



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : ddoc-theses-contact@univ-lorraine.fr

LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 335.2- L 335.10

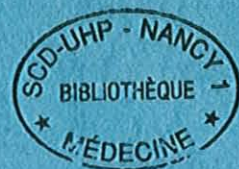
http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg_droi.php

<http://www.culture.gouv.fr/culture/infos-pratiques/droits/protection.htm>

108530 ✕

ECOLE D'ORTHOPHONIE DE LORRAINE

Directeur : Professeur C. SIMON



**L'INVENTAIRE FRANÇAIS DU DEVELOPPEMENT
COMMUNICATIF CHEZ LE NOURRISSON**

DE HUIT A TRENTE MOIS :

**ESSAI D'ELABORATION D'UN MANUEL TECHNIQUE
A L'USAGE DES PARENTS**

ET

**CREATION D'UN GUIDE D'UTILISATION POUR ORTHOPHONISTES
DANS UNE PERSPECTIVE DE GUIDANCE,
D'ACCOMPAGNEMENT PARENTAL.**

MEMOIRE

Présenté pour l'obtention du

CERTIFICAT DE CAPACITE D'ORTHOPHONISTE

Par

Bérangère BARRIBAUT

Septembre 2003

Tome I

MEMBRES DU JURY :

Monsieur le Professeur V. SCHENKER

Monsieur M. HASSLER, orthophoniste

Monsieur le Docteur J.L. VUILLEMIN, médecin pédiatre

Président

Rapporteur

Assesseur

BIBLIOTHEQUE MEDECINE NANCY 1



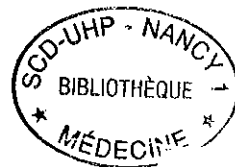
D

007 229041 6

2017-18

ECOLE D'ORTHOPHONIE DE LORRAINE

Directeur : Professeur C. SIMON



**L'INVENTAIRE FRANÇAIS DU DEVELOPPEMENT
COMMUNICATIF CHEZ LE NOURRISSON
DE HUIT A TRENTE MOIS :**

**ESSAI D'ELABORATION D'UN MANUEL TECHNIQUE
A L'USAGE DES PARENTS**

ET

**CREATION D'UN GUIDE D'UTILISATION POUR ORTHOPHONISTES
DANS UNE PERSPECTIVE DE GUIDANCE,
D'ACCOMPAGNEMENT PARENTAL.**

MEMOIRE

Présenté pour l'obtention du

CERTIFICAT DE CAPACITE D'ORTHOPHONISTE

Par

Bérangère BARRIBAUT

Septembre 2003

Tome I

MEMBRES DU JURY :

Monsieur le Professeur V. SCHENKER

Monsieur M. HASSLER, orthophoniste

Monsieur le Docteur J.L. VUILLEMIN, médecin pédiatre

Président

Rapporteur

Assesseur

REMERCIEMENTS

Notre gratitude et nos remerciements vont à :

Monsieur le Professeur V. SCHENKER, qui nous a fait l'honneur d'accepter la présidence de notre jury ; qu'il soit remercié pour sa disponibilité, sa gentillesse et ses nombreux encouragements sans cesse renouvelés, pour l'intérêt qu'il a porté à notre travail et pour le temps qu'il nous a accordé.

A notre président sans qui ce mémoire n'aurait pu voir le jour...

Monsieur M. HASSLER, qui, avec enthousiasme, nous a rejoint en cours d'élaboration de ce mémoire. Sa sympathie, sa patience et sa compréhension ont été appréciées tout comme ses précieux enseignements prodigués tout au long de ses quatre années d'études.

A notre rapporteur sans qui ce mémoire n'aurait pu aboutir...

Monsieur J.L. VUILLEMIN, pour son regard pertinent et ses précieuses remarques sur nos feuillets, pour la qualité de son suivi. Remerciements tout particulier pour s'être gentiment dévoué, investi pour la mise en œuvre de l'expérimentation.

A notre assesseur sans qui l'enquête n'aurait pu se dérouler...

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS

INTRODUCTION..... P.8

PREMIERE PARTIE : P.11

PRESENTATION DE L'INVENTAIRE FRANÇAIS DU DEVELOPPEMENT
COMMUNICATIF CHEZ LE NOURRISSON DE HUIT A TRENTE MOIS :
PROBLEMATISATION ET FONDEMENTS THEORIQUES.

PROBLEMATIQUEP.12

I. « L'INVITATION AU VOYAGE ».....P.19

1.1. Le cadre théorico-pragmatique.....p.19

1.1.1. Dans quels contextes théoriques l'IDC prend-il place ?.....p.19

1.1.2. Le langage précoce.....p.19

1.1.3. L'évaluation précoce du langage : un « terrain quasi vierge ».....p.20

1.1.4. L'IDC : un nouvel « eldorado » en matière d'évaluation précoce.....p.22

1.1.5. L'inventaire : une pratique parentale courante.....p.23

1.2. La cadre spatio-temporel.....p.28

1.2.1. Les origines historiques de l'IDC.....p.28

1.2.2. L'adaptation du MacArthur à la culture française.....p.29

1.2.3. Les limites d'âges de l'IDC.....p.30

II. AU PAYS DE L'INVENTERRE.....P.33

2.1. Deux entrées principales..... p.33

2.1.1. L'entrée linguistique.....p.33

2.1.2. L'entrée cognitive.....p.42

2.1.3. Synthèse.....p.44

2.2. Les atouts de l'IDC..... p.45

2.2.1. La validité de l'IDC..... p.45

2.2.2. La fiabilité de l'IDC..... p.46

2.2.3. La sensibilité de l'IDC.....p.46

2.3. Les « défaillances » du contenu de l'IDC.....p.47

2.3.1. Quelques oublis..... p.47

2.3.2. Quelques « aberrations »..... p.47

2.3.3. Quelques redondances / récurrences..... p.48

2.3.4. La fonction pragmatique du langage..... p.49

2.3.5. L'interaction verbale.....p.50

DEUXIEME PARTIE : P.52

DEMARCHE METHODOLOGIQUE ET DISPOSITIF EXPERIMENTAL

I. APPROCHE FORMELLE DE L'IDC..... P.54

1.1. Description de l'IDC I.....p.54

1.1.1... Par volets.....p.54

1.1.2... Par catégories.....p.55

1.2. Description de l'IDC II..... p.59

1.2.1... Par volets..... p.59

1.2.2... Par catégories.....p.60

II. PRE-SELECTION DES ITEMS ET DES CATEGORIES DES

IDC I ET IDC II.....P.65

2.1. Sélection des items de l'IDC I : justifications et commentaires.....p.65

2.2. Sélection des items de l'IDC II : justifications et commentaires.....p.65

2.3. Récapitulatif à propos des choix de soumission au pré-test.....p.78

2.3.1. Concernant l'IDC I.....p.78

2.3.2. Concernant l'IDC II.....p.78

III. LE PRE-TEST.....P.80

3.1. La population du pré-test.....p.80

3.1.1. La présentation.....p.80

3.1.2. Les critères de sélection.....p.81

3.2. Résultats de la sélection des items.....p.82

3.2.1. Les modifications concernant le contenu de l'IDC I.....p.82

3.2.2. Les modifications concernant les consignes de l'IDC I.....p.82

3.2.3. Les modifications concernant le contenu de l'IDC II.....p.82

3.2.4. Les modifications concernant les consignes de l'IDC II.....p.82

3.2.5. Les modifications définitives apportées aux IDC.....p.83

3.3. Elaboration d'une première version du questionnaire.....p.83

IV. LA NOUVELLE VERSION DEFINITIVE DES DEUX INVENTAIRESP.88

4.1. Présentation des nouvelles versions de l'IDC I et de l'IDC II.....p.89

4.1.1. Synthèse de la nouvelle version de l'IDC I.....p.89

4.1.2. Synthèse de la nouvelle version de l'IDC II.....p.90

V. LE TERRAIN EXPERIMENTALP.92

5.1. La population..... p.92

5.1.1. Les critères de sélection de nos populations.....p.92

5.2. Quelques renseignements à propos des participants.....p.94

5.2.1. Les enfants.....p.94

5.2.2. Les parents.....p.94

5.2.3. Le pédiatre.....p.95

5.3. Le cadre de l'expérimentation.....p.96

5.3.1. Le lieu.....p.96

5.3.2. La disposition.....p.96

5.3.3. Les moyens.....p.96

5.4. Le facteur « temps ».....p.97

5.4.1. La durée de l'expérimentation.....p.97

VI. LE QUESTIONNAIRE.....P.98

6.1. Pourquoi avoir choisi le questionnaire ?p.98

Quels sont les objectifs de notre questionnaire ?

6.2. L'élaboration du questionnaire : les différentes étapes.....	p.98
6.2.1. La première version.....	p.98
6.2.2. La deuxième version ou la version définitive.....	p.98
6.2.3. Une approche comparative des deux versions.....	p.98
6.2.4. Remarques.....	p.102
6.3. Description détaillée du questionnaire expérimental.....	p.102
6.3.1. Nature du questionnaire.....	p.102
6.3.2. Forme du questionnaire.....	p.102
6.3.3. Formes des réponses proposées.....	p.104

VII. BILAN DE L'ENQUETE : LA COLLECTE DES DONNEES.....P.117

7.1. A propos des participants.....	p.117
7.1.1. Gros plan sur les enfants ayant participé à l'enquête.....	p.117
7.2. Gros plan sur les parents ayant participé à l'enquête.....	p.119
7.2.1. L'effectif.....	p.119
7.2.2. Le critère rôle parental.....	p.120
7.3 Une mise au point indispensable.....	p.120
7.4. La collecte des données.....	p.121
7.3.1. La durée de l'enquête.....	p.121

TROISIEME PARTIE :.....p.124

PRESENTATION DES RESULTATS, ANALYSE ET INTERPRETATION.

Questions

Synthèses comparatives entre le NIDC I et le NIDC II

Préconisations d'utilisation pour le NIDC I et le NIDC II.

CONCLUSION.....P.317

REPERES BIBLIOGRAPHIQUES.....I-VIII

ANNEXES.....P.320

TOME II : GUIDE D'UTILISATION.

INTRODUCTION

Les premiers mots du bébé sont un événement dans sa vie comme dans celle de ses parents, à tel point que ces derniers, émerveillés devant tant de prouesses langagières, s'empressent de noter chaque nouveau mot, chantonné, balbutié par leur enfant. Ils dressent en quelque sorte un répertoire de ses mots. Quoi de mieux alors que de proposer un inventaire aux parents de jeunes enfants. Et en l'occurrence, l'Inventaire du Développement Communicatif Français chez le nourrisson ! Car, en désignant comme point de mire l'IDC¹, nous allons nous intéresser aux prémices du développement langagier, entre autres. En effet, le développement communicatif intègre également le développement cognitif. Ce sont donc l'évolution langagière et l'évolution cognitive d'enfants âgés entre huit et trente mois que va permettre de suivre l'IDC.

L'IDC, plus connu sous le nom américain de l'Inventaire MacArthur, est peu répandu en France, et en conséquence, peu utilisé, si bien qu'il n'existe aucune consigne, aucune directive visant à aider ses utilisateurs et ainsi à favoriser une utilisation efficiente et optimale de l'IDC. Ce qui n'est pas le cas de son homologue américain, assorti d'un guide pour l'utilisateur et d'un manuel technique².

Par conséquent, si nous souhaitons faire connaître l'IDC en France, et promouvoir son utilisation, il va de soi qu'il convient de déterminer auparavant ses modalités d'exploitation. Mais, qui peut prétendre exploiter l'IDC ?

¹ IDC est l'abréviation d'*Inventaire du Développement Communicatif chez le nourrisson*. Désormais, nous le désignerons par cette appellation tout au long du mémoire.

² Traduit de l'américain : *User's Guide and Technical Manuel*.

Dans un premier temps, ce sont les parents qui vont utiliser l'IDC en cochant les items réalisés (c'est-à-dire compris, dits ou faits) par leur enfant. Dans un second temps, les données recueillies dans l'IDC vont être exploitées par divers professionnels tels que les psychologues, les pédiatres, les orthophonistes, etc.

Nous limiterons notre étude aux parents. Se pose donc le problème de savoir *comment* va être utilisé l'IDC par les parents.

Par conséquent, l'objectif de ce mémoire s'inscrit dans l'optique suivante :

- La création d'un manuel technique destiné aux parents. Ce manuel technique aura pour but de permettre une utilisation standardisée de l'IDC grâce à l'application des mêmes paramètres d'utilisation pour tous les parents.

Mais avant d'entreprendre l'élaboration d'un manuel technique, il est important de savoir si l'IDC est un outil adapté à la population francophone d'enfants âgés de huit à trente mois. Car, tant que l'IDC ne sera pas conforme aux caractéristiques des enfants français, le manuel technique ne sera pas valide !

Ainsi, notre démonstration suivra le modèle tridimensionnel de la communication, élaboré par BLOOM et LAHEY³, un modèle qui s'articule autour de trois concepts : le contenu, la forme et l'utilisation. En effet, la première partie du mémoire sera consacrée à une approche descriptive du contenu de l'IDC afin de dresser un état des lieux de la « matière » qui va être mise à disposition des parents et des orthophonistes.

³ J. L. NESPOULOS, L. MORIN, Y. JOANNETTE, *Grilles d'analyse des aspects pragmatiques de la communication interindividuelle*, p. 139.

La deuxième partie, quant à elle, sera orientée vers une approche formelle de l'IDC et proposera une description détaillée du protocole expérimental que nous suivrons. Une fois ces deux premières parties envisagées, nous aborderons la question de l'utilisation de l'outil du point de vue des parents avec tous les enjeux problématiques qu'elle comporte.

PREMIERE PARTIE

PRESENTATION DE L'INVENTAIRE
FRANÇAIS DU DEVELOPPEMENT
COMMUNICATIF CHEZ LE NOURRISSON DE
HUIT A TRENTE MOIS :
PROBLEMATISATION ET FONDEMENTS
THEORIQUES

PROBLEMATISATION

C'est au carrefour de deux disciplines la linguistique et la psychologie) que se situe l'Inventaire Français du Développement Communicatif chez le Nourrisson. D'ailleurs, cet IDC est majoritairement exploité par des chercheurs psycholinguistes, mais on note également, deci-delà, quelques pédiatres qui ont recours à l'IDC. En revanche, l'IDC est un outil méconnu des orthophonistes.

Partant de ce constat, nous nous sommes alors demandé s'il est possible d'intégrer l'IDC dans une perspective orthophonique. Ce qui pose alors le problème suivant : **« comment » allons-nous intégrer l'IDC, in extenso le compte-rendu parental, dans une pratique orthophonique ?**

Pour répondre à cette problématique, plusieurs points de vue sont à envisager, car l'IDC met en jeu plusieurs protagonistes, précisément trois, à savoir :

- les enfants âgés de huit à trente mois pour lesquels l'IDC est élaboré ;
- les parents auxquels l'utilisation de l'IDC est destinée ;
- les spécialistes, en l'occurrence les orthophonistes, qui peuvent être concernés par l'IDC.

Les orthophonistes : ils récoltent les données fournies par les parents dans l'IDC. Ils ne travaillent pas directement sur l'IDC, mais sur les données obtenues. Ce recueil de données constitue ce qu'on appelle un compte-rendu parental. Ce qui soulève les questions suivantes :

- **Comment pourraient-ils exploiter ces données dans une perspective orthophonique ?**
- **Quel pourrait être la place de l'orthophoniste au côté de cette configuration triadique parent / enfant / IDC ?**
- **Quel rôle l'orthophoniste peut-il prétendre jouer ?**

Quant aux parents, il leur revient de cocher les cases de l'IDC pour lesquelles leur enfant manifeste une réelle habileté (qu'il s'agisse d'une aptitude à la compréhension du vocabulaire, de l'expression lexicale, d'aptitudes cognitives...). L'enjeu repose donc cette fois-ci sur la relation parent-IDC qui n'est autre que la relation : utilisateur / objet utilisé. Partant du fait que les parents ne disposent d'aucune directive, d'aucun conseil technique quant à l'utilisation de l'IDC, nous nous soucions de savoir :

- **Comment les parents vont-ils utiliser l'IDC ?**
- **Quelles méthodes, quelles conduites vont-ils adopter lors de l'utilisation ?**

Nous nous inscrivons donc dans une visée pragmatique dont tout l'enjeu consiste à **déterminer comment cette juxtaposition « actant (parent) / objet (IDC) » va s'actualiser.**

Mais pour que les parents puissent utiliser l'IDC à bon escient, encore faut-il que l'IDC soit adapté aux enfants français âgés entre huit et trente mois.

Aussi, à propos des enfants : tout l'enjeu consistera à savoir **si l'IDC présente un contenu adapté aux compétences des enfants français âgés de huit à trente mois.** Ce qui pose les questions suivantes (troisième série de questions) :

- **l'adéquation du contenu aux capacités réelles des enfants âgés de huit à trente mois ;**
- **l'adaptation de l'outil à la population de jeunes enfants.**

L'essentiel de notre problématique se lit ainsi : il s'agit de savoir si l'IDC est adapté aux enfants, car s'il est bien adapté aux enfants âgés de huit à trente mois, alors il sera plus facile de dégager des critères, des modalités d'utilisation conventionnelle destinés à l'utilisation parentale, et meilleure sera l'exploitation du compte-rendu parental par l'orthophoniste. Ce qui souligne l'importance de créer un manuel technique afin d'améliorer l'utilisation de l'IDC par les parents et de normaliser les modalités d'usage, lesquelles offriront une lecture plus juste, de ce compte-rendu parental, par l'orthophoniste.

Au vu des considérations précédentes, nous posons les objectifs suivants :

- Le premier objectif principal sera tout d'abord de vérifier si les âges requis des aptitudes de l'IDC coïncident avec les compétences d'une population française infantile âgée de huit à trente mois.
- Pour cela il faudra répondre aux objectifs secondaires suivants :
 - Relever, puis identifier les aptitudes en question dans l'IDC.
 - Déterminer les âges précis pour chaque aptitude.
 - Comparer les âges requis pour chaque aptitude avec les limites d'âge de l'IDC, en nous référant aux données de la littérature.
 - Si besoin est, sélectionner les items dont les aptitudes coïncident avec les tranches d'âge de chacun des deux IDC.
 - Enfin, si nécessaire, créer deux nouveaux IDC adaptés à la population francophone âgée de huit à trente mois.

- Ensuite, le second objectif sera de dresser un guide de préconisations d'utilisation de l'IDC pour suppléer au fait qu'il manque un manuel technique pour les utilisateurs que sont les parents. Pour répondre à cet objectif, il nous faudra :
 - Dégager des modalités d'utilisation de l'IDC propres à un usage parental.
 - Proposer des critères d'utilisation standardisés afin d'uniformiser, d'homogénéiser l'utilisation de cet outil en vue d'une approche orthophonique.
 - Pour servir à cet objectif, nous construirons un questionnaire destiné aux parents utilisateurs de l'IDC, ce questionnaire sera axé sur leurs conduites d'utilisation et permettra de sonder la population parentale afin de connaître ses pratiques.

- Enfin, notre troisième objectif sera de créer un guide d'utilisation destiné aux orthophonistes pour faire de la guidance parentale.
 - Pour cela, nous allons analyser le contenu de l'IDC, c'est-à-dire, dégager les notions-clés du développement langagier et communicatif.
 - Déterminer les enjeux de chaque notion-clé, des pistes de réflexion. Apporter des éléments théoriques pour approfondir chaque notion mise en jeu.
 - Donner le maximum d'informations, divulguer le maximum de connaissances, de conseils à l'orthophoniste, sur lesquels il pourra s'appuyer, et à partir desquels il pourra orienter, guider les parents.

Ces objectifs ci-dessus seront traités successivement; leur démonstration dessinera ainsi la trame de notre mémoire.

Ces objectifs sont censés nous permettre de vérifier les trois hypothèses suivantes :

- Sachant que l'IDC a seulement fait l'objet d'une adaptation à la culture française, nous sommes d'avis que l'IDC n'est pas suffisamment adapté aux capacités réelles des enfants français âgés de huit à trente mois.
- Partant du principe que l'inventaire est un outil amplement vulgarisé et par conséquent à la portée de tout un chacun, les parents ne devraient pas rencontrer de difficultés lors de l'utilisation de l'IDC.
- Nous pensons qu'il est possible de standardiser l'utilisation de cet IDC en imposant des modalités d'utilisation conventionnelles aux parents pour homogénéiser l'utilisation de l'IDC.

La vérification des hypothèses rythmera la dynamique de notre mémoire.

FONDEMENTS THEORIQUES

Avant de chercher à vérifier si l'IDC est rigoureusement adapté à la population francophone d'enfants âgés entre huit et trente mois (Cf. Première hypothèse), et d'élaborer un manuel technique à l'usage des parents ainsi qu'un guide d'utilisation à l'attention des orthophonistes (Cf. Nos objectifs), nous allons tout d'abord faire plus ample connaissance avec l'IDC. Une étape d'autant plus importante que cet outil est très peu connu en France.

Aussi, dans un premier temps, nous allons camper le décor – contexte théorique sur lequel s'érige l'IDC, et décrire les caractéristiques pragmatiques de l'IDC. Car avant de dégager des modalités d'utilisation exclusivement destinées aux parents (Cf. Troisième partie du mémoire), il convient de préciser quels sont les objectifs d'utilisation de notre IDC, et quelles sont ses caractéristiques techniques d'utilisation inhérente à sa nature.

Puis place au cadre spatio-temporel de l'IDC. Qui dit « spatial » dit « situation géographique ». Nous verrons que l'IDC est un outil tout droit venu des Etats-Unis. Et qui dit « temporel » dit « date » : nous évoquerons les dates marquantes de l'IDC depuis les événements anciens qui ont marqué son histoire jusqu'à d'autres plus récents. Mais, qui dit « temporel » dit également « âge ». Nous verrons en quoi la tranche d'âge de l'IDC (huit / trente mois) est significative.

Enfin, nous prendrons connaissance du contenu de l'IDC (nature, thèmes, avantages et inconvénients...). Une étape préliminaire à la vérification de la première hypothèse, mais qui n'en est pas moins décisive puisque ce sont les âges d'acquisition de ces données issues du contenu que nous confronterons (dans la deuxième partie du mémoire) aux capacités des enfants âgés de huit à trente mois.

I. « L'INVITATION AU VOYAGE ».

Avant de « jeter l'ancre » sur l'Inventaire, nous nous devons, dans un premier temps, de re-préciser dans quel contexte théorico-pragmatique et spatio-temporel « baigne » l'Inventaire. Suite à quoi, après avoir posé les jalons nécessaires à la délimitation de notre paramètre d'investigation, nous mettrons le « cap » sur l'Inventaire : visite guidée du contenu de l'IDC¹, gros plan sur les notions-clés seront alors au programme...

1.1. LE CADRE THEORICO-PRAGMATIQUE :

1.1.1. Dans quel contexte théorique, l'IDC prend-il place ?

L'IDC s'inscrit dans un courant psycholinguistique ; cependant, il n'est orienté que vers le développement linguistique. Et plus précisément, il concerne le développement communicatif avant l'âge de deux ans et demi ! Les fondements théoriques de l'IDC s'appuient donc sur les grands principes de développement du langage précoce.

1.1.2. Le langage précoce :

Le langage précoce représente un vaste « domaine » « peuplé » de jeunes enfants âgés entre zéro et trois / quatre ans, et qui s'étend sur quatre « champs » conceptuels, à commencer par :

- le repérage ou pré-repérage précoce ;
- le dépistage précoce ;
- le diagnostic précoce ;
- l'intervention précoce.

¹ IDC : *Inventaire Français du Développement communicatif chez le nourrisson*. Nous nommerons par IDC I la version huit / seize mois (Mots et Gestes), par IDC II, la version seize / trente mois (Mots et Phrases).

Les trois premiers « champs » conceptuels correspondent à l'évaluation précoce, qui précède, mais pas obligatoirement, l'intervention précoce (c'est-à-dire la prise en charge précoce). Avec l'IDC, nous nous situons d'emblée dans le domaine de l'évaluation précoce.

1.1.3. L'évaluation précoce du langage : un « terrain quasi-vierge » :

Si les « campagnes » de prévention en orthophonie « gagnent du terrain » depuis quelques décennies², les avancées et les progrès en matière d'évaluation précoce du langage sont encore quelque peu timorées...

1.1.3.1. « Il faut cultiver (ce) jardin » :

Le langage précoce est un « terrain très fertile », qui regorge de « cultures » théoriques et livresques, mais qui dispose de peu de « ressources » en matière d'évaluation précoce. L'évaluation précoce est donc un terrain propice à de nouvelles explorations ; c'est d'ailleurs pour cette raison que nous avons choisi de nous y implanter... Mais avant d'aller plus loin, prenons connaissance des outils mis à disposition des orthophonistes et pédiatres pour évaluer le langage précoce.

² J-M. KREMER, *La place de l'orthophoniste dans la prévention et le dépistage des troubles du langage*, p. 4.

Voici quelques dates-clés à ce sujet :

- 1984 : La FNO organise le premier colloque national de la prévention en orthophonie.
- 1992 : La prévention fait partie du décret de compétence des orthophonistes, et la FNO organise le deuxième colloque national de la prévention.
- 1997 : La FNO organise le troisième colloque national de la prévention en orthophonie.
- 1999 : Parution du rapport européen sur la prévention en orthophonie à la Sorbonne.
- 2002 : Parution du nouveau décret de compétence reconnaissant aux orthophonistes une pleine et entière responsabilité dans le domaine préventif.

1.1.3.2. Quelques outils « orthophoniques³ »:

Le terrain de l'évaluation précoce est parsemé de matériels⁴ divers, comme

- ERTL 4 : Epreuve de Repérage des troubles du Langage à quatre ans de Brigitte ROY et Christine MAEDER.
- LE NELLY-CAROLE : c'est une épreuve de langage axée sur les compétences psycholinguistiques et psychomotrices entre dix-huit et trente-six mois.
- DPL 3 : Dépistage et Prévention Langage à trois ans de Françoise COQUET et de Bruno MAETZ.
- ERTAL 6 : Epreuve de Repérage des Troubles du Langage et des Apprentissages à six ans de Christine MAEDER, Brigitte ROY et Agnès KIPPFER- PIQUART .
- TDP 81 / PER 2000 : Test de Dépistage Précoce des troubles instrumentaux, de l'articulation, de la parole et du langage chez l'enfant de trois ans six mois à cinq ans et six mois (Pierre FERRAND).

Cette liste regroupe les outils les plus fréquemment utilisés par les professionnels de la petite enfance que sont les orthophonistes et les pédiatres. D'emblée, nous constatons que l'IDC n'y figure pas. En effet, l'IDC n'est pas vraiment connu en France alors qu'aux Etats-Unis on compte différents types d'inventaire tels que :

- l'Inventaire des Sons Produits⁵.
- l'Inventaire de Séquences de Développement de la communication⁶;
- l'Inventaire Comportemental pour Enfants⁷;
- Home Environment Inventory⁸.

³ J. MAQUEDA, *L'enfant et la gourmandise des mots*, p. 85.

⁴ J. M. KREMER, *op. cit.* p. 11 .

⁵ GIROLAMETTO, PEARCE, WEITZMAN, (1994), cité par L. GIROLAMETTO, *Participation parentale à un programme d'intervention précoce sur le développement du langage*, p. 42 et passim.

⁶ *Sequenced Inventory of Communication Development*, HEDRICK, PRATHER, TOBIN (1983), cité par L. GIROLAMETTO, *ibid.*

⁷ *Child Behavior Checklist*, ACHENBACH et EDELBROCK (1983), cite par L. GIROLAMETTO, *ibid.*

⁸ B. CALDWELL.

L'IDC lui-même a fait l'objet de réadaptation par d'autres auteurs⁹. Ainsi, une nouvelle version de l'IDC a-t-elle été proposée, combinant la section des protocoles Mots et Gestes et Mots et Phrases. C'est dire si l'IDC est un outil amplement diffusé aux Etats-Unis, mais hélas encore trop peu répandu en France. C'est donc l'une des raisons qui nous a conduite à en savoir plus sur cet instrument

Partant du maigre constat qu'il existe encore trop peu d'outils à disposition des orthophonistes pour évaluer le langage précoce, nous avons décidé d'intégrer l'IDC à ce panel d'outils, comme un « possible » outil permettant d'évaluer le langage précoce. « *Ce manque est d'autant plus important à combler que le rôle des premiers pas linguistiques sur le développement ultérieur du système linguistiques est souligné par les praticiens de la petite enfance¹⁰* ». voilà pourquoi faute d'outils français à notre disposition, nous nous sommes tournée vers cet outil américain.

1.1.4. L'IDC : un nouvel « eldorado » en matière d'évaluation précoce ?

Pourquoi tant d'hésitations quand il s'agit de déterminer sa fonction exacte ? Nous le désignons comme un « possible » outil d'évaluation précoce, tout simplement parce que, à l'origine, l'IDC n'a pas été conçu pour être utilisé comme un outil d'évaluation précoce. En effet, son objectif premier est de servir, de concourir à l'élaboration ultérieure d'un outil de dépistage précoce (les résultats obtenus pour chaque enfant permettront de dresser différents profils de développement communicatif en vue de parfaire à la création d'un outil fidèle aux caractéristiques communicatives des enfants âgés entre huit et trente mois).

Mais étant donné que l'IDC permet de suivre la trajectoire du développement communicatif de l'enfant de huit à trente mois, nous pourrions envisager d'utiliser l'IDC dans une perspective orthophonique. La question est alors de savoir :

⁹ Une version a été adaptée par MERVIS, cité par L. GIROLAMETTO, op. cit. p.42 et passim.

¹⁰ S.KERN, J.LANGUE, Des premiers gestes aux premiers mots, p.1.

comment pourrions-nous utiliser l'IDC dans une approche orthophonique en vue d'établir un pré-repérage du développement de la communication du nourrisson¹¹ et du jeune enfant ?

1.1.4.1. L'Inventaire Français du Développement Communicatif : une étape originale.

Il existe deux versions de l'IDC : en fait, chacune correspond à une tranche d'âge différente :

- 1) l' Inventaire du Développement Communicatif chez le nourrisson: Mots et Gestes¹². Cette version s'adresse aux enfants âgés entre huit et seize mois.
- 2) L' Inventaire du Développement Communicatif chez le nourrisson : Mots et Phrases¹³. Cette version s'adresse aux enfants âgés entre seize et trente mois.

1.1.5. L'inventaire : une pratique parentale courante.

De nombreux exemples issus de la littérature témoignent de l'engouement des parents à répertorier les premiers mots de leur enfant¹⁴ dans l'idée de suivre les progrès réalisés au jour le jour par leur enfant. Quoi qu'il en soit, « *chacun peut s'amuser à dresser une liste* » comme le fait remarquer P. AIMARD¹⁵ en citant l'exemple d'une maman qui a « *noté(s) au jour le jour* » les « *cinquante premiers mots (autres que « papa » et « maman* »), « *sans intention professionnelle, n'étant ni linguiste, ni psychologue, ni orthophoniste* ». Ainsi, certains parents font d'eux-mêmes l'inventaire des mots exprimés par leur enfant.

¹¹ Nous nommerons par l'appellation « nourrisson » les bébés âgés entre 8 et 18 mois (Cf. Dictionnaire d'orthophonie, p.132 et par « jeunes enfants » ou « petit enfant » ceux âgés de 18 à 30 mois, nous conserverons ces appellations tout au long du mémoire.

¹² Cf. Annexes. Aux Etats-Unis cette version s'appelle « *Infant Scale* »

¹³ Ibidem. Aux Etats-Unis cette version se nomme « *Toddler scale* ».

¹⁴ Cf. A. GREGOIRE, *L'apprentissage du langage*.

Il a rédigé ses notes à partir de l'observation de ses deux enfants. Il a, entre autres, répertorié les premiers mots de ses fils.

Cf. C. NICOLAS-JEANTOUX, *Juliette apprend à parler entre douze et vingt-quatre mois*, p. 51.

¹⁵ P. AIMARD, *Les début du langage chez l'enfant*, p.75.

1.1.1.5. L'inventaire : les raisons de ce choix.

Voilà pourquoi, dans le cadre de notre étude, nous avons choisi de proposer aux parents de faire l'inventaire des mots, actions et gestes produits par leur enfant. Mais à la différence des exemples précédemment cités où ce sont les parents qui répertorient eux-mêmes les mots – ce qui leur permet de construire un inventaire strictement personnalisé à leur enfant, dans le cadre de notre enquête, l'inventaire préexiste !

En effet, les listes de mots sont déjà pré-établies et les parents n'ont plus qu'à cocher ou non les items pré-conçus. Les parents ont ainsi pour mission de recueillir « *systématiquement, à l'aide de listes, les mots, les gestes ou les structures phrastiques qu'il peut produire ou comprendre¹⁶ ».*

1.1.5.2. L'inventaire côté technique :

a) Les points faibles de cette technique :

Si l'acte de répertorier nous semble une technique somme toute facile à effectuer, elle a cependant quelques limites, ce qui nous conduit à émettre quelques avertissements à l'encontre de cette technique, à savoir :

1° « *il est impossible d'établir un relevé exhaustif des « mots » d'une langue, de même qu'il est impossible d'établir un relevé exhaustif du lexique d'un individu, quel que soient son âge et ses compétences », car comme ajoute LENTIN « tout locuteur n'utilise que partiellement les mots dont il dispose, puisque toute énonciation suppose des choix¹⁷ ».*

2° « *On pourra certes relever une liste de mots (i.e. le vocabulaire) (...) mais il serait erroné d'en déduire l'évaluation de sa compétence lexicale¹⁸ ».*

¹⁶ C. GERARD, C. JENKINS, *Méthode d'évaluation du langage oral chez les enfants de zéro à trois ans*, p.13.

¹⁷ L. LENTIN, *Apprendre, penser, parler lire écrire*, p.94.

¹⁸ L. LENTIN, *ibid.* p. 93.

- 3° Il y a un risque de ne pas remplir certaines cases alors que l'enfant sait faire.
- 4° Selon MOREAU et RICHELLE, « *l'estimation quantitative du vocabulaire ne donne qu'une image très lacunaire du développement verbal* ».

En outre, comme l'IDC est utilisé par les parents eux-mêmes, nous ne pouvons nier que se pose le problème de l'estimation parentale. D'emblée se pose donc la question de la sur-estimation parentale, car « *les parents ont tendance à sur-estimer les capacités de leur enfant (parents may bias their answer in favor of their child¹⁹* ».

En effet, c'est un comportement (la sur-estimation) et un sentiment (la fierté) tellement humains et naturels de ne voir que les qualités plutôt que les défauts de son enfant, et en conséquence de sur-évaluer ses compétences. Ce problème d'estimation est justement évoqué par BOYSSON-BARDIES. Cette dernière estime que les parents ont tendance à surévaluer les compétences de leur enfant tel point que cela suggère une « précocité » dans le développement communicatif de leur enfant²⁰. STILE, cité par LOWRY et HANSON²¹ « *nous recommande de considérer les méthodes de choix que les parents peuvent faire (urges us to consider the types of decision-making processes the parent must make)* ». A l'inverse, le manque de connaissances de certains parents pour le système linguistique de leur enfant va les conduire à sous-estimer les réelles capacités de celui-ci.

¹⁹ J. LOWRY, B. HANSON, *MacArthur Communicative Development Inventory*, p.3.

²⁰ B. BOYSSON-BARDIES (DE), *Comment la parole vient aux enfants*, p.163

²¹ J. LOWRY, B. HANSON, *ibid.* p. 6.

Dans le même ordre d'idée, nous supposons aisément que tous les parents ne sont pas égaux en termes de « performances mnésiques²² », et qu'en conséquence, certains parents seront mieux à même de répertorier les faits langagiers de leur enfant par rapport à d'autres.

D'autres auteurs font une critique à l'encontre des items compréhension, qu'ils jugent difficiles à remplir. Selon eux, les parents ne sont pas habitués à évaluer la compréhension, et en conséquence, il ne serait pas évident de faire la « *différence entre ce qui est réellement compris et ce qui est simplement une réponse à un son familier (feel that this measurement of comprehension in children 8-12 months old it is not valid and that the norms presented are too high. They argue that parents were not trained to differentiate between full comprehension of the meaning of the world, and responding to a familiar sound pattern)*²³ ».

b. Points forts de cette technique :

- 1° Selon BOYSSON-BARDIES, « *la méthode de recueil auprès des parents avec des listes préparées à l'avance, favorise l'imagination de certains parents*²⁴ ».
- 2° L'inventaire est, selon IMPARA et PLAKE « *la meilleure méthode disponible pour déterminer les capacités lexicales d'un enfant dans son groupe d'âge (that it is the best available method for determining the vocabulary abilities of a child in this group)*²⁵ ».

²² S. KERN, J. LANGUE, *op.cit.* p.4.

²³ J.LOWRY, B.HANSON, *op.cit.* p. 6.

²⁴ B.BOYSSON-BARDIES (DE), *op.cit.* pp.160-162.

²⁵ Cités par J. LOWRY, B. HANSON, *op. cit.* p. 4.

c. Objectifs de cette technique (et de cet IDC) :

Cet inventaire a une double finalité pour KERN:

- d'un côté, une dimension purement « descriptive » puisque cet outil permet de « *décrire la trajectoire du développement communicatif des enfants français de huit à trente mois* »²⁶ ce que corrobore GERARD et JENKINS pour lesquels le Projet MACARTHUR (a) (...) « *pour but de décrire, chez chaque enfant, son profil de développement linguistique* »²⁷ ;
- de l'autre côté, une dimension « prospective » : c'est-à-dire que cet inventaire a pour but de permettre la création ultérieure d'un « *outil de dépistage et d'évaluation de la prise en charge* »²⁸. Il a donc pour finalité l'élaboration d'un outil utilisable, exploitable par des professionnels

De plus, pour BOYSSON-BARDIES, cet IDC « *permet de voir l'extraordinaire variabilité individuelle qui se marque dans le vocabulaire de production des enfants entre huit et trente mois* »²⁹.

Enfin selon TOMASELLO et MERVIS, l'IDC est « *un excellent outil pour contrôler le niveau actuel de performances et donne une idée de ce qui va et ne va pas (that this is an excellent measure to add to assement so that we can determine the chid's current level of performance, and get an idea of their likes / dislikes)* »³⁰.

Nous venons de présenter l'Inventaire sous un angle théorique et pragmatique. A présent, nous allons envisager le contexte spatio-temporel de l'IDC .

²⁶ S. KERN, J. LANGUE, op. cit. p. 1 et passim.

²⁷ C.L. GERARD, C. JENKINS, op. cit. p.16.

²⁸ S. KERN, J. LANGUE, ibid.

²⁹ B. BOYSSON-BARDIES (DE), op.cit p.163.

³⁰ J.LOWRY, B. HANSON, op. cit. p. 4 et passim.

1.2 LE CADRE SPATIO-TEMPOREL :

1.2.1 Les origines historiques de l'IDC :

L'IDC est la version française, adaptée du MacArthur Communicative Development Inventory. Notre support a donc été créé à l'origine aux Etats-Unis, plus précisément à San Diego en 1993³¹. Aux commandes de cet outil, une équipe de chercheurs psycholinguistes³², parmi lesquels Larry FENSON, son auteur principal, et l'éminente Elisabeth BATES.

Puis, le MacArthur a été diffusé en deux versions : la version courte³³, peu répandue et la version longue que l'on retrouve dans dix huit pays³⁴ dont la France.

C'est une équipe de chercheurs du Laboratoire Dynamique du langage, originaire de Lyon, qui a alors dirigé les travaux français ; et ainsi est apparu en 1999 l'Inventaire Français du Développement Communicatif chez le nourrisson de huit à trente mois.

³¹ Ibid., p. 1.

³² Travail d'équipe mené par des psycholinguistes membres du Laboratoire Dynamique du Langage de l'Institut de Lyon en France. Aux Etats-Unis, ce sont également des psycholinguistes qui ont mené les travaux. Cf. L. FENSON, P-S. DALE, J. STEVEN REZNICK, D. THAL, E. BATES, J-P.HARTUNG, S.PETHICK & J-S. REILLY.

³³ S. KERN, *Des premiers gestes à l'émergence de la syntaxe : Le compte –rendu parental comme outil d'évaluation*.

³⁴ Ibid. Même si nous ne parlons ici que la version longue de l'IDC, sachez qu'il existe également quatre versions courtes du MacArthur : aux Etats-Unis, en Italie au Canada et en Espagne et une supplémentaire qui est prévue en Belgique. Les dix huit versions sont en langue Anglaise (Etats-Unis, Angleterre, Nouvelle Zélande), en Espagnol (Mexique, Cuba), le Croate, le Néerlandais, le Finnois, en langue Française (France, Canada) en langue Allemande (Allemagne, Autriche), l'Hébreux (16/30 mois), le Suédois, Langue des Signes, Etats-Unis, Hollande), l'Islandais (16/30 mois), et l'Italien.

1.2.2. L'adaptation du MacArthur à la culture française.

L'adaptation française a consisté en³⁵ :

- « une traduction des inventaires de l'américain au français ;
- une adaptation mineure du lexique aux normes culturelles françaises ;
- une adaptation majeure de la partie morpho-syntaxique aux caractéristiques typologiques du français ;
- un pilotage des questionnaires auprès d'une petite population : environ trente mères d'enfants de huit à trente mois et soixante-dix de seize à trente mois, puis révision des questionnaires ».

L'adaptation culturelle : quelques données actuelles.

Il y a actuellement onze versions longues en cours. Quant aux versions courtes, elle font l'objet de nouveaux travaux, notamment en France. La collecte des données vient d'être lancée en Mars 2003 et prendra fin en Mars 2004. Cette enquête, qui concerne un public français de cent-cinquante enfants, s'effectue avec la collaboration de pédiatres membre de l'Association Française de Pédiatrie Ambulatoire.

L'élaboration de la version courte consiste en³⁶ :

- une sélection des items les plus fréquents à douze, dix-huit et vingt quatre mois ;
- un « ajout d'items de basse fréquence »;
- un « ajout ou suppression d'item » pour ajustement à la répartition sémantique et grammaticale;
- une « intégration de variantes lexicales » s'il existe des dénominations différentes, dont voici la liste :

³⁵ S. KERN, op.cit.

³⁶ Ibid.

- couche/lange	- poussette/pousse-pousse	- canapé/divan
- gâteau/biscuit	- sucette/lolette/tutte	- chapeau/bonnet
- petit déjeuner/déjeuner	- chaussure/soulier	- chapeau/bonnet
- nombril/bourillon	- yaourt/yogourt	- voiture/auto

1.2.3. Les limites d'âge de l'IDC.

Pourquoi l'IDC s'étend-il sur cette période de vingt-trois mois, et plus précisément de l'âge de huit mois à l'âge de trente mois ? En quoi « huit mois » et « trente mois » sont-ils des âges charnières dans le développement communicatif du jeune enfant ?

1.2.3.1. Les « huit » mois :

Ils marquent une étape décisive dans le développement communicatif du jeune enfant puisque c'est à cet âge qu'apparaît l'intentionnalité, et par conséquent, la communication intentionnelle³⁷. En effet, avant les huit mois « *les comportements moteurs et vocaux des nourrissons n'ont pas encore de visée communicative*³⁸ ». Ce n'est seulement qu'autour « *du huitième mois de vie, (que) le nourrisson émet un certain nombre de vocalisations et des gestes qui ont une réelle visée communicative*³⁹ ».

De plus, c'est aux alentours de huit / neuf mois que débute la compréhension chez le bébé et qu'il commence à s'exprimer avec des moyens de signalisation linguistique conventionnels.

1.2.3.2. Les « seize » mois :

Les seize mois marquent une transition avec le passage du sensori-moteur au représentatif et l'accès au langage véritable.

³⁷ P.FERRARI, *Réflexion sur la genèse du langage chez l'enfant*, p. 493 et passim.

³⁸ S. KERN, J. LANGUE, op.cit. p. 1 et passim.

³⁹ Ibid.

1.2.3.3. Les « trente » mois :

Quant aux trente mois, ils signent la fin du « *processus de grammaticalisation* ». Selon Marie-Thérèse LE NORMAND, trente mois est un âge crucial car « *les classes notionnelles des noms et des verbes entament un processus de grammaticalisation de façon assez synchrone et qui s'achève en général vers trente mois*⁴⁰ ».

Par conséquent, les huit mois et les trente mois constituent deux âges charnières, l'un marquant le commencement de la véritable communication et les débuts de la compréhension et de l'expression langagière ; l'autre marquant un tournant dans le développement communicatif avec l'achèvement des bases du développement morpho-syntaxique, l'avancée lexicale et cognitive de l'enfant. C'est la période la plus sensible et la plus active du développement, au cours de laquelle se dessinent les voies de toutes les aptitudes et de tous les mécanismes de pensée de l'être humain. Selon L. LENTIN « *c'est entre 7-8-9 mois et 24-30 mois que s'accomplit la métamorphose (lente, rapide, régulière ou par bonds) du gazouillis en mots*⁴¹ ». Dès lors, le jeune enfant est muni de ses bagages linguistiques et cognitifs va pouvoir se lancer sur le long chemin de l'aventure de la communication langagière.

1.2.3.4. Le développement du langage entre huit et trente mois : les étapes principales⁴²:

- a) Dès huit mois, le nourrisson produit « *des signaux communicatifs intentionnels, sous forme vocale mais également sous forme gestuelle*⁴³ ». De plus, c'est le début de la compréhension chez le jeune enfant.

⁴⁰ M.T. LE NORMAND, *Le développement du langage oral*, pp.4-5.

⁴¹ L. LENTIN, citée par F. ESTIENNE, *Le langage et l'enfant*, p.46

⁴² Modèle de CASELLI cité par S.KERN, op. cit.

⁴³ S. KERN, J.LANGUE, op. cit. p. 1 et passim.

- b) Vient la période de l'explosion lexicale : « *du point de vue de la sémantique, le premier obstacle à franchir est la mise en correspondance des mots du lexique avec les objets ou personnes auxquelles ils réfèrent, c'est-à-dire leur attribuer une signification⁴⁴* ». Cette période est marquée par « *l'extraordinaire poussée lexicale que le jeune enfant manifeste (...) dans toutes les catégories de mots⁴⁵* ».
- c) Puis vient la période de l'émergence de la morpho-syntaxe : « *le petit enfant se doit d'acquérir les règles qui permettent la combinaison et l'organisation des morphèmes⁴⁶* ».

Quand les parents font l'inventaire de ce que produit leur enfant, ils s'en tiennent principalement aux mots dits. L'IDC, en revanche, regroupe aussi bien des mots que des phrases, des gestes ou encore des actions. Ce qui implique qu'il y ait deux principaux axes d'observation / réflexion au sein de l'IDC, à savoir : un axe linguistique et un axe cognitif. Nous allons donc proposer une approche descriptive de l'IDC afin de mettre en évidence les notions-clés mises en jeu dans cet inventaire pour permettre une évaluation de la communication chez le nourrisson et chez le petit enfant.

Nous venons de planter le décor dans lequel notre travail de recherche prend racine. Nous allons à présent partir à la découverte de cette terre encore inconnue qu'est l'Inventaire... Notre prochaine étape est donc de faire connaissance avec l'Inventaire. Car avant d'envisager *comment* nous allons l'exploiter (*l'utilisation*), nous allons d'abord visiter les lieux pour repérer *ce qui* est mis à disposition (*le contenu*). Notre quête est donc motivée par l'intention suivante : déblayer le terrain et mettre à jour *ce que* nous allons pouvoir y cultiver...

⁴⁴ S.KERN, J. LANGUE, op.cit p. 1 et passim.

⁴⁵ M.T.LE NORMAND, op. cit..

⁴⁶ S. KERN, J. LANGUE, ibid.

II. AU PAYS DE L'INVENTERRE⁴⁷ :

Le contenu des deux IDC fait référence au développement linguistique et au développement cognitif. Nous allons tout d'abord nous intéresser au langage, car comme le rappellent MOREAU et RICHELLE, « *le langage est un instrument privilégié pour la communication*⁴⁸ ». Puis, nous nous intéresserons ensuite aux éléments cognitifs.

2.1 DEUX ENTREES PRINCIPALES :

2.1.1. L'entrée linguistique⁴⁹

2.1.1.1. Le volet⁵⁰ « compréhension » de l' IDC I.

Organigramme n°1 : Description du contenu du volet « 1^{ers} signes de compréhension⁵¹ » de l' IDC I.

NATURE du contenu	Syntagmes	Questions fermées
Référence des items	1 à 3	4 à 35
Nature des items	Sémantique	Sémantico-syntaxique
Détail du contenu Thèmes ou champs lexicaux	- le prénom - le « non » - maman / papa	- les personnes familières ; - les objets concrets familiers ; - les états physiologiques et besoins primaires ;
Analyse des syntagmes		- des interrogatives ; - des impératives ; - des injonctives ; - des négatives ; - des déclaratives

⁴⁷ Nous jouons sur le jeu de mot : Inventaire et pays de l'Inventerre.

⁴⁸ M. L. MOREAU, M. RICHELLE, *L'acquisition du langage*, p.59.

⁴⁹ Pour des raisons de commodité, nous traitons successivement les volets de l'IDC I et l'IDC II sous cette même entrée.

⁵⁰ Pour faciliter notre lecture, nous avons scindé l'IDC I en trois principaux volets que sont les « premiers signes de compréhension », le « vocabulaire » et les « gestes », tandis que l'IDC II est composé de deux volets « vocabulaire » et « grammaire ».

⁵¹ Cf. Annexes.

Par conséquent, nous recensons trois catégories d'items lexicaux, c'est-à-dire trois catégories sémantiques dont une comporte également des items grammaticaux (c'est-à-dire une catégorie grammaticale⁵²).

Parmi les rubriques consacrées au développement linguistique, une large place est faite au développement lexical. L'indication du lexique n'apparaît que si l'enfant a au préalable maîtrisé un moyen plus rudimentaire d'indication ; tel que la dénomination ou le pointage.

2.1.1.2. Le volet « dénomination / désignation⁵³ » :

Les compétences pré-requises mises en jeu : l'élaboration de la fonction référentielle.

L'intérêt de cette notion dans le développement communicatif : la procédure référentielle est une règle sous-jacente à l'activité linguistique, car « *le langage est sans signification s'il ne fait pas référence, s'il ne renvoie pas à un aspect de l'environnement qui a été perçu, compris et interprété⁵⁴* ».

Ainsi, « *faire référence* » est « *une action considérée comme un pré-requis à l'activité langagière⁵⁵* ».

L'apparition du geste de pointage témoigne de la continuité qui va des gestes aux mots. Justement, après les « signes » de compréhension, place à un autre signe linguistique : le mot.

⁵² Cf. Annexes : Répartition grammaticale des mots compris – produits en fonction de la taille du lexique.

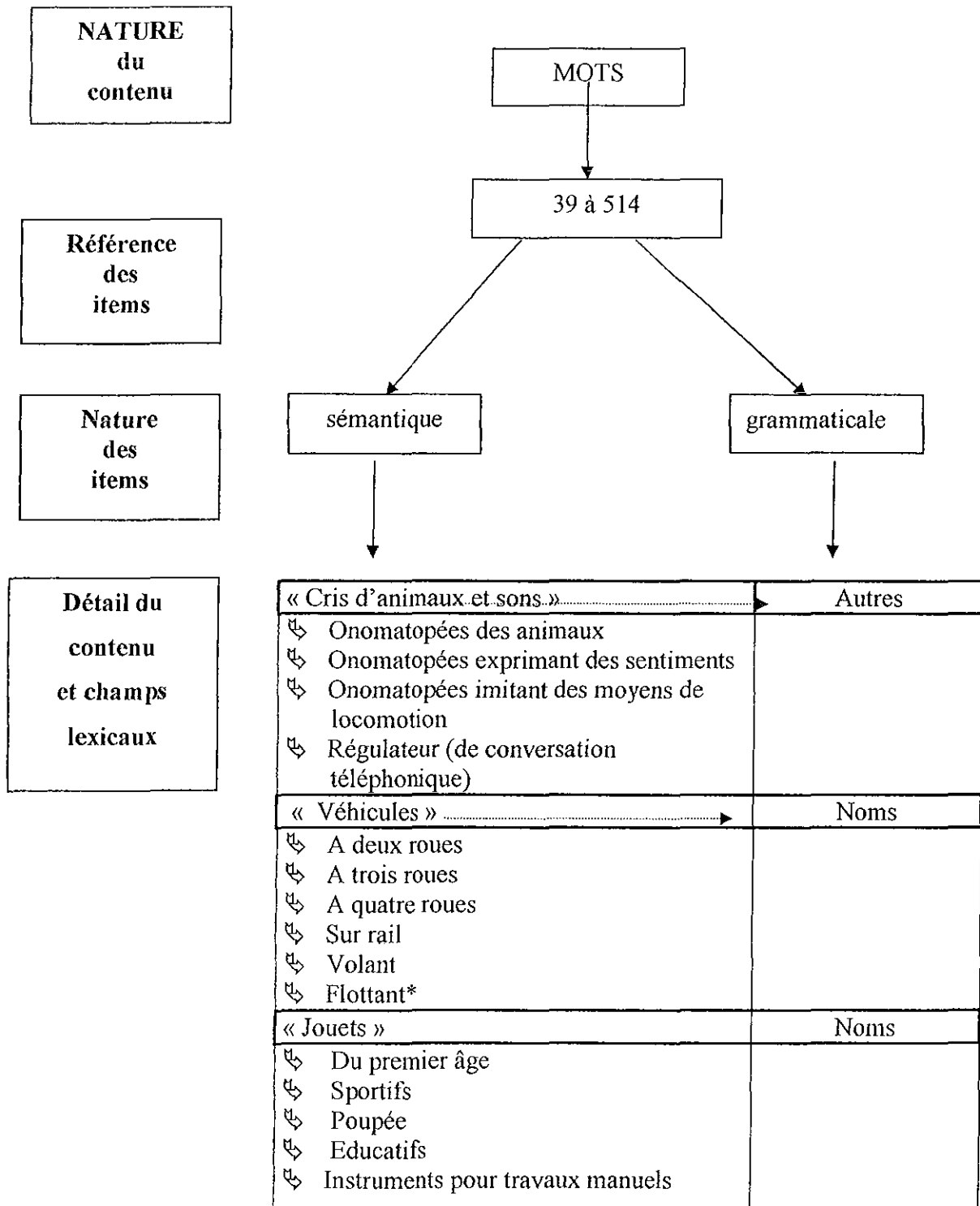
⁵³ Cf. Item 37 de L'FOC I, p. 2.

⁵⁴ F. CORDIER, *Représentation cognitive et langage*, p. 14.

⁵⁵ Ibid.

2.1.1.3. Le volet « vocabulaire »⁵⁶ :

Organigramme n° 2 : Description du contenu du volet « vocabulaire » de l'IDC I et de l'IDC II.



⁵⁶ Cf. Annexes : Développement de la production de huit à seize mois et de seize à trente mois.

« Noms d' animaux »	Noms
↳ Domestiques ↳ De la ferme ↳ Sauvages ↳ Insectes	
« Vêtements »	Noms
↳ Fruits/légumes ↳ Gâteaux/céréales ↳ Plats /viandes et protéines ↳ Produits laitiers ↳ Les boissons	
« Vêtements »	Noms
↳ Bijoux. ↳ Chaussures ↳ Accessoires / autres	
« Mots à propos du temps »	Noms et adverbes
↳ Déictiques ↳ Non déictiques ↳ Repérage journalier, temporel ↳ Temps social	
« Parties du corps »	Noms
↳ Visage ↳ Organes des sens ↳ Membres ↳ Autres	
« Meubles et pièces »	Noms
↳ Salle de bain ↳ Cuisine ↳ Chambre ↳ Mobilier du salon ↳ Autres pièces ↳ Agencements ↳ Appareils ménagers	
« Jeux et routines »	Autres
↳ Actions courantes ↳ Marqueurs sociaux ↳ Jeux de nourrice ↳ Événements quotidiens ↳ Attentes et comportements ↳ Adverbes d'affirmation et de négation	

« Interrogatifs »	Pronoms et adverbes
<ul style="list-style-type: none"> ↳ De manière ↳ De temps ↳ De lieu ↳ De personne, d'objet ↳ De cause 	
« La notion de quantification et de spécification »	Pronoms et adverbes, adjectifs indéfinis Les articles
<ul style="list-style-type: none"> ↳ Idée « partie / tout » ↳ Idée de comparaison = (similitudes et différences). 	
« La référence »	Pronoms
<ul style="list-style-type: none"> ↳ Idée de réflexion / réciprocité ↳ Idée de position ↳ Idée de démonstration 	
« Petits objets ménagers »	Noms
<ul style="list-style-type: none"> ↳ Ustensiles de cuisine ↳ Accessoires de chambre ↳ Accessoires de salle de bain ↳ Outils et appareils ménagers ↳ Accessoires du bébé ↳ Divers 	
« Mots descriptifs »	Adjectifs et adverbes
<ul style="list-style-type: none"> ↳ De couleurs ↳ De qualité ↳ Etats physiologiques 	
« Mots d'action »	Verbes
<ul style="list-style-type: none"> ↳ Mouvements/non mouvements ↳ Motricité bucco-faciale ↳ Motricité fine et préhension manuelle ↳ Exprimant une activité ou en rapport avec une activité ↳ Schéma corporel et expression corporelle ↳ Affectivité/sentiments ↳ Besoins physiologiques ↳ Relationnel/vie sociale ↳ Liés aux cinq sens ↳ Liés à l'intellect* ↳ Liés à la possession* 	

« Objets d'extérieur et endroits où aller » →	Noms et un adverbe
↳ Environnement ↳ Éléments météorologiques ↳ Lieux de vie ou de loisirs ↳ Extérieurs ↳ Intérieurs ↳ Outils de jardinage ↳ Végétation et nature*	
« Personnes » →	Noms
↳ Familiales/proches ↳ Généralités ↳ Métiers	
« La notion de lieu » →	Adverbes et prépositions (mots-outils)
↳ Proximité/éloignement ↳ Voisinage ↳ Inclusion/extériorité ↳ Infrativité/supérativité ⁵⁷ ↳ Direction ↳ Antériorité/postériorité	
« Auxiliaires* ⁵⁸ » →	Verbes
↳ Verbes d'état ↳ Modes ↳ Expressions verbales	
« Connecteurs » →	Mots outils
↳ Conjonctions de coordination ↳ Conjonctions de subordination ↳ Concession	

Les items du volet « Vocabulaire » de l'IDC I sont répartis en dix-neuf catégories sémantiques contre vingt-deux pour l'IDC II. Les catégories sémantiques sont donc majoritairement représentées dans l'IDC II.

⁵⁷ B. PIERART, citée par I. KAPFER, M. KLOPENSTEIN, *Les notions spatiales et temporelles dans le récit de l'adolescent*, p. 13 et passim.

⁵⁸ Dans cette description du contenu du vocabulaire, nous avons traité simultanément l'IDC I et l'IDC II. Nous signalons par ce symbole * ce qui ne relève que de l'IDC II.

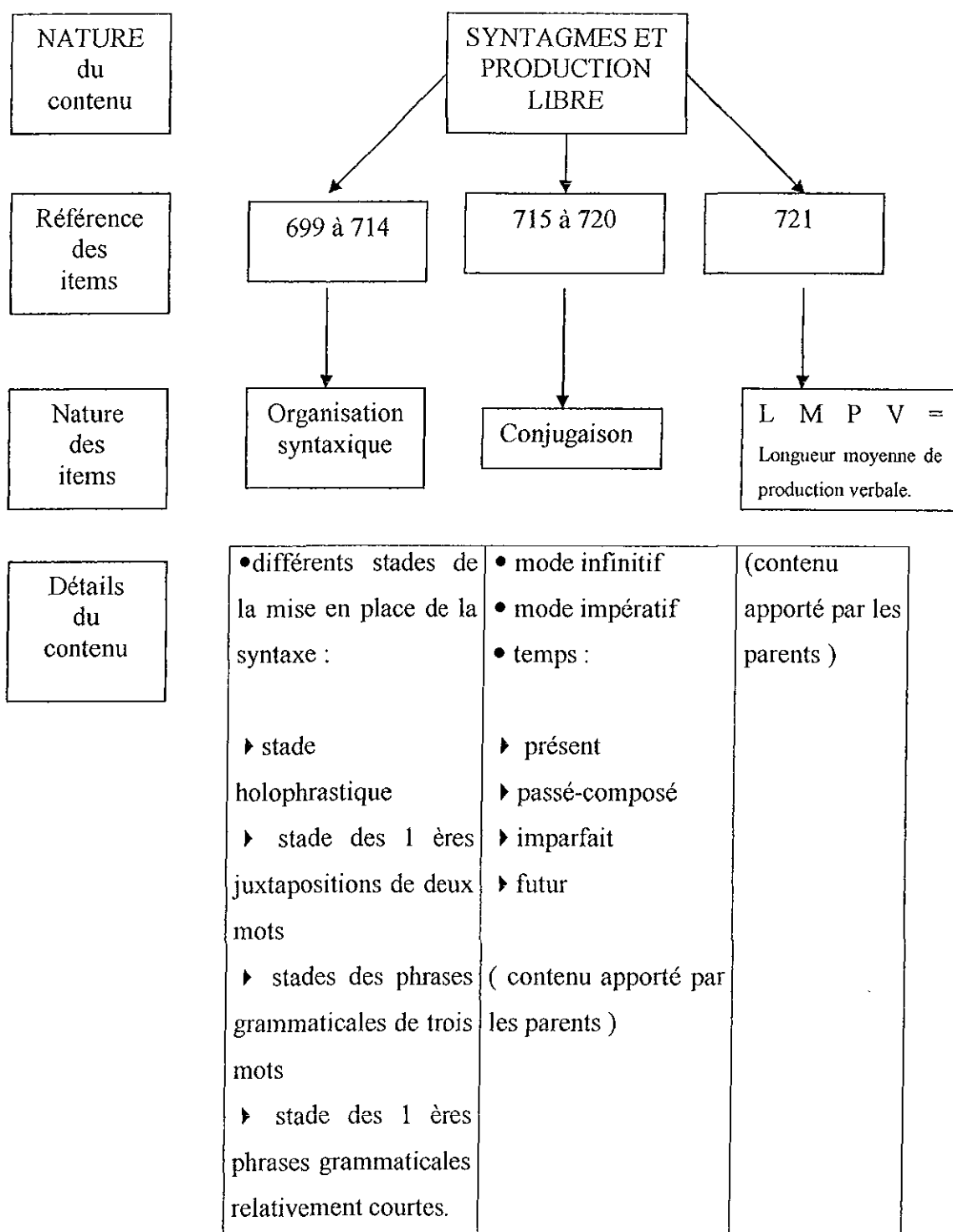
Cette inégalité répond, en fait, aux acquis de l'enfant qui sont plus importants à mesure qu'il grandit. Mais, la différence s'arrête là. Car, en ce qui concerne les catégories grammaticales, nous comptons, dans chacun des deux inventaires huit catégories grammaticales identiques (noms, adjectifs, adverbes, articles, pronoms, mots-outils, verbes et autres) que nous regroupons en 4 catégories comme suit:

Noms, Prédicats (= adjectifs, adverbes, verbes, articles, pronoms), mots de classe fermée (mots-outils) et autres (onomatopées et jeux/routines). Par conséquent, il y a **dix-neuf catégories sémantiques et quatre catégories grammaticales** dans l' IDC I et **vingt-deux catégories sémantiques et quatre catégories grammaticales** dans l' IDC II.

Le développement du lexique est lié au développement de la compréhension morpho-syntaxique ; d'ailleurs, l'enfant apprend à parler en allant de l'organisation sémantique aux contraintes syntaxiques. Aussi, intéressons-nous, à présent à la mise en place du système grammatical.

211.4. Le volet « Grammatical»*⁵⁹ :

Organigramme n° 3: Présentation du contenu du volet « grammaire » :



⁵⁹ Cf. Annexes : Répartition grammaticale des mots produits en fonction de la taille du lexique.

Les items faisant référence à l' Organisation syntaxique et ceux se rapportant à la LMPV⁶⁰ pourraient paraître redondants puisque ces deux catégories traitent de l'agencement syntaxique. Cependant, dans le premier cas, des items préformés sont donnés en guise d'exemples, alors que dans le deuxième cas, ce sont les parents qui doivent rapporter des exemples « réels » issus des productions verbales de leur enfant.

Bien que le présent volet « Grammaire » ne compte que trois catégories grammaticales, finalement seuls 2 aspects syntaxiques sont envisagés : d'un côté l'émergence des mots-outils et les marques de genre et de nombre ; de l'autre les marques verbales. En somme, le volet « Grammaire » est principalement axé sur un seul indice de grammaticalité : les marqueurs morpho - syntaxiques.

L'enfant va accéder à la signification du langage grâce à l'intervention de la cognition. Car, « *l'acquisition du langage est une expérience qui va de pair chez l'enfant avec la fonction du symbole et la construction de l'objet*⁶¹ ».

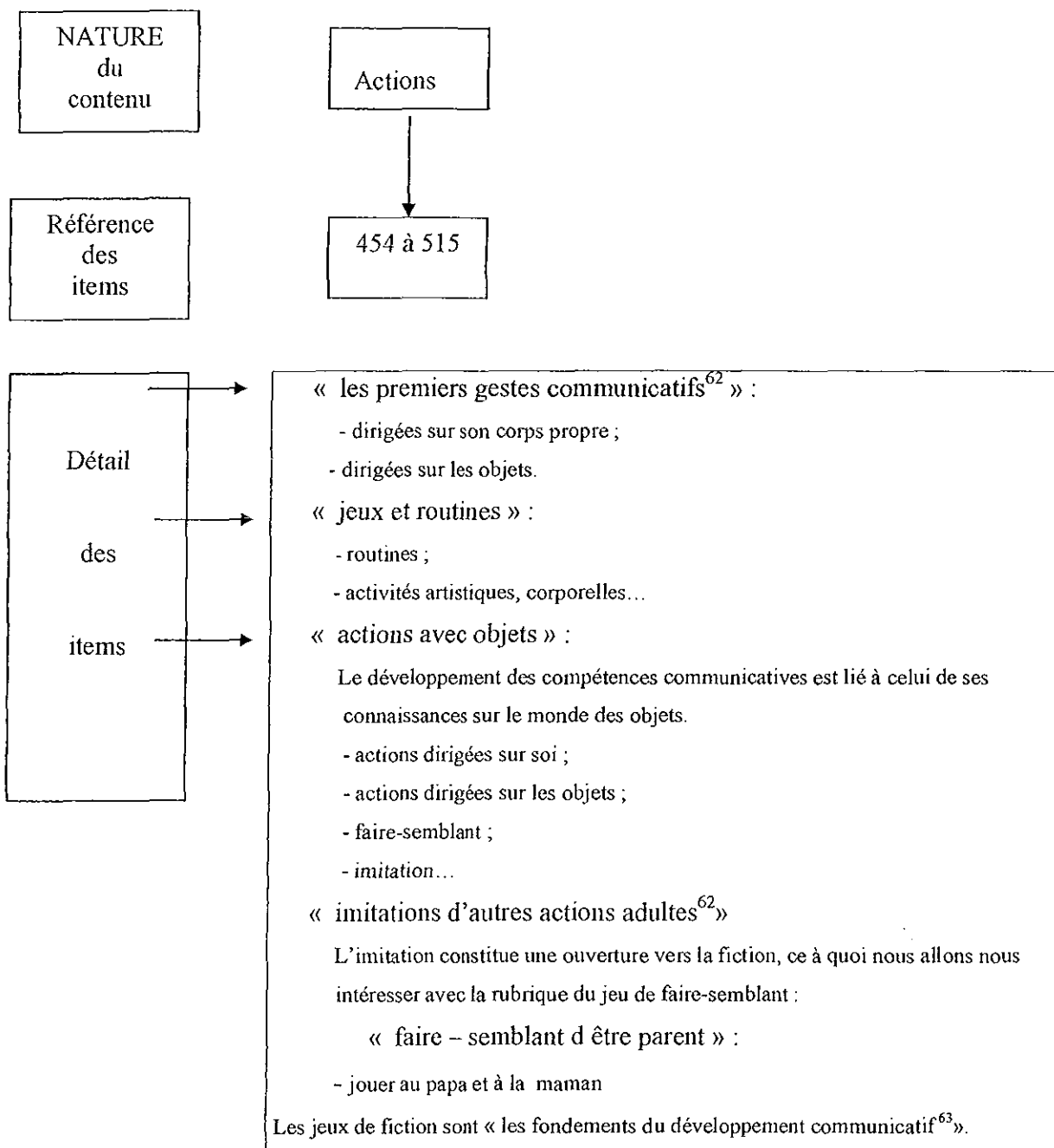
⁶⁰ Le LMPV va permettre de mesurer l'empan syntaxique et d'évaluer ainsi le développement morpho-syntaxique du petit enfant à partir du moment où il est capable de produire des énoncés proches de ceux des adultes.

⁶¹ E. BENVENISTE, *Problèmes de linguistique générale*, p. 29.

2.1.2. L'entrée cognitive :

2.1.2.1. Le volet « Gestes » de l'IDC I :

Organigramme n°4 : Description du contenu du volet Gestes ».



⁶² Cf. *Types de gestes de huit à seize mois. Développement de l'imitation*

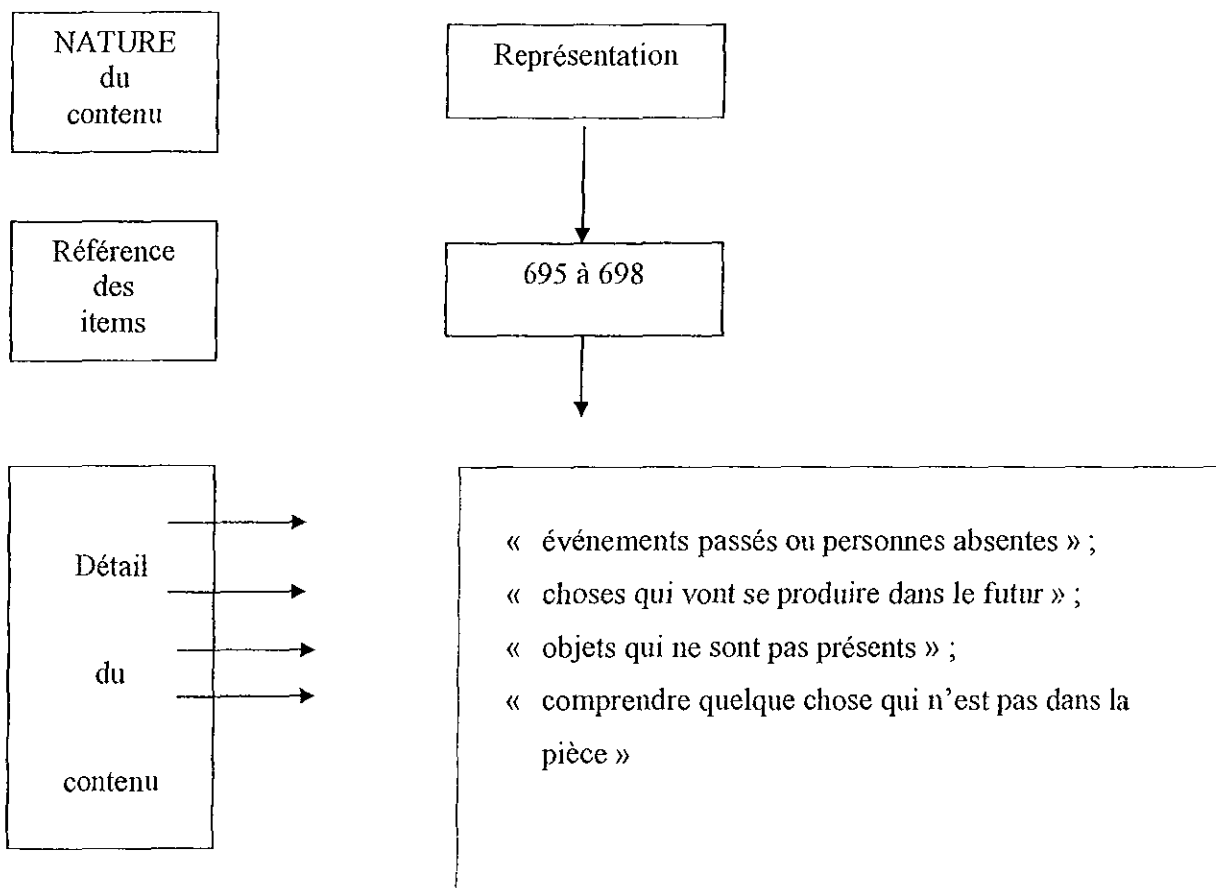
⁶³ S.KERN, *Le langage en émergence*, p.9.

2.1.2.2. L'imitation verbale (l'item 36).

2.1.2.3. La conduite de substitution dans le jeu symbolique (item 38).

2.1.2.4. Le volet « Langage-évocation » de l' IDC II.

Organigramme n°5 : Description du contenu du volet « langage-évocation »



2.1.3. Synthèse.

Ainsi, l'apprentissage de la communication requiert des habiletés linguistiques et cognitives qui sont dépendantes les unes des autres⁶⁴. Par exemple, le jeu symbolique « est un moteur de la maturation cognitive, ce qui permet au LMPV de continuer à progresser⁶⁵ ». De même, des travaux récents « établissent des corrélations fortes entre la production gestuelle et la compréhension des enfants : plus les enfants réalisent des gestes, plus ils sont à même de comprendre les énoncés qu'ils entendent⁶⁶ ». Ou encore, « la forme d'organisation de la coordination bimanuelle constitue un précurseur du mode d'organisation du langage dans ses aspects phonologiques et syntaxiques⁶⁷ ». Ainsi, l'apprentissage de la communication « n'est pas indissociable des autres formes de conduites que l'enfant acquiert au contact du monde qui l'entoure⁶⁸ ».

On ne peut donc que souligner l'homogénéité du contenu de l'Inventaire puisqu'il y a une juste répartition entre les éléments cognitifs et les éléments linguistiques. Il nous semble donc que l'Inventaire Français du Développement Communicatif présente un contenu adapté à une évaluation de la communication précoce.

Nous allons continuer notre état des lieux de l'Inventaire en nous intéressant de plus près à ses atouts, sans oublier de faire un petit détour du côté des inconvénients que cet Inventaire peut présenter.

⁶⁴ Cf. Annexes : *Liens entre gestes, compréhension et production.*

⁶⁵ M.L. LE ROUZO, *Le développement de la production vocale*, p.9.

⁶⁶ S. KERN, *Le langage en émergence*, op. cit. p. 4.

⁶⁷ M. L. LE ROUZO, *ibid*

⁶⁸ M.L.MOREAU, M.RICHELE, op.cit.p.21.

2.2. LES ATOUTS DE L'IDC :

L'IDC présente trois qualités métrologiques que sont la validité, la fidélité et la fiabilité.

2.2.1. La validité de l'IDC.

Nous distinguons quatre types de validité⁶⁹ différents :

- 1) Il possède une validité « écologique ». En effet, les données sont apportées par les parents qui sont en contact permanent avec leur enfant. Comme ils évoluent au sein du même cadre de vie, les éléments perçus par les parents sont donc garants d'exhaustivité et d'authenticité.
- 2) Notons également que cet inventaire se distingue par sa validité interne (cela signifie que le contenu est adapté) et par sa validité externe (des études comparatives ayant permis de mettre en évidence l'adéquation de son contenu avec le domaine d'investigation, en l'occurrence les items sont adaptés au domaine de recherche qu'est le développement communicatif).
- 3) Sa validité « prédictive » a également été mise à jour ; c'est-à-dire que des prédictions sur le comportement des enfants suivant les tâches (compréhension et / ou utilisation-expression) ont été faites à partir d'un matériel rassemblant des tâches semblables à celles évaluées dans l'inventaire. Cela signifie qu'avant de proposer l'administration de cet outil, les concepteurs ont réfléchi, préalablement, à la façon dont allaient se comporter les enfants. Sa validité « prédictive » découle donc de cette comparaison entre les pronostics et la réalité des faits. Ainsi, cet outil ne repose pas sur des considérations aléatoires. Par conséquent, nous avons la confirmation que cet outil mesure bel et bien dans la réalité ce qu'il est censé mesurer. Nous voyons là un premier intérêt qui garantit une utilisation de l'inventaire.

⁶⁹ S. KERN, *Des premiers gestes à l'émergence de la syntaxe : le compte-rendu parental comme outil d'évaluation*, p.1 et passim.

2.2.2. La fiabilité de l'IDC :

De plus, cet outil présente une autre caractéristique : sa fiabilité⁷⁰. Elle a été définie grâce à la « *constance des résultats obtenus lors de la passation de ce même inventaire, par un même sujet (le(s) parent(s), à deux semaines d'intervalle* ». Sa fiabilité test-retest a donc été mise en évidence, de même que sa fiabilité « *convergente* » (issue des « *résultats comparatifs satisfaisants entre des études par l'observation et des résultats dans la littérature* ») et sa fiabilité « *concurrente* » (issue des « *résultats identiques pour un même sujet par des méthodologies différentes* ») sont manifestes. Par déduction, la passation de cet inventaire offre donc une stabilité des données. Nous voyons là un second intérêt à l'utilisation de cet inventaire.

2.2.3. La sensibilité de l'IDC:

Parallèlement à ces deux qualités métrologiques révélées par les études de recherche française, nous émettons l'hypothèse que cet inventaire présente une troisième caractéristique psychométrique : la sensibilité. Certes, ce critère n' a pas été mis en évidence dans les travaux français; cependant, la capacité de cet outil à différencier les trajectoires de développement communicatif pour chaque individu (en effet, cet outil « *permet une focalisation sur les différences individuelles* » nous conforte dans l'idée que cet inventaire est un outil sensible.

Cette présentation s'appuie essentiellement sur des fondements scientifiques, et nous pouvons constater qu'il s'agit d'un outil qui ne manque pas d'intérêt. Effectivement, ses atouts sont évidents, et ainsi, nous savons que :

- grâce à sa validité, cet outil mesure bien ce qu'il est censé mesurer;
- par sa précision (attenante à sa sensibilité), cet inventaire est un outil précieux;
- par sa régularité et sa permanence (au sens de fidélité), cet instrument est un outil de confiance.

⁷⁰ S. KERN, *Des premiers gestes à l'émergence de la syntaxe*, op. cit.

Mais, en regard à ses qualités manifestes, nous ne pouvons nier les limites de cet outil.

2.3. Les défaillances du contenu de l'IDC :

Nous ne pouvons nier le fait que le contenu de ces deux inventaires du développement communicatif présente quelques lacunes.

2.3.1. Quelques oublis :

- ⇒ Dans la catégorie « véhicules », on aurait pu rajouter « trotteur » ;
- ⇒ Dans la catégorie « jouets », en vis à vis de l'item « poupée », il manque un item adapté à un public masculin ;
- ⇒ Dans la catégorie « meubles et pièces », il manque les items « commode » et « armoire » ;
- ⇒ Dans la catégorie « jeux et routines », on s'étonne de ne pas trouver le jeu du « donner/recevoir » ;

Dans la catégorie « nourriture et boisson », il n'y a pas d'item pour la boisson « sirop »;

- ⇒ Dans la catégorie « auxiliaires », il manque l'auxiliaire « avoir » ;
On constate également qu'il n'y a pas d'item pour les instruments de musique ;

2.3.2. Quelques « aberrations » :

- ⇒ Dans la catégorie « cris d'animaux et sons », l'item 45 « allô » serait mieux approprié dans la catégorie « jeux et routines » au côté des régulateur ;
- ⇒ Dans la catégorie « nourritures et boissons » on relève le mot « courge » terme peu usité de nos jours ; de même qu'on s'étonne de trouver l'abréviation « gâteaux apéro » ;
- ⇒ Dans la catégorie « partie du corps », l'item 187 « aïe bobo » convient mieux dans la catégorie « cris et sons d'animaux » au côté

des onomatopées ;

- ⇒ Dans la catégorie « meubles et pièces », l'item 248 « étendage » est issu de la traduction américaine et est donc inadéquat et non significatif dans la version française ;
- ⇒ Dans la catégorie « petits objets ménagers, le mot « montre » est inapproprié. Nous le placerions de préférence dans la catégorie « vêtements » au côté des accessoires. De même qu'on trouve le mot « sirop » dans les « petits objets ménagers » et non dans « nourriture et boissons » où il aurait mieux sa place ;
- ⇒ Dans la catégorie « personnes », le mot « maîtresse peut paraître surprenant quant on sait qu'un enfant n'est pas scolarisé avant l'âge de deux ans et demi en France ;
- ⇒ Dans la catégorie « auxiliaires », nous relevons la négation totale « ne... pas ». Ce choix serait-il justifié par le fait que la négation « pas » apparaît souvent associée au verbe dans le langage du petit enfant ;
- ⇒ Dans la catégorie « prépositions et localisations », il y a une locution qui est inclassable ici ; il s'agit de « au sujet de ».

2.3.3. Quelques redondances/réurrences :

- ⇒ Le prénom de l'enfant est envisagé à l'item 1 et à l'item 437 de l'IDC I ;
- ⇒ L'item « dehors » apparaît deux fois dans l'IDC I (cf. items 403 & 449) et dans l'IDC II (cf. items 293 & 324) ;
- ⇒ Il en est de même pour le mot « pot » qui apparaît lui aussi deux fois dans l'IDC II (cf. items 239 & 517) ; ou encore la négation « pas », que l'on retrouve aux items 343 & 462 dans l'IDC II.
- ⇒ Des items proches du bébé (poussette cf. items 58 de l'IDC I ; 20 IDC II) :
 - (bavoir / bavette cf. 143 IDC I ; 166 IDC II) ;
 - (couche- body- genouillère cf. 151 à 153 IDC I ; 174 à 176

- IDC II) ;
- (parc - pot cf.200/201 IDC I ; 238/239 IDC II) ;
 - (berceau cf. 206 IDC I ; 230 IDC II) ;
 - (chaise haute cf. 214 IDC I ; 234 IDC II) ;
 - (biberon / sucette cf. 300/302 IDC I ; 510/512 IDC II) ;
 - (trotteur cf. 525 IDC II)

2.3.4. La fonction pragmatique du langage.

Il n'est jamais question de l'utilisation du langage par l'enfant, par exemple Cet IDC ne permet pas de s'intéresser à la manière dont l'enfant utilise le langage. L'inventaire a été conçu par des psycholinguistes américains. Or, il nous semble qu'il repose davantage sur un courant structuraliste de conception saussurienne qu'un courant pragmatique : la langue est « *prise en compte (...) en elle-même et pour elle-même indépendamment de celui qui parle* »⁷¹ La langue est montrée, à travers cet Inventaire, comme un répertoire. En effet, nous avons l'impression que la langue s'apparente à une nomenclature, c'est-à-dire une liste d'étiquettes que chacun pose sur la réalité.

Nous sommes donc dans une approche purement descriptive du langage. Ce qui limite aussi l'évaluation du petit enfant à sa connaissance et à son appropriation « *des modèles phonétiques, lexicaux et grammaticaux, (...) de la langue* »⁷², l'utilisation n'étant (pas envisagée).

Nous reprochons donc le fait que l'IDC s'en tienne aux signes linguistiques (que sont les mots) et qu'il ne laisse pas entrevoir le rapport entre les signes et les usagers de ces signes . Or, « *pour parler et se faire comprendre, il ne suffit pas de faire des phrases, il faut savoir se servir de ces phrases, savoir choisir le thème, les termes, le ton à employer à un moment donné avec un interlocuteur donné* »⁷³.

⁷¹ F. POCHE, *L'homme et son langage*, p. 57.

⁷² S. MOIRAND, citée par H. ADAMI, *Interactions verbales*.

⁷³ B. ROY, *Dépistage des troubles du langage oral*, p 484.

2.3.5. L'interaction verbale :

Dans l'Inventaire, il n'est jamais fait allusion aux capacités interactionnelles de l'enfant. Par exemple, « *Parler est un acte de relation* » selon POCHE⁷⁴ , ce qui signifie que parler implique d'entrer en relation avec autrui. Mais, la dimension relationnelle du langage n'est pas prise en compte dans l'IDC. Or, « *le langage s'utilise essentiellement dans un cadre conversationnel. Il installe une relation entre deux ou plusieurs individus au sein de cet échange très structuré qu'est la dialogue* ⁷⁵ ».

De plus, nous ne savons rien de ses compétences à l'interaction telles que : le respect des tours de parole, des capacités conversationnelles, des règles de situation dialogique, ses intentions communicatives... Une telle conception de la communication s'apparente à celle décrite par JAKOBSON. Pour ce dernier la communication est ramenée à un simple transfert d'informations et s'inscrit dans un échange unilatéral. Or, nous savons combien ce modèle de la communication de JAKOBSON est erroné. Car la communication est avant tout un échange ; elle prend en compte la situation de communication, elle est bidirectionnelle.

Nous émettons donc les critiques suivantes quant au contenu de l'IDC. « *Le langage n'est pas simplement grammaire, mais aussi ensemble de stratégies par l'enfant pour structurer son action sociale, pour contrôler et réaliser son activité communicative* » comme le rappelle BERNICOT et TROGNON.

2.3.6. Critique du « procédé MacArthur » :

Selon BRIGAUDIOT et DANON-BOILEAU⁷⁶, l'IDC ne permet pas de prendre en compte que : « *très souvent, devant une chose, ce que l'enfant repère et nomme, ce n'est pas la chose mais le contexte familier auquel elle est d'ordinaire associée* ».

⁷⁴ F. POCHE, *L'homme et son langage*, p. 79.

⁷⁵ J. BERNICOT, A. TROGNON, *Pragmatique et psychologie*, p. 19.

⁷⁶ M. BRIGAUDIOT, L. DANON-BOILEAU, *La naissance du langage dans les deux premières années de la vie*, p.135.

Ce parcours erratique nous a permis de découvrir les lieux... Après avoir déambulé au gré des volets « grammaire », « vocabulaire », « gestes » etc., dans ce dédale de mots et d'actions, nous sommes désormais en possession de clés (des notions, quelques indications sur l'utilisation) que nous allons pouvoir exploiter dans la deuxième partie du mémoire en vue de répondre à la première énigme qui s'offre à nous : est-ce que le contenu de l'IDC est adapté aux capacités réelles des enfants âgés entre huit et trente mois ? C'est ce que nous allons voir à présent. Rendez-vous dans la seconde partie du mémoire.

DEUXIEME PARTIE

DEMARCHE METHODOLOGIQUE ET DISPOSITIF
EXPERIMENTAL.

Nous venons d'approcher l'Inventaire sous un angle qualitatif. Mais la présentation de l'IDC n'en est pas pour autant achevée. Car, pour prétendre à une description la plus exhaustive qui soit de l'IDC, il nous faut à présent envisager une approche quantitative, autrement dit la « forme » de cet IDC. C'est ce que nous ferons d'entrée.

Puis, la description de l'IDC va être rapidement bouleversée par toutes les modifications qui vont subvenir au cours de cette deuxième partie du mémoire, et qui vont entre autres conduire à l'élaboration d'une nouvelle version de l'IDC (appelé NIDC). Ainsi l'IDC va être remis en cause tant dans son contenu que dans sa forme suite à la vérification de la première hypothèse.

Rappelons que notre première hypothèse stipule que l'IDC n'est pas adapté aux capacités réelles des enfants français âgés de huit à trente mois.

Pour dresser, à notre tour, un « inventaire » des modalités d'utilisation les plus adéquates et les plus rigoureuses possibles (Cf. Troisième partie), encore faut-il être sûr que le contenu de l'Inventaire et son organisation interne soient pertinents et judicieusement appropriés ! Notre objectif est d'adapter des modalités d'utilisations de l'Inventaire au service des parents. C'est pourquoi il faut que l'Inventaire soit lui-même d'abord adapté aux enfants de ces parents.

Ainsi, avant d'entreprendre notre quête, mieux vaut nous assurer de la pertinence et de l'adéquation du contenu des Inventaires : c'est ce que nous ferons au sein de cette deuxième partie ; voilà pourquoi nous allons le soumettre à quelques vérifications préalables (par le biais d'une sélection et d'un pré-test) ; suite à quoi, nous obtiendrons un nouvel IDC. Ce NIDC sera le moteur de notre enquête, une enquête qui commencera à voir le jour en fin de cette deuxième partie avec la mise en place du dispositif expérimental et la connaissance des questionnaires-outils de notre expérimentation.

I. APPROCHE FORMELLE DE L'IDC ⁷⁷ :

L'IDC existe en deux versions, toutes les deux composées de sept feuillets, agrafés de la façon suivante :

- une page de présentation (non comptabilisée) ;
- une page de renseignements socio-démographiques ;
- six pages consacrées au répertoire « communicatif ».

En apparence, les deux versions semblent similaires ; en réalité, elles diffèrent de par l'organisation structurelle des catégories répertoriées, comme nous allons le voir dans les tableaux suivants.

