. A 2 ans, l'enfant possède donc déjà de solides connaissances concernant la grammaire. Elle ajoute que la compréhension de l'ordre syntaxique dépend de la cohérence entre le contexte d'énonciation, la sémantique et la prosodie.

C'est peu après l'explosion lexicale que l'enfant va entrer dans la morphosyntaxe. Dans leur étude, Bates et Goodman (1997) montrent que l'émergence de la grammaire est hautement dépendante de la taille du lexique. En effet, le développement grammatical est plus étroitement lié à la taille du lexique qu'à l'âge chronologique (McGregor, Sheng, & Smith, 2005). McGregor et al. expliquent que c'est lorsque l'enfant a de bonnes représentations des mots dans son lexique, que la grammaire peut émerger, ceci inclut l'attribution de leur fonction aux mots.

En 1973, Brown a décrit le développement syntaxique de l'enfant en se basant sur le « mean length utterance » (MLU), calculé en morphèmes, soit en français « longueur moyenne d'énoncé » (LME) (Kail, 2000). Il a mis en évidence 5 stades de développement morphosyntaxique.

Le stade I (26 mois) correspond à la combinaison de 2 mots (LME = 1-2). L'enfant juxtapose deux ou trois mots selon le « style télégraphique ». Braine (citée par Kail, 2000 b) note en 1976 que « *la règle syntaxique la plus productive est l'ordre des mots* ». De Boysson-Bardies (2005) précisera que même si l'enfant omet certains mots, l'ordre des termes est cohérent avec sa langue cible. En effet, à ce stade, il s'appuie sur l'ordre des items lexicaux pour exprimer les relations fondamentales de la phrase (Kern & Gayraud, 2010). Enfin, Kail (2000 b) énonce les 8 relations sémantiques, relevées par Brown (1973), fréquemment retrouvées quelle que soit la langue ; elles constituent 70 % des combinaisons des enfants de 2 ans. Voici ces relations avec pour chacune d'elle une illustration :

- agent + action	(« papa lave »)
- action + objet	(« lave voiture »)
- agent + objet	(« papa voiture »)
- démonstratif + objet	(« ça savon »)
- objet + localisation	(« voiture garage »)
- action + localisation	(« mettre garage »)
- possédé + possesseur	(« voiture papa »)
- qualité + objet	(« jolie voiture »)

L'enfant utilise des mots lexicaux, mais pas de flexions ou mots grammaticaux. Conjugaisons verbales, articles, pronoms, entre autres manifestations grammaticales, sont quasiment absents des productions. Au début, l'enfant se contente des mots de contenu car ce sont ceux qui lui permettent de se faire comprendre (Dehaene & Lestienne, 2008). Peu à peu, avec l'augmentation du lexique apparaîtront les items grammaticaux (McGregor et al., 2005).

Le second stade (27-30 mois, LME = 2-2,5) est marqué par l'apparition des morphèmes flexionnels et des mots fonctionnels comme les terminaisons verbales, les possessifs, les prépositions (e.g., « sur », « dans »...) (Kern & Gayraud, 2010). Quand 50 % des productions de l'enfant sont composées de 2 mots, l'enfant bascule dans le schéma de phrase : sujet/verbe/complément.

Au cours du troisième stade (30-34 mois, LME = 2,5-3), c'est la négation qui se met en place ainsi que les questions fermées et les auxiliaires (Kern & Gayraud, 2010).

Le stade IV (35-40 mois, LME = 3,5-4) correspond au moment où l'enfant commence à employer des phrases complexes avec entre autres des subordinées (Kern & Gayraud, 2010). Dehaene et Lestienne (2008) ajoutent que l'enfant, vers la fin de sa troisième année maîtrise les pronoms personnels, la voix passive, le genre, les verbes pronominaux... Il accorde le syntagme sujet/verbe. En revanche il a des difficultés à mémoriser les irrégularités et notamment les pluriels irréguliers ; il surgénéralise les règles grammaticales. Pinker (1994) cité par de Boysson-Bardies (2005) caractérise l'enfant de 3 ans comme étant « un génie grammatical ». Effectivement, durant la troisième année, la longueur, la complexité ainsi que la variété des phrases augmentent rapidement.

Enfin le dernier stade de développement grammatical répertorié par Brown (1973) (40-46 mois, LME = 3,5-4) est le stade où l'enfant est capable de coordonner différents types de phrases entre elles (Kern & Gayraud, 2010).

Les résultats obtenus par Brown (1973) portent sur l'anglais. Or, la LME dépend fortement des caractéristiques morphosyntaxiques des langues. Pour le français qui est notre langue d'étude nous disposons des travaux de Thordadottir (2005) qui retracent le développement de la LME (en mots et en morphèmes) pour les enfants français :

- à 24 mois : 2,2 morphèmes ; 1,8 mots ;
- à 32 mois : 3,7 morphèmes ; 2,8 mots ;
- à 43 mois : 4,2 morphèmes ; 3,6 mots.

Cette mesure du développement morphosyntaxique, bien qu'intéressante demeure insuffisante et n'est pas considérée comme pertinente au-delà du stade V. De plus, le calcul de la LME n'est fiable que sur les corpus d'au moins 50 énoncés.

D'après Bernicot (2000) à 1 an et demi - 2 ans, l'enfant fait des demandes de clarification grâce au « quoi ? », et il commence à adapter ses attitudes à son interlocuteur (enfant/adulte, connu/inconnu). A cet âge, il obéit à des consignes à 1 ou 2 éléments sans aide gestuelle et acquiert le genre et le nombre.

Entre 2 et 3 ans, l'enfant comprend les locutions spatiales et temporelles telles que : « haut/bas », « dedans/dehors », « sur/dans », « avant/après ». La signification du « quand ? » émerge peu à peu, il dissocie « gros », « petit » et « grand », oppose présent, passé et futur. Notons qu'un enfant comprend le futur périphrastique (« je vais jouer») plus tôt que le futur simple (« je jouerai ») (Bernicot, 2000). A 2-3 ans il peut obéir aux ordres complexes. Il demande beaucoup « c'est quoi ça ? » (Brin et al., 2004), « pourquoi ? » (Weitzman, 1992). De plus il commence à insérer des articles, des



pronoms (« toi », « lui », « moi », « je »), des prépositions et certains adverbes dans ses phrases.

Entre 3 et 4 ans, l'enfant saisit la comparaison exprimée par « plus ... que » ainsi que les termes d'orientation temporelle comme « hier », « bientôt », « demain » et spatiale comme « devant/derrière », « à côté », « dessus/dessous » (notons que : « entre », « au milieu », « autour de » ne seront compris que vers 4-5 ans). A partir de 3 ans il est capable de demander des précisions (grâce au « où ? », « qu'est-ce que ? », « est-ce que ? » etc.) et Weitzman (1992) le dit même apte à tenir une conversation. C'est également à cet âge que l'enfant se met à utiliser « parce que », « quand » (adverbe de temps), et s'affirme par le langage en disant « je ». D'après Dehaene et Lestienne (2008) vers la fin de la troisième année, l'enfant est capable de raconter un événement, de donner des explications en 4-5 phrases. A 3-4 ans il utilise d'autres pronoms (« tu », « il », « elle », « on »), il commence aussi à faire varier les temps verbaux. A 4-5 ans on voit apparaître l'accord nom/adjectif, et l'enfant conjugue des verbes au passé et au futur (Brin et al., 2004).

Pour finir, il nous semble important de préciser qu'il y a de nombreuses variations interindividuelles : chaque enfant a son développement propre, ce qui rend la comparaison entre enfants difficile. On notera aussi des différences développementales entre garçons et filles. Les filles semblent avoir une avance quant au développement langagier, en termes de nombres de mots produits pour un âge égal (Kern, 2003). Cet écart régresse avec l'avancée en âge pour finalement disparaître.

## II. METHODES D'ÉVALUATION DU DÉVELOPPEMENT LANGAGIER PRÉCOCE

L'évaluation des compétences langagières d'un enfant lors d'un bilan est une étape essentielle pour une bonne prise en charge. « L'évaluation est un processus qui consiste à recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, solides, fiables, à examiner le degré d'adéquation entre les informations recueillies et un certain nombre de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route, en vue de prendre une décision » (De Ketele, cité par Coquet, 2000, p.39). La plainte formulée par le patient lui-même ou par son entourage, constitue une base pour l'orthophoniste, qui évalue un sujet dans sa globalité. Il cherche à repérer les potentialités du patient (ses savoirs, ses savoir-être et ses savoir-faire) ainsi que ses difficultés.

### 1. Légitimité d'une prise en charge précoce

La légitimité d'une évaluation et d'une prise en charge précoces n'est plus à prouver, les auteurs étant unanimes à ce sujet. « *Les avancées en recherche nous incitent à intervenir tôt et tendent à valider l'effet d'une prise en charge précoce écologique* » (Dupré Savoy, 2007, p.109). D'ailleurs, Chevrié-Muller développe quelques arguments incitant à la prise en charge précoce. Il existe une « période critique » dans le développement du langage de l'enfant. L'espoir de mettre en place des apprentissages rapides et efficaces chez l'enfant s'accroît si nous intervenons tôt, avant que cela ne perturbe gravement son évolution scolaire. Cette période critique est due à une plasticité cérébrale plus importante à un âge précoce au niveau des réorganisations fonctionnelles. La restructuration des voies réceptives et expressives sera facilitée car le cerveau est capable de modifier l'organisation de ses réseaux de neurones. En plus de l'aide apportée aux enfants, la prise en charge précoce permet de réduire les réactions inadéquates de l'entourage.

L'intervention précoce est d'autant plus importante pour des pathologies lourdes : « *pour l'enfant porteur de dysphasie, ce sont les aspects computationnels du langage qui sont les plus vulnérables (phonétique, phonologique, syntaxique et morphologique), d'où l'intérêt d'intervenir tôt* » (Dupré Savoy, 2007, p.110).

Rescorla expose que 50 % des « parleurs tardifs » rattraperont leurs pairs avant l'entrée en primaire (Dupré Savoy, 2007). Néanmoins, il est difficilement possible de le savoir au moment du bilan, d'où la nécessité de tous les prendre en charge. Il est donc important d'avoir de bons outils, variés et complémentaires pour poser un diagnostic.

### 2. Les méthodes d'évaluation

Actuellement, les orthophonistes ont principalement quatre moyens pour évaluer les compétences langagières du jeune enfant : l'analyse des productions spontanées, les tests standardisés, les grilles d'évaluation et les comptes-rendus parentaux. L'évaluation du langage « *implique souvent, outre le contact avec la personne ou le patient et l'anamnèse du cas, l'utilisation de tests de langage et parfois une analyse du langage spontané* » (Rondal, 2007, p.61). Bornstein et Haynes (1998) cités par Kern (2003) rappellent que :

« chaque approche contribue de manière unique et fiable au portrait que l'on peut dresser du développement du langage chez l'enfant mais chaque approche envisage également une perspective différente avec des limitations et des implications qui lui sont propres » (p.52). Il est donc important d'avoir conscience des avantages et des inconvénients de chaque méthode.

## 2.1. L'analyse des productions spontanées

L'analyse des productions spontanées de l'enfant est un moyen qui permet aux praticiens de la petite enfance de rassembler beaucoup d'informations à son propos. L'enregistrement audio, voire vidéo, a l'avantage d'observer le langage de l'enfant dans un contexte non formel. Les informations recueillies portent sur la fluidité verbale, la correction articulatoire, la précision lexicale ou encore sur l'adéquation pragmatique à l'interlocuteur et au contexte (Rondal, 2007). L'enregistrement est un outil très riche, qui donne la possibilité de rassembler suffisamment de langage spontané pour l'analyse quantitative du vocabulaire ou de la morphosyntaxe. Les données recueillies permettent par exemple de calculer un indice tel que la longueur moyenne d'énoncés (LME). La LME est souvent utilisée dans la littérature pour situer le niveau de développement langagier des enfants (Parijsse & Le Normand, 2006). Mais transcrire un enregistrement et l'analyser par la suite prend beaucoup de temps. De plus, Rondal (2007) explique que « l'absence ou la rareté des indications normatives est un obstacle à la diffusion de ces techniques » (p.69). Soulignons néanmoins les travaux de Parijsse et Le Normand (2006) qui ont standardisé la maison de poupées « Fisher-Price ».

## 2.2. Les tests standardisés

Chevrié-Muller affirme, dans la préface du livre de Piérart (2005) que « le bilan doit avant tout renseigner sur un ensemble de processus en interrelation, sur ceux qui fonctionnent et sur ceux qui sont déficitaires » (p.6). Les tests de langage standardisés et étalonnés ont donc largement été plébiscités par la recherche clinique. Ils présentent l'avantage d'explorer toutes les facettes du langage (phonologie, lexicale, morphosyntaxe, pragmatique), tant sur le versant compréhension qu'expression. Certains tests ont la fonction de « screening » : ils permettent d'avoir une vue globale du patient comme la ELO (Evaluation du langage oral. Khomsi, 2001), alors que d'autres ciblent des notions particulières, à l'image de l'EVIP qui teste le stock lexical en compréhension (Echelle de vocabulaire en images peabody. Dunn, & Theriault-Whalen, 1993) (Piérart, 2005). Ils permettent assez rapidement de situer les enfants par rapport à une norme.

Comme nous l'avons dit précédemment, les orthophonistes sont de plus en plus amenés à évaluer le langage des jeunes enfants car la prise en charge précoce auprès des enfants en difficulté est déterminante. Cependant le nombre de tests disponibles pour évaluer les enfants à partir de 2 ans et demi est très restreint. Il est encore plus restreint quand il s'agit du français.

Les principaux tests destinés aux jeunes enfants sont les suivants :

- L'EVIP (Echelle de vocabulaire en images peabody. Dunn, & Theriault-Whalen, 1993) teste le stock lexical en compréhension dès 2 ans et demi.

- Le O-52 (Epreuve d'évaluation des stratégies de compréhension en situation orale. Khomsi, 1987) s'adresse aux enfants entre 3 et 7 ans, et évalue les stratégies de compréhension (lexicale, morphosyntaxique, narrative).
- L'E.CO.S.SE. (Epreuve de compréhension syntaxico-sémantique. Lecocq, 1996) est destinée aux enfants entre 4 et 12 ans, pour la forme orale.

Ces trois épreuves sont utiles pour les orthophonistes, et permettent d'évaluer les jeunes enfants. Néanmoins, ils ne testent que la compréhension.

- Le TCG-R (Test de closure grammaticale révisé. Deltour, 1998) est une épreuve de complétion de phrases. Il permet d'évaluer l'expression morphosyntaxique de l'enfant entre 3 et 9 ans. Les structures les plus fréquentes du langage oral sont appréciées par l'orthophoniste : déterminants, formes verbales, propositions, etc.
- Le TVAP (Test de vocabulaire actif et passif. Deltour & al., 1998) s'adresse aux enfants entre 3 et 8 ans et présente l'avantage de tester les connaissances actives et passives du vocabulaire de base, respectivement par définition de mots et par désignation.

D'autre part, des batteries d'évaluation du langage oral sont à la portée des orthophonistes :

- La ELO (Evaluation du langage oral. Khomsi, 2001) permet de décrire les différents aspects du fonctionnement langagier (lexique, morphosyntaxe...) des enfants entre 3 et 10 ans, tant sur le plan expression que compréhension. C'est néanmoins une batterie d'investigation, et des épreuves complémentaires sont nécessaires pour affiner le diagnostic.
- La BEPL (Batterie d'évaluation psycholinguistique. Chevrié-Muller, Simon, Le Normand, & Fournier, 1988) teste le langage oral des enfants entre 2 ans 8 mois et 4 ans 3 mois, ainsi que les aptitudes sur les plans expressif et réceptif.
- La N-EEL (Nouvelles épreuves pour l'examen du langage oral. Chevrié-Muller & Plaza, 2001) teste la phonologie, l'expression et la compréhension (lexicale et morphosyntaxique), la mémoire et les capacités cognitives chez les enfants de 3 ans 7 mois à 8 ans.
- Enfin, l'EVALO 2-6 (Evaluation du développement du langage oral. Coquet, Ferrand, & Roustit, 2009), disponible pour les enfants entre 2 ans 3 mois et 6 ans 3 mois vient combler un réel manque d'outils pour les enfants de moins de 3 ans. Cette batterie, complète et innovante, légitime d'autant plus le bilan orthophonique précoce.

Notons également que plusieurs tests ou batteries sont disponibles pour apprécier l'aspect articulatoire et/ou phonologique du langage (que nous n'évaluons pas dans notre compte-rendu parental) tels que l'EVALO, l'ELO, la BEPL...

Les tests à disposition des orthophonistes sont relativement nombreux pour évaluer le langage oral des enfants, mais leur nombre se réduit fortement lorsqu'il s'agit d'évaluer les enfants de moins de 3 ans. Un autre problème reste également présent. Hormis le fait

que les tests standardisés ne sont pas forcément suffisants en vue d'une évaluation du langage en développement, Kern (2007) explique qu'ils « *mettent directement à contribution les enfants qui ne sont pas toujours en mesure - pour des raisons diverses telles que l'anxiété, la fatigue et encore la faim - de réaliser les tâches demandées au moment de la passation* » (p.140). De plus, pour pouvoir comprendre les consignes des tests et y répondre, un certain niveau de langage est nécessaire (Monfort, 2007). Avec de très jeunes enfants, cela peut être problématique. De même, l'orthophoniste devra forcément tenir compte des fluctuations attentionnelles dues à l'âge de l'enfant.

### **2.3. Les outils de dépistage**

Il existe également des outils de dépistage adressés aux enseignants (DPL3 : Dépistage et prévention langage à 3 ans. Coquet & Maetz, 1997) et aux médecins (Dialogoris, Antheunis, Ercolani-Bertrand, & Roy, 2003, ou ERTL4, Epreuves de repérages des troubles du langage, Roy & Maeder, 1996). Certains sont destinés aux orthophonistes comme le TDP 81 (Test de dépistage précoce des troubles instrumentaux, de l'articulation, de la parole et du langage chez l'enfant de 3 ans 6 mois à 5 ans 6 mois. Ferrand, 1982) et sa version modernisée le PER 2000 (Protocole d'évaluation rapide. Ferrand, 2000). Néanmoins, ils concernent les enfants âgés de 3 ans 6 mois à 5 ans 6 mois.

### **2.4. Les grilles d'observation**

L'utilisation des grilles d'observation, réservées aux professionnels de la petite enfance, est une autre alternative pour l'évaluation du langage. Ces échelles spécifiques donnent des repères d'âge de développement du langage et du pré-langage, et permettent un premier repérage des enfants à risque (Antoine & Chaumont, 2005). Citons notamment, l'Infant Toddler Language Scale (Rossetti, 1990) qui est une grille d'observation concernant les enfants entre 0 et 36 mois. Elle prend en compte les interactions, la pragmatique, les gestes, le jeu, sur les versants compréhension et expression. Notons enfin que certaines grilles sont directement remplies par les parents comme la grille « Hanen » établie par Manolson (1985).

### **2.5. Le compte rendu parental**

« L'explication du fonctionnement et de l'acquisition du langage ne réside pas uniquement dans sa structure, mais doit aussi être recherchée dans le contexte de la communication et dans le rapport entre la structure des énoncés et le contexte de communication » (Bernicot, 2000, p.47).

Les parents ont donc un rôle important à jouer pour l'évaluation du langage de leur enfant, et sont de plus en plus mis à contribution par l'intermédiaire de comptes-rendus parentaux. Des questions leur sont posées, et cela donne la possibilité, si le questionnaire est étalonné, de situer l'enfant par rapport à une population de référence. Les comptes-rendus présentent l'avantage d'être remplis rapidement. Ils donnent ainsi un profil linguistique général de l'enfant en quelques minutes (Kern, 2003). Ce sont les parents qui remplissent le questionnaire, ce qui permet d'avoir une autre vision de l'enfant dans le cas

où les résultats aux tests passés auprès de l'enfant auraient été biaisés (fatigue de l'enfant, timidité, faim, etc.). L'orthophoniste va pouvoir, grâce à cet outil, relativiser ses observations personnelles (Antheunis, Ercolani-Bertrand, & Roy, 2007).

Il est essentiel, que nous, orthophonistes, ne croyions pas en notre seule capacité de spécialistes. *« Les parents qui connaissent bien leur enfant sont de bons informateurs et les données recueillies peuvent être plus représentatives que celles recueillies lors de l'observation réalisée dans un cadre formel et/ou expérimental »* (Dale, 1991, cité par Coquet et al., 2009, p.405). Les parents sont les interlocuteurs privilégiés de leur enfant dans la mesure où ils passent beaucoup de temps ensemble. Ils l'observent dans des situations naturelles et variées ; les informations recueillies sont donc riches (Kern, 2007).

La problématique de la fiabilité des renseignements donnés par les parents se pose, notamment lorsque l'enfant présente une pathologie du langage. Kessen explique que *« personne d'autre que le parent attentif ne peut mieux connaître les changements subtils qui ont lieu dans le monde de l'enfant et de son comportement mais d'autre part, personne n'est en mesure de distordre autant la vérité qu'un parent aimant »* (cité par Kern, 2007, p.141). Les résultats au compte-rendu parental peuvent être biaisés d'une part, par la fierté naturelle des parents qui surestimeraient leur enfant, et d'autre part, par leur connaissance insuffisante du système linguistique qui peut les amener à sous-estimer leur enfant. Cependant, de nombreuses recherches ont montré une forte corrélation positive entre les données fournies par les parents et celles apportées par des tests étalonnés (Fenson et al., 1993).

Il est néanmoins important de rester vigilant concernant le déni des parents. Certains arrivent au bilan orthophonique en n'ayant pas encore conscience des difficultés de leur enfant, et ont peut-être mis en place des mécanismes d'évitement (Antheunis, Ercolani-Bertrand & Roy, 2007). Cet outil peut donc les heurter dans le cas de pathologies du langage importantes. La prise de conscience risque d'être délicate.

Actuellement, le compte-rendu parental de référence est le « MacArthur Communicative Development Inventories » (MDCI), créé par Bates et ses collègues dans les années 70 et étalonné par Fenson et al., en 1993 pour la langue anglaise (US). Il reste un outil intéressant pour la recherche sur l'acquisition précoce du langage. D'ailleurs, cet outil a servi de base pour les chercheurs étrangers et a été adapté dans plus de quarante langues. En 2007, Kern a réalisé une adaptation française des deux premières parties du MacArthur : IFDC « mots et gestes » et IFDC « mots et phrases » (Kern & Gayraud, 2010).

Dans la batterie EVALO, un compte-rendu parental existe, et est constitué notamment d'une partie portant sur la production de l'enfant : « Ce qu'il dit » avec des items tels que « il demande de l'aide, un objet, avec des mots ». Ce compte-rendu parental prend tout son sens au sein de la batterie car les acquisitions sont testées précisément auparavant, mais il reste très général.

Les différents outils d'évaluation du langage détaillés ci-dessus sont donc complémentaires. Croiser des informations de sources différentes est idéal pour avoir la vision la plus complète des performances d'un enfant. Malheureusement, il n'est pas

toujours possible, par manque de temps, d'utiliser tous ces outils. Ils doivent donc être choisis judicieusement selon les situations. L'anamnèse prend alors tout son sens : grâce aux éléments fournis par les parents, l'orthophoniste se fait une idée de la dynamique d'évolution du patient, et pourra orienter son bilan en fonction.

---

**Chapitre II**  
**PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES**

---



En France, on constate un manque d'outils orthophoniques pour investiguer le langage précoce. L'analyse du langage spontané des enfants est intéressante, mais représente un travail fastidieux. Les tests évaluant le langage des enfants à partir de 2 ans et demi sont encore peu nombreux, bien que ce manque commence à être comblé.