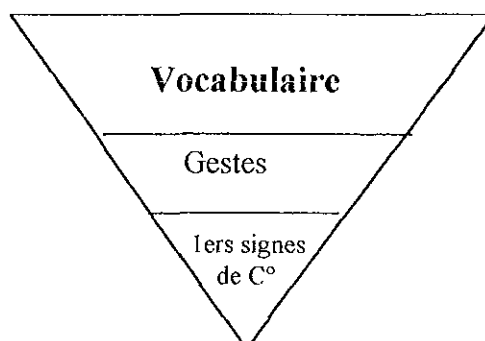
1.1. DESCRIPTION DE L' IDC I ...:

1.1.1. ...par volets.

Tableau n° 1 : *Représentation de l'organisation de l'IDC I par volet.*

VOLETS	Nombre de catégories	Nombre d'items
1 ^{ers} signes de compréhension	5	38
Vocabulaire	19	415 ¹
Gestes	5	62
Total =	29	514

Pyramide n° 1 : *Classification par ordre croissant d'un point de vue quantitatif, des volets de l'IDC I.*



⁷⁷: On compte 514 items au lieu de 515 car nous n'avons compté qu'une fois l'item « livre » alors qu'il apparaît deux fois par erreur dans la catégorie jouets. 54

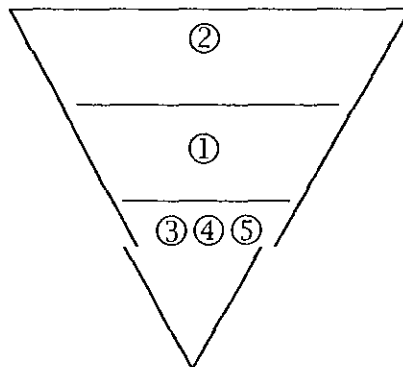
1.1.2... par catégories :

1.1.2.1. Les catégories du volet « premiers signes de compréhension ».

Tableau n° 2 : *Représentation de la répartition des items selon les catégories du volet « premiers signes de compréhension » de l'IDC I.*

Catégories du volet « Premiers signes de compréhension »	Nombre d'items
① Réactions items de 1 à 3	3
② Compréhension : de 4 à 35	32
③ 36	1
④ 37	1
⑤ 38	1

Pyramide n° 2 : *Classification par ordre croissant des catégories du volet « premiers signes de compréhension » en fonction de la quantité d'items par catégories.*

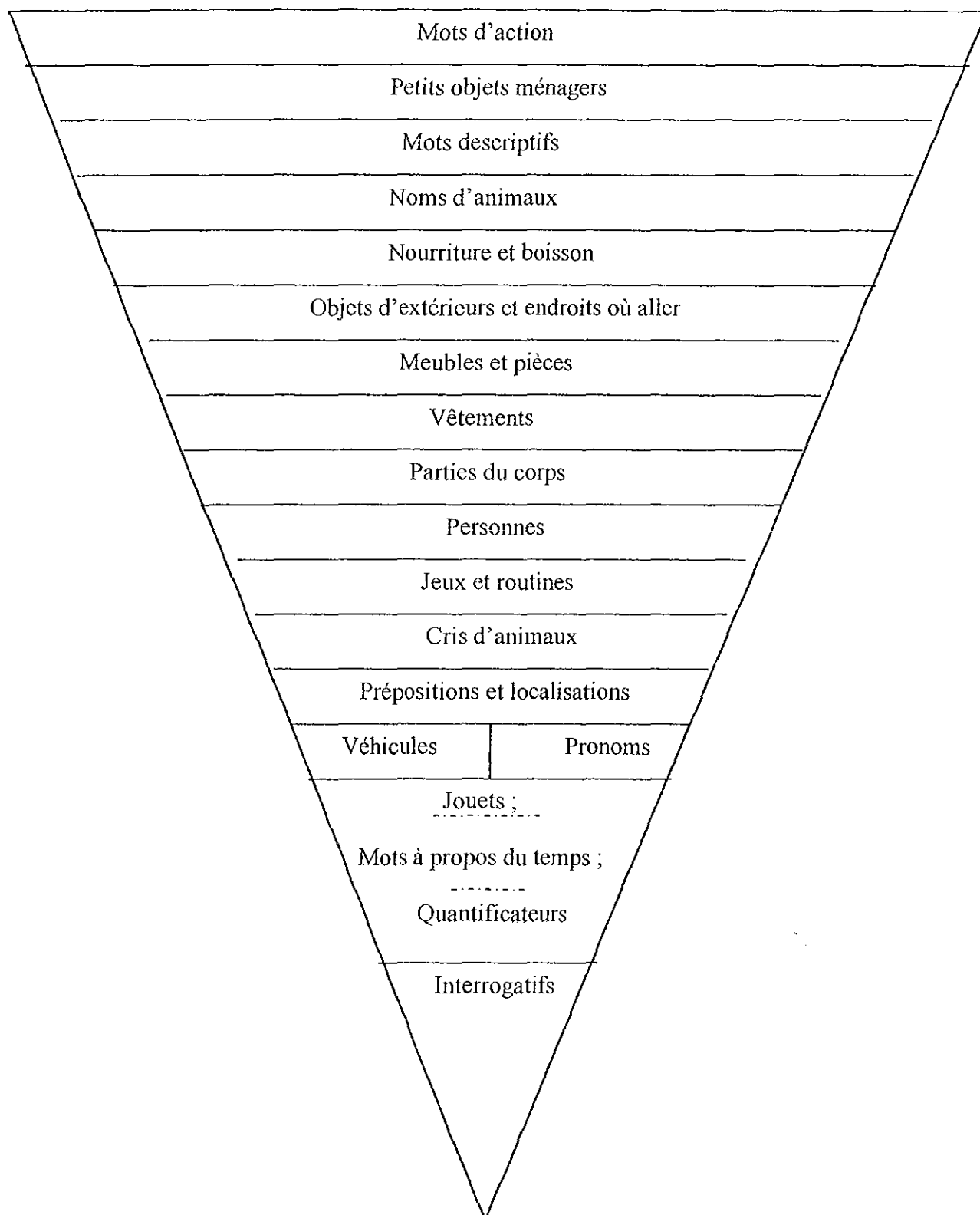


1.1.2.2. Les catégories du volet « vocabulaire » :

Tableau n° 3: *Représentation de la répartition en fonction des catégories du volet « vocabulaire ».*

Catégories du volet « Vocabulaire »	Nombre d'items
1. Cris d'animaux et sons	13
2. Véhicules	9
3. Jouets	7
4. Noms d'animaux	37
5. Nourritures et boissons	35
6. Vêtements	24
7. Mots à propos du temps	7
8. Partie du corps	22
9. Meubles et pièces	25
10. Jeux et routines	20
11. Interrogatif	6
12. Quantificateurs	7
13. Pronoms	9
14. Petits objets ménagers	42
15. Mots descriptifs	39
16. Mots d'action	54
17. Objets d'extérieur et endroits où aller	28
18. Personnes	21
19. Prépositions et localisations	11

Pyramide n° 3 : Classification par ordre croissant en fonction du nombre d'items des catégories du volet « vocabulaire ».

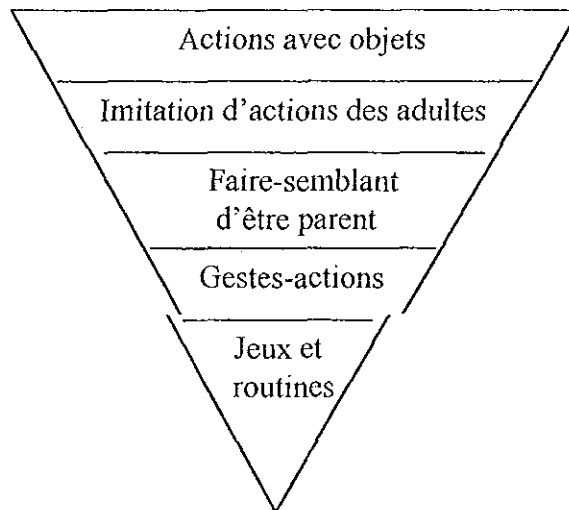


1.1.2.3. Les catégories du volet « gestes » :

Tableau n° 4 : Représentation de la répartition des items en fonction des catégories du volet « gestes ».

Catégorie du volet « gestes ».	Nombre d'items
Gestes – actions.	12
Jeux et routines.	5
Actions avec objets.	17
Faire semblant d'être parent .	13
Imitation d'actions des adultes.	15

Pyramide n° 4 : Classification par ordre croissant des items en fonction des catégories du volet « gestes ».



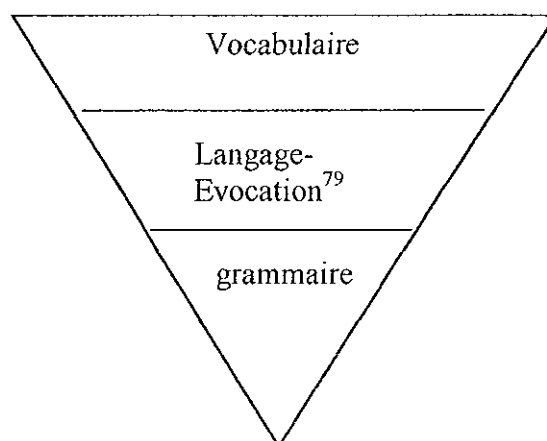
I.2. DESCRIPTION DE L'IDC II... :

1.2.1. ... par volets

Tableau n° 5: Représentation de l'organisation interne de l' IDC II en fonction des volets.

VOLET	Nombre de catégories	Nombre d'items
Vocabulaire	22	693 ⁷⁸
(pas de nom) (2)	/	4
Grammaire	3	23
TOTAL	25	721

Pyramide n° 5 : Classification des volets par ordre croissant en fonction de la quantité d'items .



⁷⁸ 693 en réalité et non 694 car il y a une erreur puisque le même mot livre est répété deux fois dans la catégorie « jouet » .

⁷⁹ En réalité cette catégorie n'a pas de nom mais pour des raisons de commodité nous la nommerons « langage-évocation ».

1.2.2. Par catégories...

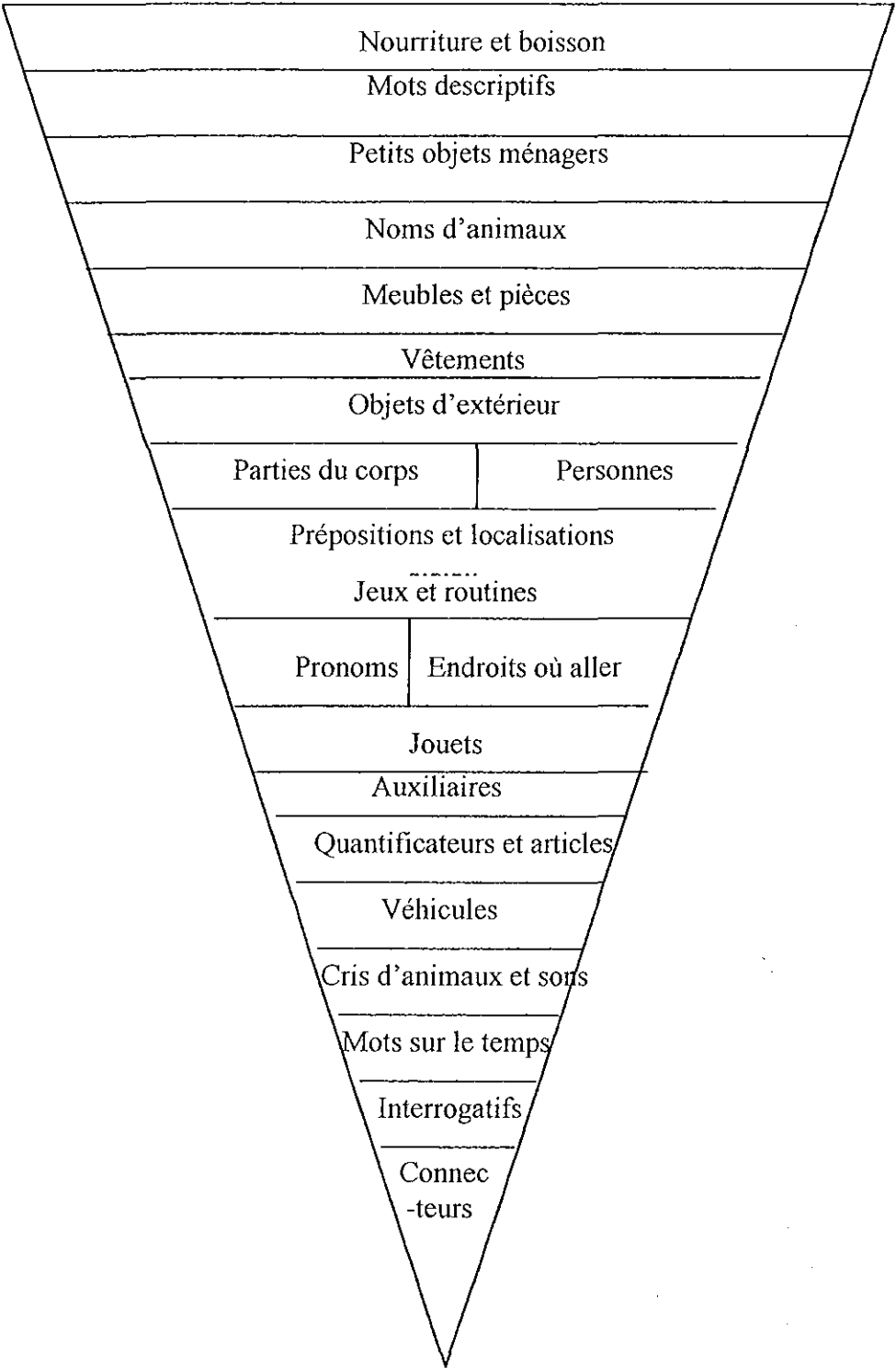
1.2.2.1. ... les catégories du volet « vocabulaire » :

Tableau n° 6 : Représentation du nombre d'items en fonction des catégories du volet « vocabulaire ».

Catégories du volet « vocabulaire »	Nombre d'items	Catégories (suite)	Nombre d'items (suite)
Cris d'animaux	13	Interrogatifs	7
Véhicules	14	Quantificateurs et articles	15
Jouets	19 ⁸⁰	Pronoms	23
Noms d'animaux	44	Mots sur le temps	11
Nourriture et boisson	73	Connecteurs	6
Vêtements	32	Objets d'extérieurs	31
Parties du corps	28	Personnes	28
Meubles et pièces	33	Auxiliaires	18
Jeux et routines	26	Petits objets ménagers	56
Endroits où aller	23	Mots descriptifs	66
Prépositions et localisations	26	Mots d'action	102

⁸⁰ Normalement 18 car il y a une erreur : l'item livre est répété deux fois. Cf 31 et 39.

Pyramide n°6 : Classification par ordre croissant des catégories du volet « vocabulaire » en fonction du nombre d'items.



1.2.2.2. ... les catégories du volet « langage-évocation » :

Tableau n° 7 : *Représentation de la répartition des items en fonction des catégories du volet « langage-évocation ».*

Catégories du volet « langage-évocation »	Nombre d'items
« Evènement passés ou personnes absentes »	1
« Choses qui vont se produire dans le futur »	1
« Jouets manquant ou absents »	1
« Demander quelque chose qui n'est pas dans la pièce »	1

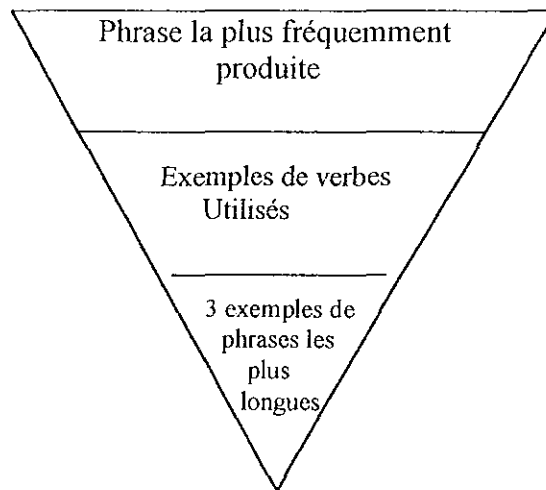
Il y a autant d'items pour chacune des catégories. Voilà pourquoi nous ne pouvons proposer de classification pyramidale.

1.2.2.3.... les catégories du volet « grammaire » :

Tableau n° 8 : Représentation de la répartition des items en fonction des catégories du volet « Grammaire ».

Catégories du volet « Grammaire »	Nombre d'items
« Phrase la plus fréquemment produite »	16
Exemples de verbes utilisés	6
3 exemples de phrases les plus longues	3

Pyramide n° 7: Classification par ordre croissant des catégories en fonction de leur nombre d'items.



Nous venons de présenter les deux Inventaires dans leur forme originelle. Après cette analyse formelle, il ressort que l'IDC II (la première version bien sûr) compte davantage d'items (sept cent vingt et un précisément) que l'IDC I (la première version totalise cinq cent quatorze items). La quantité d'items répertoriés semble donc proportionnelle aux tranches d'âge de chaque Inventaire. Justement, à propos d'âge, intéressons-nous de plus près aux âges d'acquisition requis pour chacune des habiletés linguistiques et cognitives auxquelles font référence les Inventaires...

II. PRE-SELECTION DES ITEMS ET DE CATEGORIES DES IDC I ET II.

Nous savons que le contenu des IDC a été adapté à la culture française, à savoir que la traduction de certains mots américains en français a fait l'objet d'un ajustement soigné et réfléchi en conformité avec les particularités de la langue française. Cependant, ces deux IDC sont-ils bien **adaptés aux âges d'acquisition** préconisés pour des enfants de culture française ? C'est-à-dire, est-ce que les aptitudes présentées dans l'IDC I peuvent être acquises par un nourrisson français âgé de huit à seize mois, et celles présentées dans l'IDC II peuvent-elles être maîtrisées par un jeune enfant francophone âgé de seize à trente mois ? Pour cela, confrontons les données théoriques concernant les âges d'acquisition requis pour les notions linguistiques et cognitives investiguées dans chaque inventaire avec les limites d'âge imposées dans l'IDC I et l'IDC II. Les âges d'acquisition sont-ils adéquats par rapport aux capacités des nourrissons français âgés de huit à seize mois, et des jeunes enfants français âgés de seize à trente mois ? Réponse dans les tableaux suivants...

2.1. SELECTION DES ITEMS DE L'IDC I ⁸¹:

JUSTIFICATIONS ET COMMENTAIRES.

2.2. SELECTION DES ITEMS DE L'IDC II ⁸² :

JUSTIFICATIONS ET COMMENTAIRES.

⁸¹ Cf. Tableaux, pp. 66-71.

⁸² Cf. Tableaux, pp 72-77.

Premiers signes de compréhension	Numéro de l'item	Aptitudes investiguées	Âges d'apparition	Comparaison par rapport aux limites d'âges du NIDC I	Choix
L'attention au langage	1	Réactions au « prénoms ¹ ».	4 / 5 mois ²	< 8 mois	M A I N T I E N
	2	Réactions à « non non ».			
	3	Réactions à « c'est papa, c'est maman ».			

Justifications, remarques, commentaires :

1 Réactions très précoces qui semblent mieux adaptées au développement communicatif d'une population plus jeune que celle de notre NIDC I. Mais, soulignons la pertinence de l'aptitude en question car elle constitue l'une des bases nécessaires à l'émergence de la compréhension orale. C'est une compétence de base.

² Cf. *Dictionnaire d'orthophonie*, Encarts.

Premiers signes de compréhension	Numéro de l'item	Aptitudes investiguées	Âges d'apparition	Comparaison par rapport aux limites d'âges du NIDC I	Choix
La compréhension verbale d'expressions simples	4 à 35	Compréhension de mots familiers.	} 9/12 mois ¹	} < 8 / 16 mois >	} M A I N T I E N
	(12)	Notion de quantification.			
	(15)	Notion de négation.	} 18 mois	} > 16 mois	
	(20)	Notion d'appartenance			

Justifications, remarques, commentaires :

¹ Cf. J. CROQUET, *Relations entre les capacités de langage spontané et les capacités de répétition chez l'enfant*, Tableaux.
 Cf. B. BOYSSON-BARDIES, *Comment la parole vient aux enfants*, Tableaux.
 Comme les notions de quantification, de négation et d'appartenance ont un âge d'apparition légèrement supérieur (deux mois) au NIDC I, nous décidons de les maintenir.
 Cf. *Dictionnaire d'orthophonie*, Encarts.

Premiers signes de compréhension (Compétences verbales et cognitives)	Numéro de l'item	Aptitudes investiguées	Âges d'apparition	Comparaison par rapport aux limites d'âges du NIDC I	Choix
Imitation de « mots » et de « parties de phrases » ¹	36	Imitation verbale	} < 18 / 24 mois > } 9 / 12 mois } 8 / 12 mois	} > 16 mois } < 8 / 16 mois >	Soumission au pré-test
« Donner des noms aux objets » ou désigner par gestes ² .	37	La dénomination ⁴ Le pointage (la désignation).			
« Les enfants utilisent un objet à la place d'un autre » ³ .	38	La substitution dans le jeu symbolique	30 mois	> 16 mois	Soumission au pré-test

Justifications, remarques, commentaires :

¹L'imitation verbale correspond au sixième sous-stade piagétien du stade de l'imitation sensori-motrice.

- Les items semblent mieux adaptés au NIDC II.
 - L'imitation verbale ne se réduit pas à la seule aptitude d'imitation du langage élaboré (si répétition de phrases il y a) ou à l'imitation de langage isolé (si répétition de mots il y a). Aussi serait-il intéressant de distinguer les différentes étapes de l'imitation verbale suivant la limite d'âge du NIDC I.
 - Cf. *Dictionnaire d'orthophonie*, Encarts, op. cit.
 - Cf. J. DUFOYER, *Le développement psychologique de zéro à un an*, p.85-110.
 - Cf. E. CHARLONT-BARBARIT, *Imitation et langage*, p72-77.
 - Cf. Annexes : développement de l'imitation.
- ²
- L'âge d'apparition et l'évolution de ces deux habiletés coïncident avec la limite d'âge du NIDC I.
 - Cf. M. BRIGAUDIOT et L. DANON-BOILEAU, *La naissance du langage dans les deux premières années de la vie*. Tableaux.
- ³
- Cf. M. PETITGENET, *Le jeu symbolique et le langage*, p. 37-45.
 - Cf. A. BOURNAZEL, S. SCHNELLMAN, *Langage et jeu symbolique entre dix-huit et trente mois*.
- ⁴
- I. LE BOHEC, *Contribution à l'étude de la dénomination orale et des processus sous-jacents*, p 7-8.

Vocabulaire	Numéro de l'item	Aptitudes investiguées	Âges d'apparition	Comparaison par rapport aux limites d'âges du NIDC I	Choix
Cris d'animaux et sons.	39 à 51	C O M P R E H E N S I O N ⁴	} > 9 mois } > 12 mois	} < 16 mois	} M A I N T I E N
Véhicules	52 à 60				
Jouets	61 à 68				
Noms d'animaux	69 à 105				
Nourriture et boisson	106 à 140				
Vêtements	141 à 162				
Mots sur le temps ³	163 à 171	Et expressions de noms et d'adverbes	> 24 mois	> 16 mois	Suppression
Parties du corps	172 à 193	Rituels du coucher, du repas et du bain Les routines sociales ou éléments socio-pragmatiques ² Les adverbes de négation et d'affirmation	} > 9 mois } > 12 mois	} < 8 mois et 16 mois >	} M A I N T I E N
Meubles et pièces	194 à 218				
Jeux et routines	219 à 283				

Justifications, remarques, commentaires :

¹ Cf. P. AIMARD, *L'enfant et la magie du langage*, p73 – 74.

² Cf. D. BASSANO, *L'acquisition du langage. Le langage en émergence. De la naissance à trois ans*, p. 143. Ces éléments socio-pragmatiques sont aussi appelés « petits mots relationnels ». Cf. M. H. JEHL-EUDELINÉ, *Jeux de nourrice et surdité*, p21-40.

³ Cf. D. ROQUES DE BORDA, C. CARIOU, *Evaluation des notions temporelles chez les enfants entendants et sourds de six à onze ans*, p 7-10.

Vocabulaire	Numéro de l'item	Aptitudes investiguées	Âges d'apparition	Comparaison par rapport aux limites d'âges du NIDC I	Choix
Interrogatifs	239 à 244	Adverbes	Compréhension > 24 mois	} > 16 mois	} SUPPRESSION
Quantificateurs	245 à 251	Pronoms et adjectifs indéfinis	> 36 mois		
Pronoms	252 à 260	Pronoms personnels ² , possessifs et démonstratifs	> 24 mois		
Petits objets ménagers	261 à 302	Noms	Compréhension > 9 mois Expression > 12 mois	< 16 mois	Maintien
Mots descriptifs	303 à 341	Adjectifs	> 24 mois	> 16 mois	Suppression ¹
Mots d'actions	342 à 395	Verbes	< 12 / 18 mois >	} < 16 mois	} MAINTIEN
Objets d'extérieur	396 à 423	} Noms	Compréhension > 9 mois		
Personnes	424 à 442		Expression > 12 mois		
Prépositions et localisations	443 à 453	Adverbes et prépositions	> 36 mois	> 16 mois	Suppression

Justifications, remarques, commentaires :

¹ Cf. Tableau p. 76 NIDC II.

² Cf. S. PAWELEK, *Etude de l'usage des pronoms personnels*, p 44.
 Cf. S. HOUILLON, A. PEGEOT, *Compréhension et production de prépositions*, p 15-18.
 Cf. F. HIGELE, *Le développement du langage, cours de première année*.
 Cf. S. KERN, *Le langage en émergence : « l'ensemble de ces mots grammaticaux commence à être utilisé productivement à partir de deux ans et demi ».*

Gestes	Numéro de l'item	Aptitudes investiguées	Âges d'apparition	Comparaison par rapport aux limites d'âges du NIDC I	Choix
Actions gestes	454 à 465	Gestes déictiques, Gestes symboliques	< 7 / 12 mois > > 12 mois	< 12 mois	Maintien ¹
Jeux et routines	466 à 470	Routines (466 à 468), autres jeux (469 & 470)	2	2	2
Actions avec objets	471 à 487	Actions dirigées sur le corps propre Actions sur objets usuels	> 18 mois < 12 / 18 mois >	> 16 mois > 16 mois	Soumission au pré-test Maintien
Faire semblant d'être parent	488 à 500	Actions, jeux de fiction	} > 24 / 30 mois	} > 16 mois	Soumission au pré-test ³
Imitation d'actions d'adultes	501 à 515	Imitations motrice			

Justifications, remarques, commentaires :

¹ Les gestes déictiques sont d'abord utilisés de manière contextuelle puis ensuite de manière décontextualisée. Les gestes symboliques sont en fait appelés ainsi car ils sont liés à une signification ; ils apparaissent donc au moment où émerge la signification, c'est-à-dire vers douze mois. (Cf. S.KERN).

² Cf. Tableau du NIDC II.

³ Cf. F. WINNYKAMEN, p. 40, Citée par E. CHARLON-BARBARIT, *Imitation et langage*, p. 76. Cf. J. TRONCHERE, *L'enfant qui va parler : la découverte du langage au cours des trois premières années*, p. 41-44.

Vocabulaire	Numéro de l'item	Aptitudes investiguées	Agés d'apparition	Comparaison par rapport aux limites d'âges du NIDC I	Choix
Cris d'animaux et sons.	1 à 13	Utilisation d'onomatopées	} > 12 mois	} < 16 / 30 mois >	M A I N T I E N
Véhicules	14 à 27	} Noms			
Jouets	28 à 46				
Noms d'animaux	47 à 90				
Nourriture et boisson	91 à 163				
Vêtements	164 à 195				
Parties du corps	196 à 223				
Meubles et pièces	224 à 256				
Jeux et routines	257 à 282	Nouvelles routines autour du repas et de la propreté ¹	< 20/30 mois>		
		Routines de la vie sociale ²	> 16 / 18 mois		
		Jeux de nourrices	9 / 36 mois		
Endroits où aller	283 à 305	Noms	> 12 mois		
Justifications, remarques, commentaires :					
<p>¹ Entre 16 / 30 mois, l'enfant prend de nouvelles habitudes alimentaires calquées sur celles des adultes (alimentation solide, répartition des repas); de nouvelles routines peuvent alors s'installer au moment du goûter. De plus, conformément à ces progrès sur le plan moteur, (désormais, il se déplace de manière autonome depuis qu'il a acquis la marche). La propreté est là encore l'occasion d'instaurer de nouveaux rituels routiniers.</p> <p>² Le petit enfant participe de plus en plus pleinement aux activités de la vie quotidienne, grâce à ces déplacements et du fait qu'il maîtrise de mieux en mieux le langage.</p>					

Vocabulaire	Numéro de l'item	Aptitudes investiguées	Âges d'apparition	Comparaison par rapport aux limites d'âges du NIDC I	Choix
Prépositions et localisations ¹	306 à 331	Adverbes et prépositions Pronoms :	> 36 mois < 24 / 30 mois>	> 30 mois	Soumission au pré-test
Interrogatifs ²	332 à 338	- où, - quand / pourquoi / avec quoi, - comment	< 30 / 36 mois > } < 4 / 5 ans >	< 16 / 30 mois > } > 30 mois	Maintien } Soumission au pré-test
Quantificateurs et articles ³	339 à 353	Articles définis et indéfinis ; adverbes ; adjectifs indéfinis	- « pas » < 24 / 30 mois> - « le même, un autre, autre, aussi » compréhension > 36 mois - « encore » expression > 20 mois - « pleins, beaucoup » ? - « tous, tout, un peu, aucun, chaque » > 4 ans	< 16 / 30 mois > < 30 mois < 16 / 30 mois > < 30 mois	Soumission au pré-test

Justifications, remarques, commentaires :

¹ D'une manière générale, les marqueurs spatiaux ne sont présents dans le stock lexical passif qu'au cours de la troisième année et ne seront produits qu'après quatre ou cinq ans ! Les termes spatiaux sont effectivement longtemps sources de confusions !

« dans, autour de, près de, sur, sous » sont compris par 75 % des enfants de trois ans selon PIERART tandis que « devant, à côté » sont compris par 75% des enfants de cinq ans.

Cf. I. KAPFER, M. KLOPENSTEIN, *Les notions spatiales et temporelles*, p 13-20 & 24-30.

² Nous ne proposerons pas la compréhension du mot interrogatif « comment » jugé bien trop tardive par rapport à nos limites d'âge. A l'opposé, nous maintenons l'item « où » puisqu'il correspond tout à fait à notre tranche d'âge. Quant aux items « quand, pourquoi, avec quoi, lequel », notre choix ne peut être aussi catégorique.

Cf. F. HIGELE, *Cours sur le développement du langage de 1^{ère} année*.

Cf.P. AIMARD, *Les débuts du langage chez l'enfant*, p 86-87.

³ « Encore » est un terme fréquemment employé dans les routines, car il traduit une idée de répétition (nous avons montré à juste titre que les routines reposent sur cette dynamique itérative) voilà pourquoi il est assez tôt maîtrisé par le petit enfant.

Vocabulaire	Numéro de l'item	Aptitudes investiguées	Âges d'apparition	Comparaison par rapport aux limites d'âges du NIDC I	Choix
Quantificateurs et articles	339 à 353	Articles indéfinis ¹	Compréhension > 30 / 36 mois	> 30 mois	Soumission au pré-test
		Articles définis ²	Compréhension > 24 / 30 mois	< 16 / 30 mois >	Maintien
Pronoms	354 à 376	Personnels, possessifs, démonstratifs	« moi, moi-même, toi-même, à moi, à elle / lui » > 24 mois « je, tu » ³ > 36 mois « il, elle, lui » > 36 mois « mon, ton, son, ma, ta, sa, mes, tes, ses » = 30 mois « il, elle, on, nous, vous, lui, leur » > 36 mois « notre, votre » > 46 mois « ça, ces, ceux » ?	> 30 mois	S O U M I S S I O N au pré-test

Justifications, remarques, commentaires :

¹ Les articles indéfinis sont les premiers produits et compris par les enfants. En effet, la spécification est plus facilement intégrée que la généralisation permise par les définis.

² Les déterminants articles demeurent un système malaisé par l'enfant car ils impliquent l'accord en genre et en nombre (acquisition du genre = 30 mois ; acquisition du nombre = 36 mois).

³ Lorsque l'enfant utilise le « je », nous assistons « à un processus d'identification par lequel l'enfant élabore un commencement d'opposition entre lui et sa mère ». Et POCHE de renchérir : c'est à partir de cette identification au pronom personnel « je » que l'enfant « s'adresse comme sujet » car « linguistiquement, dire « je » c'est assumer une place de locuteur ». Pour P. AIMARD, « je » marque une sorte d'entrée officielle dans le monde de la grammaire ». Cf. P. *Les débuts du langage chez l'enfant*, p. 84-85.

Les pronoms sujets de la troisième personne apparaîtraient plus tard que les pronoms personnels de la première et la deuxième personne du singulier ; en effet « il » et « elle » sont des pronoms éloignés du récit (« il » représente le pronom de la distance), tandis que « je » et « tu » sont des composants actifs de l'interaction.

« Nous » et « vous » sont d'abord utilisés comme compléments avant d'être utilisés comme sujets, *ibid*, p. 84.

Le pronom « ça » : il accompagne le pointage lors des premiers mots. De ce fait, ce déictique apparaîtrait relativement tôt dans le discours de l'enfant.

L'apparition du pluriel pour les adjectifs possessifs précède les autres pronoms.

Cf. *ibid*, p. 91.

Avant d'utiliser l'adjectif possessif, l'enfant exprime la relation de possession au moyen de la juxtaposition objet / possesseur, objet de + possesseur. Le rapport de possession n'est pas évident à mettre en place, cependant il est très important parce que l'installation des pronoms établit des repères pour l'enfant et va faciliter la construction des formes verbales.

Vocabulaire	Numéro de l'item	Aptitudes investiguées	Âges d'apparition	Comparaison par rapport aux limites d'âges du NIDC I	Choix
Mots sur le temps ¹	377 à 387	Adverbes et noms	« maintenant » > 24 mois	} < 16 / 30 mois } > 30 mois	Maintien
			« hier, aujourd'hui, demain, bientôt » > 4 ans		Soumission au pré-test
			« avant, après » > 3 ans		
Connecteurs ²	388 à 393	Conjonctions de subordination et de conjonction...	> 36 mois	> 30 mois	Soumission au pré-test
Objets d'extérieur	394 à 424	} Noms	} Expressions > 12 mois	} < 16 / 30 mois>	} M A I N T I E N
Personnes	425 à 452				

Justifications, remarques, commentaires :

1 Cf. E. SABEAU-JOUANNET, Citée par I. KAPFER, M. KLOPENSTEIN, *Les notions spatiales et temporelles*, p 19.

« Maintenant » est le premier marqueur de temporalité compris et utilisé bien que de façon floue et simplifiée formellement. En effet, ce terme fait référence à la situation d'énonciation.

Selon P. AIMARD, *Les débuts du langage chez l'enfant*, p 93 :

« maintenant » « concerne la situation présente, ce qui explique peut-être (sa) facilité ». C'est pour cette raison que l'adverbe « maintenant » est plus rapidement perçu et intégré par le petit enfant par rapport aux autres adverbes temporels tels que « hier, aujourd'hui, demain, bientôt ». Pour ces derniers, la référence est variable en fonction de la situation d'énonciation : une condition suffisante pour expliquer leurs apparitions plus tardives. Il en est de même pour les deux adverbes dichotomiques « avant et après ».

Cf. I. KAPFER, M. KLOPENSTEIN, *Les notions spatiales et temporelles*, p 13-20 & 24-30.

² Les connecteurs témoignent des progrès de l'enfant dans l'agencement de ces énoncés. Ils apparaissent après trois ans et demi, car c'est à cet âge-là que l'enfant commence non seulement à coordonner ses premières phrases entre elles, mais aussi à établir les premiers liens subordonnés entre ces énoncés.

Vocabulaire	Numéro de l'item	Aptitudes investiguées	Âges d'apparition	Comparaison par rapport aux limites d'âges du NIDC I	Choix
Auxiliaires	453 à 470	Verbes	Expression > 24 mois sauf « pourrait » ¹	< 16 / 30 mois> sauf « pourrait »	Maintien et suppression de « pourrait »
Petits objets ménagers	471 à 526	Noms	Expression > 12 mois	} < 16 / 30 mois>	} M A I N T I E N
Mots descriptifs	527 à 592	Adjectifs	> 24 mois		
Mots d'actions	593 à 694	Verbes	< 12 / 18 mois>		

Justifications, remarques, commentaires :

¹ Cf. J.P. BRONCKART, Cité par I. KAPFER, M. KLOPENSTEIN, *Les notions spatiales et temporelles*, p 19-20.

Selon BRONCKART, l'enfant passe par trois stades d'acquisition des formes temporelles : le premier stade qui nous concerne directement va de vingt-quatre à trente six mois. L'enfant emploie d'abord une forme verbale indifférenciée que nous comparons à un participe passé (exemple : pati). Apparaissent ensuite le présent et l'indicatif : les deux modes principaux représentés dans cet Inventaire.

Les temps verbaux des petits enfants sont d'abord relatifs à la situation d'énonciation ; ce que justifie explicitement BRONCKART : « ces temps n'ont pas la même signification que dans le système adulte. Ils servent simplement à exprimer l'action et n'ont pas de fonctions temporelles ou aspectuelles ».

Cf. P. AIMARD, *Les débuts du langage chez l'enfant*, p. 94-95 : le « r » n'est pas acquis avant trois / quatre ans ; il en est de même pour les autres terminaisons verbales : « autour de trois ans et après, les terminaisons verbales sont longtemps absentes ou imprécises. Les notions qu'elles expriment sont encore floues pour l'enfant ».

Items 695 à 698	Numéro de l'item	Aptitudes investiguées	Âges d'apparition	Comparaison par rapport aux limites d'âges du NIDC I	Choix
	695 à 698	Représentations mentales	> 18 mois	< 16 / 30 mois >	Maintien
Grammaire				} < 16 / 30 mois >	} M A I N T I E N
« La phrase la plus fréquente » ¹	699 à 714	Holophrases	< 12 / 18 mois >		
		Énoncés à deux mots	18 mois		
		Premières phrases de deux ou trois mots de style télégraphique	24 mois		
		Phrases de trois, quatre mots avec marqueurs morpho-syntaxiques	30 mois		
Conjugaison	715 à 720	2	2		
Longueur Moyenne de Production Verbale (LMPV)	721	Phrases ³	18 / 24 mois		

Justifications, remarques, commentaires :

- ¹ Le volet « grammaire » retrace les principales étapes par lesquelles le petit enfant accède à l'énoncé phrastiques. Les étapes s'échelonnent depuis douze, dix-huit mois jusqu'à environ trente mois.
Cf. Tableau J. CROQUET
Cf. Dictionnaire d'orthophonie, Encart.
- ² Cf. Volet vocabulaire, catégorie auxiliaire.
- ³ La LMPV est un indice permettant de mesurer l'empan syntaxique et ainsi d'évaluer le développement morpho-syntaxique.

2.3. RECAPITULATIF A PROPOS DES CHOIX DE SOUMISSIONS AU PRET-TEST :

2.3.1. ... Concernant l'IDC I.

Cette analyse laisse clairement apparaître que vingt-deux items et / ou catégories sont maintenus d'office. En revanche, nous supprimons d'emblée quatre catégories et / ou items, à savoir :

- les « mots sur le temps » ;
- les « mots descriptifs » ;
- les « prépositions et localisations » ;
- certaines « actions avec les objets ».

Ces derniers ne seront donc pas reconduits dans notre nouvelle version de l'IDC I.

Enfin, notre choix ne peut être aussi catégorique à propos de :

- l'item 36 ;
- l'item 38 ;
- les items 471 à 485 (actions avec les objets) ;
- les items 486 à 500 (faire-semblant d'être parent) ;
- les items 501 à 515 (imitations d'actions adulte).

Aussi feront-ils l'objet d'un pré-test, un pré-test qui devrait nous permettre de déterminer si besoin ou non de proposer à nouveau ces éléments dans la nouvelle version de l'IDC I.

2.3.2. Concernant l'IDC II.

Nous recensons vingt-cinq choix (catégories et / ou items) à maintenir contre treize propositions à soumettre au pré-test. Par ailleurs, nous constatons que les catégories lexicales sont facilement maintenues aux dépens des catégories grammaticales, qui elles, sont quasiment toutes soumises au pré-test, à savoir :

- certaines « prépositions et localisations » ;
- certains « quantificateurs et articles » ;
- certains « pronoms » ;
- certains « mots sur le temps » ;
- certains « mots interrogatifs » ;
- tous les « connecteurs » ;
- un « auxiliaire ».

Concernant les items lexicaux proposés en pré-test, il s'agit des routines de la vie sociale (Cf. « Jeux et routines ») et concernant les items cognitifs soumis au pré-test, il s'agit des items supplémentaires tels que « l'imitation » et le « faire-semblant », certains items des catégories « actions avec les objets », du « faire-semblant » et des « imitations d'actions adultes ».

Face à notre indécision concernant le maintien ou non de certaines catégories, voire de certains items, nous avons choisi de soumettre ces catégories et items concernés à un pré-test effectué en amont de l'expérimentation. L'objectif est de débattre du maintien ou non de ces items et / ou catégories qui renvoient à des aptitudes dont les âges d'acquisition sont nettement supérieurs aux capacités réelles des nourrissons et des jeunes enfants francophones. Ensuite, lors de l'expérimentation, nous serons alors en mesure de proposer un contenu le mieux adapté qui soit à la réalité des capacités linguistiques et cognitives de nos enfants de culture française, grâce aux changements que vont nous laisser entrevoir les déclarations des familles soumises au pré-test. D'ailleurs, après avoir présenté nos choix, nous prenons connaissance sans plus attendre des choix des ...parents, par l'intermédiaire de notre pré-test...

III. LE PRE –TEST⁸³

Avant de donner « le coup d’envoi » de notre enquête, nous avons procédé à quelques vérifications pour nous assurer que nos choix de sélection des items étaient adéquats et pertinents, et que notre questionnaire était judicieux et approprié aux objectifs visés. Pour cela, nous avons eu recours à un pré-test auprès d’un public familier restreint. Nous leur avons donc soumis les Inventaires originaux ainsi que le questionnaire (la première version) dans l’espoir que leurs remarques, leurs réflexions, voire même leurs réponses au questionnaire confortent nos décisions formulées lors de la pré-sélection, apaisent certains doutes, ou nous laissent entrevoir de nouvelles perspectives jusqu’alors non envisagées...Autant d’éléments qu’il était important de clarifier avant d’aller plus loin... Considérons donc ce pré-test comme une dernière mise au point nécessaire avant d’envisager l’enquête proprement dite...

3.1. LA POPULATION DU PRE-TEST :

3.1.1. La présentation :

3.1.1.1. Les enfants :

Restreint à quatre sujets⁸⁴ répartis dans les deux classes d’âge de l’IDC, le groupe pré-expérimental était donc composé de deux nourrissons de neuf mois et de dix mois et demi⁸⁵ pour l’IDC I et de deux petits enfants respectivement âgés de vingt-sept et trente mois pour l’IDC II.

⁸³ : Le pré-test a été effectué par l’intermédiaire d’un mini-questionnaire (cinq questions pour l’IDC I, sept questions pour l’IDC II). Nous n’avons pas jugé nécessaire de proposer des questionnaires en annexes, étant donné que nous avons repris les questions dans la colonne « propositions faites aux parents ».

⁸⁴ : Ages relevés au moment de la pré-expérimentation.

⁸⁵ : Les enfants du pré-test ont été choisis suivant des affinités amicales.

3.1.1.2. Les parents :

Ce sont les parents des enfants précédemment cités.

3.1.2. Les critères de sélection :

Nous respectons les mêmes critères (d'inclusion et d'exclusion) que ceux retenus par l'Institut de Recherche de Lyon, à savoir :

3.1.2.1. Concernant les enfants

a. Les critères d'inclusion :

Nous avons veillé à ce que les enfants du pré-test soient francophones et monolingues, indépendamment de leur sexe, de leur place dans la fratrie, de leur appartenance socio-culturelle ou encore de leur mode de garde.

b. Les critères d'exclusion

Les enfants du pré-test n'ont pas les particularités suivantes :

- ils ne sont pas atteints d'un trouble (auditif, visuel, neurologique...);
- ni porteurs d'un handicap (autisme, trisomie 21...);
- ni prématurés;
- ni jumeaux.

3.1.2.2. Concernant les parents :

a. Les critères d'inclusion

Il s'agit de parents francophones. Nous les avons choisis indépendamment de leur niveau d'études, de leur statut socio-professionnel ou de « l'ancienneté » de leur rôle de parents. En outre, précisons que les parents du pré-test sont des couples.

3.2. RESULTATS DE LA SELECTION DES ITEMS :

Afin de connaître les avis des parents au sujet de nos interrogations concernant l'adaptation ou non de certains items des IDC, nous les avons sollicités au moyen d'un mini-questionnaire⁸⁶.

A présent, il est temps de prendre connaissance de la nature des modifications qui ont été soulevées par les parents. C'est ce que nous proposons grâce aux tableaux qui suivent...

3.2.1. Les modifications concernant le contenu de l'IDC I :

Suite à ce pré-test, il ressort que les parents, dans l'ensemble, ont approuvé nos propositions de modifications. Il s'ensuit que quatre suppressions sont souhaitées, mais qu'aucun ajout n'a été proposé pour palier ce manque.

3.2.2. Les modifications concernant les consignes de l'IDC I :

Seule une modification est souhaitable.

3.2.3. Les modifications concernant le contenu de l'IDC II :

Six propositions de suppression sont à envisager et cinq ajouts de catégories seraient souhaitables en vue de créer un nouvel IDC II.

3.2.4. Les modifications concernant la consigne de l'IDC II.

Il serait préférable d'apporter des modifications à huit reprises dans la nouvelle version de l'IDC II.

⁸⁶ Ce mini-questionnaire s'intitulait « Questionnaire du pré-test ». Il concernait la vérification de la pré-sélection des items. Il n'a été proposé que lors du pré-test. Mais, afin de ne pas surcharger ce mémoire, nous n'avons pas jugé nécessaire de le proposer en annexes. En revanche, dans les tableaux n°4.1.1 et 4.2.1 à 4.2.3, le lecteur y trouvera les questions du pré-test telles qu'elles ont été posées aux parents.

3.2.5. Les modifications définitives apportées aux IDC

En conclusion, le contenu de l'item trente-six est maintenu, et sans nouvelle consigne ; en revanche, l'IDC I se voit « allégé » suite au retrait de l'item trente-huit, des items 471 à 485, 501 à 515 et 486 à 500.

3.3. ELABORATION D'UNE PREMIERE VERSION DU QUESTIONNAIRE

GUIDE :

Dans l'intérêt de notre recherche, nous avons réalisé un questionnaire⁸⁷. Cette élaboration s'est déroulée en deux temps. Un premier questionnaire⁸⁸ a ainsi été soumis aux familles du pré-test, suite à quoi nous avons procédé à quelques réaménagements tant au niveau de sa forme que son contenu afin de proposer une deuxième version du questionnaire pour l'expérimentation.

Ce pré-test nous a donc permis de « préparer le terrain » en vue de l'expérimentation à venir ; d'une part, en adaptant nos deux Inventaires aux capacités des enfants français, et d'autre part, en ajustant au mieux le questionnaire qui va servir de guide à notre enquête. Cette étape était indispensable pour affiner les derniers préparatifs avant la mise en œuvre de l'enquête. Mais avant d'aller plus loin, partons à la découverte du nouveau visage de nos Inventaires...

⁸⁷ Pour éviter de proposer deux fois cette même version du questionnaire, nous avons jugé préférable de le proposer au sein d'un tableau comparatif avec la version définitive, page 89 et 90.

⁸⁸ De plus, nous n'avons pas jugé nécessaire de proposer cette première ébauche du questionnaire en annexes car nous n'y voyions pas d'intérêt.

Tableau n°10: Modifications apportées à l'IDC I suite au pré-test

NOMS DU VOLET ET DE LA CATEGORIE	PROPOSITIONS FAITES AUX PARENTS	CHOIX DES PARENTS	MODIFICATIONS AU NIVEAU DU CONTENU DE L'IDC I (1)			MODIFICATIONS AU NIVEAU DE LA CONSIGNE (2)	
			∅	supp.	ajout	∅	modif.
ITEM 36	« <i>trouvez-vous pertinent notre choix de modifier l'item 36, et d'avoir remplacer l'imitation « de mots et/ou de phrases » comme c'était le cas initialement, par l'imitation de l'intonation, de sons et de syllabes (cf. le babillage) ? »</i>	Ils estiment que la répétition « <i>d'intonations, de sons et de syllabes</i> » est mieux appropriée à la tranche des 8 /1 6 mois que la répétition de mots et/ou parties de phrases.	×				×
ITEM 38	« <i>nous décidons d'ôter l'item 38, item faisant référence au jeu « de faire semblant ». Etes-vous d'accord avec ce choix ? Ou bien votre enfant est-il capable malgré qu'il est âgé de moins de seize mois, « de jouer au faire semblant » ».</i>	Les parents confirment notre choix d'évincer le « <i>faire semblant</i> » de l'IDC I au profit de l'IDC II.		×			
ITEMS 471 à 485 ACTION AVEC LES OBJETS	« <i>nous avons enlevé les actions faisant référence au corps propre (comme se brosser les dents, se brosser les cheveux), pour ne garder que celles dirigées vers les objets. Pensez-vous que notre idée soit pertinente ? »</i>	Les parents manifestent clairement qu'il est vain de les maintenir ; mais en revanche, il leur semble que les items « <i>actions dirigées vers des objets</i> » soient tout à fait « <i>adéquats</i> ».		×			
ITEMS 501 à 515 IMITATION D'ACTION DES ADULTES	« <i>pensez-vous que nous avons eu raison d'enlever cette catégorie</i> »	Les parents approuvent ce choix		×			
FAIRE SEMBLANT D'ETRE PARENT items 486 à 500.	« <i>même question qu'en 38</i> »	Même réponse qu'en 38.		×			

Nouvelle consigne :
Imite t-il ?
a. l'intonation du langage ;
b. les sons qu'il perçoit dans votre langage ;
c. les syllabes : il babille.

- sont supprimés
les items 473 à
480 ; 482/483 ;
486/487.

Tableau n°10 bis: Modifications apportées à l'IDC II suite au pré-test

NOMS DU VOLET ET DE LA CATEGORIE	PROPOSITIONS FAITES AUX PARENTS	CHOIX DES PARENTS	MODIFICATIONS AU NIVEAU DU CONTENU DE L'IDC II (1)			MODIFICATIONS AU NIVEAU DE LA CONSIGNE (2)	
			Ø	supp.	ajout	Ø	modif.
MOTS SUR LE TEMPS	« Est-ce-que votre enfant comprend les mots faisant référence au temps ? Pensez-vous que notre choix est pertinent de modifier la consigne utilise par comprend ? ».	Les parents approuvent le fait que nous changions la consigne de départ. Car leurs enfants ne sont pas en mesure d'utiliser des mots en rapport au temps. Par contre, ils peuvent en comprendre certains.					<p>×</p> <p>La consigne est de rempli seulement si l'enfant comprend et non plus s'il exprime</p>
JEUX ET ROUTINES	« Nous sommes embarrassée face aux items « faire les courses, passer un coup de fil ». Votre enfant est-il capable de réaliser de telles actions ».	Les parents nous confirment que leurs enfants peuvent effectivement réaliser des actions et utiliser les termes correspondants.				×	
MOTS INTERROGATIFS	« L'adverbe interrogatif comment est utilisé tardivement dans le lexique productif de l'enfant. Nous avons donc décidé de l'enlever. Etes-vous d'accord avec ce choix ? » « Quant aux adverbes quand, pourquoi, avec quoi, nous hésitons à les maintenir dans l'Inventaire définitif. Votre enfant est-il capable de les utiliser ? Ou bien semble-t-il mieux les comprendre ».	« Comment » et « quand » ne font pas l'unanimité tant en compréhension qu'en expression. Quant à « pourquoi », « avec quoi », les parents trouvent qu'il est pertinent de les maintenir en compréhension mais pas en expression.		×			×
PRONOMS	« Nous nous interrogeons sur les pronoms « ceux » et « ces » faut-il selon vous les maintenir dans l'Inventaire définitif ? De plus, que pensez-vous des pronoms « il, lui, notre, elles, leur, nous, on ? ».	Les parents suggèrent de ne pas proposer dans la nouvelle version ces pronoms ci-contre.		×		×	
							- 9 items sur 23 ont été supprimés

Tableau n° 10k. Modifications apportées à l'IDC II suite au pré-test (suite)

NOMS DU VOLET ET DE LA CATEGORIE	PROPOSITIONS FAITES AUX PARENTS	CHOIX DES PARENTS	MODIFICATIONS AU NIVEAU DU CONTENU DE L'IDC II			MODIFICATIONS AU NIVEAU DE LA CONSIGNE	
			∅	supp.	ajout	∅	modif.
PREPOSITIONS ET LOCALISATIONS	« Concernant : « au sujet de, au-dessus de, autour de, à l'intérieur de, près de, au sommet de, par dessus » que nous avons barrées, dite- nous si vous trouvez ce choix pertinent ? ou bien faut-il les maintenir, si oui en compréhension ? En expression ? ».	Les parents trouvent pertinents de ne pas les reposer. Quant aux prépositions maintenues, les parents considèrent que leurs enfants sont en mesure de les utiliser.		×		×	
			- Seules les locutions « au sujet de, au-dessus de, autour de, à l'intérieur de, près de, au sommet de, par dessus ont été enlevées ».				
QUANTIFICATEURS ET ARTICLES	« Avez-vous remarqué que votre enfant utilise : « pleins, beaucoup, pas, encore/ comprend plein, beaucoup, pas, encore » ; Nous avons ôté les autres quantificateurs et articles, avons nous eu raisons ? ».	Les mots « pleins, beaucoup, pas, encore », sont mieux compris qu'ils ne sont exprimés. Quant aux autres quantificateurs et articles, nous ne les maintenons pas.		×			×
			- 12 items sur 15 ont été ôtés		Il s'agit de remplir seulement si l'enfant comprend et non plus s'il utilise.		
CONNECTEURS	« Nous avons ôtés cette classe de mots. Votre enfant les utilise et les comprend il cependant ».	Il semble qu'ils soient peu utilisé et difficilement compris.		×		×	
			- toute la catégorie est évincée.				
AUXILIAIRES	« Votre enfant est-il capable d'utiliser des verbes conjugués à des temps différents, à des modes différents, ou encore de combiner des verbes entre eux ? ».	Les parents confirment que leurs enfants sont capables d'utiliser des mots de cette catégorie.		×		×	
			- ils sont tous maintenus sauf l'item 458 « pourrait »				

Tableau n°10: Modifications apportées à l'IDC II suite au pré-test (suite)

NOMS DU VOLET ET DE LA CATEGORIE	PROPOSITIONS FAITES AUX PARENTS	CHOIX DES PARENTS	MODIFICATIONS AU NIVEAU DU CONTENU DE L'IDC II			MODIFICATIONS AU NIVEAU DE LA CONSIGNE	
			Ø	supp.	ajout	Ø	modif.
ITEMS SUPPLEMENTAIRES	« Pensez-vous qu'il soit intéressant de proposer ces items dans l'IDC II ou ils sont absents ? »	Les parents trouvent cette idée pertinente et ces items très enrichissants.					
L'IMITATION					X		X
					On propose l'aptitude à l'imitation verbale de mots et/ou de parties de phrases.		on a proposer la même que celle qui pré-existait dans la version initiale de l'IDC I. (1)
LE FAIRE-SEMBLANT					X		X
							de même, nous avons repris la même consigne qui était auparavant dans l'IDC I.
ACTION AVEC OBJETS					X		X
					on a proposé tous les items de cette catégorie même ceux qui sont proposés dans la nouvelle version de l'IDC I (les actions sur les objets)		On a gardé la même consigne et la même présentation que l'IDC I et nous avons alors proposé la page 7, photocopiée de l'IDC I que nous avons placé dans la nouvelle version de l'IDC II.
FAIRE SEMBLANT D'ETRE PARENT					X		X idem
IMITATION D'ACTION ADULTE					X		X idem

IV. LA NOUVELLE VERSION DEFINITIVE DES DEUX INVENTAIRES :

Suite aux confirmations ou non des parents quant à nos suggestions lors du pré-test, nous avons « revisité », c'est-à-dire remanié les Inventaires. Ce qui a tout naturellement bouleversé l'agencement originel de l'IDC I et de l'IDC II, tant de par leur contenu que de par leur aspect formel. Mais surtout, les IDC sont désormais mieux adaptés aux compétences de nos enfants français âgés de huit à trente mois. Voilà pourquoi, nous allons mener l'investigation avec ces deux nouveaux outils⁸⁹ dont voici la nouvelle configuration⁹⁰...

⁸⁹ A partir de maintenant, nous nommerons l'Inventaire du Développement Communicatif chez le nourrisson : mots et gestes : Nouvel Inventaire du Développement Communicatif : mots et gestes NIDC I, et l'IDC II : Nouvel Inventaire du développement Communicatif chez le nourrisson : mots et phrases : Nouvel Inventaire du Développement Communicatif : NIDC II.

⁹⁰ CF Annexes. Nous avons choisi de présenter les modifications en annexes afin de ne pas surcharger le cœur du mémoire. Voici quelques explications sur la façon dont nous avons choisi de présenter ces modifications :

- 1° : Nous avons barré les items et / ou catégories inappropriés par des croix noires, des barres horizontales.
- 2° : Quand il a fallu ajouter des items, nous avons, dans le cadre du NIDC I, tracé une croix noire sur l'item 36 et avons réécrit à côté la nouvelle consigne ; dans le cadre du NIDC II, nous avons tout simplement ajouté deux feuillets intitulés : « items supplémentaires ».
- 3° : Enfin, quand il s'agissait de modifier la consigne, nous avons ajouté la consigne « comprend » avant l'intitulé de la rubrique (catégories ou volets) uniquement quand cela était nécessaire. De plus, le lecteur trouvera en annexes les pages d'informations complémentaires à ce sujet qui ont été distribuées aux parents de l'expérimentation.

4.1. PRESENTATION DES NOUVELLES VERSIONS DE L'IDC I ET DE L'IDC II :

4.1.1. La synthèse de la nouvelle version de l'IDC I :

Tableau n°11: *Tableau comparatif des modifications formelles apportées à l'IDC I.*

Volets	IDC I initial		Nouvelle version IDC I.	
	Nombres de catégories	Nombres d'items	Nombres de catégories	Nombre d'items
Premiers signes de compréhension	5	38	4	37
Vocabulaire	19	415	13	335
Gestes	5	62	3	22
<i>Total</i>	29	515	20	414

L'adaptation de l'IDC I à la tranche d'âge huit / seize mois a donc permis d'alléger son contenu comme nous le montre le nombre d'items et de catégories qui est inférieur au nombre de la version initiale.

Même si le volet « vocabulaire » est encore prédominant, de par son nombre supérieur de catégories et d'items, c'est tout de même ce volet qui a subi le plus de suppressions : soixante-dix-neuf exactement, contre quarante pour le volet « gestes », et seulement une pour le volet « premiers signes de compréhension ».

4.1.2. La nouvelle version de l'IDC II.

Tableau n° 12 : *Tableau comparatif des modifications apportées à l'IDC II.*

Volet	IDC II initial		Nouvelle version de l'IDC II.	
	Nombre de catégories	Nombre d'items	Nombre de catégories	Nombre d'items
Vocabulaire	22	694	21	657
Langage-évocation	0	4	0	4
Grammaire	3	23	3	23
Items supplémentaires	Ø	Ø	5	47
Total	25	721	29	731

La nouvelle version de l'IDC II est relativement semblable à la version initiale sur le plan quantitatif (sept cent trente et un contre sept cent vingt et un), car même si l'IDC II a perdu des items dans le volet « vocabulaire », la création d'un volet supplémentaire intitulé « items supplémentaires » a permis de retrouver l'équilibre quantitatif initial.

L'introduction de ce nouveau volet apporte une nuance à cet IDC II : la cognition, qui n'était pas envisagée ou tout du moins pas suffisamment (Cf. seuls les quatre items du volet « langage-évocation » y faisaient allusion).

Par conséquent, même si le nouvel IDC II ne s'est pas véritablement enrichi sur le plan quantitatif, nous notons que son contenu s'est diversifié. Désormais, notre nouvelle version de l'IDC II est plus axée sur le cognitif qu'elle ne l'était auparavant.

Désormais, munis de nos nouveaux Inventaires remaniés dans l'optique d'une meilleure adaptation aux habiletés des enfants français âgés de huit à trente mois, et d'un questionnaire réajusté à nos objectifs, nous sommes fin prête pour démarrer l'enquête...ou presque. Car, il nous reste tout de même à préciser les conditions tant humaines que matérielles que nous allons respecter pour un bon déroulement de l'expérimentation.

V. LE TERRAIN EXPERIMENTAL

Présenter la population et délimiter le cadre spatio-temporel de notre expérimentation : tels sont les objectifs de cette présente partie. Nous ferons tout d'abord connaissance avec les protagonistes de l'enquête (via identité, effectif et rôle). S'ensuit une description en deux temps, du contexte spatial et temporel, toile de fond sur laquelle se déroule l'enquête...

5.1. LA POPULATION :

Notre enquête s'adresse à des parents de nourrissons et de petits enfants.

5.1.1. Les critères de sélection de nos populations :

5.1.1.1. Les enfants :

La tranche d'âge de notre population expérimentale suit fidèlement celle de l' IDC I et II. Ainsi notre échantillon est-il scindé en deux catégories d'enfants:

- celle des huit /seize mois,
- celle des seize /trente mois.

Cette double répartition sera donc à l'origine d'une comparaison entre les deux inventaires.

Si l'âge constitue le premier critère de sélection, il n'est cependant pas le seul...

a. Les critères d'inclusion :

Notre échantillon inclut tout enfant francophone et monolingue quels que soient son identité sexuelle, sa place dans la fratrie, son appartenance socio-culturelle ou encore son mode de gardes ⁹¹.

⁹¹ Nous respectons les mêmes critères que ceux retenus par l'Institut de Recherche de Lyon.

b. Les critères d'exclusion.

En revanche sont exclus les enfants :

- atteints d'un trouble (auditif, visuel, neurologique...),
- porteurs d'un handicap (autisme, trisomie 21,...),
- prématurés,
- jumeaux.

Les raisons d'un tel choix sont les suivantes :

- Premièrement, une raison d'ordre pratique. Elle est justifiée par le fait que les parents d'enfants déficients ou présentant un retard de développement global pourraient ressentir une rivalité malaisée vis-à-vis des parents d'enfants « sains ».
- La deuxième raison est d'ordre pratique : notre étude s'aligne sur les mêmes critères d'étude que ceux retenus par une équipe de chercheurs français de Lyon précédemment citée, dans le souci de préserver la disposition des travaux.

Ce qui nous amène à nous intéresser de plus près à notre population parentale...

5.1.1.2. Le(s) parent(s).

Parallèlement à notre sélection des enfants ont été retenus les parents de ceux-ci afin de constituer notre population parentale expérimentale.

a. Les critères d'inclusion.

Dans cet échantillon sont inclus des adultes francophones, non nécessairement monolingues, parents d'un enfant âgé entre huit et trente mois. Le choix est indépendant de leur niveau d'études, de leur statut socioprofessionnel ou de « l'ancienneté » de leur rôle de parent(s).

En outre, la particularité commune à ce public parental est d'être recensée parmi les familles patients du même pédiatre⁹². Précisons enfin que seules les familles consentantes à notre enquête ont été incluses dans notre échantillon⁹³.

b. Les critères d'exclusion.

Le refus de participation a été considéré comme un critère d'exclusion. Et seuls les parents (biologiques ou adoptifs) ont été choisis, afin de privilégier une relation affective stable et une connaissance optimale de l'enfant.

Après avoir souligné l'importance de nos critères sélectifs d'ordre qualitatif, intéressons-nous à présent à la norme quantitative de notre échantillon.

5.2. QUELQUES RENSEIGNEMENTS A PROPOS DES PARTICIPANTS.

Le moment est venu de préciser le rôle de chacun des intervenants de notre expérimentation.

5.2.1. Les enfants.

Les nourrissons et les petits enfants sont en fait les sujets passifs de notre enquête puisqu'ils tiennent le rôle des « observées ».

5.2.2. Le(s) parent(s).

Quant aux parents ils ont une double mission en tant qu'observateur de leur enfant et tant que sujets « interviewés » (par nous-même).

⁹² Le pédiatre exerce en cabinet libéral à Vandoeuvre-Lès-Nancy, en Meurthe- et- Moselle.

⁹³ Bien que nous ayons demandé aux parents de préciser la place qu'occupe l'enfant dans la fratrie, nous n'avons pas prêté attention à ce critère. En réalité, ce critère devait surtout nous servir à identifier l'enfant dans le fichier informatique du pédiatre. Or, ce critère a été pris en compte dans les études des chercheurs Lyonnais, tout comme le critère « niveau d'études de la mère » que nous n'avons également pas retenu.

5.2.3. Le pédiatre.

C'est par l'intermédiaire du pédiatre que les parents ont été contactés. Le praticien apparaît comme le médiateur car il a distribué aux parents les documents nécessaires à la réalisation de l'enquête. Précisons qu'il s'est orienté rapidement vers les familles répondant aux critères de sélection et qu'il a su les motiver.

Une critique pourrait nous être adressée, à l'encontre de notre choix exclusif de ne recourir qu'à un seul cabinet de pédiatrie pour recruter la population souhaitée. Cependant, ce choix se justifie par le fait que l'exercice libéral offre d'une part une population variée tant en âge qu'en pathologie et d'autre part, il offre une plus grande liberté d'action que l'exercice salarié ou nous nous serions heurtée à des contraintes administratives.

De plus l'enquête ne s'est pas étendue à une crèche ou un public composé de nourrices, car, étant donné que certains de nos critères sont d'ordre médical, il était préférable de s'en référer à un professionnel de la petite enfance exerçant en milieu médical et ainsi de s'orienter vers l'exercice pédiatrique.

D'ailleurs, à ce sujet, les familles auraient été certainement plus réticentes si elles avaient été sollicitées par téléphone, en dehors d'un cadre médical qui les rassure.

Ainsi, la présence d'un praticien en tant que médiateur a pu, du fait de la confiance que les familles lui témoignent, influencer et favoriser un engagement des familles dans notre action.

Soulignons enfin que pour des raisons de commodité, nous avons fait appel au pédiatre membre de notre jury.

5.3. LE CADRE DE L'EXPERIMENTATION :

5.3.1. Le lieu.

Aucun cadre spatial n'a été prédéfini. Ce manque de guidance volontaire encourage donc les familles participantes à déterminer elles-mêmes le contexte environnant le plus approprié pour mener à bien l'expérimentation (c'est à dire pour utiliser l'inventaire et répondre au questionnaire).

Concernant l'utilisation de l'IDC : ce paramètre est justement fourni aux parents dans le questionnaire. (Cf. Question 11 ter) : « *Où avez vous utilisé ce questionnaire ?* ») en vue de dégager la modalité spatiale la mieux appropriée à la passation de l' inventaire.

5.3.2. La disposition.

Il en est de même pour un autre paramètre d'expérimentation : la disposition, laissée au choix des participants, aussi bien lors du remplissage du questionnaire (car cela nous importe peu) que lors de la passation de l'inventaire. Là, en revanche, la configuration dyadique parent (s)/ enfant, qui peut donner lieu à diverses postures, permettra de dégager (à partir de la question 11 bis du questionnaire cf : « *à quel moment avez-vous utilisé l' inventaire ?* ») des conditions d'exploitation de l' inventaire.

5.3.3. Les moyens.

L'expérimentation ne repose que sur deux outils (1) : le NIDC (il s' agit d'un exemplaire de l'original photocopié, présenté sous la forme d'un fascicule et notre questionnaire (ce sont des feuillets dactylographiés agrafés et également photocopiés).

5.4 LE FACTEUR « TEMPS »

En raison du cadre spatial précédemment défini, il nous a fallu respecter certaines contraintes temporelles qu' il convient de préciser.

5.4.1 La durée de l'expérimentation.

Les premiers documents ayant été remis le 25 mai 2003, et nous avons laissé deux semaines aux parents pour utiliser les outils.

En conclusion, le choix de notre population n'est pas neutre. Quant à la taille de notre échantillon, celle-ci est restreinte car nous ne pouvions mener l'investigation à plus grande échelle par faute de temps et de moyens suffisants.

Après avoir explicité les paramètres et prédispositions mis en œuvre pour le bon déroulement de l'enquête et poser les jalons nécessaires à l'expérimentation, c'est-à-dire à l'exploitation des outils que sont l'inventaire et le questionnaire, intéressons-nous à notre questionnaire qui va nous permettre de sonder les familles.

VI LE QUESTIONNAIRE.

6.1. POURQUOI AVOIR CHOISI LE QUESTIONNAIRE ?

QUEL EST L'OBJECTIF DE NOTRE INVENTAIRE ?

Le questionnaire doit nous permettre de comparer différents comportements d'utilisateurs et de dégager ainsi différentes modalités d'utilisation à partir des récurrences de conduites parentales d'utilisation observées

6.2. L'ELABORATION DU QUESTIONNAIRE : LES DIFFERENTES ETAPES.

6.2.1. La première version ⁹⁴.

Comme nous l'avons expliqué précédemment, la première version du questionnaire a été soumise à un échantillon restreint de sujets, dans le cadre du pré-test. Suite à quoi nous avons apporté des modifications au questionnaire.

6.2.2. La deuxième version ou version définitive.

Grâce au pré-test ou plus exactement aux remarques des parents et des membres du jury, nous avons opéré quelques changements sur la première version du questionnaire. Ainsi est née une deuxième version du questionnaire, qui à ce jour demeure la version définitive.

6.2.3. Une approche comparative des deux versions.

Afin de souligner les modifications apportées au second questionnaire par rapport au premier, nous avons opté pour une présentation comparative de chacun des deux questionnaires, dont témoigne⁹⁵ le tableau suivant...

⁹⁴ Nous présentons dans cette dite partie la première version du questionnaire que nous avons simplement évoquée lors du pré-test.

⁹⁵ Afin de proposer une étude succincte, nous nous en tiendrons à une approche globale comparative entre les deux versions du questionnaire. Cf. Les tableaux qui suivent.

Tableau n° : 6.2.3.1 : Comparaison entre les deux versions du questionnaire.

	Première version	Deuxième version
Une en-tête	<ul style="list-style-type: none"> - prénom de l'enfant, - âge de l'enfant, - sexe de l'enfant, - place de l'enfant, - statut parental de la personne qui remplit le questionnaire <p style="text-align: center;">} cinq points dont il fallait tenir compte</p>	<p>Initiales¹ : (la première lettre pour le nom de famille, les deux premières lettres pour le prénom).</p> <p>Date de naissance²</p> <p>¹ : C'est le pédiatre qui nous a suggéré cette idée. Cette pratique étant adoptée dans les situations expérimentales, nous sommes ainsi fidèles et respectueux du protocole expérimental réglementaire. De plus, cette prise d'indices permettra au pédiatre de vérifier facilement à partir du fichier informatique quelles familles ont retourné le questionnaire ? Quelles sont celles qui ne l'ont pas fait dans le temps imparti ? Quelles sont celles qu'il faut relancer.</p> <p>² : par souci de faciliter la tâche du pédiatre.</p>
Le corps du questionnaire	<p>- le temps : (partie A) (Cf. questions n°1 à 3 bis).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ la question n°1 proposait deux types de réponses distinctes (Cf. a et b), parmi lesquelles il y avait deux propositions de réponses. La configuration était verticale. <p style="padding-left: 40px;">Cf. 1) En combien de fois avez-vous rempli cet Inventaire ?</p> <p>a. En une seule fois () b. Sur une seule semaine () En plusieurs fois () Sur plusieurs semaines ().</p>	<p>- le temps : (partie A)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La question n°1 : nous avons finalement opté pour un alignement non plus vertical mais horizontal, concernant la répartition des réponses, afin de mieux faire apparaître que la réponse se déroule en deux temps (premier temps = a, deuxième temps = b) et qu'il n'y a donc pas un choix sur quatre propositions à effectuer mais deux choix à faire : d'abord en a et ensuite en b.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La question n°3 et n°3 bis : nous nous étions contentée de rappeler les numéros des items (par exemples, item 36, item 365...) sans leur énoncé respectif. De plus, nous avons posé la question au singulier. <p style="text-align: center;">Cf. 3 et 3 bis) A quelle partie de l'Inventaire avez-vous consacré le plus de temps pour la remplir ?</p> <p>- le contenu : (partie B) (Cf. question n°4 à 7)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La question n°4 : nous proposons de classer par ordre croissant (1 ; 2 ; 3 ...) les catégories qui vous semblaient indispensables et les plus adéquates pour évaluer le niveau de langage et de communication actuels de votre enfant. ▪ En question n°4 bis, nous posons la question inverse. <p>- la forme, l'utilisation, les objectifs : (partie C) (Cf. question n°8 à 20).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sous cette appellation étaient regroupées sans plus de distinction les questions huit à vingt, questions faisant référence à ces thèmes. 	<p>Cf. 1) En combien de fois avez-vous rempli cet Inventaire ?</p> <ul style="list-style-type: none"> a. En une seule fois () En plusieurs fois (). b. Sur une seule semaine () Sur plusieurs semaines (). <ul style="list-style-type: none"> ▪ La question n°3 et n°3 bis : nous avons corrigé le singulier par un pluriel, considérant plusieurs réponses possibles. De plus, nous avons rappelé l'énoncé propre à chaque item, jugeant que le numéro de l'item n'était pas un moyen de rappel et d'indication de l'item suffisant. Les précisions apportées concernent les items 36, 37 (dans le NIDC I) et 695 à 698 ; 699 à 714 ; 715 à 720 ; 721 (dans le NIDC II). <p>- le contenu et la forme (partie B)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La question n° 4 et 4 bis a été controversée. Était-elle utile et plus encore appropriée à notre étude. En effet, nous nous sommes demandé s'il fallait ou non la maintenir dans le questionnaire. Le pédiatre, en outre, jugeait qu'elle semblait davantage faire appel aux connaissances personnelles
--	---	---

	<p>Ø</p>	<p>De plus, nous avons imposé un quota de catégories à classer, (Cf. cinq catégories); notre but n'étant pas de dresser un catalogue des catégories, mais une sorte de palmarès des catégories les plus prisées par les parents dans l'Inventaire.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Seules les questions n°4 à 9 sont désormais incluses dans cette rubrique. <ul style="list-style-type: none"> • Il s'agit d'une nouvelle question n°4, anciennement question n°5. • Il n'y a plus de question n°6 bis. • Les anciennes questions n°9 et 9 bis sont devenues les questions 8 et 9 ! • La partie « forme » a été finalement rattachée à la partie B, associée aux « contenu ». <p>- l'utilisation de l'Inventaire (partie C) (Cf. question N°10 à 11 ter incluse).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nous remarquons que la rubrique « utilisation » a été détachée des rubriques « forme » et « objectif ». <p>- les objectifs de l'Inventaire (Partie D) (Question n°12 à 20 incluse).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cette partie a été également disjointe des parties « forme » et « objectif ».
--	----------	---

6.2.4. Remarques :

La première version du questionnaire ne comptait qu'un seul et unique questionnaire pour les deux tranches d'âge, et nous comptons trois parties distinctes. Après la pré-expérimentation, la deuxième version compte finalement deux versions distinctes : une version qui s'adresse aux nourrissons de huit à seize mois, appelée « questionnaire des 8 / 16 mois », et une seconde version qui s'adresse aux jeunes enfants âgés de seize à trente mois, appelée « questionnaire des 16 / 30 mois ». Ces deux questionnaires ne diffèrent en réalité que de par leur troisième partie (le contenu n'étant évidemment pas le même dans le NIDC I et le NICDII). Nous comptons finalement quatre parties distinctes.

6.3. DESCRIPTION DETAILLEE DU QUESTIONNAIRE EXPERIMENTAL.

6.3.1. Nature du questionnaire.

Il s'agit d'un questionnaire d'opinions, comme le confirment les nombreux mots introductifs tels que « Pensez-vous... ? », « Que suggérez-vous... ? ». Par l'intermédiaire de ce genre de questions, nous espérons amener les individus à exprimer leur ressenti vis à vis de l'inventaire, à étayer « les arguments (qu'ils avancent pour justifier leur propre conduite ».

6.3.2. Forme du questionnaire.

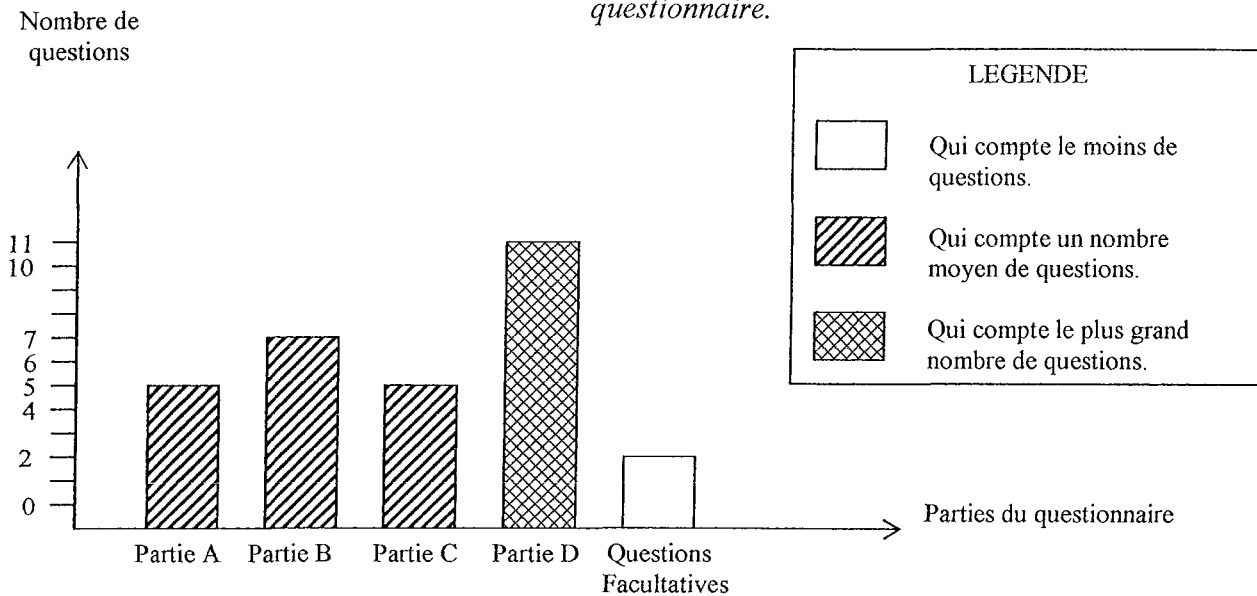
Le questionnaire est d'abord composé d'une en-tête (cf. les cinq points de remarques) et s'articule autour de quatre parties notées de A à D, et s'intitulant : le temps, le contenu et la forme, l'utilisation, les objectifs. Chacune de ces parties comporte des questions, qui sont réparties de la façon suivante :

Tableau n° 16 : Répartition des questions en fonction des parties du questionnaire.

PARTIE A	Questions 1 à 3 bis	= 3 questions
PARTIE B	Questions 4 à 9	= 6 questions
PARTIE C	Questions 10 à 11 ter	= 4 questions
PARTIE D	Questions 12 à 20	= 9 questions

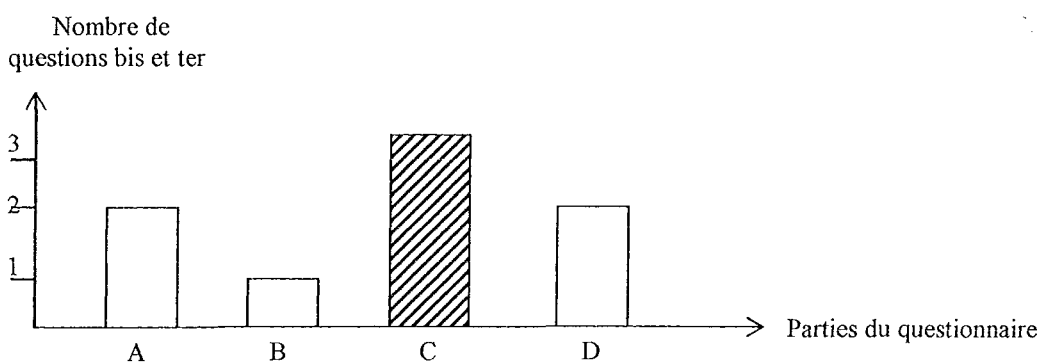
Mais ces chiffres sont trompeurs, car en réalité du fait des sous-questions, nous avons plus de vingt-deux questions, comme nous le montre le diagramme suivant.

Diagramme n°3 : Répartition du nombre de questions suivant les parties du questionnaire.



Bien que le questionnaire affiche vingt questions, nous recensons, en réalité, vingt-huit questions. En fait, ceci s'explique par le fait qu'à un même numéro de questions, par exemple la question numéro seize, il y a une question bis et une question ter. Cette disposition est valable pour d'autres questions comme nous le montre le diagramme suivant.

Diagramme n°4 : Répartition des questions bis et ter en fonction des parties du questionnaire.



Enfin notons que chacune de ces questions se subdivise elle-même en plusieurs sous-questions (notées a et b). Ainsi, le NIDC compte-t-il vingt-deux questions principales, assorties de questions secondaires dont voici la répartition.

Tableau n ° 17 : Répartition des questions en fonction de leur nature.

Questions	Nombre	N° des questions
Questions principales seulement	24	1 ; 1 bis ; 2 ; 3 ; 3 bis ; 8 ; 9 ; 10 ; 10 bis ; 11 ; 11 bis ; 11 ter ; 12 ; 13 ; 14 ; 15 ; 16 ; 16 bis ; 16 ter ; 17 ; 18 ; 19 ; 20; + questions facultatives
Questions principales et secondaires	5	4; 5; 5 bis; 6; 7

6.3.3. Contenu du questionnaire.

6.3.3.1. Formes des questions.

Nous relevons trois types de questions dans notre questionnaire :

- des questions ouvertes : elles permettent aux participants de répondre comme ils veulent ;
- des questions fermées : elles permettent aux participants de choisir parmi les réponses déjà formulées au préalable la réponse qui leur convient le mieux ;
- des réponses mixtes : il s'agit de questions dont une partie de la question est ouverte et l'autre, fermée. Il y a donc une double réponse possible.

Tableau n°18 : Répartition des types de questions dans le questionnaire.

Types de questions	Nombre	Numéro de référence dans le questionnaire
Questions ouvertes	12	2 ; 3 ; 3 bis ; 4 ; 5 ; 5 bis ; 6 ; 8 ; 9 ; 10 bis ; 14 ; 16.
Questions fermées	12	1; 1 bis; 10; 11; 11 bis; 11 ter 12; 17; 18; 19; 20 ; facultatives.
Questions mixtes	5	7 ; 13 ; 15 ; 16 bis ; 16 ter.
Total de questions	29	

Nous remarquons qu'il y a autant de questions ouvertes que de questions fermées. Ainsi, cette répartition ne favorise pas les parents qui pourraient avoir une préférence pour les questions fermées s'ils éprouvent des difficultés à exprimer leurs idées et à les approfondir, pas plus qu'elle ne désavantage les parents qui sont plus à l'aise avec les questions ouvertes. Cette répartition, somme toute égale entre questions ouvertes et questions fermées est un point fort de ce questionnaire : elle va garantir la qualité et la diversité des réponses recueillies.

- 6.3.3.2. Forme des réponses proposées.

- ❖ S'agissant des questions ouvertes, nous avons créé un espace permettant aux parents de s'exprimer librement ; cet espace est matérialisé par des pointillés.
- ❖ A propos des questions fermées, nous avons opté pour plusieurs possibilités de réponses, à savoir :
 - la première option : l'affirmation « oui » ou la négation « non » ;
 - la deuxième possibilité : un choix de réponses entre des items-réponses formulées à l'avance ;
 - la troisième possibilité : l'expression libre ;
 - la quatrième possibilité : le classement préférentiel par ordre croissant.

L'opportunité de choisir entre différents types de réponses possibles nous permet d'éviter les réponses extrêmes « oui / non » (Cf. Première option). L'éventail varié de réponses (Cf. La troisième et la quatrième possibilité) nous permet d'évincer les réponses trop centrées. Enfin, notons que nous n'avons pas prévu la réponse « sans opinion », car il s'agit, pour la plupart d'entre elles, de questions d'opinion ! Le lecteur attentif pourrait alors nous en, considérant l'absence d'opinion comme une réponse valable !

6.3.3.3. Explications des questions / Objectifs visés.

a. Renseignements socio-démographiques :

- Le prénom de l'enfant;
- L'âge de l'enfant : il s'agit d'une donnée importante puisqu'elle permet de situer l'enfant dans la tranche d'âge d'un des deux inventaires, mais également à l'intérieur d'une même tranche d'âge par rapport aux autres enfants. Nous avons proposé cette question même si nous ne prétendons pas faire de comparaison entre les enfants, mais pour personnaliser chaque questionnaire reçu ;
- Le sexe de l'enfant;
- La place de l'enfant dans la fratrie : implicitement, cela va nous renseigner sur le degré d'habitude ou non des parents à suivre l'évolution du langage et de la communication chez leur(s) enfant(s);
- Le statut familial de la personne remplissant l'inventaire.

6.3.3.4. Thèmes de parties de l'Inventaire :

- la première partie fait référence au facteur temps;
- la seconde partie renvoie au contenu des catégories lexicales et grammaticales ;
- la troisième partie concerne l'aspect formel de l'Inventaire.

Dans les deux parties suivantes, il est question de l'aspect fonctionnel de l'Inventaire :

- En premier lieu, dans cette quatrième partie, l'interrogation porte sur l'utilisation de l'outil;
- enfin, la cinquième partie du questionnaire porte sur l'utilité de l'Inventaire.

6.3.3.5. Détail du contenu des Inventaires.

A. LE TEMPS.

Ce sont par des questions concernant la gestion du temps que s'ouvre le questionnaire.

Question n ° 1 : « *En combien de fois avez-vous rempli cet Inventaire ?* »

Il est fait référence à la périodicité à laquelle les parents ont utilisé le NIDC. Il est donc question de la fréquence d'utilisation de l'inventaire.

Question n ° 1 bis : « *De quelle manière ?* »

Cette question va nous permettre de déterminer l'unité temps, adéquate, nécessaire à l'utilisation du NIDC. Deux unités « temps » sont proposées :

- le jour : pour un emploi quotidien ;
- la semaine : pour un emploi hebdomadaire.

Les réponses vont nous permettre de déterminer si cet instrument est davantage préconisé pour un emploi ponctuel ou pour un emploi échelonné dans le temps.

Question n ° 2 : « *Combien de temps, au total, avez-vous mis pour remplir cet inventaire?* »

Il est question à présent de la durée nécessaire à l'utilisation de l'outil. Cette durée est indiquée en minutes ou en heure(s). La réponse attendue est un résultat chiffré, quantifiable. Ce dernier pourra nous permettre, une fois toutes les réponses comptabilisées, de donner une moyenne indicative du temps nécessaire.

Question n ° 3 et 3 bis : « *A quelles parties de l' inventaire avez-vous consacré le plus de temps pour les remplir ?* »

Cette question s'inscrit toujours dans l'axe de la temporalité, (mais il ne s'agit plus du temps global, mais de temps partiel. Il s'agit en effet de la durée consacrée à une seule catégorie du NIDC. Cette double question nous permet d'observer deux positions antagonistes, comme le montrent l'emploi des superlatifs « *le plus de temps* » (cf. question n ° 3), « *le moins de temps* » (cf. question n ° 3 bis). Cela nous permettra de procéder à une comparaison entre les catégories « *les plus longues* » à remplir et celles qui sont « *les plus rapides* » à remplir.

B. LE CONTENU ET LA FORME.

Question n ° 4 : « *Si vous n'avez pas rempli une catégorie :*

- a. *De laquelle s'agit-il ?*
- b. *Pourquoi ne l'avez-vous pas rempli ?* ».

Cet item concerne l'absence d'attention à une catégorie qui est, selon nous, tout à fait significative. Car, dans le cadre d'un inventaire, il est important de prêter attention tout autant aux catégories remplies qu'aux catégories non remplies ou laissées sans réponse. Aussi, la première question concerne l'identification de la catégorie non investiguée; la seconde propose une explication justifiée à cette absence de réponse.

Question n ° 5 : « *Quelle catégorie vous a semblé la plus facile à compléter ?*

- a. *Laquelle ?*
- b. *Pourquoi d'après vous ?* ».

Question n ° 5 bis : « *A l'inverse, quelle catégorie a été la plus difficile à compléter ?* ».

C'est une raison pratique, c'est-à-dire la commodité (cf. « *la plus facile* », « *la moins facile* »), qui est ici invoquée. Dans la première question, nous avons une première question principale accompagnée de deux questions disjointes pour guider l'argumentation de la réponse.

Question n °6 : « *Vous êtes-vous concentré(es) plus particulièrement sur une catégorie que sur une autre ?* ».

Cette question pose une hypothèse principale : est-ce que une catégorie attire plus d'attention, d'intérêt que les autres. Elle introduit une comparaison entre catégories; elle est suivie de deux questions qui ont pour but de déterminer le degré de pertinence de la catégorie choisie.

Question n ° 7 : « *Est-ce que cet inventaire vous semble exhaustif, complet ?* ».

Cette question peut sembler déconcertante car elle nécessite d'avoir une bonne connaissance de l'outil pour être capable de cibler, d'une part, les catégories absentes, et d'autre part, de les énumérer. Donc, en même temps, cette activité requiert une bonne mémorisation. Pour résoudre cette question, à la différence des précédentes, il faut apporter des éléments qui ne sont pas fournis par l'inventaire, mais qui sont « extérieurs » à l'inventaire. Justement, le but de cette question est d'enrichir l'inventaire et de parfaire ainsi le souci d'exhaustivité de l'outil. En somme, la difficulté de résolution de cette question tient au fait qu'elle requiert un regard assez critique sur l'outil, ce qui n'est pas forcément aisé pour un public non averti. C'est le souci d'exhaustivité de l'outil qui est ici envisagé.

Question n ° 8 : « *D'une manière générale, quelle est selon vous la principale qualité (le point fort) de cet inventaire ? A l'opposé, quel est son défaut majeur ?* ».

Cette double question invite les parents à porter un **jugement en terme de qualité** sur l'instrument. Deux possibilités de réponse sont offertes, deux choix extrêmes et antagonistes, à savoir : le **point fort** et le **point faible**.

Question n ° 9 : « *Qu'est-ce qui vous a le plus séduit dans cet inventaire ? Le moins ?* »

Alors que la question précédente était centrée sur l'outil (il s'agissait de qualifier l'outil), cette question concerne directement les **impressions des utilisateurs** vis-à-vis de l'inventaire. L'originalité de cette question est de **cibler le ressenti, les sentiments** du parent lors de la manipulation de cet inventaire.

C. L'UTILISATION DE L'INVENTAIRE.

Question n ° 10 : « *Au niveau de l'utilisation de l'inventaire : cet outil vous semble-t-il (plusieurs choix sont possibles) :*

- a. *Pratique.*
- b. *Maniable.*
- c. *Facilement adaptable.*
- d. *Intéressant.*
- e. *Autre(s) : Précisez.*

Il s'agit à nouveau de qualifier l'inventaire, mais non plus d'un point de vue pragmatique. Plusieurs choix de réponse sont avancés :

- des raisons de commodité : « *pratique* », « *maniable* », « *facilement adaptable* »;
- des raisons culturelles / intellectuelles : « *intéressant* »;
- des raisons attractives : « *plaisant* ».

Comme nous ne pouvons prétendre à un recensement exhaustif, nous sommes ouverte à d'autres raisons qui pourraient justifier l'intérêt d'utiliser cet instrument, d'où la possibilité de réponses « *autres* ».

Question n°10 bis : « *Que suggérez-vous pour modifier cet inventaire (et l'améliorer) ?* »

Cette question requiert un certain degré de familiarité avec l'inventaire. Autant la question n° 10 favorise une réponse spontanée (d'ailleurs, ce qui est recherché, ce sont les premières impressions de l'utilisateur), autant la question 10 bis nécessite un temps de réflexion plus long, un bon niveau de maîtrise, de pratique, avant de pouvoir prétendre apporter des éléments de modification, dans la perspective d'une amélioration.

Question n ° 11 : « *Comment avez-vous utilisé cet inventaire ?* ».

Par cette question, nous cherchons à connaître la méthode et la technique⁹⁶ adoptées pour utiliser l'inventaire. Ainsi, en premier lieu, il est question de l'activité de « remplissage » de l'inventaire : nous souhaitons connaître le délai entre le moment de l'observation et le moment de réponse :

- a. L'activité est-elle continue ?
- b. L'activité est-elle discontinue ?

En second lieu, à propos de l'activité d'observation de l'enfant, nous posons la question suivante : l'inventaire est-il utilisé en amont ou en aval ? question à laquelle nous joignons deux hypothèses :

- soit, l'observation découle du support, auquel cas, cela signifie que le support favorise, oriente, dirige l'observation ;
- soit, l'observation est alors moins dépendante de l'inventaire.

Question n ° 11 bis : « *A quel moment avez-vous utilisé l'inventaire ?* ».

Le temps fait de nouveau l'objet d'une question. Cette fois-ci, nous souhaitons connaître le moment approprié pour une utilisation optimale de l'outil. Plusieurs possibilités de réponses sont avancées. Elles vont nous permettre de dégager deux conditions d'observation :

- Le moment choisi est l'occasion d'un partage, d'une promiscuité entre l'enfant et son parent. L'attention et l'action conjointes sont présumées (Cf. a et b.).
- Le moment est choisi quand l'enfant est seul (Cf. soliloque / ou jasis solitaires) ; l'adulte se pose alors comme sujet extérieur, n'intervenant pas dans les activités de l'enfant.

⁹⁶ Précisons que suivant la conduite adoptée, ce n'est pas la même mémoire qui est sollicitée : quand il s'agit de se rappeler des faits récents, immédiats, c'est la mémoire à court terme qui est sollicitée, pour les faits anciens, c'est la mémoire à long terme.

Deux situations sont alors envisageables :

- l'enfant est éveillé(e) (cf. c);
- l'enfant est endormi (e) (cf. d).

Nous avons laissé un espace d'expression libre afin d'avoir une autre condition que nous aurions omise d'envisager.

Question n° 11 ter : « *Où avez-vous utilisé cet inventaire ?* ».

Nous souhaitons connaître quel est l'endroit favori des parents, le lieu privilégié pour une utilisation optimale de l'inventaire.

Question n° 12 : « *Considérez-vous cet outil comme :*

- a. *Un support de facilitation.*
- b. *Un support de référence.*

ET

- a. *Un moyen d'observation.*
- b. *Un moyen d'évaluation ?* »

Cette question propose aux parents de déterminer l'identité de l'outil. Nous avons pré-déterminé deux aspects :

- La nature de l'outil : c'est-à-dire quel type de support.
- Le but de l'outil : c'est-à-dire le moyen.

Il s'agit donc de qualifier ces deux aspects que revêt l'outil. Tout d'abord, en tant que support, deux perspectives sont proposées :

- La facilitation : visée méliorative de l'outil.
- L'indication (c'est-à-dire le repérage, la référence): visée normative de l'outil.

En tant que moyen, c'est l'alternative observation (degré d'objectivation) / évaluation (degré de subjectivité) qui est soumise aux parents.

Question n° 13 : « *Pensez-vous que cet outil puisse vous permettre de suivre facilement le développement langagier et communicatif de votre enfant ?* ».

Nous partons du postulat que cet outil permet de « suivre » le développement langagier et communicatif de l'enfant par le parent. L'intérêt de la question porte précisément sur la nuance qu'introduit l'adverbe « facilement ». C'est le critère « facilité » que nous cherchons à vérifier par l'intermédiaire de cette question. C'est donc la question de la facilité d'emploi de l'outil qui est ici posée précisément. Précisons que nous entendons implicitement par le terme « suivre » les actions d'observer et d'évaluer. Nous avons volontairement choisi un terme évasif pour ne pas donner d'indices aux parents, des indices qui seraient susceptibles de les influencer au point qu'ils modifient leurs réponses à la question précédente.

Question n° 14 : « *Quel est selon vous le principal objectif de cet inventaire ?* ».

Cette dite-question est dans la même lignée que les précédentes : l'objectif est encore au coeur de l'investigation. Cependant, nous pouvons noter une gradation au niveau des réponses proposées depuis la question n° 12 à la question n° 14. Ainsi, nous remarquons qu'à la question n° 12, la réponse repose sur une pré-sélection ; à la question n° 13, deux optiques sont envisageables « oui / non », suivie d'une argumentation justifiée, enfin, à la question n° 14, nous ne guidons plus le participant : il est libre de s'exprimer comme il le souhaite.

Question n° 15 : « *Est-ce que cet inventaire vous a permis :*

... de mieux connaître et de mieux apprécier le langage et la communication de votre parent ? ».

Cette question concerne l'**apport** de l'outil. L'interrogation porte donc sur le **résultat** de l'utilisation de l'inventaire.

Cette question a pour but de faire prendre conscience des bénéfices retirés par l'observateur à la suite de cette utilisation de l'inventaire, pour lui et pour son enfant.

Question n° 16 : « *Qu'est-ce que cet inventaire vous a permis de constater ?* ».

Toujours dans la même perspective d'utilisation de l'inventaire, il est d'abord question de ce que l'inventaire a permis de mettre à jour : ce sont **les révélations** apportées par l'utilisation de l'inventaire.

Question n° 16 bis : « *Est-ce que cet inventaire vous a permis de confirmer quelque chose ?* ».

Ce sont ensuite **les confirmations** que cet inventaire a permis de supputer, qui sont ici sollicitées.

REM. : Dans la question n° 16, c'est la nouveauté des éléments linguistiques émergeant au cours du développement communicatif de l'enfant qui est envisagée, tandis que dans la question n° 16 bis, nous faisons allusion à l'**ancienneté** des faits linguistiques que l'utilisation de l'inventaire a permis d'entériner, de confirmer. Cette question va donc nous permettre de faire une comparaison entre ce qui existait déjà, à l'état latent, sous-jacent, et ce qui existe à présent grâce à l'inventaire (ce qui l'a permis de révéler).

Question n° 16 ter : « *Avez-vous remarqué un aspect dans le langage et la communication de votre enfant qui n'a pas été mis en évidence dans l'inventaire ?* ».

Elle est dans la continuité des questions avec lesquelles elle est jumelée, à la différence près que c'est l'idée inverse qui est ici l'objet de l'étude. En effet, nous cherchons à savoir ce que l'inventaire n'a pas permis de dévoiler, de mettre à jour. Cela suppose donc que le parent ait une connaissance préalable d'un élément ou d'un fait linguistique que la confrontation avec l'outil n'a pas suscité. Cette question va donc nous permettre de tester les limites de l'outil.

Cet ensemble de questions est donc très important car il va nous permettre de confronter la performance de l'observation personnelle par rapport à celle de l'observation « instrumentalisée ».

Question n° 17 : « *Pensez-vous vous servir à nouveau de l'inventaire après cette enquête ?* ».

Question n°18 : « *Le conseilleriez-vous à d'autres parents ?* ».

Question n° 19 : « *Aimeriez-vous avoir un retour sur vos remarques et observations (suite à l'utilisation de cet outil), par un professionnel de la petite enfance (pédiatre ou orthophoniste) ?* ».

Ces trois questions **élargissent la perspective d'utilisation** de l'outil.

- Tout d'abord, à propos du **temps** : il est question de savoir si les parents pensent **renouveler l'expérience ultérieurement** (cf. n° 17).
- Puis, à propos des **utilisateurs**, il s'agit de savoir si les parents souhaitent **promouvoir cet outil à d'autres utilisateurs potentiels** (cf. n° 18).
- Enfin, à propos de l'**enrichissement** apporté par cette utilisation, nous souhaitons savoir si les parents pensent **partager leurs découvertes avec des professionnels** (cf. n° 19).

Question n°20 : « *Envisageriez-vous de l'insérer dans le « carnet de santé ?* ».

Paradoxalement, la question qui clôt le questionnaire est porteuse d'une continuité de l'action entreprise par cette enquête. En effet, l'insertion de l'inventaire dans le carnet de santé est un geste symbolique qui engage la discussion sur le rôle des parents dans les actions préventives, en regard à celles menées par les professionnels. L'enjeu de cette question est alors de savoir si les parents envisagent de mener des actions communes avec les professionnels, d'où l'idée sous-jacente d'une complémentarité, d'un partenariat parent / professionnel, ou au contraire si les parents affichent une tendance à se replier derrière les compétences des professionnels et ainsi à manifester un refus d'investissement dans l'action préventive.

Questions facultatives : « *Classez par ordre croissant de 1 à 5 (1 étant le plus important), les catégories qui vous semblent indispensables et les plus adéquates pour évaluer le niveau de langage et de communication actuels de votre enfant ?* ».

Il ne s'agit pas à proprement parler d'une question directe. C'est en fait une proposition à valeur injonctive qui invite le participant à **dresser un classement graduel** des catégories depuis la plus prisée (numérotée n ° 1) à la moins appréciée. Cet item a donc pour but de permettre de **hiérarchiser les catégories de l'inventaire**, selon **deux critères** : le **caractère indispensable de l'outil** et son **adéquation** à une évaluation du langage et de la communication. Rappelons que nous avons fixé, volontairement, le classement à nombre cinq catégories, alors que nous recensons en réalité vingt catégories pour l'inventaire des huit / seize mois et cinquante-deux pour l'inventaire des seize / trente mois.

« A l'inverse, quelles catégorie ne jugez-vous pas nécessaires ? ».

Dans cette question, nous cherchons à connaître les trois catégories (nous avons imposé ce quota) les plus dépréciées. Nous n'avons pas jugé utile de procéder à un classement préférentiel.

VII. BILAN DE L'ENQUETE : LA COLLECTE DES DONNEES.

Une fois que tout a été en place, l'expérimentation a pu démarrer. Elle s'est parfaitement déroulée ... Quelques semaines plus tard, nous tirons un bilan plutôt positif de l'expérimentation, puisque nous avons obtenu l'échantillon que nous nous étions fixés dès le départ, à savoir dix dyades parents / enfants par NIDC. Justement, regardons de plus près à la composition de ces « couples » qui ont accepté d'être les sujets de l'expérimentation...

7.1. A PROPOS DES PARTICIPANTS :

7.1.1. Gros plan sur les enfants ayant participé à l'enquête.

7.1.1.1. L'effectif.

a. Le NIDC I.

Au départ, nous avons sollicité douze nourrissons ; cependant, au terme de notre enquête, seuls dix nourrissons ont participé à notre expérimentation.

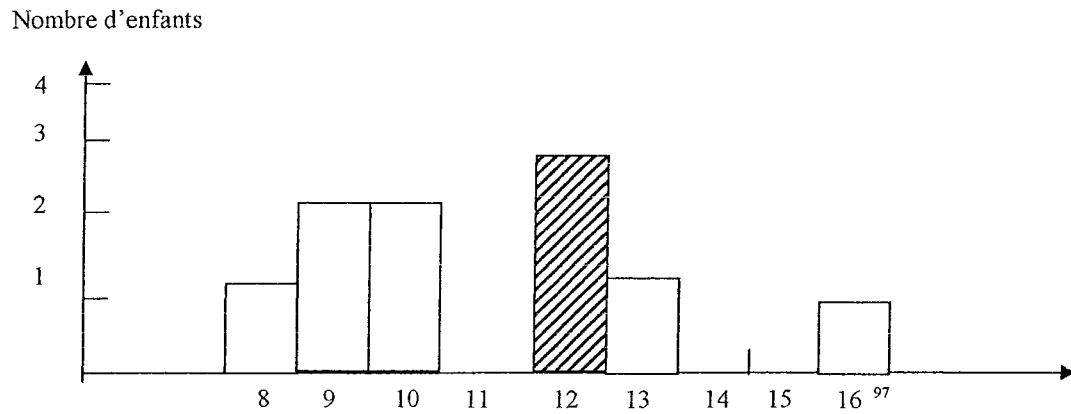
b. Le NIDC II.

Sur les quatorze enfants choisis pour l'expérimentation, tous ont participé à l'enquête.

7.1.1.2. Le critère « âge ».

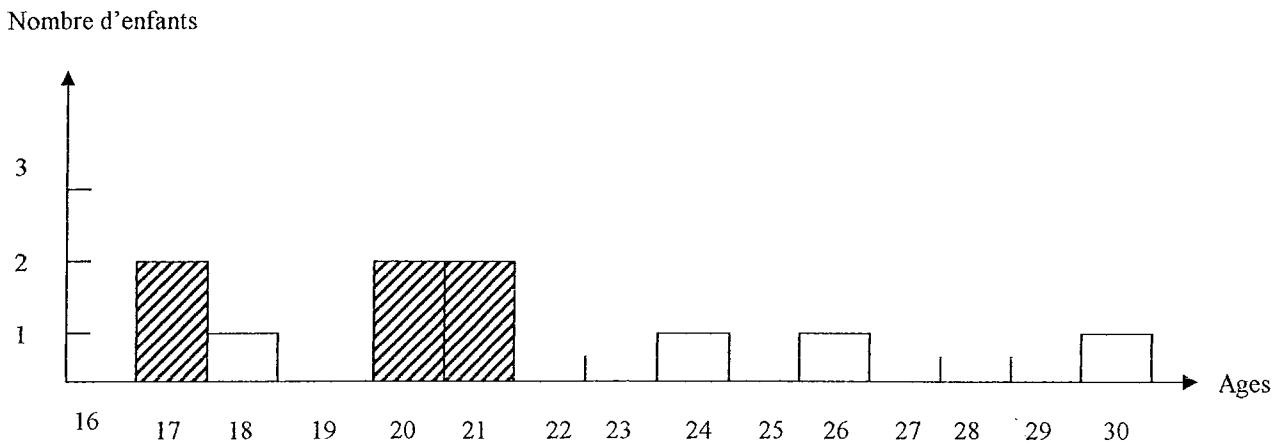
REM: Sur la page de renseignements socio-démographiques de notre questionnaire, nous avons demandé la place occupée par l'enfant dans sa fratrie. C'était pour faciliter la recherche du pédiatre lors de la vérification du retour des questionnaires. Nous n'en avons donc pas tenu compte dans notre enquête.

Diagramme n°5 : Répartition des enfants du NIDC I en fonction de leur âge.



Sachant que la moyenne d'âge du NIDC I est d'environ onze mois, la moitié des nourrissons (c'est-à-dire cinq nourrissons) se situe donc dans la tranche d'âge inférieure du NIDC I tandis que l'autre moitié se situe dans la tranche d'âge supérieure.

Diagramme n° 6 : Répartition des enfants du NIDC II en fonction de leur âge.



Si nous prenons 21,4 comme l'âge moyen du NIDC II, il se trouve que sept petits enfants se situent dans la tranche d'âge inférieure du NIDC II contre trois petits enfants dans la tranche d'âge supérieure.

⁹⁷ Le nourrisson âgé de seize mois a été inclus dans le NIDC I, car il avait à peine 16 mois au moment de l'expérimentation.

Ainsi, la répartition des enfants entre les deux NIDC est relativement équitable (cinq contre cinq dans le NIDC I et sept contre trois dans le NIDC II). La tranche d'âge du NIDC II est cependant bien plus étendue que celle du NIDC I. Ce qui laisse supposer que les disparités entre les petits enfants du NIDC II pourraient être plus importantes que chez les nourrissons du NIDC I.

7.1.1.3 Le critère « sexe » :

Tableau n° 13 : Répartition des enfants suivant leur sexe en fonction des Inventaires.

Sexe de l'enfant Age en mois	Masculin	Féminin
De 8 à 16 mois	6	4
De 16 à 30 mois	3	7
Total =	9	11

Onze filles contre neuf garçons ! Telle est la configuration de notre population enfantine. Ainsi, la répartition selon l'appartenance sexuelle de l'enfant est équilibrée, homogène.

7.2. GROS PLAN SUR LES PARENTS AYANT PARTICIPE A L'ENQUETE.

7.2.1. L'effectif.

Les familles participantes ont été recensées par un pédiatre au gré des rendez-vous et des conditions épidémiologiques du moment sur lesquels nous pourrions avoir prise.

Nous avons sollicité, comme nous l'avons dit précédemment, douze familles dans le cadre des huit / seize mois, mais seules dix se sont manifestées ; en revanche, dans le cadre des seize / trente mois, toutes les familles sollicitées ont

répondu présentes. Cependant, quatre questionnaires n'étaient pas du tout exploitables. Alors, nous n'avons retenu que les dix questionnaires dûment complétés et leur famille correspondante, ce qui était justement l'objectif que nous nous étions fixé initialement. Par conséquent, comme le nombre de familles participantes est identique dans chacune des deux tranches d'âge de l' IDC, notre population de référence est homogène.

7.2.2. Le critère « rôle parental » :

Tableau n° 14 : Répartition de la tâche effectuée en fonction du rôle parental.

Rôle du parent Inventaire	Père	Mère	Les deux parents	Sans réponse
NIDC I	0	6	3	1
NIDC II	0	9	1	0
Total =	0	15	4	1

A l'unanimité, ce sont les mères qui se sont surtout mobilisées alors que les pères font preuve d'un manque d'investissement personnel manifeste. En somme, dix-neuf mamans ont réalisé la tâche de remplir l'Inventaire et le questionnaire contre quatre pères seulement !

7.3. UNE MISE AU POINT INDISPENSABLE :

Pour expliquer le fait que certaines familles n'ont pas daigné répondre, nous avançons plusieurs hypothèses :

- soit ces familles n'ont pas été motivées par notre sujet de recherche ou par la participation à une enquête, et se sont tout simplement désintéressées de notre Inventaire et de notre questionnaire ;
- soit elles n'étaient pas en mesure de répondre au questionnaire et / ou de remplir l'Inventaire.

Le pédiatre et nous-même sommes d'avis que cette deuxième hypothèse est fondée. Selon le pédiatre, certains parents ne seraient pas en mesure d'utiliser à bon escient l'Inventaire et de répondre au questionnaire ; leur niveau socio-culturel est mis en cause : ce dernier apparaît donc montré comme un facteur pouvant entraver une bonne utilisation de l'Inventaire. Nous en déduisons donc que l'Inventaire ne saurait être un outil à la portée de tout un chacun.

Si nous rappelons notre hypothèse selon laquelle l'Inventaire est un outil vulgarisé, et, par conséquent, à la portée de tout individu, nous remarquons que notre hypothèse est fautive. Il semblerait donc que l'utilisation de l'Inventaire dépende du niveau socio-culturel de ses utilisateurs, et indirectement de leurs compétences intellectuelles.

7.4. LA COLLECTE DES DONNEES.

7.4.1. La durée de l'enquête.

Elle aura duré sept semaines précisément (elle avait débuté le vingt-six mars deux mille trois et s'est achevée le sept mai deux mille trois).

Signalons qu'il a parfois été nécessaire de relancer certaines familles qui avaient dépassé le temps réglementaire que nous leur avons laissé pour remplir les deux outils.

Tableau n° 15 : *Echelonnement de la collecte des outils expérimentaux.*

Agenda hebdomadaire de l'enquête	Effectifs NIDC + Questionnaires reçus
25 mars au 30 mars	0
31 mars au 6 avril	4
7 avril au 13 avril	3
14 avril au 20 avril	5
21 avril au 27 avril	2
28 avril au 4 mai	5
5 mai au 11 mai	3
TOTAL =	22/28

En moyenne, la majorité des parents a pris quinze jours de réflexion entre le moment où les documents leur ont été remis et le moment où ils les ont envoyés. C'est d'ailleurs le temps maximum que nous leurs avons imposé. De plus, bien que le tableau ne le fasse pas apparaître, nous avons surtout réceptionné des NIDC II les premières semaines, puis les dernières semaines de l'expérimentation, nous avons principalement reçus des NIDC I⁹⁸.

C'est sur ces considérations temporelles que vient de s'achever la présentation du protocole expérimental, et, en l'occurrence, la deuxième partie du mémoire... Et c'est sur une même note temporelle que s'ouvre la partie suivante (troisième et dernière partie) consacrée à l'interprétation des précieuses données que contiennent les questionnaires que nous ont remis les parents.

... Après sept semaines d'enquête, et sept chapitres plus tard, quelques mises au point, quelques changements, quelques vérifications, nous sommes dorénavant disposée pour poursuivre l'aventure plus loin. La prochaine étape de notre voyage est donc toute tracée : ce sont les questionnaires...

⁹⁸ Nous avons imposé aux parents de nous remettre l'Inventaire afin d'une part, de les obliger à le remplir, et d'autre part, de vérifier si leurs réponses étaient conformes à celles apparaissant dans leur Inventaire.

Cette deuxième partie nous a confirmé ce que nous avançons avec la première hypothèse, à savoir que : de nombreuses aptitudes présentes dans chacun des deux IDC révèlent des âges d'acquisition et de maîtrise nettement supérieurs aux tranches d'âge requises pour la passation de chacun des deux IDC. L'IDC n'est donc pas réellement adapté aux capacités des enfants français âgés de huit à trente mois.

Nous avons pris la décision d'évincer ces aptitudes inaptées suite à une sélection rigoureuse soumise au contrôle d'un pré-test. Ce qui a eu pour effet de modifier la configuration de l'IDC I comme celle de l'IDC II. La deuxième partie du mémoire laisse apparaître les bouleversements formels survenus entre l'IDC ancienne version et l'IDC nouvelle version (appelée NIDC), une nouvelle version que nous avons transmis aux parents retenus pour l'expérimentation.

Justement, nous venons de présenter, en cette fin de deuxième partie, successivement, la mise en place du protocole expérimental de notre enquête et la collecte des données, suite au lancement de l'expérimentation. Notre présentation de la collecte des données était quantitative (avec pour dénominateur commun le nombre : de réponse, de participant, de bébés masculins, etc.). La présentation des données se poursuit dans la troisième et dernière partie du mémoire mais cette fois-ci sous un autre abord : en effet, intéressons-nous sans plus attendre à au contenu des réponses. Car ce sont ces réponses qui vont nous permettre de vérifier nos deux dernières hypothèses.

TROISIEME PARTIE

PRESENTATION DES RESULTATS,
ANALYSE ET INTERPRETATION

Après quelques semaines d'investigation, nous avons pris connaissance des réponses des parents tant aux questionnaires qu'aux inventaires. Découvrons sans plus attendre leurs réflexions... S'ensuivent vingt questions auxquelles ont été soumis les parents, vingt questions accompagnées de nos commentaires interprétatifs concernant les réponses des parents.

Nous avons choisi le mode de présentation suivant :

- énumération de la question ;
- présentation des résultats ;
- interprétation ;
- synthèse comparative entre NIDC I et NIDC II ;
- préconisations d'utilisation (la numérotation non semblable à celle du mémoire a été retenue ; si nous prenons les feuilles indépendamment les unes des autres, elles forment le manuel technique à l'usage des parents).

A. LE TEMPS :

Question n° 1

En combien de fois, avez-vous rempli cet inventaire ?

Tableau n° 1. 1: *Fréquence d'utilisation¹ du NIDC I.*

Type de fréquence	NIDC I
En une seule fois	7
En plusieurs fois	3

La majorité des parents a rempli le NIDC « *en une seule fois* ». Et pour la minorité de parents qui l'a rempli « *en plusieurs fois* », l'un d'entre eux a précisé « *en deux fois* ».

Tableau n° 1.2 : *Fréquence d'utilisation du NIDC II.*

Type de fréquence	NIDC II
En une seule fois	8
En plusieurs fois	2

Il en est de même pour les parents qui ont utilisé le NIDC II.

¹ Rappel des prédispositions : les parents disposaient de deux semaines pour exploiter les outils ; une durée suffisante pour organiser la répartition de leur tâche, à savoir : remplir l'IDC et le questionnaire.

Question n° 1
b.

Tableau n ° 1.3 : *Fréquence d'utilisation hebdomadaire du NIDC I.*

Type de fréquence	NIDC I
Sur une seule semaine	4
Sur plusieurs semaines	2
Sans réponse	4

Il y a autant de réponses à la première question que de non réponses.

Pourquoi certains parents ont-ils préféré utiliser l'Inventaire « *sur une seule semaine* » ?

Etant donné que la majorité des parents a utilisé l'IDC « *en une seule fois* », il semble normal qu'ils l'aient utilisé « *sur une seule semaine* ».

Pourquoi tant de parents n'ont-ils pas répondu à la question ?

La réponse « *sur une seule semaine* » induit l'idée d'une durée qui a recouvert une semaine. Or, les parents ont répondu majoritairement n'avoir utilisé l'outil « *qu'une seule fois* », ce qui présuppose « *sur une seule journée* ». Aussi, comme les propositions de réponses ne coïncidaient pas avec leur façon de faire et en l'occurrence ne s'inscrivaient pas dans la continuité de leur choix précédent, probablement que les quatre parents (Cf. Sans réponse) ont préféré s'abstenir de répondre.

Tableau n° 1.4 : *Fréquence d'utilisation hebdomadaire du NIDC II.*

Type de fréquence	NIDC II
Sur une seule semaine	4
Sur plusieurs semaines	0
Sans réponse	6

Plus de la majorité des parents n'a pas répondu. Et pour les quelques rares sujets ayant répondu, ils ont opté pour une utilisation « *sur une seule semaine* ».

Pourquoi la majorité des parents n'a-t-elle pas répondu ?

Nous pensons que c'est pour les mêmes raisons que précédemment, à savoir que les parents ont été gênés par les propositions de réponses qui ne correspondaient pas à leur modalité d'utilisation de l'outil.

En ce qui concerne les personnes qui se sont prononcées ?

Elles ont opté pour une utilisation échelonnée « *sur une seule semaine* ».

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.

NIDC I

NIDC II

Les divergences :

∅

Les convergences :

- La moitié des sujets des deux inventaires confondus n'a pas répondu. En fait, **le nombre élevé de non réponse en 1.b est en corrélation avec le nombre élevé de réponse** (à une utilisation ponctuelle) en 1.a.
- Quel que soit l'âge de l'enfant, **l'âge n'induit pas une fréquence d'utilisation distincte** entre les utilisateurs du NIDC I et du NIDC II.
- Nous pensons que les dix parents, qui n'ont pas répondu, ont été gênés par l'unité temporelle « *hebdomadaire* » probablement parce qu'ils ont répondu, à la question précédente « *en une seule fois* » qui présuppose une unité temporelle « *quotidienne* » ; leur précédent choix de réponse ne correspond donc pas aux réponses proposées ci-contre.
- Sachant qu'ils étaient quinze à avoir répondu « *en une seule fois* » à la question 1. a, peut-être que les autres parents restants (c'est-à-dire les cinq autres) ont fait l'amalgame entre « *en une seule fois* » et « *sur une seule semaine* » ! Seule explication plausible pour justifier la majorité de réponses obtenues au critère « *sur une seule semaine* ».
- Parmi les autres sujets ayant répondu qu'ils ont utilisé le NIDC « *sur une seule semaine* » ce sont peut-être les sujets qui ont rempli le NIDC « *en plusieurs fois* ».

- Enfin, à propos des deux seuls sujets ayant rempli le NIDC « *sur plusieurs semaines* », il semble logique qu'ils aient utilisé l'IDC « *plusieurs fois* ».

Nos hypothèses :

- Est-ce prédictif d'un usage ponctuel ? (cf. Question n° 2) .
- Est-ce prédictif d'un usage spontané ? (cf. Question n° 11).

PRECONISATIONS D'UTILISATION

- D'après les résultats, nous nous apercevons qu'il y a différentes manières d'utiliser l'Inventaire :
 - soit une utilisation unique sur une seule journée ;
 - soit une utilisation répétée sur une seule journée ;
 - soit une utilisation répétée sur plusieurs jours :
 - au cours d'une même semaine ;
 - au cours de plusieurs semaines.
- **Modalités d'utilisation préconisées : la fréquence d'utilisation :**
De cette question, nous avons retiré **quelques principes d'utilisation**.
Voici donc **quelques indications à respecter** pour utiliser sciemment l'Inventaire.

Suivant l'objectif qu'ils se sont fixé :

- **Pour une approche ponctuelle** (faire le point à un moment donné) :
il nous semble préférable d'utiliser l'Inventaire « *plusieurs fois* » « *sur une seule journée* », voire « *sur quelques jours* ».
- **Pour une approche développementale** (suivre l'évolution) :
Il convient d'utiliser l'Inventaire comme indiqué ci-dessus, mais de renouveler cette passation sur une longue durée (en respectant un minimum de temps entre chaque passation). Ainsi le parent peut prétendre suivre l'évolution langagière et communicative de son enfant. L'idéal serait une fréquence trimestrielle d'utilisation.

PRECONISATIONS D'UTILISATION

- Les résultats nous montrent que les parents ont préféré cocher l'Inventaire « *en une seule fois* », mais un tel procédé de complétion a ses limites :
 - les parents ne disposent pas assez de temps voire trop peu de temps pour permettre une maturation des idées ;
 - ils ne prennent pas assez de distance, de recul pour réfléchir et se rappeler les faits concernés ;
 - le temps est un facteur inhérent à la notion de développement ; or ce facteur « temps » est minimisé dans l'exploitation de l'IDC.
- **Modalité d'utilisation préconisée : la fréquence de complétion :**
Nous conseillerons aux parents d'opter pour une utilisation discontinue de l'Inventaire plus qu'une utilisation linéaire, continue.

Question n° 1 bis
De quelle manière ?

Tableau n° 1.5 : *Indications sur le type de fréquence du NIDC I.*

Type de fréquence	NIDC I
Plusieurs fois réparties dans la journée	2
Plusieurs fois réparties dans la semaine	3
Sans réponse	5

La question précédente nous a révélé que les parents n'ont pas tendance à utiliser le NIDC I « *plusieurs fois* ». Or, la question et les réponses ci-dessus induisent encore une utilisation répétitive du NIDC I. C'est peut-être pour cela qu'il y a encore de nombreuses non réponses à cette question.

Tableau n° 1.6 : *Indications sur le type de fréquence du NIDC II.*

Type de fréquence	NIDC II
Plusieurs fois dans la journée	6
Plusieurs fois dans la semaine	1
Sans réponse	3

Les réponses obtenues à cette question sont contradictoires par rapport à la conduite révélée en 1.a, où les parents prétendent avoir utilisé du NIDC II « *une seule fois* ».

NIDC I

NIDC II

Les divergences :

Absence de réponses

Les utilisateurs ont répondu « *plusieurs fois réparties dans la journée* »

Les convergences :

- Il y a finalement autant de non réponse que de réponses au critère « *plusieurs fois réparties dans la journée* ».
- Les non réponses sont sans doute dues à la gêne occasionnée par cette question dont les réponses vont en contradiction avec celles révélées en 1.a, qui stipulent que quinze sujets n'ont utilisé le NIDC qu' « *une seule fois* ».
- Pour les réponses au critère « *plusieurs fois réparties dans la journée* », elles ne peuvent pas toutes être expliquées par le fait que certains inventaires aient été remplis en « *plusieurs fois* », car il y a seulement cinq participants qui ont rempli le NIDC « *en plusieurs fois* » (Cf. Question 1.a).
- Malgré tout, huit parents prétendent l'avoir coché en « *plusieurs fois réparties dans la semaine* » ! Ce qui fait douze personnes qui auraient utilisé le NIDC « *plusieurs fois* » alors que la question 1.a. révèle seulement cinq sujets l'ayant utilisé « *plusieurs fois* » !
- Certains parents ayant répondu à cette question ont peut-être considéré que le fait de remplir le NIDC « *en plusieurs fois réparties dans la journée* », c'est-à-dire sur une seule journée, supposait l'avoir rempli « *en une seule fois* ».

- Peut-être que certains parents se sentaient obligés de répondre parce que nous n' avions pas prévu de cases pour les absences de réponse. Ce qui expliquerait qu'ils aient donné une réponse non adéquate.

Les limites :

- Une fois de plus, on relève un fort taux de non réponse.

Les hypothèses :

- Est-ce que le fait que les parents aient pu utiliser le NIDC « *plusieurs fois* » est prédictif d'un remplissage différé ? (Cf. Question n° 11).
Est-ce que le NIDC II implique un usage plus séquentiel par rapport à l'IDC I ?

PRECONISATIONS D'UTILISATION

- Les résultats sont difficiles à interpréter dans la mesure où il n'y a pas de réponses ou, quand il y en a, les réponses sont contradictoires. Toutefois nous maintenons ce que nous avons déduit précédemment, à savoir :

- qu'il est important de répartir la complétion de l'Inventaire sur plusieurs moments au cours d'une même journée, voire sur quelques jours pour dresser au mieux la trajectoire du développement communicatif de l'enfant à un moment précis.

Question n° 2

Combien de temps, au total, avez-vous mis pour remplir cet inventaire ?

Tableau n° 2.1 : *Durée de passation du NIDC I en minutes.*

Minutes	NIDC I
10	2
15	0
20	1
25	0
30	2
40	1
45	0
60	1
90	3

Pour la majorité des utilisateurs, le NIDC I a nécessité un temps d'utilisation inférieur à soixante minutes.

Mais, ces données tendent vers une utilisation différenciée du NIDC I. En effet, nous relevons six cas de durée de passation différents, que nous pouvons regrouper en trois grandes tendances :

- durée de passation inférieure à trente minutes ou « rapide » ;
- durée de passation comprise entre trente et quarante minutes ou « moyenne » ;
- durée de passation supérieure à soixante minutes ou « longue ».

La durée minimum de passation est de dix minutes, tandis que la durée maximum est de quatre-vingt dix minutes.

Il y a donc un écart de quatre-vingt minutes entre les utilisateurs les plus rapides et les utilisateurs les plus lents. Nous pouvons imputer cet écart, soit à l'âge de l'enfant, soit à l'utilisateur lui-même. Il va de soi que nous ne pouvons mesurer le comportement de chaque utilisateur (sa motivation, son intérêt, ses compétences...), alors, nous nous référons à la variable « âge de l'enfant ».

Tableau n° 2.2 : *Durée de passation en fonction des âges des nourrissons.*

AGE DE L'ENFANT	DUREE DE PASSATION EN MINUTES.
8 mois ; 9 mois	10 minutes
10 mois	20 minutes
9 mois ; 16 mois	30 minutes
10 mois	40 minutes
12 mois	60 minutes
12 mois ; 12 mois ; 13 mois	90 minutes

Plus l'enfant est jeune, plus la durée de passation est courte ; à l'inverse, plus l'enfant est âgé, plus la passation est longue: telle est la tendance générale.

Nous relevons cependant une « fausse note » dans cette « partition harmonieuse » : en effet, pour l'enfant le plus âgé du groupe des huit / seize mois, l'utilisation du NIDC a nécessité une durée de trente minutes, c'est-à-dire un temps inférieur aux groupes d'enfants supérieur en âge (douze et treize mois).

Plusieurs raisons peuvent être mises en cause : les compétences de l'enfant, les compétences de l'utilisateur... Excepté ce cas isolé, il ressort nettement que la durée de passation augmente en fonction de l'âge de l'enfant.

Tableau n ° 2.3 : *Durée de passation du NIDC II en minutes.*

Minutes	NIDC II
10	0
15	1
20	1
25	0
30	0
40	0
45	2
60	6
90	0

La majorité des utilisateurs a eu besoin d'un temps supérieur à soixante minutes lors de l'administration du NIDC II.

Il semble donc que la version seize / trente mois nécessite un temps de passation relativement long.

On peut regrouper les durées de passation selon trois groupes :

- durée de passation inférieure à trente minutes ;
- durée de passation comprise entre trente et quarante-cinq minutes ;
- durée de passation supérieure ou égale à soixante minutes.

La durée minimum de passation est de quinze minutes tandis que la durée maximum s'élève jusqu'à soixante minutes.

Il y a donc une différence de quarante-cinq minutes entre les utilisateurs les plus rapides et les utilisateurs les plus lents. Cette différence peut s'expliquer une fois de plus, par l'âge de l'enfant ou par ses aptitudes (qui peuvent ne pas dépendre de son âge) ou par l'utilisateur lui-même. Nos données nous permettent de vérifier l'une de ces hypothèses.

Tableau n° 2.4 : *Durée de passation en fonction des âges des petits enfants.*

AGE EN MOIS	DUREE DE PASSATION EN MINUTES
17 mois	15 minutes
17 mois ; 20 mois	20 minutes
26 mois	45 minutes
18, 20, 21, 21, 24 et 30 mois	60 minutes

Les deux enfants les plus jeunes ont nécessité le temps de passation le moins long, alors que l'enfant le plus âgé (trente mois) a retenu l'attention pendant une durée de soixante minutes, durée maximale de passation du NIDC II. Mais cela dit, les disparités sont importantes pour les autres classes d'âge restantes.

En effet, si nous nous référons à la logique que nous venons d'énoncer (selon laquelle les enfants les moins âgés occasionnent une durée de passation la plus courte), nous devrions retrouver les enfants de dix-huit / vingt mois dans cette même tranche temporelle. Or, les utilisateurs, parents d'un enfant de dix-huit mois ont eu besoin de soixante minutes ! C'est quatre fois plus que les parents de l'enfant de dix-sept mois, pour un mois d'écart entre l'âge des deux enfants et surtout autant que l'enfant de trente mois !

Peut-être est-ce que les variations interindividuelles se font davantage ressentir à cette époque de la vie, lors de la transition d'une communication gestuelle, indifférenciée vers une communication plus différenciée, verbale, caractérisée par l'explosion lexicale et l'émergence syntaxique.

Il y a aussi les facteurs intrinsèques à l'individu : sa maturité, sa place dans la fratrie.

Il y a enfin un point que nous ne pouvons négliger : l'utilisateur lui-même. De telles variations dépendent de la personnalité de l'utilisateur. Il faut distinguer les parents soucieux de la tâche qui leur incombe et qui s'octroient le temps nécessaire pour répondre, de ceux qui ont trouvé la tâche contraignante.

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE NIDC I ET NIDC II.

NIDC I

NIDC II

- ✓ Il y a finalement autant de parents (dix pour chaque inventaire) pour lesquels la passation est supérieure à soixante minutes que de parents pour lesquels la passation est inférieure à soixante minutes.

Les divergences :

∅

Les convergences

- **La durée de passation est quasiment identique pour les deux NIDC.**
- Cela peut sembler curieux, car nous supposons que plus l'enfant est âgé, plus il a de compétences expressives, compréhensives et cognitives à son actif ; ce qui nécessite plus de temps à évaluer. Nous nous étonnons donc que la durée minimale du NIDC II ne se démarque pas plus que cela dans le NIDC I alors que nous pensions qu'elle la dépasserait largement !
- La durée maximale relevée pour le NIDC I est de quatre-vingt-dix minutes alors qu'elle n'est que de soixante minutes pour le NIDC II. Nous aurions cru que la tendance allait être l'inverse. Mais, peut-être que **plus l'enfant est jeune, plus il est difficile d'évaluer ses compétences**. Et plus l'évaluation est hésitante, imprécise, indécise, moins la durée de passation est maîtrisable, contrôlable.

- En somme, **la durée de passation** n'est pas proportionnelle à la tranche d'âge de l'inventaire (huit / seize ou seize / trente), mais elle est **proportionnelle à l'âge au sein d'un même inventaire. La durée de passation ne varie pas entre les inventaires, mais elle varie au sein d'une même tranche d'âge d'un inventaire.**
- La moyenne de la durée de passation du NIDC I est de quarante et une minutes ; celle du NIDC II est de cinquante-deux minutes. Il y a donc **onze minutes d'écart** (en ce qui concerne la passation) entre...vingt-trois mois de progrès, de développements fulgurants en tous genres.
- La durée de passation du NIDC est donc de quarante-six minutes environ. C'est une passation déjà assez coûteuse en temps, en énergie et en attention. Nos résultats ne corroborent donc pas ceux des chercheurs de Lyon qui prétendent à une utilisation rapide sans toutefois préciser une indication chiffrée de la passation rapide.
- Voilà peut-être une raison pour laquelle les parents ont préféré l'utiliser « *une seule fois* » car il est vrai qu'une utilisation répétée, si longue soit-elle, peut être lassante et requiert d'aménager son temps en conséquence, ce qui n'est pas forcément évident. Plus le NIDC sera dégagé d'un minimum de contraintes temporelles, moins les parents hésiteront à l'utiliser, et plus sa fréquence d'utilisation augmentera. Gageons que des informations temporelles permettront de diminuer le temps de passation du NIDC !

PRECONISATIONS D'UTILISATION

- La durée nécessaire à la passation / complétion de l'IDC n'est pas fixe ; au contraire, celle-ci varie en fonction de :
 - l'âge de l'enfant ;
 - des facteurs intrinsèques à l'enfant (maturité, place dans la fratrie, aptitudes...) ;
 - l'utilisateur lui-même (motivation, intérêts, mémoires, autres compétences...).

- **Modalités d'utilisation préconisées : durée de complétion par rapport à l'âge de l'enfant :**
 - **La durée nécessaire à la complétion augmente en fonction de l'âge de l'enfant :**
 - plus l'enfant est jeune, plus la durée de passation est courte ;
 - plus l'enfant est âgé, plus la durée de passation est longue.

 - **Attention !** Ce qui précède est une tendance que nous proposerons aux parents à titre indicatif ; ce n'est pas une vérité générale, car ces durées peuvent tout à fait varier sous l'influence de multiples facteurs (Cf. Ci-dessus).

 - **Attention !** Plus l'enfant est jeune, plus il semble difficile d'évaluer ses compétences. En conséquence, la durée est moins facilement contrôlable.

PRECONISATIONS D'UTILISATION (suite)

- **Modalités d'utilisation préconisées : durée de passation, quelques indications chiffrées :**
 - la durée minimum = 10 à 15 minutes ;
 - la durée maximum = 60 à 90 minutes.

 - La durée moyenne de complétion pour l'IDC I = 40 minutes ;
 - La durée moyenne de complétion pour l'IDC II = 50 minutes ;
 - La durée moyenne de complétion pour l'IDC en général = 45 minutes.

- D'une manière générale, on observe trois tendances
 - les durées de passation inférieure à 30 minutes ou rapides ;
 - les durées de passation comprises entre 30 et 40/45 ou moyenne ;
 - les durées de passation supérieure à 60 minutes ou longues.

- **Attention !** la complétion de l'IDC II est censée nécessiter une durée plus longue que pour l'IDC I.

- **Attention !** la durée de passation varie au sein d'une même tranche d'âge d'un Inventaire.

Question n° 3

A quelles parties de l'inventaire avez-vous consacré le plus de temps pour les remplir ?

Comme l'intitulé de la question fait référence aux « parties » du NIDC, nous nous référons, dans un premier temps, aux volets des inventaires, puis dans un second temps, aux catégories de chacun des deux inventaires.

Tableau n° 3.1 : Répartition des utilisateurs selon les volets du NIDC I les plus longs de passation.

Etude en fonction des volets du NIDC I	Nombre de réponses
Premiers signes de compréhension	7
Vocabulaire	7
Gestes	2

« Les premiers signes de compréhension » et le « vocabulaire » sont, à égalité, (sept réponses) les deux volets qui nécessitent le plus de temps pour être cochés ; le volet « gestes » constitue donc un volet qui nécessite le moins de temps.

Et, si nous comptons seize réponses, c'est parce que certains parents ont répondu à deux volets.

1) Le volet « premiers signes de compréhension » :

Pour quelles raisons le volet « premiers signes de compréhension » serait-il « plus long » à remplir ?

- Il est plus difficile d'évaluer la compréhension que l'expression, car la compréhension est signifiée par des moyens non verbaux (comportements, gestualité, mimique, regard...) dont le parent n'a pas toujours conscience de leur existence et de leur signification, de leur interprétation. Ce qui peut accroître le temps d'observation, de réflexion et de passation.
- Nous savons que la compréhension précède l'apparition de l'expression (neuf mois pour la compréhension ; douze mois pour l'expression). Aussi, les nourrissons, âgés principalement de huit à douze mois dans le cadre de notre expérimentation accèdent plus tôt à la compréhension qu'à

l'expression. Et comme nous venons de montrer que la compréhension est plus difficile à cerner, à estimer que l'expression, voilà sans doute pourquoi ce volet « premiers signes de compréhension » requiert un temps de réflexion, et donc de passation, assez long.

2) Le volet « vocabulaire » :

Pour quelles raisons le volet « vocabulaire » serait-il assez « long » à remplir ?

- D'un point de vue quantitatif, le volet « vocabulaire » est le plus important en nombre d'items : trois cent dix-sept contre trente huit pour les « premiers signes de compréhension » et dix-sept pour les « gestes ». Aussi, plus il y a d'items dans un volet, plus la durée de passation est longue ;
- De plus, il faut répondre à une double consigne, à savoir :
« Est-ce que l'enfant *comprend* ? » et « Est-ce que l'enfant *comprend et utilise* le mot ? », c'est la première étape. Vient ensuite la seconde étape, au moment de répondre : il faut envisager plusieurs solutions de réponses possibles :
 - 1° S'il « *comprend* » et n'« *utilise* » pas, alors il faut seulement remplir la première case « *comprend* ».
 - 2° S'il ne « *comprend* » pas et n'« *utilise* » pas, il n'y a pas de case à remplir.
 - 3° S'il « *comprend* » et « *utilise* », alors il faut remplir la deuxième case : « *comprend et dit* ».
 - 4° S'il ne « *comprend* » pas et « *utilise* », alors il n'y a pas de case à remplir. Se pose alors le dilemme : faut-il ou non remplir la case « *comprend et utilise* » s'il utilise quand même ?

La consigne du volet « vocabulaire » est donc plus fastidieuse que celles des volets « premiers signes de compréhension » et « gestes » où il s'agit simplement de répondre par « oui » ou par « non ».

3) Le volet « gestes » :

Pour quelles raisons le volet « gestes » serait-il moins « long » à remplir par déduction ?

Nous vérifierons à la question n°3 bis si cette catégorie est moins longue à remplir.

Nous pensons que le taux de remplissage et de non remplissage n'influence pas la durée de passation car que l'enfant comprenne ou ne comprenne pas, qu'il s'exprime ou non, qu'il fasse des actions, des gestes ou non, cela nécessite toujours un temps de réflexion, de mémorisation avant de cocher.

Tableau n° 3.2 : Répartition des utilisateurs selon les catégories les plus longues à remplir du volet « premiers signes de compréhension ».

Etude en fonction des catégories du volet « premiers signes de compréhension » du NIDC I	Nombre de réponses à la question « le plus de temps »
Items 1 à 3	1
Items 4 à 35	5
Item 36	0
Item 37	1

C'est la deuxième catégorie (items quatre à trente cinq : la **compréhension**) qui a exigé « le plus de temps ».

Pourquoi la catégorie « premiers signes de compréhension » nécessite-t-elle « le plus de temps » à être remplie ?

- C'est peut-être parce qu'elle compte le plus grand nombre d'items : trente deux contre trois pour la première catégorie (items un à trois), et un seulement pour chacune des catégories trente six et trente sept.
- Par ailleurs, cette deuxième catégorie est axée sur la compréhension ; or, nous venons de voir que l'évaluation de la compréhension requiert un maximum de temps.
- De plus, les parents peuvent se demander si eux-mêmes produisent de telles phrases quand ils s'adressent à leur enfant : ils ont finalement une double réflexion à mener :
 - s'interroger sur les capacités réceptives de leur enfant ;
 - s'interroger sur leur propre production.

Tableau n° 3.3 : Répartition des utilisateurs selon les catégories les plus longues à remplir du volet « vocabulaire » du NIDC I

Etude en fonction des catégories du volet « vocabulaire » du NIDC I	Nombre de réponses à la question « le plus de temps »
Cris d'animaux et sons	1
Véhicules	1
Jouets	0
Noms d'animaux	3
Nourriture et boisson	2
Vêtements	1
Parties du corps	2
Meubles et pièces	2
Jeux et routines	1
Petits objets ménagers	1
Mots d'action	3
Objets d'extérieur	1
Personnes	0

Classement des catégories en fonction de leur durée de passation (du plus de temps au moins de temps):

- « noms d'animaux »;
- « mots d'action » ;
- « nourriture et boisson » ;
- « parties du corps » ;
- « meubles et pièces »;
- « cris d'animaux et sons » ;
- « véhicules » ;
- « vêtements » ;
- « jeux et routines » ;
- « petits objets ménagers » ;

- « objets d'extérieur » ;
- les catégories « jouets » et « personnes » n'ont pas été sollicitées.

Par déduction, ce sont les catégories « noms d'animaux » et « mots d'action » qui ont nécessité « *le plus de temps* ».

Pourquoi les « noms d'animaux » requièrent-ils davantage de temps ?

- Les animaux font partie du quotidien de l'enfant (Cf. Peluches, jouets, dessins animés, imagiers...). Ils sont très présents dans l'univers enfantin. Le petit enfant baigne dans un univers où il noue des relations affectives privilégiées avec sa peluche qui représente souvent un animal ; il écoute des histoires, où le plus souvent il est question d'animaux : les « noms d'animaux » sont donc dits et redits. C'est d'ailleurs la catégorie qui, par excellence, recense les termes les plus récurrents dans l'univers réel et imaginaire des petits enfants. Finalement, les parents ont « matière à réflexion », parce que cette catégorie est très représentée dans le quotidien de leur enfant.
- Ils ont peut-être pris un délai supplémentaire pour réfléchir à toutes les occasions au cours desquelles leur enfant peut ou a pu être en contact avec les animaux. Alors que les autres catégories font référence à des objets plus ou moins concrets qui appartiennent à son environnement familial, il se trouve que les animaux, quant à eux, réfèrent à de multiples contextes :
 - le cadre familial, environnemental, proche et immédiat : par exemple, le lieu d'habitation (la ferme)...,
 - le zoo, le parc,
 - la nature en général...
- Ces « noms d'animaux » sortent du cadre spatial de la maison par rapport aux autres catégories comme « nourriture, vêtements... ». Il faut donc envisager plusieurs contextes et cela requiert du temps.
- De plus, ces mots renvoient aussi bien à des êtres animés qu'à des êtres inanimés. Le parent doit donc envisager le monde réel et le monde imaginaire, fictif.
- Enfin, les référents peuvent renvoyer à des situations éloignées dans le temps, car comme ces « mots d'actions » réfèrent à différents contextes,

ils ne sont pas aussi perceptibles que d'autres qui se trouvent en permanence dans la maison.

Pourquoi les « mots d'action » requièrent-ils également beaucoup de temps afin d'être remplis ?

- Parce qu'à cet âge-là, l'enfant est beaucoup plus dans l'action (le geste), le faire que le dire. Le parent, lorsqu'il commente les actions de son enfant, dit et redit ces mots. Sans doute est-ce pour cela que l'enfant les comprend très tôt. Et comme il s'agit d'une longue liste (la plus longue de toutes les catégories du volet « vocabulaire »), la passation nécessite davantage de temps.
- De plus, les « mots d'action » font référence à de nombreux contextes différents, donc à des champs lexicaux variés. La mémoire de rappel est donc très sollicitée, passant d'un champ lexical à un autre successivement (verbes de mouvements, verbes de sentiments, verbes de la vie sociale, verbes de possession...) et de manière non ordonnée. Ce qui complique la tâche du parent : la passation de cette catégorie mobilise plus d'attention, plus de concentration et donc plus de temps.
- Enfin, selon BOYSSON-BARDIES¹ « *le sens des verbes est moins facile à saisir que celui des noms* ». Il est vrai que les noms ont des référents concrets alors que les verbes renvoient à des référents abstraits : voilà pourquoi ils sont moins rapidement identifiés par rapport aux catégories nominales.

¹ B, BOYSSON-BARDIES, *Comment la parole vient aux enfants*, p. 163.

Tableau n° 3.4 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « gestes » du NIDC I nécessitant le plus de temps.

Etude en fonction des catégories du volet « gestes » du NIDC I	Nombre de réponses à la question « le plus de temps »
Gestes-action	1
Jeux et routines	1
Actions avec objets	0

Les catégories des « gestes » n'ont visiblement pas été un frein au niveau du temps : elles semblent, au contraire, requérir une durée plus brève que les autres catégories des autres volets. Nous verrons dans le cadre de la question n°3 bis les raisons qui peuvent expliquer ce fait.

Question n° 3 (suite)

A quelles parties de l'inventaire avez-vous consacré le plus de temps pour les remplir ?

Tableau n° 3.5 : Répartition des utilisateurs selon les volets du NIDC II nécessitant la durée la plus longue.

Etude en fonction des volets du NIDC I	Nombre de réponses
Vocabulaire	7
Langage-évocation	0
Grammaire	5
Items supplémentaires-capacités cognitives	2
Sans réponse	3

La majorité des parents (sept) a consacré « *le plus de temps* » à remplir le volet « vocabulaire » ; la moitié d'entre eux (cinq) pour remplir le volet « grammaire ». Par déduction, le volet « items supplémentaires / capacités cognitives » et le volet « langage-évocation » requièrent moins de temps que les deux précédents.

Notons tout de même que trois personnes ne se sont pas prononcées sur cette question. Ce qui signifie que les sept personnes (qui ont répondu) se partagent les quatorze réponses. En effet, certains participants ont fait deux choix, voire trois pour d'autres.

1)Le volet « vocabulaire » :

Pourquoi nécessiterait-il le plus de temps à remplir ?

- Peut-être parce que la quantité de catégories (vingt-et-une) et donc d'items (six cent cinquante sept) est supérieure aux trois autres volets cumulés (trois catégories et vingt trois items pour la grammaire ; cinq catégories et soixante quatre items pour la capacité cognitive).
- Peut-être est-ce la période de l'explosion lexicale qui a lieu vers les vingt mois. En effet, la moyenne d'âge des enfants du NIDC I est de vingt-et-un mois). Leur développement lexical est en pleine ébullition à cette période de la vie : leur stock lexical actif et passif s'accroît de manière

considérable sur le plan quantitatif comme sur le plan qualitatif : en conséquence, plus le répertoire lexical s'enrichit et se diversifie, plus cela nécessite un temps de réflexion, et de réminiscence particulièrement long.

- Peut-être est-ce lié à l'inadéquation entre les items sémantiques proposés et le stock lexical de l'enfant. Certains parents ont pu être gênés au moment de cocher les listes parce que leur enfant n'utilise pas exactement les mêmes mots que ceux proposés dans le NIDC II. Il emploie, par exemple, des tournures synonymiques ou périphrastiques, voire un autre mot, qui certes renvoient au même référent, mais ne correspondent pas au même signifié. Ce qui peut susciter hésitation et embarras, lesquels entraînent alors une perte de temps.

2) Le volet « grammaire » :

Pourquoi certains parents ont-ils passé « plus de temps » à remplir le « volet Grammaire » ?

- Peut-être parce que les items grammaticaux font appel à une double tâche de mémorisation simultanée du lexique, de la structure syntaxique et des marqueurs syntaxiques.
- Il semble difficile d'établir des similitudes entre les exemples proposés et la réalité des productions de l'enfant, car il faut extraire des productions de l'enfant celles qui sont censées ressembler le plus fidèlement possible aux exemples, ce qui met donc en jeu un processus de comparaison.
- C'est sans doute plus difficile de se remémorer des énoncés que des mots ; les mots sont moins soumis aux changements, aux variations (excepté les variations phoniques) que les énoncés qui fluctuent davantage : ordre des mots, présence ou non de marqueurs syntaxiques, temps verbaux... Les mots sont redondants dans le parler de l'enfant : il emploie souvent les mêmes mots, alors les parents les mémorisent mieux et plus facilement que des structures syntaxiques, et ce d'autant plus qu'elles sollicitent un empan mnésique plus long.

- La perte de temps peut être liée aux types de réponses qui diffèrent par rapport aux autres volets. En effet, il s'agit, pour certaines catégories du volet grammatical, de proposer soi-même un exemple en guise de réponse. Ainsi, il nous semble que :

1° Quand une réponse est proposée comme exemple , elle active plus facilement la mémorisation ; or, il se trouve que pour les volets « vocabulaire » et « items supplémentaires » ou encore « langage-évocation », il n'y a pas cet effet facilitateur de réminiscence que permettent les réponses posées au préalable.

2° Quand une réponse n'est pas proposée, la recherche n'est pas cadrée, délimitée, l'utilisateur n'est pas guidé, orienté. Il se disperse alors peut-être davantage ; le temps de latence entre la question et la réponse est alors plus long que d'ordinaire (quand réponse préalable il y a).

3) Les volets « langage-évocation » et « items supplémentaires / capacités cognitives » :

Nous en avons déduit qu'ils nécessitent un temps de passation « *plus rapide* » que les deux précédents volets. Nous verrons si cette tendance est confirmée à la question n° 3 bis et quelles justifications peuvent alors expliquer ce constat.

Plusieurs hypothèses peuvent être avancées à propos des personnes sans opinions:

- Soit elles ont passé autant de temps à répondre à chaque volet ; n'ayant pu départagé, elles ont préféré s'abstenir de répondre.
- Soit elles n'ont pas prêté attention au facteur temps.
- Soit l'inventaire a été rapide à compléter dans sa globalité.

Tableau n° 3.6 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « vocabulaire » du NIDC I nécessitant la durée la plus longue.

Etude en fonction des catégories du volet « vocabulaire » du NIDC I	<i>Nombre de réponses à la question « le plus de temps » à remplir</i>
Cris d'animaux et sons	2
Véhicules	0
Jouets	0
Noms d'animaux	0
Nourriture et boisson	0
Vêtements	0
Parties du corps	0
Meubles et pièces	0
Jeux et routines	1
Endroits où aller	0
Prépositions et localisations	4
Interrogatifs	2
Quantificateurs et articles	2
Pronoms	1
Mots sur le temps	2
Objets d'extérieur	1
Personnes	0
Petits objets ménagers	2
Mots descriptifs	2
Mots d'action	4
Auxiliaires	3

Il ressort que les catégories « prépositions et localisations » et « mots d'action » sont les « plus coûteuses en temps », suivies de près par les « auxiliaires ».

1) Quelles peuvent être les causes de la nécessité d'un temps supplémentaire pour ces trois catégories ?

1.1) A propos des « prépositions et localisations » :

- Ce sont des mots-outils. Ils sont plus difficiles à cerner que des mots de nature substantive (Cf. « endroits où aller ») d'ailleurs, les enfants les acquièrent tardivement (« troisième vague » du développement lexical selon KERN) . Il les acquiert d'autant plus tard qu'il s'agit de marqueurs spatiaux. En effet , l'espace est longtemps source de confusion pour l'enfant. Ce n'est donc pas évident pour le parent de faire la part des choses entre l'acquis, le mal acquis et le non-acquis ! Et comme les parents ignorent que cette catégorie est difficilement acquise par l'enfant, il est normal que pour eux-aussi la tâche soit délicate et qu'ils « s'attardent » un peu sur cette catégorie.

1.2) A propos des « mots d'actions » :

- C'est la liste sur le plan quantitatif qui compte le plus d'items.
- C'est une catégorie qui est encore mal acquise par l'enfant car elle n'apparaît dans son lexique qu'après les substantifs (Cf. deuxième vague). L'enfant les maîtrise encore peu ou mal, ce qui ne facilite pas leur évaluation pour le parent.
- Les verbes n'ont pas de référents concrets ; ils ne sont pas aussi représentatifs que des noms.

2) A propos des « auxiliaires » :

- Il faut poser plusieurs conditions avant de remplir cette catégorie :
 - 1° Savoir si l'enfant utilise le verbe proposé.
 - 2° Savoir s'il est capable de le conjuguer au temps, au mode et à la personne correspondante.

- Comme il y a plusieurs critères dont il faut tenir compte (le sémantisme du verbe et les marques de désinence), cela nécessite donc plus de temps de réflexion.

Classement¹ des catégories désignées en troisième lieu :

- « cris d'animaux et sons » ;
- « interrogatifs » ;
- « quantificateurs et articles » ;
- « mots sur le temps » ;
- « petits objets ménagers » ;
- « mots descriptifs » ;

et celles désignées en dernier lieu :

- « jeux et routines » ;
- « pronoms » ;
- « objets d'extérieur ».

Nous relevons que la majorité des catégories qui sont désignées comme des catégories « *longues* » à remplir sont de nature grammaticale. Cela conforte l'idée que le volet « grammaire » soit assez long à cocher comme nous le suggèrent les résultats précédents (Cf. La répartition par volets). Nous allons justement nous intéresser de plus près au volet « grammaire ».

¹ S, KERN, Conférence sur l'acquisition du langage.

Tableau n° 3.7 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « grammaire » du NIDC II nécessitant la durée la plus longue.

Etude en fonction des catégories du volet « grammaire » du NIDC II	Nombre de réponses à la question « le plus de temps » à remplir
Items 696 à 714 « la phrase la plus fréquente »	3
Items 715 à 720 « les verbes utilisés »	2
Item 721 « les trois phrases les plus longues »	3

La première et la dernière catégorie ont été davantage plébiscitées que la seconde.

Pourquoi les items 696 à 714 et l'item 721 nécessiteraient-ils « plus de temps ? » : peut-être est-ce parce que :

- La première catégorie compte de nombreux items (seize items contre cinq et trois dans les deux autres catégories).
- Les exemples proposés ne ressemblent pas aux productions actuelles de leur enfant.
- Il n'y a pas qu'une seule réponse à envisager pour chaque item ; toutes les réponses sont à envisager (trois à cinq / six possibilités de réponses) car plusieurs d'entre elles peuvent correspondre, quand on sait que l'agencement syntaxique est très variable et très instable à cette période de la vie où il se met en place. Le parent ne peut donc faire l'économie de ne s'interroger que sur un type de réponse pour chaque item : il doit toutes les passer en revue. Cela nécessite donc de se pencher sur cinquante-deux choix de réponses possibles !
- Si l'abondance de réponses freine quelque peu les utilisateurs et est responsable d'une augmentation de la durée pour cocher cette première catégorie, c'est plutôt l'absence de réponse proposées au préalable qui pourrait être à l'origine du long moment passé à cocher la troisième catégorie. Car, bien qu'il ne soit demandé que trois exemples, quand il s'agit de donner soi-même les réponses, cela nécessite peut-être plus de

temps de réflexion. Et plus encore quand il s'agit de donner les meilleurs exemples qui soient !

- En revanche, la deuxième catégorie (conjugaison) demande un peu moins de temps. C'est peut-être :
 - Parce qu'il n'y a que cinq items.
 - De plus, bien qu'il soit question de temps et modes verbaux, les exemples à rechercher sont indicés (Cf. Informations qui précèdent entre parenthèses), concernent tous, un seul et même verbe (« *prendre* ») et ne prennent pas en compte la désinence et la personne. Ainsi, il semble que l'indication permet de gagner du temps.

Tableau n°3.8 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « items supplémentaires / capacités cognitives » nécessitant la durée la plus longue.

Items supplémentaires	<i>« le plus de temps »</i>
Imitation de mots et / ou de phrases	1
Faire-semblant (substitution)	2
Actions avec objets	2
Faire-semblant d' être parent	2
Imitation d' actions-adultes	2

Ces items seraient donc, par déduction, des catégories « *plus rapides* » à cocher. Nous verrons si cette tendance ressort lors de la question n° 3 bis concernant les volets et catégories « *les plus rapides* » à remplir.

Tableau n°3. 9 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « langage-évocation » nécessitant le plus de temps.

Langage-évocation	« le plus de temps »
Item 695 « événements passés, personnes absentes »	0
Item 696 « choses qui vont se produire dans le futur »	0
Item 697 « jouets manquants ou absents... »	0
Item 698 « chercher quelque chose qui n' est pas dans la pièce »	0

Aucune personne n'a visiblement jugé qu'il y avait une différence de durée de passation entre chacune de ces catégories.

Nous verrons donc à la question n° 3 bis, quelle est la catégorie qui est « la plus rapide » à remplir ; avant d'en déduire celle qui est « la plus longue » à remplir.

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.

NIDC I

NIDC II

Les divergences :

La compréhension prédomine dans le NIDC I

Le NIDC II est surtout axé sur la production, le versant expressif.


Les convergences :

- Il ressort que le vocabulaire est la catégorie (commune aux deux NIDC) qui requiert « *le plus de temps* » : peut-être, parce que passer successivement d'un champ sémantique à un autre a un effet un peu distracteur ; en conséquence, il faut mobiliser davantage d'attention. Ce qui peut entraîner une certaine fatigue et donc ralentir la passation
- Dans les deux inventaires, les « mots d'action » nécessitent « *plus de temps* » que les autres catégories.
- Le volet linguistique est sans contestation aucune le volet « *le plus lent* » à la passation : dans le NIDC I, c'est l'évaluation de la compréhension qui est mise en cause ; dans le NIDC II, c'est le « vocabulaire » et la « grammaire ».
- Dans le NIDC I comme dans le NIDC II, ce sont finalement les volets cognitifs qui sont « *les plus rapides* » à cocher, à savoir : dans le NIDC I les « gestes » ; dans le NIDC II, les « items supplémentaires / capacités cognitives », « langage-évocation ».


PRECONISATIONS D'UTILISATION POUR LE NIDC I.


• Modalités d'utilisation préconisées :

• « Premiers signes de compréhension » :

- Items 4 à 35 : .

• « Vocabulaire » :

- « Noms d'animaux » : .

- « Mots d'action » : .

PRECONISATIONS D'UTILISATION POUR LE NIDC I.

- Le volet « premiers signes de compréhension » :
 - Il est **plus difficile d'évaluer la compréhension** (ce qu'il comprend) **que l'expression** (ce qu'il dit) ; **peut-être les parents manquent-ils de points de repères** pour apprécier la compréhension du jeune enfant ; alors, il serait souhaitable de guider leurs observations en ce domaine (Cf. Guide d'utilisation à l'usage des orthophonistes).

- Le volet « vocabulaire » :
 - **Attention !** Les listes de vocabulaire contiennent un nombre important d'items et de catégories : aussi, plus il y a d'items sur lesquels réfléchir, plus la durée de passation est longue.
 - **Attention !** La consigne de ce volet « vocabulaire » est difficile ! Alors, nous allons proposer de modifier la consigne du volet afin de la simplifier. Pour cela, nous scindons la tranche d'âge en deux sous groupes :
 - **Les 8 / 16 mois :**
 - l'enfant n'est pas encore suffisamment entré dans l'expression ;
 - privilégier l'évaluation de la compréhension ;
 - *« ne cocher que la première case ».*

 - **Les 12 / 16 mois :**
 - il s'exprime de plus en plus avec le langage verbal ;
 - *« essayer de cocher la deuxième case, mais sans obligation, en plus de cocher la première case ».*

PRECONISATIONS D'UTILISATION. POUR L'IDC II




- « Grammaire » :

- **Attention !** il est plus difficile de se rappeler des énoncés que des mots.
- **Attention !** les items grammaticaux sont plus longs à remplir que les items lexicaux.
- **Attention !** Il est possible que le parent passe plus de temps sur ce volet car il doit fournir des efforts supplémentaires pour chercher lui-même des exemples pertinents.
- **Attention !** l'agencement syntaxique est très variable, très instable à cette période de la vie.
- **Attention !** il faut envisager toutes les possibilités de réponses pour les items 699 à 714.

- **Modalités d'utilisation préconisées :**

- Se concentrer sur les aspects grammaticaux des exemples et non sur les aspects lexicaux ;
- Cocher les exemples qui se rapprochent le plus de l'enfant. C'est normal qu'un exemple proposé ne soit pas reproduit fidèlement et exactement dans la réalité ;
- Noter des énoncés de l'enfant au hasard de ses discours afin de gagner du temps pour répondre à l'item 721, et voire, compléter et/ou modifier les items 699 à 714 ;

- « Grammaire » :




- « la phrase actuelle » : 
- « le verbe conjugué » : 
- « les phrases les plus longues » : 

PRECONISATIONS D'UTILISATION.

▪ « Vocabulaire » :

- **Attention !** la quantité d'items et de catégories est importante.
- **Attention !** si l'enfant est âgé d'environ 20 mois, car c'est la période d'explosion lexicale ;
- **Attention !** Plus le stock lexical s'enrichit et se diversifie, plus cela nécessite un temps de réflexion long.

• Modalités d'utilisation préconisées :

- « *cocher les mots synonymiques* » ;
- Si les mots proposés ne correspondent pas à ceux appartenant au vocabulaire de l'enfant, « *cocher ceux dont la signification est la plus proche* ».
- « **vocabulaire** » :
- Prépositions et localisations : .
- Mots d'actions : .
- Auxiliaires : .

Question n° 3 bis

A l'inverse, quelles parties ont été les plus rapides à remplir ?

Tableau n°3.10 : Répartition des utilisateurs selon les volets du NIDC I nécessitant la durée la plus courte.

Premiers signes de compréhension	8
Vocabulaire	9
Gestes	6
Sans réponse	1

D'après les résultats obtenus à la question précédente (Cf. Question 3), nous en avons déduit que :

- Le volet « gestes » est censé être le volet le plus rapidement coché.

Et pourtant ce sont, les volets « premiers signes de compréhension » et « vocabulaire » qui sont désignés comme les deux volets les plus rapidement cochés.

Les résultats semblent contradictoires. En fait, l'étude par volet n'est pas très significative. La durée de passation varie certes d'un volet à l'autre : nous avons d'ailleurs montré pourquoi tel volet nécessite plus de temps à être coché par rapport à tel autre ; mais elle varie surtout en fonction des catégories constitutives du volet.

Aussi, nous ne nous attarderons pas davantage sur cette étude recensant les résultats en fonction des volets du NIDC I. En revanche, découvrons quelle(s) catégorie(s) est (sont) « la (les) plus facile(s) » à remplir.

Tableau n° 3.11 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet
« vocabulaire » nécessitant la durée la plus courte.

Vocabulaire	<i>« les plus rapides »</i>
Cris d'animaux et sons	7
Véhicules	3
Jouets	5
Noms d'animaux	4
Nourriture et boisson	4
Vêtements	3
Parties du corps	3
Meubles et pièces	3
Jeux et routines	6
Petits objets ménagers	3
Mots d'action	3
Objets d'extérieur	2
Personnes	4

Voici le classement par ordre décroissant (du plus rapide au moins rapide) en fonction du critère de rapidité :

« cris d'animaux et sons » ;

« jeux et routines » ;

« jouets » ;

« noms d'animaux/ nourriture et boisson/ personnes » ;

« véhicules/ vêtements/ parties du corps/ meubles et pièces/ petits objets ménagers/ mots d'action » ;

« objets d'extérieur ».

Nous avançons plusieurs hypothèses justifiant le gain de temps :

- Les mots listés dans les catégories « les plus rapides » à cocher sont souvent employés dans des routines, dans des activités ludiques. Voilà pourquoi ils apparaissent les premiers dans le lexique de l'enfant. (Cf. « *Première vague* » d'acquisition lexicale ¹).
- De plus, ce sont des mots qui possèdent des référents concrets en lien direct avec les relations sensorielles. Ils sont présents dans l'environnement proche, immédiat de l'enfant, ils font partie de son quotidien. Ainsi :
 - La contextualité renforcée par l'habitude sont facilitateurs de la reconnaissance et de la réminiscence chez les parents ; ce dernier a ainsi moins d'hésitation, de doute et d'indécision quand il s'interroge sur le vocabulaire de l'enfant au moment de l'administration de l'outil.
 - L'effet de fréquence a un impact sur le facteur temps car plus les mots sont récurrents, mieux ils sont mémorisés par le parent qui prend alors moins de temps pour se les restituer et les répertorier.

¹ S, KERN, *Conférence sur l'acquisition du langage*.

Tableau n° 3.12. : Répartition des utilisateurs selon les catégories cocher du volet « premiers signes de compréhension » nécessitant la durée la plus courte.

Premiers signes de compréhension	<i>« les plus rapides »</i>
Items 1 à 3	8
Items 4 à 35	2
Items 36	6
Items 37	4

Ce sont les items 1 à 3 qui ont été les plus rapides à cocher , suivi de près par l’item 36.

- Sans doute ces catégories sont-elles plus rapidement cochées parce qu’elles comptent peu d’items, trois items seulement.
- Les items 1 à 3 font référence aux réactions de l’enfant. Il s’agit de réactions primaires à des stimuli sonores de base : donc il s’agit d’items qui renvoient à des aptitudes facilement perceptibles, mais où la part de subjectivité et d’aléatoire est plus importante.
- Quant à l’item 36 (qui regroupe trois sous-items), l’imitation s’inscrit dans des interactions enfants / parents où l’enfant dit – le parent répète et vice versa. Comme le parent participe aux formats d’interactions imitatives conjointement avec son enfant, il en est le témoin direct, privilégié, il a sans doute plus d’assurance et moins d’hésitations au moment de répondre et donc moins de perte de temps.
- Quant à l’item 37, compte tenu des résultats à la question n°3 (score = 1 contre 4), il semblerait que cette catégorie soit assez rapidement cochée : là encore, il s’agit d’aptitudes précoces facilement observables au cours d’épisodes d’attention conjointe. Et plus les items sont ancrés dans la

réalité, dans le vécu conjoint, plus vite ils sont cochés et meilleure est la connaissance et plus brève est la durée de passation.

- Les items qui sollicitent la mémoire des faits, des gestes, sont plus rapidement mémorisables et restituables que ceux issus de la mémoire auditivo-verbale.

- Enfin ce tableau confirme la tendance précédente selon laquelle, les items 4 à 35 correspondent à une catégorie coûteuse en temps.

Tableau n°3.13. : Répartition des utilisateurs en fonction des catégories du volet « gestes » nécessitant la durée la plus courte.

Gestes	<i>« les plus rapides »</i>
Gestes-action	4
Jeux et routines	4
Actions avec objets	4

Les catégories de ce volet apparaissent, par déduction dans la question précédente, comme les catégories « *les plus rapides* » à cocher. Or, elles n'arrivent qu'en troisième position des catégories les plus rapides. Une tendance s'affiche malgré tout clairement, elles sont tout de même cochées de manière assez rapide. Il y a plusieurs motifs qui expliqueraient que ce volet nécessite un temps « mineur » de passation, à ce sujet voici les hypothèses que nous avançons :

- Les gestes sont le mode de communication privilégié du nourrisson. Tant qu'il n'est pas ou peu entré dans la communication verbale, il communique avec son entourage au moyen de la modalité non verbale qu'est la gestualité.
- Comme l'absence quasi-générale de non réponse aux items « compréhension et dit » est établie, nos nourrissons ne s'expriment donc pas via le langage verbal mais probablement encore via le langage non verbal. Aussi, comme les parents sont plus habitués à ce genre d'expressions, et que c'est le moyen de communication privilégié à ce moment de passation de l'inventaire, ils ont aussi une meilleure mémorisation, une meilleure imprégnation de ces faits car ils sont actuels. Donc c'est peut-être prédictif d'un gain de temps car il y a moins de réflexion et d'hésitation.
- Les gestes sont plus facilement mémorisables car ils représentent des actions et certains parents ont peut-être plus de facilité à répondre si l'enfant fait ou ne fait pas l'action. Une action est plus facile à estimer que la compréhension car l'action est concrète, visuelle. Donc ils gagnent du

temps au niveau de leur réflexion et au niveau du remplissage (c'est-à-dire cocher les items).

- L'effet de fréquence veut que plus les gestes sont répétés, plus les enfants y sont familiers. Cela entraîne un effet d'habituation qui aurait une influence sur le comportement des parents qui seraient alors moins hésitants et plus sûrs de leur choix de réponse.
- Les actions proposées font plus ou moins référence aux mêmes gestes (mêmes réalisations, mêmes membres) et du fait de cette redondance se rejoignent. Donc il y a moins d'hésitation puisque les idées relatives à chaque item sont déjà activées en mémoire par le biais d'autres items précédents. Grâce à l'effet d'amorçage qui facilite la récupération des informations stockées en mémoire, les réponses sont plus vite restituées et les items plus vite cochés.

Les limites :

- Peut-être que certains items sont plus rapides à cocher parce qu'il n'y a rien à remplir (au cas où rien n'aurait été recensé par le parent). L'absence de réponses peut-être un critère de rapidité. Nous avons expliqué précédemment (Cf. p.) que nous ne retenions pas ce critère comme un critère valable car l'absence de réponse peut engendrer une grande réflexion et des remises en question, en somme accroître la durée de passation. Nous rejetons le critère du taux de remplissage d'items par catégorie comme un facteur corrélatif à la durée de passation.

Question n ° 3 bis (suite)

A l' inverse, quelles parties ont été les plus rapides à remplir ?

Tableau n° 3.14 : Répartition des utilisateurs selon les volets du NIDC II nécessitant la durée la plus courte.

NIDC II	Nombre de réponses
Vocabulaire	9
Langage-évocation	4
Grammaire	5
Items supplémentaires- capacités cognitives	6
Sans réponse	0

La constatation est la suivante :

- le vocabulaire se retrouve en tête du classement des catégories les plus rapides à cocher suivies de très près par les capacités cognitives, la grammaire et enfin le langage évocation. La configuration a des similitudes avec celle de la question n° 3 où le vocabulaire et la grammaire caracolent en tête. Il faut donc s'intéresser aux catégories appartenant à chaque volet pour comprendre la signification d'un tel paradoxe.

Tableau n° 3.15 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « vocabulaire » nécessitant la durée la plus courte.

Vocabulaire	« les plus rapides »
Cris d'animaux et sons	6
Véhicules	3
Jouets	4
Noms d'animaux	5
Nourriture et boisson	5
Vêtements	6
Parties du corps	3
Meubles et pièces	1
Jeux et routines	1
Endroits où aller	2
Prépositions et localisations	0
Interrogatifs	0
Quantificateurs et articles	0
Pronoms	0
Mots sur le temps	0
Connecteurs	0
Objets d'extérieur	0
Personnes	2
Petits objets ménagers	3
Mots descriptifs	1
Mots d'action	1
Auxiliaires	1

Ce sont les catégories : « cris d'animaux et sons » ainsi que « vêtements » qui sont choisies comme étant les catégories les plus rapides à cocher. Viennent ensuite :

- « noms d'animaux / nourriture et boisson » ;
- « jouets » ;
- « véhicules / petits objets ménagers / parties du corps » ;
- « endroits où aller / personnes » ;
- « meubles et pièces / jeux et routines / mots descriptifs / mots d'action / auxiliaires » ;
- « prépositions et localisations / interrogatifs / quantificateurs et articles / pronoms / mots sur le temps / connecteurs / objets d'extérieur ».

1) Les mots rattachés à des épisodes routiniers ludiques :

Prenons l'exemple de la catégorie « cris d'animaux et sons » : il s'agit de sons onomatopéiques, imitant les animaux, entre autres. Ils sont souvent prononcés lors de comptines, de jeux, au cours de la lecture d'une histoire. De plus, les peluches, « objets transactionnels » représentent souvent des animaux (Cf. Le nounours, l'éléphant, le lion). L'animal est donc un compagnon fidèle au monde de l'enfance, voilà pourquoi « les noms d'animaux » représentent eux-aussi une catégorie « fétiche ». L'enfant baigne dans un univers peuplé d'animaux, il s'ensuit donc que tous les mots qui appartiennent à ce champ lexical du monde animal sont très tôt assimilés par l'enfant, et ainsi très rapidement reconnus par les parents.

Par ailleurs, parmi les sons proposés dans la catégorie « cris d'animaux et sons », on trouve aussi des bruits de « véhicules ».

Et il se trouve que parallèlement aux bruits de « véhicules », les noms de « véhicules » représentent eux-aussi une catégorie rapidement exploitée par l'utilisateur du NIDC II. En fait, comme le lien signifiant – signifié – référent commence à se stabiliser (par exemple signifiant = cris et sons d'animaux / signifié = noms d'animaux, se mettent en place simultanément), l'enfant est capable d'associer la suite phonique (ou onomatopéique) au référent correspondant. Il acquiert ainsi le « signe linguistique ». Ce parallèle (au moment de l'apprentissage) se retrouve au moment de la passation. En effet, la

catégorie « cris d'animaux et sons » et les catégories « noms d'animaux » et « véhicules » que l'on peut englober sous la catégorie générique « jouets » appartiennent toutes aux catégories « *les plus rapides* » à cocher.

2) Les mots rattachés à des événements quotidiens :

Quant aux autres catégories de passation rapide, il s'agit de mots rattachés à des épisodes routiniers, à des événements quotidiens. Ce sont les routines autour de l'habillage et de la toilette (Cf. Catégories « vêtements » ; « parties du corps » ; « nourriture et boissons ») qui semblent gagner la faveur des utilisateurs. En effet, les mots correspondant à ces routines accompagnent le quotidien de l'enfant : l'enfant les dit, les entend car le parent les répète beaucoup ; ce dernier est donc davantage familiarisé avec ce répertoire lexical. Une bonne connaissance du lexique de l'enfant est donc un atout favorable à une passation rapide.

Concernant les catégories moins appréciées pour leur évaluation « *rapide* », étant donné qu'elles ne sont pas rattachées à des routines (Cf. Meubles et pièces » ; « endroits où aller » ; « personnes »), les mots correspondants sont moins sollicités, tout du moins, moins souvent. La lenteur de passation s'expliquerait donc par l'effet de rareté.

Enfin dans le même ordre d'idées, concernant les catégories « jeux et routines » et « mots descriptifs » ; « mots d'action » ; « auxiliaires », il ne s'agit pas de noms, même s'il est question de routines et de jeux, mais de mots régulateurs (Cf. Adverbes), de prédicats (Cf. Adjectifs et verbes). Nous savons qu'ils apparaissent plus tardivement dans le lexique de l'enfant. Par déduction, les catégories grammaticales requièrent une attention plus longue, plus soutenue lors de la passation, parce qu'elles sont moins rapidement maîtrisées par l'enfant, donc moins rapidement reconnues par le parent. Il y a donc une corrélation entre le niveau de maîtrise langagier de l'enfant et le

niveau de maîtrise de la passation par le parent. En effet, plus l'enfant est compétent, mieux le parent a d'assurance lors de la passation de l'outil et donc moins il prend de temps pour cocher les items de l'inventaire.

Tableau n°3.16. : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « items supplémentaires / capacités cognitives » nécessitant la durée la plus courte.

Items supplémentaires	<i>« les plus rapides »</i>
Imitation de mots et / ou de phrases	5
Faire-semblant (substitution)	5
Actions avec objets	4
Faire-semblant d' être parent	5
Imitation d' actions-adultes	6

Les scores confirment que les capacités cognitives sont rapidement cochées, ce que nous laissait entrevoir la question n°3.

De plus, les catégories sont sur un plan d'égalité : il n'y a pas réellement une catégorie qui se démarque largement d'une autre. Tout au plus, sommes-nous sensibles à la catégorie « imitation d'action adultes » qui serait légèrement plus rapide à cocher que les quatre autres.

D'une manière générale, l'imitation (Cf. Langagière-gestuelle immédiate, contextuelle) requiert moins de temps que les actions sur les objets.

Peut-être pouvons-nous justifier cela par le fait que l'imitation a lieu au sein d'épisode d'attention conjointe, donc lors de moments où le parent et son enfant sont en interaction. Ainsi, le parent est le témoin privilégié des conduites imitatives de son enfant. La configuration dyadique interactive favorise la reconnaissance des aptitudes de l'un par l'autre, en l'occurrence une meilleure connaissance des deux partenaires grâce aux échanges réciproques qui s'instaurent ; meilleure est la connaissance de son partenaire, meilleure est la reconnaissance de ses aptitudes.

En revanche, quand il s'agit d'imitation différée (Cf. Faire-semblant), elle n'est pas partagée avec le parent, elle se fait en l'absence du modèle parental.

Mais peut-être que les parents sont sensibles au fait d'être copiés, d'être imités, d'être un modèle pour leur enfant. Et finalement comme ils sont moins impliqués dans les actions avec les objets, où ils sont mis à l'écart, sans doute sont-ils moins bien sensibilisés aux compétences de leur enfant sur le monde environnemental : ainsi, il leur faut davantage de temps, de réflexion avant de répondre.

Tableau n °3.17 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « grammaire » nécessitant la durée la plus courte.

Grammaire	<i>« les plus rapides »</i>
Items 696 à 714 <i>« la phrase la plus fréquente »</i>	5
Items 715 à 720 <i>« les verbes utilisés »</i>	4
Items 721 <i>« les trois phrases les plus longues »</i>	5

Cinq personnes avaient répondu que le volet « grammaire » nécessite « le plus de temps » à être administré ; le même nombre de sujets (cinq précisément) prétend le contraire. Par conséquent, les avis sont partagés. Malgré tout, d'après les scores, cinq sujets (à la question trois bis) contre trois (à la question 3 a) soutiennent que les premières et dernières catégories sont rapidement cochées. Qu'est-ce qui peut influencer ce choix ?

Après avoir explicité les arguments justifiant une passation longue de ces deux catégories, voyons en quoi elles peuvent s'avérer, pour certains, de passation rapide :

- Il y a peu d'items; la démarche, en conséquence, est plus brève.
- Pour les items 699 à 714 : si le parent a une bonne connaissance de l'agencement syntaxique du langage de son enfant et / ou si les exemples proposés sont en adéquation avec ses productions, alors il a moins à hésiter et peut davantage se précipiter dans ses réponses.
- Pour l'item 721 : le parent a peut-être différé sa réponse et attendu d'être témoin des habiletés proposées pour reporter les énoncés de celui-ci, car le fait de se remémorer avec exactitude des énoncés décontextualisés peut être une tâche délicate.
- Pour les items 715 à 720 : quatre sujets contre deux ont trouvé ces items « rapides » à cocher peut être :

- Parce qu'il n'y a que cinq items.
- De plus bien qu'il soit question de temps et modes verbaux, les exemples à rechercher sont indicés (Cf. Informations qui précèdent entre parenthèses) ; ils concernent un seule et même

verbe et ne prennent pas en compte la désinence de la personne.