Le MacArthur III est un questionnaire parental américain. Il constitue un outil très intéressant pour l'exploration du langage du jeune enfant (de 30 à 37 mois) et reste une référence en matière de compte-rendu parental. Le MDCI-III examine surtout les productions lexicales et syntaxiques, ainsi que la communication de l'enfant. Ce matériel est le prolongement des MCDI « mots et gestes » et « mots et phrases », destinés respectivement aux enfants âgés de 8 à 16 mois, et de 16 à 30 mois.

Dans ce travail nous proposons l'élaboration d'un questionnaire parental français adapté du MCDI-III et faisant suite à l'IFDC. Cet outil sera destiné à l'évaluation du langage des enfants de 30 à 42 mois alors que le MacArthur III s'arrête à 37 mois. Nous avons fait le choix d'élargir la tranche d'âge à 42 mois. En effet, plusieurs tests existent pour évaluer le langage des enfants dès 3 ans (O-52, TVAP, ELO...), néanmoins il nous semblait intéressant de pouvoir disposer d'un outil supplémentaire pour compléter le recueil des informations du bilan classique, notamment dans le cas où les conditions de passation seraient difficiles (refus de l'enfant, fatigue...).

Suite à la création de ce questionnaire parental, nous proposons un pilotage de la version française du MCDI-III : « l'IFDC III », pour évaluer sa pertinence en le confrontant à l'avis des mères. Par ailleurs, nous évaluons sa fiabilité en comparant les résultats obtenus avec les résultats observés dans d'autres recherches.

Compte tenu de la trajectoire développementale décrite chez les enfants entre 16 et 30 mois, nous nous attendons à ce que l'évolution générale du langage se poursuive entre 30 et 42 mois. De façon plus précise, nous postulons une augmentation importante du nombre global d'items lexicaux. Grâce aux courbes d'évolution issues de l'IFDC (16-30), nous pouvons supposer que la proportion des noms produits augmentera moins que celle des prédicats et des items de classe fermée. En effet, les résultats à l'IFDC ont montré l'émergence et l'augmentation forte des noms, notamment entre 16 et 30 mois. Nous pensons qu'entre 30 et 42 mois, les noms continueront à se diversifier. Mais les prédicats et les items de classe fermée devraient connaître une plus forte augmentation proportionnellement à celle des noms. Au sein de chaque catégorie fonctionnelle (noms, prédicats, mots de classe fermée), certains types de mots augmenteront plus significativement avec l'âge que d'autres. Par exemple, entre 30 et 42 mois, la proportion des pronoms pourra s'accroître davantage que celle des connecteurs.

Nous pensons aussi obtenir une complexification de la morphosyntaxe, durant la période 30-42 mois. Les productions syntaxiques devraient être de plus en plus élaborées.

De la même façon, nous avançons qu'avec l'âge, l'enfant communiquera de mieux en mieux. Les scores obtenus à la dernière épreuve devraient faire émerger une amélioration de l'utilisation que l'enfant fera de sa langue. De nombreuses capacités devraient se mettre en place entre 30 et 42 mois, tant sur la compréhension de notions, que sur la manière de manipuler et d'utiliser la langue française.

Enfin, conformément à la littérature, nous nous attendons à des résultats différents en fonction du sexe avec un avantage des filles sur les garçons au moins au début de la trajectoire acquisitionnelle.

---

**Chapitre III**  
**PARTIE EXPERIMENTALE**

---

## I. LE MCDI ET SON ADAPTATION FRANCAISE

### 1. Le MCDI

Il nous semble important, avant de détailler les étapes de la création et du pilotage de notre questionnaire, de présenter davantage le MacArthur et son adaptation française.

Les versions américaines du MCDI sont au nombre de trois : un questionnaire « mots et gestes » qui s'adresse aux parents d'enfants âgés de 8 à 16 mois, un autre « mots et phrases » destiné aux parents d'enfants de 16 à 30 mois, et enfin le MCDI-III pour évaluer le langage des enfants de 30 à 37 mois. Les questionnaires « *consistent en une liste fermée de questions portant sur le développement gestuel, lexical et grammatical de l'enfant auxquelles les parents (en général les mères) doivent répondre de manière spontanée* » (Kern, 2007, p. 142).

Dans le MCDI-III, pour la tranche d'âge 30-37 mois, ce sont surtout le vocabulaire et la grammaire qui sont évalués. Ce questionnaire comporte trois parties.

La partie vocabulaire (100 mots) consiste à demander aux parents si l'enfant produit tel ou tel mot. Les erreurs de prononciation de l'enfant ne sont pas relevées. L'item est donc comptabilisé même s'il est produit avec des erreurs. La partie grammaire comprend 12 items. On propose aux parents des exemples de phrases types (e.g., « I like read stories » ou « I like to read stories »), où ils doivent cocher celles qui se rapprochent le plus des productions de leur enfant. Enfin, l'utilisation du langage de l'enfant est testée, dans une troisième partie, par douze questions fermées (e.g., « If you asked your child 'What is a horse?', could he answer 'an animal' ? », soit : « Si vous demandez à votre enfant 'Qu'est-ce qu'un cheval?', pourrait-il répondre 'un animal' ? »).

Pour les MCDI I et II « *La validité de l'instrument a été étudiée avec beaucoup d'attention et on lui attribue de multiples qualités psychométriques* » (Kern, 2007, p. 142). La cohérence interne est respectée : Fenson et al. (1993) la définissent comme le « *fait que les différents items d'une même catégorie mesurent bien les mêmes capacités* » (cités par Kern & Gayraud, 2010). La cohérence externe a également été prise en compte, c'est-à-dire que les mots sélectionnés sont représentatifs des capacités des enfants. En effet, les auteurs du MCDI se sont basés sur des données longitudinales spontanées et ont choisi les items les plus fréquemment relevés. Dale (1991) et Heilmann et al. (2005), cités par Kern (2007) ont montré des corrélations positives, pour un même enfant, entre les résultats du compte-rendu parental et ceux de tests standardisés. Cet outil montre donc une grande fiabilité. Kern (2007) note également que différents auteurs ont observé ces correspondances chez des enfants ayant des pathologies telles que la dysphasie (Boynton & al., 2000 ; Thal et al., 1999), la trisomie 21 (Miller, 1995) ou un retard de production (Heilmann et al., 2005). Enfin, il est admis que le MCDI a une validité prédictive des capacités langagières des enfants.

## 2. Adaptation française : IFDC

Les trois questionnaires du MCDI ont été adaptés dans plus d'une quarantaine de langues. Mais à ce jour, en français, seules les adaptations du « mots et gestes » et du « mots et phrases » ont été réalisées et étalonnées (IFDC « mots et gestes » et IFDC « mots et phrases », Kern, 2007, Kern & Gayraud, 2010). L'« IFDC-III » n'existe pas encore en français. Notre démarche a donc été de créer un questionnaire parental pour la tranche d'âge 30-42 mois, en nous inspirant du MCDI-III anglophone ainsi que des questionnaires et des résultats français pour les 8-30 mois. Nous avons fait le choix de créer un questionnaire parental allant jusqu'à 3 ans et demi, car peu de tests existent pour évaluer le langage de l'enfant avant cet âge là en français. En effet, nous manquons de méthodes d'analyse et d'études sur le développement langagier français par rapport à ce qui existe en anglais ou dans d'autres langues. Or, les caractéristiques typologiques des langues influencent le processus d'acquisition. On ne peut donc pas se contenter d'utiliser la traduction de tests existants dans d'autres langues mais il faut bel et bien faire un travail d'adaptation.

L'adaptation française des MCDI (« mots et gestes » et « mots et phrases ») s'est réalisée en plusieurs étapes (Kern, 2007). La version américaine a tout d'abord été traduite en français. Il a également fallu tenir compte des variations culturelles et linguistiques entre ces deux pays : les items qui ne correspondaient pas aux habitudes françaises ont été supprimés ou remplacés. Le registre oral a été préféré au registre écrit (e.g., télé pour télévision), et le langage enfantin choisi prioritairement par rapport au langage adulte (e.g., faire un bisou pour embrasser). Certaines formes de mots plus fréquentes au pluriel ont été préférées au singulier (e.g., yeux pour œil) (Kern, 2003). Si plusieurs traductions étaient possibles pour un même mot, elles ont toutes été intégrées pour l'item correspondant (e.g., « face » traduit « figure / visage »). L'adaptation aux caractéristiques du français au niveau de la grammaire a été importante. Puis ce questionnaire a été piloté auprès de 70 mères pour évaluer sa pertinence. Suite à cela, la version définitive a été réalisée. Les questionnaires ont été distribués, grâce à la participation de pédiatres français, à 548 mères d'enfants de 8 à 16 mois, et à 663 mères d'enfants de 16 à 30 mois, répartis par tranche d'âge de 1 mois. Le bilinguisme, la gémellité, les pathologies ORL ou neurologiques ont constitué les critères d'exclusion pour cet étalonnage. Si la répartition du niveau d'éducation de la mère n'a pas pu être égale, celles au niveau du sexe et du rang dans la fratrie (aînés ou puînés) sont relativement équilibrées.

Les résultats aux IFDC ont montré une influence de l'âge, du sexe, de la taille de la famille, ainsi que du niveau d'éducation de la mère sur la taille du lexique. En effet, le nombre de mots produits augmente avec l'âge de l'enfant. De plus, on relève des scores supérieurs chez les filles par rapport aux garçons. On note également une corrélation négative entre la taille de la famille et la taille du lexique de l'enfant, ainsi qu'une corrélation positive entre le nombre d'années d'études de la mère et la taille du lexique de leur enfant (Kern, 2003). Notons aussi que la taille du lexique influe sur la composition grammaticale du lexique. Le pourcentage de noms tend à diminuer avec l'augmentation de la taille du lexique, alors que le pourcentage de prédicats (verbes et adjectifs) et d'items de classe fermée conjonction, articles...) augmente. Enfin, les items autres (jeux et routines, bruits et sons d'animaux) tendent à disparaître avec l'accroissement du lexique.

Pour adapter le MCDI-III au français, nous nous sommes inspirées des méthodes choisies par les auteurs de l'IFDC.

## II. ELABORATION DU QUESTIONNAIRE

Le questionnaire que nous avons décidé de réaliser a pour but l'évaluation du langage oral chez les enfants âgés de 30 à 42 mois (Annexe I).

Nous avons choisi de conserver l'ordre des parties de la version américaine (le MCDI-III), à savoir : lexique, grammaire puis utilisation du langage. Cet enchaînement reflète les étapes et la complexité de l'acquisition du langage oral.

### 1. Lexique

L'objectif de cette partie est d'évaluer le lexique de l'enfant en production. Nous ne testons ni la compréhension, ni la prononciation de l'enfant. Les parents doivent cocher les mots produits par l'enfant. Nous avons opté pour une liste de 100 mots de vocabulaire, comme dans le MCDI-III. En effet, même si notre questionnaire teste une tranche d'âge plus large que le MCDI-III (30 à 42 mois au lieu de 30 à 37 mois), nous avons préféré garder le même nombre de mots pour limiter le temps de passation, en veillant à complexifier certains items pour que toute la tranche d'âge soit correctement évaluée.

Pour le choix des items (tableau 1), nous nous sommes d'abord appuyées sur les résultats item par item obtenus à l'IFDC « mots et phrases » par les enfants de 16-30 mois. Nous avons répertorié parmi l'ensemble des items ceux qui étaient produits par moins de 25% des enfants de 30 mois. Ces items sont au nombre de 106. Par ailleurs, nous avons traduit les 100 mots de la partie lexique du MCDI-III. Nous avons constaté que 15 mots faisaient partie à la fois de l'IFDC et du MCDI-III, nous les avons donc intégrés en priorité dans notre questionnaire. Des 91 items restants de l'IFDC (les 15 items communs ayant été extraits des 106 items initiaux), nous avons exclu ceux qui ne nous paraissaient pas pertinents ou qui étaient inadaptés à notre culture (e.g., « pop-corn », « bretzel », « venteux », « grenouillère »). Suite à nos lectures sur l'acquisition du vocabulaire de l'enfant, nous avons gardé 42 items issus de l'IFDC. Parmi les 85 mots restants du MCDI-III, nous avons sélectionné les 37 items qui nous paraissaient les plus pertinents, tout en essayant de préserver les proportions des différentes catégories sémantiques de mots présentes dans le MCDI-III (e.g., animaux, véhicules, jouets). Notre questionnaire couvrant une tranche d'âge plus large, nous avons fait appel à un autre outil pour construire notre partie lexique : l'AOA (Ferrand, Grainger, & New, 2003). L'AOA (Age Of Acquisition) est une base de données créée pour la recherche en psycholinguistique. Elle fournit des normes d'âge d'acquisition pour 400 mots français, et a été soumise à 40 sujets de langue maternelle française. Le principe de cette recherche a été de demander à des adultes à quel âge ils pensaient avoir acquis un mot particulier. Les résultats ont montré que « *les normes subjectives adultes fournissent une mesure valide et fiable de l'âge réel d'acquisition des mots* » (Ferrand, Grainger, & New, 2003, p. 447). Nous avons gardé 3 mots de l'AOA. Enfin, suite à nos lectures quant aux normes d'acquisition du langage, nous avons intégré dans notre questionnaire 16 mots supplémentaires. Certains des mots sélectionnés sont plus complexes par rapport à ceux du MCDI-III et de l'IFDC ce qui évitera que le compte-rendu soit saturé à 42 mois. D'autres items que nous avons ajoutés, plus abordables selon nous, paraissaient intéressants à tester.

Sources	IFDC seul	MCDI-III seul	IFDC et MCDI-III	AoA	Nous	Total
Nombre de mots	42	37	15	3	16	113
Mots	poney traîneau raquette limonade clémentine sandwich moufle doigt de pied parc pièce horloge serviette de table argent serpillère plateau rocher tondeuse à gazon centre ville cinéma garderie oncle notre il/elle vers comment donc devoir faire essayer de pourrait était bruyant minuscule blessé lent tendre souhaiter déposer cuisiner faire semblant recevoir nourrir construire	dinosaure wagon / loco- motive château tambour légume coude meuble pansement ordinateur timbre haie goutte cow-boy famille accident idée ensuite aujourd'hui semaine hier entre devant à l'extérieur de pourtant peut-être profond différent cher moitié perdu bizarre attacher oublier partir éplucher promettre faire une galipette	renne camping zoo infirmière avant toi-même leur ces au-dessus de aucun(e) chaque avoir besoin de sombre détester penser	fruit croire battre	frites sirop cagoule cape cou tabouret portail banc pendant que très énervé drôle gros sage rendre aboyer	

**Tableau 1 : Répartition des items lexicaux en fonction des sources.**



Au final, notre partie lexique comporte 113 items au lieu de 100 prévus initialement (Annexe I, 2). Mais nous avons décidé de les garder, pour avoir une marge de manœuvre en vue d'une éventuelle modification du questionnaire. Suite au pilotage, nous pourrions enlever quelques items si certains s'avèrent non pertinents. Dans cette liste de mots, nous avons 3 catégories principales : les noms, les mots de classe fermée et les prédicats (tableau 2). La proportion de mots dans chaque catégorie a été établie grâce à l'estimation de l'évolution des courbes obtenues dans l'IFDC « mots et phrases ». En effet, à 30 mois, pour un lexique de plus de 500 mots, on obtient les proportions suivantes : 56% de noms, 24 % de prédicats, 14 % d'items de classe fermée et 6 % de bruits et routines. Nous avons suivi l'allure des courbes et réparti les mots de la manière suivante : 50 noms (environ 44 %), 35 prédicats (31 %) et 28 mots de classe fermée (25 %). Les bruits et routines n'ont pas été retenus pour notre questionnaire, car ils tendent à disparaître à 30 mois.

Les 50 noms se répartissent de la manière suivante : 3 noms d'animaux, 2 véhicules, 3 jouets, 7 noms de nourriture et boissons, 3 vêtements, 3 parties du corps, 4 mots représentant des meubles ou des pièces, 8 objets ménagers, 6 objets extérieurs, 5 endroits où aller, 4 noms de personnes, et enfin 2 noms plus abstraits. Cette répartition sémantique s'est faite en nous inspirant de celle du MCDI-III.

Parmi les 28 mots de classe fermée, nous comptons 6 notions de temps, 5 pronoms, 5 prépositions et localisations, 1 mot interrogatif, 3 connecteurs, 3 quantificateurs et articles et 5 auxiliaires. Là encore, nous nous sommes inspirées du MCDI-III. Nous avons aussi tenu compte de ce que nous testions dans les parties grammaire et utilisation du langage afin que le questionnaire soit le plus complet possible et pour éviter trop de redondances dans nos items testés.

Enfin, la répartition des prédicats est la suivante : 16 mots descriptifs et 19 mots d'action.

Catégories grammaticales	Catégories sémantiques	Nombre	Total
Noms	Noms d'animaux	3	50
	Véhicules	2	
	Jouets	3	
	Nourriture et boissons	7	
	Vêtements	3	
	Parties du corps	3	
	Meubles ou pièces	4	
	Objets ménagers	8	
	Objets extérieurs	6	
	Endroits où aller	5	
	Personnes	4	
	Notions abstraites	2	
Items de classe fermée	Notions de temps	6	28
	Pronoms	5	
	Prépositions et localisations	5	
	Mots interrogatifs	1	
	Connecteurs	3	
	Quantificateurs et articles	3	
	Auxiliaires	5	
Prédicats	Mots descriptifs	16	35
	Mots d'action	19	
			113 mots

**Tableau 2 :** Répartition des items lexicaux selon leur catégorie grammaticale et sémantique.

Notons enfin que les différentes catégories de mots se suivent dans notre questionnaire (noms, items de classe fermée puis prédicats). Nous ne les avons donc pas mélangées mais nous ne souhaitons pas que les noms des catégories et des sous-catégories apparaissent. En effet nous avons pensé que cela pourrait détourner l'attention des parents et parasiter leurs réponses. Inconsciemment certains auraient pu être tentés de cocher au moins quelques mots par sous-catégories (un pronom, un nom d'animal...).

## 2. Grammaire

Comme pour l'épreuve lexicale de notre questionnaire, nous nous sommes d'abord occupées de traduire la partie correspondante du MCDI-III, intitulée « sentences ». Nous avons dû procéder à quelques adaptations pour que les phrases directement traduites de l'américain soient plus exploitables. E.g., notre item 3 : « Pourquoi papa parti ? / Pourquoi est-ce que papa, il est parti ? », était dans la version américaine : « Pourquoi il s'en va ? / Pourquoi s'en va-t-il ? » (item 6 du MCDI-III). Nous avons choisi de simplifier l'énoncé, tout en respectant sa structure et la notion testée, à savoir l'interrogation directe. En effet la forme initiale tirée de l'américain nous paraissait trop élaborée.

Après ce stade de découverte et d'appropriation de la version américaine, nous avons fixé le nombre d'items de notre partie « grammaire » à 20 au lieu de 12 existants dans le MCDI-III, afin de couvrir l'ensemble de la tranche d'âge (de 30 à 42 mois).

Nous avons commencé par faire émerger les notions syntaxiques testées dans le MCDI-III. Puis, nous avons choisi d'éliminer 4 items parmi les 12 items de ce questionnaire (items 1, 3, 4 et 5 du MCDI-III), pour des raisons de traduction (e.g., « I like read stories / I like to read stories »). La notion testée en américain n'avait pas d'équivalence en français.

Ensuite nous avons consulté l'épreuve de grammaire de l'IFDC « mots et phrases » ainsi que ses résultats. Nous avons relevé les items qui étaient les moins bien acquis par les enfants de 30 mois et nous nous sommes attardées sur les notions grammaticales correspondantes, en évaluant leur intérêt et l'importance qu'elles pourraient avoir au sein de notre épreuve. Suite à cela nous avons retenu 6 items (items 703, 704, 707, 708, 709 et 710 de l'IFDC 16-30 mois) (Kern & Garaud, 2010, p.93-94). A ce stade, nous avons 14 items dans notre partie grammaire.

L'étape suivante a été d'établir une liste récapitulative des notions testées par ces 14 items, et une liste des notions que nous voulions aussi évaluer et pour lesquelles nous n'avions pas encore de proposition d'énoncé par le MCDI-III ou l'IFDC. Cette seconde liste est l'aboutissement de nos lectures. Pour pallier ce manque, nous avons établi nous-mêmes 4 paires de phrases.

Notre partie grammaire est finalement composée de 18 items (Annexe I, 3). Parmi eux, 8 sont issus du MCDI-III, 6 de l'IFDC, et nous en avons créés 4. Au sein de cette épreuve nous évaluons 13 notions grammaticales différentes (tableau 3).

Notions grammaticales testées	Origine des items	Nombre d'items	Numéro des items
Accord sujet/verbe	IFDC	1	15
Comparaison	MCDI-III	2	6 et 7
Coordination	MCDI-III	1	8
Emploi adéquat du participe passé	Nous	1	14
Interrogation indirecte	MCDI-III	1	3
Négation	IFDC	1	18
Préposition	IFDC	1	2
Présentatif	MCDI-III	1	1
Pronom COI	Nous	1	13
Pronom personnel « je »	IFDC	2	12 et 16
Pronom possessif	Nous, IFDC	2	11 et 17
Subordonnée conjonctive complétive	MCDI-III	2	4 et 5
Subordonnée relative	Nous	1	10
Voix passive	MCDI-III	1	9

**Tableau 3 : Répartition des 18 notions grammaticales testées.**

Concernant la forme de cette épreuve, nous avons repris celle proposée dans le MCDI-III, c'est-à-dire : deux propositions de phrases par item, présentées par ordre de complexité

morphosyntaxique. Quant à la consigne, il s'agit de la même que celle du MCDI-III à savoir : « Pour chaque paire de phrase ci-dessous, cochez celle qui ressemble le plus à ce que votre enfant utilise en ce moment ».

### **3. Utilisation du langage**

L'ultime partie de notre questionnaire parental se nomme « utilisation du langage » (Annexe I, 4). Son objectif est d'en savoir davantage sur la manière dont l'enfant manipule et comprend le langage. Pour cela, nous posons aux parents 19 questions fermées et une question ouverte. Pour les questions fermées, ils doivent répondre par oui ou par non. La consigne est donc la même que celle du MCDI-III.

Comme la population que nous allons tester recouvre une tranche d'âge plus importante que celle testée par le MCDI-III, nous avons ajouté 7 items à ceux pré-existants.

La création de cette partie s'est faite, comme pour les deux précédentes, en plusieurs étapes.

Tout d'abord, nous avons traduit et conservé les 12 items existant dans le MCDI-III. Ces items testent la compréhension du chiffre 1, l'utilisation des pronoms interrogatifs (qui, où, pourquoi, comment), l'utilisation de la conjonction de subordination « parce que », du superlatif, des formes simples (carré, triangle, rectangle). Sont également testées la surgénéralisation, la comparaison, la capacité de l'enfant à poser des questions sur la signification d'un mot, à répondre de manière adéquate à des questions et à parler de choses qui pourraient se passer (relation cause/conséquence). Enfin, un item teste la reconnaissance de la main droite et de la main gauche.

Puis nous nous sommes inspirées de l'IFDC pour l'item 13: « Parle-t-il d'évènements qui se sont produits ou qui vont arriver ? (ceci même s'il n'emploie pas le temps adéquat) ». L'IFDC avait décomposé cette question en deux items, un sur le passé, et un autre sur le futur.

Ensuite, nous avons créé nous-mêmes des items en fonction de ce que nous voulions tester : l'emploi du futur et du passé, de la catégorisation des objets, des pluriels irréguliers, l'utilisation du féminin, la capacité de l'enfant à exprimer des sentiments et à demander le nom des objets. Ce sont nos lectures qui nous ont conduites à la création de ces derniers items.

Enfin, un dernier item clôt ce questionnaire parental : « Quelles sont les 3 plus longues phrases que votre enfant produit en ce moment ? ». Cette dernière question nous permettra de calculer la longueur moyenne maximale des énoncés des enfants (LME maximale). Nous avons repris cet item à l'IFDC. Ainsi nous pouvons avoir une idée du type de phrases que produit l'enfant et de son niveau de développement morphosyntaxique.