Tableau n ° 3.18 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « langage-évocation » nécessitant la durée la plus courte.

Langage-évocation	« les plus rapides »
Item 695 « événements passés, personnes absentes »	3
Item 696 « choses qui vont se produire dans le futur »	4
Item 697 « jouets manquants ou absents... »	4
Item 698 « chercher quelque chose qui n' est pas dans la pièce »	3

Les résultats de la question précédente (personne n'a répondu « plus de temps ») laissaient supposer que ce volet était « le plus rapide » à cocher. Et pourtant, il ne recueille que quatre voix sur dix. Mais, compte tenu de l'absence de réponses en 3 a, il ressort que c'est un volet « rapide » à la passation.

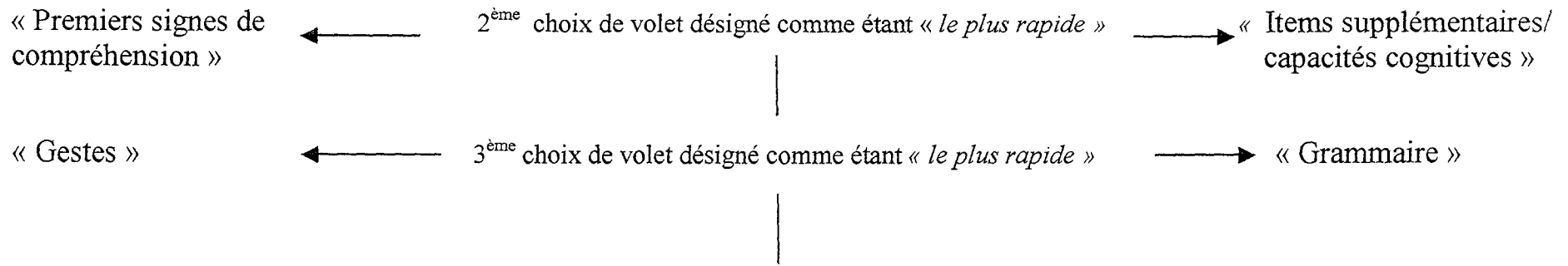
Les deux catégories 696 et 697 se démarquent, d'une voix seulement, des items 695 et 698. Il est difficile d'interpréter ce volet car les catégories renvoient toutes les quatre à une même compétence « la représentation mentale ».

Ces items font référence aux capacités cognitives et nous avons montré, précédemment, que le parent maîtrise plus rapidement les acquis cognitifs que les acquis linguistiques. Comme l'enfant maîtrise plus rapidement le vocabulaire attendant aux objets qu'aux personnes, probablement se représente-t-il plus rapidement « les jouets manquants ou absents » (Cf. 697) que les « personnes absentes » (item 695). Ce serait une hypothèse.

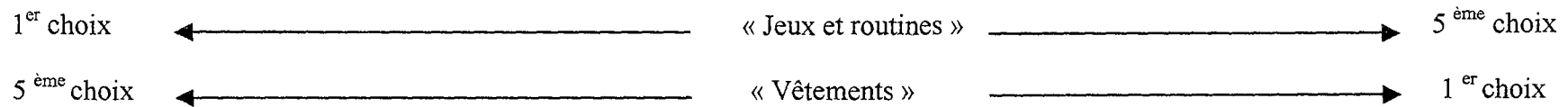
SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.



Les divergences :



A propos de l'ordre de choix des catégories du volet « vocabulaire »



PRECONISATIONS D'UTILISATION POUR LE NIDC I.

• Modalités d'utilisation préconisées :

• « Premiers signes de compréhension » :

- Items 1 à 3 : ⌚.
- Item 36 : ⌚.

• « Vocabulaire » :

- « Cris d'animaux et sons » : ⌚.
- « Jeux et routines » : ⌚.

• « Gestes » : ⌚

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC II

- **Attention !** Une bonne connaissance du lexique et de la syntaxe de l'enfant par le parent, sont prédicteurs d'une passation rapide.
- **Attention !** Les mots de nature substantive sont plus rapides à cocher que les mots de nature grammaticale « action, prédicat, adverbe » et ce d'autant plus qu'ils apparaissent les premiers lors du développement lexical.

• Modalités d'utilisation préconisées :

- « Vocabulaire » :
 - « Cris d'animaux et sons » : ⌚.
 - « Vêtements » : ⌚.
- « Items supplémentaires / Capacités cognitives » : ⌚.
- « Langage / évocation » : ⌚⌚.

B. L'INVENTAIRE. CONTENU ET FORME.

Question n° 4 :

Si vous n'avez pas rempli une catégorie :
a. De laquelle s'agit-il ?

Tableau n° 4.1 : Répartition des réponses au NIDC I en fonction de la question n°4.

NIDC I	Nombre de réponses
Premiers signes de compréhension	1
Vocabulaire	6
Gestes	0
Sans réponse	3

C'est le volet « vocabulaire » qui n'a pas été coché selon une majorité de parents (6). Et pour un seul parent, c'est le volet « premiers signes de compréhension ». Mais sachant que le volet « vocabulaire » a été rempli par neuf parents sur dix, (un parent n'ayant pas du tout rempli « premiers signes de compréhension), il faut comprendre les réponses de la façon suivante :

- Le volet « vocabulaire » a été coché, mais ce sont certaines catégories constitutives de ce volet qui n'ont pas été cochées pour une majorité des usagers.
- De même qu'une personne a « négligé » le volet « premiers signes de compréhension ».

Etant donné que les parents n'ont pas précisé davantage de quelles catégories il s'agissait, nous nous sommes penchée sur une étude détaillée de chaque inventaire qui nous a permis de dresser la liste précise des catégories non cochées pour chaque volet du NIDC I.

1°) Le volet « vocabulaire » :

(Cf. Tableau n° 4.12.: Résultats du remplissage des catégories du volet « vocabulaire »).

- La case « CD » (« compréhension » et « dit ») n'a été cochée que par cinq utilisateurs sur dix.
- C'est la catégorie « véhicules » qui a été le moins souvent cochées (cinq fois sur dix seulement). Viennent ensuite les catégories « jouets » et « parties du corps ».
- Toutes les catégories du volet « vocabulaire » ont été évoquées au moins une fois.
- A l'inverse, les catégories le plus souvent cochées, sont « jeux et routines » et « mots d'action ».

En outre, cette étude nous a dévoilé le taux de remplissage en fonction des catégories.

- C'est la catégorie « cris d'animaux et sons » qui a été la mieux cochée (45 % des items) suivie de près par « jeux et routines » (43%) (contre seulement 14 % des items pour la catégorie « nourriture et boisson », 16% pour « objets ménagers et d' extérieur »).
- Il ressort donc que 31,4% des items du volet « vocabulaire » ont été remplis.
- Enfin, notre approche détaillée nous a révélé que la case CD n'a été cochée que par cinq utilisateurs sur dix ; avec seulement sept items au maximum sur les quatre cent quinze items CD que compte le volet « vocabulaire » qui ont été cochés.

2°) Le volet « premiers signes de compréhension » :

(Cf. Tableau n°4.1.1 : Résultats de remplissage des items du volet « premiers signes de compréhension »).

- Seuls les items 36 et 37 n'ont pas été cochés, et cela deux fois sur dix.

- La catégorie « réactions » (items 36 et 37) a été remplie par tous les participants.
- Enfin, c'est cette même catégorie qui a été le plus souvent cochée (100% d'items remplis). En revanche, les items 36 et 37 (Imitation dénomination et pointage) n'ont été cochés qu' à 80 à 90% respectivement !
- Il ressort que 87% des items du volet « premiers signes de compréhension » ont été cochés.

3°) Le volet « gestes » :

(Cf. Tableau n° 4.1.4 : Résultats du remplissage des items du volet « gestes »).

- Aucun parent n'a manifesté le fait qu'il n'ait pas coché une catégorie du volet « gestes ». Or, après analyse au cas par cas, il s'avère qu'une catégorie n'a pas été citée par un utilisateur : il s'agit de la catégorie « action avec objets ».
- C'est la catégorie « gestes » correspondants aux actions » qui a le plus fort taux de remplissage, suivie de très près par la catégorie « jeux et routines ». La catégorie « action avec objets » a tout de même été remplie à 82%.
- Il ressort que 88% des items ont été complétés.

Conclusion :

Au final, c'est le volet « vocabulaire » qui compte le plus de catégorie non cochées (toutes) et cela plusieurs fois (trente-sept fois au total pour les dix participants). En revanche, le volet « gestes » est le seul volet quasiment coché dans son intégralité par tous les utilisateurs (une seule fois non rempli). Par ailleurs, c'est le volet « vocabulaire » qui a été le moins coché, alors que les volets « premiers signes de compréhension » et « gestes » sont à égalité les plus cochés. Soulignons également que trois personnes n'ont pas répondu à cette question alors qu'elles ont forcément, compte tenu des résultats, omis volontairement ou non de remplir une catégorie du volet « vocabulaire ».

Pour mener à bien cette question 4a, nous avons confronté les réponses données par chaque parent lui-même dans son questionnaire avec ce qui apparaissait dans son Inventaire. Cette confrontation « Questionnaire / Inventaire » nous a permis de constater que de nombreux items et catégories ont été laissés pour compte au moment du remplissage de l’Inventaire.

A présent, dans la question 4b, notre objectif est de rechercher les causes responsables de ce délestage. L’analyse causale consistera de nouveau en une confrontation, mais cette fois-ci entre les différentes réponses obtenues dans chacun des questionnaires.

b. Pourquoi ne l'avez-vous pas remplie ?

Nous allons rechercher quelles explications ils ont donné pour expliquer qu'ils n'ont pas coché certaines catégories !

Cette question 4b, s'inscrit bel et bien dans la suite logique de la question 4a puisque seuls les sept parents ayant précédemment répondu ont justifié leur choix. Suite à la confrontation entre ces sept commentaires, nous avons remarqué des récurrences, à partir desquelles nous avons soulevé trois raisons principales pouvant expliquer pourquoi certaines catégories ou volets du NIDC I n'ont pas été cochés, à savoir :

- Les items ne sont pas appropriés (Cf. « *Ne s'applique...* »).
- Les enfants sont trop « *jeunes* » (Cf. « *Age de l'enfant mis en cause trois fois* »).
- Les parents n'utilisent pas les mêmes mots ou phrases que ceux et celles répertorié(e)s dans l'Inventaire.

En réalité, ces trois motifs explicatifs sont interdépendants. En effet, la cause sous-jacente est un problème d'adéquation :

- entre le contenu du NIDC I et l'âge de l'enfant ;
- entre le contenu du NIDC I et le langage utilisé par le parent.

D'une part, il ressort donc que le contenu n'est pas adapté aux âges requis par les enfants ; ce qui laisse présupposer que le contenu est sur-évalué par rapport aux compétences et aux acquis réels des enfants de l'âge concerné, ou à l'inverse que le contenu est pertinent mais que les enfants sont sous-évalués par leur parent.

- Si la première hypothèse avancée est la bonne, alors cela signifie que c'est le contenu qui est mis en cause. Auquel cas, il faut de nouveau corriger et réadapter certaines catégories du NIDC I pour que ces items coïncident avec les aptitudes réelles des enfants français âgés de huit à seize mois¹.

¹ Il s'agit probablement de la même hypothèse pour les douze / seize mois.

- Si la seconde hypothèse est la bonne, alors cela signifie que c'est la compétence communicative de l'enfant qui est mise en cause. Ce qui nous semble déjà plus grave car cette question renvoie aux notions de déficience, de déviance, de retard !
- Enfin, on peut émettre une troisième hypothèse qui n'apparaît pas explicitement : si le contenu est conforme aux habiletés des enfants pour la tranche d'âge déterminée et si les enfants présentent les habiletés adéquates pour leur âge, alors, nous suggérons un problème d'évaluation, d'estimation parentale qui est à l'origine de cet écueil au moment du remplissage.

D'autre part, il y aurait un décalage entre le contenu du NIDC I et le contenu du répertoire langagier des parents. Plusieurs hypothèses sont alors à envisager :

- Soit le niveau de langage du NIDC est plus soutenu que le niveau de langage des parents (suivant le niveau intellectuel ; socio-culturel), ce qui signifie que les parents s'adressent à leurs enfants, dans un langage adressé aux enfants (LAE¹) par leurs parents est souvent adapté aux possibilités de leurs enfants et en l'occurrence simplifié. Selon L. LENTIN, « *le parler adressé à l'enfant par l'adulte est plus simple que le parler couramment adressé à un interlocuteur adulte*² ».
- Ou bien, dans le même ordre d'idées, c'est le niveau de langage des parents (qui visent trop haut), qui est supérieur à celui proposé dans l'Inventaire (coutumes langagières, langage soutenu, origine sociale). Par exemple, ils recourent à des synonymes moins usités, moins fréquents par rapport à d'autres appellations qui n'ont pas été recensées ici.

¹ Voir à ce sujet C. SIENKIEWICZ, *Lexique de psychologie et de psycholinguistique*, p.90

²L. LENTIN, *Apprendre, penser, parler, lire, écrire*, p.43

Ce qui nous surprend un peu car le contenu nous semble tout à fait représentatif de ce qu'un quelconque individu adulte français possède. Auquel cas il n'y a pas de ressemblance entre les deux lexiques (celui du NIDC et celui des parents) donc l'incompatibilité des contenus est alors une entrave à la cotation des items. Cela dit, nous ne sommes pas convaincu par cette hypothèse.

- Ou bien, et c'est cette explication qui nous semble la plus plausible, le parent possède bien un contenu similaire à celui qui est proposé, mais en présence de l'enfant, certains champs lexicaux, son répertoire lexical est réduit. Le contenu du répertoire lexical des parents a somme toute des similitudes avec le contenu du NIDC, mais il est utilisé différemment en présence de l'enfant.

- De plus, le langage que le parent adresse à son enfant est variable en fonction de l'âge de l'enfant. Aussi les parents ont-ils omis en toute conscience de cocher les champs lexicaux qu'il n'aborde pas avec son enfant. Dans ce cas, la problématique ne concerne non plus le contenu comme précédemment mais l'utilisation de ce contenu. Il y aurait donc un conflit sous-jacent entre le contenu et l'utilisation parce que le parent opère une sélection de son lexique. Finalement, ce qui n'est pas coché permet de dresser un état des lieux des acquis et des non acquis de l'enfant.

- Il n'y aurait pas de divergence lexicale entre les deux contenus, mais un choix d'un contenu... Ce qui signifie que le parent utilise différemment son contenu lexical en fonction des situations : ainsi son contenu lexical en présence de l'enfant est bien particulier : il est spécialement adressé à son enfant.

Tableau n°4.2 : Répartition des réponses au NIDC II en fonction de la question n°4.

NIDC II	Nombre de réponses
Vocabulaire	0
Langage-évocation	0
Grammaire	4
Items supplémentaires	0
Sans réponse	6

Il est étonnant de constater que six participants n'ont pas répondu à la question. Seulement quatre sujets ont répondu n'ayant pas coché le volet « grammaire ». Selon toute logique, les trois autres volets ne devraient présenter aucune catégorie incomplète.

Justement, nous allons procéder comme précédemment, c'est-à-dire faire une analyse individuelle de chaque Inventaire afin de vérifier si les résultats rapportés par les parents eux-mêmes coïncident bien avec la réalité que nous donnent les Inventaires. Ce sera la première étape. La seconde étape sera ensuite de comprendre pourquoi la majorité des parents ne s'est pas prononcée à cette question.

1) Analyse du volet grammaire :

Nos résultats ne sont pas similaires à ceux affichés par le tableau. En effet, quatre utilisateurs prétendent n'avoir pas coché le volet « grammaire ». Or, la lecture du tableau n° 4.2.4. révèle que six parents sur dix n'ont répondu ni aux items 699 / 714 ni aux deux autres catégories (715 / 720 et 721).

- Finalement, c'est la catégorie faisant référence à la LMPV qui rassemble le plus grand nombre d'items cochés, au détriment de la catégorie « verbes » qui ne compte que 18,2 % de ces cinq items dûment cochés.
- Ainsi, le volet « grammaire » présente un taux de remplissage de 29,4% (soit un remplissage de 70,6%).

2) Analyse du volet vocabulaire :

- Il y a deux catégories, qui ont été cochées par tous les utilisateurs : « cris d'animaux et sons » et « personnes ». Quant à la catégorie « prépositions et localisations », elle n'a été remplie que quatre fois sur dix.
- La lecture du tableau n° 4.2.1. révèle littéralement qu'aucune catégorie n'a pas été cochée , ce qui signifie que toutes les catégories du vocabulaire ont été cochées. Pourtant, l'analyse détaillée de chaque Inventaire vient contredire les résultats des parents : en effet, dix-neuf catégories sur les vingt-et-une que compte le volet « vocabulaire » n'ont pas été cochées au moins une fois par un utilisateur. Et, en réalité, ce sont seulement deux catégories... Ce qui contredit les résultats des parents.
- A présent, voyons, à partir du tableau suivant, quelle est la fréquence de non remplissage de ces dix-neuf catégories. Il apparaît que c'est la catégorie « prépositions et localisations » qui a été la moins souvent remplie : seulement quatre fois sur dix. Viennent ensuite les catégories « jouets », « endroits ou aller » et « auxiliaires », complétées six fois sur dix. En revanche, les « noms d'animaux », « les interrogatifs » et les « quantificateurs » ont été omis une fois seulement. Nous avons déjà montré que les « noms d'animaux » sont parmi les mots les plus familiers du petit enfant, ce qui explique le peu de désintérêt pour cette catégorie. Par contre, si les catégories « interrogatifs » et « quantificateurs » ont été autant sollicitées, c'est probablement parce qu'elles comptent le moins d'items à cocher (cinq et trois respectivement) et peut-être aussi parce que les items sont mieux adaptés, compte tenu des modifications que nous avons apportées suite au pré-test.
- Intéressons-nous maintenant, au taux de remplissage de chacune des vingt-et-une catégories. En moyenne, 31% des items ont été cochés, c'est la catégorie « objets d'extérieur » qui compte le plus grand nombre d'items cochés (59,3%) suivie de près par les catégorie « cris d'animaux », « quantificateurs », « interrogatifs ».

- A l'inverse, c'est la catégorie « endroits où aller » qui compte le moins d'items cochés, seulement 13,9 %.

3) Analyse du volet langage-évocation :

- Neuf utilisateurs sur dix ont complété tous les items ; seul un utilisateur n'a coché qu'un item sur les quatre (le 698).
- Ainsi, le volet « langage-évocation » a un taux de remplissage de 92,5 % (7,5%). Les catégories 695, 696 et 697 ont un taux de remplissage de 100% ; excepté l'item 698 qui n'est rempli qu'à 90% !
- D'une part, les résultats viennent encore contredire ceux du tableau n° 4.2.5., puisqu'une catégorie n'a pas été cochée dans le volet « langage-évocation ».
- D'autre part, les résultats mettent en évidence que le volet « langage-évocation » est très sollicité par les utilisateurs. Il est vrai qu'il ne compte que quatre items : la très faible quantité d'items n'est donc pas un obstacle pour cocher ce volet.

4) Analyse du volet items supplémentaires /capacités cognitives :

Nos résultats confirment ce que les parents ont rapporté : tous les items supplémentaires à propos des capacités cognitives ont été cochés. Par ailleurs, nous relevons quelques légères disparités entre les catégories de ce volet :

- Les deux premières catégories, « l'imitation verbale » et « le faire-semblant » (substitution) ont toutes été cochées par l'utilisateur .
- La catégorie action-objet a également été cochée par les dix participants, dont un seul n'a coché que 65% des items.
- La catégorie « faire-semblant » d'être adulte » suit le même schéma : les dix utilisateurs l'ont cochée, dont un n'a coché que 38% des items ; tout comme la catégorie « imitation d'action d'adultes » pour laquelle un sujet n'a coché que 40% des items.

- Par conséquent, « l'imitation verbale » et « le faire-semblant », sont les deux catégories les mieux cochées, suivies de très près par les trois catégories qui elles aussi ont un taux de remplissage excellent.
- Ainsi, le taux de remplissage du volet « items supplémentaires » est de 5,6%.

Récapitulatif : les taux de non remplissage par volet :

Vocabulaire =69%

Langage-évoation = 7,5%

Grammaire=70,6%

Items supplémentaires=5,6%

Ce sont donc les volets cognitifs « représentations et capacités cognitives » qui, avec une moyenne de 31,75% ont été les plus cochés. A l'inverse, les volets « vocabulaire » et « grammaire » ont été les moins cochés. (En moyenne 69,8% non remplis). Les résultats passent ainsi du simple (avec le cognitif) au double.

Explications des parents :

1) La catégorie « grammaire » :

- Les explications proposées par les parents ne sont pas vraiment diversifiées :
 - « *parce que mon fils ne fait pas du tout de phrases* » ;
 - « *car mon enfant ne fait pas encore de phrases* » ;
 - « *parce que mon enfant ne fait encore aucune phrase* » ;
 - « *les exemples ne correspondent pas aux productions de l'enfant* » ;
 - « *car ma fille est trop petite pour pouvoir répondre à tous les items* ».

D'emblée, on peut éliminer (Puisqu'ils ne sont pas mis en cause).

- Les problèmes liés à la consigne.
- Les problèmes liés à la complexité ou à la non compréhension de la tâche à effectuer.
- Le nombre conséquent d'items.

En revanche, il apparaît clairement que c'est le contenu de ce volet grammatical qui pose problème. Et sachant que les quatre utilisateurs n'ont pas du tout rempli le volet « grammaire », c'est donc le contenu des différentes catégories qui est mis en cause, à savoir :

- La syntaxe (agencement, marqueurs morpho-syntaxiques).
- La conjugaison.

A y regarder de plus près, on distingue deux causes sous-jacentes : en effet, le contenu « grammaire » » pose quelques soucis aux parents, parce que :

1°/ L'enfant ne produit « *pas du tout* », « *pas encore* », « *encore aucune* » phrase.

2°/ L'enfant ne produit pas de phrases semblables.

La nuance est importante, car dans le premier cas, l'accent est mis sur l'absence totale de phrases dans le discours de l'enfant, alors que dans le second cas, l'enfant semble produire des phrases.

Aussi, dans le premier cas, les parents sont gênés parce que leur enfant n'est pas encore entré dans la syntaxe. Il y a donc un décalage entre le contenu du NIDC et les capacités expressives de l'enfant, et plus précisément, un décalage temporel.

Dans le second cas, le parent est gêné car son enfant, certes est entré dans la syntaxe, mais les exemples ne « correspondent pas aux productions de l'enfant ». Il y a donc un décalage structurel entre le contenu du NIDC et les productions de l'enfant.

Ces deux causes sont consécutives car la première cause devance la seconde.

Il y a un autre point intéressant suggéré par un parent qui écrit : « *ma fille est trop petite* » : l'âge de l'enfant est également mis en cause. Il semblerait que les parents jugent les compétences de leur enfant inférieures à celles de l'inventaire. Ce qui jette un doute sur l'âge minimum requis pour la passation de ce volet.

Il a été démontré que l'inventaire est un outil valide, fidèle, fiable. Ce qui signifie que le contenu est adapté à la tranche d'âge en question. Nous émettons cependant une critique : il nous semble que le contenu est adapté à une partie seulement de cette tranche d'âge, en l'occurrence à la tranche d'âge supérieure. D'ailleurs, les enfants, pour lesquels les parents ont eu des difficultés avec ce volet « grammaire », se situent dans la limite d'âge inférieure à notre échantillon.

Notre suggestion serait donc de scinder la tranche d'âge en deux sous-groupes (elle reste à déterminer avec exactitude) et de ne proposer ce volet « grammaire » qu'à la tranche d'âge supérieure ou préciser qu'il ne s'adresse qu'aux enfants présentant des signes de développement. Ainsi, les parents seraient rassurés vis – à – vis de leur enfant.

Par ailleurs, nous remarquons que le parent dont « *les exemples ne correspondent pas aux productions de l'enfant* » n'a pas complété la catégorie L.M.P.V. Or, il s'agit de proposer les exemples de l'enfant sans aucune référence à un modèle ; c'est le parent qui « apporte » le contenu qui sert à la réflexion. Le parent n'avait donc aucune raison valable pour ne pas cocher cette catégorie.

REM.1. : Les non réponses :

- Elles ne sont pas fondées, car nous avons démontré que les volets comptent des catégories non cochées. Et en regard au volet « grammaire » qui compte 70,6% de non remplissage, c'est le « vocabulaire » qui présente un fort taux de non remplissage.
- Quelles hypothèses pouvons-nous avancer pour expliquer que certaines catégories n'ont pas été remplies ?

REM.2. : Pour le « vocabulaire ».

- Peut-être est – ce parce que l'enfant ne dit pas ou dit encore peu de mots, car il les comprend mieux qu'il ne les dit ?
- Peut-être la quantité d'items a-t-elle repoussé certains utilisateurs ?
- Enfin nous réitérons les mêmes arguments et les mêmes hypothèses que ceux précédemment soulevés pour les 8/16 mois.

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.

IDC I

IDC II

Les divergences.

Les parents se sont moins prononcés dans le cadre du NIDC II que du NIDC I.

Les convergences.

- Par un curieux hasard, 69 % du volet « vocabulaire » des deux NIDC n'ont pas été complétés. Un résultat identique alors que l'IDC II compte bien plus d'items que l'IDC I.
- Il en est de même pour les volets « cognitifs » : si on ajoute les scores du volet « langage-évocation » et « items supplémentaires », on obtient 13.1 % de non remplissage d'items cognitifs dans le NIDC II contre 12 % dans l'IDC I.
- Une tendance commune s'affiche donc nettement : les items linguistiques sont moins bien cochés que les items cognitifs.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC I / II

- **Attention !** Nous donnons ces indications, qui sont des tendances générales observées. Cela dit, il est important que les parents ne soient pas influencés par ces résultats¹. Ces résultats sont simplement là à titre indicatif, au cas où le parent rencontre des difficultés à cocher une rubrique : qu'il ait conscience que c'est la même difficulté pour plusieurs parents !

- **Modalités d'utilisation préconisées pour le NIDC I :**
 - « Vocabulaire » : 69 %.
 - « Premiers signes de compréhension » : 13 %.
 - « Gestes » : 12%.

- **Modalités d'utilisation préconisées pour le NIDC II :**
 - « Vocabulaire » : 69 %
 - « Grammaire » : 70.6 %.
 - « Items supplémentaires / Capacités cognitives » :5.6%
 - « Langage / évocation » : 7.5 %.

¹ Ces résultats chiffrés indiquent le taux de remplissage des catégories mentionnées en vis-à-vis.

Question n ° 5

*Quelle catégorie vous a semblé la plus facile à compléter ?
a- Laquelle ?*

Le lecteur averti remarquera que nous avons pris soin de préciser « catégorie » ; or de nombreux parents n'ont pas été aussi précis que ce que nous espérions. Ils ont donné des réponses plus globales puisqu'ils ont désigné des volets. L'étude de cette question est donc partiellement limitée par le manque de précisions des réponses obtenues. Alors, nous allons répertorier les volets et les quelques catégories qui ont été désignées comme « *les plus faciles* » à cocher.

Tableau n°5.1 : Répartition des réponses au NIDC I en fonction de la question n°5.

NIDC I	Nombres de réponses
Premiers signes de compréhension	5
Vocabulaire	1
Gestes	3
Aucune	0
Toutes	0
Sans réponse	1

C'est le volet « premiers signes de compréhension » qui a été retenu par la moitié des utilisateurs. (réponses = 5) pour sa facilité à être coché. L'autre moitié des participants n'a pas été aussi unanime : car trois sujets ont choisi le volet « gestes », un seul, le volet « vocabulaire », et un dernier n'a pas daigné donner son avis.

1) Pourquoi le volet « premiers signes de compréhension » serait-il « le plus facile à compléter » ?

Voici les motifs invoqués par nos cinq utilisateurs. A partir des commentaires des parents, nous avons mis en évidence deux critères de facilité propres au volet « premiers signes de compréhension » à savoir :

- L'adéquation contenu / capacités : « *c'est très représentatif de ce que l'enfant peut comprendre* ». La compréhension est l'aptitude dans laquelle l'enfant excelle en ce moment (Cf. « *Il en est à ce stade* »).
- L'effet de fréquence : « *parce que ce sont des actions courantes* » .

1.1) Premier critère de facilité : un contenu adapté aux compétences de l'enfant :

En effet, plus le contenu des items est en adéquation avec les capacités de l'enfant, plus il est facile d'établir des liens, des correspondances entre les exemples proposés et les faits observés chez l'enfant. Ainsi, plus les items sont proches de la réalité de l'enfant, plus il est « *facile* » de les répertorier dans l'Inventaire.

Qu'entendons-nous par « les items proches de la réalité de l'enfant ? ». Il s'agit explicitement des petites phrases simples et courtes, d'ordres simples qui rythment la vie quotidienne de l'enfant (Cf. Items 1 à 35).

Nous retenons donc qu'un contenu bien adapté aux capacités réceptives de l'enfant est facilitateur de la complétion du NIDC I.

In extenso, plus un contenu est fidèle aux acquis propres à une tranche d'âge, plus le contenu est authentique, plus le parent parvient à calquer ses observations sur ce contenu ; ce qui facilite sa tâche.

Si le contenu est bien approprié, s'il réfère à des mots, à des énoncés ou encore à des actions qui appartiennent au vécu de l'enfant, à son quotidien, alors il s'agit d'items récurrents dans le monde de l'enfant. C'est un fait qui n'est pas anodin, comme nous allons le voir avec le deuxième critère.

1.2) Deuxième critère de facilité : la fréquence des items :

La redondance, la répétition au quotidien des actions, des mots facilite leur mémorisation (pour le parent) et donc, en conséquence leur restitution. Ainsi, plus une « *action est courante* », plus il est facile de la répertorier ».

2) Pourquoi le volet « gestes » a t-il semblé plus « facile » à cocher ?

- « *Parce que l'enfant s'exprime davantage par des gestes que par des mots* » ;
- « *Parce qu'il est plus facile de savoir si l'enfant a compris lorsqu'il le montre par des gestes* ».

- Les justifications avancées par les parents rejoignent celles énoncées précédemment pour le volet « premiers signes de compréhension », à savoir que :
- Les items proposés s'inscrivent dans la réalité des acquis et des acquisitions de l'enfant (Cf. les exemples « correspondent bien à la dynamique actuelle de mon enfant »). Ce qui confirme bien que plus les exemples coïncident avec le potentiel réel de l'enfant, plus il est facile de faire des rapprochements entre la réalité et l'outil censé retracer la réalité, car il n'y a pas ou (seulement très peu) de décalage. On retrouve là un parallèle avec la qualité psychométrique de le NIDC : la fidélité. Ainsi la fidélité serait prédictive d'une facilité d'utilisation de l'outil.

Par déduction, le volet « vocabulaire » serait « *le plus difficile à compléter* ». Nous verrons si cette tendance est confirmée dans la question n°5 bis. En attendant, ce volet a

tout de même semblé « *facile* » à cocher pour un utilisateur. Justement, quelles justifications ce parent avance-t-il pour corroborer son choix ?

- A la différence des deux autres volets précédemment cités, l'utilisateur a précisé la catégorie : il s'agit des « meubles et pièces ». Il rapporte que c'est la catégorie de mots que l'enfant comprend le mieux parce qu'il « *se déplace beaucoup dans toutes les pièces de la maison grâce à son trotteur* ».
- Finalement le parent fait l'amalgame suivant : la catégorie la mieux comprise par son enfant est, en somme, « *la plus facile* » à cocher pour lui.
- Mais comme un seul parent a fait ce choix, nous ne le retiendrons pas comme un critère généralisable.

Tableau n°5.2 : Répartition des réponses au NIDC II en fonction de la question n°5 bis.

NIDC II	Nombre de réponses
Vocabulaire	6
Langage/ Evocation	0
Grammaire	0
Items supplémentaires	2
Aucune	0
Toutes	2
Sans réponse	0

Pour huit utilisateurs, seuls deux volets, « vocabulaire » et « items supplémentaires / capacités cognitives » ont été désignés comme étant les « *plus faciles* » à cocher, avec une nette préférence pour « le vocabulaire » qui recueille six voix contre deux pour « les items supplémentaires ».

Par déduction, les volets « langage / évocation » et « grammaire » qui n'ont pas été choisis, seraient les plus difficiles à cocher. Nous vérifierons cette hypothèse dans la question suivante n°5 bis.

Concernant le volet « vocabulaire » :

Dans le cadre des huit / seize mois, nous avons déjà évoqué l'importance du contenu en mettant l'accent sur les corrélations nécessaires entre contenu et capacités de l'enfant pour permettre une utilisation « facile » de l'Inventaire.

1) Le contenu :

Cette fois-ci, ce sont les qualités intrinsèques du contenu qui sont mises à l'honneur. En effet, deux parents rapportent que le volet « vocabulaire » est « *le plus facile* » à compléter car :

- « *les listes sont exhaustives* » ;
- « *les référents sont concrets* ».

Ce qui signifie littéralement que :

- Plus les listes sont complètes, plus il est facile de cocher (sous entendu les items et les catégories).

- Si les mots ont des référents concrets, alors il est plus facile de cocher (les items et les listes).

Par conséquent, nous retenons que le souci d'exhaustivité et la référence à une réalité concrète sont deux critères qui facilitent la complétion du volet « vocabulaire ». Quant à la fréquence des items, nous ne nous attarderons pas sur ce critère, étant donné que son explication est la même que pour les 8 / 16 mois.

2) Les capacités de l'enfant :

Un parent a trouvé que le volet « vocabulaire » est le plus facile à cocher car son « *enfant ne dit pas grand' chose* ». Le parent pointe la quasi absence d'habileté, de compétences expressives de son enfant et suggère ainsi qu'un stock lexical actif (ou de production) de faible quantité induirait un recensement plus facile.

Cette réponse nous gêne, car nous pensons que ce n'est pas parce que l'enfant ne dit pas grand' chose qu'il faut en déduire que c'est pour autant « *facile* » de répertorier. Donc, nous retiendrons pas cette justification comme un critère.

3) Le contenu est adapté aux capacités de l'enfant :

On retrouve là le même motif avancé par les parents du NIDC I, à savoir : l'adéquation entre le contenu de l'Inventaire et les capacités réelles de l'enfant. Il faut donc ces deux « ingrédients » réunis pour que la « recette » qui consiste à cocher les listes, les items, prenne plus facilement.

4) Les capacités propres aux parents :

C'est une explication causale qui n'avait pas encore été envisagée, à savoir que les catégories du volet « vocabulaire » sont plus faciles à cocher parce que :

- elles « *sollicitent peu la mémoire* » ;
- elles « *sollicitent peu de réflexion : c'est spontané* ».

Nous sommes réticents face à ces facteurs explicatifs, car ce sont des critères très personnels, individuels qui ne sont pas valables pour tous les utilisateurs. En effet, les parents sont inégaux en terme de compétences mnésiques. De tels

critères sont inhérents à leur individualité , à leur personnalité, et non propres à l'Inventaire lui-même. Il nous semble que de tels critères ne soient pas suffisamment fiables.

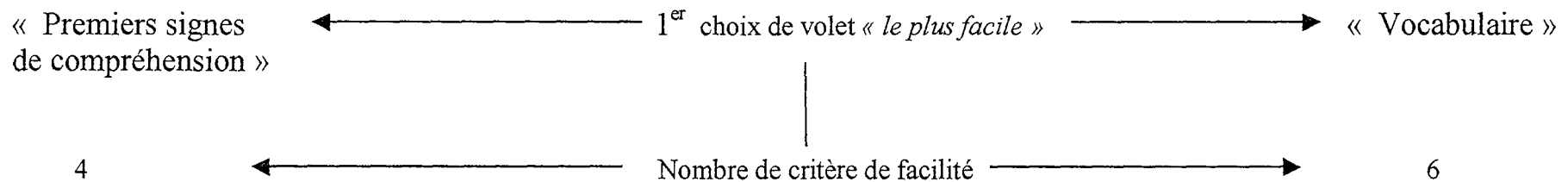
Concernant le volet « items supplémentaires » :

C'est ce même critère mettant en jeu les compétences mnésiques qui apparaît également dans les justifications attenantes au volet « items supplémentaires ». En effet, selon les deux utilisateurs, les items supplémentaires sont « *les plus faciles* » à cocher parce que « *tout est dans l'action et qu'on fait plus attention quand l'enfant la réalise car c'est visuel* ». L'argument n'a pas la même valeur que précédemment car il est introduit dans une comparaison qui lui donne toute sa signification. Ainsi, il est « *plus facile de retenir ce qu'elle est capable de faire que de dire* ». In extenso, il est « *plus facile de compléter* » des items faisant référence à des gestes que des items faisant référence au langage non verbal.

Ce critère nous semble acceptable parce que de nombreux parents avouent qu'ils retiennent mieux les gestes que le langage.



Les divergences :



Les convergences :



A propos du deuxième choix de volet « *le plus facile* » : il s'agit de « gestes » pour le NIDC I, et d'« items supplémentaires et capacités cognitives » pour le NIDC II.

- Dans les deux cas, plus le contenu est adapté aux capacités de l'enfant, plus ce contenu est facile à cocher. Dans les deux cas, nous ne sommes pas en mesure de donner des symboles « facilité d'utilisation » pour chaque catégorie constitutive de chaque volet.
- Dans les deux cas, les items de la communication non verbale sont plus faciles à cocher que les items de la communication non verbale.
- Quatre critères de facilité communs (adéquation contenu / capacités ; effet de fréquence ; authenticité ; fidélité).

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC I

- « Premiers signes de compréhension » :
- **Attention !** Ce n'est pas parce que le volet « premiers signes de compréhension » est facile à cocher que la compréhension est facile à évaluer.
- **Attention !** Plus le contenu est adapté aux capacités réceptives de l'enfant, plus ce même contenu est facile à cocher. En fait, c'est parce que les exemples sont bien adaptés à la réalité environnementale de l'enfant qu'il est facile de les cocher.
- **Attention !** Nous ne sommes pas en mesure de donner des symboles « **facilité d'utilisation** » pour chaque catégorie. Tout au plus, notre étude nous a-t-elle permise de distinguer les volets « *faciles* » des volets difficiles à cocher.
- « Gestes » :
- Entre 8 / 16 mois, l'enfant est davantage dans la communication gestuelle que dans la communication verbale.
- Il semble que la compréhension gestuelle soit plus facile à évaluer que la compréhension verbale.
- **D'une manière générale : les items de la communication non verbale sont plus faciles à cocher que les items de la communication verbale.**
- **Hypothèse :** Le contenu du volet « premiers signes de compréhension » semble mieux adapté que le contenu du volet « vocabulaire ».

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC I (suite)

- **Quatre critères de facilité :**
 - **Adéquation entre le contenu** du volet « premiers signes De compréhension » **et les capacités de compréhension** de l'enfant.
 - **L'effet de fréquence.**
 - **L'authenticité** (les items s'inscrivent dans la réalité environnementale de l'enfant).
 - **La fidélité** : l'IDC I mesure bien ce qu'il est censé mesurer.
- **Modalités d'utilisation préconisées :**
- « Premiers signes de compréhension » : 
- « gestes » : 

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC II

- « Vocabulaire ».
- **Attention !** Plus le contenu est adapté aux capacités expressives de l'enfant, plus ce même contenu est facile à cocher.
- **Attention !** Nous ne sommes pas en mesure de donner des symboles « **facilité d'utilisation** » pour chaque catégorie. Tout au plus, notre étude nous a-t-elle permis de distinguer les volets « *faciles* » des volets difficiles à cocher.

- « Items supplémentaires » :
- Entre 16 / 30 mois, l'enfant est **encore** dans la communication gestuelle malgré qu'il commence de plus en plus à communiquer au moyen de la modalité verbale.
- Il semble que la compréhension gestuelle soit **encore** « *plus facile* » à évaluer que la compréhension verbale.
- **D'une manière générale : les items de la communication non verbale sont plus faciles à cocher que les items de la communication verbale.**
Cette tendance persiste encore pour les 16 / 30mois.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC II (suite)


- « Généralités » :
- **Attention !** Les parents sont inégaux en terme de compétences mnésiques. Nous devons avertir les utilisateurs sur le fait que ces items sollicitent plus ou moins la mémoire, la réflexion. Ensuite, à chacun d'eux d'apprécier si leurs facultés mnésiques et intellectuelles facilitent ou non la complétion des items.
- **Attention !** La facilité de la complétion ne peut pas être prédictive d'un bon développement communicatif de l'enfant. Ce n'est pas parce que l'IDC II est facile à cocher (pour certaines catégories) que le développement communicatif se fait sans souci : **attention** à ne pas faire d'amalgame.
- **Attention !** Quand le parent pense que son enfant ne « *dit pas grand' chose* ». Car s'il part de ce constat, il ne prend même pas la peine de réfléchir, de se poser des questions : c'est une solution de facilité et de fuite. Nous rejetons ce critère, censé faciliter la complétion, car il n'est pas valide. En revanche, si le parent coche l'Inventaire et qu'il en déduit que son enfant ne dit pas grand' chose et qu'ainsi l'Inventaire a été facile à cocher, alors là le critère est acceptable.
- **Attention !** Les items faisant appel à la mémoire visuelle sont plus faciles à cocher que ceux faisant appel à la mémoire auditivo-verbale.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC II (suite)

- **Quatre critères de facilité principaux :**
 - **L'adéquation entre le contenu et les capacités de l'enfant.**
 - **L'effet de fréquence.**
 - **L'exhaustivité (plus les listes sont complètes, plus il est facile de les cocher).**
 - **La référence concrète.**

- **Deux critères de facilité sous-entendus :**
 - **L'authenticité** (les items s'inscrivent dans la réalité environnementale de l'enfant).
 - **La fidélité** : l'IDC I mesure bien ce qu'il est censé mesurer.

- **Modalité d'utilisation préconisée :**

- « Vocabulaire » : 

Question n° 5 bis :

*A l' inverse, quelle catégorie a été la plus difficile à compléter ?
a. Laquelle ?*

Tableau n° 5.3 : Catégories les plus difficiles à cocher du NIDCI.

NIDC I	Nombres de réponses
Premiers signes de compréhension	0
Vocabulaire	9
Gestes	0
Aucunes	0
Toutes	1
Sans réponse	0

Quasiment tous les parents (9) s'accordent à dire que le volet « vocabulaire » est « *le plus difficile* » à cocher (sauf un pour qui il est tout aussi « *difficile* » que les deux autres). Cela dit, aucune catégorie ne se démarque au sein de ce volet « vocabulaire ». Notre approche, que nous souhaitions pointilliste (c'est pour cela que nous suggérons aux parents de révéler une catégorie), sera donc globale. Finalement, la question est plus générale, puisqu'elle s'adresse au volet tout entier. Mais, les remarques n'en sont pas moins précises...

A la différence des questions précédentes, cette question a suscité de nombreux commentaires ; les parents n'ont pas hésité à nous faire part de leurs nombreuses difficultés. Notre présentation des difficultés ne s'organise pas suivant le degré de difficulté, mais selon trois types distincts de difficultés.

1) L'absence de liens entre le stock lexical du volet « vocabulaire » et le stock lexical de l'enfant :

- Il y a une **inadéquation** entre le stock lexical que propose l'Inventaire et celui de l'enfant. C'est un des reproches redondants dans les commentaires des parents, comme en témoignent les verbes « *inapproprié* », « *ne s'applique pas* », « *n'est pas adapté* ».

- En réalité, les parents sont gênés par le décalage qu'il y a entre le répertoire de l'Inventaire et le répertoire de leur enfant.
- Il y a un **décalage temporel** entre ce que l'enfant comprend et ce qu'il est capable de dire.
- Ce décalage est si important, d'après les dires des parents, qu'il constitue une véritable **entrave** au moment de cocher les items du volet « vocabulaire ».
- Par conséquent, les acquis de l'enfant ne coïncident pas avec ceux présumés dans le volet « vocabulaire ».

Avant d'aller plus loin, on exclut d'emblée les motifs suivants :

- ce n'est pas un problème d'incompatibilité de registre de langue ;
 - ce n'est pas un problème de divergence, de manque de congruence entre les deux contenus (NIDC I et enfant).
- Il ne s'agit donc pas d'un problème d'ordre structurel ou formel entre les deux stocks lexicaux, mais d'un décalage des acquisitions qui est à l'origine des difficultés que rencontrent les parents au moment de remplir le NIDC I.

1.1) Hypothèses causales à rechercher du côté de l'enfant :

« Parce que l'enfant est trop jeune » :

La justification la plus fréquente est l'âge de l'enfant. En effet, les parents insistent beaucoup sur le jeune âge de leur enfant comme pour mieux souligner l'écart évident entre les capacités de leur enfant et les capacités auxquelles le volet « vocabulaire » fait référence. Ils mettent en évidence une inégalité manifeste entre « l'immaturation » (compte tenu du jeune âge) de leur enfant et la « maturité » que reflète, selon eux, le « vocabulaire » de l'Inventaire. A tel point qu'ils surévaluent le volet « vocabulaire » aux dépens des compétences de leur nourrisson, comme dans l'exemple suivant : *« l'Inventaire est déjà trop poussé par rapport aux capacités de langage et de compréhension de mon enfant ».*

Parce que l'enfant en est encore au stade du langage non verbal : compte tenu de la moyenne d'âge des enfants du NIDC (environ onze mois), ces derniers sont davantage installés dans un stade pré-verbal qu'un stade verbal : en effet, l'enfant « *réagit plus aux situations (visuel) qu'à la parole et au vocabulaire* ». Ce qui signifie que les bébés communiquent surtout avec les gestes, tant pour se faire comprendre que pour dire. Car « *le langage (verbal) de (l'enfant) est limité* », l'enfant « *ne parle pas* ». Voilà pourquoi il est aisé pour les parents de cocher des items non adaptés aux compétences de leur enfant.

1.2) Hypothèses causales à rechercher du côté du développement lexical :

Parce que l'apparition de la compréhension de mots apparaît plus tardivement :

En effet, les nourrissons commencent à comprendre les mots en moyenne entre neuf et douze mois. Mais, ce n'est que vers onze / douze mois, qu'ils sont réellement capables d'établir le lien signifiant / signifié / référent. Aussi, nos nourrissons semblent-ils davantage s'appuyer sur le contexte et les paramètres prosodiques, pour comprendre, comme le fait remarquer un parent : « *mon enfant est encore dans une compréhension globale, contextuelle ; il s'appuie sur d'autres éléments que le vocabulaire* ». Par conséquent, tant que l'enfant n'est pas capable d'une compréhension lexicale, il sera difficile pour les parents de cocher des items.

2) Difficultés pour évaluer la compréhension de mots :

- L'une des difficultés des parents est la suivante : comment l'enfant signifie-t-il qu'il a compris ?

En effet, ils ignorent les différentes manières qu'a le jeune enfant pour manifester sa compréhension, comme nous le prouve le commentaire suivant : « *c'est difficile de me montrer qu'il a compris !* La difficulté vient

donc du fait que les parents manquent d'informations.

La difficulté vient aussi du fait que le parent ne sait pas comment s'y prendre pour évaluer la compréhension, comme nous le montrent les réflexions de certains parents, à savoir : *« comment peut-on être sûr qu'il s'agit de la compréhension du vocabulaire et non plus globalement d'une situation avec différents paramètres »*, *« ce n'est pas facile d'apprécier s'il comprend »*. En somme, *« mesurer la compréhension me semble difficile »*. On se rend compte que le parent a, dans un premier temps, des difficultés pour observer les signes de compréhension ; et dans un second temps, des difficultés pour analyser, jauger la compréhension de son enfant. Une fois de plus, soulignons le fait que les parents manquent d'informations.

3) Difficultés pour répertorier le vocabulaire de l'enfant :

3.1) L'acte même de répertorier, de cataloguer :

Les parents rencontrent de sérieuses difficultés pour inventorier : *« c'est difficile de répertorier (les mots) qu'il assimile réellement, ceux pour lesquels il réagit »*. Nous pensons que la technique de l'inventaire, répandue notamment dans certaines professions, était simple à effectuer ; or, certains parents ont été gênés par le principe de l'inventaire. Il semblerait que les parents soient également mis en difficultés pour manque de savoir-faire, en plus du savoir qui leur fait défaut.

3.2) C'est difficile de faire le tri entre l'acquis et le non acquis :

Ce n'est pas évident pour les parents de bien discerner les capacités de leur enfant, de faire la part des choses, *« de faire la lumière sur ce qu'il a vraiment intégré, ce qu'il devine, ou ce qu'on sait qu'il connaît »*.

En conclusion, nous pouvons dire que la principale difficulté du NIDC I est due aux aptitudes à évaluer (la compréhension entre autres), quand il s'agit d'aborder le lexique, une difficulté qui constitue un obstacle majeur pour les parents qui ne sont pas suffisamment guidés dans leurs observations et analyses.

Tableau n° 5.4 : *Catégories les plus difficiles à cocher du NIDC II.*

NIDC II	Nombres de réponses
Vocabulaire	2
Langage-évoation	0
Grammaire	5
Items supplémentaires	0
Aucunes	2
Toutes	0
Sans réponse	1

La moitié des parents (5) a désigné le volet « grammaire » comme celui qui est « *le plus difficile* » à cocher, tandis que pour deux autres parents, c'est le volet « vocabulaire ». Cela signifie qu'il y a tout de même sept utilisateurs sur dix qui ont rencontré des difficultés pour compléter le NIDC II.

Après analyse des commentaires, il s'avère que :

- Bien que nous recensons deux opinions divergentes au sujet de la question, les explications des parents se rejoignent. Voilà pourquoi nous allons les traiter communément.
- Les justifications avancées sont les mêmes que celles énoncées précédemment à la question n° 4 pour expliquer le fait que certain(e)(s) volets / catégories n'aient pas été rempli(e)(s). D'ailleurs, certains parents n'ont pas hésité à répondre pour justification: « *même chose qu'en 4* », « *pour les raisons citées en 4* ».

Aussi, nous ne développerons, dans cette présente partie, que les idées nouvelles afin d'éviter toute redondance. Mais, nous invitons le lecteur à compléter sa lecture par les justifications de la question n°4.

Cette coïncidence n'est pas anodine, car il y a des congruences entre la difficulté à cocher des items et le fait de ne pas les cocher. Nous avons suivi le même principe de présentation que celui que nous avons proposé pour les huit / seize mois.

C'est une question qui a suscité de nombreux commentaires par rapport aux précédentes, et pour laquelle nous avons relevé cinq genres de difficultés.

1) L'inadéquation entre le contenu des volets et le répertoire expressif de l'enfant :

- C'est une remarque qui est récurrente puisqu'elle a déjà été avancée lors de la question n° 4.
- Une fois de plus, les parents ont été gênés parce que les exemples proposés

ne correspondent pas à la réalité des productions de leur enfant, comme le montre l'argument suivant : « *la formulation n'apparaît pas forcément dans les listes* ». Force est de constater que les parents insistent nettement sur ce manque de congruence entre les deux stocks lexicaux ; jusque là rien de bien nouveau !

- Il y a cependant un élément nouveau qui apparaît : en effet, les parents attribuent souvent l'origine de leurs difficultés à l'agrammatisme des énoncés de leur enfant : il « *fait des phrases incomplètes* », « *c'est une suite de sons ponctués comme des phrases* », « *il ne prononce pas toujours le verbe en entier* ». Or, entre dix-huit et vingt quatre mois, les énoncés des enfants consistent en des juxtapositions de mots, en des petites phrases de deux ou trois mots : elles sont certes agrammaticales, mais cela fait partie de l'évolution syntaxique normale. D'ailleurs, les items 699 à 714 proposent des énoncés qui retracent les étapes du développement syntaxique. Nous sommes donc surpris par les réactions des parents qui prétendent ne pas trouver de similitudes entre les exemples du volet « *grammaire* » et les exemples d'énoncés de leur enfant. Et nous constatons une fois de plus qu'ils sont freinés par un manque d'informations sur le développement syntaxique normal.

2) Difficultés inhérentes aux parents :

- Les problèmes de mémorisation : c'est un critère très subjectif, mais néanmoins récurrent dans les commentaires parentaux, comme le prouvent les énoncés tels que : « *c'est plus difficile de se rappeler des phrases que des mots* », « *c'est difficile de se remémorer les phrases d'un enfant qui prononce encore mal et qui oublie des mots* ». Il ressort donc que les phrases solliciteraient davantage la mémoire que les mots car « *la grammaire fait appel à la mémoire auditive et on ne se rappelle pas toujours de ce que l'enfant peut dire et s'il le dit correctement* » ; et l'imperfection des énoncés de l'enfant ne facilite en rien leur stockage en mémoire. Ce sont deux premières causes de difficultés liées à la mémoire.

- Une autre cause très subjective est avancée : le manque d'attention. En effet, certains parents n'hésitent pas à avouer qu'ils font « *plus attention à son vocabulaire qu'à la phrase* ».

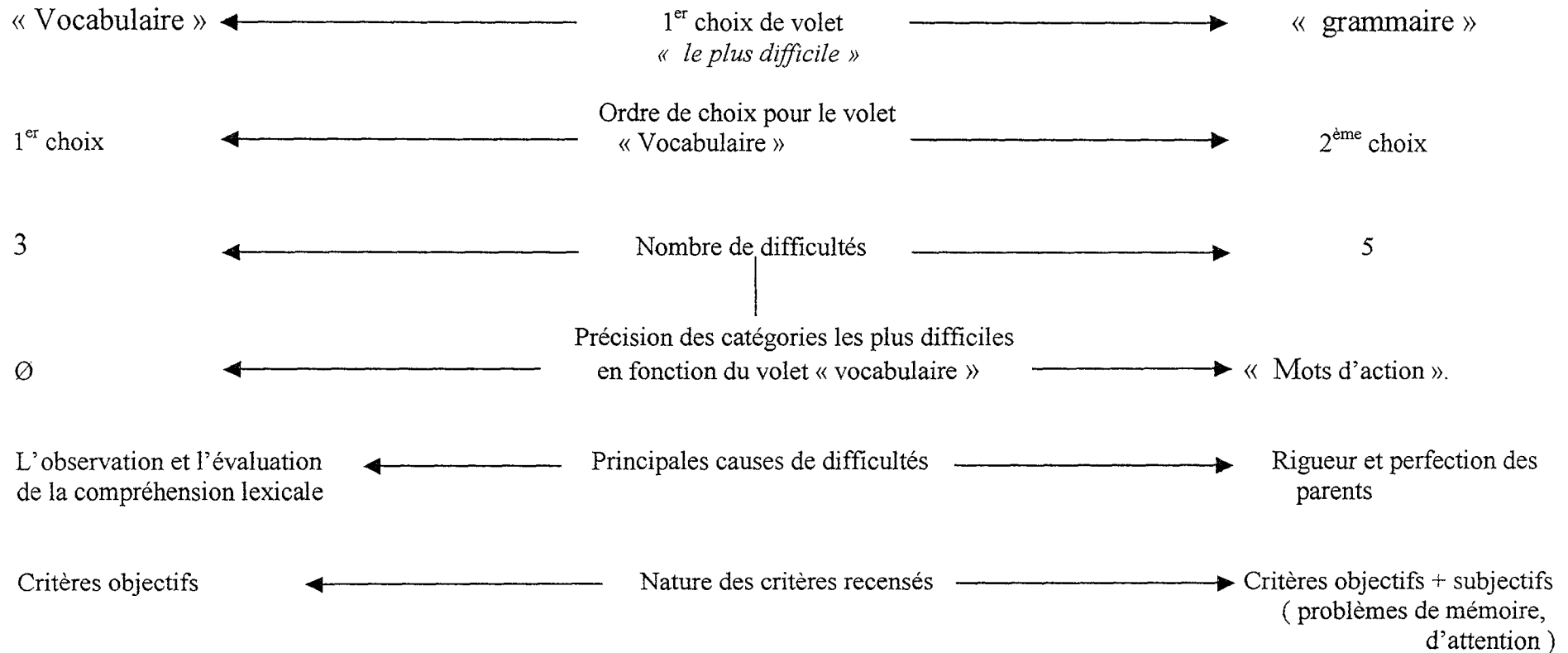
3) Difficultés liées au facteur « temps » :

- Seul un parent a prétexté que le « vocabulaire » et la « grammaire » « *demandent beaucoup de temps* », car il faut « *un temps de réflexion nécessaire pour se remémorer les paroles exactes* ». Justement, nous sommes d'avis qu'il y a une corrélation entre la durée de passation et le degré de difficulté : c'est-à-dire que plus les items sont difficiles à cocher, plus ils requièrent de temps. Car, il se trouve que les items ayant nécessité le plus de temps sont les mêmes qui sont désignés comme « *les plus difficiles à cocher* ».
- Parmi tous ces commentaires, nous avons tout de même été frappée par la recherche de la conformité. En effet, les parents considèrent les exemples comme des modèles de référence. Ils sont alors trop dans la recherche (ou dans l'attente) de similitudes, d'exactitudes entre les exemples et les productions de leur enfant comme en témoignent les syntagmes très évocateurs tels que « *correctement* », « *en entier* », « *exactes* » ! Et, ils prétextent de cet écart comme d'une difficulté supplémentaire pour compléter le NIDC II. D'ailleurs, un parent, qui a eu un œil plus critique, qualifie ces listes de « *trop directives* ». Il semblerait donc que les parents aient été gênés par le caractère trop normatif des items ; car de fait, ils attendent trop de pouvoir calquer les productions de leur enfant sur les exemples de l'Inventaire. Ce comportement attentiste traduit un manque d'informations évident sur le développement du langage en général chez les parents.

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.



Les divergences :



Les convergences :

- Nous proposons une approche globale en fonction des volets et non en fonction des catégories.
- Dans un cas comme dans l'autre, nous avons eu de nombreux commentaires.
- Dans les deux NIDC, la réflexion ne prend en compte que trois perspectives :
 - l'outil (son contenu ...) ;
 - l'enfant, l'observé ;
 - l'utilisateur (le parent).

- Finalement, ce sont aussi bien des raisons d'ordre instrumental qu'humaines qui sont à l'origine des difficultés rencontrées par les parents.
- Dans les deux cas, les parents sont plus gênés par le manque de compétences d'eux-mêmes ou de leur enfant et moins par l'instrument lui-même.
- Les utilisateurs sont gênés par le manque d'adéquation entre le contenu de l'IDC I et II et les aptitudes de leur enfant.
- L'aptitude : expression : un point commun.

Les hypothèses :

- Est-ce-que les critères de difficultés peuvent expliquer le taux de non remplissage de certaines catégories ? (Cf. Question n°4).
- Est-ce-qu' une catégorie est difficile à remplir, plus elle nécessite de concentration.

Remarques générales:

- Il nous semble que les parents connaissent bien leur enfant.
- Nous sommes partie de l'intention de mettre en évidence les difficultés intrinsèques à une catégorie ; à l'arrivée, nous nous rendons compte que nous avons non seulement dégagé des critères de difficultés, mais aussi **soulevé la difficulté d'être utilisateur de cet outil et parent en même temps !** Nous sommes donc partie d'une question de réflexion sur l'outil pour aboutir à une réflexion sur la pratique des parents.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC I.

- **Attention !** Nous proposons des symboles « **difficultés** » en fonction des volets et non des catégories.
- **Attention !** Les difficultés sont liées à la compétence de production.
- **Attention !** Autant les items de communication gestuelle sont « *faciles* » à cocher, autant la compréhension verbale et l'expression verbale sont « *difficiles* » à cocher. Car l'enfant est encore dans la communication préverbale plus que dans la compréhension lexicale.
- **Attention !** Si l'enfant s'exprime peu verbalement ; il ne faut pas s'alarmer, car cela n'implique pas forcément un retard, une déviance ou un déficit ! Aussi faudrait-il proposer de « *ne cocher la case « comprend et dit* » que lorsque l'enfant est véritablement dans la communication verbale.
- **Attention !** A ne pas juger trop vite l'enfant en fonction de son âge. Ce n'est pas parce que l'enfant est trop jeune qu'il ne présente pas les capacités requises ! L'âge de l'enfant n'est pas toujours un critère expliquant la difficulté à cocher.
- Nous nous sommes aperçue que **les parents manquent d'informations et de repères chronologiques, développementaux**, pour observer et évaluer la compréhension lexicale : d'où la nécessité d'un accompagnement parental pour aider les parents à mieux appréhender le développement communicatif et langagier de leur enfant !

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC I.

- **Modalités d'utilisation préconisées :**

- Pour les **8 / 12 mois** :
- *« ne cocher que la case « compréhension » ».*
- Pour les **12 / 16 mois** :
- *« cocher la case « compréhension » et éventuellement la case « comprend et dit » ».*

Trois critères de difficultés principaux :

- Le fait que l'enfant en soit encore au stade pré-verbal.
- Le fait que la compréhension lexicale soit difficile à évaluer.
- Le fait que le parent manque d'informations sur le développement langagier normal.

- « Vocabulaire » :



PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC II

- **Attention !** Il y a des congruences entre les difficultés à cocher les items et le fait de ne pas les cocher. Il y a une corrélation entre la durée de passation et le degré de difficulté : plus c'est difficile, plus cela requiert de temps.

- **Le volet « grammaire » :**
- **Attention !** Entre seize et trente mois, il est normal que les énoncés soient agrammaticaux (phrases incomplètes, manque du verbe, des articles...); la juxtaposition des syntagmes perdure jusqu'à vingt-quatre mois ! Cela fait partie de l'évolution syntaxique normale.
- **Attention !** Les phrases sollicitent plus la mémoire et plus d'attention que les mots. Les parents doivent redoubler de vigilance car ils ont tendance à faire plus attention au vocabulaire qu'aux phrases.
- **Attention !** Les imperfections des énoncés de l'enfant ne facilitent pas leur stockage en mémoire. A ce sujet, les parents sont inégaux en terme de compétences mnésiques, comme nous l'avons déjà montré auparavant.
- **Attention !** A ne pas être dans l'attente de similitudes parfaitement exactes entre les exemples proposés et les productions de l'enfant. Le but n'est pas de calquer les productions de l'enfant sur les exemples. **Notre conseil :** ne pas se focaliser sur le vocabulaire mais sur la forme de la phrase !


- Nous avons remarqué que **les parents manquent d'informations sur le développement syntaxique normal.**

- **Trois critères de difficultés principaux :**
 - Le fait que l'enfant en soit encore au stade pré-verbal.
 - Le fait que la compréhension lexicale soit difficile à évaluer.
 - Le fait que le parent manque d'informations sur le développement langagier normal.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC II

- **Deux critères de difficultés principaux :**
 - L'inadéquation entre le stock lexical de l'IDC II et le stock lexical de l'enfant.
 - Le fait que le parent manque d'informations sur le développement langagier normal.

- **Modalité d'utilisation préconisée :**

- « Grammaire » : 

Question n° 6

*Vous êtes-vous concentré(e)(s) plus particulièrement sur une catégorie plus que sur une autre ?
a. Laquelle ?*

Tableau n° 6.1 : Répartition des utilisateurs en fonction du critère d'exigence de concentration des volets du NICDI.

NIDC I	Nombres de réponses
Premiers signes de compréhension	3
Vocabulaire	3
Gestes	0
Aucunes	0
Toutes	0
Sans réponse	2
Non	0

La répartition des réponses est équitable ; les avis sont partagés entre les volets « premiers signes de compréhension » (3) et « vocabulaire » (3) ou répondre « non » (2) quand il y a réponse ou encore ne pas répondre (2).

Après analyse des résultats, il apparaît que cette question est en corrélation avec la question précédente. En effet, si on compare cette question n° 6 avec la question précédente n° 5 bis, on observe, certes, une dissonance au niveau de la répartition quantitative des réponses, mais aussi une homogénéité en ce qui concerne le contenu qualitatif des commentaires. Il y a donc bel et bien une continuité entre les deux questions puisque les raisons explicatives sont les mêmes ; une continuité qui témoigne d'une corrélation évidente entre le degré de difficulté et le degré de concentration exigée pour cocher certaines catégories. Par conséquent, nous suivons le même plan d'analyse des commentaires que pour la question n° 5b.

1) L'inadéquation entre le contenu du NIDC I et le stock lexical de l'enfant :

Qu'il s'agisse du volet « vocabulaire » ou du volet « grammaire », les parents pensent encore et toujours que les « *listes ne sont pas adaptées pour un bébé de 8... mois* ».

2) La difficulté d'évaluer la compréhension :

« *Toujours la compréhension du vocabulaire* » telle est la remarque faite par un utilisateur, une remarque qui semble bien résumer la pensée générale des parents et ce que nous avons démontré jusqu'à présent. D'ailleurs, les commentaires des parents sont pour certains d'entre eux exactement les mêmes que pour la question n° 5 bis (Cf « *Il est difficile de faire la part des choses entre ce que l'enfant comprend et ce qu'on pense qu'il comprend* »).

Nous ne nous étendrons pas davantage sur les commentaires des parents, mais force est de constater que l'évaluation de la compréhension met les parents toujours aussi mal à l'aise, comme nous le montrent des réflexions telles que « *je ne sais si (mon enfant) comprend le vocabulaire* », « *savoir si l'enfant comprend* », « *on pense que l'enfant comprend, mais en y réfléchissant bien, on doute si l'enfant comprend* ».

Ce qui nous a frappé, à la différence des autres questions, c'est que leurs discours prennent des valeurs très hypothétiques, en témoigne l'accumulation de la conjonction « *si* ». Cela rend compte des doutes et des hésitations qui habitent les parents au moment de remplir les volets « vocabulaire » et « premiers signes de compréhension » ; des sentiments qui ne font que confirmer que la compréhension est difficile à évaluer, et qu'en conséquence, elle exige beaucoup de concentration.

Tableau n° 6.2 : Répartition des utilisateurs en fonction du critère d'exigence de concentration des volets du NIDC II.

IDC II	Nombres de réponses
Vocabulaire (1)	2
Langage-évocation	0
Grammaire (1)	5
Items supplémentaires	0
Aucunes	0
Toutes	0
Sans réponse	1
Non	3

Le volet « grammaire » exigeait un maximum de concentration pour cinq parents contre deux pour le volet « vocabulaire ». Enfin, si on observe onze réponses au lieu de dix, c'est parce qu'une famille a répondu pour deux choix. Sur le plan quantitatif, la répartition des réponses est identique à celles de la question n° 5 bis, de même que certaines justifications ; ce qui confirme qu'il y a une corrélation entre le niveau de difficulté et le niveau de concentration exigée. D'ailleurs, des parents en font eux-mêmes la remarque en répondant à cette question n° 6 : « *idem question 5* », « *idem réponse 5 bis* », « *Cf 5 b* ».

Voilà pourquoi on retrouve la même première hypothèse causale :

1) L'inadéquation entre le contenu des volets « vocabulaire » et « grammaire » et le stock lexical de l'enfant :

Une fois de plus, elle est mise en cause. En effet, c'est du fait « *des phrases proposées* », « *des propositions* » « *qui ne correspondaient pas au stade de (l') enfant* », que de nombreux parents ont dû davantage se concentrer afin de pouvoir cocher les items de ces deux volets.

Mais, nous avons également remarqué que le niveau de concentration n'est

pas seulement dû au degré de difficulté, en témoigne l'hypothèse causale suivante.

2) La difficulté de « se remémorer » :

En effet, les volets « vocabulaire » et « grammaire » sollicitent énormément la mémoire , et en conséquence, les parents doivent faire un gros effort d'attention, de concentration « *afin de rechercher les mots, les phrases qu'est capable de dire (l') enfant* ».

3) Il faut davantage réfléchir :

Il semblerait que ces deux volets exigent « *plus de réflexion* ». D'ailleurs, ce sont ces deux mêmes volets qui ont nécessité « *le plus de temps* » pour être cochés !

Par conséquent, il y a une corrélation évidente entre la durée de passation élevée, le degré de difficulté et le niveau de concentration exigée : c'est-à-dire que plus un volet est difficile à cocher, plus il requiert d'attention soutenue, et plus il est long à cocher !

4) La difficulté liée à des référents non concrets :

Ce motif n'apparaît que dans le volet « vocabulaire ». Et ce sont principalement les catégories « mots d'action » ou « *faisant référence à des choses abstraites* » qui ont nécessité de mobiliser le plus d'attention. L'occasion pour nous de rappeler que la catégorie « mots d'action » fait partie des deux catégories désignées pour leur durée de passation la plus longue !


On ne peut que souligner l'étroitesse des liens qui coexistent entre les réponses et ainsi, mettre en évidence l'interdépendance des facteurs de temps, de difficulté, et de concentration.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC I ET DU NIDC II.

- **L'IDC I et L'IDC II :**


- **Attention !** Il y a une corrélation entre le **degré de difficulté** et le **degré de concentration** exigée : plus un volet est difficile, plus il requiert d'attention soutenue, plus il est long à cocher.
- **Attention !** Car la compréhension (dans l'IDCI) est difficile à évaluer.
- **Attention !** D'une manière générale, ces items **sollicitent beaucoup la mémoire et nécessitent beaucoup d'attention.**
- **Modalités d'utilisation préconisées : volets exigeant un maximum de concentration :**

- **L'IDC I :**

- « Premiers signes de compréhension » : ☹️ 

- « Vocabulaire » : ☹️ 

- **L'IDC II :**

- « Grammaire » : ☹️ 

Question n ° 7 :

Est-ce que cet inventaire vous semble exhaustif, complet ?

Tableau n° 7.1 : Critère « exhaustivité » du NIDC I.

NIDC I	Nombres de réponses
oui	7
non	2
Sans réponse	1

D'emblée, nous remarquons que la majorité des parents trouve que le NIDC I est un outil « complet ». En revanche, une minorité d'utilisateurs n'est pas de cet avis ou ne se prononce pas.

Alors, quelle(s) catégorie(s) serait-il souhaitable d'ajouter dans l'Inventaire pour qu'il soit aussi complet que possible ?

- « *Les autres modes de communication* », comme le langage non verbal : par exemple, la catégorie « *mimiques et grimaces* » ou des catégories faisant référence à « *des façons de dire sans les mots* ». En effet, comme le souligne clairement un parent, « *il manque des catégories ayant trait à la communication qui ne passe pas forcément par le langage* ».

Et pourquoi ?

C'est un choix qui nous semble très pertinent, car avant de s'exprimer par des mots (en moyenne vers douze mois), le bébé communique par la modalité non verbale. Or, le langage non verbal est absent du NIDC I (excepté quelques gestes à valeur communicative dans le volet « gestes »). Et pourtant, le langage non verbal est le mode de communication privilégié du bébé, et d'ailleurs, le mode de communication le plus précoce¹ Le langage non verbal regroupe :

¹Cf. Annexes. Communication pré-verbale.

- les regards et les sourires, les mimiques ;
- le langage du corps (attitudes, postures, gestes) ;
- la voix et ses modulations.

Par conséquent, le NIDC I présente des lacunes assez importantes en matière de communication précoce. Or, pour un inventaire censé permettre de suivre le développement communicatif, il nous manque tout de même des items consacrés aux prémices de la communication. Ainsi, l'utilisation du NIDC I peut être limitée pour certains usagers dont le bébé n'est pas encore entré dans la communication verbale proprement dite.

Le NIDC I ne retrace donc le développement communicatif qu'à partir de la communication verbale et ne prend pas en compte la communication pré-verbale, très présente encore chez les nourrissons entre huit et douze mois !

Tableau n° 7.2 : Critère « exhaustivité » du NIDC II.

NIDC II	Nombres de réponses
Oui	9
Non	1

Quasiment tous les parents trouvent le NIDC II « complet », à l'exception d'un seul parent qui n'est pas satisfait et met le doigt sur quelques lacunes.

Alors, quelle(s) catégorie(s) aurait-il été souhaitable d'ajouter dans l'Inventaire afin que celui-ci soit « complet » ?

1) Les idées que nous jugeons pertinentes :

Le parent propose un ajout :

- Au niveau de la consigne initiale du NIDC II, à savoir : prévoir une colonne supplémentaire pour la compréhension qui n'est pas du tout envisagée dans le NIDC II, car « *si (l'enfant) parle encore peu, (le parent) observ(e) qu'(il) comprend énormément de choses* ». C'est une idée qui nous semble très judicieuse.

2) Les idées que nous jugeons non pertinentes :

- Au niveau du contenu : Le parent propose un volet supplémentaire, « *l'articulation* ». Certes, ce volet permettrait d'observer une autre forme de la composante langagière (après le sémantisme et la syntaxe), ce serait l'occasion de s'intéresser à la phonologie et d'aborder ainsi la prononciation. Nous pourrions alors proposer un tableau avec les différents phonèmes de la langue française¹;
- Cependant, il faut savoir que la prononciation évolue encore pendant de nombreuses années pour ne se stabiliser que vers cinq ou six ans² ! Aussi, ce ne serait pas du tout révélateur chez des enfants de trente mois maximum !
- Des typologies d'exemples « *de phrases les plus couramment utilisées* » ou des « *erreurs de langage les plus couramment rencontrées* ». Nous pensons que les parents considèrent assez le NIDC II moins comme un outil

¹ Dictionnaire d'orthophonie, p 38.

² F, Coquet citée par C. COURRIER, *Rééducation de l'articulation*, deuxième année.

d'observation, mais davantage comme un outil de référence. C'est ce que nous vérifierons lors de la question n° 12. Mais, cela dit nous sommes réticents à cette idée, car :

- Les parents chercheraient à calquer les productions de leur enfant sur les modèles.
- Le but de l'outil n'est pas de présenter des exemples collectifs, mais de recenser des exemples personnels.
- On ne peut prétendre proposer des items et garantir de leur exemplarité !

Nous avons déjà cerné cette demande lors de la question n° 5.b.

REM 1. : Il nous semble que les idées des utilisateurs se restreignent à l'aspect formel du langage, et qu'ils n'abordent pas du tout l'aspect fonctionnel.

3) Les idées complémentaires que nous suggérons :

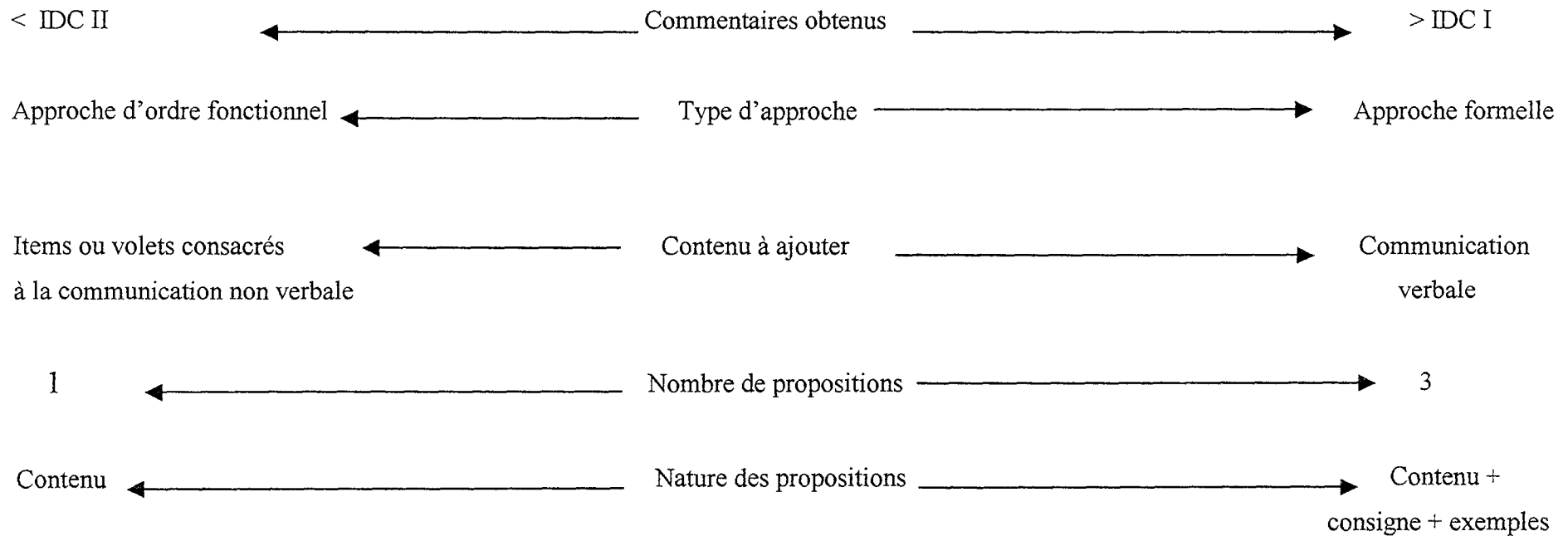
Un point essentiel a échappé à nos utilisateurs : l'interaction. Elle est absente du NIDC II¹. Les parents considèrent davantage le langage comme une structure que comme un outil.

¹ Cf. p50 où nous avons déjà longuement discuté à propos de la non prise en compte de l'interaction dans l'IDC II.

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE L'IDC I ET L'IDC II.



Les divergences :



Les convergences :

➤ L'IDC apporte suffisamment de nouvelles données pour que l'on puisse...

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC I ET DU NIDC II.

- **L'IDC I :**

- Les catégories qu'il faudrait ajouter :

- les modes de communication : le langage non verbal :

- par exemple :

- « mimiques et grimaces »,
 - « regard, sourires, rires, pleurs »,
 - « langage du corps (attitudes, postures, gestes) »,
 - « voix et modulations ».

- l'interaction :

- Attention !** Il y a des lacunes en matière de communication précoce.

- **L'IDC II :**

- Les catégories qu'il faudrait ajouter :

- Une consigne différente : la compréhension (une colonne supplémentaire).
 - L'interaction.

Question n° 8

D'une manière générale, quelle est selon vous la principale qualité (le point fort) de cet inventaire?

A l'opposé, quel est son défaut majeur (le point faible ?)

Tableau n° 8.1 : Critères de qualité du NIDC I.

NIDC I	Nombre de réponses	Nombre de non réponses
Point(s) fort(s)	7	3

La majorité des utilisateurs s'est prononcée, c'est-à-dire sept parents. Nous avons recueilli tout autant d'éléments qui pointent «*les qualités*» du NIDC I, lesquels nous avons regroupés selon trois «*points forts*» que voici dans la classification suivante.

1) Les «*points forts*» concernant la (les) consigne(s) (Deux critères de «*qualité*» ont été mis en évidence) :

1.1) La facilité :

Au niveau de la compréhension des consignes (Cf. «*C'est facile à comprendre*»). C'est à la portée de tout un chacun, car le vocabulaire employé est de registre courant et les tournures phrastiques sont faciles d'accès.

1.2) La simplicité :

Au niveau de la lecture des consignes : cela signifie que les consignes sont claires (Cf. «*Simple à lire*»).

Au niveau de la tâche à effectuer qui consiste à inventorier, répertorier (Cf. «*C'est simple à remplir*»).

REM 1. : Nous avons distingué le critère de «*simplicité*» du critère de «*facilité*» pour mieux souligner la différence entre ces deux acceptions. Car, une chose peut être «*simple*» à comprendre, mais néanmoins «*difficile*» à réaliser.

2) Les «points forts» concernant le contenu (Quatre critères ont été mis en évidence) :

2.1) La variété thématique :

D'une manière générale, les thèmes sont diversement orientés : ils concernent aussi bien :

- le vocabulaire,
- les gestes,
- les actions,
- les objets...

Et nous avons montré qu'un même thème regroupe des champs lexicaux, ô combien nombreux et très variés, tout du moins dans le volet « vocabulaire ».

Ainsi, la «*diversité des rubriques*» a été très appréciée et reconnue comme une qualité de cet NIDC I.

2.2) L'étendue lexicale :

Les parents trouvent que le lexique du NIDC I englobe tous les mots, «*les phrases et les gestes de (la) vie quotidienne de l'enfant*».

Le contenu du NIDC I semble donc vaste aux yeux des parents.

En même temps, ils insistent également sur le caractère synthétique du contenu, dans la mesure où il «*repré-nd bien tous les domaines*».

2.3) La précision et la concision :

Dans l'ensemble, le NIDC I «balaye», «survole» un large répertoire lexical ; ce qui n'empêche pas les listes d'être «*bien ciblées*».

2.4) L'exhaustivité :

Nous avons déjà montré que les parents, en majorité, trouvent cet outil «*complet*». Justement, l'un d'entre eux n'hésite pas à rappeler que c'est une qualité.

3) Les «points forts» concernant les objectifs :

Pour deux parents, la principale qualité du NIDC I est ce à quoi il sert : c'est-à-dire «*évaluer le vocabulaire*», «*appréhender différents registres de communication*». C'est donc la question de l'utilisation qui leur semble primordiale.

Tableau n° 8.2. Défauts du NDIC I

NDIC I	Nombre de réponses	Nombre de non réponses
Point(s) faible(s)	4	6

Plus de la moitié des sujets ne s'est pas prononcée. Que signifie cette absence de réponse ?

- Soit les parents n'ont pas pris le temps de se poser cette question.
- Soit ils partent du principe que si on leur remet un outil scientifique, valide, il n'a pas de défaut.
- Soit ils ne lui ont trouvé aucun défaut après réflexion.

Peu de parents (4) nous ont fait part de leurs remarques. Malgré tout, nous avons classé les points faibles en trois groupes.

1) Les « points faibles » concernant le contenu :

1.1) Le souci du détail (Jugement par excès) :

Si pour certains les listes semblent suffisamment complètes, pour d'autres elles sont «*trop détaillé(es)*». Ils reprochent au NDIC I d'avoir un contenu trop pointilliste.

1.2) Les modes de communication (Jugement par défaut) :

Il manque des items faisant référence à d' «*autres modes de communication*» :

- la communication non verbale (mimiques, postures, ...) ;
- il manque aussi des items concernant l'interaction, mais cela n'apparaît pas dans les réflexions des parents.

2) Les « points faibles » concernant la forme :

2.1) Un emplacement pour des remarques personnelles (Jugement par défaut)

Il nous a été signalé qu' *« il n'y a que des cases à remplir et aucun endroit pour des observations », « pour des appréciations personnelles ».*

3) Les « points faibles » concernant l'âge de passation :

3.1) La disparité de la classe d'âge (Jugement par excès)

De nombreux parents trouvent que la classe d'âge est trop étendue et qu'en conséquence, il y a une *« trop grande disparité entre ces deux extrêmes ».* *« C'est dommage qu'il s'adresse à des enfants de 8-16 mois ».* Il faudrait réduire la tranche d'âge et *« faire 8/12 mois par exemple ».*

Tableau n° 8.3. - *Critères de qualité du NIDC II.*

NIDC II	Nombre de réponses	Nombre de non réponses
Point(s) fort(s)	7	3

La majorité des utilisateurs a répondu à la question et nous a offert des données fort intéressantes ; des données que nous avons classées en quatre «*points forts*» principaux.

1) Les «*points forts*» concernant la (les) consigne(s)

1.1) La «*clarté*» :

Les consignes, en somme les «*questions*», ont été appréciées pour leur clarté, c'est-à-dire leur netteté : ce qui signifie qu'elles sont suffisamment explicites, et ce qui présuppose qu'elles sont faciles à comprendre. Ce sont des consignes abordables et donc non rebutantes.

2) Les «*points forts*» concernant le contenu :

2.1) La «*clarté*» :

Cette fois-ci, c'est la «*clarté*» des items, des exemples, en somme «*des réponses proposées*» qui est montrée comme un «*point fort*» du NIDC II.

2.2) L'étendue lexicale :

Le répertoire lexical s'étend sur plusieurs domaines sémantiques, par exemple : la catégorie des «*véhicules*» qui est, elle-même, scindée en plusieurs sous-catégories, comme «*les deux roues, les quatre roues, les transports sur rails, sur l'eau, dans l'air...*». Le contenu s'organise donc autour de nombreux réseaux sémantiques. Ainsi, «*cette bonne répartition des différentes catégories sémantiques*» constitue un «*point fort*» du NIDC II.

2.3) La « *précision* » :

Malgré le fait que le contenu soit vaste, il n'en est pas pour autant dénué de «*précision*». Au contraire, les parents mettent l'accent sur cette justesse, sur cette exactitude des items, des exemples proposés, que reflète selon eux le contenu du NIDC II. Ils insistent sur cette «*grande précision des mots ou actions*» .

En fait, le contenu doit sa précision à l'accumulation de détails. En effet, les parents trouvent que «*les listes de familles de mots (sont) très développées*», renchérissant que le NIDC II est dans l'ensemble «*assez bien détaillé*». Il ressort que ces qualités s'appliquent principalement au volet «*vocabulaire*» .

2.4) L'*exhaustivité* :

Il a déjà été question de ce critère précédemment. D'ailleurs la majorité des parents avaient approuvé le fait que le NIDC II soit «*complet*». Cependant, un seul parent a proposé ce critère comme un «*point fort*».

3) Les « *points forts* » concernant les objectifs

3.1) Situer l'enfant par rapport au développement normal du langage (Jugement modéré) :

Selon certains parents, les principaux avantages du NIDC II sont :

- de permettre de «*voir où l'enfant en est au niveau de son éveil du langage*»,
- «*faire le point sur l'évolution du langage de l'enfant*» .

3.2) Connaître l'enfant (Jugement superlatif) :

Pour certains parents, la principale qualité de cet outil est :

- d' «*aider les professionnels de la petite enfance à mieux connaître les enfants*».

Tableau n° 8.4. : *Défauts du NIDC II.*

NIDC II	Nombre de réponses	Nombre de non réponses
Point(s) faible(s)	6	4

Seule une petite moitié s'est prononcée.

Nous avons réparti les réponses selon ces quatre groupes que voici.

1) Les «points faibles» concernant le contenu :

1.1) Les modes de communication (Jugement par défaut) :

Le NIDC II est principalement axé sur la modalité verbale ; justement, certains parents y trouvent là un **inconvenient majeur** car leur enfant communique surtout encore par la modalité non verbale. Ainsi font-ils le reproche qu' *«il manque une enquête sur la façon de communiquer de l'enfant, en dehors des mots : onomatopées, gestuelle, mimique»*.

1.2) Des mots :

Bien que les parents aient insisté sur le fait que l'Inventaire soit *«complet»* et qu'il offre un lexique, somme toute *«étendu»*, certains considèrent néanmoins qu' *«il n'y a pas assez de petits mots d'enfants / bébés»*. En effet, de nombreux parents font souvent référence au «parler bébé», considérant ce langage comme une normalité, proposant même d' ajouter, dans le NIDC II, des items correspondant à ce style langagier ¹. Or, c'est une erreur de penser que le «parler bébé» constitue un modèle. Par conséquent il est fort appréciable que des items du «parler bébé» soient absents. Ce n'est pas un inconvenient. Nous n'y voyons donc pas un *«point faible»*.

¹ Cf. Question n° 7.

1.3) Des phrases :

Parallèlement au fait qu'il manque des mots, certains utilisateurs déplorent le manque de phrases. Mais, plus exactement, ce sont des exemples de phrases typiques des enfants en âge du NIDC II qui leur font défaut, un parent allant même jusqu'à préciser : *« il manque des phrases fréquemment prononcées, par exemple : j'ai fait dodo »*. Nous avons déjà montré que les parents sont dans la recherche de modèles auxquels pouvoir confronter leur enfant ; et nous avons déjà expliqué que ce n'est pas judicieux de chercher à calquer les productions de son enfant sur celles de quelqu'un d'autre ¹. Aussi, nous rejetons cette idée selon laquelle l'absence de modèles phrastiques est un *« point faible »*.

1.4) La description :

Quelques parents trouvent que certaines *« rubriques »* du NIDC II ne sont pas assez approfondies, ce qui peut sembler paradoxal quand on sait qu'ils approuvent majoritairement la précision des catégories ! En fait, il est surtout question du volet « grammaire » dont certains utilisateurs aimeraient qu'il soit davantage développé ². *« On aurait envie de plus décrire », de « peut-être plus expliciter la partie « grammaire » qui demande plus de travail d'observation »*.

2) Les *« points faibles »* concernant la forme :

2.1) Un emplacement pour des remarques personnelles (Jugement par défaut) :

De nombreux parents sont d'avis qu' *« il manque une partie « remarques personnelles » des parents »*, renchérissant même que

¹ Pages précédentes.

² Compte tenu des réponses aux questions précédentes, nous en avons déduit qu'il s'agit du volet « grammaire ».

«l'idéal serait un interlocuteur direct pour rajouter nos remarques».

2.2) La longueur (Jugement par excès) :

La longueur est montrée comme un *«point faible»* du NIDC II. Cependant, s'agit-il de la longueur temporelle (la durée) ou de la longueur formelle (des listes) ? D'après les précédentes remarques, nous en avons déduit que les listes ne sont attrayantes à cause de la quantité importante d'items à cocher !

3) Les «points faibles» concernant l'âge de passation :

3.1) Problème d'adéquation du contenu :

Les parents soulignent une fois de plus que le contenu *«n'est pas toujours adapté à l'âge de l'enfant»* (Jugement par défaut).

3.2) Les performances (Jugement par excès) :

Alors que pour certains le NIDC II a pour *«point fort»* de permettre une meilleure évaluation de l'enfant et de son langage, pour d'autres au contraire, cet outil n'est-il pas *«trop axé sur des performances et des acquis»*, alors qu' *«il faut prendre en compte que chaque enfant a son propre rythme et ce dans tous les domaines»*.

- En ce qui concerne le **contenu** : trois critères communs :
 - l'**étendue lexicale** ;
 - **la précision**
 - l'**exhaustivité**.
- Si nous considérons les deux qualités « étendue lexicale » et « précision », nous nous rendons compte que **les deux inventaires ont une double optique** : ils englobent un large panel de mots, d'énoncés... et en même temps, ciblent des mots, des énoncés précis. La **force de nos deux IDC** réside dans ce **paradoxe** entre le **souci du global** (« l'étendue ») et le souci du détail (la « *précision* »).

Les hypothèses :

- Est-ce que les objectifs (« *points forts* ») qui ressortent de cette analyse sont les mêmes qui apparaissent aux réponses de la question n° 14 ?
- Est-ce que la suggestion que le NIDC II est un outil « plaisant » ressort dans la question n° 10 ?

Remarques :

- En ce qui concerne le critère d'« exhaustivité » : certes, les utilisateurs ont approuvé ce critère (Cf. Question n° 7), mais ce n'est pas parce qu'ils ont affirmé l'existence de celui-ci qu'ils le classent forcément parmi les « *points forts* » de nos NIDC. D'ailleurs, seule une personne dans chaque Inventaire a exposé ce critère comme une « *qualité* ». Aussi, l'« exhaustivité » est-elle un critère caractéristique due NIDC, mais néanmoins, cela ne suffit pas à en faire un « *point fort* ». Voilà pourquoi nous minorons l'importance de ce critère. Ce n'est juste qu'une **caractéristique**.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI.

Ce qui suit n'est pas à prendre pour une vérité absolue ; c'est une tendance qui se dégage pour la majorité des parents¹.



POINTS FORTS

- LES CONSIGNES :
 - les consignes sont faciles et simples à comprendre ;
 - les consignes sont faciles et simples à exécuter.

- LE CONTENU :
 - la diversité thématique;
 - l'étendue lexicale.

¹ Nous ne proposons ci-contre que les « points » les plus sollicités par une majorité de parents et ceux que nous estimons les plus pertinents; nous avons donc exclu les critères les moins sollicités et les moins pertinents car nous avons jugé qu'ils ne pouvaient être considérés comme des modalités d'utilisation généralisables.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI. (suite)

Ce qui suit n'est pas à prendre pour une vérité absolue ; c'est une tendance qui se dégage pour la majorité des parents¹.



POINTS FAIBLES

- LE CONTENU :
 - il manque :
 - les modes de communication non verbale ;
 - l'interaction.

- LA FORME :
 - il manque :
 - un emplacement pour les remarques personnelles.

- L'AGE DE PASSATION :
 - la tranche d'âge est trop importante car il y a beaucoup de disparités entre l'âge inférieur / l'âge supérieur de l'IDC I.

¹ Nous ne proposons ci-contre que les « points » les plus sollicités par une majorité de parents et ceux que nous estimons les plus pertinents; nous avons donc exclu les critères les moins sollicités et les moins pertinents car nous avons jugé qu'ils ne pouvaient être considérés comme des modalités d'utilisation généralisables.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC II.

Ce qui suit n'est pas à prendre pour une vérité absolue ; c'est une tendance qui se dégage pour la majorité des parents¹.



POINTS FORTS

- LES CONSIGNES :
 - leur clarté.

- LE CONTENU :
 - la clarté des items ;
 - l'étendue lexicale ;
 - la précision du volet « grammaire ».

- LES OBJECTIFS :
 - situer le niveau de l'enfant en matière de langage et de communication ;
 - faire le point sur son évolution ;
 - mieux connaître l'enfant.


¹ Nous ne proposons ci-contre que les « points » les plus sollicités par une majorité de parents et ceux que nous estimons les plus pertinents; nous avons donc exclu les critères les moins sollicités et les moins pertinents car nous avons jugé qu'ils ne pouvaient être considérés comme des modalités d'utilisation généralisables.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC II. (suite)

Ce qui suit n'est pas à prendre pour une vérité absolue ; c'est une tendance qui se dégage pour la majorité des parents¹.



POINTS FAIBLES

- LE CONTENU :
 - il manque :
 - les modes de communication autres ;
 - il manque des précisions quant au volet « grammaire » :
 - il faudrait donc approfondir ce volet « grammaire ».
 - LA FORME :
 - il manque un emplacement pour les remarques personnelles ;
 - la longueur des listes.
-
- 
- L'AGE DE PASSATION :

¹ Nous ne proposons ci-contre que les « points » les plus sollicités par une majorité de parents et ceux que nous estimons les plus pertinents; nous avons donc exclu les critères les moins sollicités et les moins pertinents car nous avons jugé qu'ils ne pouvaient être considérés comme des modalités d'utilisation généralisables.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI ET DU NIDCII.

Etant donné que les parents sont indécis quant aux points suivants, nous ne les retiendrons pas dans nos fiches techniques. Car ils ne peuvent faire l'objet de modalités d'utilisation fiables.

LES AVIS PARTAGES

- La précision lexicale (NIDC I).
- L'exhaustivité.
- Le souci du détail (IDC I).
- Trop axé sur les performances et acquis (NIDC II).

Question n ° 9

Qu' est-ce qui vous a le plus séduit dans cet inventaire ?

Le moins ?

Tableau n ° 9.1 : *Aspects « les plus séduisants » du NIDC I.*

NIDC I	Nombre de réponse	Nombre de non réponse
<i>« le plus séduit »</i>	6	4

Il n'y a que six utilisateurs qui se sont prononcés. Malgré tout, nous avons relevé des éléments intéressants que nous avons regroupés en trois axes d'analyse que sont le contenu, l'utilisation et les objectifs du NIDCI. Puis, dans chacun des trois axes, nous avons regroupé des aspects. Enfin s'en suivront quelques généralités.

1) Les aspects « les plus séduisants »:

1.1) Dans le contenu :

Le volet « gestes »: c'est une « rubrique » qui a beaucoup plu à certains parents. Malheureusement, aucune justification concernant ce choix ne nous a été proposée.

Les items 4 à 35 (Cf. « Premiers signes de compréhension ») ont séduit un parent parce qu'il reconnaît les mêmes phrases que celles qu'il dit à son enfant ; ainsi, il dit avoir « revécu une journée-type avec les phrases-types qui accompagnent cette journée ».

1.2) Lors de l'utilisation :

Le plaisir de se servir de l'outil, « de ce support », de cocher les cases « où l'enfant sait faire », comme le souligne un parent : « on est forcément séduit pour remplir des registres où l'on pointe que son enfant sait faire ».

1.3) A propos des objectifs de l'outil :

Les feed-backs : les parents ont été charmés par le NIDC I car il leur apporte un autre regard sur leur enfant, comme l'écrit un parent : il m'a permis de « *regarder mon fils autrement* ». Pour d'autres, le NIDC I les a amenés à porter un autre regard sur leur relation avec leur enfant, et ainsi, à « *se rappeler des moments passés avec l'enfant, qui, au quotidien ne nous semblent pas si forts* ». Quelques parents ont ainsi pris conscience de l'intensité des échanges verbaux avec leur enfant, et des liens que peut créer le langage entre l'enfant et son parent. Finalement, ce qui les séduit, c'est la remise en question que l'utilisation du NIDC I a permise.

1.4) Quelques généralités :

L'Inventaire et le questionnaire : un parent a été séduit par nos deux outils expérimentaux qu'il qualifie « *d'intéressants* ».

Nous ne pouvons nier que quelques sujets (quatre exactement) n'ont pas manifesté leur opinion. Il est difficile de savoir pourquoi certains parents n'ont pas répondu :

- soit rien ne les a séduit, rien ne leur a déplu ;
- soit ils n'ont pas jugé la question intéressante, importante ;
- soit ils ont eu du mal à exprimer leurs ressentis, leurs impressions par rapport à cet outil.

Tableau n° 9.2 : Aspects « les moins séduisants » du NIDC I.

NIDC I	Nombre de réponse	Nombre de non réponse
<i>« le moins séduit »</i>	6	4

Seule une petite majorité de parents s'est prononcée (6). De nouveau, nous avons classé les aspects selon trois axes d'étude, à savoir : le contenu, la forme et la finalité de l'outil. Dans chacun de ces trois axes nous avons regroupé des aspects.

2) Les aspects « les moins séduisants » :

2.1) Dans le contenu :

Une catégorie : « Endroits où aller » n'a pas séduit certains parents.

2.2) Dans la forme :

- **Jugement par excès** : Le NIDC I est jugé « *trop mécanique* ».
- **Jugement par défaut** : Quelques parents ont été gênés par le fait de ne pouvoir exprimer leurs propres remarques personnelles, et en conséquence, « *par le fait qu'il ne soit pas un peu plus personnel* ».

2.3) Dans la finalité de l'outil.

- **Jugement par excès** : les feed-backs négatifs :

Certains parents estiment que le NIDC I peut risquer de mettre le doigt sur ce que l'enfant ne sait pas faire, comme le déclare un parent : « *la limite de l'outil pourrait, peut-être, être de faire trop pointer fortement dans certaines familles que l'enfant ne « sait pas* ».

- **Jugement par défaut** : les feed-backs négatifs :

Le NIDC I peut inquiéter les parents, et ce, peut-être inutilement, parce que le niveau de l'enfant, son âge, etc... ne permettent pas de cocher les items ; c'est ce que suggère la réflexion d'une maman : « *mon fils est loin d'avoir tout intégré tout ce vocabulaire !* » ; il manque un feed-back par une tierce personne compétente. En effet,

aux dires de certains parents : « *l'outil pourrait parfois être plus pertinent s'il était accompagné* ». Ce qui signifie explicitement que les parents souhaiteraient être guidés par des professionnels ; d'où l'intérêt de renforcer les liens entre orthophonistes et parents et favoriser les discussions pour dissoudre les tensions et les incompréhensions de parents qui s'alarment au moindre petit souci. Pour cela, il serait intéressant de créer un guide d'utilisation dont pourraient se servir les orthophonistes pour aider les parents à bien se servir de l'Inventaire afin qu'ils en retirent le maximum de bénéfices.

Tableau n° 9.3 : *Aspects « les plus séduisants » du NDIC II.*

NIDC II	Nombre de réponse	Nombre de non réponse
« <i>le plus séduit</i> »	7	3

La majorité des utilisateurs (7) s'est prononcée ; leurs commentaires, quoique très laconiques, se rejoignent tout de même sur cinq points que voici :

1) Les aspects « *les plus séduisants* » :

1.1) Dans le contenu :

- Le « *vocabulaire* ». C'est une « *rubrique* » qui a intéressé certains parents. Cependant, aucune explication ne nous a été proposée.
- La « *simplicité* » : Nous n'avons pas plus de précision.

REM. : Il se trouve que la « *simplicité* » est aussi le « *point fort* » du NDIC II¹

1.2) Dans la forme :

La « *présentation* » : deux parents ont apprécié « *la présentation* » du NDIC II, l'un d'entre eux précisant que « *la rubrique en haut de la liste permet une lecture rapide des réponses* ».

1.3) Dans l'utilisation :

- La « *maniabilité* » : Nous vérifierons si cette tendance est confirmée dans la question n°10.
- La « *rapidité* » : Ce critère n'est valable que pour les sujets qui ont passé un minimum de temps à la passation de l'outil. En revanche, pour les durées de passation élevées, ce serait sans doute un aspect « *moins séduisant* ».

¹ Cf, p 222 .

1.4) A propos des objectifs :

Les feed-backs : pour certains parents, le NIDC II leur a permis de prendre conscience des possibilités langagières et communicatives des enfants en général, de « *prendre conscience de l'ampleur du vocabulaire / de la grammaire utilisé(e) par un enfant de l'âge de leur fille* » ; pour d'autres, le NIDC II a changé leur regard sur la relation avec leur enfant, et leur a permis d'« *être encore plus à (son) enfant* » ; enfin, certains ont été charmés par le fait que le NIDC II les amène à réfléchir sur les capacités communicatives de leur enfant, les amène à « *se questionner sur le niveau et la diversité de langage* » de leur enfant.

1.5) Quelques généralités :

L'inventaire : Pour certains utilisateurs, c'est « *l'inventaire en lui-même* » qui les a « *le plus séduit* ».

Tableau n° 9.4 : Aspects « les moins séduisants » du NIDC II.

IDC II	Nombre de réponse	Nombre de non réponse
« le moins séduisant »	4	6

Une majorité de parents (6) n'a pas répondu. Pourquoi tant de parents n'ont-ils pas répondu ? Les raisons sont probablement les mêmes que celles énoncées auparavant dans le cadre du NIDC I. A propos des parents qui ont répondu, nous avons regroupé leurs réponses selon trois axes d'étude, à l'intérieur desquels nous avons répertoriés les aspects cités par les parents.

1) Les aspects « les moins séduisants » :

1.1) Dans le contenu : Jugement par excès :

- Un volet : Il s'agit « encore et toujours (de) la grammaire ».
- Une catégorie : Un parent n'a pas été séduit par « les items 695 à 698 ».

4.2) Dans la forme : (Jugement nuancé).

La « longueur » : Cet aspect a déjà été suggéré parmi les « points faibles » du NIDC II ; de nouveau, les parents font le reproche de la « longueur », mais l'un d'entre eux ajoute qu'« il convient de (la) maintenir pour avoir un inventaire complet ».

4.3) L'âge de passation : (Jugement par excès).

« L'inventaire n'est pas du tout adapté à l'enfant ».

4.4) Quelques généralités :

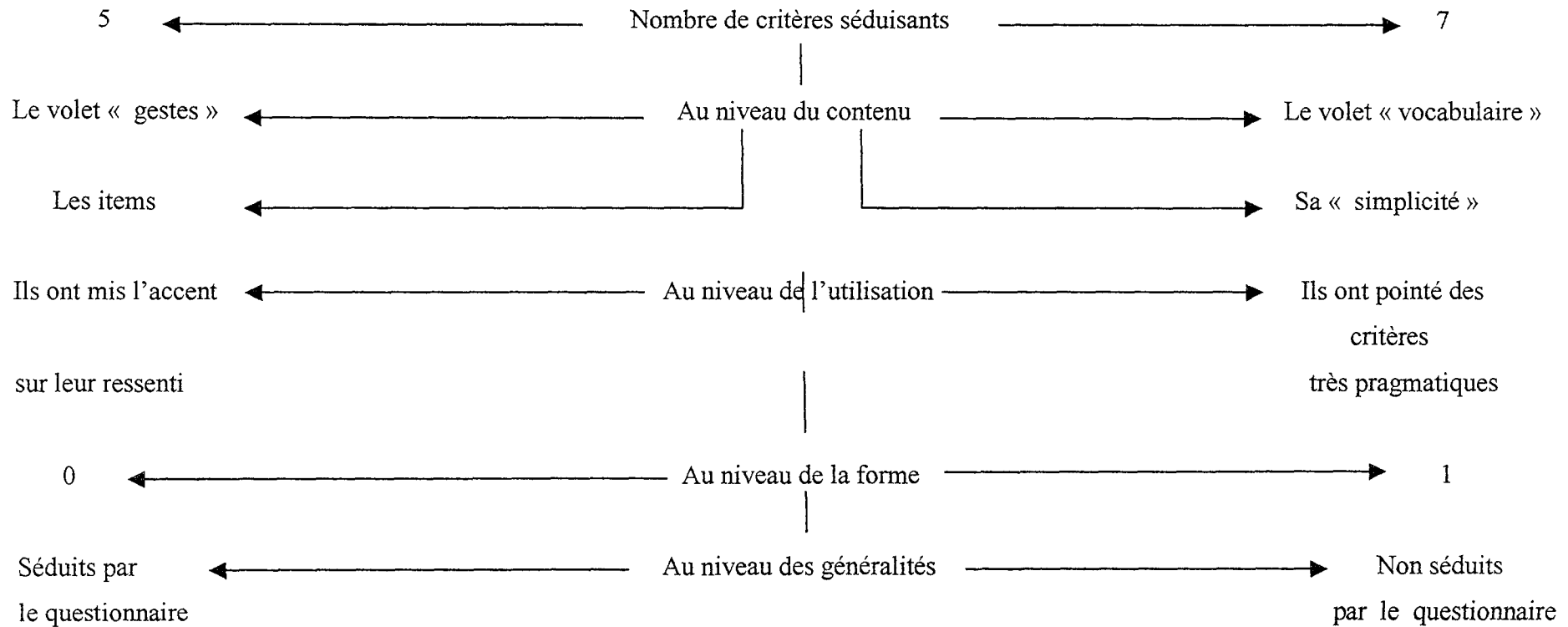
Le questionnaire : Un parent nous a avoué que notre questionnaire « sur l'inventaire » a été l'aspect « le moins séduisant » !

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.

A propos des aspects « les plus séduisants »



Les divergences :

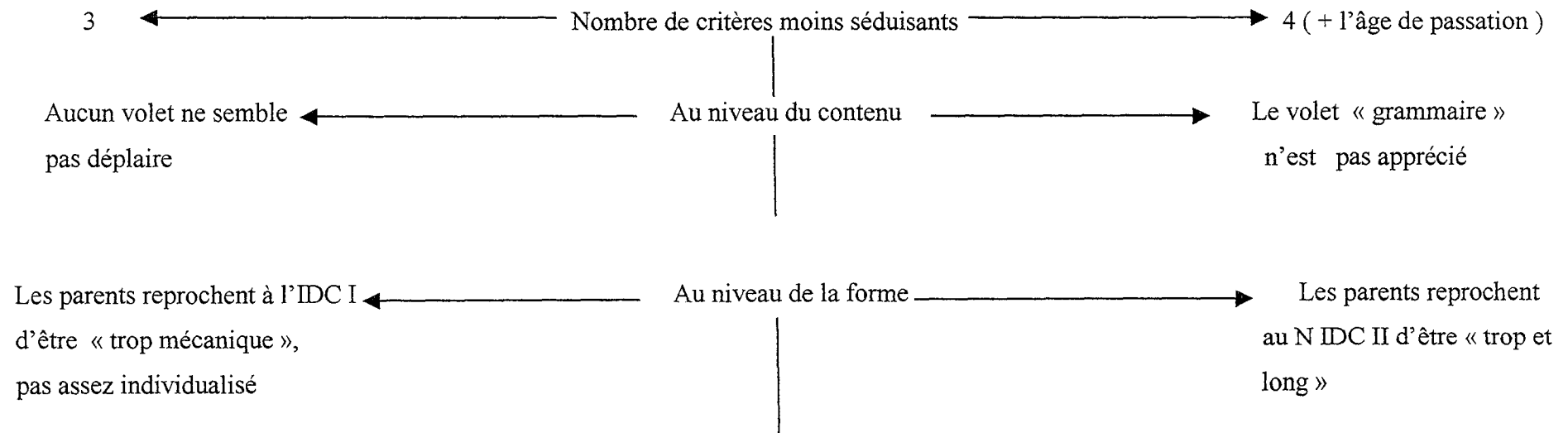


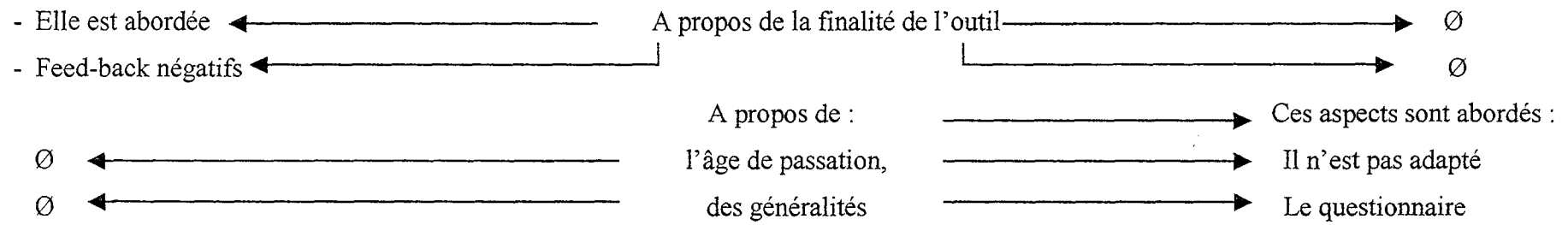
Les convergences :

- Ils se rejoignent sur trois aspects. On relève trois critères communs :
- En ce qui concerne le contenu, **les deux Inventaires ont chacun un volet qui a séduit leurs utilisateurs respectifs.**
- En ce qui concerne les objectifs, **les deux Inventaires ont séduits les utilisateurs par ce qu'ils offrent comme retour, comme réflexion, comme remise en question.**
- Et en ce qui concerne les généralités, **dans les deux cas, l'Inventaire (N IDC I et N IDC II) a été bien accueilli par les parents.**

A propos des aspects « les moins séduisants »

Les divergences :





Les convergences :

- Les deux Inventaires se rejoignent sur deux aspects seulement :
 - le contenu,
 - la forme,
 mais pas pour les mêmes raisons, aussi la comparaison s'arrête t-elle là !

C. L' UTILISATION DE L'INVENTAIRE.

Question n ° 10

Au niveau de l'utilisation de l'inventaire : cet outil vous semble-t-il :

Tableau n°10.1 : Critère d'utilisation du NIDC I.

Critères du NIDC I	Nombres de réponses
a. Pratique	2
b. Maniable	3
c. Facilement adaptable	3
d. Plaisant	4
e. Intéressant	5
f. Autres	1
Sans réponse	1

Si on observe autant de réponses (19), c'est parce que certains parents ont choisi plusieurs critères.

Tableau n°10.2 : Répartition du nombre de critères par parent.

Désignation de la personne	Nombres de critères par personnes
1 ^{ère} parent	3
2 ^{ème} parent	2
3 ^{ème} parent	1
4 ^{ème} parent	1
5 ^{ème} parent	0
6 ^{ème} parent	1
7 ^{ème} parent	5
8 ^{ème} parent	3
9 ^{ème} parent	1
10 ^{ème} parent	1
TOTAL =	18

Si l'on considère que neuf personnes ont répondu, alors elles ont choisi en moyenne deux critères chacune. Parmi toutes ces réponses, et en dépit de la diversité des critères, (cinq au choix), un critère se démarque toutefois : ainsi, le NIDC I semblerait plus « intéressant » en comparaison aux autres

critères (« c », b, a » d et f). Qu'est-ce que peut sous-entendre le fait que l'Inventaire soit « intéressant » ?.

Par définition,¹ « intéressant » signifie :

- « qui est digne d'intérêt » ;
- « qui retient l'attention ».

Si le NIDC I est « digne d'intérêt », alors cela signifie :

- qu' il a le mérite d'éveiller la curiosité intellectuelle.

Si le NIDC I « retient l'intérêt », alors cela signifie :

- qu'il est captivant, qu'il fascine l'esprit, l'intellect.

Par conséquent, si le NIDC I semble « *intéressant* », c'est parce qu'il a un intérêt cognitif. Ce qui suppose qu'il offre un apport de connaissances, de savoirs non négligeables. Le NIDC I est donc source d'enrichissement personnel.

Finalement, d'après les résultats, les parents ont préféré ce que leur a apporté le NIDC I (son contenu) au côté utilitaire (Cf. « *pratique* », « *maniable* ») (utilisation).

Nous venons de présenter les résultats tels qu'ils apparaissent dans le tableau. C'est un premier point de vue. Toutefois, on ne peut pas dire que les avis soient très partagés : notre jugement est donc à nuancer. Aussi, proposons-nous une autre interprétation des résultats, un deuxième point de vue.

Considérons maintenant, d'un côté, les critères « *plaisant* » et « *intéressant* » (nous les associons parce qu'ils font référence au ressenti) ; et de l'autre, les critères « *pratique* », « *maniable* » et « *facilement adaptable* » (adjectifs faisant référence au côté utilitaire de l'outil). Si l'on accumule les voix, (neuf

¹ Dictionnaire Le Robert, Langue Française, p. 695.

voix pour les deux premiers adjectifs) nous nous apercevons que l'outil est autant préconisé pour ses vertus utilitaires que pour ses qualités attractives !

Cette affluence des réponses témoigne, à notre goût, d'une certaine considération des parents envers le NIDC I.

La personne qui a répondu « *autres* », avance le motif suivant : l'âge de son enfant, stipulant que « *l'utilisation de l'Inventaire nous a paru assez difficile car peu de choses étaient appropriées pour notre enfant (trop jeune)* ». Or, il nous semble que l'un n'empêche pas l'autre. C'est-à-dire que l'on peut avoir une impression sur l'outil alors même qu'il n'est pas approprié à l'enfant. Certes même si on le juge moins bien !

Tableau n°10.3 : *Critères d'utilisation du NIDC II.*

Critères du NIDC I	Nombres de réponses
a. Pratique	8
b. Maniable	3
c. Facilement adaptable	0
d. Plaisant	4
e. Intéressant	8
f. Autres	0

On observe une proportion de réponses bien largement supérieure au nombre d'utilisateurs (vingt-trois contre dix normalement). En effet, certaines personnes ont désigné plusieurs critères, comme le montre le tableau suivant :

Tableau n°10.4 : *Répartition du nombre de critères par parent.*

Désignation de la parent	Nombre de critères par personnes
1 ^{ère} parent	2
2 ^{ème} parent	4
3 ^{ème} parent	3
4 ^{ème} parent	2
✓ 5 ^{ème} parent	2
✓ 6 ^{ème} parent	3
7 ^{ème} parent	2
8 ^{ème} parent	3
9 ^{ème} parent	2
10 ^{ème} personne	2
TOTAL =	25

Chaque utilisateur a coché au moins deux critères. De cette sélection émergent les deux critères de prédilection suivant :

- l'item « pratique » ;
- l'item « intéressant »¹.

¹ Cf. p246 sur l'explication de ce critère dans le cadre de l'IDC II.

Le NIDC II est apprécié pour son côté « pratique ». Cela signifie que les parents ont trouvé cet outil commode ; et ils lui attribuent une fonction utilitaire. Nous en déduisons que le NIDC II est donc un outil facile à utiliser.

Deux qualités distinctes du NIDC II : il est donc autant prisé pour le savoir (le contenu) qu'il apporte que pour le savoir faire (la technicité) qu'il requiert. C'est d'ailleurs ce qui ressort de la comparaison « Pratique /maniable et plaisant / intéressant » : il y a le même nombre (neuf contre huit) de sujets qui lui reconnaissent ces deux caractéristiques, que l'on pourrait qualifier de points forts.

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.

NIDC I

NIDC II

Les divergences :

1^{er} point de vue :

18	←	Nombre de critères désignés	→	25
1	←	Nombre de critères majeurs	→	2
∅	←	Nature du critère majeur	→	Pratique

2^{ème} point de vue :

∅

Les convergences :

- 1^{er} point de vue : Nature du critère majeur : intéressant
- 2^{ème} point de vue : Deux points forts - qualités cognitives / intellectuelles (« *intéressant* » « *plaisant* »),



Les divergences :

∅ ← Fonctionnalité de l'outil → Les utilisateurs de l'outil sont sensibles au côté fonctionnel de l'outil.
(néanmoins, ils n'ont pas reconnu la valeur pragmatique de l'outil).

∅ ← Instrumentalité de l'outil → Les utilisateurs sont plus axés sur le versant matériel, instrumental.

∅

Les utilisateurs du NIDC II sont plus dans l'action
(le faire, le comment faire, le quoi faire) avec l'outil.

Les convergences :

- Les utilisateurs du NIDC I comme ceux du NIDC II ont été séduit par l'aspect formel de l'outil, c'est-à-dire le contenu.
- Les deux ont été touchés, sensibles à l'attrait qu'ils apportent sur le plan de la réflexion (la matière à réflexion, les remises en

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI.

• **Ce qui est séduisant :** ☺

• L'IDC I en lui-même a plu, mais plus particulièrement :

- Le CONTENU :
 - Le volet « gestes ».
- L'UTILISATION du NIDC I :
 - Le plaisir de se servir de l'outil.
- Les OBJECTIFS :
 - Les feed-backs : il apporte un autre regard sur l'enfant et sur la relation avec l'enfant.
 - Les remises en question.

• **Ce qui est moins séduisant :** ☹

- La FORME :
 - Les parents sont gênés par le fait de ne pouvoir exprimer leurs propres remarques personnelles, et qu'en conséquence, l'outil ne soit pas plus personnel !
- Les OBJECTIFS :
 - **Attention !** Il y a un risque de mettre le doigt sur ce que l'enfant ne sait pas faire !
 - Alors, il y a un risque d'inquiéter les parents et cela est d'autant plus grave si ce n'est pas fondé .

Perspectives à envisager :

- Avoir un retour par un professionnel averti ; d'où l'objectif de notre guide d'utilisation pour aider les orthophonistes à guider les parents et leurs enfants.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC II.

● Ce qui est séduisant : 😊

- L'IDC II en lui-même a plu, mais plus particulièrement :
 - Le CONTENU :
 - Le volet « vocabulaire ».
 - L'UTILISATION de l'IDC II :
 - La maniabilité.
 - Les OBJECTIFS :
 - Les feed-backs.
 - Les prises de conscience à propos des possibilités de leur enfant.
 - Changer leur regard sur la relation avec leur enfant.
 - Les remises en question.

● Ce qui est moins séduisant : ☹️

- Le CONTENU :
 - Le volet « grammaire ».
- La FORME :
 - La longueur.
- L'AGE DE PASSATION :

Question n° 10 bis

Que suggérez-vous pour modifier cet inventaire ? (et l'améliorer).

Tableau n°10.5 : Répartition des réponses du NIDC I en fonction de la question n°10 bis.

NIDC I	Nombre de réponses	Nombre de non réponses
	5	5

Il n'y a que la moitié des parents (5) qui a fait des propositions de modifications ; l'autre moitié ne s'étant pas prononcée.

On distingue trois types de modifications que voici :

1) Des modifications concernant le contenu :

1.1) Une catégorie ajoutée : la communication non verbale

Cette demande est désormais un leitmotiv puisqu'elle apparaît de manière récurrente depuis plusieurs questions déjà. Ainsi, comme le suggèrent les parents « *pour un enfant qui ne parle encore quasiment pas, il serait peut-être intéressant d'étayer davantage la communication autour de la gestuelle* ». Nous sommes d'avis que c'est une proposition très pertinente¹.

2) Des modifications concernant la forme:

2.1) Des « regroupements d'items » :

La réponse est laconique ; alors, nous supposons qu'il s'agit de rassembler des items proches par le sens ou ayant un thème commun.

¹ Voir Q 7, où nous avons déjà expliqué l'intérêt et la nécessité de cette catégorie.

2.2) Des aménagements d'espace... :

A l'intérieur des catégories ou des volets : une catégorie

« *commentaire libre* » :

C'est une demande également très pressante, de nombreuses fois réitérée. Les parents font le reproche de ne pouvoir trouver « *des endroits pour observations et annotations personnelles* ».

Qu'est-ce que cela présuppose-t-il ?

- Les parents ont besoin d'individualiser le NIDC I.
- Ils ont remarqué « *des choses* » dans le langage et la communication de leur enfant qui n'apparaissent pas dans l'Inventaire. Le NIDC I a donc des limites, il ne permet pas de tout dire, ou du moins, de façon satisfaisante.

Qu'est-ce-que cela implique ?

- Si les parents insistent tant sur la nécessité de personnaliser le NIDC I, alors, cela signifie peut-être que l'évaluation au moyen du NIDC I n'est pas ou pas assez représentative de leur enfant. Ce qui induit que le NIDC I n'offre pas un reflet subjectif, particulier, du potentiel communicatif de l'enfant. Le NIDC I a donc une limite d'utilisation car il ne permet pas de spécifier des faits linguistiques et cognitifs propres à leur enfant ! Ils critiquent ainsi son caractère trop « collectif », pas assez « intime ».
- Si les parents ont des choses à dire, alors cela implique un interlocuteur. Nous voyons là une demande implicite d'un retour sur leurs remarques, une invitation implicite à une réciprocité d'échanges avec autrui. Car, si les parents veulent faire des remarques, elles n'auront d'intérêt que si elles sont reçues par quelqu'un en retour. La communication n'existe pas dans cette bi-directionnalité ! Sinon, quel est l'intérêt d'avoir un espace de commentaire libre !.

Tant que l'Inventaire reste tel qu'il est, les parents peuvent l'interpréter eux-mêmes ! Le noircissement des cases étant révélateur des connaissances linguistiques et cognitives engrangées par leur enfant. Mais, à partir du moment où les parents répondent par des commentaires libres, ils ont besoin d'avoir un retour sur leurs réflexions. Par conséquent, il nous semble que le NIDC I ne se suffit pas à lui-même et qu'il est nécessaire de l'intégrer dans un programme d'accompagnement familial. Finalement, les parents mettent le doigt sur un paradoxe : l'unicité de l'enfant : « *chaque enfant est différent et ne réagit pas de la même façon* » face à un outil trop peu individualisé. Et seul leur commentaire mettrait une touche personnelle à l'Inventaire.

- « *entre chaque catégorie* » :

C'est un détail d'ordre esthétique ; il concerne explicitement l'occupation de la surface du NIDC I : en l'occurrence, une meilleure répartition des espaces « blancs » par rapport aux espaces typographiques (que représentent les catégories). Ce qui laisse sous-entendre que les frontières entre catégories ne sont pas suffisamment marquées. Il s'agirait donc d'aménager davantage d'espaces « blancs » au sein des volets, et plus précisément entre les catégories. En somme, il serait souhaitable d'homogénéiser la répartition des espaces « blancs » et des espaces typographiques en vue d'aérer la toile de fond, le cadre spatial qui donne forme au NIDC I.

2.3) Un ajout : des ornements picturaux :

Il s'agit, là aussi, d'une considération esthétique. Certains parents sont d'avis qu'il faudrait « *ajouter quelques petits dessins* ». Nous n'avons pas davantage de précisions sur la particularité de ces motifs ou leur localisation.

3) Des modifications concernant la tranche d'âge de passation :

Cette requête nous semble très astucieuse, et ce d'autant plus que nous avons déjà justifié l'intérêt de réduire la tranche d'âge de passation. Et, ainsi que le proposent les parents, il faudrait scinder la tranche d'âge en deux sous-groupes :

- Les huit / douze mois.
- Les douze / seize mois.

Tableau n°10.6 : Répartition des réponses au NIDC II en fonction de la question n°10 bis.

NIDC II	Nombre de réponses	Nombre de non réponses
	5	5

Seule la moitié de notre population s'est prononcée en faveur d'éventuelles modifications permettant d'améliorer le NIDC II. A l'inverse, l'autre moitié de la population n'a pas répondu, à cela deux hypothèses :

- soit les utilisateurs ne trouvent rien à changer dans le NIDC II ;
- soit ils n'ont pas pris le temps de répondre.

Des modifications envisagées s'appliquent à trois aspects différents du NIDC II : son contenu, sa forme et sa tranche d'âge de passation.

1) Des modifications concernant le contenu :

Il y a une continuité entre les questions n°7 et n°10 bis, une continuité que n'ont pas manqué de souligner certains parents qui font eux-mêmes des renvois à la question n°7 en guise de réponse à la question n°10 bis ! Ainsi, les modifications proposées sont identiques à celles suggérées auparavant lors des réponses à la question n°7.

1.1) Des ajouts :

- « *L'articulation* » : une catégorie supplémentaire.

Selon les dires des parents, il faudrait « *ajouter des réponses sur la prononciation des mots* »¹.

- Une typologie de « *phrases les plus fréquentes* »
- Une typologie de « *erreurs de langage les plus couramment rencontrées* » .
- La communication « *gestuelle* » : une catégorie supplémentaire.

¹ Pour de plus amples explications se reporter à la question n°7/ 8 bis.

Une communication non verbale est encore un moyen d'expression pour certains enfants âgés de seize à trente mois : soit parce qu'ils n'ont pas investi (encore) le langage verbal ; soit parce qu'ils combinent geste et parole. Comme le déclare une maman : « *mon enfant maîtrise peu de mots, s'exprime aussi par des hochements de tête* ». C'est une proposition qui nous semble très perspicace.

1.2) Une adaptation de « la partie grammaire » :

Un parent explique qu'entre seize et trente mois, la différence entre les enfants est trop importante et inégale sur le plan du développement morpho-syntaxique. Aussi, serait-il plus judicieux d'adapter le volet « grammaire » pour les enfants situés dans la limite d'âge inférieure (de la tranche d'âge de passation) et pour ceux qui sont situés dans la limite d'âge supérieure.

2) Des modifications concernant la forme :

2.1) Des aménagements d'espace :une catégorie

« commentaire libre » :

Nombreux sont les parents qui suggèrent de laisser des emplacements pour leur permettre d' « exprimer des éléments de langue propres à leur enfant ».

2.2) Déplacement d'une catégorie « verbe » du volet « grammaire » :

Aucune justification n'est donnée ; il n'est pas évident pour nous de savoir quelles raisons pertinentes peuvent corroborer cette disjonction, qui plus est, en tête du volet « grammaire » ? Ou en tête du NIDC II ?

2.3) Egayer la présentation :

Plusieurs parents sont d'avis qu'il faut « *modifier la présentation* » parce qu'elle n'est « *pas très gaie* ».

A vrai dire, ils souhaitent « une présentation plus agréable ». Leurs suggestions sont les suivantes :

- Ajouter de la couleur (Cf. « *plus coloré* »).
- Réduire les « *formats de page* », « *parce que quelquefois ces longues listes de mots ne sont pas très attirantes* ».

3) Des modifications concernant la tranche d'âge de passation :

Les parents suggèrent de « *faire deux parties : une concernant les enfants en bas âge et une deuxième partie pour enfants plus grands* », à savoir :

- « *seize / vingt quatre mois* » ;
- « *vingt quatre / trente mois* ».

PRECONISATIONS D'UTILISATION

- **Modalités d'utilisation préconisées pour NIDC I et NIDC II:**
 - Qualités attractives : l'Inventaire est un outil « intéressant » et « plaisant ».
 - Qualités utilitaires : l'Inventaire est un outil « pratique » et « maniable ».

- **Suggestions de modifications (suite) :**
 - Aménager des espaces...
 - ...de commentaires libres :
dans le but d'individualiser le NIDC I et de permettre aux parents de s'exprimer « librement ».
 - Ajouter des ornements picturaux.

- ... concernant LA TRANCHE D'AGE DE PASSATION :
 - Scinder la tranche d'âge :
 - les 8 / 12 mois,
 - les 12 / 16 mois.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI¹

• Suggestions de modifications...

... concernant LE CONTENU :

- Un ajout de catégorie: la communication non verbale.

... concernant LA FORME :

- Regrouper des items. Le fait de les regrouper nous a semblé intéressant. Nous en avons déduit deux types d'approche que voici :
 - regrouper des items : sous des entrées thématiques générales ;
 - regrouper des items synonymiques.

- **Regrouper des items sous des entrées thématiques générales (cette mise en forme conviendrait particulièrement aux nourrissons de 8 / 12 mois).**

Dans ce cas-là, il faudrait réunir des mots appartenant à un même champ lexical, sous un même thème générique. Prenons l'exemple de la catégorie « animaux » : « animaux » constitue le thème générique, l'entrée thématique principale, dans laquelle on distingue différents sous thèmes : les animaux domestiques, les animaux sauvages... ; dans la sous catégorie « animaux domestiques », on peut classer : « lapin, chat, chien, poisson... » ; ce qui représente schématiquement :

ANIMAUX	C	CD
Nombre d'items animaux domestiques (lapin...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nombre d'items animaux sauvages (...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nombre d'items etc...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Cela impliquerait une configuration plus synthétique, les items d'origine ne seraient plus au premier plan. L'IDC I serait alors davantage un répertoire thématique qu'un inventaire lexical.

¹ Nous n'avons retenu que les propositions qui nous semblaient pertinentes.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI

- **Regrouper des items synonymiques (cette mise en forme serait mieux adaptée aux 12 / 16 mois).**

Pour cela, il suffirait de proposer plusieurs mots synonymiques à un même nombre d'items. Par exemple, les items 120 et 121, respectivement « céréales » et « corn flakes » pourraient être associés et ne former qu'un seul et même item.

	C	CD
120 céréales, corn flakes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ce procédé impliquerait donc une configuration formelle différente, car les mots liés par leur signification ou par leur racine étymologique, etc... ne seraient plus disjoints dans la catégorie, mais seraient juxtaposés linéairement. Ce qui induirait une nouvelle lecture de l'Inventaire ; une lecture non seulement verticale mais aussi horizontale.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI

- **Les Intérêts / Avantages.**

- Pour l'utilisateur :

Le procédé de « regroupement » tel que nous venons de le décrire, facilite l'accès au lexique interne de l'utilisateur. En effet, chaque individu possède un lexique interne dans lequel les mots sont stockés selon des critères principaux tels que :

- critère phonologique ;
- critère sémantique ;
- critère morpho-syntaxique¹.

Ainsi, quand un individu identifie un mot, il active en même temps d'autres mots proches sur le plan sémantique (entre autres).

Par conséquent, si les mots sont regroupés dans l'Inventaire selon une logique de sens ou une logique thématique, ils seront plus vite et plus facilement identifiés car l'utilisateur ne sera pas parasité par des mots « intrus ».

Ainsi, ces propositions sont intéressantes dans la mesure où ce principe de catégorisation favorise l'amorçage sémantique (entre autres : c'est-à-dire l'activation de groupes de mots ayant des points communs, des similitudes sémantiques par exemple) et facilite alors la récupération des mots stockés dans le lexique interne. Plus il y aura de liens et de contiguïtés entre les mots, et plus la tâche à effectuer sera fluide. A l'inverse, plus il y a de ruptures entre les enchaînements, plus cela a un effet distracteur au niveau de l'attention, de la concentration et plus l'accès au lexique est lent.

¹ C. MAEDER, *Cours « psycholinguistique et compréhension »*.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DE L'IDC I

▪ Au moment de l'utilisation :

On en déduit que ce réaménagement permettrait un gain de temps lors de la passation et qu'il faciliterait la mobilisation des capacités attentionnelles, mnésiques... de l'utilisateur, ainsi que la restitution des données.

▪ A propos de l'outil :

• Au niveau de la structuration :

L'organisation interne de l'IDC I serait plus rigoureuse de part les sériations (par exemple, lapin, chat, chien...) et les classifications (animaux domestiques, animaux sauvages). L' IDC I reposerait ainsi sur une organisation formelle plus hiérarchisée qu'actuellement (car l'organisation actuelle peut paraître aléatoire !)¹.

• Les inconvénients / limites.

Cette idée nous semble pertinente pour les jeunes nourrissons, c'est-à-dire les 8 / 12 mois. En effet, cette réorganisation permettrait d'avoir une approche un peu moins ciblée, et donc un peu plus globalisante du vocabulaire du petit nourrisson. Elle conviendrait peut-être ainsi à leurs parents qui se lamentent de laisser l'IDC I résolument vide !

Mais cette idée ne peut être que temporaire car le but de l'Inventaire est tout de même de permettre une étude précise et ciblée. Aussi, pour la tranche d'âge 12 / 16 mois, on pourrait maintenir l'organisation de surface avec les différents niveaux d'inclusion, mais proposer une case à cocher pour chaque item, ce qui représente schématiquement :

	C	CD
ANIMAUX : animaux domestiques : lapin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
chien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
chat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¹ Dans l'Inventaire MacArthur, la classification des items (dans les catégories) repose sur le mode alphabétique ce qui n'est pas le cas dans la versions française.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC I

- **Quelques préconisations.**

Il faudrait peut-être réadapter l'organisation interne selon ces deux tranches d'âge :

- les 8 / 12 mois l'analyse serait superficielle ;
- les 12 / 16 mois : l'analyse serait plus approfondie,

tout en veillant à ne pas réduire l'éventail de choix, car c'est ce qui fait précisément la spécificité de l'Inventaire. Sinon, il y aurait un risque de « dénaturer « l'Inventaire » ».

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC II.

Suggestions de modifications...

... Concernant LE CONTENU :

- Un ajout de catégories¹:
la communication gestuelle.

- Adapter le volet « grammaire » :

... Concernant LA FORME :

- Aménager des espaces...
 - ... de commentaires libres.

- Egayer la présentation

... Concernant LA TRANCHE D'AGE :

- Scinder la tranche d'âge en deux :
 - les 16 / 24 mois
 - les 24 / 30 mois

¹Nous n'avons gardé que les propositions qui nous semblaient intéressantes, judicieuses et adéquates pour une restructuration en vue d'une meilleure adaptation du NIDC II.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI ET DU NIDC II.

Perspectives envisagées :



- Insérer l'Inventaire au sein d'un programme d'accompagnement familial s'impose de plus en plus comme une évidence.
- Pourquoi ne pas envisager toutes ces suggestions de modifications dans la continuité du mémoire, dans la perspective d'une amélioration et d'une meilleure adaptation de l'IDC.

Question n° 11
Comment avez-vous utilisé cet inventaire ?

Tableau n° 11.1 : *Procédé de remplissage du NIDC I.*

NIDC I	Nombres de réponses
a. Remplissage spontané, immédiat.	5
b. Remplissage différé.	5

La moitié des utilisateurs (5) a eu recours à un remplissage spontané ; pour l'autre moitié, il s'agit d'un remplissage différé.

Pour ceux qui ont préconisé une utilisation spontanée du NIDC I, cela implique :

- Moins de prise de recul, moins de mise à distance.
- Moins de temps de réflexion.
- La tâche est effectuée dans l'immédiateté : il y a transposition directe des idées sur le support NIDC I.
- Moins de sollicitation de la mémoire à long terme.
- Plus de sollicitation de la mémoire à court terme.

Ces utilisateurs ont donc opté pour une utilisation directe du NIDC I : les actions diverses (réflexion, remplissage, observation) sont donc confondues et simultanées.

Néanmoins, ce n'est pas parce que le NIDC I est rempli spontanément que la durée de passation est courte, d'ailleurs nous avons vu que¹ la moyenne de la durée de passation est élevée.

Pour ceux qui ont opté pour une utilisation différée du NIDC I, il faut distinguer plusieurs temps : Il y a plusieurs tâches à effectuer avant le moment du remplissage :

- Le temps de lecture de l'outil.
- Le temps de l'observation et/ou de la réflexion.

Ce délai laisse le temps de préparer en pensées, de porter à maturation, ces réflexions, ces idées : le remplissage étant l'aboutissement des étapes précédentes.

- Un remplissage différé se réalise donc en différentes étapes distinctes, différents moments, indépendants les uns des autres (dans le temps), car ils sont successifs, mais néanmoins dépendants car ils sont liés au niveau des idées.
- Il s'agit là d'une utilisation indirecte de l'outil.

Nous n'avons pas demandé de précisions concernant la prise de temps, le délai : Est-ce différé sur plusieurs heures, plusieurs journées ? C'est dommage car c'est un fait qui a son importance !

¹ Cf. Questions n° 2 : la durée de passation.

Tableau n°11.2 : Procédé de remplissage du NIDC II

NIDC II	Nombres de réponses
a. remplissage spontané, immédiat.	10
b. remplissage différé	0

Le résultat est unanime puisque tous les utilisateurs ont rempli le NIDC II de manière spontanée. Qu'implique une utilisation spontanée, immédiate de l'outil ?

Question n ° 11 bis

A quel moment avez-vous utilisé l inventaire ?

Tableau n°11.3 : Répartition des réponses au NIDC I en fonction du moment idéal de passation.

Le moment idéal pour l'utilisation de l'IDC I	Nombre de réponses
a. Pendant une activité - au cours de laquelle l' enfant joue seul	0
- au cours de laquelle vous jouez ensemble	1
b. Pendant un repas	1
c. Pendant que votre enfant est en interaction avec quelqu'un d' autre	4
d. Pendant le sommeil de votre enfant	6
e. Autres remarques	0

La majorité des parents (6) avoue avoir utilisé le IDC I « pendant le sommeil de l'enfant ».

On observe douze réponses au lieu de dix. Cela signifie que certains ont eu recours à une utilisation mixte.

Il est stupéfiant de constater que les parents ont préféré utilisé le NIDC I... en l' absence de l'enfant ! Ce qui signifierait que le NIDC I n'est pas un support pour l'observation ; ce que nous vérifierons lors de la question n°12.

Il y a tout de même quatre parents qui l'ont utilisé pendant que leur enfant était en interaction ... avec quelqu'un d'autre. C'est dommage que nous n'ayons pas demandé au parent de préciser leur choix quant au moment de passation. Par exemple : pourquoi ont-ils préféré observer l'enfant lorsqu'il était en interaction avec quelqu'un d'autre. Notre hypothèse serait parce que les parents des 8 / 16 mois sont davantage axés sur la communication que les 16 / 30 mois qui sont plus soucieux de l' aspect formel (syntaxique) de leur enfant.

Tableau n°11.4 : Répartition des réponses au NIDC II en fonction du moment idéal de passation.

Moment idéal pour l'utilisation de l'IDC II	Nombres de réponses
f. Pendant une activité - au cours de laquelle l'enfant joue seul	4
- au cours de laquelle vous jouez ensemble	1
g. Pendant un repas	0
h. Pendant que votre enfant est en interaction avec quelqu'un d'autre	2
i. Pendant le sommeil de votre enfant	6
j. Autres remarques	0

Comme dans le cadre des huit/seize mois, la majorité des parents a utilisé le NIDC II alors que leur enfant dormait ; de même, on obtient treize réponses au lieu de dix, parce que les parents ont également eu recours à une utilisation mixte.

Parallèlement à la précédente étude concernant les 8/16 mois, les parents ont donc utilisé le NIDC II en l'absence de leur enfant.

En revanche, quatre parents l'ont utilisé pendant que l'enfant jouait seul. Nous expliquons cela par le fait que le NIDC II n'est pas orienté vers la compétence interactionnelle de l'enfant.

- REM. :
- Dans les deux cas aucun, parent n'a précisé avoir utilisé l'inventaire lors d'épisodes interactifs avec son enfant.
 - Nous en déduisons donc que cet outil n'est pas adapté à une passation en interaction ; donc l'utilisateur n'a pas besoin de la présence de l'enfant pour exploiter cet outil.
 - Il n'y a pas de situation de face à face ; l'enfant n'est donc pas jugé directement.

- Par conséquent, c'est un outil qui peut s'utiliser indépendamment de l'enfant ; en ce sens, l'Inventaire est un outil d'auto-estimation, d'auto-évaluation de l'enfant par le parent lui-même.

Question n ° 11 ter
Où avez-vous utilisé cet inventaire ?

Initialement nous n'avions pas imposé de cadre spatial aux familles, car ce dernier fait justement partie des modalités appropriées à l'utilisation de l'Inventaire que nous souhaitons mettre en évidence.

Tableau n°11.5 : *Lieux d'utilisation du NIDC I*

Lieux d'utilisation	Nombres de réponses
a. A la maison	10
b. Au parc	0
c. Autres	1

La totalité (10) a utilisé le NIDC I « à la maison ». Et si l'on note onze réponses au lieu de dix, c'est parce qu'un parent l'a utilisé dans deux lieux différents, à savoir :

- « à la maison » ;
- « chez la nounou ».

Tableau n°11.6 : *Lieux d'utilisation du NIDC II.*

Lieux d'utilisation	Nombres de réponses
a. A la maison	9
b. Au parc	0
c. Autres	1

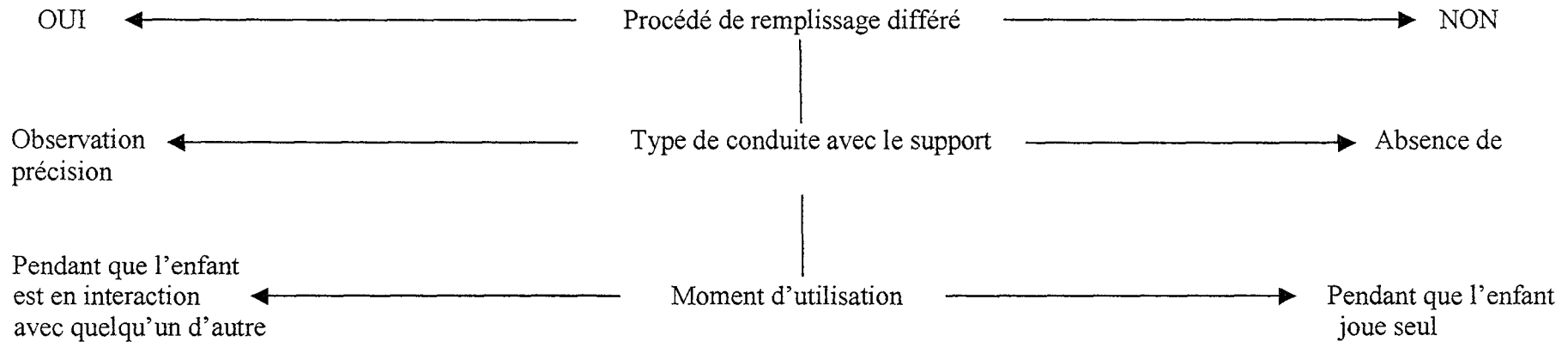
La quasi-totalité des parents (9) a utilisé le NIDC II « à la maison ». Quant à celui qui l'a utilisé ailleurs (Cf. Autres), il ne nous a pas donné d'autres précisions.

REM. : D'une manière générale, nous remarquons que l'Inventaire a été utilisé dans un contexte familial, la maison, car c'est le lieu de vie commun aux enfants et aux parents, par excellence. En effet, ce lieu quotidien, familial, habituel, proche du vécu de l'enfant est le plus adéquat pour observer l'enfant dans son « cadre naturel » de développement et en conséquence, le moins perturbant pour une observation authentique des réelles capacités communicatives de l'enfant.

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.



Les divergences :



Les convergences :

- Procédé de remplissage commun : spontané, immédiat.
- Nombre suffisant de non réponse dans les deux cas pouvant justifier qu'il n'y a pas eu d'observation à l'aide de cet outil.
- Utilisé pendant le sommeil de l'enfant.
- Utilisé majoritairement dans le cadre familial de la maison.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC I ET DU NIDCII

- Le nombre élevé de non réponse (à la deuxième partie de la question n°11) nous a fait réagir, et nous serions d'avis que l'IDC ne serait pas un support pour l'observation de l'enfant (comme nous l'avions présumé initialement. En revanche, nous avançons l'idée que l'IDC serait un moyen qui permettrait de faire un compte rendu.
- En effet, si cet outil était un support d'observation : dans ces conditions, il s'agirait d'une situation de face à face entre l'observateur et l'observé. Or nous savons, d'après les résultats, que les parents ont utilisé l'outil pendant le sommeil de leur enfant ce qui stipule que l'enfant n'était pas présent et qu'il n'y avait pas d'interaction. Ce qui confirme que cet outil n'a pas été utilisé en tant qu'outil d'observation de l'enfant.
- En revanche, comme l'outil a été utilisé indépendamment de la présence de l'enfant, en ce sens l'Inventaire serait un outil **d'auto estimation, d'auto évaluation** de l'enfant par le parent lui-même pour qui il servirait à faire un récapitulatif des compétences existantes, manifestées chez l'enfant ; dans ce cas, l'outil joue bel et bien sa fonction d'Inventaire.
- Ce dernier argument confirmerait que l'IDC est un **compte rendu parental** ; son utilité première est de répertorier les habiletés, les acquis de l'enfant, mais il n'a pas « vocation » d'aider le parent à observer son enfant.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI ET DU NIDCII (suite)

L'IDCI :

- **Modalités d'utilisation préconisées : procédé de remplissage :**

ATTENTION ! Les données obtenues ne nous ont pas permises de dégager une modalité de remplissage du support spécifique. Aussi, nous laissons l'utilisateur seul juge du bien fondé de son exploitation, de son utilisation de l'IDC I.



Si le parent utilise l'IDC I de manière **spontanée**, c'est-à-dire qu'il remplit en même temps qu'il réfléchit :

AVERTISSEMENT !

Le parent prend moins de recul, de distance, moins de temps de réflexion.



Si le parent utilise l'IDC I de manière **différée**, c'est-à-dire qu'il prend le temps de réfléchir avant même de remplir :

Le parent a davantage le temps de porter à maturité ses idées.

L'IDC II :

La tendance est de remplir l'IDC II de manière spontanée.

AVERTISSEMENT !

Le parent prend moins de recul, de distance, moins de temps de réflexion.

PRECONISATIONS D'UTILISATION
DU NIDCI ET DU NIDCII (suite)

Modalités d'utilisation préconisées :

AVERTISSEMENT :

Cet outil n'est pas un support destiné à observer l'enfant, par contre, s'il en vient à observer un mot, une action, un fait... nous encourageons vivement le parent à le/la reporter tout de suite dans son Inventaire prévu à cet effet.

PRECONISATIONS D'UTILISATION
DU NIDCI ET DU NIDCII (suite)

Modalités d'utilisation préconisées :

La question du lieu d'utilisation est appropriée si l'on s'interroge sur les différentes situations d'observation possibles. Mais, étant donné que l'IDC n'est pas un support d'observation, cette question est donc dénuée d'intérêt. Par conséquent, il nous semble qu'il n'y a pas de lieu idéal requis pour une bonne utilisation de l'Inventaire.

D. LES OBJECTIFS DE L'INVENTAIRE.

Question n° 12

Considérez-vous cet outil comme :

Tableau n°12.1 : NIDC I : *Type de support.*

NIDC I : Types de support	Nombre de réponses
a. Un support de facilitation	2
b. Un support de référence	2
Non réponse	6

Plus de la moitié des parents (6) n'a pas répondu à la question. En ce qui concerne ceux qui ont répondu, les avis sont partagés.

Nous pensons que c'est parce que les réponses ne leur conviennent pas : cela signifie qu'il ne représente à leurs yeux ni « *un support de facilitation* », ni « *un support de référence* ».

D'ailleurs, d'après les réponses précédentes, nous savons que les parents reprochent à cet outil de manquer de références, de points de repères. Donc le nombre de non réponses nous paraît tout à fait justifié car cet outil n'a pas la fonction attendue par les parents.

En ce qui concerne sa qualité de « *support de facilitation* », nous aurons le moyen de la vérifier grâce à la question suivante, la question n°13.

Tableau n°12.2 : NIDC II : *Type de support.*

NIDC I : types de support	Nombre de réponses
a. Support de facilitation	5
b. Support de référence	3
Non réponse	2

La moitié des parents (5) considère le NIDC II comme « *un support de facilitation* » tandis qu'une petite minorité (3) le qualifie de « *support de référence* ».

Le faible nombre de réponses (3) en b. souligne le fait qu'il ne s'agit pas d'un outil « *de référence* » ; ce qui corrobore les propos précédents des parents, lesquels soutenaient qu'il manque des points de repères, de références dans le NIDC II.

Par contre, le NIDC II semblerait être « *un support de facilitation* ». Nous aurons l'occasion de vérifier au cours de la question n°13 en quoi cet outil est facilitateur.

Tableau n°12.3 : NIDC I : *Type d'outil.*

NIDC I : Types d'outils	Nombres de réponses
a. Un moyen d'observation	8
b. Un moyen d'évaluation	2

Presque tous les parents (8) ont considéré le NIDC I davantage comme « *un moyen d'observation* » qu'un « *moyen d'évaluation* ».

Nous en déduisons que le NIDC I représente un outil de repérage et non un outil de testing.

A la question n°14, nous aurons l'occasion de vérifier si les parents rappellent ces deux qualités en tant qu'objectif du NIDC I.

Tableau n°12.4 : NIDC II : *Type de support.*

NNIDC II : type de support	Nombres de réponses
a. Un moyen d'observation	7
b. Un moyen d'évaluation	5

Plus de la majorité des parents (7) considère le NIIDC II comme « *un moyen d'observation* », mais la moitié des parents (5) estime cependant qu'il peut être utilisé en tant que « *moyen d'évaluation* ».

On remarque qu'il y a douze réponses pour dix utilisateurs ; deux parents ont en fait qualifié l'outil à la fois de « *moyen d'observation* » et de « *moyen d'évaluation* ».

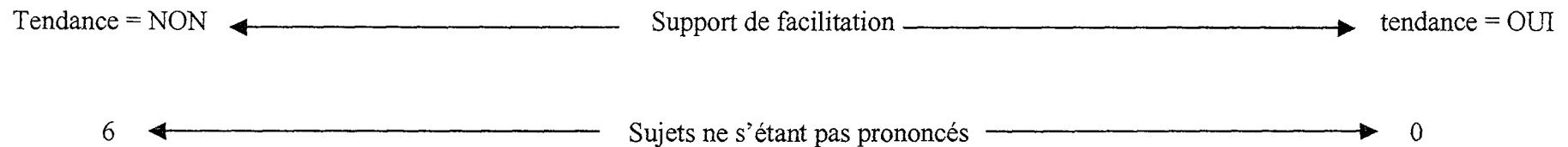
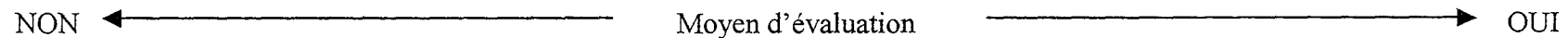
Finalement, il semblerait que le NIDC II soit non seulement un outil de repérage entre seize mois et deux ans et demi, mais aussi un outil d'évaluation précoce permettant à la fois de mesurer, de quantifier les performances, et de situer l'enfant par rapport à une norme.

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.

NIDC I

N IDC

Les divergences :

1^{ère} partie de la question :2^{ème} partie de la question :

Les convergences :

- **1^{ère} partie de la question** : nous pouvons à présent confirmer que, compte tenu du faible nombre de sujets ayant sollicités le point a, le NIDC n'est pas un support de référence.
- **2^{ème} partie de la question** : c'est plus un moyen d'observation du développement langagier qu'un moyen d'évaluation.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC I ET DU NIDCII

Nous avons posé cette question aux parents afin de connaître leurs impressions, tout en sachant pertinemment que l' IDC s'inscrit parmi les outils de prévention précoce. Explicitement leurs réponses révèlent qu'ils considèrent l'IDC avant tout comme un moyen d'observation. Cela signifierait-il que les parents doutent d'une possible évaluation si jeune ? Si tel est le cas, nous nous devons de sensibiliser les parents à l'importance d'une évaluation précoce du développement langagier dès le plus jeune âge.

Modalités d'utilisation préconisées :

- L'IDC n'est pas un support d'observation, pas plus qu'il n'est un support de références. Apportons à présent une précision qui a son importance : l'IDC n'est certes pas un outil servant à observer directement l'enfant lui-même, par contre, il est un outil qui permet aux parents d'observer l'évolution de leur enfant sur le plan langagier et communicatif ! La nuance a toute son importance ! En ce sens, l'IDC est un outil de repérage.
- De plus, il apparaît que l'IDC est un outil d'évaluation précoce : ainsi, permet-il de situer, de mesurer, de quantifier les acquis de l'enfant au cours de la période sensible que représente les 16 / 30 mois avec l'apogée du développement lexical et l'avènement du développement syntaxique.

Question n ° 13

Pensez-vous que cet outil puisse vous permettre de suivre facilement le développement langagier et communicatif de votre enfant ? Précisez

REM. 1. : On ne remet pas en cause le fait qu'il permette de suivre le développement langagier et communicatif ; toute la nuance réside dans l'adverbe « *facilement* ». Le critère recherché est de savoir si cet outil est facilitateur de suivi. De plus, cette question s'intéresse à un des objectifs supposé de l'Inventaire : cet outil serait un moyen pour suivre le développement langagier et communicatif.

REM2. : D'une manière générale, à la suite de cette question fermée, nous avons demandé aux parents de « préciser », c'est-à-dire d'expliquer leur choix de réponse. Cette consigne, très laconique, laissait une totale liberté d'expression. (Ne rejoint-on pas là une des requêtes principales des parents à propos du NIDC I, c'est-à-dire de pouvoir s'exprimer librement ?)

Tableau n°13.1 : Répartition des réponses au NIDC I en fonction de la question n°13.

NIDC I	Nombres de réponses
Oui	6
Non	5

Nous avons obtenu peu de commentaires, peu de remarques ; en revanche, les données recensées sont très intéressantes parce qu'elles sont très variées.

Il y a à peu près autant d'avis favorables que d'avis défavorables à la question posée (six contre cinq).

Et, si l'on compte onze réponses, c'est parce qu'un utilisateur a répondu par « oui » et par « non ».

Par ailleurs, soulignons qu'au travers de cette consigne, est posée la problématique suivante : « est-ce que le NIDC I est un outil facilitateur de suivi ? ».

C'est à partir des commentaires des parents recueillis à cette question que nous avons dégagé trois orientations de réponses différentes :

- | | | |
|--|---|--|
| <p>1° : Ceux (les parents) qui ont sous entendu dans la consigne « précisez » : « précisez comment... ? ».</p> <p>2° : Ceux qui ont sous entendu dans la consigne « précisez » : « précisez quand... ? ».</p> <p>3° : Ceux qui ont sous entendu dans la consigne « précisez » : « précisez pourquoi... ? ».</p> | } | <p>« ... cet outil va vous permettre de suivre facilement le développement langagier et communicatif de votre enfant »</p> |
|--|---|--|

1) Comment cet outil va t-il permettre de suivre facilement le développement langagier et communicatif de l'enfant ?

- C'est à cette question implicite qu'un parent a répondu quand il lui a été demandé de préciser sa réponse. En effet, selon lui, c'est « *en (lui) permettant de faire une sorte d'évaluation* » que cet outil lui permettra de suivre facilement le développement communicatif et langagier de son enfant.
- La formulation de cette réponse (avec en tête un gérondif, complément circonstanciel de manière) nous permet donc de reconstruire la véritable question à laquelle le parent a répondu, à savoir : de quelle manière cet outil me permettrait-il de suivre facilement le développement langagier et communicatif de (mon) enfant ?
- En somme, ce parent pense que le NIDC I peut lui « *permettre de suivre facilement le développement langagier et communicatif de son enfant* », dans la mesure où cet outil évalue le développement langagier et communicatif de l'enfant.
- Par ailleurs, le parent pointe là un objectif du NIDC I : l'évaluation. Nous aurons l'occasion de vérifier à la question n°14 si cet objectif est nommé et approuvé par les autres utilisateurs. Toutefois, d'autres parents ont compris la question différemment...

2) Quand cet outil peut-il permettre de suivre facilement le développement langagier et communicatif de l'enfant ?

- Voilà la réflexion que la question initiale a suggérée à quelques parents. Le facteur « temps » y est mis en cause. En effet, selon ces utilisateurs, le NIDC I peut permettre de « *suivre facilement le développement langagier et communicatif de l'enfant* », non pas dans l'immédiat, dans le présent, mais en revanche, dans un futur plus ou moins proche :

Soit « *dans quelques mois* » : ce qui signifie qu'il faut laisser s'écouler un intervalle de temps entre la première passation à un temps T1 et la deuxième passation à un temps T2. Ce délai permettra de mesurer une évolution, et ainsi « *de suivre facilement le développement langagier et communicatif* » avec facilité.

Soit « *lorsque l'enfant est plus grand* », c'est-à-dire quand l'enfant est plus âgé.

Dans le premier cas, cela sous-entend que seule une passation régulière (et donc répétée) peut permettre de suivre le développement langagier et communicatif avec facilité. Car, une utilisation ponctuelle, isolée, unique, ne peut pas permettre d'effectuer un suivi (qui présuppose une idée de régularité et de récurrence). D'où l'intérêt de renouveler la passation de le NIDC I, et de l'utiliser « *plusieurs fois* » et non « *une seule fois* »¹

Dans le second cas, l'âge de l'enfant serait un frein à un suivi du développement langagier et communicatif ; ce qui signifierait que si l'enfant est trop jeune, le NIDC I ne permettrait pas de suivre facilement le développement langagier et communicatif de celui-ci.

¹ Cf. Question n° 1. Ces modalités d'utilisation étaient imposées par les conditions expérimentales

3) Pourquoi cet outil peut-il permettre de suivre facilement le développement langagier et communicatif de l'enfant ?

- Ce sont les parents qui ont recherché les causes pouvant expliquer le fait que l'outil permette de suivre facilement le développement langagier communicatif.
- Selon eux, comme le NIDC I permet :
 - d'être « *plus attentif* » ;
 - d'être « *plus observateur* » ;
 - de se remettre en question , (Cf. « *requestionne sur ses façons de faire, de dire* » alors, en conséquence, le NIDC I va « *permettre de suivre facilement le développement langagier et communicatif de son enfant* ».
- En réalité, on se rend compte que les causes qu'ils invoquent ne sont que les conséquences de l'utilisation du NIDC I !
- En résumé, l'utilisation du NIDC I permet de changer le comportement (l'attention, l'observation, la réflexion) de l'utilisateur ; et c'est ce nouveau comportement qui va permettre de mieux « *suivre le développement et communicatif et langagier* ».
- Ce qui laisse apparaître que le NIDC I joue non seulement un rôle en matière d'observation , puisqu'il permet « *de suivre le développement langagier et communicatif de l'enfant* », mais aussi un rôle vis-à-vis de l'utilisateur, dans le sens où il a un impact positif sur le comportement de ce dernier. On constate à , juste titre, un effet mélioratif dans les propos des parents comme en témoignent les comparatifs suivants : « *plus observateur* », « *plus attentif* » et un effet de renouveau comme le suggère le verbe « *requestionne* ».
- Ainsi, le NIDC I aide à mieux connaître son enfant (son développement communicatif) et concourt également vers une meilleure connaissance de soi-même, qui, elle-même, va permettre en retour un meilleur suivi de son enfant.

- En prenant la question du point de vue cause/conséquence, les parents ont « touché » à plusieurs problématiques :
 - l'objectif : (Cf. Question n°14) ;
 - Une meilleure connaissance du langage de son enfant : (Cf. Question n°15) ;
 - Les constatations, révélations : (cf. Question n°16).

En conclusion, il ressort qu'il est préférable d'utiliser le NIDC I régulièrement pour « *suivre facilement le développement langagier et communicatif de l'enfant* » et qu'il ne peut permettre un suivi qu'avec un enfant suffisamment âgé ! Car, si l'enfant est trop jeune, la passation du NIDC I n'est ni facile, ni efficace.

Voyons à présent les raisons pour lesquelles du NIDC I ne peut « *permettre de suivre facilement le développement langagier et communicatif de l'enfant* ».

Sont mis en cause :

- 1) Les inconvénients de l'outil.
- 2) Les difficultés liées à l'utilisation de l'outil.
- 3) L'inefficacité de l'outil par rapport à l'observation parentale.

4) Les inconvénients de l'outil :

Le manque de points de repères gêne véritablement les utilisateurs du NIDC I (d'ailleurs cet aspect formel avait déjà été souligné comme « point faible »¹ à tel point qu'un parent se demande même « *s'il ne (lui) manquerait* » pas « *une partie de l'outil* » ! Certes, il leur manque des points de repères chronologiques² (Cf. Ages d'acquisition...). Il faudrait que le jugement soit facilité par une visualisation en regard de l'échelle d'âge des pourcentages de réussite pour chaque item dans la population de référence. Mais en réalité, les parents n'ont pas conscience que cette première cartographie (noircissement de cases à un moment T1) va servir de repère lors d'une prochaine évaluation

¹ Cf. Question 8 .

² Cf. Fait référence à la question n°7 et aux propositions.

effectuée à un moment T2. Et ainsi, c'est grâce à la comparaison entre la cartographie précédente T1 et la cartographie suivante T2 qu'ils pourront suivre fidèlement le « *développement langagier et communicatif de leur enfant* ».

**5) Les difficultés liées à l'utilisation de l'outil
(difficultés de remplissage ; des réponses
approximatives...)**

- Pour d'autres, « la difficulté » éprouvée lors du remplissage du NIDC I les a convaincus que cet outil ne pourrait leur permettre de suivre à bon escient « *le développement langagier et communicatif de l'enfant* ».

**6) L'inefficacité de l'outil par rapport à
l'observation parentale :**

- Pour certains enfin, cet outil ne peut remplacer l'observation parentale. Cela signifie que le parent selon eux, est garante d'un meilleur suivi que le support. Comme le fait remarquer un parent : « *je suis à l'écoute de mon enfant et je remarque chaque progrès* ». Ils valorisent donc leur position privilégiée de parents aux dépens de l'outil, eux seuls peuvent prétendre être les meilleurs juges pour le suivi de leur enfant !
- Ces remarques sont l'occasion de constater que les parents n'ont pas totalement confiance en ce support et qu'ils auraient même tendance à reléguer au second plan l'intérêt du support. Or, ils oublient que celui-ci est censé refléter leurs propres observations.

Voilà les raisons pour lesquelles certains parents doutent de l'efficacité et de la fiabilité de l'outil pour suivre « *le développement langagier et communicatif de l'enfant* ».

Tableau n°13.2 : Répartition des réponses au NIDC II en fonction de la question n°13.

NIDC II	Nombres de réponses
Oui	7
Non	3

1) Ceux qui ont interprété la question de la façon suivante : « précisez » pourquoi le NIDC II va « permettre de suivre facilement le développement langagier et communicatif de l'enfant ».

Nous recensons alors trois explications causales proposées par les parents eux-mêmes, à savoir :

- « parce que (il) permet d'évaluer l'acquisition de nouveaux mots et de phrases » ;
- parce qu'il « permet de **quantifier** le vocabulaire et la compréhension de l'enfant face au langage parlé » ;
- parce qu' « il m'a permis de **vérifier**, de voir que l' (mon) enfant apprenait de nouveaux mots chaque jour ».

Nous nous apercevons que les parents pointent différents objectifs du NIDC II. La question n°14 sera alors l'occasion de vérifier si ces mêmes objectifs sont bel et bien confirmés.

2) Ceux qui soumettent deux conditions à ce postulat :

Le NIDC II permet « de suivre facilement le développement langagier et communicatif de l'enfant » :

- « à condition de laisser un certain temps entre chaque utilisation de l'Inventaire » ; ce qui sous-entend que l'outil est facilitateur du suivi seulement s'il est utilisé de manière régulière ; de manière répétée, successive ; mais surtout en respectant un intervalle de temps entre chaque

réutilisation pour apprécier réellement une progression sur les plans langagiers et communicatifs.

- « *à condition de faire le test à des âges différents* » :

Certes, l'objectif est de réutiliser l'outil à des âges divers pour observer les transformations, les acquis, la progression comme les régressions. Mais, il est impératif de l'utiliser à des âges différents mais néanmoins de manière régulière (à intervalles réguliers entre chaque utilisation), c'est-à-dire de respecter le même laps de temps entre chaque intervention.

Voyons à présent les raisons pour lesquelles le NIDC II ne peut « *permettre de suivre facilement le développement langagier et communicatif de l'enfant* ».

3 °) Le manque de repères :

« *Le manque de repères quant à la fréquence des mots utilisés d'après une échelle* » et « *le manque de repères synthétiques* » sont encore pointés comme des facteurs entravant le bon « *suivi du développement langagier et communicatif de l'enfant* ».

4 °) La méfiance à l'égard de l'outil :

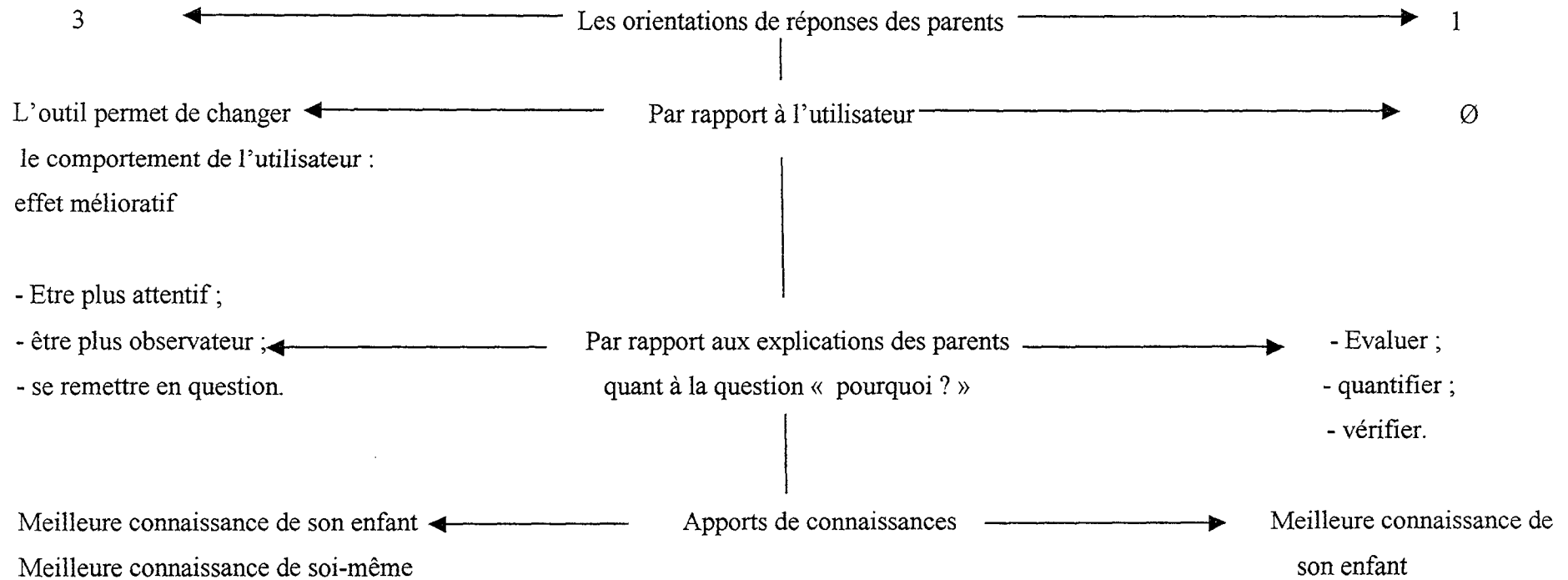
De même que les parents des huit / seize mois, les utilisateurs du NIDC II montrent leur méfiance à l'égard de cet outil, en soulignant qu'un outil ne peut se substituer aux compétences humaines, qui plus est parentales ; en témoigne le commentaire d'une maman : « *je peux évaluer le langage de (mon) enfant en dialoguant avec lui régulièrement* », commentaire qui met en évidence l'importance de l'interaction enfant/parent dans le suivi, chose que ne permet pas l'NIDC.

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.



Concernant les avis favorables

Les divergences :

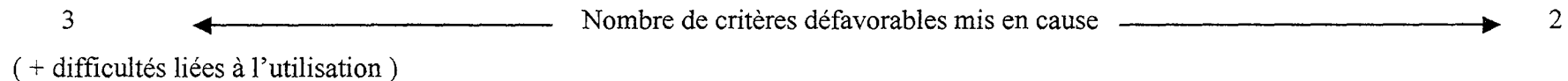


Les convergences :

- Les parents ont tous pointé le facteur temporel dans l'utilisation de l'outil. En effet, l'outil ne permet de suivre « *facilement le développement langagier et communicatif de l'enfant* » que si on respecte un délai entre chaque passation : il est nécessaire de recourir à une passation répétée, de manière régulière.
- Les parents répondent dans les deux cas : comme l'outil permet de faire une évaluation, alors il permet de suivre « *facilement le développement langagier et communicatif de leur enfant* ».

Concernant les avis défavorables

Les divergences :



Les convergences:

- Les parents ont soulevé le manque de points de repères.
- Les parents se rejoignent dans l'idée qu'en aucun cas l'outil ne peut rivaliser avec l'observation parentale ; certains sont encore assez méfiants à l'égard de cet outil.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC I ET DU NIDCII¹

Modalités d'utilisation préconisées :

- L'IDCI est un outil facilitateur du développement langagier et communicatif de l'enfant à condition :
 - de **renouveler la passation de l'IDC en respectant des intervalles de temps réguliers.**

AVERTISSEMENT !

Une utilisation unique de l'IDC ou répétée à intervalles trop espacés ne peut permettre d'effectuer un suivi sérieux du développement langagier et communicatif : d'où l'intérêt d'utiliser l'IDC « plusieurs fois ».

Nos conseils :

- Réutiliser l'outil à des âges successifs pour observer les transformations, les acquis, les progressions, (voire les régressions ou les stagnations), entre huit et trente mois. Les progrès sont si rapides que cela peut être intéressant de renouveler l'expérience chaque trimestre.
- **ATTENTION !** L'IDC ne peut et ne doit prétendre remplacer le parent dans son rôle d'observateur et d'interlocuteur privilégié de son enfant ; aussi est-il essentiel pour le parent d'être attentif, d'être à l'écoute de son enfant, de dialoguer avec son enfant pour en avoir la meilleure connaissance qui soit.

¹ Nous n'avons retenu que les propositions sollicitées par le plus grand nombre de parents parce qu'elles nous semblent les plus représentatives, et parce que ce sont les propositions que nous estimons les plus pertinentes.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI ET DU NIDCII.

Rappel :

Il est normal que les parents ne trouvent pas dans l'IDC des repères (échelle de fréquence de mots compris/utilisés, âges d'acquisitions selon une échelle chronologique...) car l'intérêt de l'IDC n'est pas d'être un support servant de guide à l'observation ! C'est aux parents d'apporter des éléments (linguistiques, cognitifs) qui serviront de repères aux prochaines et ultérieures observations.

Perspectives envisagées :

En outre, comme l'IDC va permettre aux parents d'être plus attentifs, plus observateurs, de se remettre en cause, de davantage réfléchir, alors en conséquence, ils seront mieux à même de suivre le développement langagier et communicatif de leur enfant.

L'IDC aide non seulement à mieux connaître le développement langagier et communicatif de leur enfant, mais aussi à mieux se connaître en tant que parent, interlocuteur privilégié de son enfant.

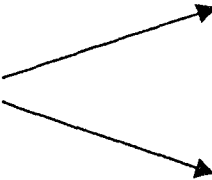
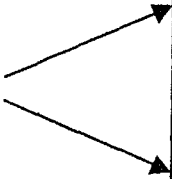
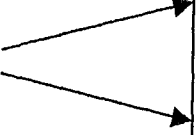

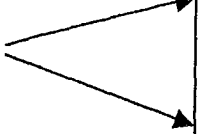
Question n° 14

Quel est selon vous le principal objectif de cet inventaire ?

A partir des commentaires des parents, nous avons dégagé cinq objectifs principaux assortis d'objectifs secondaires que nous avons présentés sous la forme du tableau qui suit :

Macro-objectifs	Micro-objectifs
Observer	<i>« le comportement des parents face à leur enfant » ; comment les enfants réagissent aux sons, aux mots ,etc... selon leur âge »</i>
Evaluer	<i>« les capacités de communication de l'enfant à chaque étape de sa croissance »</i>
Se faire une opinion	<i>« sur les connaissances acquises par un nombre d'enfants donnés dans une tranche d'âges arrêtée »</i>
Remettre en cause	<i>« les parents sur leur façon de dire, de faire, de communiquer »</i>
Quantifier	<i>« Créer une moyenne de ce que l'enfant doit ou devrait acquérir à tel ou tel âge ».</i>

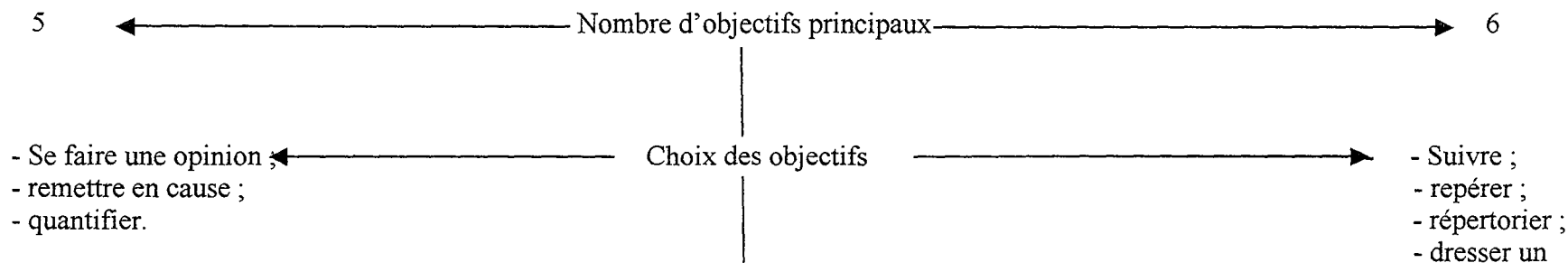
Nous avons dégagé cinq objectifs différents que nous avons classés selon le tableau qui suit :

Macro-objectifs	<i>Micro-objectifs</i>
<p>Suivre</p> 	<p><i>« le développement langagier et communicatif de mon enfant »</i></p> <p><i>« régulièrement l' évolution du langage de l'enfant »</i></p>
<p>Observer</p> 	<p><i>« le langage à un âge bien précis » ;</i></p> <p><i>« pour comprendre comment se met en place le système langagier chez le jeune enfant. »</i></p>
<p>Evaluer</p> 	<p><i>« la diversité de langage » ;</i></p> <p><i>« la finesse du langage chez le jeune enfant ».</i></p>
<p>Repérer</p> 	<p><i>« des déficiences dès le plus jeune âge ».</i></p>
<p>Répertorier, lister</p> 	<p><i>« les mots, les actions les plus fréquemment utilisés » ;</i></p> <p><i>« le vocabulaire type ».</i></p>
<p>Dresser un bilan</p>	<p><i>« du langage et de la communication ».</i></p>



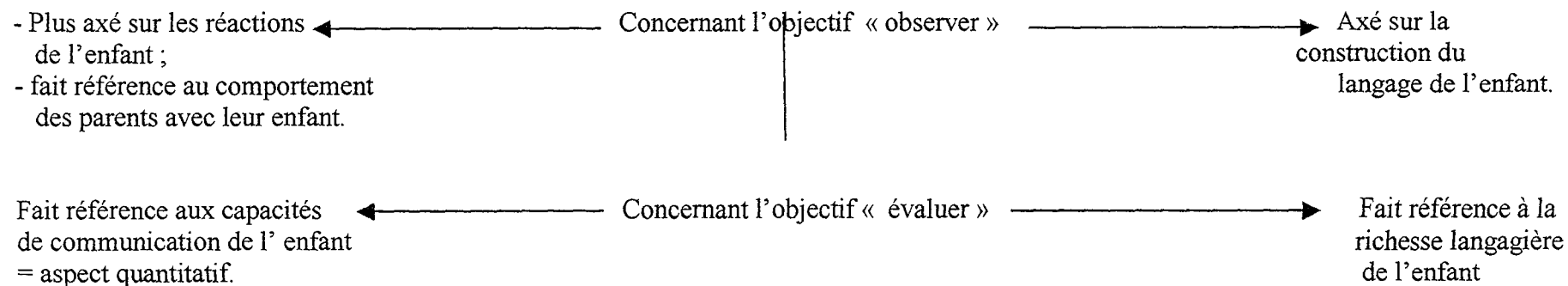
Les divergences :

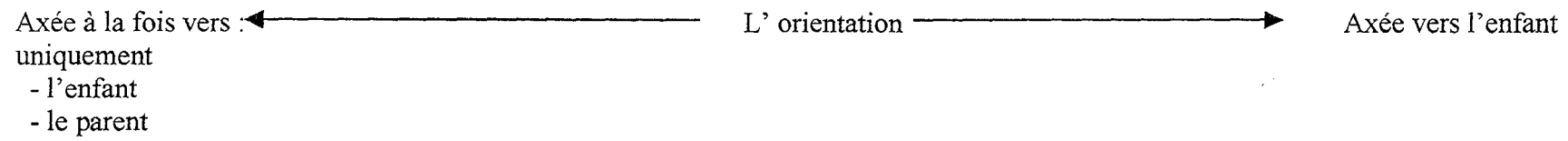
MACRO-OBJECTIFS



bilan.

MICRO-OBJECTIFS





Les convergences :

- On retrouve dans les réponses des parents deux macro-objectifs communs qui sont : « observer » et « évaluer ».

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI ET DU NIDCII

Les objectifs principaux de cet outil :

a : Concernant l'enfant :

Suivre...

Observer

- de manière régulière le développement, l'évolution langagière et communicative ;
- de manière longitudinale (objectif majeur) ou à un âge bien précis de manière transversale (objectif mineur).

Repérer...

... les acquis comme les déficiences.

Quantifier...

... les mots ou les actions ou les énoncés compris et / ou utilisés ; les connaissances acquises, emmagasinées, engrangées par le petit enfant.

Evaluer / dresser un bilan...

... des capacités et des acquis langagiers et communicatifs de l'enfant à chaque étape de sa croissance.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI ET DU NIDCII¹²³ (suite)

b. Les parents :

S'observer...

... en tant que parent face à son enfant en matière
de communication et de langage.

Se remettre en cause...

¹ Nous n'avons pas retenu l'objectif « répertoirer » car ce n'est pas un objectif étant donné que c'est le principe même de l'Inventaire.

² Nous n'avons également pas retenu l'objectif « se faire une opinion » car les objectifs de l'Inventaire sont plus poussés que cette simple constatation.