Enfin, pour chacune de ces trois épreuves, le parent dispose d'un espace dans lequel il peut noter ses remarques. Ces notes peuvent être de diverses natures : reformulations de phrases, notions manquantes et/ou intéressantes, degré de difficulté... Ces commentaires seront pour nous des suggestions de modifications.

#### **4. Fiche de renseignements**

La mère a pour consigne de répondre à des questions portant sur le niveau linguistique de son enfant mais également de remplir une fiche de renseignements généraux. La documentation de cette fiche se fait avant celle du questionnaire parental à proprement dit (Annexe I, 1).

Pour sa réalisation nous nous sommes inspirées de la fiche d'informations de l'IFDC « mots et phrases ». Cette fiche de renseignements se compose de deux parties : la première concerne l'enfant, la seconde concerne sa famille.

La partie « informations sur l'enfant » renseigne sur les données administratives (prénom, sexe et date de naissance). Elle contient également des informations sur le mode de garde de l'enfant et sur sa scolarisation.

La seconde partie intitulée « informations sur la famille » comporte notamment des renseignements comme le nombre de frères et sœurs et leur âge ainsi que le rang de l'enfant dans la fratrie. Il nous semble intéressant d'obtenir ces informations car on sait que les stimulations peuvent être différentes en fonction du nombre de frères et sœurs. Ensuite, sont demandés le lieu de résidence, l'âge, la profession et le niveau d'études des parents.

Pour terminer, deux questions sur le développement de l'enfant sont posées. Une première porte sur son caractère : sociable – réservé – craintif (les parents sont libres de nous donner d'autres qualificatifs s'ils le souhaitent). Et une seconde concerne l'acquisition de la marche : nous voulons savoir si elle s'est faite naturellement (sans l'aide d'un psychomotricien) et à quel âge. Cette dernière information est intéressante pour montrer un lien éventuel entre les développements langagier et psychomoteur.

### III. PILOTAGE DU QUESTIONNAIRE PARENTAL

Une fois le questionnaire parental élaboré, nous l'avons expérimenté auprès d'une population de parents qui était encouragée à critiquer de manière constructive l'outil d'évaluation.

#### 1. La population

Nous avons fait passer notre adaptation du MCDI-III à des parents d'enfants de 30, 36 et 42 mois, avec une tolérance de plus ou moins 15 jours par rapport à la date anniversaire de l'enfant. Le langage évoluant rapidement à cet âge-là, il était essentiel, pour la pertinence de notre pilotage, d'être rigoureuses concernant les dates de passation.

Pour que notre pilotage soit suffisamment représentatif, nous avons opté pour un échantillon de 30 enfants tout-venant répartis également en trois groupes d'âge : 30 mois, 36 et 42 mois. 50 % de la population sont des filles, 50 sont des garçons (tableau 4).

Population	30 mois	36 mois	42 mois	Nombre total d'enfants
Garçons	5	5	5	15
Filles	5	5	5	15
Nombre total d'enfants	10	10	10	30

**Tableau 4 : Répartition de la population en fonction de l'âge et du sexe.**

Nos critères d'exclusion sont :

- la gémellité
- la prématurité (naissance avant la 37<sup>ème</sup> semaine de gestation)
- la déficience mentale
- le déficit sensoriel
- le bilinguisme (ou multilinguisme)

Pour le recrutement de notre population nous avons utilisé différentes méthodes.

Tout d'abord, nous avons fait appel aux parents ayant des enfants de 30, 36 ou 42 mois parmi notre entourage (famille, amis, collègues). Nous avons ainsi pu proposer notre questionnaire à 13 mères.

Nous avons aussi fait appel à des écoles primaires (Annexe II). Quatre écoles lyonnaises nous ont aidées à entrer en contact avec des parents : l'école Condé (2<sup>ème</sup> arrondissement), l'école Jarente (2<sup>ème</sup> arrondissement), l'école Viala (3<sup>ème</sup> arrondissement) et l'école Rebatel (3<sup>ème</sup> arrondissement). De cette manière nous avons rencontré 11 mères.

Enfin nous avons pris contact avec quelques crèches lyonnaises. La démarche auprès des crèches a été plus laborieuse. Trois crèches ont néanmoins accepté de nous aider dans notre recherche de population : Célestine (2<sup>ème</sup> arrondissement), Les Oursons (3<sup>ème</sup> arrondissement) et Les Acacias (3<sup>ème</sup> arrondissement). Par ce biais nous avons soumis notre questionnaire à 6 mères.

## 2. La passation

Les passations de notre questionnaire parental se sont déroulées du 5 juillet 2009 au 14 janvier 2010.

En moyenne, la documentation du questionnaire parental dure 20 minutes.

Nous nous sommes rendues, dans la plupart des cas, au domicile des personnes intéressées pour qu'elles n'aient pas à se déplacer. Nous avons opté pour des passations « en direct » et non par téléphone afin que les résultats ne soient pas faussés par manque de contact visuel (nous nous expliquerons dans le paragraphe suivant).

Durant les expérimentations étaient en présence : un parent (il se trouve que toutes nos passations ont été réalisées par les mamans) et une étudiante orthophoniste. Notre présence avait plusieurs objectifs : tout d'abord éclairer le parent. Nous ne voulions pas que les résultats recueillis soient biaisés par un manque de clarté d'une question, d'une consigne ou d'un item proposé. Dans le même temps nous pouvions noter les items ambigus et si besoin réexpliquer au parent la notion testée. Aussi le fait d'avoir assisté à des passations nous permettait de ressentir leurs inquiétudes, questionnements, doutes. Notre présence avait aussi pour but de donner certains éléments supplémentaires que nous n'avons pas formulé sur notre questionnaire (e.g., pour la consigne concernant les items lexicaux produits par l'enfant, nous ne tenons pas compte des difficultés articulatoires). Les parents à qui nous avons soumis notre questionnaire nous ont également fait des remarques judicieuses, soit sur certaines formulations, soit à propos d'items à supprimer ou encore des notions qui auraient méritées d'être testées...

Nos épreuves ont été cotées de la manière suivante : 1 point par mot produit dans la partie lexicale, zéro s'il ne l'est pas. Nous obtenons un score sur 113. Pour la partie grammaire, un point est attribué si la phrase cochée est la moins élaborée (la première), deux points pour la plus complexe. Ayant 18 phrases, le score maximal est de 36. Enfin à l'épreuve utilisation du langage, la réponse « oui » vaut un point et la réponse « non » zéro. Le score est donc sur 19 à cette épreuve.

Ce sont les résultats obtenus (Annexe III) et ces remarques qualitatives qui nous ont permis par la suite de modifier au mieux notre outil.

---

**Chapitre IV**  
**PRESENTATION DES RESULTATS**

---



## I. VARIABLE SEXE

L'analyse statistique des résultats a été réalisée à l'aide du logiciel SPSS 12.0 (Inc, Illinois). Les tests utilisés sont des tests non paramétriques car nous avons un échantillon de faible effectif qui ne permet pas de vérifier la normalité de la distribution pour les différents paramètres évalués.

Les résultats concernant la « variable sexe » ne sont pas significatifs : les garçons et les filles obtiennent des scores similaires. Notre hypothèse selon laquelle les filles auraient de meilleures performances langagières n'est donc pas vérifiée. Néanmoins il nous paraît intéressant d'observer ces résultats globalement puis de les détailler pour chaque tranche d'âge (tableaux 5, 6, 7 et 8).

	Vocabulaire /113	Grammaire /36	Utilisation du langage /19
Filles	56,6	29,9	13,4
Garçons	52,7	26,9	11,8

**Tableau 5:** Nombre moyen d'items acquis (vocabulaire, grammaire et utilisation du langage), tous âges confondus (30, 36 et 42 mois), selon le sexe.

Les résultats que nous avons obtenus, tous âges confondus (tableau 5), révèlent un avantage des filles : leurs scores moyens sont supérieurs à ceux des garçons. On note un écart moyen de 3,9 mots pour la partie vocabulaire, une différence de score en grammaire de 3 et une différence de score pour l'utilisation du langage de 1,6 en faveur des filles.

	Vocabulaire /113	Grammaire /36	Utilisation du langage /19
Filles	40,2	28,4	11
Garçons	32	22,6	7,6

**Tableau 6:** Nombre moyen d'items acquis (vocabulaire, grammaire et utilisation du langage), à 30 mois, selon le sexe.

A 30 mois les filles obtiennent, pour chaque partie de notre questionnaire, des résultats supérieurs à ceux des garçons (tableau 6). En effet, pour la partie vocabulaire l'écart entre filles et garçons est de 8,2, pour la grammaire 5,8 et la différence entre les sexes pour la partie sur l'utilisation du langage est de 3,4 en faveur des filles.

	Vocabulaire /113	Grammaire /36	Utilisation du langage /19
Filles	61	30,2	14,2
Garçons	55	27,4	12,4

**Tableau 7:** Nombre moyen d'items acquis (vocabulaire, grammaire et utilisation du langage), à 36 mois, selon le sexe.

Au sein de la tranche d'âge supérieure, 36 mois, les résultats du sexe féminin sont encore supérieurs à ceux du sexe masculin même s'ils diminuent par rapport à ceux de 30 mois (tableau 7). Les écarts entre filles et garçons sont respectivement de 6, 2,8 et 1,8 points, pour le vocabulaire, la grammaire et l'utilisation du langage.

	Vocabulaire /113	Grammaire /36	Utilisation du langage /19
Filles	68,6	31,2	15
Garçons	71	30,8	15,4

**Tableau 8: Nombre moyen d'items acquis (vocabulaire, grammaire et utilisation du langage), à 42 mois, selon le sexe.**

A 42 mois (tableau 8), les garçons ont un total de mots produits supérieur à celui de filles (71 contre 68,6 pour les filles), l'écart entre les sexes est de 2,4 mots. A la partie grammaire les filles obtiennent un score moyen de 31,2 contre 30,8 pour les garçons, la différence est de 0,4 point. Pour la partie utilisation du langage, ce sont les garçons qui obtiennent un meilleur score, soit 15,4 contre 15 pour les filles, l'écart entre garçons et filles est de 0,4 point.

Rappelons que ces résultats ne sont pas significatifs. Néanmoins nous avons pu relever un avantage au profit des filles à 30 et 36 mois, avant que les garçons ne les rattrapent à 42 mois.

## II. VARIABLE AGE

L'analyse statistique des résultats a été réalisée à l'aide du logiciel SPSS 12.0 (Inc, Illinois). Les tests utilisés sont des tests non paramétriques car nous avons un échantillon de faible effectif qui ne permet pas de vérifier la normalité de la distribution pour les différents paramètres évalués.

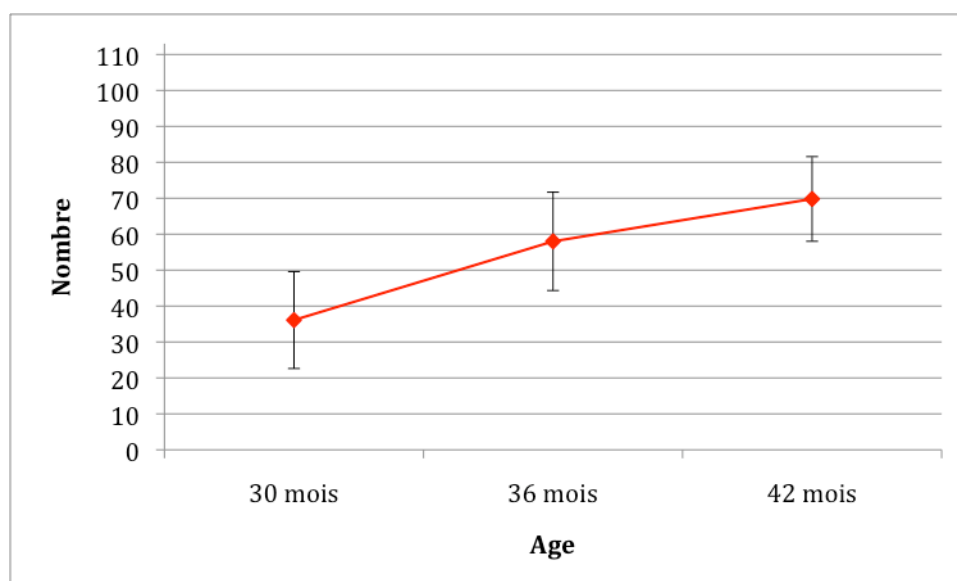
Les résultats concernant la « variable âge » sont significatifs.

La comparaison des trois classes d'âge a été réalisée en utilisant le test de Kruskal Wallis. Le principe de ce test non paramétrique est de classer l'ensemble des résultats par ordre croissant et d'attribuer un numéro d'ordre à chacun des individus. Ensuite on calcule un rang moyen pour chacun des groupes et on compare ces rangs moyens. C'est donc un test qui compare les individus les uns par rapport aux autres et non leurs scores, ce qui donne un « poids » égal à chacun des individus contrairement au calcul d'une moyenne qui donne plus de poids aux valeurs extrêmes.

Un test post hoc (LSD) a été effectué pour voir s'il y avait une différence significative entre les 3 groupes d'âge. Il s'agissait donc de faire des comparaisons multiples : entre 30 et 36 mois, entre 36 et 42 mois, et entre 30 et 42 mois. Le test post hoc a été réalisé pour le nombre total de mots, les noms, les prédicats, les items de classe fermée, le score grammatical, le score en utilisation du langage et la LME.

### 1. Partie vocabulaire

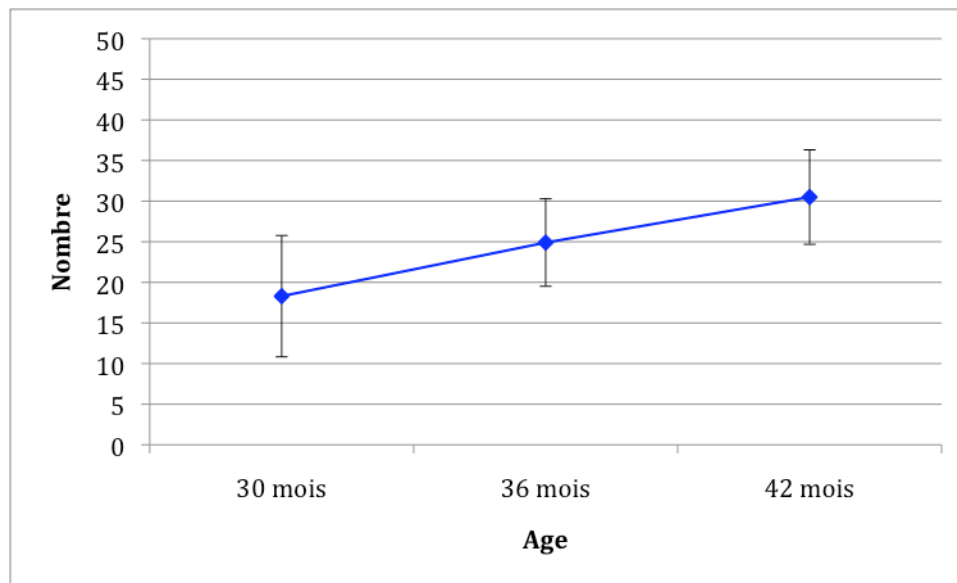
Les graphiques suivants (graphiques 1 à 8) ainsi que le tableau 9 décrivent l'évolution générale du lexique de l'enfant entre 30 et 42 mois ainsi que la progression des catégories de mots qui le constituent (noms, prédicats et items de classe fermée).



**Graphique 1 :** Nombre moyen de mots produits en fonction de l'âge.

Le graphique 1 révèle une augmentation importante des mots produits en fonction de l'âge de l'enfant. En effet le score moyen obtenu à 30 mois est de 36,1 mots sur 113. A 36 mois il est de 58 sur 113 et à 42 mois, 69,8 sur 113. L'augmentation moyenne est donc de 33,7 mots. Ce résultat est significatif avec  $\chi^2 = 16,53$  ;  $p < 0,0001$ . Notre hypothèse concernant l'augmentation du nombre global d'items lexicaux est donc vérifiée. Les résultats obtenus à cette épreuve montrent également que cette épreuve de vocabulaire n'est pas saturée, le score minimum étant de 0 mot et le score maximum possible de 113 mots.

L'analyse post hoc montre une évolution significative entre 30 et 36 mois ( $p = 0,001$ ) et entre 30 et 42 mois ( $p < 0,0001$ ). En revanche entre 36 et 42 on observe seulement une tendance à l'augmentation ( $p = 0,05$ ).

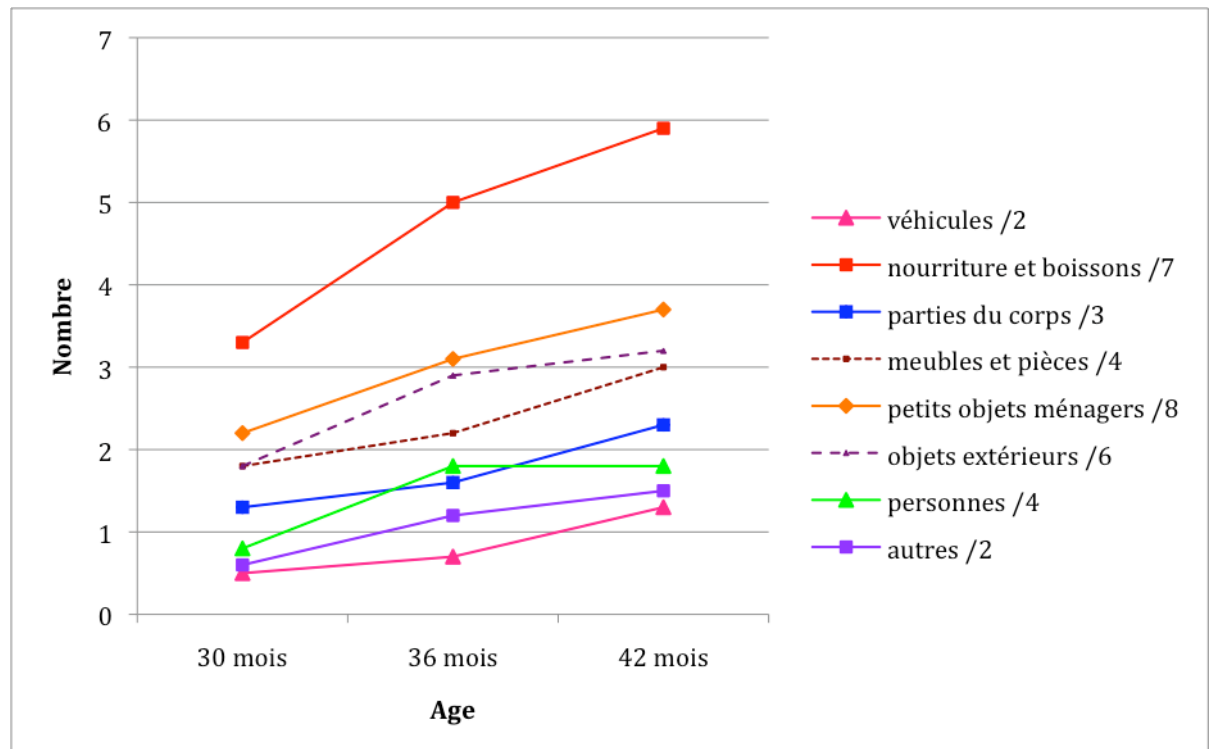


**Graphique 2 :** Nombre moyen de noms produits en fonction de l'âge.

Le graphique 2 montre une augmentation des noms en fonction de l'âge de l'enfant. En effet le score moyen obtenu à 30 mois est de 18,3 noms sur 50. A 36 mois il est de 24,9 et à 42 mois, 30,5 sur 50. L'augmentation moyenne est donc de 12,2 noms avec un écart de 6,6 noms entre 30 et 36 mois et de 5,6 noms entre 36 et 42 mois. Ce résultat est significatif avec  $\chi^2 = 11,7$  ;  $p = 0,003$ . Notre hypothèse concernant l'augmentation du nombre de noms est donc vérifiée.

L'analyse post hoc révèle une augmentation significative entre 30 et 36 mois ( $p = 0,03$ ) et entre 30 et 42 mois ( $p < 0,0001$ ). Entre 36 et 42 on observe une tendance à l'augmentation ( $p = 0,06$ ).

Le graphique suivant (graphique 3) présente la distribution sémantique des noms en fonction de l'âge. Ne sont présentées graphiquement que les catégories de noms pour lesquelles l'évolution est significative et celles qui tendent à la significativité (ces dernières sont présentées en pointillés). Les catégories sémantiques qui n'évoluent pas de façon significative n'ont pas été représentées : elles sont au nombre de 4, ce sont : les animaux, les jouets, les vêtements et les endroits où aller.

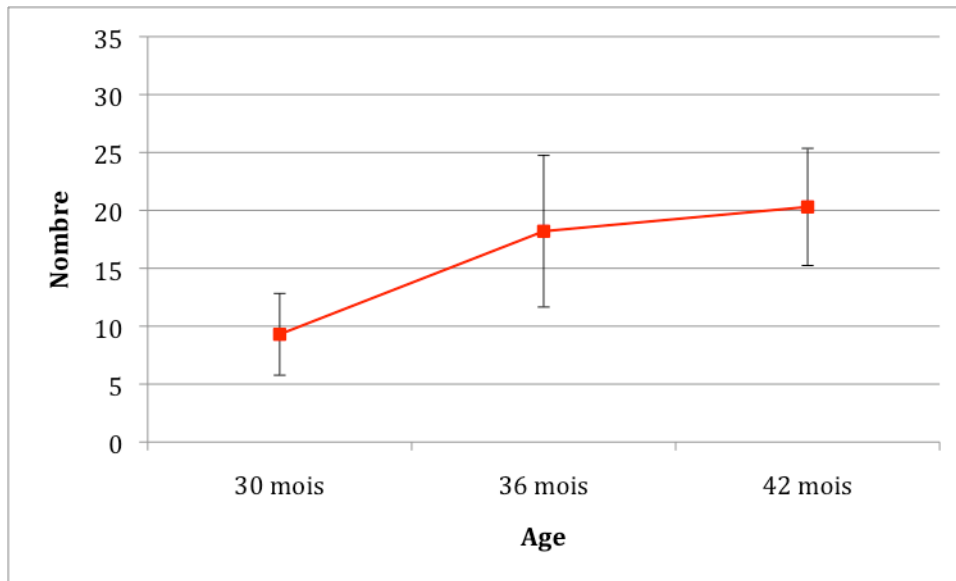


**Graphique 3 : Répartition sémantique des noms en fonction de l'âge.**

On observe une augmentation significative de certaines catégories : les noms renvoyant à la nourriture et aux boissons ( $\chi^2 = 14,72 ; p = 0,001$ ), aux objets extérieurs ( $\chi^2 = 8,77 ; p = 0,01$ ), les véhicules ( $\chi^2 = 7,33 ; p = 0,03$ ), les mots plus abstraits (intitulés « autres ») ( $\chi^2 = 6,4 ; p = 0,04$ ), les personnes ( $\chi^2 = 6,2 ; p = 0,05$ ) et les parties du corps ( $\chi^2 = 6,1 ; p = 0,05$ ). Ainsi pour ces noms notre hypothèse est vérifiée. Dans cette catégorie fonctionnelle, les véhicules, les noms ayant rapport à l'alimentation, les parties du corps, les objets extérieurs, les personnes et les noms abstraits augmentent avec une significativité différente.

Les deux catégories qui apparaissent en pointillés sur le graphique présentent statistiquement une tendance à l'augmentation : les meubles et pièces avec  $\chi^2 = 5,7 ; p = 0,06$  et les petits objets ménagers avec  $\chi^2 = 5,46 ; p = 0,07$ .

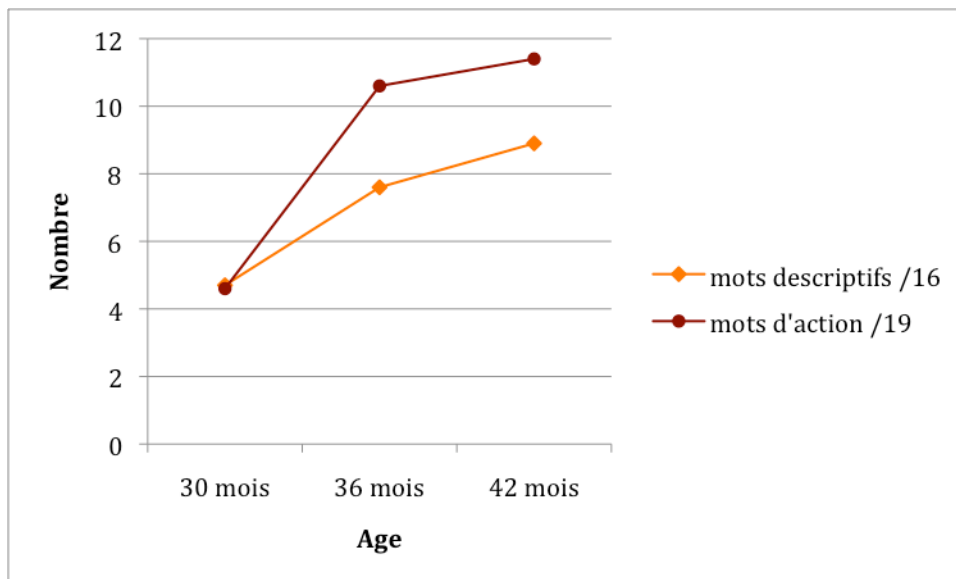
Les autres catégories de noms (animaux, jouets, vêtements et endroits où aller) n'apparaissent pas sur le graphique car l'analyse statistique montre que les changements ne sont pas significatifs.



**Graphique 4 :** Nombre moyen de prédicats en fonction de l'âge.

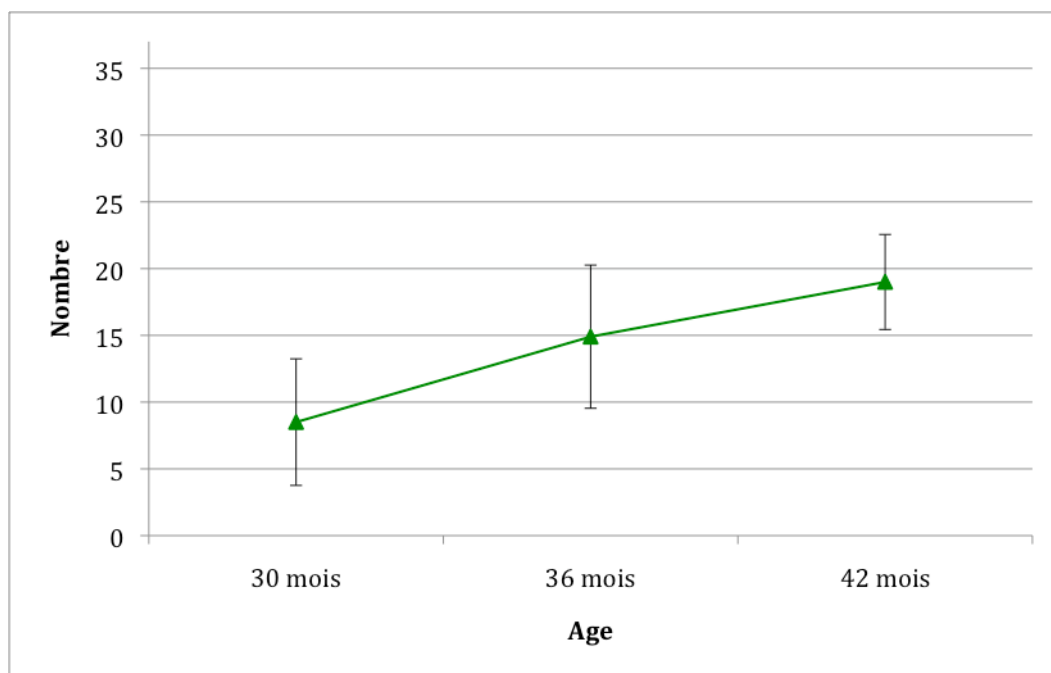
Le graphique 4 montre une augmentation des prédicats en fonction de l'âge. En effet le score moyen obtenu à 30 mois est de 9,3 prédicats sur 35. A 36 mois il est de 18,2 et à 42 mois, 20,3 sur 35. L'augmentation moyenne est donc de 11 prédicats. L'écart entre 30 et 36 mois est de 8,9 prédicats et de 2,1 prédicats entre 36 et 42 mois. L'analyse statistique révèle une significativité avec  $\chi^2 = 13,28$  ;  $p = 0,001$ . Notre hypothèse concernant l'augmentation du nombre de prédicats est donc vérifiée.

L'analyse post hoc met en évidence l'augmentation significative des prédicats entre 30 et 36 mois ( $p = 0,001$ ) et entre 30 et 42 mois ( $p < 0,0001$ ). En revanche l'augmentation des prédicats entre 36 et 42 mois n'est pas significative ( $p = 0,4$ ).



**Graphique 5 :** Répartition grammaticale des prédicats en fonction de l'âge.

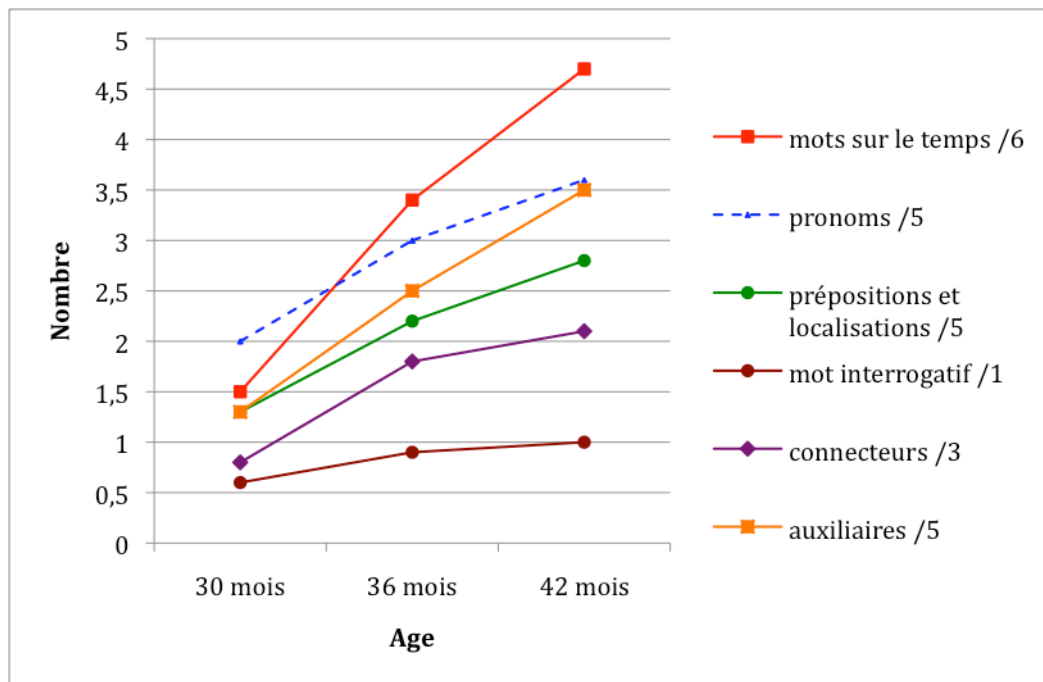
Le graphique 5 met en évidence une augmentation des mots descriptifs et d'action avec l'âge. A 30 mois, notre échantillon produit en moyenne 4,7 mots descriptifs (parmi les 16 proposés) et 4,6 mots d'action (parmi les 19 proposés). A 36 mois les mots descriptifs diminuent proportionnellement aux mots d'action (les enfants produisent en moyenne 7,6 mots descriptifs et 10,6 mots d'action lors de notre passation). A 42 mois ces proportions semblent se stabiliser, le lexique des prédicats suggéré dans notre questionnaire est composé de 8,9 mots descriptifs et de 11,4 mots d'action. Ces résultats sont significatifs :  $\chi^2 = 12,13$  ;  $p = 0,002$  pour les mots descriptifs et  $\chi^2 = 11,82$  ;  $p = 0,003$  pour les mots d'action. Notre hypothèse est vérifiée, les prédicats augmentent, et les mots d'action augmentent plus significativement que les mots descriptifs.



**Graphique 6 :** Nombre moyen d'items de classe fermée en fonction de l'âge.

Le graphique 6 révèle l'augmentation du nombre d'items de classe fermée en fonction de l'âge de l'enfant. A 30 mois, le score moyen observé dans notre échantillon est de 8,5 items de classe fermée sur 28. A 36 mois, ce score est de 14,9 et à 42 mois, il est de 19. L'augmentation moyenne est donc de 10,5, avec un écart de 6,4 entre 30 et 36 mois et une différence de 4,1 items de classe fermée entre 36 et 42 mois. Ce résultat est significatif avec  $\chi^2 = 14,6$  ;  $p = 0,001$ . Notre hypothèse concernant l'augmentation du nombre d'items de classe fermée est donc vérifiée.

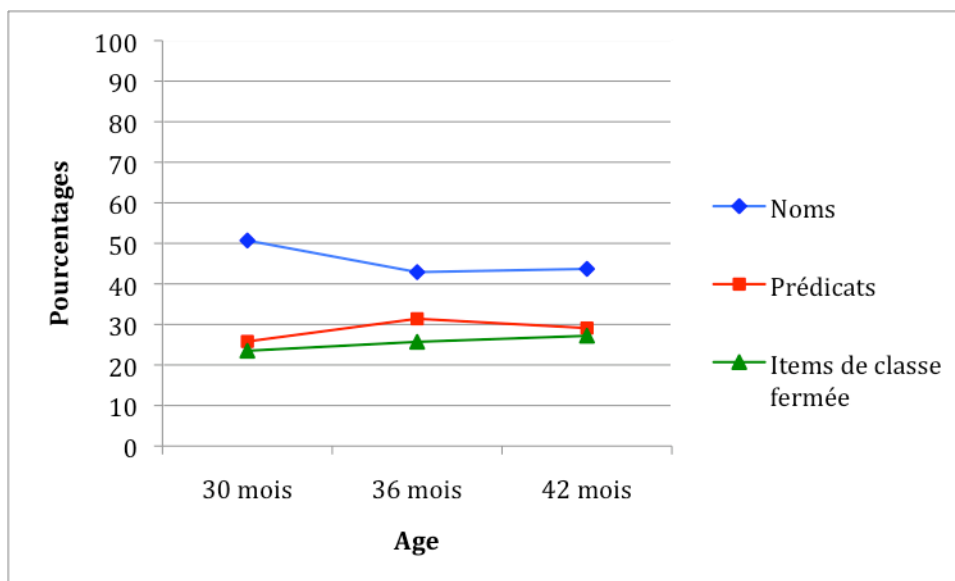
Le test des comparaisons multiples met en évidence une augmentation significative du nombre d'items de classe fermée entre 30 et 36 mois ( $p = 0,004$ ) et entre 30 et 42 mois ( $p < 0,0001$ ). Cependant entre 36 et 42 mois le test post hoc révèle seulement une tendance à l'augmentation ( $p = 0,06$ ).



**Graphique 7 : Répartition des items de classe fermée en fonction de l'âge.**

Le graphique 7 présente les catégories d'items de classe fermée dont l'évolution est significative et une catégorie pour laquelle l'analyse statistique a révélé une tendance. Il s'agit de la catégorie des pronoms qui apparaît en pointillés sur le graphique. Les mots sur le temps sont au nombre de 1,5/6 à 30 mois, 3,4 à 36 mois et 4,7 à 42 mois ( $\chi^2 = 17,25$  ;  $p < 0,0001$ ), 0,8 connecteurs sur 3 sont produits par les enfants de notre échantillon à 30 mois, 1,8 à 36 mois et 2,1 à 42 mois ( $\chi^2 = 14,3$  ;  $p = 0,001$ ). De la même manière, les auxiliaires augmentent significativement ( $\chi^2 = 9,74$  ;  $p = 0,008$ ), à 30 mois le score moyen est de 1,3/5, 2,5 à 36 mois et 3,5 à 42 mois ainsi que les prépositions et localisations ( $\chi^2 = 6,83$  ;  $p = 0,03$ ), en moyenne à 30 mois 1,3 prépositions et localisations produite parmi les 5 proposées, 2,2 à 36 mois et 2,8 à 42 mois. Les mots interrogatifs ( $\chi^2 = 6,03$  ;  $p = 0,05$ ) augmentent aussi de manière significative : 0,6/1 à 30 mois, 0,9/1 à 36 mois et 1/1 à 42 mois. En revanche, pour les pronoms l'analyse statistique n'a révélé qu'une tendance à l'augmentation ( $\chi^2 = 5,94$  ;  $p = 0,05$ ). Ainsi pour ces items de classe fermée notre hypothèse est vérifiée. Dans cette catégorie fonctionnelle, les prépositions et localisations, les mots interrogatifs, les connecteurs et les auxiliaires augmentent avec une significativité différente. Seule la catégorie des quantificateurs et articles n'évolue pas avec l'avancée en âge, c'est pourquoi elle n'apparaît pas sur le graphique.





**Graphique 8 :** Distribution grammaticale des mots en fonction de l'âge.

Le graphique 8 met en évidence l'évolution des proportions des différents types de mots qui composent le lexique de l'enfant entre 30 et 42 mois. Pour notre échantillon, à 30 mois le lexique est composé de 50,7 % de noms, 25,8 % de prédicats et 23,5 % d'items de classe fermée. A 36 mois la proportion de noms diminue (42,9 %) tandis que les prédicats et items de classe fermée augmentent proportionnellement au nombre total de mots composant le lexique (31,4 % de prédicats et 25,7 % d'items de classe fermée). A 42 mois ces proportions semblent se stabiliser, le lexique est composé de 43,7 % de noms, 29,1 % de prédicats et 27,2 % d'items de classe fermée. Entre 30 et 42 mois le lexique augmente comme nous l'avons constaté sur le graphique 1, et les proportions des différents types de mots le constituant (noms, prédicats et items de classe fermée) évoluent. La proportion de noms augmente moins que celle des prédicats et des items de classe fermée.

	Entre 30 et 36 mois	Entre 36 et 42 mois
Noms	13,2	11,2
Prédicats	25,4	6
Items de classe fermée	22,6	14,7

**Tableau 9:** Augmentation moyenne (en pourcentages) par catégorie de mots par tranche d'âge.

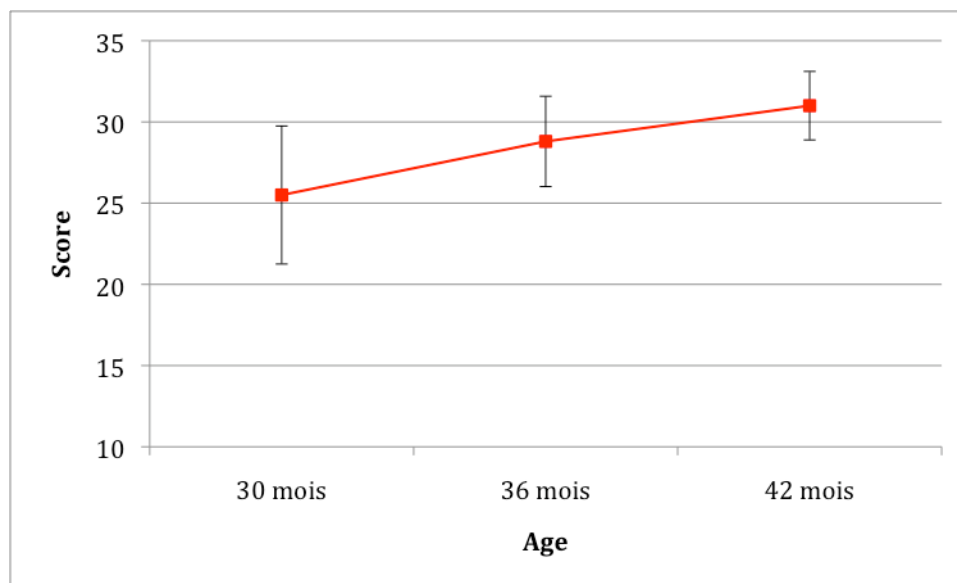
Le tableau 9 présente l'évolution des proportions pour chaque catégorie de mots, indépendamment les uns des autres, par tranche d'âge. Ainsi entre 30 et 36 mois les noms augmentent de 13,2 %, les items de classe fermée de 22,6 % et les prédicats de 25,4 %. Pour cette tranche d'âge notre hypothèse concernant l'évolution des proportions de mots est vérifiée. La proportion des noms augmente moins que celle des prédicats ou des items de classe fermée.

Entre 36 et 42 mois, on constate une augmentation des items de classe fermée de 14,7 %, des noms de 11,2 %, tandis que les prédicats augmentent de 6 %. Pour cette tranche d'âge notre hypothèse concernant l'évolution des proportions de mots n'est pas vérifiée. La

proportion des noms augmente moins que celle des items de classe fermée mais davantage que celle des prédicats.

## 2. Partie grammaire

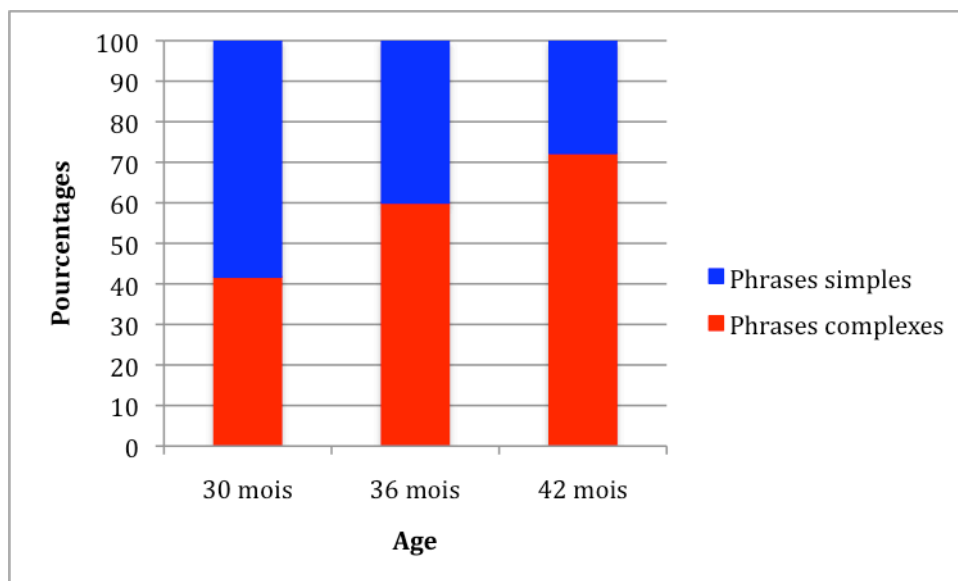
Les graphiques suivants (graphiques 9 et 10) illustrent les résultats de la partie grammaire. Tout d'abord seront présentés les scores grammaticaux pour chaque âge, puis le détail des scores obtenus pour la partie grammaire (pourcentages de phrases simples et de phrases plus élaborées).



**Graphique 9 :** Score grammatical moyen en fonction de l'âge.

Le graphique 9 révèle la progression des capacités grammaticales en fonction de l'âge de l'enfant. A cette épreuve le score minimal est de 18 (nous expliquerons en discussion les limites de cette cotation) et le score maximal de 36 points. Le score moyen obtenu à 30 mois est de 25,5. A 36 mois il est de 28,8 et à 42 mois de 31 points. L'augmentation moyenne est donc de 5,5 points. Entre 30 et 36 mois on observe un écart de 3,3 points et de 2,2 points entre 36 et 42 mois. Ce résultat est significatif avec  $\chi^2 = 11,65$  ;  $p = 0,003$ . Notre hypothèse concernant la complexification de la morphosyntaxe est donc vérifiée. L'analyse post hoc montre une augmentation significative du score grammatical entre 30 et 36 mois ( $p = 0,03$ ) et entre 30 et 42 mois ( $p = 0,001$ ). Entre 36 et 42 mois l'augmentation n'est pas significative ( $p = 0,1$ ).

Le graphique 10 donne le détail des réponses à l'épreuve grammaticale. Le parent avait le choix entre 2 phrases. Il cochant soit la plus simple, soit la plus élaborée (e.g. ça camion vs. c'est un camion).

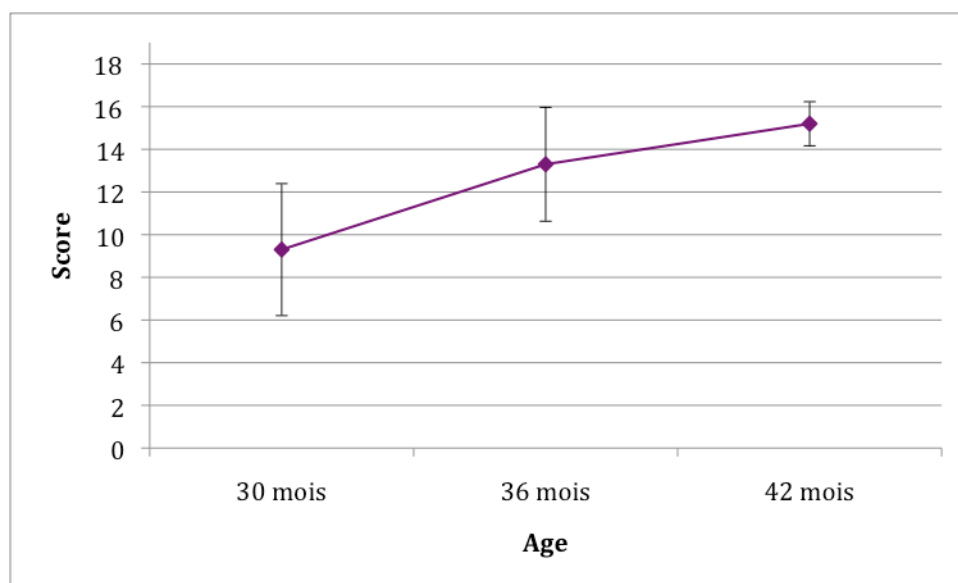


**Graphique 10 :** Proportion de phrases simples vs. phrases complexes à l'épreuve de grammaire en fonction de l'âge.

Le graphique 10 met en évidence l'évolution des réponses à l'épreuve de grammaire entre 30 et 42 mois. Pour notre échantillon, à 30 mois les enfants produisent 58,3 % de phrases simples et 41,7 % de réponses plus élaborées. Entre 30 et 36 mois cette proportion s'inverse. A 36 mois on obtient 40 % de réponses simples et 60 % de réponses plus élaborées et à 42 mois cette progression continue : les enfants de notre échantillon produisent 27,8 % de phrases simples contre 72,2 % de phrases plus élaborées.