³ Nous proposons une synthèse des différents objectifs en tenant compte de leur nomination récurrente au travers des autres questions et également de leur pertinence.

Question n ° 15

*Est-ce que cet inventaire vous a permis...
de mieux connaître et de mieux apprécier le langage et la communication
de votre enfant ?*

Tableau n°15.1 : Répartition des réponses au NIDC I en fonction de la question n°15.

NIDC I	Nombres de réponses
Oui	6
Non	2
Sans réponse	2

La moitié des parents (6) a su tirer profit de l'utilisation du NIDC I :

- Soit le NIDC I a permis de connaître davantage l'enfant.
- Soit le NIDC I a profité au parent lui-même.

1) Vers une meilleure connaissance... des capacités de communication de l'enfant.

- Pour un parent, l'IDC I lui a permis de « *mieux connaître et de mieux apprécier* » « *le mode d'expression et les connaissances* » de son enfant.
- Pour deux autres, il leur a permis « *de faire plus attention aux gestes et aux mots* », « *aux attitudes* » de leur enfant respectif.

2) Vers une meilleure connaissance... des capacités de communication du parent...avec son enfant

- Pour un parent, le NIDC I lui a permis de prendre « *conscience de l'importance du vocabulaire* » qu'il utilise quand il communique avec son enfant ;
- Pour un autre , il a permis de souligner « *ce qu'(il) fait ou non, dit ou non* ».

3) Quand l'inventaire n'a pas eu de visée méliorative :

Pour un parent le NIDC I lui « a simplement permis de faire le point de connaissances de (son) enfant ».

Tableau n°15.2 : Répartition des réponses au NIDC II en fonction de la question n°15.

NIDC II	Nombre de réponses
Oui	6
Non	5

On observe onze réponses, parce qu'un parent a répondu par oui et par non. Mais à part cela, les avis des neuf autres parents sont repartis de manière équitable.

Qu'en est il des parents pour lesquels l'utilisation du NIDC II a eu un impact positif ?

1) Vers une meilleure connaissance ... du stock lexical de l'enfant :

-Le NIDC II leur a permis de « mieux connaître et de mieux apprécier » « l'ampleur du vocabulaire et de la grammaire utilisés par leur enfant ».

2) Quand l'inventaire n'a pas eu de visée méliorative... :

Il y a trois raisons explicatives qui sont mises en cause :

- Le caractère non indispensable du NIDC II : en effet pour un parent, « chaque évolution est appréciée même si l'on ne se réfère pas à l'inventaire ».

La non efficacité de l'outil par rapport à la compétence parentale :

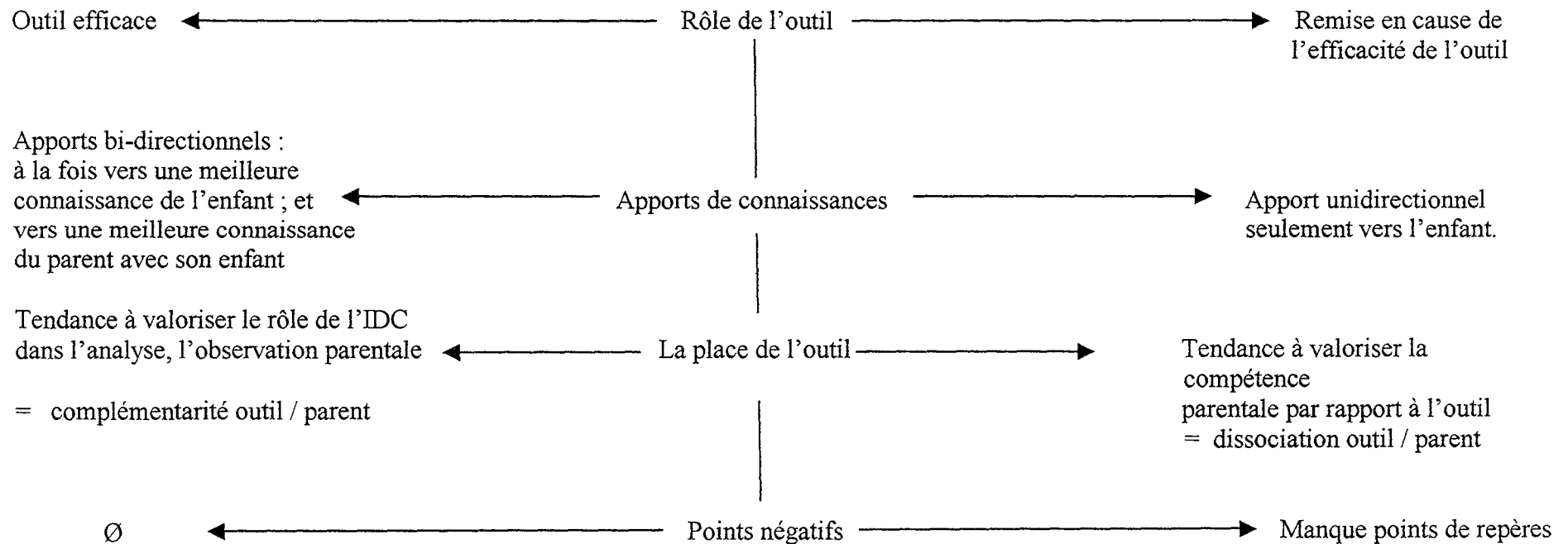
- Pour plusieurs parents : le fait d'être « très à l'écoute présent(e), attentif(ve), aux progrès de l'enfant » les informe déjà suffisamment sans qu'ils aient pour autant besoin d'utiliser l'outil.

- Le NIDC II ne peut pas être utilisé comme un outil complémentaire, pas plus qu'il ne peut se substituer à la parfaite connaissance qu'à le parent de son enfant (sans l'outil).
- Ainsi, le confirme la réflexion suivante : « *je savais quand même, avant de remplir ce questionnaire, que mon enfant n'est pas forcément en avance mais qu'il sait se faire comprendre* ».
- Le manque de points de repères : comme de nombreux parents l'ont déjà fait remarquer, l'absence de « *points de repères* » ne peut permettre d'envisager une meilleure connaissance et une meilleure appréciation du langage et de la communication de l'enfant. Ainsi en témoigne le commentaire suivant : « *on n' en sait pas plus quant à l'âge où ils sont censés savoir dire ou comprendre tel mot* ».

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.



Les divergences :



Les convergences :

- Le nombre de réponses favorables est équivalent pour les deux NIDC = 6 réponses.
- Pour les parents des deux Inventaires, le NIDC n'a pas eu de visées amélioratives.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC I ET DU NIDCII

Buts :

L'IDC va permettre de mieux connaître et de mieux apprécier :

- les capacités langagières et communicatives de l'enfant,
- les compétences du parent en tant qu'interlocuteur privilégié de son enfant.

ATTENTION !

Mais quoiqu'il en soit, l'IDC n'a pas non plus un caractère indispensable :

- nul n'est besoin d'avoir l'IDC pour se rendre compte de l'évolution de l'enfant en matière de langage et de communication.

Question n ° 16

Qu'est-ce que cet inventaire vous a permis de constater ?

Tableau n°16.1 : Répartition des réponses du NIDC I en fonction de la question n°16.

Constatations révélées par l'utilisation du NIDC I	Nombre de réponses obtenues	Nombre de non réponses
	7	3

Une bonne majorité de parent (7) a daigné répondre à cette question.

Nous avons dégagé deux types de constatations :

- des constatations qui font référence aux enfants en général ;
- des constatations qui renvoient précisément aux enfants de l'expérimentation.

1) Des constatations d'ordre général à propos des capacités des enfants :

- « *Cet inventaire m'a permis de constater qu'un enfant, dès son plus jeune âge, est capable de comprendre énormément de choses* ».
- « *Il peut assimiler énormément de mots ou de phrases* » ;
- « *La diversité et l'abondance des mots pouvant être compris à cet âge* ».

Il est frappant de constater combien les parents sont surpris par le potentiel des petits enfants en matière de langage. Les emplois réitérés de l'adverbe « *énormément* » ainsi que le substantif « *abondance* » rendent compte de la profusion de savoirs, de connaissances qu'est capable d'engranger un si petit être, une profusion dont s'étonnent les parents.

2) Des constatations spécifiques :

2.1) A propos des apprentissages des enfants :

Grâce au NIDC I, un parent a pu situer chronologiquement les acquisitions langagières de son enfant, comme le montre son commentaire : « *l'enfant n'est qu'au début de son apprentissage* ».

2.2) A propos des modes de communication des enfants :

Grâce à l'utilisation du NIDC I, des parents ont compris que leur enfant a de réelles capacités communicatives ; ainsi le montrent leurs commentaires :

- « *mon (enfant) sait s'exprimer sans forcément utiliser le vocabulaire* »,
- « *même si l'enfant ne parle pas, il sait se faire comprendre avec les autres* ».

Nous constatons donc que le NIDC I a permis de révéler aux parents le potentiel de leur enfant, un potentiel jusqu'alors inexistant à leurs yeux.

2.3) A propos des parents en tant qu'interlocuteur privilégié de leur enfant :

Les parents remettent en cause leur comportement vis-à-vis de leur enfant « apprenti-parleur »¹, comme en témoignent les nouvelles lignes de conduites qu'ils décident de respecter dorénavant : « *il nous faut être plus vigilant* », « *parce qu'on ne prête pas toujours attention à ce que fait l'enfant* », « *il nous faut (...) l'encourager à parler plutôt qu'à se faire comprendre* ».

¹ Extrait du titre de l'ouvrage de Masy VARAUD : *Le parcours de l'apprenti-parleur*.

Tableau n°16.2 : Répartition des réponses du NIDC II en fonction de la question n°16.

Constatations révélées par le NIDC II	Nombre de réponses obtenues	Nombre de non réponses
		8

Presque tous les parents (8) ont répondu à cette question.

Nous avons dégagé de leurs commentaires, deux constatations principales :

- Les différences interindividuelles.
- Les particularités individuelles.

1) Les différences interindividuelles :

Pour de nombreux parents, le NIDC II leur a révélé des différences entre leur enfant et d'autres enfants.

1.1) Les différences au sein de la fratrie :

Un parent avoue avoir constaté le « retard » de son enfant testé par rapport à un autre de ses enfants non testés « *mon deuxième enfant est plus en retard (seulement sur le langage) que l'aîné, qui à son âge, avait un panel bien plus élargi !* ».

L'utilisation du NIDC II a donc permis à ce parent de faire une comparaison entre ces deux enfants. C'est donc l'évaluation empirique (au moyen du NIDC II) qui lui a permis de constater ce fait, que l'évaluation perceptive (sans outil) n'avait permis de révéler.

1.2) Les différences par rapport aux autres enfants.

Pour un autre parent, l'utilisation du NIDC II lui a fait prendre conscience des différences qui opposent les enfants en matière de langage et de communication. Les variables sont nombreuses : en effet, selon ce parent, le développement du langage, du lexique et de la communication peuvent être diversement influencés par :

- Les activités que l'enfant « *est amené à faire ou à voir* ».

- Son environnement : « *Un enfant qui vit au bord de la mer connaîtra du vocabulaire maritime qu'un enfant de montagne ne maîtrisera pas* ».
- Le milieu familial : « *selon les coutumes de chaque famille, l'approche de certains mots ou phrases sera différente* ». Selon B. BOYSSON-BARDIES, « *l'illusion du vocabulaire reste très forte dans certains milieux culturels qui privilégient une approche référentielle et tendent à apprendre le plus de mots possible aux enfants*¹ ».

2) Les particularités individuelles...

2.1) Relatives aux apprentissages de l'enfant :

- **Jugements par défaut** : Le NIDC II a permis de constater que :
 - « *par rapport à la liste de mots, (l') enfant ignore encore beaucoup de mots* » ;
 - « *l'enfant n'a pas encore un langage très développé* ».
- **Jugements par excès** : Le NIDC II a permis de remarquer que :
 - « *(l'enfant) comprend beaucoup* », « *beaucoup plus qu'il n'arrive à se faire comprendre* » ;
 - « *que (l'enfant) a un langage déjà très riche* ».
- **Jugement nuancé, modéré** :

Le NIDC II a permis à un parent de se rendre compte qu' « *au niveau vocabulaire, il (son enfant) est dans une toute petite moyenne pour le moment* ».

2.2) Relatives aux modes de communication de l'enfant :

- **Jugement par excès** : Par l'intermédiaire du NIDC II, un parent a constaté que son enfant « *est plus dans l'action que dans l'oral* ».

¹B. BOYSSON-BARDIES (DE), *Comment la parole vient aux enfants*, p. 163 et passim.

2.3) Relatives aux parents :

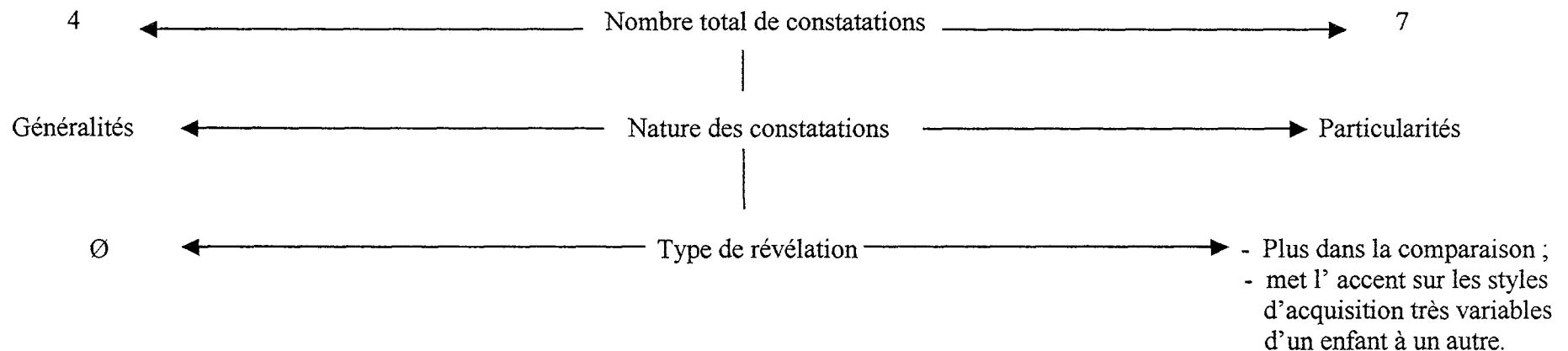
- **Jugement par défaut :** Un parent déclare s'être aperçu « *que les mots que (son) enfant n'utilise pas sont souvent ceux qu' (il) n'emploie pas (lui-même) : alors (il va) diversifier (son) langage pour faire progresser encore davantage (sa fille) ».*

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.

IDC I

IDC II

Les divergences :



Les convergences :

- Nombre de constatations = 2.
- Nature des constatations : particularités individuelles.
- Remarques identiques : concernant les apprentissages de l'enfant (permet de situer où en est l'enfant, s'il a beaucoup ou peu développé son système langagier et communicatif).
- Constatations concernant aussi bien l'enfant que le parent.
- Références à la littérature.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI ET DU NIDCII

Buts particuliers de l'IDC :

- Le but de l'IDC n'est pas de divulguer un enseignement sur les généralités du développement langagier et communicatif. Au contraire, il a des buts bien précis, comme :
 - Révéler aux parents le potentiel de leur enfant (tant concernant son apprentissage de la communication et du langage que ses aptitudes au langage et à la communication) .
 - Révéler les différences interindividuelles (par exemple par rapport à la fratrie, entre autres).
 - Révéler les particularités individuelles propres à leur enfant (apprentissage du langage et de la communication, modes de communication).
 - Révéler aux parents eux-mêmes leur rôle en tant qu'interlocuteurs privilégiés de leur enfant : à savoir : plus de vigilance, de nouveaux comportements vis-à-vis de leur enfant.

PRECONISATIONS D'UTILISATION (suite)

- Le contenu du langage de l'enfant est très variable¹ suivant :
 - les activités de l'enfant ;
 - son environnement ;
 - son milieu familial ;
 - son appartenance sociale ;
 - son rang dans la fratrie ;
 - son tempérament ;
 - son sexe.

ATTENTION ! Variable « âge » :

- augmentation des capacités en fonction de l'âge de l'enfant.

ATTENTION ! Variable « sexe » :

- rôle ponctuel ;
- les filles produisent plus que les garçons surtout après douze mois ;
- les gestes « faire semblant d'être parent » et « imitation d'autres actions adultes » sont plus fréquents chez les filles.

Il existe des variations quantitatives et qualitatives.

¹: S. KERN, *Conférence sur l'acquisition du langage*.

Question n ° 16 bis

Est-ce que cet inventaire vous a permis de confirmer quelque chose ?

Tableau n°16.3 : Répartition des réponses en fonction du NIDC I à la question 16 bis.

Confirmations grâce au NIDC I	Nombres de réponses
Oui	2
A la consigne « précisez », nous n'avons recueilli que	... deux justifications
Non	6
A cette même consigne nous n'avons recueilli...	... qu'une justification
Sans réponse	2

Compte tenu du nombre important d'absences de réponses (huit au total) nous n'avons pu recueillir que trois commentaires que voici :

1) Un commentaire concernant la communication et le langage :

- Un parent a été convaincu du caractère « *indispensable(s), nécessaire(s), essentiel(s)* » de ces deux éléments dès le plus jeune âge de l'enfant.

2) Un commentaire concernant leur comportement de parent :

- L'utilisation du NIDC I a conforté un parent dans l'idée « *qu'il y a certains mots qu'(il) devra(t) dire plus souvent* ».
- Quant au seul parent pour qui cet inventaire ne lui a rien confirmé, il précise : « *je ne cherchais rien à travers cet inventaire* ».

Tableau n°16.4 : Répartition des réponses en fonction du NIDC II de la question 16 bis

Confirmations grâce au NIDC II	Nombres de réponses
Oui	3
Nous n'avons recueilli que trois justifications
Non	3
Nous n'avons recueilli aucune justification.
Sans réponse	4

Remarquons que sept utilisateurs sur dix ne se sont pas du tout manifestés !

Aussi notre étude ne s'appuie-t-elle que sur les trois seules justifications recensées, lesquelles révèlent deux tendances :

- l'enfant semble être dans la norme ;
- l'enfant ne semble pas être dans la norme.

1) Un commentaire concernant le fait que l'enfant est dans la norme :

- Un parent a été convaincu « du développement langagier normal » de son enfant.

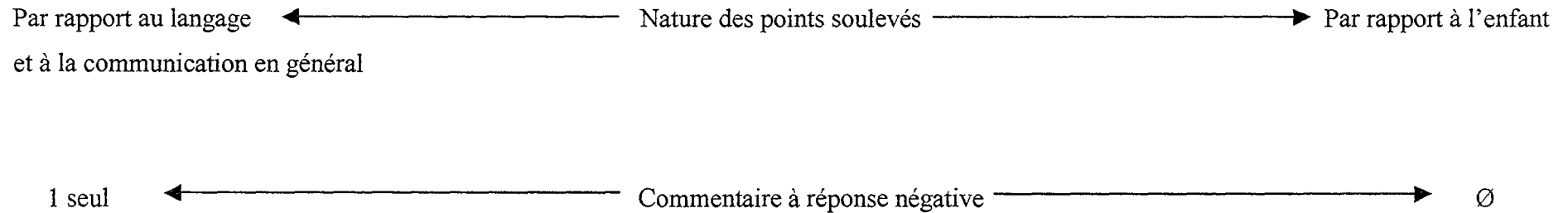
2) Des commentaires concernant le fait que l'enfant n'est pas dans la norme :

- Pour un parent, l'utilisation du NIDC II l'a confortée dans l'idée que son enfant n'est pas encore entré dans la syntaxe, ainsi le justifie sa réflexion : « elle n'est pas prête à construire des phrases ».
- Il en est de même pour l'autre parent dont l'utilisation du NIDC II l'a persuadé que son enfant « est loin d'être en avance au niveau du langage ».

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.



Les divergences :



Les convergences :

- Nombre de points soulevés = 2.
- Forte abstention dans les deux questionnaires.
- Nombre de commentaires obtenus=3.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDCI ET DU NIDCII

- Il ressort que **l'IDC n'a pas pour objectif de confirmer quelque chose**. En conséquence, c'est un outil qui sert davantage à **révéler, à mettre en évidence des faits** qu'ils soient linguistiques ou cognitifs.

NB : Tout au plus, quand il sert à confirmer quelque chose, c'est :

- soit par rapport à l'enfant,
- soit par rapport aux parents,
- soit par rapport à la communication et au langage en général

Question n° 16 ter

Avez-vous remarqué un aspect dans le langage et la communication de votre enfant qui n'a pas été mis en évidence dans l'inventaire ?

Tableau n°16.5 : Répartition des réponses au NIDC I en fonction de la question 16 ter.

Remarques grâce au NIDC I	Nombres de réponses
Oui	3
Non	5
Sans réponse	2

Pour la moitié des parents (5), le NIDC I ne semble rien apporter de plus que ce qu'ils perçoivent déjà dans la réalité. En revanche pour une minorité de parents (3), l'utilisation du NIDC I est révélatrice de nouveaux aspects jusqu'alors passés inaperçus :

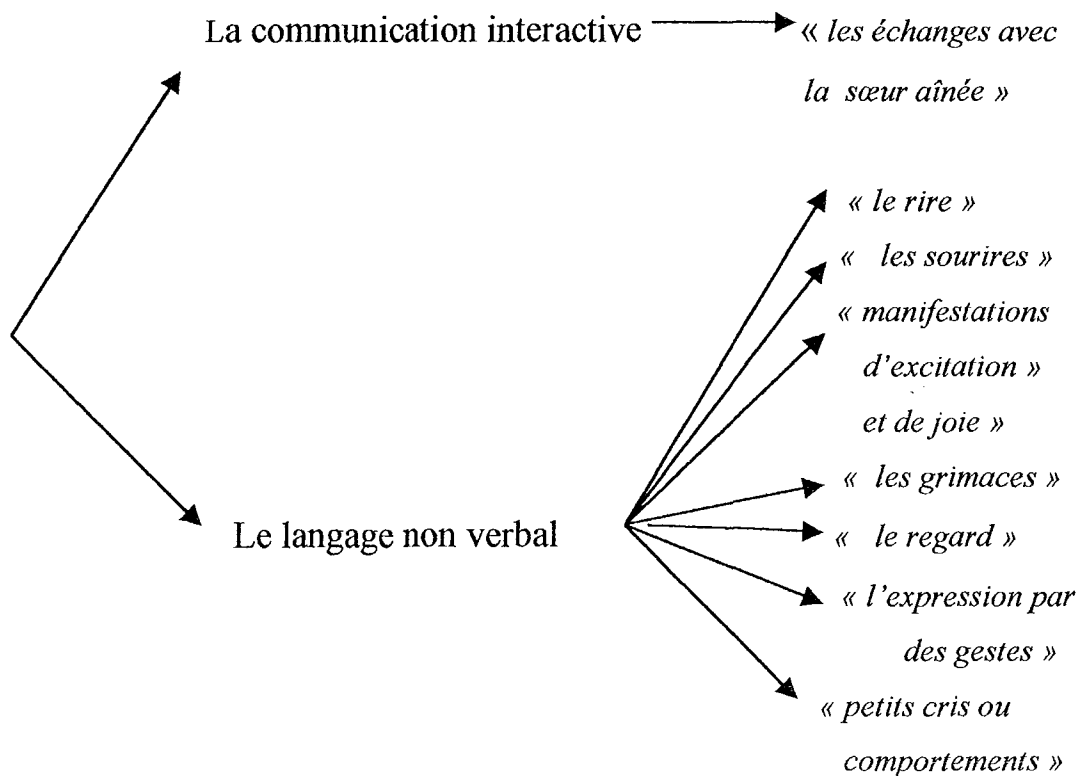
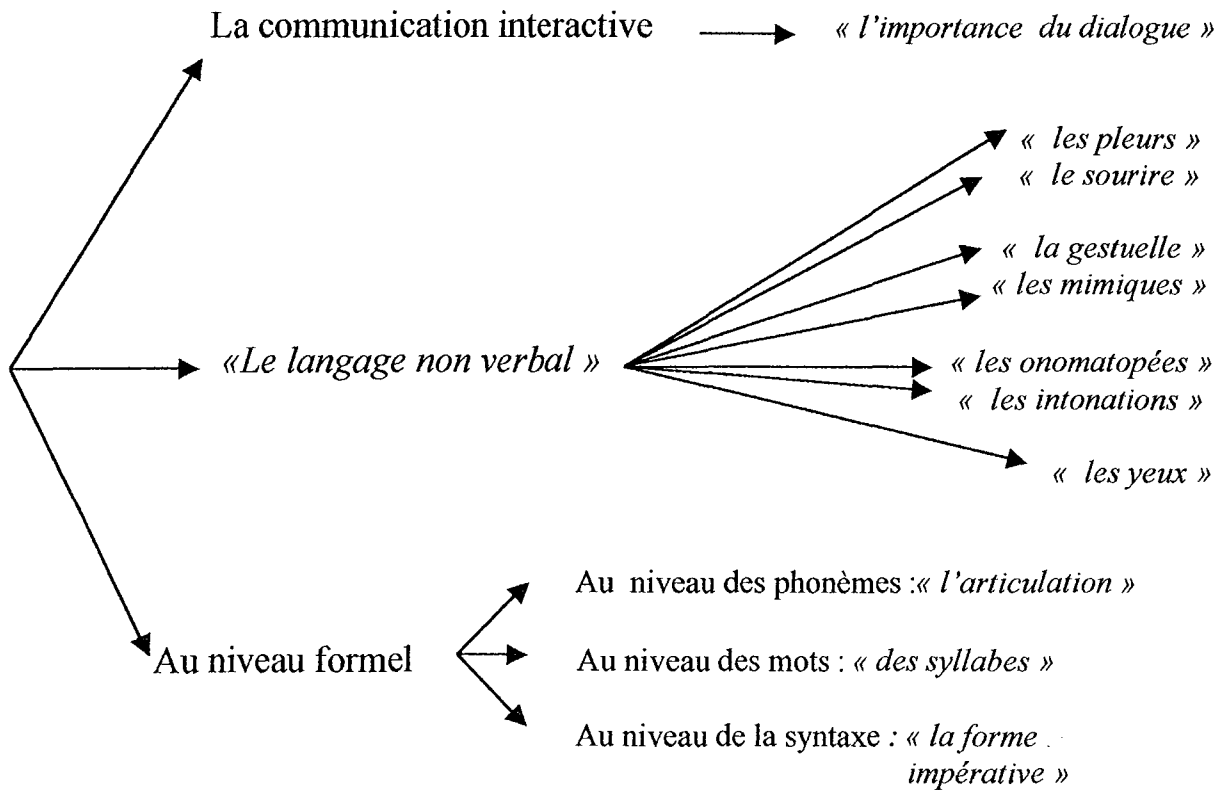


Tableau n°16.6 : Répartition des réponses au NIDC II en fonction de la question 16 ter.

Remarques grâce au NIDC II	Nombres de réponses
Oui	7
Non	0
Sans réponse	3

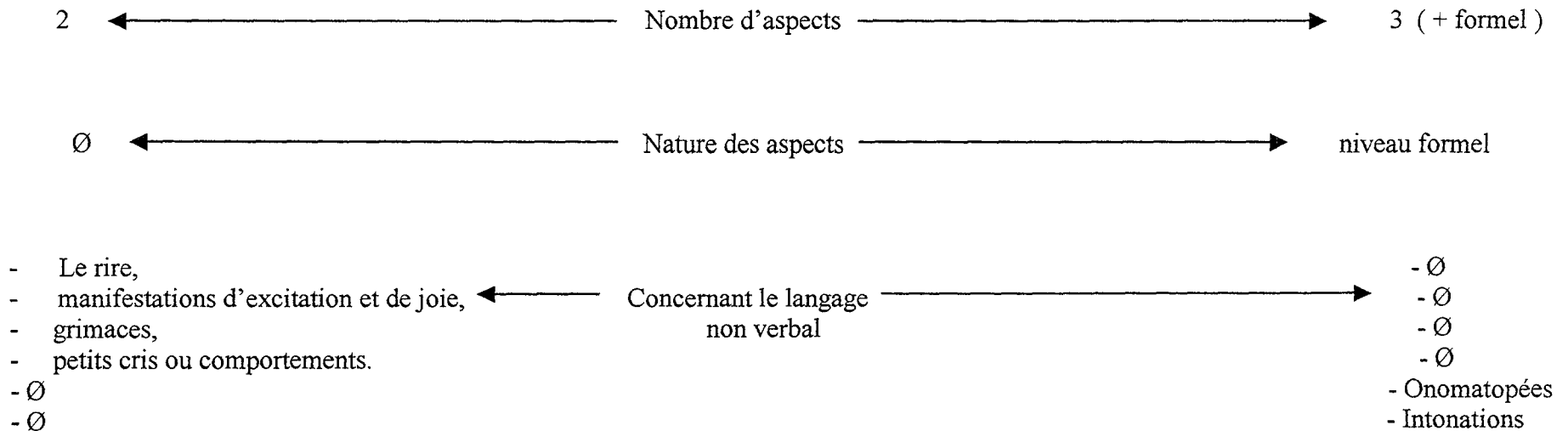
La majorité des parents (7) a remarqué des aspects concernant le langage et la communication de leur enfant qui ne ressortent pas dans le NIDC II, des aspects que nous avons classés de la façon suivante :



SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.



Les divergences :



Les convergences :

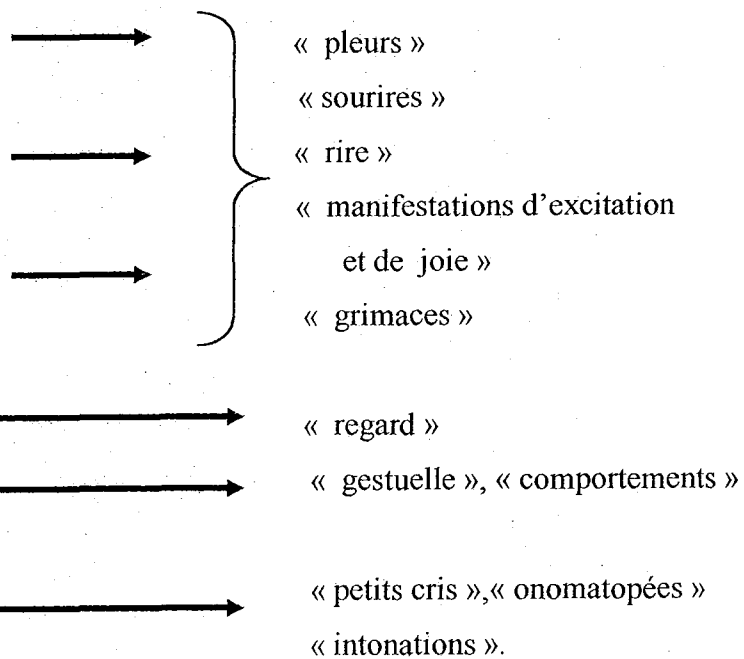
- Deux aspects communs ;
 - ↳ la communication interactive ;
 - ↳ le langage non verbal.

- Concernant le langage non verbal : les sourires.

PRECONISATIONS D'UTILISATION DU NIDC I ET DU NIDC II¹

Quelques suggestions de modifications = d'ajouts :

- La communication interactive = échanges / dialogues.
- Le langage non verbal :



¹: Nous n'avons retenu que les aspects jugés pertinents.

Question n° 17

Pensez-vous vous servir à nouveau de l'inventaire après cette enquête ?

Tableau n°17.1 : Répartition des réponses au NIDC I en fonction de la question n°17.

Réponses au NIDC I	Nombres de réponses
Oui	8
Non	3

Nous avons obtenu onze réponses car un parent a répondu par oui et par non. Cela dit, la majorité des parents (8) réutiliseraient volontiers le NIDC I.

Voici les hypothèses que nous dégageons :

- peut-être les parents aimeraient réutiliser le NIDC I parce qu'ils ne l'ont pas suffisamment exploité compte tenu du jeune âge de leur enfant ;
- peut-être envisagent-ils d'utiliser dans quelque temps le NIDC II. C'est d'ailleurs ce qu'un parent suggère lors d'une précédente question : « *j'aimerais remplir (par la suite) le NIDC II* » ;
- étant donné que la moyenne de ce groupe d'âge est d'environ onze mois¹, ils ont encore l'opportunité d'avoir recours au NIDC I d'ici les seize mois de l'enfant.

¹ CF Moyenne d'âge du groupe des huit/seize mois, p.119.

Tableau n°17.2 : Répartition des réponses au NIDC II en fonction de la question n°17.

Réponses au NIDC II	Nombres de réponses.
Oui	4
Non	6

Les parents ne semblent pas très enthousiastes quant à une réutilisation du NIDC II puisque six d'entre eux ont répondu par « non ».

Voici les raisons qui expliqueraient ce refus majoritaire :

- étant donné que le contenu du NIDC II ne reflète pas les réelles capacités des enfants entre seize et trente mois, selon les dires des parents, cela pourrait expliquer qu'ils n'aient pas l'intention de l'utiliser une nouvelle fois ;
- comme on a pu le voir au travers de certaines questions, le NIDC II leur semble incomplet, ce qui pourrait décourager certains parents quant à une éventuelle réutilisation ;
- peut-être aussi le NIDC II ne leur apporte pas suffisamment de matière à réflexion pour une observation et/ou une évaluation exhaustive et précise de leur enfant.

Question n° 18*Le conseilleriez-vous à d'autres parents ?*

Tableau n°18.1 : Synthèse de la répartition des réponses aux NIDC I et II en fonction de la question n°18

Réponses aux NIDC I et II	Nombres de réponses au NIDC I	Nombres de réponses au NIDC II
Oui	5	9
Non	2	1
Sans réponse	3	0

Si l'on additionne les résultats des deux Inventaires (NIDC I et NIDC II), on obtient une majorité de parents (14) qui est prête à conseiller l'outil à d'autres paires.

Question n° 19

Aimeriez-vous avoir un retour sur vos remarques et observations (suite à l' utilisation de cet outil), par un professionnel de la petite enfance (pédiatre ou orthophoniste) ?

Tableau n°19.1 : Synthèse de la répartition des réponses aux NIDC I et II en fonction de la question n°19.

Réponses aux NIDC I et II.	Nombres de réponses au NIDC I	Nombres de réponses au NIDC II.
Oui	7	10
Non	2	0
Sans réponse	1	0

Si l'on confond les résultats obtenus aux deux passations (huit / seize mois et seize / trente mois), nous nous rendons compte que la très grande majorité des parents (17) est dans l'attente d'un feedback par un professionnel averti.

D'où l'intérêt de créer un guide d'utilisation destiné à l'orthophoniste principalement (voire au pédiatre) qui permettrait :

- d'aider les parents à mieux exploiter le contenu de l'Inventaire :
 - c'est-à-dire leur donner des points de repères chronologiques concernant le développement langagier et communicatif de l'enfant, les acquisitions de l'enfant ;
 - c'est-à-dire approfondir chaque notion-clé de l'Inventaire ;
 - de donner de nouvelles pistes de réflexion pour enrichir leurs observations
- d'engager un dialogue de prévention, de conseil, de guidance entre professionnel et parents.

Question n ° 20

Envisageriez- vous de l'insérer dans le « carnet de santé » de votre enfant ?

Tableau n°20.1 : *Synthèse de la répartition des réponses aux NIDC I et II en fonction de la question n°20.*

Réponses aux NIDC I et II	NIDC I	NIDC II
Oui	4	6
Non	5	4
Sans réponse	2	0

Dans le cadre du NDIC I, un parent a répondu à la fois par oui et par non, sans doute parce qu'il avait un avis partagé. C'est cette même répartition que l'on observe tous résultats confondus : il y a dix parents qui sont favorables à cette proposition, contre neuf qui y sont défavorables.

1°) Les parents favorables à l'insertion de l'Inventaire dans le carnet de santé :

- Ils trouvent sans doute l'outil pertinent et utile.
- Il s'agit probablement de parents qui sont sensibles à l'importance que recouvre le développement langagier et communicatif dans le développement global de l'enfant.
- Il s'agit de parents qui ont conscience de l'intérêt et de la portée de telles données dans l'évolution ultérieure de l'enfant.
- Il s'agit de parents qui accordent certainement de la crédibilité à ce genre d'intervention précoce.

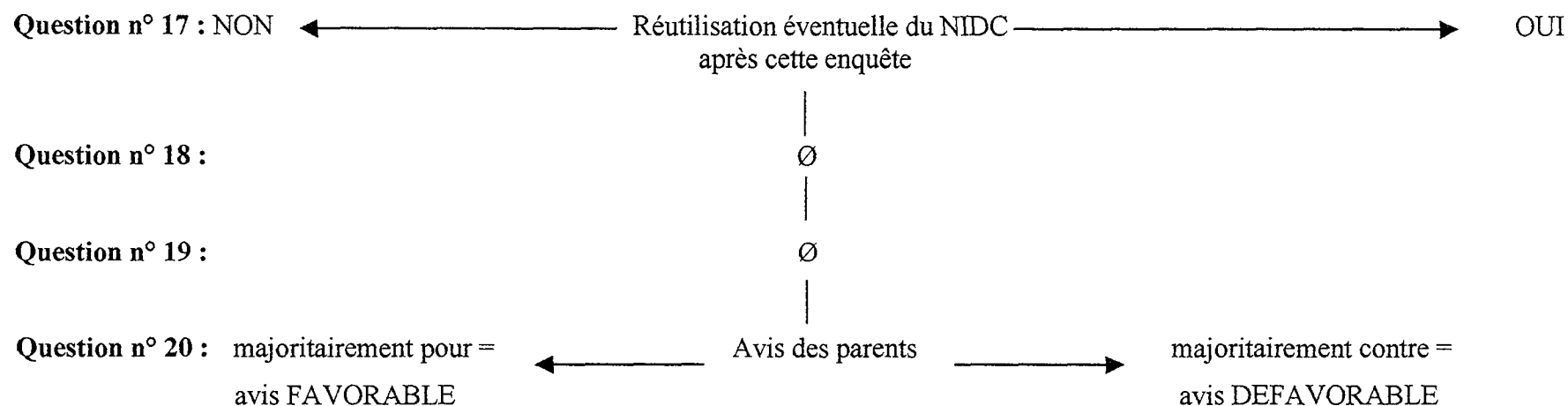
2°) Les parents défavorables à l'insertion de l'Inventaire dans le carnet de santé :

- Peut-être s'agit-il de personnes méfiantes vis-à-vis de ce genre d'intervention.
- Peut-être s'agit-il de parents qui minimisent l'importance de la mise en place du langage et de la communication.
- Il est stupéfiant de constater que les parents hésitent à insérer l'Inventaire dans le carnet de santé alors même qu'il y a très peu de points de repères concernant le développement langagier et communicatif. En revanche, personne ne s'étonne de trouver des items à propos du développement psychomoteur (poids, taille, marche) !
- Ce qui signifie que, de nos jours, les parents valorisent encore le développement psychomoteur aux dépens du développement langagier et communicatif.
- Ce qui nous conforte dans l'idée qu'il faut sensibiliser les parents à l'importance du langage et de la communication dès le plus jeune âge et qu'il est temps d'installer, chez les parents, de nouvelles habitudes, de nouveaux comportements , tel le geste symbolique présentement suggéré.

SYNTHESE COMPARATIVE ENTRE LE NIDC I ET LE NIDC II.

NIDC I**NIDC II**

Les divergences :



Les convergences :

- **Question n° 17 :** \emptyset
- **Question n° 18 :** les parents le conseilleraient à d'autres parents.
- **Question n° 19 :** les parents sont majoritairement dans l'attente d'un retour par un professionnel orthophoniste.
- **Question n° 20 :**

**PRECONISATIONS D'UTILISATION
DU NIDC I ET DU NIDC II**

- **Nous conseillons vivement aux parents d'insérer l'IDC dans le carnet de santé afin d'engager une action préventive le plus précocement possible ou pour aider et accompagner le suivi orthophonique en cas de troubles avérés ou suspectés.**

Questions facultatives

Question I

Classez par ordre croissant de 1 à 5 (1 étant le plus important), les catégories qui vous semblent indispensables et les plus adéquates pour évaluer le niveau de langage et de communication actuels de votre enfant ?

Tableau n° F.1 : Répartition des réponses obtenues au NIDC I à la question I.

NIDC I	Nombre de réponses
Ceux qui ont répondu	6
Ceux qui n'ont pas répondu	4

La majorité des parents (6) a tout de même répondu à cette question subsidiaire. De plus, leurs réponses convergent vers les mêmes préférences quand il s'agit de désigner les catégories « *les plus indispensables et les plus adéquates* ».

Le tableau qui suit est une synthèse des six propositions de classement des parents.

Tableau n° F.2 : Classement final par ordre croissant de préférence des catégories « les plus indispensables et les plus adéquates » du NIDC I.

➤ 1 ^{er} choix	➤ Items 1 à 3 L'attention au langage
➤ 2 ^{ème} choix	➤ Items 4 à 35 La compréhension « orale »
➤ 3 ^{ème} choix	➤ Item 36 L'imitation verbale
➤ 4 ^{ème} choix	➤ Item 37 La dénomination et le pointage
➤ 5 ^{ème} choix	➤ Volet « gestes » Les capacités cognitives.

Les items faisant référence aux notions « l'attention au monde environnant » et « la compréhension « orale » » sont les plus prisés par les parents. En revanche, le volet « gestes » est jugé moins indispensable pour une évaluation de l'enfant entre huit et seize mois. Ce qui conforte notre choix d'avoir réadapté (par une réduction des items non appropriés aux capacités des enfants) le volet « gestes » suite au pré-test !

Question II

A l'inverse, quelles catégories ne jugez-vous pas nécessaires ? (Citez-en trois).

Tableau n° F.3 : Répartition des réponses au NIDC I à la question II.

NIDC I	Nombre de réponses
Ceux qui ont répondu	5
Ceux qui n'ont pas répondu	5

Seule la moitié des sujets (5) a répondu à cette deuxième partie de la question.

Leur choix est le suivant : c'est le volet « vocabulaire » qui est jugé comme étant le moins nécessaire, en témoigne le commentaire d'un parent : « *la section vocabulaire est trop dense et il est difficile d'évaluer les connaissances de l'enfant* ».

Cette dernière constatation corrobore ce qui n'a cessé d'être mis en évidence à propos des questions précédentes, à savoir que : le volet « vocabulaire » n'est pas réellement approprié pour évaluer le développement communicatif (et langagier) du nourrisson, et ce d'autant plus que l'âge moyen de notre groupe d'enfants avoisine les onze mois. Par déduction, le volet « vocabulaire » n'est pas approprié au groupe des huit / douze mois principalement.

Questions facultatives

Question I

Classez par ordre croissant de 1 à 5 (1 étant le plus important), les catégories qui vous semblent indispensables et les plus adéquates pour évaluer le niveau de langage et de communication actuels de votre enfant ?

Tableau n° F.4 : Répartition des réponses obtenues au NIDC II à la question I.

NIDC II	Nombre de réponses
Ceux qui ont répondu	6
Ceux qui n'ont pas répondu	4

Etant donné qu'il s'agissait d'une question non obligatoire, de nombreux parents n'ont pas daigné répondre. Cependant, il est difficile de dégager des points communs quant à leurs choix et, en conséquence, d'interpréter, d'une part, parce que nous comptons très peu de réponses, d'autre part parce que les parents ont compris la consigne différemment.

Malgré tout voici la classification synthétique qui nous semble la plus représentative des choix des parents quant aux « *catégories les plus indispensables et les plus adéquates pour estimer le niveau de langage et de communication actuels* » de leur enfant.

Tableau n° F.5 : Classement final par ordre croissant de préférence des catégories « les plus indispensables et les plus adéquates » du NIDC II.

➤ 1 ^{er} choix	➤ Items 699 à 714 « la phrase la plus fréquente » ➤ Items supplémentaires / Capacités cognitives
➤ 2 ^{ème} choix	➤ Item 698 La représentation mentale : compréhension d'un objet absent ➤ Item supplémentaire : faire semblant
➤ 3 ^{ème} choix	➤ Item supplémentaire : faire semblant ➤ Vocabulaire
➤ 4 ^{ème} choix	➤ Item 695 à 698 La représentation mentale
➤ 5 ^{ème} choix	➤ Item 696 La représentation mentale : l'anticipation

Voici la tendance que nous dégagons de ce tableau :

- Les items à propos des capacités cognitives (Cf. Items supplémentaires) seraient « les plus indispensables et les plus adéquats » pour évaluer le niveau de langage et de communication actuels de l'enfant ; de même que certains items du volet « grammaire » (plus précisément « la phrase la plus fréquente »).
- Viendrait ensuite le volet « vocabulaire ».

- Enfin, les items concernant « *la représentation mentale* » seraient les moins représentatifs aux yeux des parents lors d'une évaluation du développement langagier et communicatif de leur enfant.

Concernant la question II, nous ne sommes pas en mesure de donner des informations étant donné qu'aucun parent n'a répondu.

Le dénouement de l'histoire veut qu'aucune de nos deux hypothèses ne soient confirmées. Ce qui signifie, d'une part, qu'il n'est pas possible de standardiser l'utilisation de l'IDC, et que, d'autre part, l'utilisation de l'IDC par les parents n'est pas aussi évidente que nous pouvions le croire ! En fait, ces deux hypothèses sont consécutives : comme les parents ont du mal à utiliser l'IDC, mais surtout comme nous ne relevons pas forcément de conduites d'utilisation convergentes, alors il va être difficile d'établir des normes d'utilisation de l'IDC pour les parents.

Bien que l'IDC requiert un savoir-faire relativement facile à acquérir, les parents ont été mis en difficulté lors de l'utilisation de l'IDC. En fait, ce qui fait défaut, c'est « le savoir ». En effet, les parents manquent de repères (théoriques sur l'acquisition du langage entre autres, etc.), de connaissances, qui les aideraient à mieux percevoir le langage et le développement cognitif de leur enfant, et ainsi à mieux utiliser l'IDC. Ce qui nous conforte dans l'idée qu'une présence d'un professionnel aux côtés des parents, tel un orthophoniste favoriserait sans nul doute une meilleure utilisation de l'IDC. L'orthophoniste aurait alors pour mission de soutenir, de conseiller, d'orienter, de guider et d'accompagner les parents lors de leur utilisation de l'IDC, en les aidant, parallèlement à mieux connaître leur enfant.

Le constat est donc le suivant : ce n'est pas tant « le savoir-faire » qui pose problème, mais « le savoir » !

De même, alors que nous pensions pouvoir dresser un « inventaire » des modalités d'utilisation pour standardiser l'IDC, il ressort que ce n'est pas si évident. En effet, l'utilisation de l'IDC varie beaucoup en fonction des utilisateurs et des enfants. Nous nous sommes rendues compte que les modalités qui conviennent à un parent, ne conviennent pas forcément à un autre parent. Nous sommes donc d'avis qu'il n'est pas souhaitable d'établir des règles protocolaires rigoureuses. Voilà pourquoi nous préférons considérer nos préconisations comme des suggestions d'utilisation auxquelles chacun

peut s'accommoder plus que des critères stricts d'utilisation identiques pour tous les parents. Car, si les modalités d'utilisation prescrites ne conviennent pas à certains parents, elles vont entraver l'utilisation de l'IDC, et la tâche deviendra contraignante. Par conséquent, nous ne standardiserons pas l'IDC, tout au plus, maintenons-nous nos conseils d'utilisation.

Quant à l'orthophoniste, il va pouvoir accompagner les parents par une approche individualisée dont le dialogue constituera sans doute le meilleur allié. Alors que l'interaction verbale fait défaut dans l'IDC, encourageons l'interaction orthophoniste / parent pour une meilleure utilisation de l'outil. Finalement, la qualité de l'écoute de l'orthophoniste sera certainement garante d'une meilleure utilisation, en retour, de l'IDC par les parents. L'essentiel est que les parents ne soient pas isolés, car c'est dans le partage, dans l'échange que naît la guidance, l'accompagnement.

Enfin, il faut veiller à ne pas assaillir les parents d'un trop plein de responsabilités, d'un trop plein de connaissances et de les laisser libre, autonome dans le travail qui leur incombe. A l'orthophoniste donc d'être juge de la démarche, à lui de trouver un juste « équilibre » pour guider le parent tout en lui laissant une certaine liberté d'action. De même, l'orthophoniste, du fait qu'il connaîtra bien les parents pourra lui-même leur faire des suggestions d'utilisation bien appropriés à eux seuls ; là encore, à l'orthophoniste de « jongler » avec les conseils (le trop, le trop peu), de doser en fonction des parents ce qu'il doit dire et ne pas dire.

Ces termes renvoient, de manière métaphorique, au motif pictural qui figure sur la page de présentation de l'IDC. On y voit un clown jongleur et un chien funambules. Nous nous sommes donc inspirée de ce dessin liminaire pour clore notre démonstration. La boucle est bouclée.

CONCLUSION

Notre « voyage au pays de l'Inventaire » s'achève alors même que le développement communicatif n'en est qu'à son commencement ! Malgré tout, nous en avons beaucoup appris sur le développement communicatif, via le développement du langage oral et le développement cognitif, entre huit et trente mois, et surtout sur l'IDC qui était jusqu' alors confiné dans l'anonymat.

Ainsi, nous retiendrons que, d'un côté, le contenu de l'IDC est très riche tant quantitativement que qualitativement (Cf. Rubriques se référant à : l'imitation verbale, gestuelle, à la dénomination, au pointage, attention au langage, compétences lexicales, morpho-syntaxique, habiletés au jeu de faire-semblant...). Mais, de l'autre côté, l'IDC nécessite encore quelques réaménagements (structurels, culturels...) afin d'être parfaitement adapté à la population française des enfants comme celle des parents, avant d'être adopté par les orthophonistes !

En effet, subsistent encore quelques difficultés pour les parents lors de l'utilisation de l'IDC, des difficultés principalement liées au fait que les parents manquent de connaissances sur le développement communicatif de leur enfant.

D'aucuns nous demanderont pourquoi nous être intéressée à l'IDC alors même qu'il n'est pas utilisé en France ou si peu ! Nous répondons : tout simplement parce que la France dispose de peu de matériels en ce qui concerne le développement communicatif précoce. C'est justement pour pallier à ce manque, que nous avons entrepris de « standardiser » cet outil, non seulement pour encourager et faciliter son

utilisation, mais aussi pour qu'il acquière davantage de reconnaissance et de crédibilité aux yeux des orthophonistes.

A défaut de ne pouvoir atteindre cet objectif (car tout au plus pouvons-nous prétendre faire quelques suggestions d'utilisation), nous en avons finalement déduit que l'IDC doit demeurer avant toute chose un outil « tout public ». Il est important que l'IDC reste à la portée des parents, de tous les parents si possible.

Il nous a donc fallu remédier à ce désagrément, la perspective d'élaboration d'un manuel de guidance parentale n'étant ni convaincante, ni suffisante ; la meilleure issue qui s'offrait à nous étant de faire intervenir l'orthophoniste dans cette dyade parent / enfant. Son rôle : aider les parents à utiliser l'IDC avec davantage de facilité, et les aider à mieux connaître leur enfant, une bonne connaissance du développement communicatif étant garante d'une meilleure utilisation de l'IDC.

Nous sommes donc partie, initialement, avec l'idée de standardiser l'IDC pour en faire un outil utilisable dans une pratique orthophonique, à l'exemple des batteries de tests dans l'optique de l'intégrer dans une approche orthophonique. Or, ce mémoire nous a révélé que le meilleur moyen pour intégrer l'IDC dans une démarche orthophonique est d'impliquer l'orthophoniste lui-même au sein de cette dyade parent-enfant.

C'est maintenant chose faite matériellement, avec le guide d'utilisation destiné aux orthophonistes, que nous avons créé. Il nous tarde donc de connaître :

- Comment les orthophonistes vont utiliser, exploiter ce guide d'utilisation ?
- Comment ces actions de guidance, d'accompagnement vont-elles se mettre en place ?
- Comment vont-elles être perçues par les orthophonistes, par les parents ?
- Quels bénéfices les orthophonistes vont-ils retirés ?

Autant de questions qui appellent des réponses dans la continuité du mémoire.

Notre projet (qui est loin d'être terminé comme nous venons de le montrer ci-dessus) s'inscrit donc la continuité de DIALOGORIS¹ qui a pour but, entre autres, de permettre « *aux parents de prendre conscience de la précocité de l'apprentissage du langage et de la communication*² » chez leur enfant, d'aider les familles, de les guider, de les conseiller. Notre guide d'utilisation comme DIALOGORIS, encourage les parents à participer à ces actions précoces de guidance et de prévention sur le développement du langage oral.

Nous venons d'impulser ce mouvement ; gageons qu'il ne s'arrête pas en si bon chemin... Nous ne pouvons que souhaiter qu'ils persistent dans cette même voie d'une alliance orthophoniste – parents, dans ce même élan de prévention et de dialogue entre les deux partenaires...

... Orthophonistes / parents

Clamant à l'unisson :

« L'Inventaire

*Pour ne plus vivre sur la planète TAIRE*³ ».

¹ P. ANTHEUNIS, F. ERCOLANI, S. ROY.

² Dépister les troubles du langage, Le magazine du Conseil Général, p.20.

³ Titre d' un ouvrage de J. SALOME.

REPERES BIBLIOGRAPHIQUES

A- OUVRAGES :

AIMARD, P., *Les débuts du langage chez l'enfant.*

Paris : Dunod, 1996, 226 p.

AIMARD, P., *L'enfant et la magie du langage.*

Paris : R. Laffont. 1984.

BASSANO, D., La constitution du lexique : le développement lexical précoce. In

KAIL, M., FAYOL, M., Dirs *L'acquisition du langage. Le langage en émergence. De la naissance à trois ans.*

(psychologies et sciences de la pensée)

Paris : PUF, 2000, tome 1, p 137-168.

BAUDONNIERE, P. M., TEYSSÉDRE, C., *Apprendre de 0 à 4 ans.*

Paris : Flammarion, 1994.

BENVENISTE, E., *Problèmes de linguistique générale.*

BERNICOT, J., TROGNON, A., In BERNICOT, J., TROGNON, A.,

GUIDETTI, M., MUSIOL, M., Dirs, *Pragmatique et psychologie (Langage-Cognition-Interaction).*

Nancy : Presses Universitaires de Nancy, 2002.

BLOCH, H., *Premiers pas, premiers gestes. Le jeune enfant et le monde.*

Paris : O. Jacob, 2000.

- BOYSSON-BARDIES (DE), B., *Comment la parole vient aux enfants : de la naissance jusqu'à deux ans.*
Paris : O. Jacob, 1996, 289 p.
- CORDIER, F., *Représentation cognitive et langage*
Paris : Armand Colin, 1997, p 51-70.
- DUFOYER, J.P., Le langage et les activités préparatoires à la fonction symbolique. In *Le développement psychologique de l'enfant de zéro à un an.*
Paris : PUF, 1976, p 85-110.
- ESTIENNE, F., *Le langage et l'enfant.*(Collection « pour mieux vivre »).
Paris : J.P Delarge.Universiatire, 1975.
- GREGOIRE, A., *L'apprentissage du langage.*
Paris : Droz, 1937.
- LENTIN, L., Problématique de l'acquisition du lexique par l'enfant tout-venant depuis la naissance. In LENTIN, L., *Apprendre, penser, parler, lire, écrire.*
Paris : ESF, 1998, p 92-100.
- MAQUEDA, J., *L'enfant et la gourmandise des mots,*
Paris : Erès, 2001, 131 p. (Aventures orthophoniques).

MARCOS, H., *Organisation du discours chez le jeune enfant : émergence et aspects interculturels*. In MARCOS, H., RABAIN-JAMIN, J., SALAZAR-ORVIG, A. *De la communication prélinguistique au langage*.
Paris, p 237-245.

MOREAU, M.L., RICHELLE, M., *L'Acquisition du langage*.
Bruxelles : Mardaga, 1981, 261 p.

NADEL, J., *Théories, modèles et données sur l'imitation au cours du développement*. In ZAZZO, R., *Dir, Imitation et communication entre jeunes enfants*.
Paris : PUF, 1986, p. 27-95. (Collection Croissance de l'enfant, Genèse de l'Homme).

NICOLAS-JEANTOUX, C., *Juliette apprend à parler entre douze et vingt-quatre mois*.
Paris : Masson, 1980. (Collection d'orthophonie).

POCHE, F., *L'homme et son langage. Introduction à la linguistique*.
Lyon : Chronique Sociale, sept. 93, 154 p. (L'Essentiel).

TOWER, MC., *Le développement psychologique de la première enfance*.
Londres : Arnold, 1979.

TRONCHERE, J., Comment se faire comprendre ? In *L'enfant qui va parler : la découverte du langage au cours des trois premières années*.
Paris : Masson, 1978, Chap.4.

UZGIRIS, F. C., L'imitation dans les interactions précoces. In POUTHAS, V.,
JOUEN, F., Dirs, *Les comportements du bébé : expression de son savoir ?*
Liège : P. Mardaga, 1993, p. 321-333. (Collection psychologies et sciences humaines).

VARAUD, M., *Le parcours de l'apprenti parleur*,
Paris : Marabout, 1990.

VINTER, A., La capacité d'imitation précoce chez le nourrisson : qui y croit ? In,
POUTHAS, V., JOUEN, F., Dirs, *Les comportements du bébé : expression de son savoir ?* (Collection psychologies et sciences humaines).
Liège : P. Mardaga, 1993, p.301-320.

B- PERIODIQUES:

FERRARI, P., Réflexion sur la genèse du langage chez l'enfant.

Neuropsychiatrie de l'Enfance, 1984, vol 32, n° 10-11, p. 493-496.

GERARD, C. L., JENKINS, C., Méthode d'évaluation du langage oral chez les enfants de zéro à trois ans.

A.N.A.E., mars 1994, n° 26, p. 11-16.

- GIROLAMETTO, L., Participation parentale à un programme d'intervention Précoce sur le développement du langage : Efficacité du Programme Parental de HANEN.
Rééducation Orthophonique, Sept 2000, n° 203, p. 31-62.
- KERN, S., Le langage en émergence.
A.N.A.E, 2001, vol 13, n° 61, Tome 1, p. 8-12.
- LE NORMAND, M. T., Le développement du langage oral.
www.plpc.chups.jussieu.fr/acq/acq.htm.
- LE NORMAND, M. T., L. La démarche de l'évaluation psycholinguistique.
Glossa, Les cahiers de l'Unadrio, sept 91, n°26, p. 14-21.
- LE ROUZO, M.L., Le développement de la production vocale.
Glossa. Les cahiers de l'Unadrio, 1990, n°21, p. 4-11.
- LOWRY, J., HANSON, B., MacArthur Communicative Development Inventory.
www.med.unc.edu/childes/handouts/01.pdf.
- NESPOULOS, J. L., MORIN. L., JOANNETTE, Y., Grilles d'analyse des aspects pragmatiques de la communication interindividuelle.
Rééducation Orthophonique, 1986, vol. 24, n° 146, p. 139.
- ROY, B., Dépistage des troubles du langage oral.
Médecine et enfance adolescence,
nov. 98, vol. 18, n° 9, p 483-487.

C- MEMOIRES :

BOURNAZEL, A., S, SCHNELLMAN, S., *Langage et jeu symbolique entre 18 et 30 mois.*

Ecole d'orthophonie de Paris. 1993.

CHARLON-BARBARIT, E., *Imitation et langage.*

Ecole d'orthophonie de Nantes. 1998.

CROQUET, J., *Relations entre les capacités de langage spontané et les capacités de répétition chez l'enfant âgé de 4 ans 6 mois à 5 ans 11 mois.*

Ecole d'orthophonie de Nice, 2001.

HOUILLON, S., PEGEOT, A., *Compréhension et production de prépositions.*

Ecole d'orthophonie de Nancy. 1995.

JEHL-EUDELIN, M.H., *Jeux de nourrice et surdité.*

Ecole d'orthophonie de Strasbourg, 1993.

KAPFER, I., KLOPENSTEIN, M., *Les notions spatiales et temporelles dans le récit de l'adolescent sourd.*

Ecole d'orthophonie de Nancy, 1992.

LAFON – ROTH, C., *De la communication pré-verbale   la parole.*

Ecole d'orthophonie de Strasbourg. 1985.

LE BOHEC, I., *Contribution à l'étude de la dénomination orale et des processus sous-jacents.*

Ecole d'orthophonie de Tours. 1987.

PAWELEC, S., *Etude de l'usage des pronoms personnels.*

Ecole d'orthophonie de Lille. 1983.

PETITGENET, M., *Le jeu symbolique et le langage.*

Ecole d'orthophonie de Nancy. 1992.

ROQUES DE BORDA, C. CARIOU, *Evaluation des notions temporelles chez les enfants entendants et sourds de six à douze ans.*

Ecole d'orthophonie de Paris VI, 1994.

SIENKIEWICZ, C., *Lexique de psychologie et de psycholinguistique à l'usage des étudiants en orthophonie. (Tome 1& 2).*

Ecole d'orthophonie de Nancy, 1998.

D- CONFERENCES :

KERN, S., LANGUE, J., *Des premiers gestes aux premiers mots :*

le développement communicatif chez l'enfant de 8 à 30 mois.

Actes des troisièmes Journées Scientifiques de l'Ecole d'Orthophonie de Lyon. 24 et 25 nov. 2000.

KERN, S., *Des premiers gestes à l'émergence de la syntaxe : le compte-rendu parental comme outil d'évaluation.*

Journées linguistiques de l'acquisition. Besançon.
4 février 2003.

E- DICTIONNAIRE :

BRIN, F., COURRIER. C., LEDERLE. E., MASY. V.,

Dictionnaire d'orthophonie.

L' ORTHO édition, 1997.

Le Grand Robert, dictionnaire de langue française. Paris, 1985.

F- SEMINAIRES / COURS :

HIGELE, F., *Le développement de langage*, cours de première année
d'orthophonie.

KREMER, J. M., *La place de l'orthophoniste dans la prévention et le dépistage
des troubles du langage*, nov. 2002.

LINASSI, J., *Le développement psychologique*. Cours de première année
d'orthophonie.

MAEDER, C., *La compréhension*. Cours de troisième année d'orthophonie.

ANNEXES

SOMMAIRE

Annexes I : Index des organigrammes, tableaux, pyramides, diagrammes.

Annexes II : Tableaux illustrant la question n° 4.

Annexes III : Tableaux récapitulatifs du développement communicatif chez le nourrisson de huit à trente mois.

Annexes IV : Le développement de l'imitation.
La communication pré-verbale.

Annexes V : Questionnaire des huit / seize mois.
Questionnaire des seize / trente mois.

Annexes VI : Les Inventaires : NIDC I et NIDC II.

PREMIERE PARTIE :

Organigramme n°1 : *Description du contenu du volet « premiers signes de compréhension » de l'IDC I.*p. 33

Organigramme n°2 : *Description du contenu du volet « vocabulaire » de l'IDC I et de l'IDC II.*p. 35-38

Organigramme n°3 : *Description du contenu du volet « grammaire »*.....p. 40

Organigramme n°4 : *Description du contenu du volet « gestes »*.....p. 42

Organigramme n°5 : *Description du contenu du volet « langage-évocation »*.....p. 43

DEUXIEME PARTIE :

Tableau n°1 : *Représentation de l'organisation de l'IDC I par volet*.....p. 54

Tableau n°2 : *Représentation de la répartition des items selon les catégories du volet « premiers signes de compréhension » de l'IDC I*.....p. 55

Tableau n°3 : *Représentation de la répartition en fonction des catégories du volet « vocabulaire »*.....p. 56

Tableau n°4 : *Représentation de la répartition des items en fonction des catégories du volet « gestes »*.....p. 58

Tableau n°5 : *Représentation de l'organisation interne de l'IDC II en fonction des volets*.....p. 59

Tableau n°6 : *Représentation du nombre d'items en fonction des catégories du volet « vocabulaire »*.....p. 60

Tableau n°7 : *Représentation de la répartition des items en fonction des catégories du volet « langage-évocation »*.....p. 62

Tableau n°8 : *Représentation de la répartition des items en fonction des catégories du volet « grammaire »*.....p. 63

Tableau n°9 : <i>Sélection des items de l'IDC I : Justifications et commentaires</i>	p.66-71
Tableau n°9 bis : <i>Sélection des items de l'IDC II :</i>	
<i>Justifications et commentaires</i>	p.72-77
Tableau n°10 : <i>Modifications du contenu et des consignes de l'IDC I</i>	p. 84
Tableau n°10 bis : <i>Modifications du contenu et des consignes de l'IDC II</i>	p.85-87
Tableau n°11 : <i>Tableau comparatif des modifications formelles apportées à</i>	
<i>l'IDC I</i>	p. 89
Tableau n°12 : <i>Tableau comparatif des modifications apportées à l'IDC II</i>	p. 90
Tableau n°13 : <i>Répartition des enfants suivant leur sexe en fonction des</i>	
<i>Inventaires</i>	p. 119
Tableau n°14 : <i>Répartition de la tâche effectuée en fonction du rôle parental</i>	p. 120
Tableau n°15 : <i>Echelonnement de la collecte des outils expérimentaux</i>	p. 121
Tableau n°16 : <i>Répartition des questions en fonction des parties</i>	
<i>du questionnaire</i>	p. 102
Tableau n°17 : <i>Répartition des questions en fonction de leur nature</i>	p. 104
Tableau n°18 : <i>Répartition des types de questions dans le questionnaire</i>	p. 105

Pyramides :

Pyramide n°1 : <i>Classification par ordre croissant d'un point de vue quantitatif</i>	
<i>des volets de l'IDC I</i>	p. 54
Pyramide n°2 : <i>Classification par ordre croissant des catégories du volet</i>	
<i>« premiers signes de compréhension » en fonction de</i>	
<i>la quantité d'items par catégories</i>	p. 55
Pyramide n°3 : <i>Classification par ordre croissant en fonction du nombre</i>	
<i>d'items des catégories du volet « vocabulaire »</i>	p. 57
Pyramide n°4 : <i>Classification par ordre croissant des items en fonction des</i>	
<i>catégories du volet « gestes »</i>	p. 58
Pyramide n°5 : <i>Classification des volets par ordre croissant en fonction de la</i>	
<i>quantité d'items</i>	p. 59

Pyramide n°6 : <i>Classification par ordre croissant des catégories du volet « vocabulaire » en fonction du nombre d'items</i>	p. 61
Pyramide n°7 : <i>Classification par ordre croissant des catégories en fonction de leur nombre d'items</i>	p. 63

Diagrammes :

Diagramme en bâton n°5 : <i>Répartition des enfants du NIDC I en fonction de leur âge</i>	p. 118
Diagramme en bâton n°6 : <i>Répartition des enfants du NIDC II en fonction de leur âge selon âge</i>	p. 118
Diagramme en bâton n°3 : <i>Répartition du nombre de questions suivant les parties du questionnaire</i>	p. 103
Diagramme en bâton n°4 : <i>Répartition des questions bis et ter en fonction des parties du questionnaire</i>	p. 103

TROISIEME PARTIE :

Tableaux :

Tableau n°1.1 : <i>Fréquence d'utilisation du NIDC I</i>	p. 126
Tableau n°1.2 : <i>Fréquence d'utilisation du NIDC II</i>	p. 126
Tableau n°1.3 : <i>Fréquence d'utilisation du NIDC I</i>	p. 127
Tableau n°1.4 : <i>Fréquence d'utilisation de NIDC II</i>	p. 128
Tableau n°1.5 : <i>Indications sur le type de fréquence du NIDC I</i>	p. 131
Tableau n°1.6 : <i>indications sur le type de fréquence du NIDC II</i>	p. 131
Tableau n°2.1 : <i>Durée de passation du NIDC I en minutes</i>	p. 134
Tableau n°2.2 : <i>Durée de passation en fonction des âges des nourrissons</i>	p. 135
Tableau n°2.3 : <i>Durée de passation du NIDC II en minutes</i>	p. 136
Tableau n°2.4 : <i>Durée de passation en fonction des âges des petits enfants</i>	p. 137

Tableau n°3.1 : Répartition des utilisateurs selon les volets du NIDC I les plus longs de passation.....	p. 140
Tableau n°3.2 : Répartition des utilisateurs selon les catégories les plus longues à remplir du volet « premiers signes de compréhension ».....	p. 143
Tableau n°3.3 : Répartition des utilisateurs selon les catégories les plus longues à remplir du volet « vocabulaire » du NIDCI.....	p. 144
Tableau n°3.4 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « gestes » du NIDC I nécessitant le plus de temps.....	p. 147
Tableau n°3.5 : Répartition des utilisateurs selon les volets du NIDC II nécessitant la durée la plus longue.....	p. 148
Tableau n°3.6 : Répartition des utilisateurs selon les catégories nécessitant la durée la plus longue du volet « vocabulaire » du NIDCI :	p. 151
Tableau n°3.7 : Répartition des utilisateurs selon les catégories nécessitant la durée la plus longue du volet « grammaire » du NIDC I.....	p. 154
Tableau n°3.8 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « items supplémentaires / capacités cognitives » nécessitant la durée la plus longue.....	p. 156
Tableau n°3.9 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « langage- évocation » nécessitant la durée la plus longue.....	p. 157
Tableau n°3.10 : Répartition des utilisateurs selon les volets du NIDC I nécessitant la durée la plus courte.....	p. 159
Tableau n°3.11 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « vocabulaire » nécessitant la durée la plus courte.....	p. 160
Tableau n°3.12 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « premiers signes de compréhension » nécessitant la durée	

<i>la plus courte</i>	p. 162
Tableau n°3.13 : Répartition des utilisateurs en fonction des catégories du volet « gestes » nécessitant la durée la plus courte.....	p. 164
Tableau n°3.14 : Répartition des utilisateurs selon les volets du NIDC II nécessitant la durée la plus courte.....	p. 166
Tableau n°3.15 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « vocabulaire » nécessitant la durée la plus courte.....	p. 167
Tableau n°3.16 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « items supplémentaires / capacités cognitives » nécessitant la durée la plus courte.	p. 171
Tableau n°3.17 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « grammaire » nécessitant la durée la plus courte.....	p. 173
Tableau n°3.18 : Répartition des utilisateurs selon les catégories du volet « langage-évocation » nécessitant la durée la plus courte.....	p. 175
Tableau n°4.1 : Répartition des réponses au NIDC I en fonction de la question n° 4.....	p. 178
Tableau n°4.2 : Répartition des réponses au NIDC II en fonction de la question n°4.....	p. 185
Tableau n°5.1 : Répartition des réponses au NIDC I en fonction de la question n° 5.....	p. 193
Tableau n°5.2 : Répartition des réponses au NIDC II en fonction de la question n°3 bis.....	p. 197
Tableau n°5.3 : Catégories les plus difficiles à cocher du NIDC I.....	p. 201
Tableau n°5.4 : Catégories les plus difficiles à cocher du NIDC II.....	p. 206
Tableau n°6.1 : Répartition des utilisateurs en fonction du critère d'exigence de concentration des volets du NIDC I.....	p. 212
Tableau n°6.2 : Répartition des utilisateurs en fonction du critère d'exigence de Concentration des volets du NIDC II.....	p. 214

Tableau n°7.1 : Critère « exhaustivité » du NIDC I.....	p. 217
Tableau n°7.2 : Critère « exhaustivité » du NIDC II.....	p. 219
Tableau n°8.1 : Critères de qualité du NIDC I.....	p. 222
Tableau n°8.2 : Défauts du NDIC I.....	p. 225
Tableau n°8.3 : Critères de qualité du NIDC II.....	p. 227
Tableau n°8.4 : Défauts du NIDC II.....	p. 229
Tableau n°9.1 : Aspects « les plus séduisants » du NIDC I.....	p. 235
Tableau n°9.2 : Aspects « les moins séduisants » du NIDC I.....	p. 237
Tableau n°9.3 : Aspects « les plus séduisants » du NDIC II.....	p. 239
Tableau n°9.4 : Aspects « les moins séduisants » du NIDC II.....	p. 241
Tableau n°10.1 : Critère d'utilisation du NIDC I.....	p. 245
Tableau n°10.2 : Répartition du nombre de critères par parent.....	p. 245
Tableau n°10.3 : Critères d'utilisation du NIDC II.....	p. 248
Tableau n°10.4 : Répartition du nombre de critères par parent.....	p. 248
Tableau n°10.5 : Répartition des réponses du NIDC I en fonction de la question n°10 bis.....	p. 252
Tableau n°10.6 : Répartition des réponses du NIDC II en fonction de la question n°10 bis.....	p. 256
Tableau n° 11.1 : Procédé de remplissage du NIDC I.....	p. 260
Tableau n°11.2 : Procédé de remplissage du NIDC II.....	p. 261
Tableau n°11.3 : Répartition des réponses au NIDC I en fonction du moment idéal de passation.....	p. 262
Tableau n°11.4 : Répartition des réponses au NIDC II en fonction du moment idéal de passation.....	p. 263
Tableau n°11.5 : Lieux d'utilisation de l'IDC I.....	p. 265
Tableau n°11.6 : Lieux d'utilisation de l'IDC II.....	p. 265
Tableau n°12.1 : NIDC I : type de support.....	p. 268
Tableau n°12.2 : NIDC II : type de support.....	p. 269
Tableau n°12.3 : NIDC I : type d'outil.....	p. 270

Tableau n°12.4 : <i>NIDC II : Type de support</i>	p. 270
Tableau n°13.1 : <i>Répartition des réponses au NIDC I en fonction de la question n°13</i>	p. 272
Tableau n°13.2 : <i>Répartition des réponses au NIDC II en fonction de la question n°13</i>	p. 278
Tableau n°15.1 : <i>Répartition des réponses au NIDC I en fonction de la question n°15</i>	p. 286
Tableau n°15.2 : <i>Répartition des réponses au NIDC II en fonction de la question n°15</i>	p. 287
Tableau n°16.1 : <i>Répartition des réponses du NIDC I en fonction de la question n°16</i>	p. 290
Tableau n°16.2 : <i>Répartition des réponses du NIDC II en fonction de la question n°16</i>	p. 292
Tableau n°16.3 : <i>Répartition des réponses en fonction du NIDC I à la question n°16 bis</i>	p. 296
Tableau n°16.4 : <i>Répartition des réponses en fonction du NIDC II à la question n°16 bis</i>	p. 297
Tableau n°16.5 : <i>Répartition des réponses au NIDC I en fonction de la question 16 ter</i>	p. 299
Tableau n°16.6 : <i>Répartition des réponses au NIDC II en fonction de la question 16 ter</i>	p. 300
Tableau n°17.1 : <i>Répartition des réponses au NIDC I en fonction de la question n°17</i>	p. 302
Tableau n°17.2 : <i>Répartition des réponses au NIDC II en fonction de la question n°17</i>	p. 303
Tableau n°18.1 : <i>Synthèse de la répartition des réponses aux NIDC I et II en fonction de la réponse n°18</i>	p. 304
Tableau n°19.1 : <i>Synthèse de la répartition des réponses aux NIDC I et II</i>	

	<i>en fonction de la question n°19</i>	p. 305
Tableau n°20.1 :	<i>Synthèse de la répartition des réponses aux NIDC I et II</i> <i>en fonction de la question n°20</i>	p. 306
Tableau n°F.1 :	<i>Répartition des réponses obtenues au NIDC I à la question I</i>	p. 309
Tableau n°F.2 :	<i>Classement final par ordre croissant de préférence des</i> <i>catégories « les plus indispensables et les plus adéquates »</i> <i>du NIDC I</i>	p. 310
Tableau n°F.3 :	<i>Répartition des réponses au NIDC I à la question II</i>	p. 311
Tableau n°F.4 :	<i>Répartition des réponses au NIDC II obtenues à la question I</i>	p. 312
Tableau n°F.5 :	<i>Classement final par ordre croissant de préférence des</i> <i>catégories « les plus indispensables et les plus adéquates »</i> <i>du NIDC II</i>	p. 313

Tableau n°4.1.1 : Pourcentages de remplissage des items par catégories constitutives du volet « compréhension » du NIDC I.

VOLET COMPREHENSION	REACTION	COMPREHENSION ORALE	IMITATION	DENOMINATION
NOMBRE D'ITEMS	/3	/32	/3	/1
Parent 1	3	29	3	1
Parent 2	3	32	3	1
Parent 3	3	32	0	1
Parent 4	3	7	3	1
Parent 5	3	32	3	1
Parent 6	3	32	3	1
Parent 7	3	32	0	0
Parent 8	3	32	3	1
Parent 9	3	32	3	31
Parent 10	3	27	3	0
POURCENTAGES D'ITEMS REPLIS PAR CATEGORIES	100%	90%	80%	80%

✓ Le volet « compréhension » est rempli à 87%.

Tableau n° 4.1.2. : Pourcentages de remplissage des items par catégories constitutives du volet « vocabulaire » du NIDC I.

VOLET VOCABULAIRE	CRIS D'ANIMAUX ET SONS	VEHICULES	JOUETS	NOMS D'ANIMAUX	NOURRITURE ET BOISSON	VETEMENTS	PARTIES DU CORPS
NOMBRE D'ITEMS	/13	/9	/7	/37	/35	/24	/22
Parent 1	10	3	4	10	4	4	11
Parent 2	4	1	3	3	2	8	4
Parent 3	5	4	4	7	7	5	0
Parent 4	2	0	0	1	0	1	0
Parent 5	0	0	0	0	0	0	0
Parent 6	13	9	6	17	10	6	4
Parent 7	3	0	2	0	0	0	2
Parent 8	13	0	0	16	16	15	14
Parent 9	9	3	3	10	9	8	6
Parent 10	0	0	0	0	1	0	0
POURCENTAGES D'ITEMS REMPLIS PAR CATEGORIES	45%	22%	32%	17%	14%	19%	18%

Tableau n° 4.1.3 : Pourcentages de remplissage des items par catégories constitutives du volet « vocabulaire » du NIDC I.

VOLET VOCABULAIRE	MEUBLES ET PIECES	JEUX ET ROUTINES	PETITS OBJETS MENAGERS	MOTS D'ACTION	OBJETS D'EXTERIEUR ET ENDROITS OU ALLER	PERSONNES
NOMBRE D'ITEMS	/25	/20	/42	/54	/28	/19
Parent 1	8	14	16	27	9	11
Parent 2	4	10	9	19	1	7
Parent 3	11	11	9	25	8	9
Parent 4	0	3	0	2	3	5
Parent 5	0	3	1	1	0	0
Parent 6	9	13	11	29	8	3
Parent 7	1	6	5	2	0	8
Parent 8	4	20	15	19	14	7
Parent 9	5	7	0	4	2	8
Parent 10	0	0	0	0	0	0
POURCENTAGES D'ITEMS REMPLIS PAR CATEGORIES	17%	43%	16%	24%	16%	30.7%

✓ Le volet « vocabulaire » est rempli à 31.4%.

Tableau n° 4.1.4 : Pourcentages de remplissage des items par catégories constitutives du volet « gestes » du NIDC I.

VOLET GESTES	GESTES	JEUX ET ROUTINES	ACTION AVEC LES OBJETS
NOMBRE D'ITEMS	/12	/5	/5
Parent 1	12	4	4
Parent 2	12	5	5
Parent 3	12	5	5
Parent 4	12	5	5
Parent 5	3	2	0
Parent 6	12	5	5
Parent 7	12	5	2
Parent 8	12	5	5
Parent 9	12	5	5
Parent 10	12	5	5
POURCENTAGES D'ITEMS REMPLIS PAR CATEGORIES	92.5%	92%	82%

✓ Le volet « gestes » est rempli à 88.8%.

Tableau n° 4.2.1: Pourcentages de remplissage des items par catégories constitutives du volet « vocabulaire » du NIDC II.

VOLET VOCABULAIRE	CRIS D'ANIMAUX ET SONS	VEHICULES	JOUETS	NOMS D'ANIMAUX	NOURRITURE ET BOISSON	VETEMENTS	PARTIES DU CORPS	MEUBLES ET PIECES
NOMBRE D'ITEMS	/13	/14	/19	/44	/73	/32	/28	/33
1 ^{ère} personne	7	6	4	4	15	12	13	5
2 ^{ème}	9	3	7	11	15	11	11	4
3 ^{ème}	9	10	11	22	37	22	23	19
4 ^{ème}	12	12	17	43	58	28	25	30
5 ^{ème}	5	4	6	18	3	9	10	5
6 ^{ème}	1	0	0	0	0	0	0	0
7 ^{ème}	6	0	0	3	3	0	1	1
8 ^{ème}	6	1	0	4	0	0	0	3
9 ^{ème}	13	1	2	5	5	1	4	0
10 ^{ème}	8	2	0	3	1	3	3	1
POURCENTAGE D'ITEMS REMPLIS PAR CATEGORIES	58.5%	27.5%	24.7%	25.7%	18.6%	26.85%	35%	20.4%

Tableau n° 4.2.2. : Pourcentages de remplissage des items par catégories constitutives du volet « vocabulaire » du NIDC II. (suite)

VOLET VOCABULAIRE	JEUX ET ROUTINES	ENDROITS OU ALLER	PREPOSITIONS ET LOCALISATIONS	INTERROGATIFS	QUANTIFICATEURS ET ARTICLES	PRONOMS	MOTS SUR LE TEMPS	OBJETS D'EXTERIEURS
NOMBRE D'ITEMS	/26	/23	/19	/5	/3	/14	/11	/31
Parent 1	12	3	5	2	1	1	3	14
Parent 2	9	1	1	5	2	2	2	4
Parent 3	15	6	12	3	3	4	1	19
Parent 4	23	19	17	5	3	14	11	30
Parent 5	14	1	0	1	1	0	0	3
Parent 6	0	0	0	4	2	8	5	8
Parent 7	4	0	0	3	2	3	2	1
Parent 8	0	0	0	2	0	0	0	0
Parent 9	11	2	0	3	3	1	3	13
Parent 10	4	0	0	0	0	0	0	0
POURCENTAGES D'ITEMS REMPLIS PAR CATEGORIES	35%	13.9%	18.3%	54%	56.8%	23.4%	24.4%	59.3%

Tableau n° 4.2.3: Pourcentages de remplissage des items par catégories constitutives du volet « vocabulaire » du NIDC II. (suite)

VOLET VOCABULAIRE	PERSONNES	AUXILIAIRES	PETITS OBJETS	MOTS DESCRIPTIFS	MOTS D'ACTION
NOMBRE D'ITEMS	/28	/17	/56	/66	/102
Parent 1	8	3	13	6	21
Parent 2	9	1	8	13	27
Parent 3	14	6	34	26	47
Parent 4	26	16	53	60	98
Parent 5	3	0	17	0	18
Parent 6	15	7	0	0	0
Parent 7	4	0	0	1	1
Parent 8	2	0	0	1	0
Parent 9	9	5	29	25	52
Parent 10	3	0	1	1	1
POURCENTAGES D'ITEMS REMPLIS PAR CATEGORIES	33.1%	22.2%	27.6%	19.9%	24.2%

✓ Le volet « vocabulaire » est rempli à **30.9 %**.

Tableau n° 4.2.4: Moyenne de remplissage des items par catégories constitutives du volet « grammaire » du NIDC II.

VOLET GRAMMAIRE	« LA PHRASE LA PLUS FREQUENTE »	CONJUGAISON	L.M.P.V
NOMBRE D'ITEMS	/16	/6	/3
Parent 1	13	2	3
Parent 2	5	2	3
Parent 3	13	1	3
Parent 4	16	6	3
Parent 5	0	0	0
Parent 6	0	0	0
Parent 7	0	0	0
Parent 8	0	0	0
Parent 9	0	0	0
Parent 10	0	0	0

✓ Il y a à peine la moitié des items « grammaire » qui a été cochée.

Tableau n° 4.2.5: Moyenne de remplissage des items par catégories constitutives du volet « capacités cognitives » du NIDC II.

VOLET	IMITATION	FAIRE SEMBLANT (SUBSTITUTION)	ACTION AVEC OBJETS	FAIRE SEMBLANT D'ETRE PARENT	IMITATION D'ACTION ADULTES
NOMBRE D'ITEMS	/1	/1	/17	/13	/15
Parent 1	1	1	17	13	15
Parent 2	1	1	17	13	15
Parent 3	1	1	17	13	15
Parent 4	1	1	17	13	15
Parent 5	1	1	17	13	15
Parent 6	1	1	11	5	6
Parent 7	1	1	17	13	15
Parent 8	1	1	17	13	15
Parent 9	1	1	17	13	15
Parent 10	1	1	17	13	15

✓ Quasiment la totalité des items « capacités cognitives » a été cochée.

ANNEXES III.

Listes des tableaux récapitulatifs du développement communicatif chez le nourrisson de huit à trente mois.

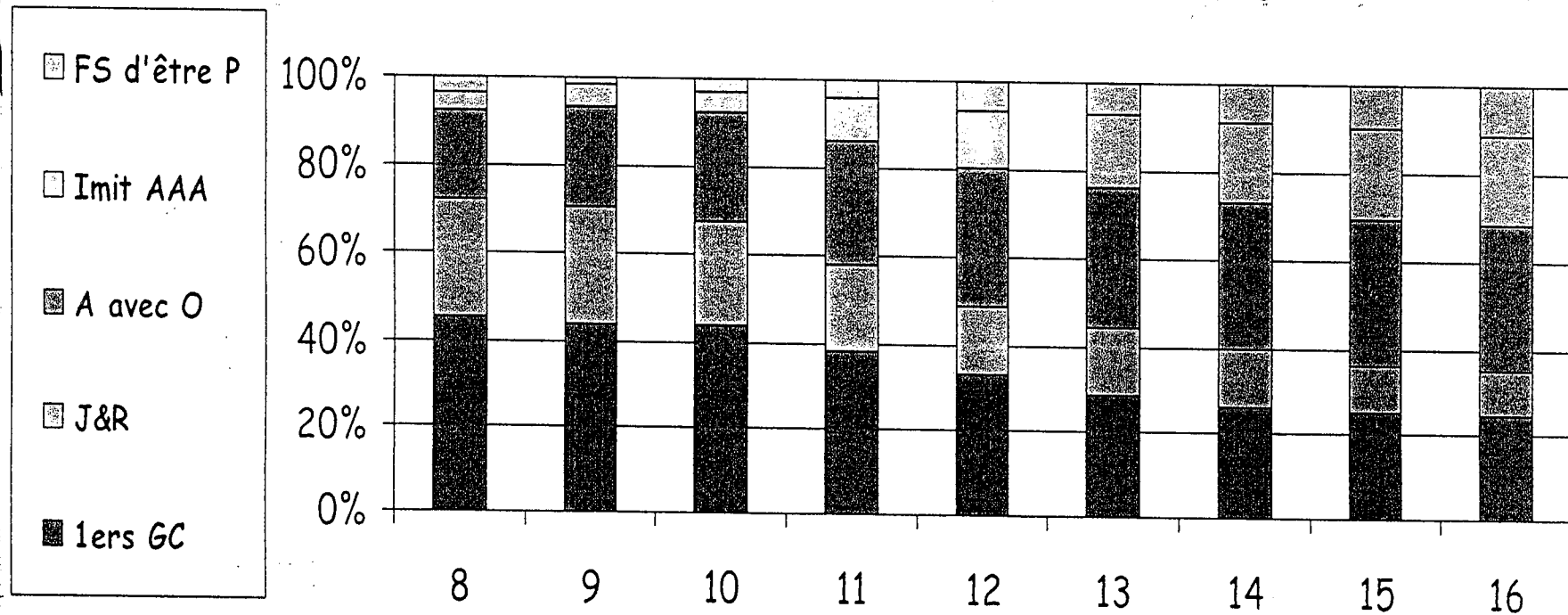
- Types de gestes.
- Type de gestes de 8-16 mois.
- Développement des gestes de 8-16 mois.

- Développement de la compréhension de 8 à 16 mois.
- Développement de la production de 8 à 16 mois.
- Développement de la production de 16 à 30 mois.

- Répartition grammaticale des mots compris en fonction de la taille du lexique.
- Répartition grammaticale des mots produits en fonction de la taille du lexique.

- Lien entre gestes, compréhension et production.