### 3. Partie utilisation du langage

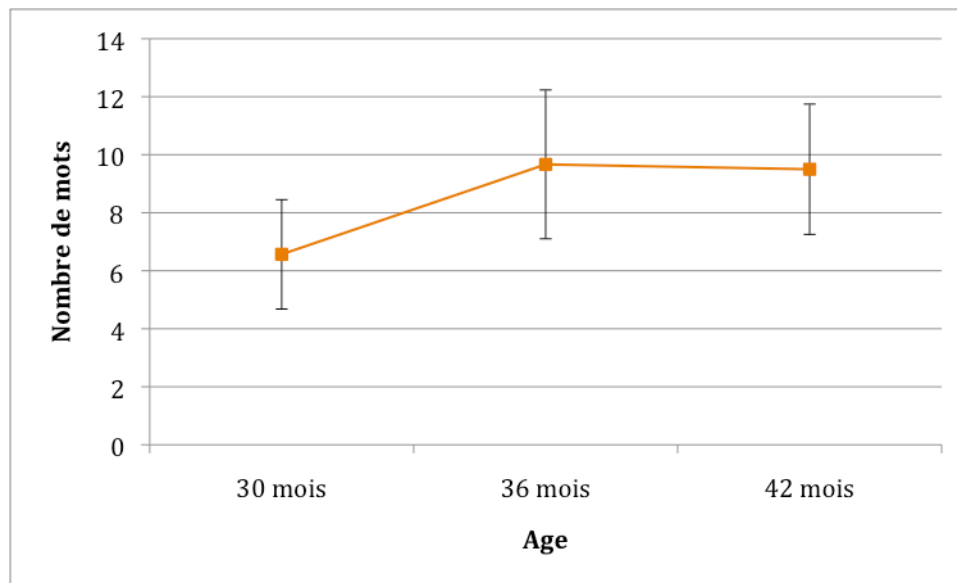
Les graphiques qui suivent (graphiques 11 et 12) illustrent les scores à l'épreuve « utilisation du langage » puis l'évolution de la LME maximale.



**Graphique 11 :** Score à l'épreuve « utilisation du langage » en fonction de l'âge.

Le graphique 11 montre la progression des capacités de l'enfant à utiliser le langage en fonction de son âge. Le score maximal que l'enfant peut obtenir est de 19 et le score minimal de 0. A 30 mois, le score moyen est de 9,3, à 36 mois il est de 13,3 et à 42 mois de 15,2. L'augmentation moyenne est donc de 5,9, l'écart entre 30 et 36 mois est de 4 points et entre 36 et 42 mois de 1,9 points. Ce résultat est significatif avec  $\chi^2 = 15,74$  ;  $p < 0,0001$ . Notre hypothèse est donc vérifiée, l'enfant communique de mieux en mieux malgré un ralentissement entre 36 et 42 mois.

L'analyse post hoc met en évidence une augmentation significative entre 30 et 36 mois ( $p = 0,001$ ) et entre 30 et 42 mois ( $p < 0,0001$ ). Cependant entre 36 et 42 mois l'augmentation du score en utilisation du langage n'est pas significative ( $p = 0,1$ ).



**Graphique 12 : Evolution de la LME maximale en fonction de l'âge.**

Le graphique 12 décrit la progression de la LME maximale. A 30 mois les enfants de notre échantillon sont capables de faire des phrases de 6,6 mots. A 36 mois, leurs plus longues phrases peuvent atteindre 9,7 mots. Puis cette progression semble se stabiliser puisqu'à 42 mois les enfants de notre échantillon font des phrases de 9,6 mots. Ce résultat est significatif avec  $\chi^2 = 10,81$  ;  $p = 0,004$ . Ceci confirme notre hypothèse selon laquelle l'acquisition du langage continue entre 30 et 42 mois du fait de l'augmentation du lexique et de la complexification de la morphosyntaxe.

Le test des comparaisons multiples montre une augmentation significative entre 30 et 36 mois ( $p = 0,005$ ) et entre 30 et 42 mois ( $p = 0,007$ ). Par contre entre 36 et 42 mois l'augmentation n'est pas significative ( $p = 0,9$ ).

---

**Chapitre V**  
**DISCUSSION DES RESULTATS**

---

## I. DISCUSSION DES HYPOTHESES

### 1. Variable sexe

L'analyse statistique selon la variable sexe montre que les résultats obtenus à chacune des épreuves ne sont pas significatifs. Notre hypothèse n'est donc pas vérifiée. Nous pensions pourtant mettre en évidence un avantage au profit des filles au moins chez les plus jeunes enfants. En effet, le développement langagier des filles, particulièrement le nombre de mots produits, a une avance sur celui des garçons, pour un même âge, et avec l'avancée en âge, cet écart régresse (Kern, 2003). Que ce soit pour la partie lexique de notre questionnaire parental, pour la partie grammaire ou encore pour l'utilisation du langage, cet aspect développemental n'a pas été objectivé. Ce constat pourrait nous amener à remettre en cause notre questionnaire mais avant cela nous devons nous interroger sur notre échantillon : tout d'abord sa taille, était-il suffisamment important pour réaliser une analyse selon les sexes (nous avons comparé 5 filles et 5 garçons pour chaque tranche d'âge) ? Durant nos passations, quelques enfants, et notamment des garçons, ont obtenu de très bons résultats par rapport à leurs pairs plus âgés.

Nous pouvons néanmoins discuter nos résultats d'un point de vue qualitatif. Bien que nos résultats ne soient pas statistiquement significatifs, en termes de scores moyens, on note un écart en faveur des filles, et ce, pour chacune de nos épreuves (tableau 5). A 30 et 36 mois cette observation reste valable pour toutes les épreuves : les filles supplantent les garçons (tableaux 6 et 7). Par ailleurs, on peut remarquer que pour chaque partie (lexique, grammaire, utilisation du langage) l'écart entre filles et garçons diminue : à 30 mois, l'écart entre les sexes est plus important qu'à 36 mois. Enfin, à 42 mois les garçons ont rattrapé les filles (tableau 8).

### 2. Variable âge

D'une manière générale, les résultats qui ont émergé de notre pilotage confirment un développement progressif du langage avec l'âge, conformément à nos lectures. L'acquisition du langage se fait par étapes. Beaucoup de compétences se développent entre la naissance de l'enfant et l'émission de ses premiers mots. Grâce à cette base, d'autres fonctions langagières peuvent s'installer et se développer, et cela au-delà des premiers mots (extension du vocabulaire, développement de la grammaire et enrichissement des fonctions langagières).

Les analyses de comparaisons multiples ont montré une évolution significative pour chaque épreuve entre 30 et 42 mois. Notons qu'une significativité est observée entre 30 et 36 mois. Entre 36 et 42 mois l'analyse post hoc met en évidence des tendances à l'augmentation voire une évolution non significative. Notre hypothèse est ainsi vérifiée.

Il est intéressant d'observer l'évolution du développement langagier de l'enfant, en fonction de son âge, dans différents domaines langagiers : lexique, grammaire, utilisation du langage. Reprenons donc chaque épreuve de notre questionnaire, et discutons leurs résultats.

## 2.1. Partie vocabulaire

L'analyse de nos résultats montre que notre hypothèse principale concernant le développement lexical est vérifiée. Globalement nous constatons que la production lexicale des enfants entre 30 et 42 mois augmente (graphique 1). Dans la première partie de notre mémoire, nous avons décrit le développement langagier de l'enfant. Depuis sa naissance l'enfant développe sa capacité à communiquer : après avoir émis ses premières vocalisations, puis après avoir babillé, l'enfant produit ses premiers mots, vers la fin de sa première année. L'enfant va développer son lexique de manière importante durant ses premières années, puis continuera de l'enrichir tout au long de sa vie. Le lexique est constitué de noms, d'items de classe fermée et de prédicats.

Le premier lexique est principalement composé de noms. On retrouve beaucoup de mots sociaux, de cris et de noms d'animaux, de termes en référence à la nourriture et aux boissons, de jouets et de vêtements. Comme ce sont les premiers champs sémantiques explorés par l'enfant, leur évolution n'est plus significative entre 30 et 42 mois. En effet, petit à petit l'enfant va les maîtriser et donc porter son attention sur d'autres domaines sémantiques. Son vocabulaire va se diversifier, c'est ce que nous avons constaté (graphique 3). L'enfant produit davantage de noms (graphique 2) et ces noms sont de plus en plus variés : véhicules, parties du corps, petits objets ménagers, noms non imageables etc. Nos hypothèses selon lesquelles les noms augmentent et se diversifient entre 30 et 42 mois sont vérifiées.

Progressivement l'enfant va enrichir son lexique de prédicats (verbes et adjectifs), d'où l'augmentation des termes à « fonction prédicative » observée sur le graphique 4 et qui confirme notre hypothèse. Cette acquisition est nécessaire pour que l'enfant développe ses compétences grammaticales. A 30 mois, les mots descriptifs (adjectifs) et les mots d'action (verbes) sont encore peu nombreux et ont des proportions similaires dans le lexique. Au fil du temps tous augmentent, mais les verbes de façon plus importante (graphique 5) comme nous pensions l'observer. Cet aspect est à relier au développement grammatical. Pour constituer des phrases, l'enfant, après avoir juxtaposé des noms ou des noms et des adjectifs, progressera et utilisera des verbes pour enrichir ses productions et donner de nouvelles informations à son interlocuteur.

Parallèlement, l'enfant acquiert des termes grammaticaux (graphique 6). Ces items dits « de classe fermée » ne peuvent se développer que si l'enfant a suffisamment de termes à « fonction référentielle » dans son lexique. Les items grammaticaux (pronoms, prépositions, connecteurs...) permettent à l'enfant d'explicitier les liens entre des objets, des actions etc. Ces mots grammaticaux augmentent et se diversifient avec le temps (graphique 7), la progression des items étant différente pour chaque catégorie, ce qui confirme notre hypothèse. On note que les articles et les quantificateurs n'augmentent pas significativement, ce sont des termes grammaticaux qui sont acquis tôt par les enfants, donc saturés plus tôt.

Après avoir constaté que chaque catégorie grammaticale se développe (noms, prédicats, items de classe fermée) et se diversifie, nous avons voulu nous intéresser à l'évolution de leur proportion au sein du stock lexical de l'enfant (graphique 8). Au début du développement langagier ce sont les noms qui prédominent, ils constituent, à 30 mois, la moitié du lexique de l'enfant, l'autre moitié étant partagée entre les prédicats et les items

de classe fermée. Ensuite, les proportions se modifient : l'enfant enrichit son vocabulaire, comme les proportions des prédicats et des termes grammaticaux augmentent plus que les noms, ces derniers ne représentent plus 50 % du lexique tout en restant majoritaires. Ceci est en accord avec notre hypothèse selon laquelle les prédicats et les items de classe fermée connaissent une plus forte augmentation proportionnellement à celle des noms.

Grâce au tableau 9, nous remarquons que le vocabulaire de l'enfant continue à augmenter entre 30 et 42 mois, néanmoins l'évolution lexicale est plus importante entre 30 et 36 mois qu'elle ne l'est entre 36 et 42 mois. Entre 30 et 42 mois l'enfant rentre dans une phase plus syntaxique, son lexique a beaucoup progressé, il approche des 350-400 mots, ce qui lui permet de se concentrer sur la structure de ses phrases.

### **2.2. Parties grammaire et utilisation du langage**

Nous avons vu dans notre partie théorique que lorsque l'enfant dispose de suffisamment de mots dans son lexique, il entre dans la phase grammaticale, d'abord en combinant deux mots, puis en utilisant des verbes, des flexions grammaticales et des termes grammaticaux. C'est entre 2 et 3 ans que l'enfant commence à développer ses capacités syntaxiques (Dehaene & Lestienne, 2008). Ses compétences grammaticales connaissent donc une progression. Notre hypothèse est vérifiée et le graphique 9 illustre cette évolution, l'enfant à 42 mois produit plus de phrases complexes qu'à 30 mois. Pour notre échantillon, c'est entre 30 et 36 mois que l'on observe le moment où les phrases complexes supplantent les phrases plus simples (graphique 10).

D'ailleurs, on peut relier cette information avec l'étude de la LME maximale (graphique 12). Entre 30 et 36 mois on constate que les longueurs d'énoncés maximales croissent fortement, puis se stabilisent entre 36 et 42 mois, lorsque l'enfant a compris et s'est approprié les systèmes morphologique et syntaxique.

Enfin la dernière épreuve de notre questionnaire parental avait pour but d'objectiver la progression de l'enfant concernant l'utilisation de son langage. Le graphique 11 montre que les compétences plus générales portant sur la langue évoluent également de manière favorable avec l'avancée en âge ce qui confirme notre hypothèse. L'enfant au-delà de l'acquisition du vocabulaire et de la grammaire s'approprie son système linguistique, sa compréhension des fonctions du langage progresse et son exploration du système linguistique continue.



## II. MODIFICATION DU QUESTIONNAIRE

Suite à nos observations, les remarques des parents, les résultats statistiques, nos lectures, nous avons choisi de modifier les 3 parties de notre questionnaire ainsi que la fiche de renseignements (Annexe IV). Le pilotage nous a permis d'avoir du recul sur nos items, recul que nous n'avions pas au moment de l'élaboration de notre questionnaire.

### 1. Partie vocabulaire (Annexe IV, 2)

Lors de l'élaboration de notre questionnaire parental, nous avons fait le choix de conserver 113 mots, en nous doutant que le pilotage nous amènerait à modifier la liste de nos items. Cette marge « d'erreur » s'est effectivement avérée utile.

Pour modifier notre questionnaire, nous nous sommes appuyées sur plusieurs critères :

- le nombre d'enfants produisant chaque mot (e.g., « haie » est produit par 2 enfants sur 30, soit 6,7 %). Certains mots de basse fréquence ont été éliminés.
- l'évolution de chaque mot en fonction des tranches d'âge (e.g., « infirmière ». Ce mot, produit par seulement 8 enfants, n'est produit par aucun des enfants à 30 mois, 30 % des enfants de 36 mois, et 50 % des enfants de 42 mois. L'évolution de ce mot est intéressante avec l'avancée en âge, nous ne l'avons donc pas supprimé). Nous avons conservé les mots qui affichent une évolution linéaire entre 30 et 42 mois.
- nos ressentis au moment du pilotage et les remarques des parents (e.g., nous n'étions pas très à l'aise au moment de demander aux parents si leur enfant produisait le mot « bruyant ». Ils nous répondaient quasiment à chaque fois que leur enfant disait plutôt « ça fait du bruit »).
- la fréquence des mots en général. E.g., le mot « renne », pourtant produit par 30 % des enfants, ne nous paraissait pas très pertinent. En effet, ayant piloté ce questionnaire quelques temps avant Noël, nous avons pensé que les résultats étaient faussés. Nous l'avons donc remplacé par un autre animal d'un degré équivalent de difficulté : le « zèbre ». Cet item était produit par seulement 25 % des enfants à 30 mois à l'IFDC.

Nous avons finalement supprimé les 11 mots suivants (entre parenthèses est noté le pourcentage d'enfants qui produisent ce mot) :

- limonade (produit par 16,7 % des enfants, item n°10)
- horloge (10 %, item n°26)
- serviette de table (6,7 %, item n°27) (nous ne l'avons pas simplifié en laissant « serviette » car il est saturé à l'IFDC pour les enfants de 30 mois)
- haie (6,7 %, item n°36)
- centre ville (0 %, item n°42)
- à l'extérieur de (6,7 %, item n°65)
- pourtant (10 %, item n°69)
- bruyant (10 %, item n°80)
- tendre (3,3 %, item n°84)

- souhaiter (3,3 %, item n°96)
- déposer (16,7 %, item n°97)

Nous avons également supprimé les 2 mots suivants :

- cagoule (43,3 %, item n°17)
- oncle (26,7 %, item n°45)

Les pourcentages d'enfants produisant ces 2 mots ne sont pas particulièrement faibles, mais leur évolution n'est pas très satisfaisante. Le mot « cagoule » est produit par 40 % des enfants de 30 mois, 50 % de ceux de 36 mois, et 40 % des 42 mois. De plus, les résultats du mot « cagoule » sont fortement influencés par la saison à laquelle nous avons effectué la passation de nos questionnaires.

Quant au mot « oncle », il est produit par 10 % des enfants de 30 mois, 50 % de ceux de 36 mois, et 20 % des enfants de 42 mois. La production de ce mot ne dépend pas de l'enfant, nous avons constaté que ce mot est peu produit car les parents ne l'utilisent pas.

Enfin, comme nous l'avons expliqué auparavant, nous avons remplacé le mot « renne » (item 2) par « zèbre », nous avons simplifié l'item 35 : « tondeuse à gazon » en « tondeuse » et l'item 77 : « pourrait » s'est transformé en « pouvoir ». Il ne nous paraissait pas utile de tester l'emploi du conditionnel.

Notre questionnaire modifié comporte finalement 100 mots, et nous paraît plus adapté aux enfants. La cotation reste la même : 1 point par item que l'enfant produit. Quant à la consigne, nous précisons que les erreurs d'articulation possibles de l'enfant ne sont pas à prendre en compte et qu'il faut compter l'item comme réussi.

## **2. Partie grammaire (Annexe IV, 3)**

Lors du pilotage de la partie grammaire, nous avons rapidement remarqué que pour certains items, les parents ne savaient pas quelle phrase cocher car les productions de leur enfant ne correspondaient ni à la phrase simple, ni à sa variante plus complexe. Nous avons donc ajouté une troisième voire une quatrième proposition pour certains items.

Dans notre questionnaire modifié, pour le premier item, nous donnons ainsi la possibilité aux parents de cocher « Camion. », « Ça camion. » ou « C'est un camion. ». Nous n'avons pas mis la première possibilité. Nous avons rajouté la possibilité 1 bien que 26 parents aient choisi « C'est un camion. ». En effet, nous avons pensé que face à des parents d'enfants en difficulté, il serait judicieux d'avoir des propositions encore plus abordables. Nous avons renouvelé cela dans différents items. Ainsi, nous rajoutons la possibilité de cocher « C'est voiture papa. » à l'item 11 : « C'est la voiture de papa. / C'est sa voiture. ». Nous avons rajouté également « Descendre. » à l'item « Veux descendre. / Je veux descendre. ». Enfin, sur le même principe, à l'item « Robot à moi. / Mon robot. », nous proposons une forme simplifiée : « Robot Nicolas. » (en parlant de lui-même).

L'écart de niveau entre « Pourquoi papa parti ? » et « Pourquoi est-ce que papa, il est parti ? » étant trop important, nous avons rajouté une proposition intermédiaire : « Pourquoi papa il est parti ? » (item 3). Nous avons procédé de la même manière pour

l'item 6 : « Je veux un camion. / Je veux un camion comme celui de tommy. » en insérant la proposition : « Je veux un camion comme tommy. ». Pour l'item 7 : « Cette poupée est grande. / Cette poupée est grande et celle-là est petite. », nous avons souhaité ajouter une phrase intermédiaire où la comparaison est en cours d'acquisition, et une autre plus élaborée. L'item modifié est donc le suivant : « Cette poupée est grande. / Cette poupée est plus grande. / Cette poupée est grande et l'autre -elle - celle-là est petite. / Cette poupée est plus grande que l'autre - elle - celle-là. ». Concernant l'item 12 : « Moi aime le chocolat. / Moi j'aime le chocolat. », nous avons souhaité rajouter une phrase plus simple dans le cas où l'enfant n'aurait pas acquis le « je » : « Aime le chocolat. » et une plus élaborée : « J'aime le chocolat. ».

Lors de notre adaptation du MCDI-III en français, notre niveau d'anglais nous a amenées à faire une interprétation erronée d'un item. Nous apercevant de l'erreur lors de la passation du questionnaire, il était trop tard pour le modifier. Nous avons rectifié l'erreur et remplacé « Je sais qui a fait ça. » par « Je sais qu'il a fait ça. » (item 4). Seuls deux parents ont coché la phrase plus complexe, plutôt que la phrase simplifiée : « Il a fait ça. ». Nous pensons que même en rectifiant notre erreur d'adaptation, cela ne changera pas la complexité de l'item. Cependant, si nous enlevons tous les items compliqués, le questionnaire risque d'être saturé rapidement.

Nous avons supprimé l'item 5 adapté du MCDI-III : « On y va maintenant. / Je pense qu'on doit y aller maintenant. ». En effet, si cet item trouvait tout son sens en anglais, nous n'avons pas réussi à trouver une correspondance en français qui soit abordable pour le jeune enfant. Seul un enfant produit ce genre de phrases. Nous avons également supprimé l'item 8 : « Ce cochon a une patte cassée. / Ce cochon a une patte cassée mais pas le chaton. » car il teste à la fois la coordination, et la cause / conséquence.

Nous avons remodelé l'item 9 : « Ça a été cassé. / Ça a été cassé par une voiture. ». Nous avons constaté que cela implique que l'enfant ait déjà acquis la voix passive, ce qui n'est pas si évident. Nous avons donc souhaité rajouter une phrase plus simple à la voix active. De plus, nous avons pensé qu'il serait judicieux d'utiliser des items qui puissent correspondre davantage aux filles car le questionnaire contient par ailleurs 2 exemples qui mettent en scène des jouets plutôt destinés aux garçons (robot, camion). La version modifiée de l'item est donc : « La poupée est cassée. / La fille a cassé la poupée. / La poupée a été cassée. / La poupée a été cassée par la fille. ».

Pour l'item 13 : « Tu donnes la chaussure à papa. / Tu lui donnes la chaussure. », notre modification a juste consisté à mettre « maman » plutôt que papa, car il y avait déjà 2 autres items où « papa » était utilisé. Puis nous avons laissé 5 items tels quels car ils nous paraissaient pertinents, et nous ne voyions pas l'intérêt de rajouter une troisième proposition pour ceux-là (items 2, 10, 14, 15 et 18).

Enfin, nous avons fait le choix de déplacer 4 items de la partie utilisation du langage vers la partie grammaticale. En effet, nous avons pensé qu'ils trouveraient mieux leur place dans la partie grammaticale et que cela permettrait de tester les notions suivantes de manière plus fine : l'emploi du féminin, du superlatif, des pluriels irréguliers et de la temporalité (items 17, 18, 19 et 20 de la partie grammaire). En effet, dans la partie utilisation du langage, nous étions gênées par notre question 14 : « Emploie-t-il le futur ou le passé dans certaines de ses productions ? E.g., « Demain j'irai à l'école. »). Nous comptons l'item comme acquis si l'enfant employait un des 2 temps, ce qui limitait

l'analyse. De plus, les notions de passé étaient vagues (imparfait / passé composé) ainsi que celles du futur (futur périphrastique / futur simple). Nous avons donc repris l'item présent dans l'IFDC (items 712 à 717) en rajoutant le futur périphrastique. Nous obtenons donc l'item suivant : Présent / Impératif / Infinitif / Futur périphrastique / Futur simple / Passé composé / Imparfait (item 20 de la nouvelle version). Chaque temps est accompagné d'un exemple et le parent doit cocher tous ceux que son enfant emploie. Concernant l'emploi du féminin, nous avons créé l'item suivant : « Petit balançoire. / Une petit balançoire. / Une petite balançoire. » (nouvel item 17). Nous avons aussi conçu un item pour tester l'emploi du superlatif (item 18): « Mon papa est fort. / Mon papa est le plus fort. » et un autre au sujet des pluriels irréguliers : « Les journals - chevaux. / Les chevaux – journaux. » (item 19).

Notre partie grammaire se compose donc, après modification, de 20 items.

La cotation sera faite de la manière suivante : si la notion est acquise, 1 point est accordé, 0 point, si elle ne l'est pas. Bien que plusieurs propositions peuvent correspondre aux termes « acquis » et « non acquis », nous ne les différencions pas au niveau de la cotation, néanmoins ces propositions pourront être analysées d'un point de vue qualitatif. Notre premier intérêt dans cette épreuve est de savoir si l'enfant maîtrise ou pas une notion. L'annexe V résume les notions testées dans la partie grammaire modifiée ainsi que le détail de la nouvelle cotation.

### **3. Partie utilisation du langage (Annexe IV, 4)**

Tout d'abord, nous avons remarqué durant le pilotage, que les parents étaient parfois gênés d'avoir à répondre par « oui » ou par « non », sans avoir d'intermédiaire possible. Nous avons donc rajouté la possibilité « en cours » pour affiner le questionnaire. Nous avons également remplacé les formulations « oui » et « non » par « pas encore » et « acquis » pour nuancer les propos, et ne pas mettre en échec les parents. La réponse « pas encore » est moins catégorique et moins négative.

Nous avons commencé par supprimer la question 10 : « Votre enfant reconnaît-il sa main droite et sa main gauche ? ». Au moment de l'élaboration du questionnaire, nous avons hésité à laisser cet item issu du MCDI-III, car cela nous paraissait décalé par rapport aux apprentissages des enfants de cet âge. De plus, nos lectures nous avaient informé que cette notion est plutôt acquise vers 6 ans. Cependant, nous l'avons laissée par curiosité, en attendant les résultats du pilotage. Mais seuls 5 enfants sur 30 ont acquis cette notion, et parmi ceux-là, on sentait que le « oui » était plus ou moins fiable.

La question 16 : « Votre enfant est-il capable de préciser la catégorie d'un objet (assiette à dessert, serviette de toilette...) ? » est également réussie par seulement 5 enfants. Nous l'avons néanmoins gardée puisque nous avons supprimé les items testant cette notion dans la partie vocabulaire (serviette de table, tondeuse à gazon). Nous avons rajouté l'exemple « chaussures de sport », pour que cela soit davantage parlant pour les parents.

Nous avons modifié l'item 15 : « Est-il capable de plaisanter, se plaindre (avec des mots exprimant ce ressenti) ? ». En effet, cette notion est acquise par tous les enfants. Les remarques des parents ont montré que c'est la notion de plainte qui est saturée. Or, à partir du moment où l'enfant a une des 2 propositions, nous considérons l'item comme

acquis. Nous avons donc enlevé la notion saturée, ce qui nous permet d'avoir des réponses affinées concernant la capacité de l'enfant à plaisanter. L'item modifié devient donc : « Est-il capable d'exprimer ses sentiments par son langage (« c'est drôle », « je suis content »...) ? » (item 16 de la nouvelle partie utilisation du langage).

L'item 2 : « Est-ce que votre enfant pose des questions de plus d'un mot, et qui commencent par « qui » ou « où » ? » est saturé. Il est réussi par 27 enfants sur 30. Or nos lectures nous ont montré que le « qui » est acquis avant le « où ». Ce dernier est acquis vers 3 ans. En demandant seulement aux parents si l'enfant pose des questions commençant par « où », nous supposons que l'item ne sera plus saturé (nouvel item 2).

Nous avons supprimé la notion « comment » dans l'item 3 : « Est-ce que votre enfant pose des questions de plus d'un mot, et qui commencent par « pourquoi » et « comment » ? ». En effet, ce mot est déjà testé dans la partie vocabulaire, il nous a paru plus judicieux de ne pas le tester deux fois.

Suite à nos lectures, nous avons rajouté une question dans le même esprit : « Est-ce que votre enfant pose des question de plus d'un mot, et qui commencent par « quand » ? » (item 4). Il nous paraît intéressant de tester cette notion, apparaissant normalement entre 2 et 3 ans.

L'item 6 : « Peut-il nommer des formes simples en utilisant « carré », « triangle », « rond » ? » a été conservé. En revanche, nous avons modifié les conditions de réponse. Si l'enfant a les 3 formes, le parent répond « acquis », et il répond « en cours » s'il a une ou 2 formes.

Comme nous l'avons expliqué auparavant, nous avons fait le choix de supprimer l'item 14 : « Emploie-t-il le futur ou le passé dans certaines de ses productions ? Par exemple : « demain j'irai à l'école ». ». Il a donc été remodelé et intégré dans la partie grammaire du questionnaire. Les questions sur l'utilisation du féminin, le superlatif et les pluriels irréguliers ont également été supprimées dans cette partie pour être testées dans la partie grammaire.

Nous avons scindé l'item 13: « Parle-t-il d'évènements qui se sont produits ou qui vont arriver (ceci même s'il n'emploie pas le temps adéquat) ? » en 2 questions différentes afin de préciser si l'enfant est capable de parler d'évènements du passé et/ou du futur.

Les remarques des parents nous ont vraiment été bénéfiques. En effet, certains ont souligné le fait que nous ne testions ni la connaissance des couleurs, ni la comptine numérique. Nous avons donc rajouté les 2 items suivants : « Sait-il compter ? Si oui, jusqu'à combien ? » (nouvel item 18) et « Nomme-t-il les couleurs ? Combien ? Lesquelles ? » (nouvel item 19). Si l'enfant nomme 3 couleurs, nous considérons que l'acquisition est en cours, et s'il en nomme plus que 3, nous considérons que c'est acquis. A titre qualitatif, nous demandons aux parents de préciser jusqu'à combien il compte, et quelles couleurs il nomme, mais cela n'entre pas en compte dans notre cotation.

Nous avons également rajouté un dernier item : « Est-il capable de tenir une conversation de 4 à 5 phrases sur un sujet précis ? » (item 13).

Enfin, nous avons légèrement modifié l'ordre des questions pour regrouper celles qui vont ensemble. Nous avons veillé à ne pas commencer par des questions trop difficiles. La version modifiée de la partie utilisation du langage comporte donc 20 questions. Si le parent coche la case « pas encore » on cotera 0 point, 1 point pour la réponse « en cours » et 2 points pour « acquis ».

#### **4. Fiche de renseignements (Annexe IV, 1)**

Nous avons légèrement modifié notre fiche de renseignements. Ayant le nombre de frères et sœurs et l'âge de chacun, il n'était pas utile de rajouter la place dans la fratrie. Nous avons également supprimé le « lieu de résidence ». En effet, cette information ne nous paraît pas essentielle. Nous avons mis « principal mode de garde » plutôt que « mode de garde », afin de ne pas avoir de réponses multiples. Juste après la question du bilinguisme, nous rajoutons « langue la plus parlée avec l'enfant » afin d'avoir une idée de l'univers linguistique dans lequel évolue l'enfant. Enfin, il nous semblait important d'ajouter à la fin la question des otites à répétition, et d'autres éventuels problèmes de santé.

### III. APPORTS ET LIMITES DE CE MEMOIRE

#### 1. Remarques, difficultés rencontrées

Nous avons rencontré quelques difficultés pour réaliser ce projet qui connaît quelques limites.

Concernant l'élaboration de notre questionnaire, notre ressenti au moment de la passation nous a amenées à le modifier, comme nous l'avons expliqué auparavant. Nous pouvons ajouter que notre choix d'étendre la tranche d'âge jusqu'à 42 mois nous paraissait pertinent. Cependant, cela a rendu notre travail plus difficile : entre 30 et 42 mois, l'évolution du langage continue, et élaborer un outil qui reste abordable pour les enfants de 2 ans et demi, sans être trop facile pour ceux de 3 ans et demi s'est avéré plus compliqué qu'on ne le pensait. En grammaire notamment, la différence se ressent de manière plus prononcée entre 30 et 42 mois. Les phrases produites sont beaucoup plus élaborées à 42 mois. Nous avons pu observer également que les mots produits par l'enfant dans la partie lexicale sont vraiment dépendants du contexte de vie de l'enfant. Selon qu'il habite à la campagne ou en ville, il ne produira pas les mêmes mots etc.

Notre recherche de population a été plus ou moins laborieuse. Les directeurs des écoles se sont montrés très vite compréhensifs et nous ont bien aidées pour entrer en contact avec les parents. Si certains parents ont rendu rapidement leur coupon dans les écoles, beaucoup n'ont pas répondu, ou ont répondu trop tard : nous devons faire passer le questionnaire aux parents au plus tard 15 jours après les 30, 36 ou 42 mois de l'enfant. Cette contrainte temporelle a été compliquée à gérer pour trouver des créneaux entre nos emplois du temps et ceux des parents. Mais dans l'ensemble, la recherche de population pour les tranches d'âge 36 et 42 mois s'est plutôt bien passée. Nous avons rencontré davantage de problèmes pour notre population de 30 mois. La prise de contact avec les crèches a été délicate. En effet, les démarches sont assez compliquées et les directeurs de crèche n'étaient pas prêts à les réaliser. De plus, certains directeurs étaient lassés de devoir répondre aux sollicitations d'étudiantes orthophonistes. Nous avons donc fait appel à des amis et/ou contacts ayant des enfants dans des crèches. Le fait d'être recommandées par des mamans nous a facilité la tâche : leur accueil a été beaucoup plus chaleureux. Nous avons réussi à trouver nos trente enfants et à les équilibrer selon le sexe et l'âge. Néanmoins, le niveau socioculturel des parents que l'on a rencontrés est plutôt supérieur à la normale. En moyenne, les parents avaient au moins un niveau Bac + 3, ce qui n'est pas réellement représentatif d'une population tout-venant. Nous savions, avant de rechercher notre population que nous n'accorderions pas d'importance particulière à cet aspect, et que cela ne ferait pas partie d'hypothèses à vérifier. Cependant, nous pensons que cela a influencé les résultats de nos questionnaires. Dans l'ensemble, nous avons rencontré des parents dont l'enfant avait un niveau de langage plutôt élevé. Nous l'avons gardé en tête au moment de la modification de ce questionnaire, pour qu'il reste abordable.

Au cours des passations de notre questionnaire, nous avons observé différentes situations. Tout d'abord, dans la partie lexicale, dans le cas où les parents ne cochaient pas tel ou tel item, ils étaient nombreux à vouloir nous préciser ce que leur enfant produisait à la place, e.g., « il ne dit pas moufle mais il dit gant ». Le ressenti que nous avons eu est que cela rassurait les parents de relever cela. En tant que professionnelles, c'est aussi important

d'aller au-delà d'un résultat quantitatif. Ce questionnaire est un support utile, mais il est important de garder un regard qualitatif sur le langage de l'enfant. Ensuite, dans la partie grammaire, il a été difficile de détacher les parents des exemples. En effet, à travers ces items, nous testions l'acquisition d'une notion plus que d'une phrase en particulier. Nous obtenions alors des commentaires tel que : « il ne dit pas qu'il a pris un bain ». Nous devions alors leur préciser que « un bain » n'était qu'un exemple, et que c'était l'accord du participe passé qui nous intéressait. Les parents nous ont aussi fait part de leur difficulté à répondre à ce questionnaire « hors contexte ».

Des interrogations nous sont venues à l'esprit quant à l'impact de la place de la famille et du nombre de frères et sœurs. Nous savions que nous ne pourrions contrôler cet aspect avant notre recherche de population, mais nous désirions connaître la structure de la famille de l'enfant. Certains parents nous ont fait la remarque qu'ils prenaient moins de temps avec les puinés qu'avec leur aîné pour faire des jeux éducatifs avec eux (formes, couleurs...). Les activités ne sont plus les mêmes. Cela pourrait être au détriment des puinés. Mais nous avons également eu des remarques expliquant que les puinés étaient très stimulés par leurs aînés. Des parents notaient que leur enfant parlait mieux que son aîné au même âge, alors que d'autres observaient l'inverse en expliquant que leur puiné était moins écouté. Ces remarques sont intéressantes, elles mettent en valeur l'influence de la famille sur le développement du langage de l'enfant, que ce soit au bénéfice ou au détriment de celui-ci.

Les variations interindividuelles sont très marquées dans ce pilotage. Nous avons même exclu de nos résultats certains enfants ayant obtenus des résultats qui relèvent selon nous de « retard de langage ». Nous avons donc été confrontées à la mise en échec de certains parents lors de la passation de ce questionnaire. Cette situation est délicate, tant pour les parents que pour l'orthophoniste. Sans que cela ne soit trop brutal, nous voulions accompagner les parents dans la prise de conscience des difficultés de leur enfant. Notons qu'il est possible de faire passer l'IFDC « mots et phrases » destiné aux 16-30 mois, quitte à faire passer le « 30-42 mois » par la suite.

## **2. Intérêt et choix de notre sujet, pratique professionnelle**

Lors de nos réflexions à propos du futur sujet de notre mémoire, nous désirions travailler sur le langage oral. Nous avons pris connaissance d'une proposition de sujet de mémoire par Sophie Kern. Nous avons été intriguées et intéressées par le projet d'élaborer et de piloter un questionnaire parental. En effet, les prises en charge des jeunes enfants se font de plus en plus avec une collaboration active des parents. L'accompagnement parental connaît un essor important, et le ressenti des parents et des orthophonistes quant à ce mode de prise en charge est positif. Cela implique un travail aussi bien avec l'enfant qu'avec l'entourage, comprenant des objectifs bien précis d'une séance à l'autre. Impliquer les parents activement dès le bilan de l'enfant nous a donc paru judicieux et nous désirions participer au développement de ce genre d'outils.

Nous avons pu nous appuyer sur des sources solides pour élaborer ce questionnaire. En effet, le MCDI-III est un outil de référence aux Etats-Unis, et nous n'avancions pas en terrain inconnu en prenant la suite des deux premiers IFDC. Adapter un outil anglais au français est un gros travail, il faut prendre en compte de nombreux facteurs (culturels, linguistiques...). Il s'agit de ne pas dénaturer ce qui a été fait en anglais tout en gardant



un regard critique sur ce modèle étranger. Travailler avec un chercheur était aussi une source de motivation. Le regard porté sur l'orthophonie est différent de celui que nous avons en tant que futures praticiennes. Confronter nos visions du métier fut très enrichissant.

Ce projet fut très constructif dans l'optique de notre future pratique professionnelle. En effet, nous serons bientôt amenées à être en situation de bilan et à utiliser différents outils. L'élaboration de ce questionnaire parental nous donne un autre regard sur le bilan orthophonique. Nous nous sommes posées des questions précises, e.g., « quelle notion voulons-nous tester en proposant cet item ? ». Notre regard était enrichi de nos références théoriques, du point de vue d'un chercheur, et de notre vision du bilan et de la prise en charge.

Nous avons aussi beaucoup appris du pilotage de ce questionnaire. Les rencontres avec les parents furent précieuses pour nous. Nous nous sommes positionnées en tant que futures professionnelles et nous sentions les attentes fortes des parents. Cette mise en situation a mis d'autant plus en valeur notre envie de pratiquer dans quelques mois. Le souhait de collaborer avec les parents s'est ressenti. Nous avons vraiment réalisé tout ce qu'ils peuvent nous apporter sur leur enfant. Ils sont les experts de leur enfant. Leur regard de parents sur ce questionnaire a été bénéfique pour nous. Nous avons également été confrontées à des situations délicates. En effet, pour nos résultats, nous avons gardé les questionnaires de 30 enfants tout-venant. Néanmoins, nous avons rencontré quelques parents dont l'enfant était en difficulté. Nous n'étions pas très à l'aise dans ces moments-là. Par le biais du questionnaire, nous mettons davantage le parent face aux difficultés de leur enfant, et nous avons pu ressentir dans certains cas un malaise. Ces expériences nous ont servi car nous serons confrontées à ces situations dans quelques mois, et il est essentiel d'apprendre à les gérer. De plus, nous en avons tiré des bénéfices pour modifier notre questionnaire.

### **3. Ouverture**

Nous voyons principalement deux points à souligner concernant l'amélioration possible de notre mémoire. Tout d'abord, il serait intéressant de piloter ce nouveau questionnaire pour avoir du recul sur nos modifications. De notre point de vue, les modifications apportées sont intéressantes et font de cet outil un matériel qui a gagné en qualité. Mais il est essentiel de le confronter aux parents avant de valider cela. Par la suite, ce questionnaire pourra donc être étalonné, afin de devenir un outil normalisé pour les orthophonistes.

## CONCLUSION

---

Les objectifs de ce mémoire étaient de créer et de piloter un questionnaire parental afin de tester les compétences langagières des enfants entre 2 ans ½ et 3 ans ½. En effet, le bilan orthophonique est essentiel pour poser les objectifs de la prise en charge. Etoffer les outils déjà présents pour le bilan nous paraissait intéressant. Le questionnaire parental offre la possibilité de compléter les informations recueillies par des tests « classiques ». Il n'est pas dépendant de l'état présent de l'enfant au moment du bilan (fatigue, refus...), et peut permettre une implication importante des parents dès le bilan, ce qui est profitable pour la suite, notamment dans le cas d'accompagnement parental.

Pour élaborer ce questionnaire, nous avons traduit et adapté le MCDI III, destiné aux enfants de 30 à 37 mois. Nous avons fait le choix que notre compte-rendu parental soit destiné aux enfants entre 30 et 42 mois, afin de couvrir une tranche d'âge plus importante. Ce projet s'est inscrit dans la lignée des deux premiers IFDC déjà existants : « mots et gestes » (8-16 mois) et « mots et phrases » (16-30 mois).

Nos appuis théoriques et les résultats à l'IFDC « mots et phrases » nous avaient amenées à formuler l'hypothèse générale suivante : entre 30 et 42 mois, le langage de l'enfant continue à se développer. Cette hypothèse s'est vérifiée, suite au pilotage du questionnaire sur 30 enfants de 30, 36 et 42 mois. Nous avons constaté une augmentation du nombre global d'items lexicaux. Au sein de ces items, chaque catégorie (noms, items de classe fermée et prédicats) prend de l'ampleur, mais proportionnellement, celle des noms augmente moins que celle des prédicats et des items de classe fermée. Au sein de la catégorie des items de classe fermée, l'évolution est différente selon les types de mots (connecteurs, pronoms...) mais la plupart augmente. Il en est de même pour l'évolution des différents types de noms (véhicules, parties du corps...). En ce qui concerne la répartition des prédicats, nous avons constaté que les mots d'action augmentent plus significativement que les mots descriptifs. L'épreuve grammaticale a montré une complexification morphosyntaxique chez l'enfant entre 30 et 42 mois, et l'épreuve d'utilisation du langage a mis en relief que la maîtrise plus évidente de son langage l'amène à mieux communiquer. Nous notons aussi que l'évolution du langage de l'enfant connaît un essor plus important entre 30 et 36 mois, qu'entre 36 et 42 mois.

Enfin, notre hypothèse concernant un avantage langagier des filles sur les garçons n'a pas été vérifiée sur notre population de 30 enfants.

Ces premiers travaux nous ont conduits à proposer une modification de notre questionnaire. Nous avons souhaité l'affiner en prenant en compte certaines remarques des parents et nos questionnements. Par ailleurs, nous avons modifié le système de cotation de notre questionnaire.

Ce mémoire permet d'envisager plusieurs perspectives. Tout d'abord, il serait intéressant de piloter ce questionnaire révisé, afin de voir dans quelle mesure nos modifications sont pertinentes. Puis un étalonnage de ce questionnaire est à envisager afin d'avoir une continuité entre les IFDC « mots et gestes », « mots et phrases » et notre questionnaire, pour obtenir un outil couvrant la tranche d'âge 8-42 mois.

---

## BIBLIOGRAPHIE

---

Antoine, A., & Chaumont, M. (2005). *Etalonnage français pilote du P.L.S.-4 pour des enfants entre 6 et 29 mois*. Lyon : mémoire d'orthophonie n° 1294.

Antheunis, P., Ercolani-Bertrand, F., & Roy, S. (2007). Le bilan orthophonique : quelle place donner aux parents ? *Rééducation orthophonique*, 231, 35-52.

Antheunis, P., Ercolani-Bertrand, F., & Roy, S. (2003). *Dialogoris*. Vandoeuvre : Com-Médec.

Bassano, D. (2000). La constitution du lexique: le “développement lexical précoce”. In M. Kail & M. Fayol (Eds), *L'acquisition du langage: le langage en émergence de la naissance à trois ans* (pp. 137-168). Paris: Presses Universitaires de France.

Bates, E., & Goodman, J.C. (1997). On the inseparability of grammar and the lexicon: evidence from acquisition, aphasia and real-time processing. *Langage and cognitive processes*, 12 (5/6), 507-584.

Bernicot, J. (2000). La pragmatique des énoncés chez l'enfant. In M. Kail & M. Fayol (Eds), *L'acquisition du langage : le langage au-delà de trois ans* (pp. 45-82). Paris : Presses Universitaires de France.

Bertoncini, J., & Boysson-Bardies (de), B. (2000). La perception et la production de la parole avant 2 ans. In M. Kail & M. Fayol (Eds), *L'acquisition du langage: le langage en émergence de la naissance à trois ans* (pp. 95-136). Paris: Presses Universitaires de France.

Boysson-Bardies (de), B. (2005). *Comment la parole vient aux enfants*. Paris : Odile Jacob.

Brin, F., Courrier, C., Lederlé, E., & Masy, V. (2004). *Dictionnaire d'orthophonie* (2<sup>ème</sup> édition) : tableau récapitulatif (pp.46-48). Isbergues: Ortho Edition.

Chevrié Muller, C., & Narbona, J. (2007). *Le langage de l'enfant: aspects normaux et pathologiques* (2<sup>ème</sup> édition). Issy les Moulineaux : Masson.

Chevrié Muller, C., & Plaza, M. (2001). *Nouvelles épreuves pour l'examen du langage oral (NEEL)*. Paris : Editions du centre de psychologie appliquée.

Chevrié Muller, C., Simon, A.M., Le Normand, M.T., & Fournier, S. (1988). *Batterie d'évaluation psycholinguistique (BEPL)*. Paris : Editions du centre de psychologie appliquée.

Coquet, F. (2000). Essai de modélisation de la démarche du bilan orthophonique. *Glossa*, 74, 38-42.

Coquet, F., Ferrand, P., & Roustit, J. (2009). *Evaluation du développement du langage oral chez l'enfant de 2 ans 3 mois à 6 ans 3 mois (EVALO 2-6)*. Isbergues: Ortho Edition.