Type de gestes de 8-16 mois

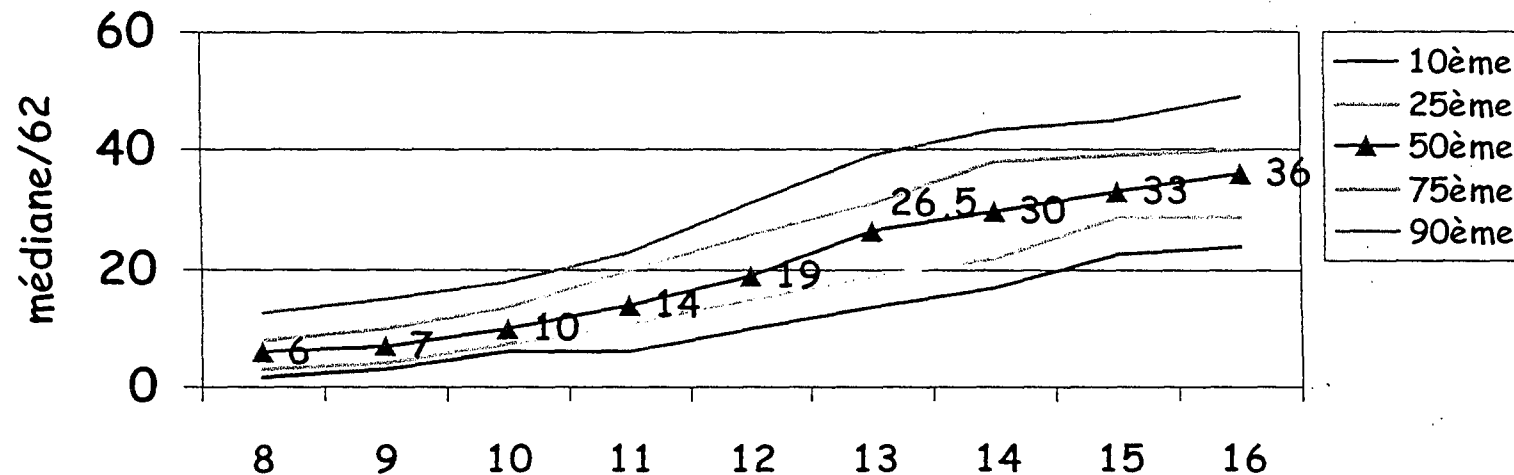


- ❖ Diminution des 1ers gestes communicatifs et des jeux et routines
- ❖ Augmentation des actions avec objets.
- ❖ Augmentation de faire semblant d'être parent et imitation d'autres actions adultes à partir de 13 mois

Types de gestes (suite)

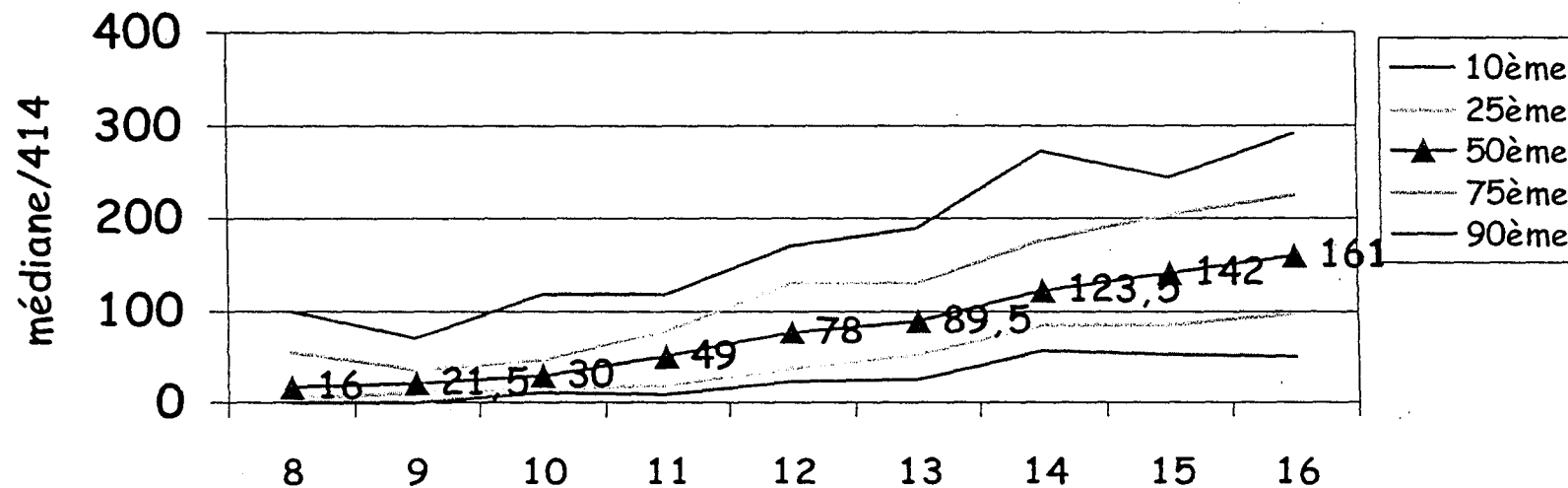
- ❖ Gestes déictiques plus utilisés et plus précocement que gestes représentationnels
- ❖ Tous gestes confondus, filles = garçons
- ❖ Filles > garçons pour faire semblant d'être parent et imitations autres actions adultes ($p < .01$)

Développement des gestes de 8-16 mois



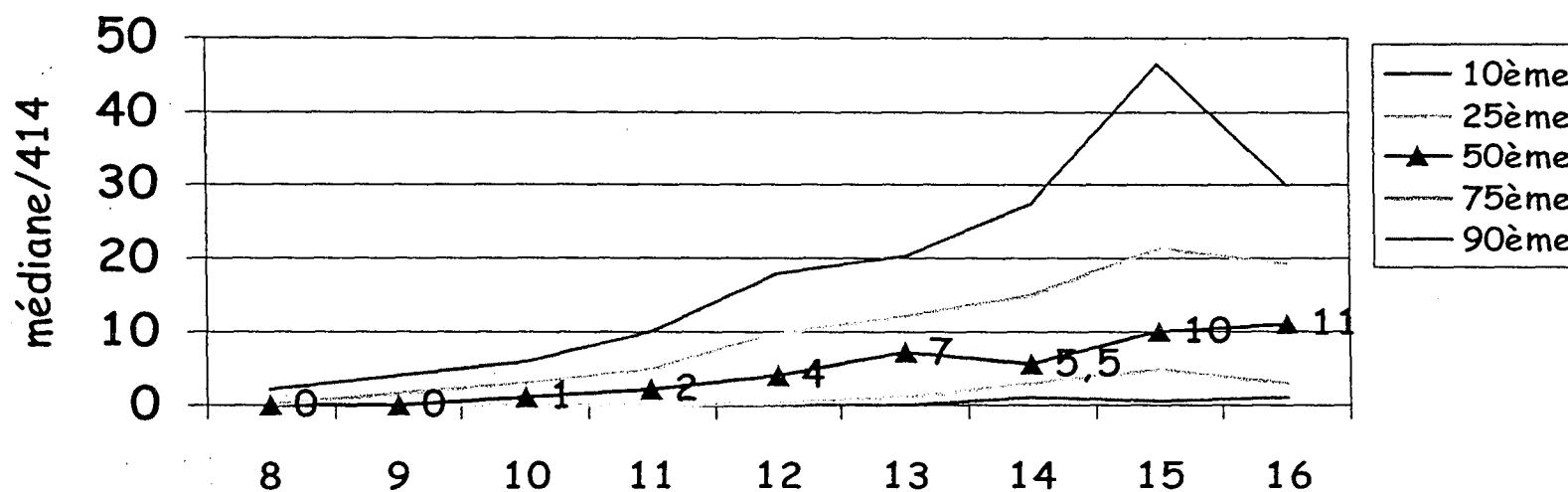
- ❖ Augmentation du nombre de gestes avec l'âge ($p < 0,0001$)
- ❖ 3 groupes émergent: 8-9 vs 10-12 vs 12 et +
- ❖ Résultats plus hétérogènes après 13 mois
- ❖ Plus de gestes chez filles que garçons mais non significatif

Développement de la compréhension de 8 à 16 mois



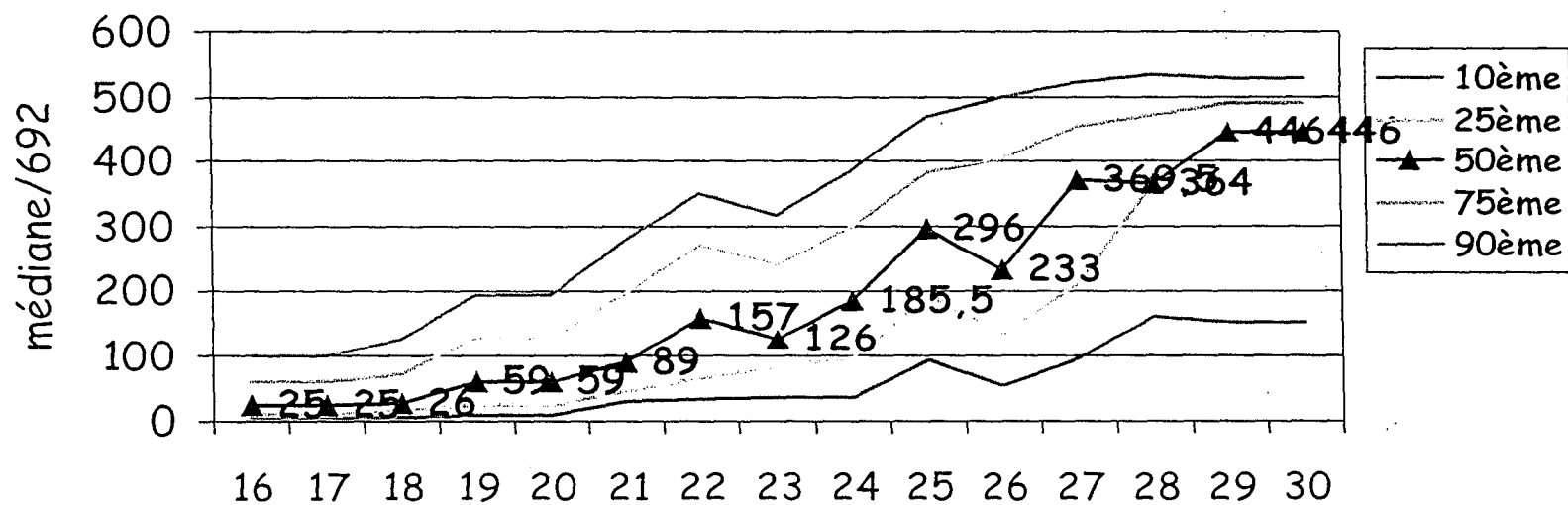
- ❖ Augmentation du nombre de mots compris avec l'âge ($p < 0,0001$)
- ❖ Plus grande hétérogénéité après 12 mois
- ❖ Nombre moyen de mots compris: F=93,4 vs G=86,6 (n.s.)

Développement de la production de 8 à 16 mois



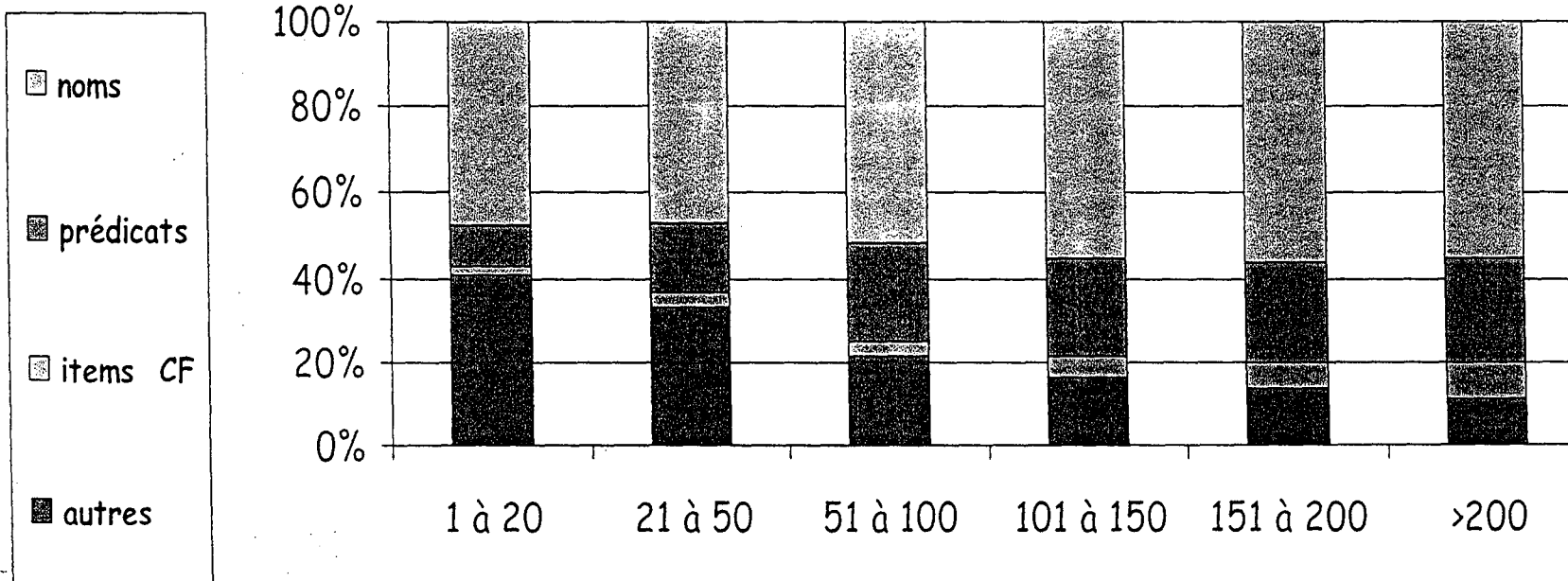
- ❖ Augmentation du nombre de mots produits avec l'âge ($p < 0,0001$)
- ❖ Début de la production vers 11 mois mais hétérogénéité
- ❖ Nombre moyen de mots produits: $F=9.9$ vs $G=6.8$ (s.)

Développement de la production de 16 à 30 mois



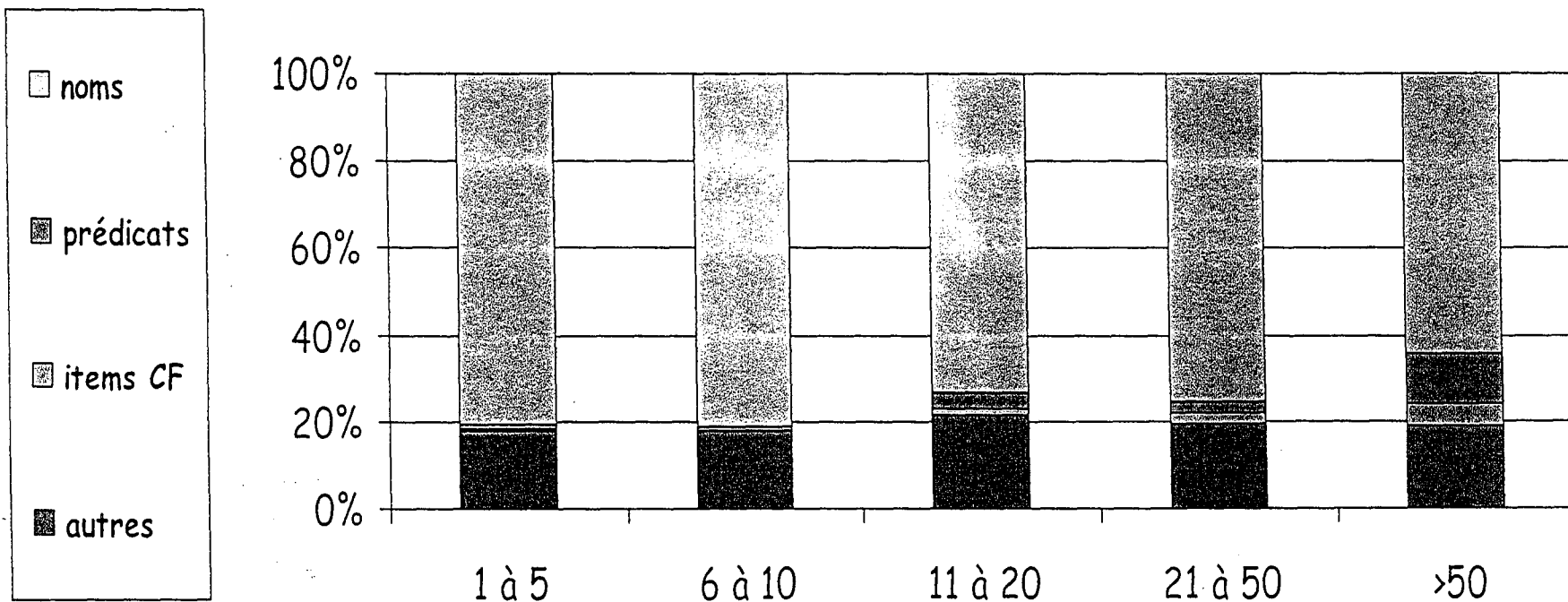
- ❖ Augmentation du nombre de mots produits avec l'âge ($p < 0,0001$)
- ❖ Hétérogénéité des résultats
- ❖ Nombre moyen de mots produits: $F = 196.9$ vs $G = 167.7$ (s.)

Répartition grammaticale des mots compris en fonction de la taille du lexique



- ❖ Domination des noms, et ce quelle que soit la taille du lexique
- ❖ Augmentation des noms > 100 puis stabilisation
- ❖ Augmentation des prédicats > 100 puis stabilisation
- ❖ Représentation faible des items CF mais augmentation linéaire
- ❖ Diminution de la catégorie « autres »

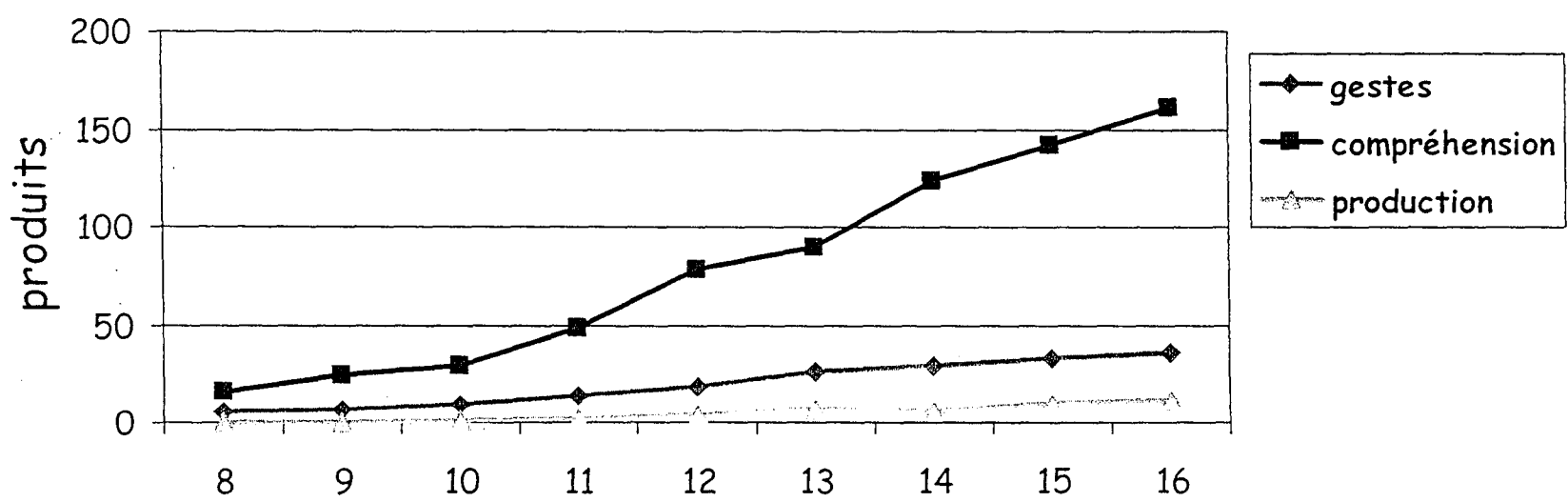
Répartition grammaticale des mots produits en fonction de la taille du lexique



- ❖ Domination des noms, stagnation en fonction de la taille du lexique
- ❖ Environ 20% d' « autres », stagnation en fonction de la taille du lexique
- ❖ Augmentation des prédicats et items de classe fermée avec augmentation de la taille du lexique

Lien entre gestes, compréhension et production

gestes, mots compris ou produits



❖ Gestes et compréhension précèdent la production

❖ Corrélation entre

- gestes et production +
- compréhension et production ++
- gestes et compréhension +++

LE DEVELOPPEMENT DE L'IMITATION.

1. DEFINITIONS :

L'imitation est la manifestation la plus précoce chez le nourrisson, à en juger par sa capacité néonatale à imiter des mouvements faciaux, comme la protusion de la langue¹.

- Pour PIAGET, « *l'imitation constitue essentiellement un prolongement de l'accommodation* ». Cela signifie que, lorsque l'enfant imite, il « *cherche (...) à accommoder les schèmes d'assimilation dont il dispose à l'image ou au modèle perçu* ² ».

- Pour NADEL, « *il y a relation temporelle de concomitance (...) entre compétence cognitive et compétence à imiter* ³ ».

Ainsi, le courant cognitif servira de fil conducteur à notre présentation de l'imitation, au cours de laquelle nous envisagerons les aspects développementaux de l'imitation.

2. LE DEVELOPPEMENT DE L'IMITATION :

Sur le plan cognitif, les vingt-quatre premiers mois de vie correspondent au développement sensori-moteur, découpé en six sous-stades dans la théorie piagétienne⁴. Nous y inscrirons le développement de l'imitation. Cette perspective nous permettra ainsi d'envisager la construction du comportement imitatif simultanément à la structuration cognitive de l'enfant.

¹ V. POUTHAS, F. JOUEN, *Les comportements du bébé : expression de son savoir ?*, p.305.

² C. SIENKIEWICZ, *Lexique de psychologie et de psycholinguistique*, p.77.

³ J. NADEL, *Imitation et communication entre jeunes enfants*, p.46-47.

⁴ J. LINASSI, *Psychologie du développement cognitif*, Cours de première année.

Et par ailleurs, conformément à la consigne de l'item 36, qui fait allusion à l'imitation verbale, et aux items 501 à 515, qui font référence à l'imitation gestuelle, nous nous attacherons à préciser les liens existants entre le développement cognitif de l'imitation, et le développement gestuel ainsi que la mise en place du langage.

2.1. L'imitation sensori-motrice : de la naissance à l'âge de huit mois.

Il s'agit d'une présentation succincte parce que la tranche d'âge est inférieure à l'âge limite de notre étude, et ce d'autant plus qu'au cours des trois sous-stades cognitifs qui se succèdent jusqu'à l'âge de huit mois, il ne s'agit pas d'imitation proprement dite⁵.

Car, au cours du premier sous-stade (de zéro à un mois), il s'agit non pas d'une activité mimétique, mais d'une « activité réflexe » qui est déclenchée par une stimulation extérieure⁶.

De plus, lors du deuxième sous-stade (de un à quatre mois), le bébé reproduit des sons mais sans intention d'imiter. C'est ce qu'on appelle « *la contagion vocale*⁷ ». En ce qui concerne les gestes, il reproduit les mouvements perçus sur l'adulte. Il ne s'agit alors toujours pas d'imitation, mais de prolongation.

Enfin, au cours du troisième sous-stade (de quatre mois à huit / neuf mois), le bébé est capable de reproduire des sons conformes au modèle perçu dans l'entourage ; « *jusqu'à neuf mois, l'imitation est simple et sans écarts*¹ ». P. AIMARD parle « *d'écholalies*⁸ ». Parallèlement, il imite certains gestes des adultes ; ce qu'on appelle l'échopraxie.

⁵ C. SIENKIEWICZ, op. cit. p.77.

⁶ J. DUFOYER, *Le langage et les activités préparatoires à la fonction symbolique*, p.85-110.

⁷ C. SIENKIEWICZ, ibidem. 7 bis M. DELEAU, *Les origines sociales du développement mental. Communication et symbole dans la première année*, p.46

⁸ P. AIMARD, citée par F. HIGELE, op. cit.

Il s'agit donc davantage d'activités de reproduction, de répétition, d'itération que de conduites mimétiques proprement dites. Voilà pourquoi PIAGET évoque une phase de « *pré-imitation*⁹ ».

Car, en réalité, c'est dès lors où la répétition devient intentionnelle que l'imitation apparaît. Et, c'est à huit mois qu'émergent l'imitation véritable et l'intentionnalité.

2.2. L'imitation immédiate ou le développement de la conduite sensori-motrice entre huit et dix-huit mois.

Cette période correspond à deux sous-stades sur le plan cognitif :

- de huit / neuf mois à onze / douze mois : le quatrième sous-stade ;
- de onze / douze mois à dix-huit mois : le cinquième sous-stade.

2.2.1. Le quatrième sous-stade.

Selon PIAGET, l'« *imitation sensori-motrice* » constitue la première véritable conduite imitative du nourrisson¹⁰. Elles apparaissent en présence du modèle, et en cela, consistent en des imitations immédiates. Ces dernières sont dites également « *synchrones*¹¹ » puisqu'elles sont réalisées en même temps que l'adulte. Mais précisément, l'imitation immédiate sensori-motrice repose sur une activité à la fois sensorielle et motrice simultanément.

⁹ PIAGET cité par J. DUFOYER, op cit.

¹⁰ PIAGET cité par J. LINASSI, op. cit.

¹¹ J. NADEL, op. cit, p.48.

2.2.1.1. Sur le plan langagier (1).

a. L'imitation sensorielle.

Elle consiste en la reproduction de séquences phoniques que le nourrisson perçoit dans les productions verbales, modèles linguistiques, que lui fournit son entourage. Il s'agit donc d'imitation des formes acoustiques.

b. L'imitation motrice.

C'est la capacité de reproduction des mouvements articulatoires, des gestes moteurs nécessaires à l'articulation des phonèmes.

Par conséquent, l'imitation sensori-motrice¹² consiste :

- sur le plan sensoriel (perceptif) à imiter les sons du langage,
- sur le plan moteur, à imiter les mouvements nécessaires à l'articulation du langage.

Ainsi, à partir de huit / neuf mois, le nourrisson peut coordonner la forme phonique, avec le geste moteur adéquat : il est alors capable de « *coordination auditivo-motrice*¹³ ».

¹²Nous avons séparé l'imitation sensorielle de l'imitation motrice par souci de clarté et de précision ; mais dans la réalité, elles sont simultanées.

¹³C. MAEDER, Cours « *la compréhension* », troisième année.

c. Caractéristiques des sons imités.

c.1. L'aspect sensoriel.

Les mois précédents, il était capable de produire des sons universels. Puis, à huit mois, avec l'apparition de la conduite imitative, le nourrisson se met à imiter les sons de sa langue maternelle. Son répertoire devient de plus en plus conforme à celui de la langue parlée autour de lui.

Dès lors, en entrant « *dans l'entonnoir sélectif des sons de sa langue maternelle*¹⁴ », les productions sonores du bébé se limitent, exclusivement, aux sons consonantiques et vocaliques propres à sa communauté linguistique. Le répertoire des sons imités reflète ainsi une stabilité phonique inhérente à celle de son environnement linguistique.

De plus, alors qu'auparavant « *les productions vocales se caractéris(aient) par l'émission d'une série de syllabes (...) dans laquelle la consonne rest(aît) identique*¹⁵ », à présent, les répétitions-imitations phonétiques du bébé se diversifient de plus en plus, à tel point que les séquences syllabiques produites varient par le son consonantique et vocalique. La période de « babillage canonique » a donc laissé place au « babillage varié ». Par conséquent, les sons imités consistent en des reduplications syllabiques qui offrent des fantaisies de transformations phonétiques.

¹⁴ J. MAQUEDA, *L'enfant et la gourmandise des mots*, p. 14.

¹⁵ M. L. LE ROUZO, *Le développement de la production vocale*, p.6.

Par ailleurs, les sons imités épousent les caractéristiques paraverbales de la « *langue cible*¹⁶ » qu'est sa langue maternelle, des caractéristiques paraverbales sur lesquelles il se calque de mieux en mieux si bien que vers l'âge de dix / douze mois, ses imitations sont parfaitement en harmonie avec le « *rythme, (de) l'intonation, (de) l'accentuation, (de) l'intensité et (de) la fréquence de sa langue maternelle*¹⁷ ».

Ainsi, au cours de ce quatrième sous-stade, la conduite imitative du nourrisson évolue des « *activités de répétition* » vers des « *activités de concaténation*¹⁸ ». Cela est également permis grâce à ses acquisitions d'ordre moteur perfectionnées au cours d'imitations de l'articulation des phonèmes.

c.2. L'aspect moteur.

Le bébé fait montre de prouesses motrices phonatoires : d'abord capable de combiner des sons (syllabes), le bébé produit ensuite des enchaînements syllabiques, avant de parvenir enfin à la réalisation de formes langagières très proches de celles du langage adulte, tant du point de vue prosodique (c'est ce que nous venons de voir) que du point de vue formel (ce que nous allons montrer à présent).

Les combinaisons syllabiques s'accroissent en longueur, les coordinations motrices s'affinent progressivement, de sorte que l'activité mimétique motrice du nourrisson le conduit à la production de pré-formes.

¹⁶ M.L. LE ROUZO, op.cit, p.6.

¹⁷ *Dictionnaire d'orthophonie*, p.155.

¹⁸ M.L.LE ROUZO, op. cit. .9.

Ces dernières sont en fait des pré-formes de mots, «*porteuses d'aucune signification*¹⁹», mais dont la réalisation motrice s'apparente à celle des premiers mots. Ces pré-formes marquent donc un premier pas vers l'imitation du vrai langage.

2.2.1.2. Sur le plan gestuel.

Le fait le plus marquant au cours de cette période sensori-motrice concerne la capacité du nourrisson à imiter :

- des gestes avec les parties visibles du corps d'abord, puis avec les parties invisibles du corps ensuite.
- Il imite des mouvements déjà effectués spontanément.

Ainsi, la première moitié de la période d'activité sensori-motrice est consacrée, pour l'activité langagière, à l'imitation d'éléments paraverbaux (prosodie, intonation, etc...) et d'éléments pré-verbaux (sons, syllabes, protomots) qui nécessitent déjà une bonne maîtrise de la coordination perceptivo-motrice.

Cette imitation pré-langagière laisse place ensuite à l'imitation langagière... La deuxième partie de la période sensori-motrice consiste alors en la répétition-imitation du langage proprement dit. Cette imitation langagière commence par la répétition de mots véritables, pour s'achever par l'imitation de parties de phrases ou de phrases entières.

¹⁹ F. HIGELE, *Le développement du langage oral*, op. cit.

2.2.2. Le cinquième sous-stade.

Le nourrisson poursuit son activité d'imitation de modèles phonétiques et moteurs de manière systématique, amorcée au début du stade sensori-moteur.

2.2.2.1. Sur le plan langagier.

C'est au cours de cette période que le bébé commence à imiter des mots. D'aucuns objecteront que le petit enfant est capable de produire des mots même sans les avoir imités au préalable, alors que d'autres refusent ce lien causal imitation / apparition des premiers mots. En revanche, quelques auteurs²⁰ considèrent que c'est de la répétition-imitation de syllabes qu'émanent les premiers mots. En effet, selon elle, l'origine des premiers mots serait issue d'une forme verbale que l'enfant essaie d'imiter, et qu'il associe à une personne ou à un objet.

Notre intérêt n'est pas d'entrer dans ce débat ; aussi retiendrons-nous seulement qu'entre onze / douze mois et dix-huit mois, le jeune enfant est capable d'imiter des unités stables, significatives que sont les premiers mots.

2.2.2.2. Sur le plan gestuel.

A douze mois apparaissent les premières imitations en présence d'un modèle. Vers l'âge de quinze mois, il commence à imiter sa maman dans les tâches ménagères. En effet, il cherche de plus en plus à imiter l'adulte dans ses gestes.

²⁰ V. POUTHAS, F.JOUEN, *Les comportements du bébé : expression de son savoir ?* p 305-312.

Jusqu' à dix-huit mois (c'est-à-dire fin du cinquième sous-stade), le bébé ne peut imiter en l'absence du modèle : il s'agit d'imitation en actes réels. Le sixième et dernier sous-stade cognitif piagétien marque un tournant : l'imitation devient différée. Ce qui signifie qu'elle « *cesse d'être dépendante de la perception immédiate*²¹ ».

2.3. L'imitation différée ou évolution du comportement imitatif entre dix-huit et vingt-quatre mois.

Vers dix-huit / vingt mois, l'imitation devient différée ; cela signifie qu'il y a un délai au niveau du temps entre le moment où l'enfant a vu le modèle et la reproduction qu'il va en faire. Cette « *imitation décalée* », pour reprendre l'expression chère à BAUDONNIERE²², est rendue possible grâce à ses nouvelles acquisitions dans le domaine spatio-temporel.

2.3.1. Sur le plan langagier.

Cette période est marquée sur le plan linguistique par l'émergence de premiers liens syntaxiques dans les productions de l'enfant. Etant donné qu'il est capable, à présent de combiner les mots entre eux, il répète et imite également les phrases qu'il entend autour de lui, partiellement ou entièrement.

²¹ J. NADEL, op.cit.p. 48.

²² P-M- BAUDONNIERE, *Apprendre de 0 à 4 ans*, p.38.

2.3.2. Sur le plan gestuel.

Les actions réalisées par le petit enfant sont de plus en plus indépendantes de la présence d'objets réels. Il imite les gestes en miroir.

Vers vingt-quatre mois, l'imitation devient intériorisée. Du fait de l'émergence de la pensée représentative, le petit enfant est désormais capable de se représenter mentalement (sous forme d'images mentales) le langage, les objets. Comme l'imitation est intériorisée, le petit enfant parvient à reproduire un comportement préalablement observé, en l'absence du modèle, et dans un autre contexte que celui qui avait présidé à son apparition.

En outre, l'imitation différée témoigne également de l'émergence de nouvelles aptitudes chez l'enfant :

- d'une part, il est maintenant en mesure de mémoriser le modèle à reproduire ;
- d'autre part, il est capable d'une prise de distanciation par rapport aux modèles à imiter.

Il est désormais capable d'imitation gestuelle différée. Le bébé poursuit son activité d'imitation du milieu social familial.

2.3.3. Sur le plan langagier.

L'imitation est toujours présente ; d'ailleurs, selon RONDAL, les productions verbales d'un enfant entre vingt et vingt-quatre mois correspondent à vingt-cinq, trente pourcents d'imitation du parler-adulte²³.

²³ RONDAL, cité par J. CROQUET, *Relation entre répétition et langage*, p.48

L'imitation sensori-motrice tient donc une place importante dans le développement cognitif de l'enfant dans le sens où elle constitue une activité préparatoire à la fonction symbolique que sont le langage (d'ailleurs, l'imitation sensori-motrice concourt à l'installation des prémices du langage) et l'imitation différée.

Mais, l'imitation ne marque pas la fin de l'activité mimétique, puisque cette dernière se poursuit avec l'avènement de la période pré-opératoire. L'imitation intériorisée sert de transition vers l'intelligence représentative du stade pré-opératoire. Ainsi, d'abord acte sans intelligence, l'imitation devient peu à peu un facteur de développement de l'intelligence.

2.4. L'émergence de l'imitation pré-opératoire entre vingt-quatre et trente mois.

L'imitation continue d'évoluer, même si elle est limitée du fait de l'égocentrisme de l'enfant et qu'elle commence à décliner.

2.4.1. Sur le plan langagier.

Peut-être pourrions-nous voir en l'apparition du « je » dans le lexique de l'enfant une raison suffisante pour expliquer la désuétude progressive du comportement imitatif, dès lors où le petit enfant n'a plus besoin du langage d'autrui pour construire son langage ?

Vers trente mois, le bébé imite pour le plaisir d'imiter. Le jeu d'imitation différée évolue vers des jeux de faire-semblant.

LA COMMUNICATION PRE-VERBALE¹.

La communication existe dès les premiers instants de vie du bébé, d'abord à un niveau non-verbal (dit aussi infra-verbal), puis à un niveau verbal ensuite. La communication infra-verbale : c'est la première forme de communication qui apparaît. Elle est présente dès la naissance et durant toute la première année de vie du jeune enfant. Elle précède la communication verbale proprement dite. Voyons en quoi elle prépare la communication verbale future.

1. LES MODES PRECOCES DE COMMUNICATION

A ce stade de la communication infra-verbale, l'enfant n'utilise pas encore le langage verbal pour communiquer. Mais il dispose d'une autre modalité : le langage non verbal.

Le langage non verbal regroupe :

- les regards, les sourires et les mimiques ;
- le langage du corps (attitudes, postures, gestes) ;
- la voix et ses modulations.

La communication infra-verbale emprunte donc des voies :

- visuelles.
- gestuelles et posturales.
- sonores.

Très tôt, le bébé use de ces moyens pour entrer en contact avec l'adulte et établir ainsi une communication : « *bien avant de savoir parler, le bébé exprime beaucoup de choses et dispose de moyens de communication forts élaborés en dehors du langage* »².

¹ Voir à ce sujet, le mémoire de C. LAFON-ROTH, *De la communication pré-verbale à la parole*.

² P. AIMARD, *L'enfant et la magie du langage*, p.9.

1.1 La voie sensorielle : visuelle.

1.1.1. Le regard³.

Le regard est le moyen privilégié pour le bébé et sa mère pour entrer en contact l'un avec l'autre, dès la naissance. Et, pendant les six premiers mois de vie, il est particulièrement présent.

Tout au long des premiers mois de vie, le contact oculaire est diversement sollicité : d'abord, le regard du bébé est essentiellement focalisé sur sa mère ; il consacre d'ailleurs beaucoup de temps à observer les mimiques de son visage et ses verbalisations. L'univers se réduit pour l'instant à son partenaire privilégié : sa maman à laquelle il accorde toute son attention: en témoignent les moments prolongés de face à face très nombreux à cette période.

Vers quatre/cinq mois, le champ visuel du bébé commence à s'élargir car le bébé devient capable de suivre des yeux le regard de sa mère. Le regard du bébé intègre alors peu à peu le monde environnant et se décentre ainsi du monde maternel.

Ainsi vers six mois, les temps de regards consacrés l'un à l'autre tendent à décliner : il y a moins de temps de réciprocité dans leurs échanges oculaires. Car, le bébé porte dorénavant intérêt autant à sa mère qu'aux objets environnants ; l'enfant investit maintenant l'espace extra-maternel.

³ P. AIMARD, *L'enfant et la magie du langage*, op. cit. p.75.

Le déclin des contacts visuels entre le bébé et sa maman signe l'autonomie naissante du bébé : il grandit et est moins dépendant de sa maman désormais. Ce mode de communication va progressivement se substituer à une autre modalité : la parole.

Ainsi, le regard est non seulement un moyen précoce qui permet au bébé d'établir un contact avec la réalité humaine et matérielle, mais aussi un moyen qui permet de maintenir un contact continu entre les deux partenaires : en cela, il est initiateur de la communication entre le bébé et sa mère. Le contact par les yeux engage donc la communication entre les deux êtres ; dès les premiers instants de regard se tissent non seulement les premiers liens relationnels entre le nourrisson et sa mère, mais aussi les premiers circuits de communication.

1.2. La voie gestuelle.

Le bébé a précocement recours aux gestes :

- D'une part, pour établir un contact avec sa mère : aux alentours de quatre mois, il commence à lui signaler ce qui l'intéresse, et très rapidement tout en continuant d'indiquer à son interlocuteur privilégié qu'est sa mère, il lui signale le référent de son attention, il va essayer de saisir l'objet en même temps.
- D'autre part, le bébé utilise les gestes pour établir un autre contact, cette fois-ci avec les objets. Le bébé use alors des modalités gestuelles-quand il déplace sa main vers l'objet, ouvre la main, la referme sur l'objet (il s'agit du comportement de préhension), et visuelles-car son geste est amorcé visuellement pour établir un contact avec l'objet, référent de son attention.

La coordination oculo-manuelle apparaît aux alentours de cinq mois ; son geste n'est pas encore contrôlé par la voie visuelle, car il contrôle du regard l'attention de sa maman qu'il désire amener sur cet objet qu'il essaie d'attraper.

Mais déjà, le/les geste(s) est/sont un signal du bébé dirigé(s) vers son partenaire. En ce sens, les gestes ont valeur de communication. Une fois le contact établi et maintenu par le biais du regard et du geste, le jeune enfant peut alors signaler qu'il veut quelque chose, mais aussi surtout ce qu'il veut.

Ainsi se créent les premiers réseaux de communication ; ainsi s'installe la communication...

1.2.1. Les postures.

Le bébé s'exprime aussi par son corps. On observe diverses postures adoptées par le bébé, par exemple :

- les postures corporelles de proximité durant les premières semaines, puis des postures à distance quand le champ de son regard commence à s'élargir à mesure qu'il gagne en autonomie.

Le bébé les utilise comme moyens pour instaurer un contact avec son partenaire l'adulte, pour capter l'attention de celui-ci. L'adulte, en retour, interprète ses postures, donne de la signification aux messages que lui envoie le jeune enfant.

Cet échange repose sur la dynamique de la communication. Les postures du bébé sont donc des modes que le bébé peut utiliser précocement pour engager la communication avec un partenaire. Pendant ces moments d'échanges, l'adulte parle, émet des segments verbaux, tandis que le bébé

poursuit son activité corporelle en réponse aux dires de l'adulte, et ce, en même temps que l'adulte s'adresse à lui. Cette simultanéité de l'action du bébé avec la parole de l'adulte s'appelle : la « synchronie interactionnelle⁴ ». En fait, le nouveau-né coordonne précisément ses mouvements du corps avec les segments articulatoires du discours de son partenaire - l'adulte. Ainsi, le bébé bouge son corps sur un rythme répondant parfaitement aux rythmes des unités de base du discours de l'adulte. La danse posturale du nouveau-né s'accorde ainsi à la parole de l'adulte ; et cela témoigne de la mise en place par le bébé d'une véritable conduite de communication dans la mesure où il interagit. Les synchronies interactionnelles sont caractéristiques de la communication humaine.

1.3. La voie sonore.

Les vocalisations (dont nous reparlerons plus loin) sont, elles aussi, un moyen pour le bébé d'interpeller l'adulte, et plus encore de l'inviter à un échange. Ces échanges de vocalisation apparaissent tôt : aux alentours de trois mois et sont à double sens :

- Quand l'adulte parle, l'enfant l'écoute puis l'allocation de l'adulte finie, c'est le bébé qui prend son tour et devient alors émetteur ; il émet des vocalisations qui sont dirigées vers l'adulte alors devenu récepteur, et ainsi de suite...

⁴ Cité par TOWER, *Le développement psychologique de la première enfance*, p.43.

A la différence des « synchronies interactionnelles » qui reposent sur la simultanéité des conduites verbales et gestuelles de l'enfant et de l'adulte, la dynamique de ces échanges vocaux, quant à elle, repose sur cette alternance des tours de vocalisations et d'écoute de la part de chacun des deux partenaires. Tour à tour, le bébé et l'adulte répondent et émettent : c'est ce qu'on appelle le « turn-talking », c'est-à-dire le « chacun son tour ». Le « turn-talking » est un moment clé dans le développement de la communication. Cette étape est brève, elle ne dure que deux-trois semaines, mais son importance n'en est pas moindre pour autant.

Car au cours de cette période, le bébé commence à acquérir un comportement interactif. En effet, ces moments d'échanges de vocalisations s'apparentent à de véritables séquences interactionnelles.

Une interaction repose sur la réciprocité des comportements ; cette réciprocité est justement illustrée dans le turn-talking compte tenu de la dimension bi-directionnelle des échanges. Cette situation interactive est amplement reproduite au cours de ses trois semaines d'existence ; le bébé enregistre ainsi ces conduites stéréotypées et manifeste peu à peu des habiletés dans le domaine de la communication.

En cela, le turn-talking - échanges par le biais de la modalité sonore serait une étape de programmation d'habitudes communicationnelles que le bébé aura tout le loisir de développer par la suite, tant les interactions vont rapidement s'enrichir et tant il va faire de progrès sur plusieurs autres plans...

Un constat s'impose : à la fin de la première année de vie, le bébé est capable de réelles compétences dans le domaine de la communication, à un détail près, elles se limitent au domaine non verbal. Mais c'est justement en communiquant

de façon non verbale d'abord, qu'il va apprendre à parler ensuite, à s'exprimer avec des mots.

Normalement à la fin de cette première année, l'essentiel des structures sous-jacentes à la communication verbale future est en place...



BARRIBAULT Bérangère

L'Inventaire Français du Développement Communicatif chez le nourrisson de huit à trente mois

- Essai d'élaboration d'un manuel technique à l'usage des parents.
- Création d'un guide d'utilisation pour orthophonistes dans une perspective de guidance, d'accompagnement parental.

Mémoire d'orthophonie, Nancy, 2003.

Résumé.

L'Inventaire Français du Développement Communicatif (IDC) chez le nourrisson âgé de huit à trente mois consiste en des listes d'items réunis sous des rubriques se référant tantôt aux capacités linguistiques, tantôt aux capacités cognitives du nourrisson. C'est aux parents eux-mêmes qu'il revient de cocher ou non ces items. En effet, l'IDC est un compte-rendu parental : il a été conçu spécialement pour les parents. Alors, *comment un tel outil pourrait-il être utilisé dans une démarche orthophonique ?*

Une telle problématique soulève deux questions distinctes : premièrement, celle de l'utilisation de l'IDC par les parents, puis deuxièmement, celle de l'utilisation de l'IDC par les orthophonistes. Ce qui nous a conduit à envisager la création d'un manuel technique pour les parents et d'un guide d'utilisation pour orthophonistes.

Le manuel technique préconise des modalités d'utilisation de l'IDC spécifiques à un usage parental. Ces critères d'utilisation ont été mis en évidence grâce à un questionnaire soumis aux parents. Mais, compte tenu de la difficulté à standardiser des normes d'utilisation identiques pour tous les parents, il s'agit plus exactement d'un *essai d'élaboration d'un manuel technique*. Ce choix est d'autant plus motivé par le fait que les parents ne se sentent pas en difficultés d'un point de vue technique, pratique lors de l'utilisation de l'IDC. Leurs difficultés viennent en revanche d'un manque de connaissances sur le développement communicatif de leur enfant. Ce qui justifie pleinement la création d'un guide d'utilisation.

Ce Guide d'utilisation est destiné aux orthophonistes ; il a pour but de permettre aux orthophonistes de faire de la guidance, de l'accompagnement parental pour aider les parents à mieux connaître leur enfant. C'est dans cette optique que l'IDC peut être intégré et exploité dans une démarche orthophonique.

Mots clés

Développement précoce
Communication
Cognition-Langage.

Inventaire
Parents .

Guide d'utilisation
Orthophonistes.

Jury

Président :

Monsieur le Professeur V. SCHENKER.

Membres :

Monsieur M. HASSLER, orthophoniste.

Monsieur le Docteur J.L. VUILLEMIN, médecin pédiatre.

Date de soutenance

Septembre 2003.

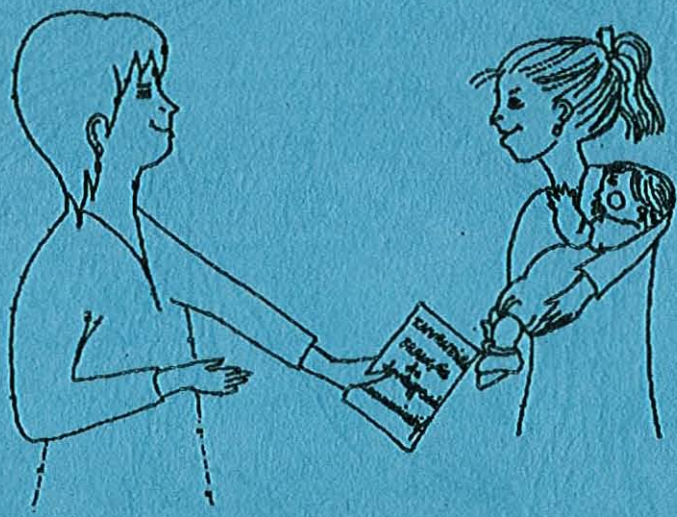
168530

ECOLE D'ORTHOPHONIE DE LORRAINE

Directeur : Professeur C. SIMON



**INVENTAIRE DU DEVELOPPEMENT COMMUNICATIF :
GUIDE D'UTILISATION POUR ORTHOPHONISTES
DANS UNE PERSPECTIVE DE GUIDANCE,
D'ACCOMPAGNEMENT PARENTAL.**



MEMOIRE

Présenté pour l'obtention du
CERTIFICAT DE CAPACITE D'ORTHOPHONISTE

Par
Bérangère BARRIBAULT

Septembre 2003

Tome II

MEMBRES DU JURY :

- Monsieur le Professeur V. SCHENKER
- Monsieur M. HASSLER, orthophoniste
- Monsieur le Docteur J.L. VUILLEMIN, médecin pédiatre

- Président
- Rapporteur
- Assesseur

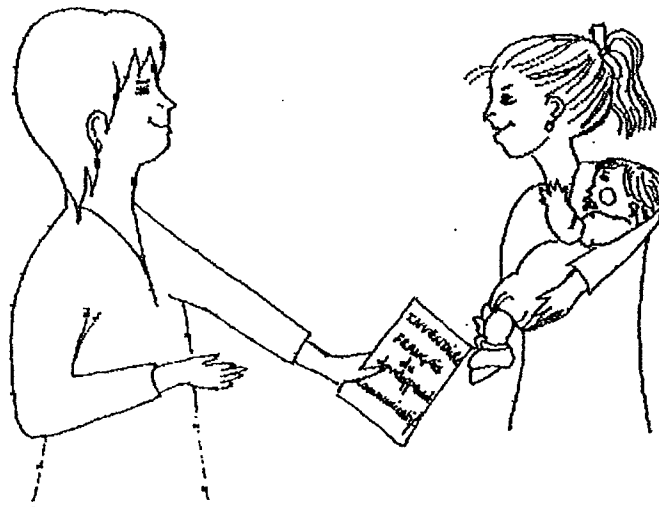


ECOLE D'ORTHOPHONIE DE LORRAINE

Directeur : Professeur C. SIMON



**INVENTAIRE DU DEVELOPPEMENT COMMUNICATIF :
GUIDE D'UTILISATION POUR ORTHOPHONISTES
DANS UNE PERSPECTIVE DE GUIDANCE,
D'ACCOMPAGNEMENT PARENTAL.**



MEMOIRE

Présenté pour l'obtention du

CERTIFICAT DE CAPACITE D'ORTHOPHONISTE

Par

Bérangère BARRIBAULT

Septembre 2003

Tome II

MEMBRES DU JURY :

Monsieur le Professeur V. SCHENKER

Monsieur M. HASSLER, orthophoniste

Monsieur le Docteur J.L. VUILLEMIN, médecin pédiatre

Président

Rapporteur

Assesseur



SOMMAIRE.

AVANT-PROPOS.....	P.3
QUELQUES CONSEILS A PROPOS DE LA PAGE.....	p.6
DES RENSEIGNEMENTS SOCIO-DEMOGRAPHIQUES	
COMPETENCES COGNITIVES	
JEUX ET ROUTINES.....	p.7
ACTIONS AVEC LES OBJETS.....	p.15
CAPACITES DE JEUX SYMBOLIQUES.....	p.25
CAPACITE D'IMITATION MOTRICE.....	p.38
COMPETENCES NON VERBALES	
ATTENTION AU MONDE ENVIRONNANT.....	p.42
COMPORTEMENTS GESTUELS : CAPACITES DE DESIGNATION, POINTAGE.....	p.48
COMPETENCES VERBALES	
LIMITATION VERBALE.....	p.57
COMPREHENSION ORALE.....	p.64
CAPACITES DE DENOMINATION.....	p.74
LEXIQUE / VOCABULAIRE.....	p.79
DEVELOPPEMENT MORPHO-SYNTAXIQUE.....	p.104
POUR ALLER PLUS LOIN.....	P.115
POUR ALLER ENCORE PLUS LOIN.....	P.116
ANNEXES I & II & III & IV & V.....	p.117

AVANT- PROPOS



Ce guide d'utilisation accompagne les deux Inventaires Français du Développement Communicatif chez le nourrisson (version I & II). Il a été conçu pour les orthophonistes.

Déroulement :

Tout d'abord, l'orthophoniste remet l'IDC (version I ou II suivant l'âge de l'enfant) aux parents, en ayant pris soin de leur expliquer au préalable comment utiliser l'IDC (Cf. Suggestions d'utilisation voir préconisations partie III tome I).

Les parents utilisent alors l'Inventaire (cochent les items) en s'appliquant à suivre les conseils de l'orthophoniste.

Après qu'ils ont fini d'utiliser l'IDC, ils le redonnent à l'orthophoniste tout en lui faisant part de leurs remarques.

Lors d'un entretien avec les parents, l'orthophoniste dresse en quelque sorte un bilan du niveau de développement communicatif de l'enfant et de l'utilisation de l'IDC par les parents.

Si les parents ont eu des difficultés à utiliser l'IDC par manque de connaissances pratiques, alors l'orthophoniste leur donnera quelques suggestions d'utilisation issues du manuel technique ou donnera le manuel technique aux parents.

Si les parents ont eu des difficultés à cocher les items par manque d'informations théoriques sur le développement de la communication chez l'enfant en général, alors l'orthophoniste se reportera aux fiches de travail de ce guide où il trouvera des conseils, des informations appropriés à chaque catégorie de l'IDC. L'orthophoniste aura alors pour rôle, d'aider, d'orienter les parents vers

une meilleure connaissance du développement communicatif de leur enfant grâce à tous ces précieux conseils, tous ces précieux repères qu'il va leur divulguer.

Le travail de guidance pourra se prolonger sur plusieurs séances d'entretien entre l'orthophoniste et les parents. Entre ces séances, les parents auront pris soin de peaufiner leur utilisation de l'IDC et de mieux apprécier l'évolution du développement langagier et communicatif de leur enfant.

Ce guide d'utilisation permet ainsi d'exploiter l'IDC dans une approche orthophonique.

Composition du guide :

- Trois entrées thématiques : cognitive, non verbale, verbale.
- Douze fiches techniques de travail. Chaque fiche de travail se présente selon le modèle de base qui suit :
 - une **en-tête** qui récapitule l'entrée thématique ;
 - le **nom de la catégorie** des aptitudes investiguées ;
 - la **référence des items** : I pour IDC I suivit des numéros des items, II pour IDC II, ibidem.
 - Rubrique : **Hypothèse initiale** : pose ce qu'on cherche à vérifier au travers des aptitudes en question.
 - Rubrique : **Explicitations des items et repères théoriques** : l'orthophoniste y trouvera une présentation, des définitions, des explications, des aptitudes en question dans cette fiche de travail assortis de quelques points théoriques clés ; il y trouvera également les objectifs mis en jeu au travers de cette aptitude.

- Rubrique : **Piste de réflexion** : questions que l'orthophoniste peut proposer aux parents pour les aider dans leur réflexion, dans leur quête, pour les aider à approfondir leur observation. Cette rubrique permet d'engager le dialogue avec les parents.
- Rubrique : **Vérification de l'hypothèse** : il s'agit de réponses aux questions posées dans la rubrique précédente. Elles permettent de vérifier ce qui est acquis ou non, ou pas encore chez l'enfant. Cette rubrique permet en quelque sorte de dresser un bilan des acquis, des compétences de l'enfant.
- Rubrique : **Avertissements / Limites** : cette rubrique est une mise en garde par rapport au contenu des catégories de l'IDC, par rapport aux aptitudes investiguées. Elle met l'accent sur le côté restrictif des catégories de l'Inventaire, sur les inconvénients et les points négatifs de cette catégorie.
- Rubrique : **Perspectives complémentaires** : cette rubrique propose une ouverture sur d'autres rubriques, d'autres capacités de l'enfant qui ne sont pas investiguées dans l'IDC mais qu'il serait souhaitable de vérifier parce qu'elles appartiennent au développement communicatif de l'enfant entre huit et trente mois.

Attention ! La présentation retenue pour ce guide ne suit pas linéairement celle de l'IDC. L'orthophoniste utilisera ce guide au gré des patients et de leur histoire. Nous espérons que la conception de ce guide permettra à l'orthophoniste de se reporter rapidement et facilement à la fiche de travail en question.

QUELQUES CONSEILS A PROPOS DE LA PAGE DES RENSEIGNEMENTS SOCIO - DEMOGRAPHIQUES

☞ Il est important de rappeler aux parents qu'il n'est pas normal qu'un bébé d'un an ne babille pas, ne fasse pas de bruits de bouche, n'essaie pas d'imiter la voix. Il faut savoir que le babillage constitue une phase essentielle de la préparation du langage parlé.

! Ne pas négliger ces items consacrés aux vocalisations, aux proclamations.

☞ Il est important de rappeler aux parents qu'on ne fonctionne pas en terme de réussite ou d'échec avec l'IDC.

☞ « *La méfiance est de rigueur devant un enfant qui ne se console pas à la voix de sa mère, qui ne babille pas ou peu (ou qui a babillé et qui ne babille plus) qui ne pointe pas du doigt vers treize à quinze mois, qui reste au stade des premiers mots, qui ne dit pas deux mots à deux ans, et trois mots à trois ans* »¹.

☞ Cet inventaire est essentiellement axé sur les capacités de l'enfant ; il omet la relation à l'autre qui est pourtant indispensable à la mise en place de la communication.

! Les acquisitions de l'enfant se font de manière bien moins linéaires que cette présentation ordonnée.

D'une manière générale :

Ce guide rassemble de nombreux conseils que l'orthophoniste peut prodiguer aux parents « *afin de les aider à reconnaître les amorces de communication de leur enfant* »²

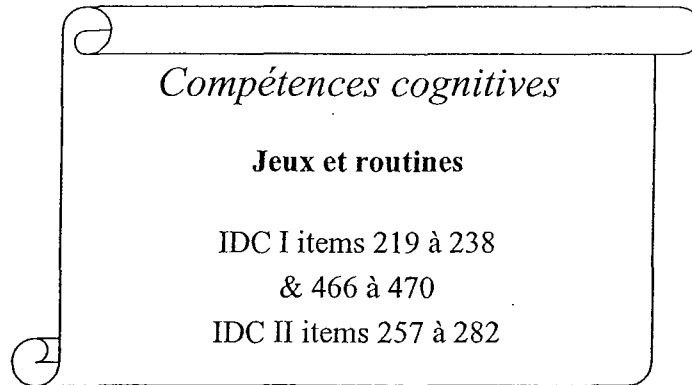
¹ B. ROY, *Le dépistage précoce du langage oral*, p.484 et passim.

² N.DENNI-KRICHEL, *Parents votre enfant apprend à parler*.



COMPETENCES

COGNITIVES



□ **Hypothèse initiale :**

« Est-ce que l'enfant est capable de réaliser des activités ludiques et / ou routinières ? ».

□ **Explicitations des items et repères théoriques :**

• L'intitulé de la catégorie, qu'elle soit dans le volet « vocabulaire » ou dans le volet « gestes » fait allusion à deux activités distinctes : les jeux et les routines. En réalité, les exemples proposés dans ces mêmes catégories ne font référence qu'à un seul et même type d'activités : les jeux routiniers.

• Qu'est-ce qu'un jeu routinier ?

Il s'agit explicitement d'activités dont la principale caractéristique est d'être répétitive... Ces activités, du fait de leur répétition tout au long de la journée, se détachent du continuum temporel, et deviennent ainsi des points de cristallisations et d'expériences fortes qui ponctuent, de manière régulière, le cours de la journée de l'enfant.

• Les caractéristiques essentielles des routines sont les suivantes :

- les routines sont redondantes : la même action est répétée plusieurs fois,
- elles sont rigides : le cadre est fixe, avec des délimitations très rigoureuses,

- les séquences sont ordonnées et structurées : la même action est répétée dans le même ordre,
- chaque routine a un début et une fin,
- le rôle de chacun des participants est interchangeable, (relation réglées de rôles complémentaires susceptibles d'être assumés alternativement par les deux partenaires).
- il s'agit de scénarios.

- Les objectifs principaux :

- Ce jeu est une préfiguration des conversations futures car ces routines portent en elles les prémices du cadre conversationnel.

REM. : Les processus langagiers dans les routines sont primordiaux (alternance des tours, construction des structures thèmes/commentaires, procédures méta-langagières).

- Ces scénarios sont des structures essentielles au développement et à l'élaboration des fonctions de communication.
- Ces actes routiniers fournissent des patrons syntaxiques à l'enfant.

- La différence essentielle est la suivante :

Dans la partie « vocabulaire », il s'agit de savoir si l'enfant comprend et/ou utilise un mot en rapport aux routines, alors que dans le volet « gestes », il s'agit de savoir si l'enfant réalise le geste en rapport avec la routine.

- Distinguons les jeux routiniers de la catégorie « vocabulaire » de ceux de la catégorie « gestes ».

LES ROUTINES DE LA CATEGORIE « VOCABULAIRE » :

- Plusieurs types de routines sont proposés :
 - Les routines autour des événements quotidiens tels que le repas (routines alimentaires) le bain, le coucher, ou encore la propreté.
 - Les routines autour de la vie sociale.
 - Les jeux de nourrice.

REM. : A propos de la routine « repas » : dans le format « repas » peuvent s'intégrer divers sous-formats de communication (autour de l'alimentation, la propreté, le goût (sens)).

LES ROUTINES DES EVENEMENTS QUOTIDIENS :

- Le moment du repas ou de la toilette, par exemple, est l'occasion de séquences d'actions répétées de manière ordonnée, dans un contexte spatio-temporel déterminé, représenté par le cadre de vie familial.

LES ROUTINES DE LA VIE SOCIALE :

- Elles concernent davantage des séquences d'actions, non plus familiales, mais qui relèvent de la vie en société : par exemple, des formules de politesse, des gestes conventionnels pour établir le contact avec autrui dans la vie sociale.

REM. : La salutation et la politesse sont déjà des interactions sociales.

LES JEUX DE NOURRICE :

- Il s'agit là encore de séquences d'actions, mais à caractère essentiellement ludique. Ces activités n'ont pas d'autre but que le plaisir.

- Il en existe plusieurs types, différentes variantes :

- le jeu du « coucou » : il se déroule en deux temps :

1. La maman cache l'objet, en ayant pris soin d'attirer de manière explicite l'attention de son enfant, en nommant l'objet et en soutenant son regard.
2. Puis, c'est la réapparition de l'objet.

- le jeu des marionnettes : il s'agit d'une petite comptine.

LES ROUTINES DE LA CATEGORIE « GESTES » :

LES JEUX DE NOURRICE :

- Comme précédemment, il est question du jeu de « coucou » et des marionnettes.

DES ACTIVITES SPORTIVES, CORPORELLES :

- Il s'agit de « *jouer au loup* » et de « *danser* ». A partir de vingt-quatre, voire trente mois, l'enfant peut courir aisément pour « *jouer au loup* » et faire quelques gestes corporels, comme des mouvements de danse.

LES ACTIVITES VOCALES :

- Il s'agit de savoir si l'enfant manifeste une aptitude au chant.

D'UNE MANIERE GENERALE :

- Ce répertoire contient donc des routines « nourricières » (dans le sens où elles s'adressent aux nourrissons) et des routines « enfantines »

davantage appropriées aux petits enfants ayant déjà des aptitudes motrices et cognitives plus avancées.

- Les routines reposent sur des structures séquentielles qui vont permettre le développement de concepts primitifs relatifs au temps. (cadençage temporel permis par la structure temporelle).

□ *Pistes de réflexion :*

CONCERNANT LES ITEMS « VOCABULAIRE » :

- Est-ce que l'enfant est capable de réaliser des séquences verbales au cours desquelles il utilise le mot-clé de la routine, ou bien de comprendre les mots-phares de la routine ?

CONCERNANT LES ITEMS « GESTES » :

- Est-ce que l'enfant est capable de réaliser des actes gestuels, dans le cadre de la routine et en rapport avec la routine ?
- Réalise-t-il tous les gestes ou seulement certains ?
- Les réalise-t-il en respectant la chronologie de la routine ou bien de manière tout à fait désordonnée ?
- Manifeste-t-il une aisance lors des jeux vocaux ?
- Est-il capable de faire des gestes et de chanter en même temps ? D'une manière générale, d'effectuer en même temps des actes verbaux et gestuels ?

D'UNE MANIÈRE GÉNÉRALE :

- Est-ce que l'enfant est capable de changer de rôle lors des routines ?
- Est-ce que l'enfant est capable de maintenir son attention sur une séquence ordonnée d'événements ?

- Est-ce qu'il est capable d'attention conjointe ?
- Est-il capable d'anticipation ?
- Est-il capable de montrer ses intentions de changements de rôles ?

□ *Vérification de l'hypothèse :*

CONCERNANT L'EXPRESSION ET LA COMPREHENSION DES MOTS

ROUTINIERS :

- Si l'enfant est capable d'utiliser ou de comprendre des mots issus des activités routinières, c'est :
 - qu'il a mis en place un système de référence grâce aux routines,
 - qu'il a repéré des éléments stables, récurrents qu'il a extrait.
- Si l'enfant utilise ou comprend les mots sociaux, c'est :
 - qu'il a ou est en train d'acquérir des habitudes conventionnelles sociales.

CONCERNANT LA REALISATION GESTUELLE D'ACTIVITES ROUTINIÈRES³.

D'UNE MANIÈRE GÉNÉRALE :

- Si l'enfant est capable de changer de rôle, c'est :
 - qu'il a acquis une règle fondamentale de la communication, plus précisément de la conversation : la permutation des rôles,
 - qu'il est capable de négociation,
 - qu'il a acquis des aptitudes au dialogue,
 - qu'il est capable de se positionner en tant qu'interlocuteur potentiel.

³ Cf. Fiche technique : Comportements gestuels, capacité de désignation, le pointage.

- Si l'enfant est capable de participer à des routines en tant qu'agent passif ou actif, c'est :
 - qu'il est capable de respecter des règles rigoureuses et précises quant au fonctionnement des routines,
 - qu'il a mis en place la fonction sociale et la fonction référentielle du langage,
 - qu'il est capable d'attention réciproque (on dit aussi d'intersubjectivité).
- Si l'enfant participe à ces jeux routiniers, c'est :
 - qu'il est capable de partage et de réciprocité affective.

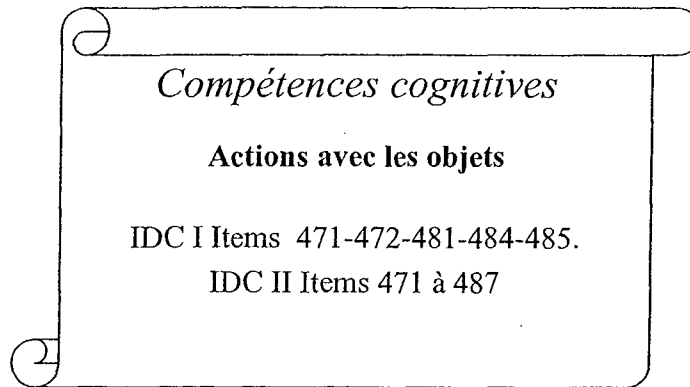
☐ Avertissements / limites :

- Le rôle du parent ou de l'adulte est essentiel lors des routines enfantines (jeux de nourrice), car c'est lui qui fait les ajustements pour permettre à l'enfant d'intervenir dans l'interaction qu'est l'activité routinière, pour lui faciliter la participation.
- C'est important d'encourager l'enfant dans ces activités routinières, de le soutenir par de légères interventions, d'être sensible aux changements, aux évolutions de l'enfant.

☐ Perspectives complémentaires :

- Observer l'appareil locomoteur de l'enfant lors de la course quand il joue au loup.
- Compléter les actions routinières gestuelles par les éléments de la fiche technique consacrée au développement du comportement gestuel et à l'imitation gestuelle.
- Observer la coordination oculo-motrice lors des gestes de la comptine « ainsi font font font », la motricité manuelle fine.

- Observer son aisance corporelle lors de la danse, par exemple, ou lors d'une quelconque activité physique.
- Le parent peut introduire un autre jeu de nourrice qui permet d'aborder les principes fondamentaux de la communication : le jeu du donner-recevoir. C'est le jeu du « don » par excellence. Là encore, l'enfant y acquiert l'alternance des rôles si essentielle pour l'installation des tours de paroles, mais aussi les règles de l'échange. C'est également un moment propice au rituel de la dénomination. La caractéristique majeure de cette routine est qu'elle permet l'apprentissage de la complémentarité des rôles.



□ **Hypothèse initiale :**

« Est-ce que l'enfant montre sa connaissance de l'utilisation d'un objet usuel, habituel par des actes et / ou des gestes conventionnels appropriés à la fonction de l'objet ? ».

□ **Explicitations des items et repères théoriques :**

PREMIER CRITERE D'OBSERVATION : LES ACTIONS REFLECHIES (C'EST-A-DIRE DIRIGÉES VERS LE CORPS PROPRE) :

UTILISATION DE L'OBJET APPROPRIÉE A SA FONCTION :

- « *manger avec une cuillère...* »,
- « *boire dans une tasse* »,
- « *essuyer son visage ou ses mains avec une serviette ou un chiffon* »,
- « *mettre un chapeau* »,
- « *enfiler ses chaussures ou chaussettes...* »,
- « *mettre un collier, un bracelet, une montre* ».

UTILISATION D'UN GESTE CONVENTIONNEL :

- « *peigner ou brosser ses cheveux* »,
- « *brosser ses dents* ».

DEUXIEME CRITERE D'OBSERVATION : LES ACTIONS DIRIGÉES VERS OU SUR LES OBJETS :

UTILISATION DES OBJETS APPROPRIÉE A LEUR FONCTION (USAGE INSTRUMENTAL, CONVENTIONNEL):

- « tenir un avion et le faire voler » ,
- « pousser des petites voitures ou des camions » ,
- « jeter une balle » .

- Dans la consigne, il est stipulé «que l'enfant fait ou essaie de faire ». L'ébauche de l'action est donc considérée comme une réponse valable, dans la mesure où elle signe déjà l'émergence d'une conduite d'action intentionnelle.

- Les types d'objets : ustensiles, outils, accessoires, mais absence d'objets non figuratifs (comme des boîtes quelconques...).

REM.1 : L'enfant commence par manipuler les objets pour ensuite les combiner entre eux et élaborer des séquences.

REM.2 : Plus l'enfant avance en âge, plus les mouvements de manipulation sont nombreux et variés, plus ils sont enchaînés les uns aux autres.

REM.3 : Ces comportements psycho-sociaux vont nous renseigner sur l'autonomie de l'enfant dans sa vie quotidienne.

QUELQUES INDICATIONS THEORIQUES : A PROPOS DES CONDUITES D'ACTIONS REFLECHIES :

LORS DE L'ALIMENTATION :

L'enfant est capable { de manger avec une cuillère : à six mois,
avec une fourchette : à trois ans,
de boire dans une tasse : à douze mois.

LORS DE LA TOILETTE :

L'enfant est capable {

- de peigner ses cheveux : dès dix-huit / vingt-quatre mois,
- d'essuyer son visage ou ses mains avec une serviette ou un chiffon : dès dix-huit / vingt-quatre mois.

LORS DE L' HABILLAGE :

L'enfant est capable d'enfiler ses chaussures ou ses chaussettes : vers dix-huit / vingt-quatre mois.

- Notez que l'enfant commence d'abord à utiliser son corps comme un objet (acte centré) avant d'utiliser les objets (acte décentré).
- Sachez que ce n'est qu'à partir de l'âge de douze mois que l'enfant est capable d'actes à caractère conventionnel en situation ; puis à partir de quinze mois qu'il connaît suffisamment les objets usuels pour les utiliser hors du contexte réel et enfin qu'il est en mesure de réaliser des actions complètes sur lui.

A PROPOS DES CONDUITES D' ACTIONS DIRIGÉES VERS LES OBJETS :

- Les conduites investiguées sont : « *faire voler, pousser, jeter* ». Elles concernent la capacité de l'enfant à déplacer un objet :
 - il peut envoyer, « *jeter une balle* » entre neuf et douze mois,
 - il peut « *faire voler un avion* » ou « *pousser des petites voitures* » dès quinze mois.

- Sachez que c'est à partir de l'âge de six mois que l'enfant commence à utiliser les objets, et qu'il se détourne, à huit mois, de son corps propre pour aller vers l'objet.
- On s'intéresse à l'intelligence sensori-motrice ou pratique.
- Au stade du petit langage (avant dix-huit mois), l'enfant parle en agissant et agit en parlant car il n'a commencé à comprendre un élément verbal qu'accompagné du geste.
- Notez que c'est grâce à l'action que l'enfant peut saisir les concepts d'agents, d'actions et d'objets.

□ *Pistes de réflexion :*

A PROPOS DES ACTIONS D'UNE MANIERE GENERALE :

- Quel est le type de conduite ?
- Est-ce que l'enfant a une conduite de tâtonnements empiriques avant d'utiliser l'objet ?
- Est-ce que l'enfant présente un temps de latence avant d'utiliser l'objet ? Ou bien est-ce spontané, automatique ?
- Est-ce qu'il est capable de prendre lui-même l'initiative de réaliser l'action (c'est-à-dire : il exécute l'action de son plein gré) ? Est-il capable d'anticiper ?
- Ou bien réalise-t-il l'action après incitation verbale de la part du parent (c'est-à-dire sur demande uniquement) ou encore après indiçage facilitateur de la part du parent ?
- Dans quel but réalise-t-il l'action ?
 - Par besoin ? Par nécessité ?
 - Par intérêt ?

- Pour répondre, obéir à un ordre ?
- Pour faire plaisir ?
- Est-ce que l'enfant est capable de combiner des actions successives (par exemple, « *se peigner les cheveux, mettre un chapeau, puis un collier* »)? Ou bien ne réalise-t-il les actions que de manière isolée (juxtaposition d'actions) ?
- Respecte-t-il la chronologie des actions (par exemple, quand il sort du bain, s'essuie-t-il avec une serviette avant de mettre ses vêtements) ?
- Est-il capable de réaliser plusieurs actions avec un même objet ? Ou une même action avec plusieurs objets ?

A PROPOS DE L'OBJET :

Est-ce que l'utilisation de l'objet est adéquate au contexte ? Appropriée à la circonstance ?

Est-ce qu'il est capable de rassembler des objets ensemble de part leur fonction et ce dans une même séquence d'actes ?

Vérification de l'hypothèse :

- Si l'enfant est capable de :
 - « *manger avec une cuillère ou une fourchette* »,
 - « *boire dans une tasse* »,
 alors, c'est qu'il a un comportement psycho-social adapté⁴ en ce qui concerne l'alimentation.

⁴ Tableau « Comportements psycho-sociaux ». Annexes.

- Si l'enfant est capable de :
 - « peigner ou brosser ses cheveux »,
 - « brosser ses dents »,
 - « essuyer son visage ou ses mains avec une serviette ou un chiffon »,
 alors, c'est qu'il a un comportement psycho-social adapté en ce qui concerne la toilette, l'hygiène.

- Si l'enfant est capable de :
 - « mettre un chapeau »,
 - « enfiler ses chaussures ou ses chaussettes »,
 - « mettre un collier, un bracelet ou une montre »,
 alors, c'est qu'il a un comportement psycho-social adapté en ce qui concerne l'habillement.

- Si l'enfant est capable de :
 - « porter sa cuillère à sa bouche »,
 - « de mettre le collier à son cou »,
 - « le chapeau sur la tête », etc...
 alors, c'est qu'il a une bonne maîtrise de son schéma corporel⁵.

- Si l'enfant est capable d'utiliser l'objet dans sa fonction, alors c'est qu'il a une conduite pré-symbolique.
- Si l'enfant est capable de réaliser correctement la majorité, voire toutes ces actions, alors c'est qu'il a une conduite représentative et logique et qu'il construit des connaissances sur le monde environnant.

⁵ Tableaux.

- Si l'enfant réalise de telles actions, alors c'est qu'il est sur la voie de la conceptualisation.
- S'il est capable de « *pousser des petites voitures* », alors c'est qu'il manifeste des habiletés de manipulation.
- S'il est capable de « *jeter la balle* », alors c'est qu'il manifeste des habiletés posturales.
- S'il est capable de faire des actions sur les objets et d'accompagner ses actions de langage, alors c'est qu'il est entré dans la période locutive.

□ **Avertissements / limites :**

- Vous avez sans doute remarqué l'absence de certains items au cours de cette présentation. Rappelons que cette rubrique concerne, comme son nom l'indique dans l'Inventaire, la conduite d'« action avec (des) objets ». Or, il se trouve que les items non référencés ne font pas référence à ce type de conduite. Voilà pourquoi, nous n'avons pas classé les items 479 480; 482; 483 et 486-487 :

« *Poser sa tête sur ses bras et fermer les yeux pour faire semblant de dormir* » (Cf. 479).

« *Souffler pour montrer que quelque chose est chaud* » (Cf. 481).

« *Porter le combiné de téléphone à son oreille* » (Cf. 482).

« *Sentir des fleurs* » (Cf. 483).

« *Faire semblant...transvaser...* » (Cf. 486).

« *Faire semblant ...remuer* » (Cf. 487).

- Voici plus précisément les raisons pour lesquelles nous avons exclu ces items de cette rubrique :

- L'item 479 fait référence à une conduite de faire-semblant. Or, l'intérêt des items du volet « actions avec les objets » est d'observer les conduites d'utilisation, de manipulation avec des objets ; de plus, il n'est pas fait allusion à un objet dans l'item 479.
 - Les items 486-487 mentionnent quant à eux des objets. Cependant, ce n'est pas une conduite réelle qui est envisagée, mais là aussi une conduite de faire-semblant, c'est-à-dire une conduite fictive⁶.
 - Les items 480, 482 et 483 ne sont pas présentés dans cette rubrique, car ils font référence à la conduite gestuelle, les gestes symboliques précisément.
- Manque la permanence de l'objet qui n'est pas envisagée. Or, c'est une construction fondamentale qui participe à l'émergence de la représentation. En effet, la permanence de l'objet témoigne de la capacité de représentation mentale des objets.

REM. : La capacité d'associer deux objets est une étape fondamentale pour établir des relations fonctionnelles, spatiales, causales et catégorielles entre les objets.

- C'est important de vérifier si l'enfant a acquis la permanence de l'objet, (vers huit/neuf mois). En effet, la découverte de la permanence de l'objet est le présupposé théorique qui va permettre de considérer le mot comme témoignant d'une relation stable entre un objet et un symbole.

⁶ Cf. Renseignements sur ces items dans la fiche « les conduites de faire-semblant et de jeu symbolique ».

□ *Perspectives complémentaires :*

A PROPOS DES ACTIONS :

Observer l'habileté manuelle dont fait preuve l'enfant, par exemple :

- une anticipation de la préhension,
- la saisie des objets : la préhension fine, préhension palmaire, digitale, les deux, la pince pouce-index,
- une saisie sûre ; incertaine ; précisions des gestes,
- la flexibilité de la main, des doigts,
- l'indépendance main-doigts,
- la coordination vision-préhension.

Observer la latéralité manuelle, à savoir :

- Quelle main l'enfant utilise-t-il de préférence ?

Il est intéressant d'observer l'autonomie de l'enfant :

- Réalise-t-il ces gestes, ces actions, avec ou sans aide ?
- Est-il encore dépendant de ses parents pour effectuer certaines actions de la vie courante ? Lesquelles ?

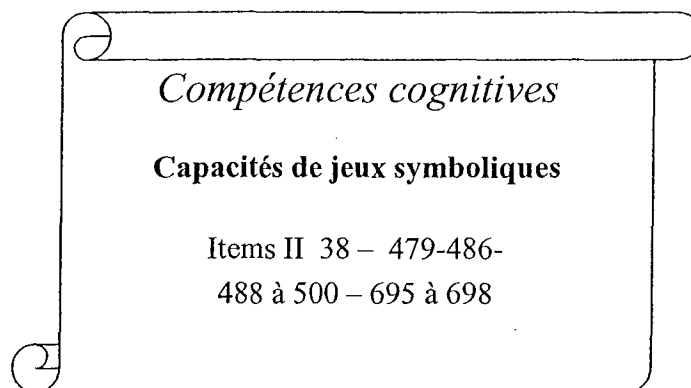
Seules trois actions sont envisagées : « *faire voler ; pousser ; jeter* ». Peut-être serait-il intéressant d'envisager d'autres actions, par exemple : emboîter, introduire, retirer, encastrer, aligner, empiler, ouvrir, fermer...

- Et voir :
- si l'enfant est capable de produire une même action avec différents objets,
 - s'il est capable de produire diverses actions avec un même objet,
 - s'il est capable de mettre des objets en relation,
 - s'il est capable d'effectuer des combinaisons d'actions.

- Observer la coordination d'actions.
- Observer si actions-explorations sont accompagnées de verbalisation, car c'est lors de ces activités cognitives que le mot va être associé à l'objet.

A PROPOS DES OBJETS :

- L'observation des capacités de l'enfant avec des objets-jouets nous semble inadaptée pour le nourrisson d'âge inférieur à douze mois. Aussi, ne faudrait-il pas envisager l'observation d'autres actions (comme nous venons de le voir), mais avec des objets comme des cubes, des boîtes ; et ce d'autant plus que le bébé s'éveille d'abord grâce à des jouets « non figuratifs ».
- Sachez que les actions sur les objets usuels (tasse; brosse...) et objets-jouets (petites voitures; balle...) de cette catégorie sont à même de révéler les capacités de conduites logiques et représentatives du nourrisson d'âge supérieur. Quant aux actions et objets que nous proposons, elles sont destinées au nourrisson qui se situe dans la limite d'âge inférieure de l'Inventaire (huit / douze mois), en vue de révéler les conduites pré-logiques et pré-représentatives dont il est capable, et ce d'autant plus que ces types de conduites ne sont pas proposées dans l'Inventaire.
- Observer l'installation de la permanence de l'objet. Pour cela, il suffit de cacher un objet sous les yeux de l'enfant et voir si l'enfant manifeste des signes de recherche de cet objet. Si tel est le cas, alors cela signifie qu'il a compris qu'un objet caché continue d'exister. Puis, quand l'enfant grandit, proposer plusieurs cachettes successives, toujours sous les yeux de l'enfant : noter alors ses conduites de recherches.



□ *L'hypothèse initiale :*

« Est-ce que l'enfant a accédé à la représentation ? ».

□ *Explicitations des items et repères théoriques :*

- On regroupe sous l'appellation « jeu symbolique » :
 - le jeu de fiction,
 - le jeu d'identification,
 - le jeu d'imitation,
 - le jeu de rôles.
- La particularité de ces jeux : ce sont des activités où sans cesse se mêlent le réel et l'imaginaire. Ce sont des activités qui possèdent la caractéristique d'être une distorsion de la réalité.
- Les objets utilisés lors des jeux symboliques ne sont plus figés dans leur propriété intrinsèque, ils peuvent changer de fonction, évoquer d'autres objets ou d'autres situations.
- Le jeu symbolique est une forme d'action planifiée qui implique un décalage, une prise de distance par rapport à l'acte accompli. Le jeu symbolique signe ainsi le passage de l'action en situation à la représentation distanciée de

l'action. La mise en place de la fonction symbolique permet à l'enfant de se représenter mentalement le référent au moyen d'un signifiant différencié.

- Le jeu symbolique permet d'évoquer des situations, de rejouer des comportements préalablement observés afin de les comprendre et de se les approprier.
- Le jeu symbolique consiste en une transformation de l'acte réel en acte fictif.
- Le jeu symbolique suppose l'installation d'une représentation imitative de la réalité.
- Ils émergent vers dix-huit mois, à la fin de la période sensori-motrice, succédant ainsi aux jeux d'exercices. Ils vont culminer durant toute la petite enfance (jusque vers cinq / six ans).
- Vers deux ans, l'objet ne sera même plus nécessaire. L'enfant pourra faire semblant sans objet, mimant la situation.
- La capacité de jeu symbolique est évaluée :
 - à l'item 38,
 - des items 488 à 500,
 - aux items 479 et 486-487,
 - ainsi qu'aux items 695 à 698.

L'aptitude au jeu symbolique est donc déclinée sous quatre catégories d'items distinctes qui correspondent en fait à deux formes de jeu symbolique différentes, mais néanmoins complémentaires.

CONCERNANT L' ITEM 38 :

TYPE DE JEU SYMBOLIQUE :

La conduite de substitution.

AGE DE PREDILECTION :

Seize / dix-huit mois.

DEFINITION :

Cela consiste à utiliser un objet à la place d'un autre :

- l'enfant détourne donc la fonction première de l'objet,
- c'est une assimilation d'un objet à un autre,
- il choisit les objets pour leurs ressemblances,
- les objets changent de statut. On parle alors d'objets- substitués,
- on appelle aussi cette conduite : un glissement sémantique,
- l'enfant accorde à l'objet une signification qu'il n'a pas, une tout autre signification inhabituelle.

EXEMPLES :

« un cube » devient « une pomme »,

« un bol » devient « un chapeau ».

APPROFONDISSEMENT :

Cet item 38 fait référence à une conduite de faire-semblant appliquée à un objet (ce que nous venons de montrer ci-dessus). Mais cette conduite de faire-semblant concerne aussi l'action : l'enfant fait semblant de donner à manger à son ours. Il applique donc un acte de faire-semblant à l'objet. Précisons à cet égard qu'il s'agit là d'un acte décentré.

INTERET DE L' ITEM :

Vérifier la capacité de l'enfant à réaliser un acte de faire-semblant isolé.

CONCLUSION :

Cette conduite de substitution s'inscrit dans la fonction symbolique qui n'est autre que la capacité de représenter une chose par une autre. Il s'agit d'un acte de symbolisme conscient au cours duquel le petit enfant assimile le réel conformément à son désir. Plus il grandit et moins il a besoin de se servir d'objets réels : il passera ainsi du substitut d'objet à l'absence totale d'objet.

CONCERNANT LES ITEMS 488 A 500:

TYPE DE JEU SYMBOLIQUE :

Le jeu de faire-semblant.

AGE DE PREDILECTION :

Entre vingt-quatre et vingt-sept mois.

DEFINITION :

C'est lorsque l'enfant applique plusieurs actes de faire-semblant à différents objets. Il réalise ainsi des actes de faire-semblant de manière combinée. On dit que l'enfant se livre à des simulacres : il est alors capable de jeux où il fait « comme si ».

EXEMPLE :

Il s'agit d'une reproduction d'une scène de la vie quotidienne au cours de laquelle il joue au papa et à la maman.

DISTINGUONS DIFFERENTES SEQUENCES :

- la scène du repas : items 490, 491 et 493,
- la scène du coucher : items 488, 489 et 495,
- la scène de la toilette : items 492, 498 et 500,
- la scène de l'habillage : item 497,
- la scène de la promenade : item 494,
- la scène de tendresse : item 496.

APPROFONDISSEMENTS :

- Le jeu de faire-semblant s'applique dans ces exemples aux actions. Celles-ci sont dirigées vers une peluche, une poupée. En ce sens, on dit qu'il s'agit là encore d'actions décentrées : en effet, le petit enfant fait semblant sur l'autre.
- Il s'agit également d'un jeu de rôle : le petit enfant joue le rôle de parent tandis que sa peluche ou son nounours joue le rôle de l'enfant, du bébé. Ce jeu est donc pour l'enfant l'occasion de s'identifier aux adultes et ainsi d'invertir des rôles immuables dans la réalité.
- Ce jeu de faire-semblant lui permet donc d'acquérir le sens des responsabilités.

INTERET DES ITEMS :

Vérifier la capacité de l'enfant à combiner des actes isolés de faire-semblant.

Le jeu de faire-semblant est la preuve que l'enfant est capable de se décentrer de sa personne.

CONCLUSION :

Le jeu de faire-semblant repose sur des actions simulées, c'est une pantomime.

C'est un jeu pour rire, pour de faux et pas pour de vrai.

CONCERNANT LES ITEMS 479 ET 486-487 :

TYPE DE JEU SYMBOLIQUE :

Le jeu de faire-semblant.

APPROFONDISSEMENTS :

Il s'agit d'actes centrés sur soi-même et d'actes décentrés.

EXEMPLES :

« *faire-semblant de fermer ses yeux* » : c'est une action dirigée vers le corps propre,

« *faire-semblant de transvaser un liquide* » et « *faire-semblant de remuer avec une cuillère* ».

INTERET :

Vérifier si l'enfant est capable de réaliser des actes de faire-semblant sur son propre corps et si il est capable d'actes de faire-semblant isolés.

CONCERNANT LES ITEMS 695 A 698

- Ces items sont consacrés aux conduites d'évocation et à la représentation mentale.
- La représentation mentale désigne la capacité à construire un modèle intériorisé de son environnement.
- La représentation en actes précède la représentation mentale.

- Evolution de la conduite d'évocation : une action donnée n'est d'abord évocable que par un objet spécifique, puis par divers objets susceptibles de se substituer les uns aux autres. Enfin, elle peut être évoquée par le geste seul, sans objet.
- Précisons que la représentation est définie comme l'évocation de combinaisons d'actions pour interagir avec un objet en l'absence du support perceptuel de cet objet.
- Dans la représentation mentale, les mots sont des symboles : ils remplacent l'objet et permettent de l'évoquer en son absence.

SYNTHESE COMMUNE A TOUS CES ITEMS :

- Le jeu de faire-semblant constitue la transition entre l'imitation enfantine et les imitations d'actions d'adulte.
- Le jeu symbolique permet d'apprendre le monde :
 - d'explorer les relations entre l'enfant et le monde,
 - d'explorer les relations entre l'enfant et les objets environnants.
- C'est par la maîtrise du jeu symbolique qui mêle modélisation des conduites de l'adulte et intériorisation des images mentales que l'enfant arrive à se situer dans le monde.
- Le jeu symbolique est un moyen d'exploration du monde et un moyen d'ouverture au monde extérieur. Ainsi, la microsphère, le petit monde des jouets dont l'enfant peut se servir va être un tremplin vers le monde réel environnant, la macrosphère.
- Le jeu symbolique joue plusieurs rôles dans la vie intrapsychique de l'enfant :
 - Ils permettent de rejouer les conflits affectifs et ainsi de se libérer des tensions.