## BIBLIOGRAPHIE

---

- Coquet, F., & Maetz, B. (1997). *Dépistage et prévention langage à 3 ans (DPL 3)*. Isbergues : Ortho Edition.
- Dale, P., Reznick, S., Thal, D., & Newton, T. (2000). *A parent report measure of language development for three-years-olds*.
- Deheane, G., & Lestienne, C. (2008). La renaissance de la parole. In P. Picq, L. Sagart, G. Deheane, & C. Lestienne (Eds), *La plus belle histoire du langage* (pp.125-184). Paris : Seuil.
- Deltour, J.J. (1998). *Test de clausure grammaticale (TCG-R)*. Paris : Editions et applications psychologiques.
- Deltour, J.J., & al. (1998). *Test de vocabulaire actif et passif (TVAP)*. Braine-le-Château : Editions de l'application des techniques modernes.
- Dunn, L.M., & Theriault-Whalen, C.M. (1993). *Echelle de vocabulaire en image peabody (EVIP)*. Toronto : Psycan.
- Dupré Savoy, J. (2007). Dysphasie et accompagnement familial précoce. *Rééducation orthophonique*, 230, 109-125.
- Fenson, L., Marchman, V.A., Thal, D., Bates, E., & Dale, P.S. (2006). *The MacArthur-Bates Communicative Development Inventories User's Guide and Technical Manual* (2Rev Ed.) (paperback). Baltimore : Brookes Publishing Compagny.
- Ferrand, L. (2000). *Protocole d'évaluation rapide (PER 2000)*. Isbergues : Ortho Edition.
- Ferrand, L. (1982). *Test de dépistage précoce des troubles instrumentaux, de l'articulation, de la parole et du langage chez l'enfant de 3 ans 6 mois à 5 ans 6 mois (TDP 81)*. Paris : Editions du centre de psychologie appliquée.
- Ferrand, L., Grainger, J., & New, B. (2003). Normes d'âge d'acquisition pour 400 mots monosyllabiques. *L'année psychologique*, 104, 445-468.
- Hazard, M.C., De Cara, B., & Chanquoy, L. (2007). Normes d'âge d'acquisition objectif des mots et recherche de prédicteurs : importance du choix de la base de fréquence lexicale. *L'année psychologique*, 107, 427-457.
- Kail, M. (2000, a.). Acquisition syntaxique et diversité linguistique. In M. Kail & M. Fayol (Eds), *L'acquisition du langage : le langage au-delà de trois ans* (pp. 9-44). Paris : Presses Universitaires de France.
- Kail, M. (2000, b.). Perspectives sur l'acquisition du langage. In M. Kail & M. Fayol (Eds), *L'acquisition du langage: le langage en émergence de la naissance à trois ans* (pp. 9-27). Paris: Presses Universitaires de France.
- Kern, S. (2007). Le compte-rendu parental comme méthode d'évaluation du développement langagier précoce. *Rééducation orthophonique*, 231,139-153.
-

## BIBLIOGRAPHIE

---

- Kern, S. (2003). Le compte-rendu parental au service de l'évaluation de la production lexicale des enfants français entre 16 et 30 mois. *Glossa*, 85, 48-62.
- Kern, S., & Gayraud, F. (2010). *Inventaire Français du Développement Communicatif (IFDC)*. Grenoble : La cigale.
- Khomsi, A. (2001). *Evaluation du langage oral (ELO)*. Paris : Editions du Centre de Psychologie Appliquée.
- Khomsi, A. (1987). *Epreuve d'évaluation des stratégies de compréhension en situation orale (O-52)*. Paris : Editions du Centre de Psychologie Appliquée.
- Lecocq, P. (1996). *Epreuve de compréhension syntaxico sémantique (E.CO.S.SE)*. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.
- MacWhinney, B. (1989). Competition and lexical categorization. In R. Corrigan, F. Eckman, & M. Noonan (Eds), *Linguistic categorization*. New-York : Benjamins.
- MacGregor, K.K., Sheng, L., & Smith, B. (2005). The precocious two-years-old : status of the lexico and links to the grammar. *Journal Of Child Language*, 32, 563-585.
- Manolson, A. (1985). *Parler un jeu à deux*. Toronto : Centre Hanen.
- Metellus, J. (1996). *Voyage à travers le langage*. Isbergues : Ortho Edition.
- Monfort, M. (2007). L'évaluation des habiletés pragmatiques chez l'enfant. *Rééducation orthophonique*, 231, 73-85.
- Monfort, M. (2001). *L'intervention dans les troubles graves de l'acquisition du langage et les dysphasies développementales*. Isbergues : Ortho Edition.
- Moreau, M.L., & Richelle, M. (1981). *L'acquisition du langage*. Liège : Psychologie et sciences humaines.
- Parisse, C., & Le Normand, M.T. (2006). Une méthode pour évaluer la production du langage spontané chez l'enfant de 2 à 4 ans. *Glossa*, 97, 20-41.
- Piérart, B. (2005). *Le langage de l'enfant : comment l'évaluer ?* Bruxelles : De Boeck.
- Rondal, J.A. (2007). *Orthophonie contemporaine*. Isbergues : Ortho Edition.
- Rossetti, L. (1990). *Infant toddler language scale (ITLS)*. East Moline : Linguisystems.
- Roy, B., & Maeder, C. (1996). *Epreuves de repérage des troubles du langage utilisables lors du bilan médical de l'enfant de 4 ans (E.R.T.L.-4)*. Nancy : Ortho Edition.
- Thordardottir, E. (2005). Early lexical and syntactic development in Quebec French and English : implications for cross-linguistic and bilingual assessment. *Montreal: International Journal of Language and Communication Disorders*, vol 40, 3,243-278.

## BIBLIOGRAPHIE

---

Veneziano, E. (2000). Interaction, conversation et acquisition du langage dans les trois premières années. In M. Kail & M. Fayol (Eds), *L'acquisition du langage: le langage en émergence de la naissance à trois ans* (pp. 231-265). Paris: Presses Universitaires de France.

Weitzman, E. (1992). *Apprendre à parler avec plaisir*. Toronto : Centre Hanen.

---

# **ANNEXES**

---





ANNEXE I

---

21. cou	<input type="checkbox"/>	59. ces	<input type="checkbox"/>
22. parc	<input type="checkbox"/>	60. notre	<input type="checkbox"/>
23. pièce	<input type="checkbox"/>	61. il/elle	<input type="checkbox"/>
24. meuble	<input type="checkbox"/>	62. au-dessus de	<input type="checkbox"/>
25. tabouret	<input type="checkbox"/>	63. entre	<input type="checkbox"/>
26. horloge	<input type="checkbox"/>	64. devant	<input type="checkbox"/>
27. serviette de table	<input type="checkbox"/>	65. à l'extérieur de	<input type="checkbox"/>
28. argent	<input type="checkbox"/>	66. vers	<input type="checkbox"/>
29. serpillière	<input type="checkbox"/>	67. comment	<input type="checkbox"/>
30. plateau	<input type="checkbox"/>	68. donc	<input type="checkbox"/>
31. pansement	<input type="checkbox"/>	69. pourtant	<input type="checkbox"/>
32. ordinateur	<input type="checkbox"/>	70. peut-être	<input type="checkbox"/>
33. timbre	<input type="checkbox"/>	71. aucun(e)	<input type="checkbox"/>
34. rocher	<input type="checkbox"/>	72. chaque	<input type="checkbox"/>
35. tondeuse à gazon	<input type="checkbox"/>	73. très	<input type="checkbox"/>
36. haie	<input type="checkbox"/>	74. devoir faire	<input type="checkbox"/>
37. goutte	<input type="checkbox"/>	75. avoir besoin de	<input type="checkbox"/>
38. portail	<input type="checkbox"/>	76. essayer de	<input type="checkbox"/>
39. banc	<input type="checkbox"/>	77. pourrait	<input type="checkbox"/>
40. camping	<input type="checkbox"/>	78. était	<input type="checkbox"/>
41. zoo	<input type="checkbox"/>	79. sombre	<input type="checkbox"/>
42. centre ville	<input type="checkbox"/>	80. bruyant	<input type="checkbox"/>
43. cinéma	<input type="checkbox"/>	81. minuscule	<input type="checkbox"/>
44. garderie	<input type="checkbox"/>	82. blessé	<input type="checkbox"/>
45. oncle	<input type="checkbox"/>	83. lent	<input type="checkbox"/>
46. infirmière	<input type="checkbox"/>	84. tendre	<input type="checkbox"/>
47. cow-boy	<input type="checkbox"/>	85. profond	<input type="checkbox"/>
48. famille	<input type="checkbox"/>	86. différent	<input type="checkbox"/>
49. accident	<input type="checkbox"/>	87. cher (= coûteux)	<input type="checkbox"/>
50. idée	<input type="checkbox"/>	88. moitié	<input type="checkbox"/>
51. avant	<input type="checkbox"/>	89. perdu	<input type="checkbox"/>
52. ensuite	<input type="checkbox"/>	90. bizarre	<input type="checkbox"/>
53. aujourd'hui	<input type="checkbox"/>	91. énervé	<input type="checkbox"/>
54. semaine	<input type="checkbox"/>	92. drôle	<input type="checkbox"/>
55. hier	<input type="checkbox"/>	93. gros	<input type="checkbox"/>
56. pendant que	<input type="checkbox"/>	94. sage	<input type="checkbox"/>
57. toi-même	<input type="checkbox"/>	95. détester	<input type="checkbox"/>
58. leur	<input type="checkbox"/>	96. souhaiter	<input type="checkbox"/>

---

## ANNEXE I

---

97. déposer	<input type="checkbox"/>	106. partir	<input type="checkbox"/>
98. penser	<input type="checkbox"/>	107. éplucher	<input type="checkbox"/>
99. cuisiner	<input type="checkbox"/>	108. promettre	<input type="checkbox"/>
100. faire semblant	<input type="checkbox"/>	109. faire une galipette	<input type="checkbox"/>
101. recevoir	<input type="checkbox"/>	110. croire	<input type="checkbox"/>
102. nourrir	<input type="checkbox"/>	111. battre	<input type="checkbox"/>
103. construire	<input type="checkbox"/>	112. rendre	<input type="checkbox"/>
104. attacher	<input type="checkbox"/>	113. aboyer	<input type="checkbox"/>
105. oublier	<input type="checkbox"/>		

Remarques : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### 3. Grammaire

Pour chaque paire de phrases ci-dessous, cochez celle qui ressemble le plus à ce que votre enfant utilise en ce moment.

1. Ça camion.   
C'est un camion.
2. Aller école.   
Aller à l'école.
3. Pourquoi papa parti ?   
Pourquoi est-ce que papa, il est parti ?
4. Il a fait ça.   
Je sais qui a fait ça.
5. On y va maintenant.   
Je pense qu'on doit y aller maintenant.
6. Je veux un camion.   
Je veux un camion comme celui de Tommy.
7. Cette poupée est grande.   
Cette poupée est grande et celle-là est petite.

8. Ce cochon a une patte cassée.   
Ce cochon a une patte cassée mais pas le chaton.
9. Ça a été cassé.   
Ça a été cassé par une voiture.
10. J'ai faim, je vais manger.   
Je vais manger parce que j'ai faim.
11. C'est la voiture de papa.   
C'est sa voiture.
12. Moi aime le chocolat.   
Moi j'aime le chocolat.
13. Tu donnes la chaussure à papa.   
Tu lui donnes la chaussure.
14. J'ai pris un bain.   
J'ai pris un bain.
15. Les chiens est là.   
Les chiens sont là.
16. Veux descendre.   
Je veux descendre.
17. Robot à moi.   
Mon robot.
18. Pas jouer.   
Je joue pas.

Remarques : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

#### 4. Utilisation du langage

	OUI	NON
1. Votre enfant comprend-il la notion du chiffre 1 ? Si vous lui demandez juste une chose (biscuit, fraise, etc.), votre enfant vous en donnera-t-il seulement 1 ?		
2. Est-ce que votre enfant pose des questions de plus d'un mot, et qui commencent par « qui » ou « où » ?		
3. Est-ce que votre enfant pose des questions de plus d'un mot, et qui commencent par « pourquoi » ou « comment » ?		
4. Donne-t-il des explications en utilisant le « parce que » ?		
5. Si vous demandez à votre enfant « qu'est-ce qu'un cheval ? », pourrait-il répondre « un animal » ? (autre exemple : « qu'est-ce qu'une banane ? » : « un fruit »).		
6. Peut-il nommer des formes simples en utilisant « carré », « triangle », « rond » ?		
7. Votre enfant parle-t-il de choses qui pourraient se passer, par exemple : « il peut se blesser s'il ne fait pas attention » ?		
8. Est-ce qu'il a déjà posé des questions sur la signification d'un mot particulier ?		
9. Est-ce qu'il pourrait vous dire, parmi 2 objets absents, lequel est le plus gros, par exemple : « qu'est-ce qui est le plus gros, un cheval ou un chien ? »		
10. Votre enfant reconnaît-il sa main droite et sa main gauche ?		
11. Utilise-t-il le superlatif (le plus, etc.) ?		
12. Votre enfant peut-il répondre à des questions telles que : « qu'est-ce que tu fais quand tu as faim ? », « qu'est-ce que tu fais quand tu es fatigué ? » avec des réponses appropriées telles que : « je mange », « je vais dormir », « je fais la sieste » ?		
13. Parle-t-il d'évènements qui se sont produits ou qui vont arriver ? (ceci même s'il n'emploie pas le temps adéquat).		
14. Emploie-t-il le futur ou le passé dans certaines de ses productions ? Par exemple : « demain j'irai à l'école »		
15. Est-il capable de plaisanter, se plaindre (avec des mots exprimant ce ressenti) ?		

ANNEXE I

---

16. Votre enfant est-il capable de préciser la catégorie d'un objet (assiette à <u>dessert</u> , serviette de <u>toilette</u> ...)?		
17. Utilise-t-il les pluriels irréguliers ? (exemples : chevaux, journaux)		
18. Votre enfant demande-t-il le nom des objets ?		
19. Est ce que votre enfant sait utiliser le féminin à bon escient ? (par exemple: « une petite balançoire » plutôt que « une <u>petit</u> balançoire »).		

20. Quelles sont les trois plus longues phrases que votre enfant produit en ce moment ?

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

*Remarques :* \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Annexe II : Lettre explicative destinée aux parents

Madame, Monsieur,

Etudiantes en quatrième année d'orthophonie à Lyon, nous réalisons dans le cadre de notre mémoire un questionnaire pour les parents, afin d'évaluer le langage des enfants entre 2 ans ½ et 3 ans ½. L'objectif de ce questionnaire est de réaliser un outil qui nous permette de savoir ce qu'un enfant de cet âge là est capable de dire. Nous travaillons sous la direction de Sophie Kern (chargée de recherche au CNRS) qui est spécialiste du développement du langage chez le petit enfant.

Pour affiner et estimer la pertinence de notre questionnaire, nous sollicitons votre aide. En effet, en tant que parents vous êtes les mieux placés pour nous donner des informations sur le langage des enfants.

Concrètement, nous aimerions rencontrer des parents d'enfants qui auront 2 ans ½, 3 ans, et 3 ans ½ avant le 15 janvier 2010 pour remplir ce questionnaire (la passation dure entre 15 et 20 minutes), au sein de l'établissement ou à votre domicile selon vos possibilités. Suite à cela, et grâce à vos observations, remarques, critiques, nous pourrions réajuster le contenu du questionnaire.

Nous vous remercions par avance du temps que vous nous consacrerez pour remplir ce questionnaire.

Veillez recevoir, Madame, Monsieur, nos salutations distinguées.

Domitille LEVESQUE et Ombeline HEBERT.

✂-----

Je soussigné(e) Me - Mr ....., accepte de rencontrer Mlle Levesque ou Melle Hébert, étudiantes en quatrième année d'école d'orthophonie, pour remplir un questionnaire concernant le langage de mon enfant, né le ..... /...../.....

Je joins à ce coupon mes coordonnées téléphoniques ....., afin qu'elles puissent me recontacter à l'approche des 2 ans ½, 3 ans, 3 ans ½ de ma fille / mon fils (barrer la mention inutile).

## Annexe III : Tableaux présentant les résultats

## 1. Résultats principaux

Age	Sexe	Total de mots produits / 113	Nombre de noms / 50	Nombre de prédicats / 35	Nombre d'items de classe fermée / 28	Total score grammatical / 36	Pourcentage de phrases simples	Pourcentage de phrases complexes	Total score utilisation du langage / 19	LME maximale
30 mois	F	36	17	9	10	28	44,4	55,6	12	6
	F	41	25	9	7	29	38,9	61,1	11	6,33
	F	34	10	12	12	29	38,9	61,1	10	6,66
	F	51	29	10	12	30	33,3	66,7	14	8,33
	F	39	19	11	9	26	55,5	44,5	7	4,67
	moyenne F	<b>40,2</b>	20	10,2	10	<b>28,4</b>	42,2	57,8	<b>10,8</b>	6,398
	M	57	25	16	16	24	66,7	33,3	11	11
	M	16	8	7	1	18	100	0	5	5
	M	22	17	3	2	21	83,3	16,7	5	5
	M	20	9	6	5	21	83,3	16,7	7	6
	M	45	24	10	11	29	38,9	61,1	10	6,67
	moyenne M	<b>32</b>	16,6	8,4	7	<b>22,6</b>	74,5	25,5	<b>7,6</b>	6,734
<b>moyenne F+M</b>	<b>36,1</b>	18,3	9,3	8,5	<b>25,5</b>	58,4	41,6	<b>9,2</b>	6,566	
36 mois	F	71	29	23	19	30	33,3	66,7	15	12,33
	F	53	23	18	12	28	44,4	55,6	13	9
	F	71	26	25	20	32	22,2	77,8	16	9
	F	34	11	7	16	30	33,3	66,7	11	6,67
	F	76	28	25	23	31	27,8	72,2	16	13,67
	moyenne F	<b>61</b>	23,4	19,6	18	<b>30,2</b>	32,2	67,8	<b>14,2</b>	10,134
	M	53	28	19	6	29	38,9	61,1	11	13,33
	M	66	27	22	17	29	38,9	61,1	16	9,33
	M	64	27	21	16	30	33,3	66,7	14	8
	M	44	28	8	8	22	77,8	22,2	8	8,67
	M	48	22	14	12	27	50	50	13	6,67
	moyenne M	<b>55</b>	26,4	16,8	11,8	<b>27,4</b>	47,8	52,2	<b>12,4</b>	9,2
<b>moyenne F+M</b>	<b>58</b>	24,9	18,2	14,9	<b>28,8</b>	40	60	<b>13,3</b>	9,667	
42 mois	F	52	24	11	17	31	27,8	72,2	15	6,33
	F	78	35	20	23	33	16,7	83,3	14	11
	F	84	40	23	21	28	44,4	55,6	15	9,67
	F	69	28	26	15	33	16,7	83,3	17	6,33
	F	60	28	18	14	31	27,8	72,2	14	11,66
	moyenne F	<b>68,6</b>	31	19,6	18	<b>31,2</b>	26,7	73,3	<b>15</b>	8,998
	M	58	28	14	16	30	33,3	66,7	14	11,33
	M	74	31	24	19	32	22,2	77,8	16	6,67
	M	77	36	20	21	32	22,2	77,8	16	11
	M	86	34	27	25	33	16,7	83,3	15	9,33
	M	60	21	20	19	27	50	50	16	11,67
	moyenne M	<b>71</b>	30	21	20	<b>30,8</b>	28,9	71,1	<b>15,4</b>	10
<b>moyenne F+M</b>	<b>69,8</b>	30,5	20,3	19	<b>31</b>	27,8	72,2	<b>15,2</b>	9,499	

## 2. Détail des résultats de la partie vocabulaire

Age	Sexe	Nombre de noms /50	Animaux /3	Véhicules /2	Jouets /3	Nourriture et boissons /7	Vêtements /3	Parties du corps /3	Meubles et pièces /4	Petits objets ménagers /8	Objets extérieurs /6	Endroits où aller /5	Personnes /4	Autres /2
30 mois	F	17	1	1	2	3	1	2	3	1	1	0	1	1
	F	25	3	1	3	5	0	1	2	3	3	4	0	0
	F	10	0	0	2	2	1	1	2	1	1	0	0	0
	F	29	2	1	3	6	1	2	3	4	2	1	2	2
	F	19	2	1	3	2	2	1	2	2	2	1	1	0
	moyenne F	20	1,6	0,8	2,6	3,6	1	1,4	2,4	2,2	1,8	1,2	0,8	0,6
	M	25	2	0	2	3	1	2	2	4	3	3	2	1
	M	8	0	0	2	2	0	0	1	1	1	1	0	0
	M	17	1	0	3	3	1	3	2	1	2	0	0	1
	M	9	0	0	0	3	0	0	0	2	1	2	1	0
	M	24	2	1	3	4	1	1	1	3	2	4	1	1
	moyenne M	16,6	1	0,2	2	3	0,6	1,2	1,2	2,2	1,8	2	0,8	0,6
<b>moyenne F+M</b>	<b>18,3</b>	<b>1,3</b>	<b>0,5</b>	<b>2,3</b>	<b>3,3</b>	<b>0,8</b>	<b>1,3</b>	<b>1,8</b>	<b>2,2</b>	<b>1,8</b>	<b>1,6</b>	<b>0,8</b>	<b>0,6</b>	
36 mois	F	29	1	1	1	6	0	3	3	5	4	1	3	1
	F	23	3	0	2	4	0	1	2	3	2	2	2	2
	F	26	2	0	3	5	2	2	3	3	3	0	1	2
	F	11	0	0	2	4	0	1	1	0	0	2	1	0
	F	28	1	0	2	6	2	1	3	4	4	2	1	2
	moyenne F	23,4	1,4	0,2	2	5	0,8	1,6	2,4	3	2,6	1,4	1,6	1,4
	M	28	2	2	3	5	2	2	2	3	2	2	1	2
	M	27	1	1	3	6	1	2	1	3	3	1	3	2
	M	27	2	1	3	6	0	2	2	4	3	2	2	0
	M	28	1	0	3	4	3	1	3	3	5	2	3	0
	M	22	1	2	3	4	0	1	2	3	3	1	1	1
	moyenne M	26,4	1,4	1,2	3	5	1,2	1,6	2	3,2	3,2	1,6	2	1
<b>moyenne F+M</b>	<b>24,9</b>	<b>1,4</b>	<b>0,7</b>	<b>2,5</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>1,6</b>	<b>2,2</b>	<b>3,1</b>	<b>2,9</b>	<b>1,5</b>	<b>1,8</b>	<b>1,2</b>	
42 mois	F	24	2	1	2	5	0	2	4	2	3	1	1	1
	F	35	1	1	3	5	1	3	3	6	4	2	4	2
	F	40	2	2	3	7	1	3	4	4	6	3	3	2
	F	28	3	1	3	7	3	2	1	2	2	1	2	1
	F	28	1	1	3	6	0	3	3	3	3	2	2	1
	moyenne F	31	1,8	1,2	2,8	6	1	2,6	3	3,4	3,6	1,8	2,4	1,4
	M	28	1	2	3	6	2	1	1	5	2	3	1	1
	M	31	2	2	3	6	0	3	4	3	3	1	2	2
	M	36	3	1	3	6	3	2	4	4	3	4	1	2
	M	34	1	1	3	6	0	3	4	5	3	4	2	2
	M	21	1	1	1	5	1	1	2	3	3	2	0	1
	moyenne M	30	1,6	1,4	2,6	5,8	1,2	2	3	4	2,8	2,8	1,2	1,6
<b>moyenne F+M</b>	<b>30,5</b>	<b>1,7</b>	<b>1,3</b>	<b>2,7</b>	<b>5,9</b>	<b>1,1</b>	<b>2,3</b>	<b>3</b>	<b>3,7</b>	<b>3,2</b>	<b>2,3</b>	<b>1,8</b>	<b>1,5</b>	



Age	Sexe	Nombre de prédicats / 35	Mots descriptifs / 16	Mots d'action / 19	Nombre d'items de classe fermée / 28	Mots sur le temps / 6	Pronoms / 5	Prépositions et localisations / 5	Mot interrogatif / 1	Connecteurs / 3	Quantificateurs et articles / 3	Auxiliaires / 5
30 mois	F	9	4	5	10	2	2	1	1	1	1	2
	F	9	6	3	7	1	1	1	1	0	1	2
	F	12	5	7	12	3	3	2	0	1	1	2
	F	10	5	5	12	2	4	1	1	1	1	2
	F	11	7	4	9	3	0	2	1	2	1	0
	moyenne F	10,2	5,4	4,8	10	2,2	2	1,4	0,8	1	1	1,6
	M	16	8	8	16	1	4	4	1	1	2	3
	M	7	4	3	1	0	1	0	0	0	0	0
	M	3	1	2	2	0	1	0	0	0	1	0
	M	6	4	2	5	1	1	0	0	1	1	1
	M	10	3	7	11	2	3	2	1	1	1	1
	moyenne M	8,4	4	4,4	7	0,8	2	1,2	0,4	0,6	1	1
<b>moyenne F+M</b>	<b>9,3</b>	<b>4,7</b>	<b>4,6</b>	<b>8,5</b>	<b>1,5</b>	<b>2</b>	<b>1,3</b>	<b>0,6</b>	<b>0,8</b>	<b>1</b>	<b>1,3</b>	
36 mois	F	23	11	12	19	6	3	3	1	2	1	3
	F	18	7	11	12	2	2	3	0	2	1	2
	F	25	8	17	20	4	5	2	1	2	2	4
	F	7	3	4	16	4	4	3	1	2	0	2
	F	25	11	14	23	4	5	3	1	3	3	4
	moyenne F	19,6	8	11,6	18	4	3,8	2,8	0,8	2,2	1,4	3
	M	19	6	13	6	1	1	1	1	1	1	0
	M	22	8	14	17	2	4	2	1	2	1	5
	M	21	8	13	16	4	2	3	1	1	1	4
	M	8	5	3	8	3	2	1	1	1	0	0
	M	14	9	5	12	4	2	1	1	2	1	1
	moyenne M	16,8	7,2	9,6	11,8	2,8	2,2	1,6	1	1,4	0,8	2
<b>moyenne F+M</b>	<b>18,2</b>	<b>7,6</b>	<b>10,6</b>	<b>14,9</b>	<b>3,4</b>	<b>3</b>	<b>2,2</b>	<b>0,9</b>	<b>1,8</b>	<b>1,1</b>	<b>2,5</b>	
42 mois	F	11	6	5	17	6	2	1	1	2	1	4
	F	20	9	11	23	6	5	2	1	3	1	5
	F	23	8	15	21	5	5	4	1	2	2	2
	F	26	11	15	15	5	3	1	1	2	1	2
	F	18	6	12	14	3	3	2	1	2	1	2
	moyenne F	19,6	8	11,6	18	5	3,6	2	1	2,2	1,2	3
	M	14	7	7	16	4	3	3	1	1	0	4
	M	24	10	14	19	4	2	4	1	2	2	4
	M	20	9	11	21	4	4	4	1	2	2	4
	M	27	11	16	25	6	5	4	1	3	2	4
	M	20	12	8	19	4	4	3	1	2	1	4
	moyenne M	21	9,8	11,2	20	4,4	3,6	3,6	1	2	1,4	4
<b>moyenne F+M</b>	<b>20,3</b>	<b>8,9</b>	<b>11,4</b>	<b>19</b>	<b>4,7</b>	<b>3,6</b>	<b>2,8</b>	<b>1</b>	<b>2,1</b>	<b>1,3</b>	<b>3,5</b>	

## Annexe IV : Questionnaire modifié

### 1. Fiche de renseignements

#### Informations sur l'enfant :

Prénom : \_\_\_\_\_

Sexe : M - F

Date de naissance :     /     /

Age : \_\_\_\_ mois

Prématurité : NON - OUI

Gémellité : NON - OUI

Principal mode de garde :

Scolarisation : NON - OUI                      Si OUI, classe : \_\_\_\_\_

#### Informations sur la famille :

Nombre de frères et sœurs, et âges : \_\_\_\_\_

Age des parents :                      Mère : \_\_\_\_ ans                      Père : \_\_\_\_ ans

Profession des parents :              Mère : \_\_\_\_\_                      Père : \_\_\_\_\_

Niveau d'études des parents : Mère : \_\_\_\_\_ Père : \_\_\_\_\_

Bilinguisme : NON - OUI

Si oui, langue la plus parlée avec l'enfant :

Caractère de l'enfant: sociable - réservé - craintif

Age d'acquisition de la marche : \_\_\_\_\_

Otitites à répétition : OUI - NON

Autres problèmes de santé : \_\_\_\_\_

### 2. Vocabulaire

Cochez, dans la liste suivante, les mots que votre enfant produit (si votre enfant produit le mot en le déformant, cochez-le quand même).

- |                     |                          |                   |                          |
|---------------------|--------------------------|-------------------|--------------------------|
| 1. poney            | <input type="checkbox"/> | 14. sirop         | <input type="checkbox"/> |
| 2. zèbre            | <input type="checkbox"/> | 15. moufle        | <input type="checkbox"/> |
| 3. dinosaure        | <input type="checkbox"/> | 16. cape          | <input type="checkbox"/> |
| 4. traîneau         | <input type="checkbox"/> | 17. doigt de pied | <input type="checkbox"/> |
| 5. locomotive/wagon | <input type="checkbox"/> | 18. coude         | <input type="checkbox"/> |
| 6. raquette         | <input type="checkbox"/> | 19. cou           | <input type="checkbox"/> |
| 7. château          | <input type="checkbox"/> | 20. parc          | <input type="checkbox"/> |
| 8. tambour          | <input type="checkbox"/> | 21. pièce         | <input type="checkbox"/> |
| 9. légume           | <input type="checkbox"/> | 22. meuble        | <input type="checkbox"/> |
| 10. clémentine      | <input type="checkbox"/> | 23. tabouret      | <input type="checkbox"/> |
| 11. sandwich        | <input type="checkbox"/> | 24. argent        | <input type="checkbox"/> |
| 12. fruit           | <input type="checkbox"/> | 25. serpillière   | <input type="checkbox"/> |
| 13. frites          | <input type="checkbox"/> | 26. plateau       | <input type="checkbox"/> |

ANNEXE IV

---

27. pansement	<input type="checkbox"/>	64. très	<input type="checkbox"/>
28. ordinateur	<input type="checkbox"/>	65. devoir faire	<input type="checkbox"/>
29. timbre	<input type="checkbox"/>	66. avoir besoin de	<input type="checkbox"/>
30. rocher	<input type="checkbox"/>	67. essayer de	<input type="checkbox"/>
31. tondeuse	<input type="checkbox"/>	68. pouvoir	<input type="checkbox"/>
32. goutte	<input type="checkbox"/>	69. était	<input type="checkbox"/>
33. portail	<input type="checkbox"/>	70. sombre	<input type="checkbox"/>
34. banc	<input type="checkbox"/>	71. minuscule	<input type="checkbox"/>
35. camping	<input type="checkbox"/>	72. blessé	<input type="checkbox"/>
36. zoo	<input type="checkbox"/>	73. lent	<input type="checkbox"/>
37. cinéma	<input type="checkbox"/>	74. profond	<input type="checkbox"/>
38. garderie	<input type="checkbox"/>	75. différent	<input type="checkbox"/>
39. infirmière	<input type="checkbox"/>	76. cher (= coûteux)	<input type="checkbox"/>
40. cow-boy	<input type="checkbox"/>	77. moitié	<input type="checkbox"/>
41. famille	<input type="checkbox"/>	78. perdu	<input type="checkbox"/>
42. accident	<input type="checkbox"/>	79. bizarre	<input type="checkbox"/>
43. idée	<input type="checkbox"/>	80. énervé	<input type="checkbox"/>
44. avant	<input type="checkbox"/>	81. drôle	<input type="checkbox"/>
45. ensuite	<input type="checkbox"/>	82. gros	<input type="checkbox"/>
46. aujourd'hui	<input type="checkbox"/>	83. sage	<input type="checkbox"/>
47. semaine	<input type="checkbox"/>	84. détester	<input type="checkbox"/>
48. hier	<input type="checkbox"/>	85. penser	<input type="checkbox"/>
49. pendant que	<input type="checkbox"/>	86. cuisiner	<input type="checkbox"/>
50. toi-même	<input type="checkbox"/>	87. faire semblant	<input type="checkbox"/>
51. leur	<input type="checkbox"/>	88. recevoir	<input type="checkbox"/>
52. ces	<input type="checkbox"/>	89. nourrir	<input type="checkbox"/>
53. notre	<input type="checkbox"/>	90. construire	<input type="checkbox"/>
54. il/elle	<input type="checkbox"/>	91. attacher	<input type="checkbox"/>
55. au-dessus de	<input type="checkbox"/>	92. oublier	<input type="checkbox"/>
56. entre	<input type="checkbox"/>	93. partir	<input type="checkbox"/>
57. devant	<input type="checkbox"/>	94. éplucher	<input type="checkbox"/>
58. vers	<input type="checkbox"/>	95. promettre	<input type="checkbox"/>
59. comment	<input type="checkbox"/>	96. faire une galipette	<input type="checkbox"/>
60. donc	<input type="checkbox"/>	97. croire	<input type="checkbox"/>
61. peut-être	<input type="checkbox"/>	98. battre	<input type="checkbox"/>
62. aucun(e)	<input type="checkbox"/>	99. rendre	<input type="checkbox"/>
63. chaque	<input type="checkbox"/>	100. aboyer	<input type="checkbox"/>

---

### 3. Grammaire

Pour chaque paire de phrases ci-dessous, cochez celle qui ressemble le plus à ce que votre enfant utilise en ce moment.

1. Camion.   
Ça camion.   
C'est un camion.
  
2. Aller école.   
Aller à l'école.
  
3. Pourquoi papa parti ?   
Pourquoi papa il est parti ?   
Pourquoi est-ce que papa, il est parti ?
  
4. Il a fait ça.   
Je sais qu'il a fait ça.
  
5. Je veux un camion.   
Je veux un camion comme Tommy.   
Je veux un camion comme celui de Tommy.
  
6. Cette poupée est grande.   
Cette poupée est plus grande.   
Cette poupée est grande et l'autre / elle / celle-là est petite.   
Cette poupée est plus grande que l'autre / elle / celle-là.
  
7. La poupée est cassée.   
La fille a cassé la poupée.   
La poupée a été cassée.   
La poupée a été cassée par la fille.
  
8. J'ai faim, je vais manger.   
Je vais manger parce que j'ai faim.
  
9. C'est voiture papa.   
C'est la voiture de papa.   
C'est sa voiture.

10. Aime le chocolat.   
Moi aime le chocolat.   
Moi j'aime le chocolat.   
J'aime le chocolat.
11. Tu donnes la chaussure à maman.   
Tu lui donnes la chaussure.
12. J'ai pris un bain.   
J'ai pris un bain.
13. Les chiens est là.   
Les chiens sont là.
14. Descendre.   
Veux descendre.   
Je veux descendre.
15. Robot Nicolas. (en parlant de lui-même)   
Robot à moi.   
Mon robot.
16. Pas jouer.   
Je joue pas.
17. Petit balançoire.   
Une petit balançoire.   
Une petite balançoire.
18. Mon papa est fort.   
Mon papa est / c'est le plus fort.
19. Les chevaux / journals ...   
Les chevaux / journaux ...
20. Temps :  
- Présent (il prend)   
- Impératif (prends !)   
- Infinitif (prendre)   
- Futur périphrastique (il va prendre)
-

- Futur simple (il prendra)
- Passé composé (il a pris)
- Imparfait (il prenait)

#### 4. Utilisation du langage

	<b>Pas encore</b>	<b>En cours</b>	<b>Acquis</b>
1. Votre enfant comprend-il la notion du chiffre 1 ? Si vous lui demandez juste une chose (biscuit, fraise, etc.), votre enfant vous en donnera-t-il seulement 1 ?			
2. Est-ce que votre enfant pose des questions de plus d'un mot, et qui commencent par « où » ?			
3. Est-ce que votre enfant pose des questions de plus d'un mot, et qui commencent par « pourquoi » ?			
4. Est-ce que votre enfant pose des questions de plus d'un mot, et qui commencent par « quand » ?			
5. Donne-t-il des explications en utilisant le « parce que » ?			
6. Si vous demandez à votre enfant « qu'est-ce qu'un cheval ? », pourrait-il répondre « un animal » ? (autre exemple : « qu'est-ce qu'une banane ? » : « un fruit »).			
7. Peut-il nommer des formes simples en utilisant « carré », « triangle », « rond » ?		1 ou 2 formes	Les 3 formes
8. Votre enfant parle-t-il de choses qui pourraient se passer, par exemple : « il peut se blesser s'il ne fait pas attention » ?			
9. Votre enfant demande-t-il le nom des objets ?			
10. Est-ce qu'il a déjà posé des questions sur la signification d'un mot particulier ?			
11. Est-ce qu'il pourrait vous dire, parmi 2 objets absents, lequel est le plus gros, par exemple : « qu'est-ce qui est le plus gros, un cheval ou un chien ? »			
12. Votre enfant peut-il répondre à des questions telles que : « qu'est-ce que tu fais quand tu as faim ? », « qu'est-ce que tu fais quand tu es fatigué ? » avec des réponses appropriées telles que : « je mange », « je vais dormir », « je fais la sieste » ?			

ANNEXE IV

13. Est-il capable de tenir une conversation de 4 à 5 phrases sur un sujet précis ?			
14. Parle-t-il d'évènements qui se sont produits (ceci même s'il n'emploie pas le temps adéquat) ?			
15. Parle-t-il d'évènements qui vont arriver (ceci même s'il n'emploie pas le temps adéquat) ?			
16. Est-il capable d'exprimer ses sentiments par son langage (« c'est drôle », « je suis content »...) ?			
17. Votre enfant est-il capable de préciser la catégorie d'un objet (assiette à <u>dessert</u> , serviette <u>de toilette</u> , chaussures <u>de sport</u> ...) ?			
18. Sait-il compter ? Si oui, jusqu'à combien ? =>			
19. Nomme-t-il des couleurs ? Combien => Lesquelles ? =>		3 couleurs	Plus de 3 couleurs

20. Quelles sont les trois plus longues phrases que votre enfant produit en ce moment ?

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

## Annexe V : Notions testées et cotation de la partie grammaire modifiée.

Notions testées	Items	« Non acquis »	« Acquis »
Accord sujet / verbe	13	Les chiens est là.	Les chiens sont là.
Comparaison	5	Je veux un camion.	Je veux un camion comme Tommy. Je veux un camion comme celui de Tommy.
	6	Cette poupée est grande. Cette poupée est plus grande.	Cette poupée est grande et celle-là est petite. Cette poupée est plus grande que celle-là.
Emploi adéquat du participe passé	12	J'ai perdu un bain.	J'ai pris un bain.
Emploi du féminin	17	Petit balançoire. Une petit balançoire.	Une petite balançoire.
Interrogation directe	3	Pourquoi papa parti ?	Pourquoi papa il est parti ? Pourquoi est-ce que papa, il est parti ?
Négation	16	Pas jouer.	Je joue pas.
Pluriels irréguliers	19	Les chevaux / journals.	Les chevaux / journaux.
Possession	9	C'est voiture papa.	C'est la voiture de papa. C'est sa voiture.
Préposition	15	Robot Nicolas. Robot à moi.	Mon robot.
	2	Aller école.	Aller à l'école.
Présentatif	1	Camion. Ça camion.	C'est un camion.
	11	Tu donnes la chaussure à maman.	Tu lui donnes la chaussure.
Pronom personnel « je »	10	Aime le chocolat. Moi aime le chocolat.	Moi j'aime le chocolat. J'aime le chocolat.
	14	Descendre. Veux descendre.	Je veux descendre.
Subordonnée conjonctive complétive	4	Il a fait ça.	Je sais qu'il a fait ça.
Subordonnée relative	8	J'ai faim, je vais manger.	Je vais manger parce que j'ai faim.
Superlatif	18	Mon papa est fort.	Mon papa est / c'est le plus fort.
Temps	20		<i>Pour cet item : 1 point si le temps est acquis, sinon 0 point.</i>
Voix passive	7	La poupée est cassée.	La poupée a été cassée.
		La fille a cassé la poupée.	La poupée a été cassée par la fille.



## TABLE DES ILLUSTRATIONS

---

### 1. Liste des Tableaux

<u>Tableau 1</u> : Répartition des items lexicaux en fonction des sources.....	32
<u>Tableau 2</u> : Répartition des items lexicaux selon leur catégorie grammaticale et sémantique .....	34
<u>Tableau 3</u> : Répartition des 18 notions grammaticales testées.....	35
<u>Tableau 4</u> : Répartition de la population en fonction de l'âge et du sexe.....	38
<u>Tableau 5</u> : Nombre moyen d'items acquis (vocabulaire, grammaire et utilisation du langage), tous âges confondus (30, 36 et 42 mois), selon le sexe .....	34
<u>Tableau 6</u> : Nombre moyen d'items acquis (vocabulaire, grammaire et utilisation du langage), à 30 mois, selon le sexe .....	34
<u>Tableau 7</u> : Nombre moyen d'items acquis (vocabulaire, grammaire et utilisation du langage), à 36 mois, selon le sexe .....	34
<u>Tableau 8</u> : Nombre moyen d'items acquis (vocabulaire, grammaire et utilisation du langage), à 42 mois, selon le sexe .....	34
<u>Tableau 9</u> : Augmentation moyenne (en pourcentages) par catégorie de mots par tranche d'âge ..	39

### 2. Liste des Graphiques

<u>Graphique 1</u> : Nombre moyen de mots produits en fonction de l'âge.....	43
<u>Graphique 2</u> : Nombre moyen de noms produits en fonction de l'âge.....	44
<u>Graphique 3</u> : Répartition sémantique des noms en fonction de l'âge.....	45
<u>Graphique 4</u> : Nombre moyen de prédicats en fonction de l'âge.....	46
<u>Graphique 5</u> : Répartition grammaticale des prédicats en fonction de l'âge .....	46
<u>Graphique 6</u> : Nombre moyen d'items de classe fermée en fonction de l'âge .....	47

---

## TABLE DES ILLUSTRATIONS

---

<u>Graphique 7</u> : Répartition des items de classe fermée en fonction de l'âge .....	48
<u>Graphique 8</u> : Distribution grammaticale des mots en fonction de l'âge.....	49
<u>Graphique 9</u> : Score grammatical moyen en fonction de l'âge.....	50
<u>Graphique 10</u> : Proportion de phrases simples vs. Phrases complexes à l'épreuve de grammaire en fonction de l'âge.....	51
<u>Graphique 11</u> : Score à l'épreuve « utilisation du langage » en fonction de l'âge .....	51
<u>Graphique 12</u> : Evolution de la LME maximale en fonction de l'âge .....	52

---

## TABLE DES MATIERES

---

<b>ORGANIGRAMMES</b> .....	<b>2</b>
1. <i>Université Claude Bernard Lyon1</i> .....	2
Secteur Santé : .....	2
Secteur Sciences et Technologies : .....	2
2. <i>Institut Sciences et Techniques de Réadaptation FORMATION ORTHOPHONIE</i> .....	3
<b>REMERCIEMENTS</b> .....	<b>4</b>
<b>SOMMAIRE</b> .....	<b>5</b>
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>7</b>
<b>PARTIE THEORIQUE</b> .....	<b>8</b>
I. L'ACQUISITION DU LANGAGE .....	9
1. <i>Les théories du bootstrapping</i> .....	9
2. <i>De la naissance aux premiers mots</i> .....	10
2.1. Versant perception et réception du langage .....	11
2.2. Versant production du langage .....	11
3. <i>Le développement du langage depuis les premiers mots</i> .....	12
3.1. Le lexique .....	13
3.2. La syntaxe et l'utilisation du langage .....	15
II. METHODES D'EVALUATION DU DEVELOPPEMENT LANGAGIER PRECOCE .....	18
1. <i>Légitimité d'une prise en charge précoce</i> .....	18
2. <i>Les méthodes d'évaluation</i> .....	18
2.1. L'analyse des productions spontanées .....	19
2.2. Les tests standardisés .....	19
2.3. Les outils de dépistage .....	21
2.4. Les grilles d'observation .....	21
2.5. Le compte rendu parental .....	21
<b>PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES</b> .....	<b>24</b>
<b>PARTIE EXPERIMENTALE</b> .....	<b>27</b>
I. LE MCDI ET SON ADAPTATION FRANCAISE .....	28
1. <i>Le MCDI</i> .....	28
2. <i>Adaptation française : IFDC</i> .....	29
II. ELABORATION DU QUESTIONNAIRE .....	31
1. <i>Lexique</i> .....	31
2. <i>Grammaire</i> .....	34
3. <i>Utilisation du langage</i> .....	36
4. <i>Fiche de renseignements</i> .....	37
III. PILOTAGE DU QUESTIONNAIRE PARENTAL .....	38
1. <i>La population</i> .....	38
2. <i>La passation</i> .....	39
<b>PRESENTATION DES RESULTATS</b> .....	<b>40</b>
I. VARIABLE SEXE .....	41
II. VARIABLE AGE .....	43
1. <i>Partie vocabulaire</i> .....	43
2. <i>Partie grammaire</i> .....	50
3. <i>Partie utilisation du langage</i> .....	51
<b>DISCUSSION DES RESULTATS</b> .....	<b>53</b>
I. DISCUSSION DES HYPOTHESES .....	54
1. <i>Variable sexe</i> .....	54
2. <i>Variable âge</i> .....	54
2.1. <i>Partie vocabulaire</i> .....	55
2.2. <i>Parties grammaire et utilisation du langage</i> .....	56
II. MODIFICATION DU QUESTIONNAIRE .....	57
1. <i>Partie vocabulaire</i> .....	57

---

## TABLE DES MATIERES

---

2. <i>Partie grammaire</i> .....	58
3. <i>Partie utilisation du langage</i> .....	60
4. <i>Fiche de renseignements</i> .....	62
III. APPORTS ET LIMITES DE CE MEMOIRE.....	63
1. <i>Remarques, difficultés rencontrées</i> .....	63
2. <i>Intérêt et choix de notre sujet, pratique professionnelle</i> .....	64
3. <i>Ouverture</i> .....	65
<b>CONCLUSION</b> .....	<b>66</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>67</b>
<b>ANNEXES</b> .....	<b>71</b>
ANNEXE I : QUESTIONNAIRE INITIAL .....	72
1. Fiche de renseignements .....	72
2. Vocabulaire .....	72
3. Grammaire.....	74
4. Utilisation du langage.....	76
ANNEXE II : LETTRE EXPLICATIVE DESTINEE AUX PARENTS .....	78
ANNEXE III : TABLEAUX PRESENTANT LES RESULTATS .....	79
1. <i>Résultats principaux</i> .....	79
2. <i>Détail des résultats de la partie vocabulaire</i> .....	80
ANNEXE IV : QUESTIONNAIRE MODIFIE.....	82
1. Fiche de renseignements .....	82
2. Vocabulaire .....	82
3. Grammaire.....	84
4. Utilisation du langage.....	86
ANNEXE V : NOTIONS TESTEES ET COTATION DE LA PARTIE GRAMMAIRE MODIFIEE. ....	88
<b>TABLE DES ILLUSTRATIONS</b> .....	<b>89</b>
1. <i>Liste des Tableaux</i> .....	89
2. <i>Liste des Graphiques</i> .....	89
<b>TABLE DES MATIERES</b> .....	<b>91</b>

---

Ombeline HEBERT  
Domitille LEVESQUE

**ELABORATION ET PILOTAGE D'UN QUESTIONNAIRE PARENTAL POUR  
EVALUER LE LANGAGE DES ENFANTS ENTRE 30 ET 42 MOIS, INSPIRE DU  
MACARTHUR III.**

88 Pages

Mémoire d'orthophonie -UCBL-ISTR- Lyon 2010

---

**RESUME**

---

L'acquisition du langage débute dès la naissance de l'enfant. Il met en place de nombreuses compétences qui sont le soubassement du développement ultérieur. La prise en charge précoce du jeune enfant présentant des difficultés langagières est donc fondamentale pour la suite de son développement. Néanmoins, les outils disponibles pour le bilan orthophonique sont encore peu nombreux. L'objectif de notre mémoire était d'élaborer et de piloter un questionnaire destiné aux parents d'enfants âgés de 30 à 42 mois. En effet, les impliquer au cours de l'évaluation de leur enfant sera bénéfique pour tous : l'enfant, les parents et l'orthophoniste. Pour créer cet outil, nous nous sommes basées sur le MacArthur III, un compte rendu parental utilisé aux Etats-Unis. Nous l'avons traduit et adapté, ce travail faisant suite aux IFDC « mots et gestes » (8-16 mois) et « mots et phrases » (16-30 mois). Notre outil se décline en 3 parties : vocabulaire, grammaire et utilisation du langage. Nous avons réalisé le pilotage de ce questionnaire auprès de 30 parents d'enfants âgés de 30, 36 et 42 mois. Les résultats ont mis en évidence une augmentation significative du lexique de l'enfant en fonction de l'âge, ainsi qu'une complexification syntaxique. Plus globalement, on a noté une diversification de l'utilisation langagière. Grâce à ces résultats et aux remarques des parents, nous avons modifié le questionnaire afin qu'il soit le plus pertinent possible. Il serait intéressant que cet outil soit piloté à nouveau pour confirmer la légitimité de notre questionnaire révisé. Il pourrait par la suite être étalonné et devenir un outil standardisé.

---

**MOTS-CLES**

---

Acquisition du langage – MacArthur III – Evaluation – Intervention précoce – Questionnaire parental

---

**MEMBRES DU JURY**

---

Claire DELLE LUCHE  
Sylvaine FRAMBOURG  
Sibylle GONZALEZ

---

**MAITRE DE MEMOIRE**

---

Sophie KERN

---

**DATE DE SOUTENANCE**

---

Jeudi 1<sup>er</sup> juillet 2010

---