-Ils offrent la possibilité de pallier à des manquements, des insatisfactions tant affectifs que matériels, et ainsi d'assouvir des besoins, des désirs refoulés. Le jeu symbolique, dit aussi représentatif, a souvent une fonction compensatoire : l'enfant y corrige la réalité et la remanie en fonction de ses désirs.

- Le jeu symbolique a aussi une vertu socialisante dans la mesure où certains jeux symboliques lui permettent d'acquérir le sens des responsabilités.
- Par conséquent, les vertus du jeu symbolique sont multiples. Il participe pleinement de l'équilibre psychique de l'enfant, de la construction de sa personnalité, et de la construction du monde. C'est une activité indispensable à l'enfant, centrale dans le développement des enfants.

□ *Pistes de réflexion :*

CONCERNANT L'ITEM 38 :

- Est-ce qu'il est capable de substituer un objet à la place d'un autre ?

CONCERNANT LES ITEMS 488 A 500 :

- Le petit enfant réalise-t-il les actions de manière isolée ou de manière coordonnée ?
- Construit-il des liens (significatifs, chronologiques) entre les actions ?
- S'agit-il de jeu symbolique se réduisant aux actions ou bien ses actions sont-elles accompagnées d'éléments verbaux, de dialogues ?
- Est-ce qu'il fait parler sa poupée ou sa peluche ?
- Annonce-t-il son intention de jouer ?
- A-t-il de l'aisance à inverser les rôles lors des jeux fictifs ?

- Est-il capable de réaliser une scène habituelle, de manière conventionnelle et adaptée, en utilisant à bon escient les objets (accessoires) ?

CONCERNANT LES ITEMS 479 ET 486-487 :

- Est-il capable de faire-semblant avec son corps propre ?
- Aime-t-il les jeux d'eau (Cf. « *Transvaser un liquide* ») ?
- Est-il capable de réaliser un acte de faire-semblant mais de manière isolée (Cf. « *Remuer une cuillère* ») ?

CONCERNANT LES ITEMS 695 - 698 :

- Est-ce que l'enfant est capable de représentation mentale ? D'avoir une conduite d'évocation ?
- Est-ce qu'il est capable de reconstituer ses actions passées sous forme de récits ?
- Est-ce qu'il est capable d'anticiper des actions futures par la représentation verbale ?

D'UNE MANIERE GENERALE :

- Est-il capable de jeu symbolique ?
- Joue-t-il seul ou seulement avec un camarade de jeu ou encore avec ses parents ?
- Faut-il le stimuler, l'encourager pour réaliser des actes ou des jeux de faire-semblant ?
- Joue-t-il fréquemment au jeu symbolique ?

□ *Vérification de l'hypothèse :*

CONCERNANT L'ITEM 38 :

- S'il est capable de substitution, c'est qu'il se sert des objets pour expérimenter des interactions avec son milieu.

CONCERNANT LES ITEMS 488 A 500 :

- S'il réalise les actions de manière isolée, c'est qu'il est capable d'effectuer un acte de faire-semblant isolé, mais pas encore de jouer à faire-semblant.
- S'il réalise des combinaisons d'actions (c'est-à-dire coordination d'actions), c'est qu'il a accédé au jeu du faire-semblant.
- S'il combine plusieurs actions de faire-semblant (comme d'être parent), c'est qu'il est capable de jeu symbolique combinatoire, de mise en scène, et qu'il peut créer un scénario.
- S'il est capable de créer un scénario, c'est qu'il est capable d'élaborer un projet préalable et de mettre en œuvre des moyens pour atteindre son but.
- S'il est capable d'élaborer un projet avant de le réaliser, c'est qu'il est capable d'imagination, d'invention et de créativité, capable de jeu représentatif, et qu'il est en train d'accéder à la période pré-opératoire.
- S'il verbalise ses actes lors de ses jeux de faire-semblant, c'est qu'il est capable de jeu représentatif.
- S'il est capable de changer de rôles lors de jeux de faire-semblant, c'est qu'il a acquis la notion de tour de rôle qui est un pré-requis essentiel pour installer le tour de parole en communication.
- S'il est capable de reproduire des scènes de la vie quotidienne avec des gestes adaptés et des objets utilisés de manière conventionnelle, c'est

qu'il a des comportements psycho-sociaux adaptés.

- S'il est capable d'élaborer des activités (jeux) symboliques, c'est qu'il s'est constitué un espace de prévisions dans lequel il est capable de s'orienter, de se diriger et d'ordonner des actes successifs.

CONCERNANT LES ITEMS 479 ET 486-487 :

- S'il est capable de faire un acte de faire-semblant dirigé vers son corps propre, c'est qu'il effectue un acte centré sur lui-même, étape qui précède l'acte décentré (c'est-à-dire le faire-semblant sur les objets).
- S'il est capable de réaliser des actes de faire-semblant mais de manière isolée, c'est qu'il n'a pas encore atteint le stade de jeu symbolique représentatif, ultime étape qui marque la transition vers la période pré-opératoire.

CONCERNANT LES ITEMS 695 A 698 :

- Si l'enfant est capable de représentation mentale, alors c'est qu'il a atteint le stade de l'intelligence représentative (qui permet à l'objet et à l'action d'être représentés par une image mentale permettant de les évoquer et de les reproduire en leur absence). C'est grâce à la décentration, la décontextualisation, et l'intégration que l'enfant devient capable d'évoquer des objets ou des événements absents.
- Si l'enfant est capable de représentation mentale et d'évocation mentale, alors c'est qu'il est en train d'accéder aux concepts.
- Si l'enfant est capable de représentation mentale et d'évocation mentale, alors c'est qu'il est entré dans le langage proprement dit, car le langage symbolise la capacité à pouvoir se représenter l'absence. En effet, les mots servent à nommer les choses absentes, servent de liens entre l'objet

qu'on ne voit plus et le nom de cet objet, qui lui, est toujours présent. Ainsi le langage permet-il d'intérioriser, d'avoir accès à des représentations.

D'UNE MANIÈRE GÉNÉRALE :

- S'il est capable de jeu symbolique, c'est qu'il possède des capacités non linguistiques symboliques, qu'il est capable de décontextualisation et de décentration, qu'il est capable de représentation mentale, c'est-à-dire de se représenter mentalement des objets, des personnes, des choses, qu'il est en train d'accéder à la fonction symbolique, et qu'il est en train de construire la pensée symbolique.
- En effet, ce jeu révèle la richesse des images mentales, des événements vécus, les représentations. Il révèle ainsi que le petit enfant est capable de reproduire des expériences vécues et de s'identifier à des images intégrées. C'est ce qu'on appelle la symbolisation.

☐ *Avertissements / limites :*

- Les jeux symboliques apparaissent vers l'âge de dix-huit / vingt-quatre mois ; aussi, ces items nous semblent-ils inadéquats par rapport à la tranche d'âge de l'IDC I.
- Les conseils de l'orthophoniste donnés aux parents :
 - ne pas s'alarmer si le nourrisson ne manifeste pas cette habileté,
 - attendre que le nourrisson grandisse et qu'il se situe dans la tranche d'âge appropriée pour évaluer la capacité de jeu symbolique.

CONCERNANT L'ITEM 38 :

- **ATTENTION :** les parents doivent donner un exemple en plus de répondre oui ou non !

CONCERNANT LE JEU DE FAIRE-SEMBLANT (ITEMS 488 A 500):

- Les exemples proposés semblent bien mieux appropriés à une petite fille qu'à un petit garçon. Même s'il s'agit d'un jeu « le papa, la maman », il s'agit bien plus dans cet exemple de jouer à la maman avec une poupée ! Aussi pour adapter cet item à un petit garçon, le parent peut proposer un garage avec des petites voitures, des camions ou une ferme avec des animaux et des personnages et observer des comportements adéquats à cette situation de jeu.

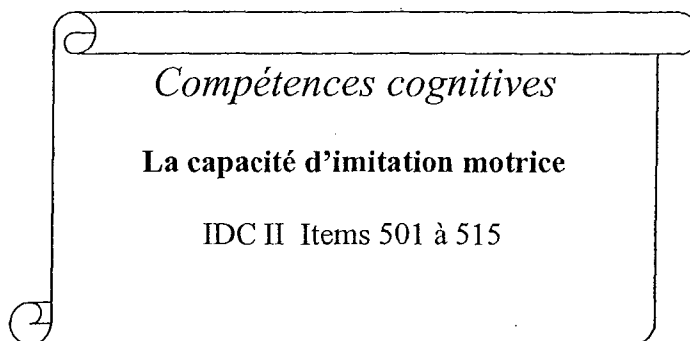
□ *Perspectives complémentaires :*

CONCERNANT LA CONDUITE DE SUBSTITUTION :

- Après avoir fait semblant avec les objets, le petit enfant peut-il faire semblant d'être lui-même quelqu'un d'autre (Cf. Permutation de rôles). Si tel est le cas, le petit être est capable d'une conduite d'assimilation, autre type de jeu symbolique.

CONCERNANT LE JEU DE FAIRE-SEMBLANT (ITEMS 488 A 500) :

- Il serait souhaitable d'envisager d'autres jeux de faire-semblant, d'autres scènes de la vie quotidienne. Voici quelques exemples de jeux, mais qui apparaissent un peu plus tard :
 - jouer à la maîtresse,
 - jouer à la marchande,
 - jouer au docteur.
- Vérifier également s'il est capable de faire-faire à sa poupée ou à sa peluche, et pas seulement de faire lui-même. Le « faire-faire » est une conduite de projection, autre forme de jeu symbolique qui peut-être intéressante à observer.



□ **Hypothèse initiale :**

«Est-ce que mon enfant est capable d'imiter des actions, des gestes : en somme, est-il capable d'imitation motrice ? ».

□ **Explicitations des items et repères théoriques.**

- Distinguons d'emblée les différents types d'actions afin de souligner la diversité des actes :

LES ACTIVITES MENAGERES :

- « *Balayer* » (item 501).
- « *Passer l'aspirateur* » (it.507).
- « *Faire la vaisselle* » (it. 511).
- « *Nettoyer avec un chiffon ou faire la poussière* » (it.512).

LE BRICOLAGE :

- « *Casser avec un marteau* » (it. 503).
- « *Utiliser une scie* » (it. 504).

LE JARDINAGE :

- « *Arroser les plantes* » (it. 508).
- « *Creuser avec une pelle* » (it. 514).

LES ACTIVITES ARTISTIQUES / INTELLECTUELLES :

- « *Taper à la machine* » (it. 505).
- « *Lire (ouvrir le livre, tourner les pages)* » (it. 506).
- « *Ecrire avec un crayon* » (it. 513).
- « *Jouer d'un instrument* » (it. 509).

LES ACTIVITES DIVERSES :

- a. Dirigées sur son corps propre :
 - « *Mettre des lunettes* » (it. 515).
- b. Dirigées sur un objet :
 - « *Conduire une voiture* » (it. 501).

- L'âge de prédilection pour réaliser des imitations motrices : dix-huit mois.

□ *Pistes de réflexion*⁷.

- Manifeste-t-il des signes d'imitation motrice ; essaie-t-il de faire pareil ?
- S'agit-il d'imitation motrice immédiate ou différée ?
- Suggestions de l'orthophoniste : le parent peut choisir l'une des actions proposée, la faire devant l'enfant et observer la capacité de reproduction de son enfant (voir s'il manifeste une appétence à reproduire des mouvements, des gestes).
- Observer ses « actions avec les objets »⁸.
- Observer ses « gestes »⁹.

⁷ : Cf. Pistes de réflexion et vérification de l'hypothèse de la fiche technique « Imitation verbale » pour compléter.

⁸ : Cf. Fiche technique « Actions sur les objets ».

⁹ : Cf. Fiche technique « Le comportement gestuel, capacité de désignation, le pointage ».

□ *Vérification de l'hypothèse :*

- Si l'enfant est capable d'imitation motrice différée, c'est qu'il en est à un stade cognitif plus avancé que s'il manifestait une imitation motrice immédiate.
- Si l'enfant manifeste des capacités d'imitation motrice, c'est qu'il s'identifie à l'adulte et qu'il cherche à faire et veut faire « comme un grand »

□ *Avertissements / limites :*

- Ces imitations s'adressent tout de même à un petit enfant qui a suffisamment de maturité pour avoir observé de telles actions chez ses parents au point d'être capable de les reproduire. Certes, la capacité d'imitation motrice est présente dès l'âge de six mois ; cependant, il s'agit, dans nos exemples, de réalisations motrices déjà assez élaborées : aussi apparaissent-elles aux alentours de dix-huit mois !
- Mais avant que l'enfant ne soit capable d'effectuer de tels gestes, les parents peuvent observer sa capacité d'imitation motrice avec des objets non figuratifs comme des boîtes, un ballon, des cubes...
- Enfin, pourquoi ne pas envisager également l'imitation de la mimique : on sait que le petit enfant est capable d'imiter la mimique faciale vers dix-huit mois. L'orthophoniste peut alors proposer aux parents de faire des grimaces et d'observer en retour si ces expressions sont reproduites par leur enfant.

□ *Perspectives complémentaires :*

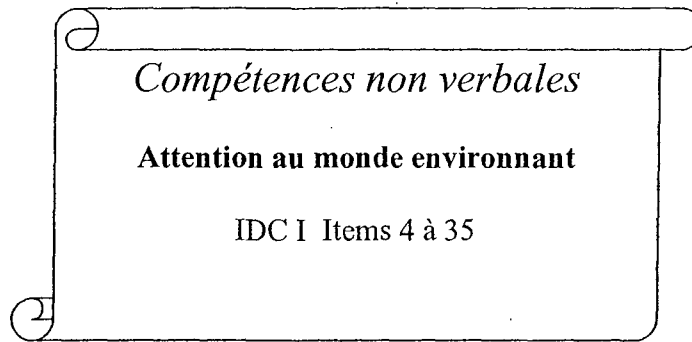
- Il serait intéressant d'observer la qualité de son graphisme :
 - Comment tient-il son crayon ? Que fait-il avec son crayon ? Il gribouille, fait des lignes, emplit un espace... ?

- Qu'en est-il de l'occupation du dessin, des gribouillis sur la feuille ?
- Est-il capable d'imiter ou essaie-t-il d'imiter quelque chose que le parent a copié ou dessiné ?
- Par ailleurs, l'orthophoniste peut conseiller aux parents d'observer son intérêt pour les livres et la lecture :
 - Est-il capable d'ouvrir un livre, de tourner les pages, de regarder les images ?
 - Quelles sont ses expressions, ses réactions face aux images, à l'histoire que le parent peut lui raconter ?
 - Quand le parent lui lit une histoire, il faut s'intéresser à sa capacité d'écoute, d'attention (est-elle plus ou moins prolongée, soutenue) ?
 - Est-ce qu'il prend du plaisir à regarder les livres et lors de la lecture ?
 - Observer si le petit enfant est capable d'attention conjointe, avec son parent ?
 - Profiter de cet instant d'attention autour du livre pour vérifier la capacité de pointage et de dénomination de l'enfant ?



COMPETENCES

NON VERBALES



□ **Hypothèse initiale**

« Est-ce que l'enfant manifeste des signes de réaction quand on l'appelle ou lorsqu'on lui dit quelque chose ? ».

□ **Explicitations des items et repères théoriques :**

- Explicitement, le choix de ces trois items se définit suivant une double optique :
 - savoir si l'enfant manifeste une quelconque attention au monde sonore qui l'entoure,
 - savoir si l'enfant est capable d'émettre un signe, témoin de son attention à un stimulus verbal précisément.

L'intérêt porte donc à la fois sur la capacité d'attention et sur ses différentes réactions, témoins de son attention. Ces items sont intéressants dans la mesure où ils nous renseignent sur le comportement de l'enfant en tant que récepteur d'un message (via l'attention), mais aussi en tant qu'émetteur (via les réactions manifestées).

- Implicitement, ces items nous renseignent sur les capacités perceptives, discriminatives du nourrisson en tant que récepteur. Et par la même occasion, ils nous informent sur son acuité auditive.

- Ces items ciblent une étape antérieure à la compréhension proprement dite, qui est celle de la perception, qui précède la compréhension, et celle de l'attention, qui est une aptitude nécessaire pour une bonne appréhension du message. En somme, il s'agit d'une observation des pré-requis à la compréhension orale.
- Quelle est la nature du message ?
Il s'agit de messages linguistiques, tels que :
 - Son « prénom » (Cf. Item 1).
 - « Non non » (Cf. Item 2).
 - « C'est maman, c'est papa » (Cf. Item 3).
- Par conséquent, l'intérêt de ces items porte sur la capacité d'attention à un message verbal. Cela s'appelle l'attention auditive.
- Le bébé prête attention au monde environnant très précocement. Il s'ensuit que ces messages sont reconnus :
 - dès quatre / cinq mois, en ce qui concerne le « prénom »,
 - dès cinq / six mois à propos de « c'est maman,... »,
 - dès sept / huit mois, pour le « non ».

□ **Pistes de réflexion :**

- Il serait intéressant d'observer la réaction de l'enfant de manière plus précise, à savoir :
 - Quels comportements, quels signes adopte le bébé pour manifester sa réaction ?
 - Ses réactions semblent-elles adaptées, normales ?

Voici quelques exemples de signes révélateurs de l'attention du bébé, accompagnés de questions que le parent peut se poser pour approfondir son observation personnelle :

L'ORIENTATION DE LA TÊTE ET / OU DU CORPS :

- L'une ou l'autre est-elle dirigée vers l'émission cible ? Spontanément ?
Après un temps de latence ?
- Oriente-t-il d'abord sa tête ? Son corps ?
- Quelles réponses motrices noter ? (Par exemple : se tourner vers) ?
- Manifeste-t-il des comportements non verbaux comme les pleurs, les mimiques, des gestes, etc...

LE REGARD¹⁰:

- Est-il utilisé seul ? Conjointement à l'orientation de la tête ?
Du corps ?
- Est-il vague ? Imprécis ? Ou bien au contraire fixe-t-il la cible ?

L' ARRÊT D'UNE ACTIVITE :

- Est-il spontané ou non ?

DES VOCALISATIONS :

- IL ne s'agit pas de comportements intentionnels de la part de l'enfant, mais plus exactement de réflexes (d'ailleurs observables précocement)¹¹ qui s'actualisent dès que le nourrisson perçoit un bruit, un son ou encore une voix humaine.

¹⁰ Des réactions étaient proposées en guise d'exemples dans l'Inventaire MacArthur. Mais, nous ne les retrouvons pas dans la version française.

¹¹ Nous savons que dès la naissance, le regard du bébé est essentiellement focalisé sur sa mère ; il consacre beaucoup de temps à observer les mimiques de son visage et ses verbalisations.

□ *Vérification de l'hypothèse :*

• Si l'enfant est sensible au monde environnant et qu'il lui prête intérêt et attention, alors... :

- Il émet des signes de réactions, à valeur de réponses, tels que :
 - des postures corporelles, des gestes, des regards, des mimiques, des sourires, des pleurs.
- Il émet des sons, des bruits, des mots.

Il peut alors exprimer son ressenti soit par sa réaction, soit par ses verbalisations.

Il cherche à attribuer l'origine de la voix¹²:

- aux personnes correspondantes,
- à la direction de la source.

Cela prouve :

- que son champ visuel s'élargit pour intégrer peu à peu le monde environnant,
- qu'il se décentre du monde maternel, et qu'en conséquence, il a investi l'espace extra- maternel.

Cela montre également qu'il est en interaction avec son monde environnant.

¹² Dès deux ou trois mois, le bébé regarde du côté d'où vient la voix ; dès trois / quatre mois, le nourrisson est capable de tourner la tête à la suite de la perception d'un bruit quelconque.

□ Avertissements / limites :

- L'intérêt de ces trois items porte exclusivement sur les réactions de l'enfant ... à la voix humaine. En effet, ces trois questions demeurent centrées sur les réactions de l'enfant aux messages linguistiques, mais ils ne rendent pas compte de l'attention que l'enfant porte aux messages non linguistiques, tels que les bruits familiers, ou tout autre source sonore. Il nous renseigne donc sur les capacités perceptives de l'enfant, mais de manière incomplète. Il faudrait donc envisager l'attention au monde environnant.
- Concernant les « émetteurs » des messages linguistiques, il n'est pas précisé s'il s'agit d'une voix maternelle, d'une voix autre que maternelle, mais néanmoins familière ou encore d'une voix non familière ! Or, le bébé est très sensible à la voix de sa maman, et en conséquence, il réagit mieux aux messages émis par cette voix si chaleureuse avec laquelle il s'est familiarisé bien avant sa naissance. Aussi cela laisse-t-il supposer qu'il sera davantage réceptif à son « prénom » ou au « non », etc... quand ils seront émis par la voix maternelle, voire une voix familière. Mais y réagirait-il par des comportements adaptés (comme ci-dessus) s'il s'agissait d'une voix non familière ?
- Il n'est pas fait mention du contexte dans lequel le bébé réagit à ces messages. Néanmoins, la situation contextuelle joue un rôle important dans la mesure où elle peut influencer les réactions de l'enfant. Par exemple, les réactions du nourrisson seront différentes suivant que l'annonce de « c'est papa, c'est maman » se produit en présence ou non des parents !
- Les items sont trop centrés sur la discrimination auditive de la voix de ses partenaires de communication et pas assez sur les objets environnants.

□ *Perspectives complémentaires :*

- Il serait important d'observer l'intérêt que l'enfant porte aux autres sources sonores comme les bruits de la vie quotidienne, c'est-à-dire envisager l'attention au monde environnant.
- Nous proposons de veiller aux réactions de l'enfant suivant que le message lui est adressé par une voix familière et non familière.

Compétences non verbales

**Les comportements gestuels ;
La capacité de désignation ;
La capacité de pointage.**

IDC I Items 37-454 à 465

L'évaluation de la modalité gestuelle est traitée aux items 37 et 454-465, mais d'une manière différente :

- A l'item 37 est formulée une question faisant référence à la « désignation gestuelle » : il s'agit d'un aperçu global.
- Aux items 454-465 sont proposés douze exemples de comportements gestuels : il s'agit alors d'une approche précise.

Cette fiche s'adresse donc conjointement aux items 37 et 454-465, alors que ces deux items sont disjoints dans l'IDC. Mais, le thème de ces items est commun : la gestualité.

Cette modalité gestuelle, nous allons l'envisager sous trois axes différents :

- D'une part : d'une manière globale, à travers l'item 37.
- D'autre part : une approche plus précise :
 - les gestes déictiques (Cf. Items 454-455-456-458-462).
 - les gestes symboliques (Cf. Items 457- 459 à 461- 463 à 465).

Cette présentation qui se veut dissociée, par souci de clarté et de précision, est néanmoins complémentaire ; elle nous permet ainsi d'envisager le comportement gestuel dans son intégralité.

REM. : On note une influence du facteur âge sur le nombre de gestes réalisés :

- Vers huit/neuf mois, on compte une moyenne de dix gestes.
- Vers dix/douze mois, on compte une moyenne de onze à vingt gestes.
- Après douze mois, on compte une trentaine de gestes et plus.

Hypothèse initiale :

« Est-ce que l'enfant est capable de faire des gestes, plus ou moins différenciés, dont la désignation gestuelle, suivant différents buts, différentes intentions ? »

Explicitations des items et repères théoriques :

CONCERNANT L'ITEM 37 : LA DESIGNATION PAR GESTES :

La désignation se définit comme l'ensemble des procédés gestuels, posturaux et vocaux visant à attirer l'attention du partenaire sur un objet ou événement. Cependant, nous limiterons notre étude aux procédés gestuels, car la consigne de l'item ne concerne que la désignation « *par gestes* ».

CONCERNANT LES GESTES DEICTIQUES :

TYPE DE PROCEDES GESTUELS :

- tendre mains, bras, index,
- étendre le bras,
- ouvrir et fermer la main,
- agiter la main.

PARTIES DU CORPS UTILISEES :

- bras,
- main,
- doigt.

REFERENTS DESIGNES :

- jouet,
- objet,
- événement.

- Le geste déictique par excellence s'appelle le pointage.

L'enfant commence par effectuer un pointage (l'enfant passe du pointage pour lui au pointage communicatif) pour ensuite diriger son pointage sur autrui.

- Age de prédilection : de huit à douze mois.
- Définition : le pointage du doigt repose sur la capacité à orienter le regard en direction indiquée par le doigt de l'adulte et également à attribuer à l'autre la capacité à orienter son propre regard vers ce qu'on indique soi-même. Le pointage va aboutir plus tard à la nomination.

REM. : Le contenu sémantique des gestes déictiques ne peut être identifié que si l'on tient compte du contexte physique dans lequel se déroule la communication.

- Lien avec la dénomination : vers vingt/vingt-quatre mois, le pointage de l'enfant est associé à la dénomination.

- On relève trois intentions :

La monstration¹³:

- Il s'agit de gestes indicatifs.
- Le geste caractéristique : le geste proto-déclaratif : il permet de diriger l'attention de l'adulte vers quelque événement ou quelque objet dans le monde environnant. L'objet sert de moyen, l'adulte de but à atteindre.

La demande¹⁴:

- On parle de gestes de requêtes.
- On distingue deux types de demandes :
 - a. La demande auto-centrée : Cf. Item 458.
 - b. La demande d'objet : Cf. Item 462.
- Dans cette situation, le parent, l'adulte sert d'instrument intermédiaire pour permettre à l'enfant d'atteindre son objectif qu'est l'objet. On parle alors de gestes proto-impératifs. (L'adulte sert de moyen et l'objet de but).
- La spécificité du geste de demande est de signaler qu'il veut quelque chose et ce qu'il veut.
- La demande d'objet peut s'exprimer par des conduites non ritualisées du type de l'agitation. Il s'agit de comportements mimico-gestuels qui peuvent englober diverses parties du corps.

REM. : Le geste proto-déclaratif et le geste proto-impératif sont des formes initiales de performatifs exprimant l'organisation de la communication antérieurement au moment où l'enfant possède des mots.

L'offrande¹⁵:

- On parle du geste d'échange.

LES GESTES SYMBOLIQUES :

DEFINITION : Gestes symboliques ou gestes représentationnels.

¹³ Cf. items 454 & 456.

¹⁴ Cf. Items 458 et 462.

¹⁵ Cf. Item 455.

Ils correspondent à un ensemble de mouvements conventionnels de la main ou du corps, ou des expressions faciales, associées à une signification stable à travers plusieurs contextes de production.

AGE DE PREDILECTION :

Neuf mois.

Echelle pour situer l'enfant :

- > Quinze mois : il désigne ses chaussures, un vêtement ou un jouet.
- > Douze mois : il désigne une image.
- > Vingt mois : il montre trois images.
- > Vingt-et-un mois : il montre cinq images.
- > Vingt-quatre mois : il désigne sept images.

□ *Pistes de réflexion :*

CONCERNANT L'ITEM 38 :

Que désigne-t-il : quelqu'un ? Quelque chose ?

Comment désigne-t-il ?

Quels gestes utilise-t-il de préférence pour désigner ?

Est-ce que l'enfant manifeste une attitude de fierté à l'égard de son aptitude ?

D'UNE MANIERE GENERALE :

Est-ce que l'enfant est capable de pointer sur demande ? Sur incitation verbale ? Ou bien pointe-t-il de son plein gré ?

S'agit-il de productions isolées ? De gestes ou d'enchaînements gestuels ?

Accompagne-t-il ses gestes de langage ? Est-ce qu'il verbalise, vocalise en même temps qu'il utilise des gestes ?

Est-ce que l'enfant est capable d'épisode d'attention conjointe ?

Est-ce que l'enfant est capable de faire une demande non verbale ? De signaler qu'il veut quelque chose et ce qu'il veut ?

Est-ce qu'il utilise des gestes comme le pointage ? Ou des gestes de monstration ou d'échange ?

Pour signaler qu'il veut quelque chose, est-ce qu'il dirige son regard vers « la chose demandée » ou bien jette-t-il un regard vers la mère en même temps qu'il essaie encore de saisir l'objet ?

Est-il capable de désigner quelque chose de précis ?

Est-ce qu'il utilise un objet pour en obtenir un autre ? Ou bien sollicite-t-il une personne pour atteindre l'objet désiré ?

Est-ce que l'enfant désigne et dénomme ou bien ne fait-il que désigner ?

Vérification de l'hypothèse :

LES GESTES A VALEUR DE COMMUNICATION :

- Si l'enfant utilise des gestes pour entrer en contact avec autrui ou encore pour maintenir le contact avec son partenaire de communication, c'est qu'il a mis en place la fonction conative et phatique du langage.

D'UNE MANIERE GENERALE :

- Si l'enfant est capable de geste de pointage, c'est qu'il est en train de mettre en place une stratégie d'acquisition du lexique, car le pointage est un précurseur du langage.
- Si l'enfant utilise le pointage, c'est qu'il a mis en place ou est en train de mettre en place la fonction référentielle du langage.

- S'il utilise le pointage pour demander quelque chose, c'est qu'il adopte un moyen conventionnel de communication et donc que sa communication se conventionnalise.
- S'il est capable de faire un geste d'échange, c'est qu'il a fait ou est en train de faire l'apprentissage d'un geste de négociation et qu'il développe ainsi un acte socialisant.
- Si son regard se porte uniquement vers les objets, c'est qu'il en est encore au stade de subjectivité primaire.
- Si son regard s'oriente vers les objets et la personne de manière alternée, c'est qu'il en est au stade de subjectivité secondaire et qu'il s'est installé dans des échanges communicationnels triadiques.
- Si l'enfant utilise la désignation, c'est qu'il commence à développer quelques éléments de conduite référentielle.
- Si l'enfant adopte un comportement tel qu'il est « fier(s) d'en connaître le nom » et « voulant le faire savoir », c'est qu'il a l'intention d'attirer l'attention de l'autre, qu'il a conscience de son entourage, et aussi, implicitement, cela montre qu'il est capable de mettre en œuvre « des procédures sociales avec quelqu'un d'autre pour s'assurer que la liaison établie entre un signe et une chose signifiée est conforme aux usages des autres. C'est-à-dire qu'il est capable de vérifier si son message est respectueux de sa communauté linguistique tant dans son utilisation que dans sa forme.
- S'il utilise un objet pour en obtenir un autre, c'est qu'il utilise l'objet en tant qu'instrument.
- S'il utilise une personne pour obtenir un objet, c'est qu'il utilise la personne comme un instrument.

- Si l'enfant ne fait que désigner, c'est qu'il se réfère encore à l'objet en le montrant : cette étape précède la dénomination.
- Si l'enfant dénomme, c'est qu'il atteint le stade du langage verbal.

□ **Avertissements/ limites :**

- Il manque des types de gestes, par exemple : la posture corporelle, le mouvement...
- Il faut faire attention à ne pas confondre le geste de pointage avec le geste de préhension.
- Si l'enfant n'est pas encore parvenu au stade du pointage : observer et interpréter ses cris, car le cri précède le pointage.
- Il n'est pas du tout question du regard ; or, le regard est un élément essentiel dans l'apprentissage du langage et l'installation de la communication.

□ **Perspectives complémentaires :**

- Pour vérifier la capacité de pointage, le parent peut utiliser un livre et faire désigner des images à son enfant. Cela permet également de vérifier ses capacités de compréhension.
- Observer le regard de l'enfant.
- Vérifier la coordination oculo-motrice, la capacité de préhension.
- Elargir les nouveaux centres d'intérêts.
- Envisager d'autres demandes d'aide.

REM. : La comparaison entre les versions du même outil (version américaine versus version française) met en évidence une différence : l'Inventaire MacArthur insistait surtout sur la dénomination (Cf. « To go around naming », « labeling things »). L'Inventaire français y a ajouté la désignation.

REM. : Cet ajout n'a pas valeur de redondance, mais introduit une nuance : l'expression par des gestes, alors que seule jusqu'à présent l'expression par des mots avait été envisagée (sous le terme de dénomination).



COMPETENCES

VERBALES

Compétences verbales

L'imitation verbale

IDC I Item 36

□ Hypothèse soumise aux parents :

«Est-ce que l'enfant manifeste des capacités d'imitation verbale immédiate ? ».

□ Explications de l'item et repères théoriques :

- Quand l'enfant imite « *des mots* », il s'agit de reproductions isolées.
- Quand il répète « *des phrases* », il s'agit de reproductions élaborées.
- Par conséquent, l'imitation de « *mots et / ou de phrases* » consiste en une imitation verbale. Mais, avant d'être en mesure de reproduire ces unités lexicales et / ou syntaxiques, le nourrisson passe par une étape d'imitation pré-verbale.
- Le bébé imite alors les caractères paraverbaux du langage que sont la prosodie et l'intonation.
- Il imite également, en premier lieu, les unités infra-verbales que représentent les phonèmes, communément appelés sons : il s'agit d'« *écholalies* ».
- Puis, en second lieu, viennent les syllabes : il s'agit alors du babillage :
 - Ce babillage est d'abord « canonique », par exemple, le bébé dit : « ba/ba/ba ».
 - Puis, le babillage se diversifie, il s'agit alors de « babillage varié ».

Par exemple, le nourrisson dit : « ba/po/ta ».

- Par ailleurs, le bébé est capable d'imitation immédiate jusque vers un an et demi. Cela signifie qu'il existe une quasi-simultanéité entre le moment verbal où le modèle lui est donné et le moment où ce même modèle est copié et reproduit.
- La consigne fait explicitement allusion au fait que l'enfant puisse répéter, imiter les mots de manière défectueuse, comme le confirme la conditionnelle « *même s'il les déforme* ». En effet, le langage du nourrisson peut présenter des déformations jusque vers l'âge de cinq ou six ans. Aussi, en ce qui concerne la qualité (c'est-à-dire la fidélité au modèle) et l'aspect quantitatif (qui renvoie au fait que les énoncés reproduits sont plus ou moins complets) des énoncés répétés, nous distinguons trois degrés différents :
 - Soit l'enfant reproduit des énoncés de manière complète et inexacte ; par exemple, le nourrisson imite l'énoncé de l'adulte en reprenant le même nombre de mots, mais il fait quelques substitutions, inversions.
 - Soit l'enfant imite le modèle fourni par l'adulte de manière incomplète, mais exacte. Cela veut dire que tous les mots ne sont pas repris, mais, concernant les mots imités, l'enfant respecte la structuration interne du mot.
 - Soit, l'enfant répète de manière incomplète et inexacte.

Enfin, il est possible que l'enfant répète sans aucune modification et reproduise le plus fidèlement possible le modèle adulte. Il existe donc divers degrés d'appréciation de la conduite imitative.

□ Pistes de réflexion :

- L'imitation consiste en une répétition. Elle n'émerge qu'à partir de huit mois, dès lors que l'intentionnalité apparaît. L'orthophoniste peut suggérer aux parents de rechercher l'intention cachée derrière cet acte d'imitation :
 - Est-ce que l'enfant répète en s'adressant à l'adulte ?
 - Répète-t-il pour montrer à l'adulte ?
 - Est-ce qu'il répète en attendant une réponse de la part de l'adulte ?
 - Répète-t-il ce qu'il perçoit de l'entourage uniquement quand cela lui est adressé ?
- Si l'enfant fait montre d'un tel comportement, son intention est d'entrer en communication : l'imitation a alors une fonction interpersonnelle. L'imitation permet d'engager le contact avec autrui, auquel cas, l'imitation a alors une fonction phatique.
- Si l'enfant imite, répète les productions de l'adulte mais sans que celles-ci soient dirigées vers lui, alors, l'imitation a une fonction personnelle essentiellement tournée vers le plaisir kinesthésique qu'éprouve l'enfant à imiter. Dans ce cas, les parents peuvent se poser les questions suivantes :
 - Est-ce que mon enfant imite les jeux de bouche, comme faire des bruits de bouche, des souffles ?
 - Est-ce qu'il éprouve du plaisir à faire ces jeux imitatifs qui concernent la sphère orale, buccale ?
- Ces jeux cénesthésiques d'imitation, d'exploration phonématique, où l'enfant s'amuse à mâcher, à mastiquer consonnes et voyelles, constituent des étapes importantes, des moments fondateurs pour son langage futur.
- D'après les théories, il apparaît clairement que l'imitation joue un rôle dans l'installation de la communication et du langage. Elle est d'ailleurs, selon

plusieurs auteurs (Cf. RONDAL, AIMARD...), l'un des procédés d'appropriation du langage et de la communication les plus productifs.

□ *Vérification de l'hypothèse :*

- Si l'enfant manifeste des capacités d'imitation verbale immédiate, c'est :
 - Qu'il est entré dans la communication, et donc qu'il est en train de se socialiser. En somme, il est en train d'installer des habitudes communicationnelles et sociales.
 - Qu'il est en train de constituer le répertoire phonétique de sa langue maternelle et les gestes moteurs de l'articulation des phonèmes. En effet, le babillage, par exemple, lui sert de cadre d'exercice et d'entraînement à l'articulation, car l'enfant peut explorer ses possibilités articulatoires.
 - Qu'il est en train d'établir le « signe linguistique », c'est-à-dire de renforcer le lien signifiant / signifié qui va le conduire à la compréhension du lien entre le sens et le son. L'imitation sert ainsi à mémoriser la forme phonique et articulatoire des mots.
 - Qu'il est en train de mettre en place le code linguistique qu'est le langage. En effet, l'imitation prépare l'accès au vrai langage : elle est la voie ouverte aux premiers mots. En ce sens, elle sert de base ou de tremplin pour propulser la partie originale qu'est le vrai langage.
 - Qu'il est actif dans son apprentissage. L'enfant est donc en train d'acquérir le langage : il s'exerce, consolide et renforce ses acquis. L'imitation est une « étape de préparation, de stockage de modèles, d'entraînement. Ainsi, le petit être est en train d'automatiser, de maîtriser des variantes, d'essayer des écarts, de savoir.

-Qu'il commence à différencier son propre Moi du modèle. En effet, l'imitation a une fonction importante dans le processus de différenciation soi / autrui. Elle participe donc pleinement à la construction de la personnalité.

□ *Avertissements / limites :*

- Le rôle de l'imitation ne fait pas l'unanimité chez les chercheurs. Il est donc important de nuancer son rôle, car l'imitation n'est pas le seul facteur permettant l'acquisition du langage. Voilà pourquoi il est stipulé dans la consigne : « certains enfants ». Ce n'est donc pas la totalité des enfants qui a recours au processus d'imitation.

Conseils de l'orthophoniste aux parents : Il convient donc de ne pas s'alarmer si le nourrisson ne manifeste pas de conduite imitative. Si cet item leur laisse présager une incapacité de leur enfant à imiter, cela n'entrave pas pour autant la bonne mise en place du langage qui s'effectue aussi par d'autres facteurs d'apprentissage.

□ *Perspectives complémentaires :*

- Envisager la fréquence d'apparition.
- Il existe d'autres facteurs permettant l'acquisition du langage. Voici quelques exemples d'aptitudes que les parents pourraient observer chez leur enfant :
 - La « stratégie de production » : cette stratégie regroupe toutes les conduites de « tâtonnements »; le « jeu de l'essai et de l'erreur », « les hypothèses » que fait le nourrisson sur le langage.
 - La créativité de l'enfant : il s'agit d'une activité linguistique qui est très fréquente chez le nourrisson en cours d'acquisition du langage. Par

exemple, il peut dire « je suis » au lieu de « j'étais » ; une « photocopine » au lieu d'une photocopie. Ces nouveaux mots très « personnels » sont produits par « réflexion analogique », c'est-à-dire que l'enfant a extrait un morphème régulier et en combinant ce morphème à d'autres morphèmes ou syllabes, il crée de nouveaux mots. Le morphème est donc un élément de productivité qui permet de « jolies créations linguistiques éphémères ». Par conséquent, il est important d'observer le pouvoir créateur de l'enfant, car cela montre que le nourrisson participe pleinement à son apprentissage,

- Enfin, signalons que l'entourage tient un rôle important dans la construction du langage. L'orthophoniste doit insister, auprès des parents, sur le fait que l'enfant ne construit rien s'il ne vit pas dans un bain de langage, et que l'organisation du langage va dépendre de facteurs de l'extérieur.
- Signalons que l'Inventaire américain MacArthur soumettait aux parents de réfléchir sur la fréquence d'apparition de cette aptitude imitative. Les trois degrés de fréquence proposées étaient : « jamais », « quelquefois », « souvent »¹⁶. Cette initiative n'a pas été reconduite dans l'Inventaire français. Aussi l'orthophoniste peut-elle proposer aux parents de réfléchir à quelle fréquence leur enfant manifeste cette conduite imitative, car la fréquence est un facteur essentiel à l'acquisition du langage adulte. En effet, plus l'enfant répète, imite, plus il intègre et emmagasine des données qu'il peut ensuite exploiter à loisir.

¹⁶ Traduit de l'Inventaire MacArthur.

-Le rôle de l'entourage est également important dans l'acquisition du langage. En effet, l'enfant acquiert le langage en grande partie grâce aux interprétations de l'adulte et à l'adaptation de ses messages aux capacités de compréhension de l'enfant. La mère interprète les comportements de son bébé comme s'ils étaient communicatifs et comme s'ils véhiculaient une signification particulière.

*Compétences verbales***La compréhension "orale"**

IDC I Items 4 à 35

□ Hypothèse initiale :

« Est-ce que mon enfant manifeste des signes de compréhension du langage oral ? »

□ Explicitations des items et repères théoriques :

- Il s'agit d'un répertoire comptant trente-deux expressions « familières » fréquemment adressées au nourrisson par son entourage. Elles appartiennent au quotidien, elles font partie du vécu du jeune enfant.
- Ces expressions consistent en des énoncés simples sur le plan lexical et morpho-syntaxique : elles sont réduites qualitativement et quantitativement.
- Plus précisément, ce sont des séquences fréquentes lors d'interactions entre le parent et l'enfant en bas âge. C'est le parent qui joue le rôle de l'émetteur au cours de ces séquences dialogiques, dont le nourrisson est le récepteur direct.
- L'intérêt de ces items porte donc sur les capacités de compréhension du nourrisson, et plus précisément sur les capacités de décodage et de traitement de l'information verbale par le nourrisson.

- En outre, l'intérêt concerne non seulement les éléments verbaux que représente le vocabulaire mais aussi les éléments paraverbaux que représente la prosodie.
- A propos du vocabulaire présenté, il concerne :
 - les personnes proches de son vécu : « *maman, papa, fille, garçon* »,
 - les choses proches de son vécu, comme : « *couche, balle* »,
 - les besoins primaires : « *faim* »,
 - les états tels que : « *fatigué, dodo* »,
 - le vocabulaire affectif : « *câlin, bisou, petit cochon* »,
 - les routines sociales : « *dis au revoir* ».
- A présent, voici une présentation « différenciée » de ce répertoire d'expressions en vue de distinguer les différents types d'expressions soumises au nourrisson (et ainsi d'apprécier la variété des éléments supra-segmentaux) :

Les interrogatives :

- « *Tu as faim ?* ».
- « *Tu es fatigué ?* ».
- « *T'en veux encore ?* ».
- « *On va manger ?* ».

Notez qu'il s'agit de questions fermées pour lesquelles la réponse est « oui » ou « non ». Ces questions ne comportent pas de morphèmes introducteurs (éléments interrogatifs), mais certaines difficultés peuvent reposer sur la notion de quantification « encore » qui est appréhendée un peu plus tardivement que les mots familiers, c'est-à-dire vers les seize mois du bébé.

Sachez que l'enfant ne comprend les interrogatives qu'entre deux et trois ans. Avant l'enfant prend appui sur les éléments supra-segmentaux, par exemple, l'intonation ascendante spécifique sera pour lui un repère.

Les impératives :

Nous distinguons l'ordre et la défense.

A propos de l'ordre, nous relevons parmi les injonctives :

a. Celles qui sont centrées sur le bébé :

- « *Attention* ».
- « *Assieds-toi* ».
- « *Ouvre la bouche* ».
- « *Sois sage* ».
- « *Fais bravo* ».
- « *Viens avec maman* ».
- « *Debout* ».
- « *Viens voir* ».
- « *Dis au revoir* ».
- « *Va chercher la balle* ».
- « *Oh regarde là* ».
- « *Regarde papa qui arrive* ».
- « *Crache ça* ».
- « *Donne la balle* ».
- « *Ca suffit* ».
- « *Chut* ».

b. Celles qui sont décentrées du bébé :

- « *Fais-moi un bisou* ».

- « *Donne à maman* »,
- « *Fais un câlin à maman* ».

Notez que la notion d'échange, telle qu'elle est suggérée dans ces exemples, est très importante. En effet, c'est à partir d'échanges primaires comme ceux-ci que l'enfant acquiert la notion de tour de rôle (à moi, à toi), qui est une compétence de base de la communication.

A propos de la défense, nous relevons les injonctives négatives :

- « *Ne fais pas cela* ».
- « *Ne touche pas* ».
- « *Faut pas faire ça* ».

En général, la notion d'interdit n'est pas comprise avant douze mois, et la négation n'est pas intégrée avant l'âge de dix-huit mois.

Les déclaratives :

- « *On change la couche* ».
- « *On va se promener* ».
- « *On s'en va* ».
- « *Tu es un amour* ».
- « *Papa est là* ».
- « *T'es un vrai petit cochon* ».
- « *On va faire dodo* ».

Sachez que la notion de possession n'est acquise qu'aux alentours de dix-huit mois, tout comme la notion de temps et d'appartenance.

□ Pistes de réflexion :

QUAND L'ENFANT REÇOIT LE MESSAGE :

- Sur quels éléments le nourrisson s'appuie-t-il afin de comprendre, de deviner le sens du message, des expressions ?
 - Prend-il appui sur le contexte situationnel ?
 - Est-il sensible à la mélodie, à la prosodie du discours qui lui est adressé ?
 - S'appuie-t-il sur des frontières de syntagmes, de mots et de phrases ?
 - Se réfère-t-il aux gestes, aux mimiques ?

Si tel est le cas, le bébé comprend grâce au langage paraverbal et / ou non verbal. Il comprend l'intention de communication mais non le mot. Il déploie des stratégies de compréhension en se fiant à des indices non linguistiques.

- Ou bien, comprend-il les mots, voire les petites phrases ?

Auquel cas, le bébé comprend le message grâce au langage verbal.

- La place du contexte est essentielle chez les plus jeunes enfants, alors que la prédominance de la structure (la forme) de la langue est croissante chez les enfants les plus âgés.

QUAND L'ENFANT DEVIENT EMETTEUR D'UN MESSAGE :

- Quels signes de compréhension¹⁷ le nourrisson peut-il manifester pour montrer qu'il a compris ? Comment se fait-il comprendre ?

¹⁷ CF. Fiche technique « Attention au monde environnant ».

PAR DES REPONSES NON VERBALES :

- Il utilise alors diverses modalités non linguistiques symbolisant sa compréhension, comme :
 - le regard,
 - les sursauts,
 - les gestes,
 - les postures corporelles,
 - les mimiques (la surprise, la joie, le chagrin, l'étonnement...).

PAR DES REPONSES VERBALES :

- des vocalisations,
 - des gémissements,
 - du babillage,
 - des protomots,
 - des mots, voire des combinaisons de mots.
- Il se peut que l'enfant exprime sa réponse par les deux registres en même temps, par exemple, ses verbalisations sont accompagnées de gestes.

QUAND L'ADULTE EMET LE MESSAGE :

- Lorsque l'adulte s'adresse à l'enfant, il émet certes un message verbal plus ou moins accompagné de gestes. Justement, il nous semble important de vérifier si ces gestes de l'adulte sont un moyen de facilitation pour l'enfant. Dans ce but, le parent est invité à s'exprimer verbalement, mais sans geste.

Ainsi, si l'enfant comprend l'expression linguistique, alors il est capable de compréhension linguistique.

En revanche, si l'enfant ne comprend pas l'expression linguistique, cela prouve qu'il s'appuie sur les gestes pour suppléer à la non compréhension verbale.

- Sur quels éléments facilitateurs s'appuie-t-il ?

QUAND LE PARENT REÇOIT LE MESSAGE :

- Il se peut que le parent rencontre quelques difficultés à comprendre son enfant ; alors voici quelques exemples de conseils afin de faciliter la perception et la compréhension du message à l'intention du parent :
 - le parent peut poser des questions synonymiques,
 - reformuler la réponse donnée par l'enfant, l'enrichir,
 - indiquer la réponse.

□ *Vérification de l'hypothèse :*

- Il s'agit de vérifier par quelle modalité (verbale ou non verbale) l'enfant construit du sens.
- Si le bébé ne comprend les items que grâce aux éléments non verbaux, alors c'est qu'il en est encore à un stade de compréhension non linguistique. Le langage est perçu exclusivement de manière acoustique et non pas sémantique. Le nourrisson analyse donc le signal sonore à un niveau purement auditif. Par conséquent, il a une compréhension auditive du message.

Ainsi, le bébé « devine » le sens des messages qu'il ne peut encore déchiffrer en s'appuyant sur le contexte situationnel et / ou sur les indices supra-segmentaux.

Cette compréhension non linguistique apparaît la première : elle existe dès les premiers mois de vie, et particulièrement durant toute la première année. Plus précisément, jusque vers huit ou neuf mois, le nourrisson ne dispose que de cette compréhension non linguistique pour comprendre les messages qui lui sont adressés.

- Si le bébé comprend les items grâce au langage verbal, alors c'est qu'il est capable de compréhension linguistique. Ici, en l'occurrence, il s'agit d'une compréhension sémantique. Cela signifie également qu'il a établi ou est en train d'établir le lien signifiant / signifié, c'est-à-dire le lien entre les événements, les objets, les personnes et une séquence phonique.
- Si le bébé comprend les items grâce au langage non verbal et verbal simultanément, c'est qu'il fait preuve de compréhension linguistique et non linguistique pour construire du sens.

□ *Avertissements / limites :*

A PROPOS DES TYPES D'EXPRESSIONS:

- Vous remarquerez qu'il y a, parmi ces expressions, de nombreuses injonctives. Il s'agit alors d'un langage directif. Or, il ne faut pas parler à l'enfant que sur ce mode impératif. Car, parler à son enfant ne se réduit pas à lui donner des ordres ou à lui adresser la parole pour lui faire faire (Cf. « *fais bravo* »).

Le conseil de l'orthophoniste aux parents : varier les types de phrases lorsque le parent s'adresse à son enfant.

- Dans le même ordre d'idées, les interrogatives sont très présentes dans le langage maternel. Nous en avons ici quelques exemples. Là encore, il est

important de veiller à ne pas assaillir l'enfant de questions, et de ne pas lui poser plusieurs questions successivement.

A PROPOS DE VOCABULAIRE EMPLOYÉ :

- Nous relevons un exemple typique du langage enfantin : « *on va faire dodo* ». Il convient de faire attention à cette tendance naturelle de « parler bébé ». Car l'enfant a besoin de modèles de « langage adulte » pour construire son langage et non d'un langage déformé en guise d'exemple.
- De même, nous remarquons la présence de nombreuses expressions contenant le pronom indéfini « on ». Là encore, il est important de ne pas en abuser et de désigner l'enfant par un pronom qui l'individualise afin de l'aider à construire et structurer son identité. En conséquence, il faut encourager les parents à utiliser le pronom personnel spécifique de la deuxième personne du singulier : le « tu ».

□ *Perspectives complémentaires :*

- Afin de parfaire l'observation, l'orthophoniste peut proposer aux parents d'envisager les points suivants :

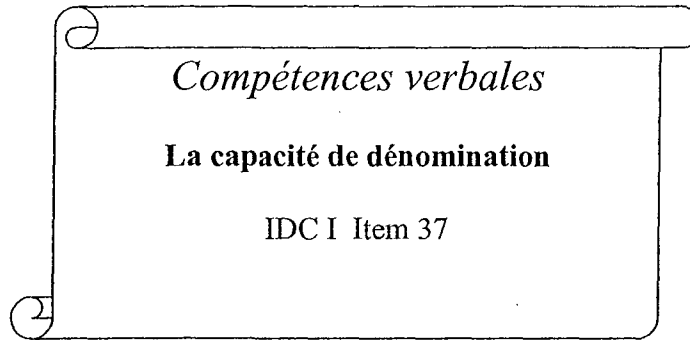
- Combien de fois le parent répète-t-il l'expression avant que l'enfant ne la comprenne ?

En somme, il s'agit de savoir si l'enfant comprend spontanément, après plusieurs incitations.

- Combien de temps le parent laisse-t-il à son enfant pour lui permettre de répondre ?

Il s'agit d'observer si le parent laisse un temps de réponse suffisant à son enfant pour comprendre et pour répondre. Par la même occasion, le parent peut vérifier s'il laisse assez d'initiative à son enfant.

- Demander aux parents si leur enfant est capable de compréhension « décontextualisée » (c'est-à-dire, l'enfant peut-il comprendre un mot quand ce mot n'est pas dans son contexte de référence).



□ **Hypothèse initiale :**

« Est-ce que l'enfant est capable de donner des noms aux choses, aux objets, c'est-à-dire de dénommer ? ».

□ **Explicitations des items et repères théoriques :**

- L'item 37 est une question double : nous nous intéressons ici seulement à la capacité de dénomination (et non à la capacité de désignation).

DEFINITION :

La dénomination est un signe verbal (un mot ou un groupe verbal) accordé par une personne à un objet. De plus, la dénomination se définit comme l'action de mettre en relation un élément du réel et un signe du langage. La dénomination représente donc à la fois un signe verbal et un acte verbal.

A PROPOS DU SIGNE VERBAL :

Dans l'exemple donné aux parents dans la consigne, le signe verbal correspond aux « *noms accordés* » par le petit enfant aux « *objets* ».

Les « *objets* » mentionnés sont évidemment des référents concrets ; d'ailleurs, il est clairement stipulé, dans la consigne, « *des objets qui l'entourent* ».

A PROPOS DE L'ACTE VERBAL :

La dénomination est un acte de construction du lexique.

On insiste tout particulièrement sur le rôle du parent, car c'est lui qui induit l'activité de dénomination, par le biais de l'étiquetage.

REM. : La dénomination est le résultat abouti d'une conduite amorcée initialement par le geste de pointage.

□ Pistes de réflexion :

Est-ce que l'enfant manifeste une aptitude à la dénomination, ou tout du moins, montre-t-il quelques signes de tentatives de dénomination ?

Est-ce que l'enfant est capable de donner des noms aux objets qui l'entourent ?

Est-ce que mon enfant ne donne des noms qu'aux objets ou bien également aux sujets animés ?

Est-ce que mon enfant utilise d'autres natures de mots, par exemple des verbes, des adjectifs comme pour dénommer ?

Est-ce que l'enfant est capable d'épisode d'attention conjointe ?

Est-ce qu'un même objet a plusieurs dénominations ?

□ Vérification de l'hypothèse :

- Si l'enfant est capable de donner des noms aux objets qui l'entourent, alors c'est qu'il possède une stratégie de construction du lexique et qu'il construit son lexique grâce à l'étiquetage.
- Si l'enfant fait montre d'une stratégie de construction du lexique, alors c'est qu'il est en possession d'un procédé lui permettant d'acquérir le langage.

- Si l'enfant est capable de dénommer, alors, c'est qu'il a mis en place la fonction référentielle du langage.
- Si l'enfant est capable de dénommer, alors, c'est qu'il est capable d'utilisation symbolique du langage.
- Si l'enfant est capable de dénommer, alors, c'est qu'il est capable de « découper » le monde en catégories.
- Si l'enfant est capable de dénommer, alors, c'est qu'il est capable de faire correspondre des formes acoustiques, des schémas sonores avec des actions, des évènements, des objets.
- Si l'enfant est capable de dénommer, alors, c'est qu'il est capable d'actes de communication. Précisons à cet égard que c'est dans la communication que l'enfant acquiert son stock lexical, la stratégie d'utilisation de ce lexique ; et c'est encore dans la communication que le stock dénommatif sera complété quantitativement, qualitativement, et qu'il sera corrigé.

□ *Avertissements / limites :*

A PROPOS DE LA CONSIGNE DE L'ITEM 37 :

- L'aptitude à la dénomination est envisagée dans la même question que l'aptitude à la désignation. Cependant, dans la consigne 37, ces deux habiletés linguistiques ne sont pas envisagées simultanément. En effet, la question (du fait de la présence de la conjonction de coordination « ou » à valeur exclusive) offre une alternative. Cette alternative pose donc un choix aux parents, un choix exclusif :
 - soit l'enfant est capable de dénomination,
 - soit l'enfant est capable de désignation.

Il s'agit donc pour les parents de se demander laquelle de ces deux habiletés est acquise par leur enfant ? Les deux stratégies sont donc dissociées ; mais pourtant, d'emblée se pose le constat suivant...

A PROPOS DE LA REPOSE A L'ITEM 37 :

- A cette double question est attendue une réponse globale : la réponse par l'affirmative ou la négative ne nous permettra donc pas de savoir laquelle de ces deux habiletés est maîtrisée par le jeune enfant, pas plus qu'elle ne nous renseignera sur la fréquence d'apparition d'une aptitude par rapport à l'autre (au cas où l'enfant manifesterait les deux habiletés en même temps), voire encore celle qui est la mieux maîtrisée !
- En outre, sachant que le développement de la dénomination est un long processus, les âges de référence auraient permis aux parents de situer leur enfant par rapport à ses acquis. D'ailleurs, en tant qu'Inventaire du développement, ce qui manque précisément aux parents, ce sont des sous-items retraçant les étapes... du développement de la dénomination. (d'où les repères théoriques proposés aux parents en guise de référence).
 - Quelques références théoriques pour situer l'aptitude à la dénomination en fonction de l'âge :
 - > Dix sept mois : il nomme un objet,
 - > Dix-neuf mois : il nomme des images, telles que « chien, chaussures, tasse, maison »,
 - > Vingt-et-un mois : il nomme deux objets,
 - > Vingt-deux mois : il nomme trois images,
 - > Vingt-quatre mois : il nomme trois objets,
 - > Vingt-cinq mois : il nomme cinq images.

□ *Perspectives complémentaires :*

- Observer la fréquence à laquelle l'enfant fait montre d'un acte de dénomination : est-ce « *jamais* », « *quelquefois* », « *souvent*¹⁸ ».
- Afin d'observer cette aptitude à la dénomination, le parent peut utiliser un livre avec des images ou encore des objets et lui demander : « c'est quoi ça ? » Ou encore « Oh, regarde ! qu'est-ce que c'est ? ».
- Si l'enfant ne s'exprime pas verbalement, observer s'il s'exprime gestuellement¹⁹.

¹⁸ Traduit de l'américain. Cf. Inventaire MacArthur. Cette idée de fréquence était justement soumise aux parents. Mais, cette gradation n'a pas été reconduite dans la version française de l'IDC.

¹⁹ Fiche technique : Comportements gestuels, capacité de désignation, le pointage.

Compétences verbales

Le lexique / Le vocabulaire

IDC I Items 39 à 453

IDC II Items 21 à 694

Hypothèse initiale :

« Est-ce que l'enfant manifeste des capacités de compréhension et d'expression lexicales ? »

Explicitations des items et repères théoriques :

• **CRIS D'ANIMAUX²⁰ :**

Onomatopées des animaux :	Onomatopées exprimant :	Onomatopées pour imiter :	Un régulateur :
La chèvre: « <i>bêê bêê</i> ». Le coq : « <i>cocorico</i> ». Le chat : « <i>miaou</i> ». La vache : « <i>meuh</i> ». Le canard : « <i>coin-coin</i> ». Le chien : « <i>ouaf-ouaf</i> ».	Le froid : « <i>grrr</i> ». La douleur : « <i>aïe</i> ». L'étonnement, la surprise : « <i>oh,oh</i> ». ...	La locomotive « <i>tchou tchou</i> ». La voiture « <i>vroum</i> ».	<i>Allô.</i>

²⁰ La partie supérieure du tableau correspond à l'IDC I, la partie inférieure, quant à elle, correspond à l'IDC II.

Et ceci est valable pour toutes les catégories du tableau qui suivent dans le guide.

• VEHICULES :

A deux roues	A trois roues	A quatre roues	Sur rails	Volant	Flottant
<i>Vélo, moto.</i>	<i>Tricycle.</i>	<i>Voiture, bus, camion de pompier, poussette, camion, tracteur.</i>	<i>Train.</i>	<i>Avion.</i>	∅
∅	∅	∅	<i>Traîneau.</i>	<i>Hélicoptère.</i>	<i>Bateau.</i>

• JOUETS :

Jeux (sportifs)	Jouets du premier âge	Jouets	Jeux éducatifs	Instruments pour travaux manuels	Appellation générale
<i>Ballon, bulle.</i>	<i>Balle, cube.</i>	<i>Poupée.</i>	<i>Livre.</i>	<i>Crayon.</i>	∅
<i>Raquette.</i>	∅	∅	<i>Histoire, puzzle.</i>	<i>Stylo, feutre, craie, pâte à modeler, colle.</i>	<i>Jeu, jouet, cadeau.</i>

• NOMS D'ANIMAUX :

Le nom générique : « animal ».

Les appellations affectives : « petite bête ; nounours ».

Animaux domestiques	Animaux de la ferme	Animaux sauvages	Insectes
<i>Chat, chien, bébé chien, bébé chat, poisson, oiseau, lapin.</i>	<i>Poule, canard, oie, écureuil, dindon, vache, âne, chèvre, cheval, agneau, poney, cochon, mouton, souris, hibou, grenouille.</i>	<i>Biche, éléphant, lion, girafe, ours, singe, zèbre, tigre, tortue, Pingouin.</i>	<i>Abeille, papillon.</i>
∅	<i>Coq.</i>	<i>Renne, crocodile, loup.</i>	<i>Fourmi.</i>

• NOURRITURE ET BOISSON :

Les aliments :

- Les petits pots.

Fruits	Légumes	Gâteaux	Céréales	Protéines Plats cuisinés	Produits laitiers	Desserts Confiseries
<i>Pomme, banane, orange, raisin, clémentine.</i>	<i>Purée, carotte, petits pois.</i>	<i>Petits gâteaux, gâteaux apéro.</i>	<i>Tartine, baguette, pain, cornflakes, pâtes, spaghetti.</i>	<i>Viande, poulet, poisson, œuf, pizza.</i>	<i>Beurre, fromage.</i>	<i>Glace, sucre.</i>
<i>Kiwi, compote, melon, raisins secs, noisette, fraise, vanille.</i>	<i>Haricot (verts), pomme de terre (frites), courge.</i>	<i>Chips, bretzel, beignet, madeleine, crêpe.</i>	<i>Sandwich, mais, popcorn, hamburger.</i>	<i>Thon.</i>	<i>Yaourt, flan, sauce, mayonnaise.</i>	<i>Chocolat, bonbons, sucette, chewing-um, nutella, confiture, esquimau, (sel).</i>

Les boissons :

- soupe,
- jus de fruit, lait, café, eau,
- limonade, coca, glaçon,
- vitamines.

• VETEMENTS :

Vêtements	Bijoux	Chaussures	Accessoires / Autres
<i>Pantalon, chemise, manteau, short, robe, sweet, veste, tee - shirt, jeans, salopette, pull, pyjama, body, grenouillère.</i>	<i>Perles, collier.</i>	<i>Bottes, pantoufle, chausson.</i>	<i>chapeau, chaussettes, couche, chaussure, bavoir/bavette, boutons</i>
<i>Combinaison de ski.</i>	<i>Ø</i>	<i>Basket.</i>	<i>Ceinture, gants, écharpe, collants, culotte / slip, moufles.</i>

• MOTS SUR LE TEMPS :

Déictiques	Non déictiques	Oppositions binaires	Temps social
<i>Aujourd'hui, maintenant, ce soir.</i>	<i>Demain.</i>	<i>Matin, jour, nuit.</i>	∅
∅	<i>Hier.</i>	<i>Avant, après.</i>	<i>Heure.</i>

• PARTIES DU CORPS :

Visage	Organes (des sens)	Membres	Autres
<i>Tête, joue, figure, cheveux, nez, bouche, dent.</i>	<i>Yeux, oreille, langue, cœur.</i>	<i>Bras, main, doigt, pied, pouce, jambe, genou, doigt de pied.</i>	<i>Nombriil, ventre, aïe bobo.</i>
<i>Visage, lèvres, menton.</i>	<i>Pénis / Zizi, Vagin / zézette.</i>	<i>Chevilles.</i>	<i>Fesses.</i>

• MEUBLES ET PIÈCES :

Salle de bain	Salon / Mobilier	Cuisine	Chambre
<i>Baignoire, lavabo, évier.</i>	<i>Canapé, fauteuil, chaise, table.</i>	<i>Four, frigo, cuisinière.</i>	<i>Lit.</i>
<i>Douche, WC.</i>	<i>Banc.</i>	<i>Evier.</i>	∅

Autres pièces	Appareils ménagers	Agencements	Accessoires spécifiques au bébé
<i>Garage.</i>	<i>Télé.</i>	<i>Tiroir, fenêtre, porte, escalier.</i>	<i>Parc, pot, berceau, chaise haute.</i>
<i>Entrée, cave</i>	<i>Machine à laver</i>	∅	∅

NB : Nous n'avons pas placé le mot « étendage ».

• JEUX ET ROUTINES :

Actions de la vie courante	Marqueurs sociaux	Jeux de nourrice	Adverbes d'affirmation et de négation	Evènements quotidiens	Attentes et comportements par rapport aux jeux et routines
∅	Les régulateurs de la fonction phatique : <i>Bonjour, salut, au revoir, chut.</i> Les formules de politesse : <i>S'il te plaît, merci.</i>	Sans déplacement <i>Coucou, bravo, ainsi font font.</i>	<i>Oui, non.</i>	- Repas : <i>petit déjeuner, déjeuner, dîner.</i> - Bain : <i>bonne nuit, sieste.</i>	<i>Attends, veux, ne fais pas.</i>
<i>Faire les courses, coup de fil.</i>	∅	Avec déplacement <i>Je vais t'attraper ; tourne-toi, top là.</i>	∅	- Propreté : <i>va sur le pot, ce petit cochon, goûter.</i>	∅

• MOTS INTERROGATIFS²¹ :

Manière	Temps	Lieu	Sujet	Complément d'objet direct ²²	Cause
<i>Comment.</i>	<i>Quand.</i>	<i>Où.</i>	<i>Qui.</i>	<i>Quoi ; le/la/les quels.</i>	<i>Pourquoi.</i>

• QUANTIFICATEURS :

Pronoms indéfinis	Groupes nominaux	Adverbes	Adjectifs indéfinis	Articles
<i>Tous/ tout, un peu, aucun(ne).</i>	(Idée de comparaison et de différence) <i>Le/la même ; un autre.</i>	Négation : <i>Pas.</i> Quantité : <i>Encore.</i>	∅	∅
∅	∅	<i>Plein, beaucoup, aussi.</i>	<i>Chaque, aucun(ne), autre.</i>	Indéfinis : <i>Un /une</i> Partitifs : <i>Du /de la/des.</i> Définis : <i>Le/la/les.</i>

²¹ Ce tableau est valable pour les deux Inventaires.

²² Seulement dans l'IDC II.

• PRONOMS :

Personnels	Possessifs	Démonstratifs
<i>Je, vous/tu.</i>	<i>A elle / sa, à lui / son, Moi, à moi, Ma / mon / mes Votre / ta / ton</i>	<i>Ca.</i>
<i>Ils / lui / elles / eux / il / elle / on.</i>	<i>Ses, moi-même, notre, nous, toi-même.</i>	<i>Ces, ceux.</i>

• PETITS OBJETS MENAGERS :

Ustensiles de cuisine	Accessoires de chambre	Accessoires de salle de bain	Outils et appareils ménagers / Divers
<i>Bol, tasse, plat, fourchette, verre, cuillère, assiette, boîte, bouteille.</i>	<i>Couverture, oreiller.</i>	<i>Brosse, peigne, savon, brosse à dent, serviette.</i>	<i>Marteau, aspirateur, télécommande, radio, téléphone, ciseaux, balai, (musique), lampe, poubelles.</i>
<i>Couteau, plateau, serviette de table, panier.</i>	∅	∅	<i>Serpillère, cassette, clou, ordures, seau.</i>

Divers	Accessoires du bébé
<i>Feuilles, clefs, lunettes, horloge, médicaments, argent, porte - monnaie, photo, papier, montre, sous / pièces, plante, lumière, sirop.</i>	<i>Biberon, sucette.</i>
<i>Mouchoir, pot, coussins, appareil photo, trotteur.</i>	∅

• MOTS DESCRIPTIFS:

Couleurs	Qualité	Etats physiologiques	Adverbes
Bleu, sombre, rouge.	Grand / petit(e), propre / sale, dégoûtant, sec(he) / mouillé, froid / chaud, mignon (ne), beau (belle), joli / Gentil (lle) / méchant(e), vilain (ne), dur / tendre, doux(ce), pas bon / bon(ne), cassé, vide, content(te), vieux/vieille, vilain/aine.	Fatigué, malade, blessé, endormi, parti, avoir soif, avoir peur, avoir faim, avoir sommeil.	Attention, vite, bien.
Noir, Marron, vert(e), orange, blanc, jaune.	Premier(ère) / dernier(e). Bruyant(e) / tranquille. Coquin(e), coincé. Plein(e), triste, Lourd(e), haut(e), long(ue), fort(e), venteux, neuf(ve), collant(te), minuscule.	Fou/folle, Lent(e), être réveillé.	Mieux.

REM. : De nombreuses acquisitions jouent sur des symétries ou des oppositions.

L'enfant apprend les mots par « paires oppositionnelles » telles que « grand / petit, chaud / froid ».

• MOTS D'ACTION:

Mouvements et non mouvements	Motricité bucco-faciale	Motricité fine et préhension manuelle	Exprimant une activité ou en rapport avec une activité	Schéma corporel et expression corporelle
<i>Aller, apporter, tirer, pousser, faire du vélo / moto, courir, balancer, marcher.</i>	<i>Mordre, souffler, dire.</i>	<i>Casser, nettoyer, fermer, dessiner, conduire, laver, ouvrir, prendre, prendre dans ses bras, mettre, montrer; taper, jeter, essuyer, écrire, éclabousser.</i>	<i>Finir, se dépêcher, jouer, lire, chanter, arrêter.</i>	<i>Se cogner, danser, tomber, sauter, donner un coup, nager.</i>
<i>Courir après, s'asseoir, faire du patin, grimper, être debout, rester.</i>	<i>Lécher, goûter.</i>	<i>Construire, porter, attraper, faire bravo, sécher, déposer, tenir, réparer, couper, frapper à la porte, ramasser, faire de la peinture, verser, renverser, goutter, déchirer, secouer, balayer, arracher, couvrir, cuisiner.</i>	<i>Faire, faire semblant, travailler, cacher, attendre, trouver.</i>	<i>Glisser, grimper.</i>

• MOTS D'ACTION (SUITE) :

Affectivité / sentiments	Besoins physiologiques	Relationnel / vie sociale	Liés aux cinq sens	Liés à l'intellect	Liés à la possession
<i>Pleurer, faire un bisou, aimer, chatouiller.</i>	<i>Boire, manger, nourrir, dormir.</i>	<i>Recevoir, donner, aider, sourire.</i>	<i>Toucher, regarder, voir.</i>	∅	∅
<i>Détester, aimer bien, souhaiter, aller bien avec.</i>	<i>Se réveiller.</i>	<i>Acheter, partager, parler.</i>	<i>Entendre, écouter.</i>	<i>Penser.</i>	<i>Avoir.</i>

• OBJETS D'EXTERIEUR ET ENDROITS OU ALLER²³:

L'environnement	Eléments météorologiques	Lieux de vie ou de loisirs : extérieur	Lieux de vie : intérieur	Outils de jardin
La végétation et la nature : fleur, arbre, caillou Les astres : lune, étoile, soleil Les éléments : eau.	(soleil), pluie, neige, ciel.	Jeux d'extérieur : toboggan, balançoire, dehors, fête, piscine. Lieux d'extérieur : cour, parc, jardin, zoo, plage.	Maison, travail, garderie, crèche magasin, église, école.	Pelle.
Végétation et nature : rocher, herbe, pierre.	Nuage, vent, bonhomme de neige.	Bac à sable, campagne, ferme, station service, centre ville, cirque, pique-nique, terrain de jeux, forêt, rue, route, trottoir, toit, extérieur, drapeau, trottoir, camping.	Cinéma.	Tuyau, échelle, tondeuse à gazon, arrosoir, bâton.

• PERSONNES :

Familiales / proches	Généralités	Métiers
Papa, maman, frère, sœur, grand-père, grand-mère, tante, oncle, nounou (nom de la nounou).	Bébé, enfant, garçon, fille, maîtresse, dame, le nom de l'enfant, personne, gens.	∅
∅	Monsieur, copain (ine) Nom de l'animal domestique.	Clown, police, docteur, pompier, facteur, infirmière

²³ On a réuni deux catégories disjointes dans l'Inventaire.

• PREPOSITIONS ET LOCALISATIONS :

Proximité/ Eloignement / voisinage	Inclusion / extériorité	Infériorité / supériorité	Antériorité / postériorité	Direction
<i>Là, loin, là-bas, derrière.</i>	<i>Dans, dedans Dehors.</i>	<i>En bas, sous, en haut, sur.</i>	∅	∅
<i>Au loin, à côté de, près de, autour de.</i>	<i>A l'intérieur de, à, chez, pour, de, avec, ici.</i>	<i>Au sommet de, par- dessus, au-dessus de.</i>	<i>Derrière.</i>	<i>Vers.</i>

REM.1 : Nous n'avons pas classé « au sujet de » parce que ce n'est ni une préposition, ni une localisation.

REM.2 : « Dedans » n'existe dans l'IDC.

• AUXILIAIRES :

D'état	De mode	Expressions verbales	Adverbes de négation
<i>Etre, suis, est, sont, était, aller.</i>	<i>Peux, pourrait, vouloir, devoir faire (faire), a fait, fait.</i>	<i>Essayer de, avoir à faire, avoir besoin de, laisse- moi.</i>	<i>Ne pas.</i>

• CONNECTEURS²⁴ :

Conjonctions de coordination	Conjonctions de subordination	Concession
<i>Et, mais, donc.</i>	<i>Parce que, si.</i>	<i>Alors.</i>

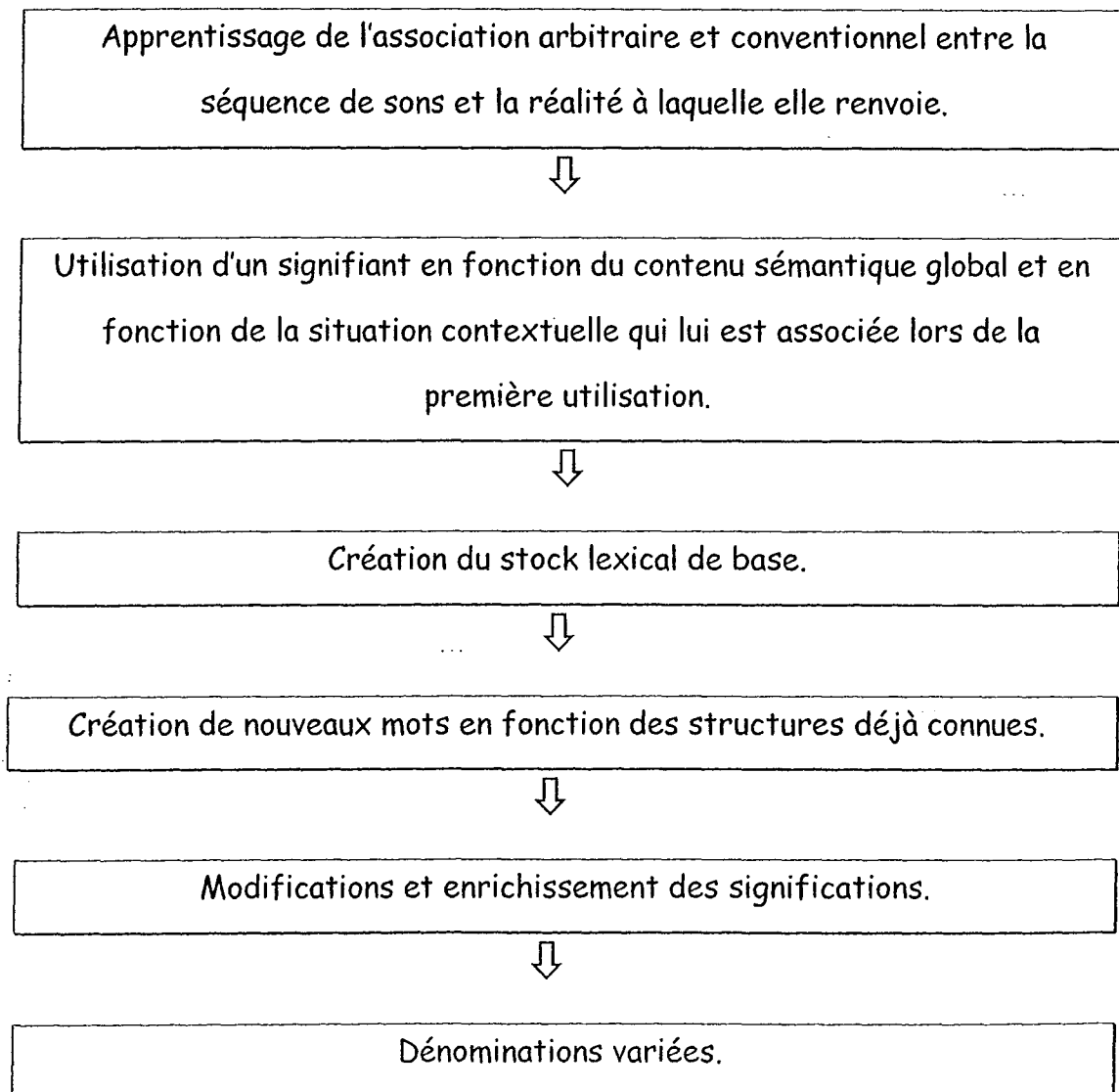
²⁴ La catégorie « Auxiliaires » et la catégorie « Connecteurs » n'existent que dans l'IDC II.

ELABORATION DU SYSTEME LEXICAL :

LES PRE-REQUIS :

- L'enfant doit :
 - Disposer du concept d'objet.
 - Avoir conscience qu'un son est lié à un objet représenté.
 - Avoir conscience qu'un item lexical désigne un objet.

SCHEMA GLOBAL DE LA MISE EN PLACE DU SYSTEME LEXICAL :



Acquérir une langue requiert d'associer des sons et des sens selon les règles phonologiques et syntaxiques de cette langue : l'enfant doit sélectionner les sons (segments phonologiques ou syllabiques) pour constituer le répertoire des sons utilisés dans sa langue et se représenter la combinatoire de ces sons. Il doit également assimiler les traits prosodiques (accent, rythme, intonation) qui lient les unités en formes organisées (mots, syntagmes, phrases). Les enjeux de l'acquisition du lexique sont donc les suivants : l'enfant doit apprendre à connecter correctement des séquences de sons (signifiant) à un ensemble de situation (référent) par l'intermédiaire de représentation mentale (signifié).

PHENOMENES ET PRINCIPES MIS EN ŒUVRE DANS L'INSTALLATION DU LEXIQUE :

- Le phénomène de sur-généralisation ou sur-extension : par exemple, « chien » sera utilisé pour tous les mammifères à quatre pattes, ou encore « balle » sera utilisé à tous les objets ronds.

L'enfant emploie donc le mot de façon large pour faire référence à des objets différents qui partagent, pour lui, certains traits perceptifs.

- Le phénomène de sous-généralisation ou sous-extension : quand l'enfant ne dira « chaussure » qu'à une seule paire précise ou « nounours » qu'à son nounours. L'enfant emploie donc un mot de façon restreinte ou idiosyncrasique.

REM. : Ces utilisations lexicales se rencontrent au tout début de l'acquisition.

- Le principe de contraste : C'est quand chaque nouveau mot va inciter l'enfant à construire de nouvelles significations. C'est-à-dire que l'enfant fait l'hypothèse que tous nouveaux lexèmes a une signification différente de tout ce qu'il connaît déjà. Ainsi « pour capter » la signification d'un mot nouveau, il lui faut chercher en quoi il diffère de ceux qu'il connaît déjà.
- Le principe d'exclusivité mutuelle : c'est quand l'enfant fait l'hypothèse qu'un nouveau mot ne s'applique qu'à un objet dont il connaît le nom.
- Le principe de conventionnalité : c'est quand l'enfant fait l'hypothèse qu'il existe toujours une forme linguistique conventionnelle pour faire référence à une entité.

CONSTRUCTION PAR ETAPES DU STOCK LEXICAL PASSIF ET ACTIF :

1. La première vague :

- Les premiers mots appartiennent aux catégories suivantes :
 - cris et sons d'animaux,
 - noms de personnes,
 - noms d'animaux,
 - jeux et routines,...
 - nourriture et boisson,
 - vêtements,
 - jouets,
 - objets (d'extérieur) et petits objets ménagers,
 - meubles et pièces,
 - parties du corps.

Par conséquent, la catégorie lexicale la plus représentée est celle des noms ; ces noms font partie du premier répertoire de tous les enfants.

Ce premier lexique est donc composé de mots de son univers à lui. Ces mots ont des référents qui sont l'objet d'une expérience concrète et directe de l'enfant ; ils se mêlent aux mots de la maison ou de ce que l'enfant voit lorsqu'il sort. Ces premiers mots ponctuent une réalité importante pour l'enfant.

Les premiers mots ont une forte charge affective. Les mots sont les signes qui représentent les objets, les situations, les actions.

- Bien avant qu'il questionne sur les mots, l'enfant construit une grande partie de son lexique et des règles sémantiques, en se fiant à des repères implicites.

2. La deuxième vague :

- En second temps, apparaissent les prédicats : les « mots d'action » et les « mots descriptifs », c'est-à-dire les adjectifs..

3. La troisième vague :

- Enfin, ce sont les mots fonctionnels qui émergent : prépositions, pronoms, adverbes...
- La constitution du stock de mots est un processus fondamental marquant l'entrée de l'enfant dans le système lexical.

- Le langage proprement dit commence quand les mots du vocabulaire peuvent être employés dans n'importe quelle situation.
- Notez le caractère polysémique des premiers mots ; et à ce trait polysémique s'ajoute un trait polyréférentiel en ce sens qu'un même mot peut vouloir dire la même chose et qu'une même chose peut être désignée par plusieurs mots.

□ *Pistes de réflexion :*

Est-ce que votre enfant comprend mieux qu'il ne s'exprime ?

CONCERNANT LA COMPREHENSION DU LEXIQUE :

- Comment savez-vous que votre enfant a compris ?
- Quelle est la nature des mots compris par l'enfant ?
- Est-ce que le contexte facilite la compréhension du mot par l'enfant ?
- Est-il capable de compréhension hors contextuelle ?
- A combien de mots s'élève le stock lexical passif de votre enfant ?
Estimez sa quantité.

L'EXPRESSION DU LEXIQUE :

- A quel âge a-t-il dit son premier mot ?
- Quelle est la nature des mots utilisés par l'enfant ?
- A-t-il une tendance à utiliser les mêmes mots ? Ou bien son stock lexical est-il varié ?
- Est-ce que le parent observe des fluctuations dans le lexique de son enfant ? Par exemple, il a longtemps utilisé un mot, mais voilà qu'il n'emploie plus ce mot.
- Est-ce qu'il emploie un même mot pour désigner plusieurs choses ?

- Utilise-t-il les mots de manière contextuelle ? Ou aussi de manière non contextuelle ?
- A-t-il tendance à imiter les mots qu'il entend autour de lui ?
- Est-ce que les mots exprimés par l'enfant sont facilement reconnaissables ?
- Sont-ils bien prononcés ?
- Comment jugez-vous la qualité de prononciation du lexique ?
- Est-ce qu'il a un lexique riche ?
- Le parent situe-t-il l'enfant dans une phase d'acquisition du lexique lente ou rapide ?
- A combien de mots s'élève le lexique actuel de votre enfant ? Estimez sa quantité.

□ *Vérification de l'hypothèse :*

CONCERNANT LA COMPREHENSION :

Un mot est compris :

- S'il provoque une réponse immédiate, claire et correcte.
- Si l'enfant est capable de le comprendre dans plusieurs situations (décontextualisation).
- S'il est capable de le comprendre sans information directe sur la signification du mot : c'est-à-dire, qu'il devine le sens du message à partir de la signification des mots individuels.

Il faut donc les trois conditions réunies pour affirmer qu'un mot est compris par l'enfant.

- L'enfant comprend d'abord les noms, puis les prédicats et enfin les mots fonctionnels.

- Si l'enfant comprend les mots seulement en contexte, alors il en est à un stade de compréhension moins avancé que s'il les comprenait hors contexte.
- Voici une échelle (n°1) de contrôle de l'évolution des capacités de compréhension :

Cette échelle a pour but de permettre d'estimer le stade de compréhension atteint par l'enfant par rapport à son âge ou à sa quantité de mots compris :

Age moyen d'acquisition	Compétences / Aptitudes manifestes à la compréhension
8/10 mois	Il s'appuie sur des indices prosodiques. Il commence à comprendre des mots en contexte.
9 mois	Age-clé dans la compréhension. Il s'aperçoit que les mots ont un sens.
10/12 mois	Il comprend 30 mots en contexte. Il reconnaît des mots hors contexte. Il apprend les mots par association à des référents. Il a une préférence pour les mots familiers.
12/16 mois	Il comprend 100 / 150 mots en contexte en moyenne. Il comprend surtout un langage global significatif.

18 mois	Il comprend les phrases courtes sans geste.
18/20	Il comprend 200 à 250 mots en contexte en moyenne. Il commence à distinguer les catégories de mots.
24 mois	Il comprend des ordres complexes. Il comprend entre 300 et 500 mots.
30 mois	Il comprend les phrases complexes, des mots associés par une même fonction, quelques adjectifs.

- Entre douze et vingt-quatre mois, il comprend beaucoup de mots adaptés à sa vie quotidienne.
- Plus l'enfant va apprendre de nouveaux mots, mieux il se fera comprendre avec précision.
- Le nombre de mots nouveaux appris augmente progressivement entre douze et dix-huit mois. Puis au moment de l'apparition de la fonction symbolique, il se produit une sorte d'explosion ; la cadence s'accélère brusquement, et jusqu'à vingt mots nouveaux sont alors appris par jour.

L'EXPRESSION :

Le premier mot prononcé par l'enfant se situe aux alentours de onze /douze mois, c'est-à-dire quelques mois après l'émergence de la compréhension. Ce premier mot signe l'apparition du vrai début du langage.

Qu'est-ce qu'un premier mot ?

C'est celui auquel l'enfant donne un sens défini et qui représente bien quelque chose et non celui qu'il répète en écho, sans le comprendre. Ces premières unités significatives sont précédées et suivies d'une pause.

Ce premier mot peut être accompagné de désignations gestuelles.

Le premier mot correspond en général à une forme assez floue ; on parle alors de proto-mots.

Le premier mot peut désigner aussi bien un objet, une action qu'une situation. Au début, il a tendance à utiliser les mêmes mots pour exprimer des choses différentes. Ses premiers mots sont polyvalents de sens. Puis son stock lexical va se diversifier au fur et à mesure.

Si l'enfant est capable d'utiliser le mot correspond au référent adéquat, alors c'est qu'il a relié les sons aux représentations du monde qu'il a dans sa tête.

Si l'enfant s'exprime au moyen de mots, alors c'est qu'il a mis en place un moyen conventionnel de communication, qu'il communique au moyen de signes conventionnels.

Quelle est la stratégie lexicale de l'enfant ?

- Si l'enfant utilise principalement des noms, alors c'est qu'il a une approche référentielle du langage. On parle aussi de stratégie analytique. Il dénomme principalement les êtres humains et non animés.
- Si l'enfant utilise des verbes ou des mots fonctionnels, alors c'est qu'il a une approche expressive du langage. On parle aussi de stratégie

holistique. Il utilise principalement des prédicats (verbes, adjectifs) pour désigner des actions, des états, des propriétés.

- Si l'enfant utilise les deux stratégies en même temps, c'est qu'il a recours à une stratégie mixte.

Si l'enfant est dans une phase d'acquisition lente, cela est tout à fait normal. A compter de dix-huit mois, son stock lexical va considérablement augmenter.

Echelle n°2 de contrôle des capacités d'expression

Age moyen d'acquisition	Compétences / Aptitudes à la production
12 mois	Il produit ses premiers mots, productions stables en relation avec la vie quotidienne.
12 / 14 mois	10 mots.
16 / 17 mois	20 à 50 mots. Il produit essentiellement des noms.
18 mois	Il produit des verbes.
20 mois	Explosion lexicale.
24 mois	Augmentation fulgurante du vocabulaire : jusqu' à 70 mots.
30 mois	200 à 300 mots.

- En moyenne, l'enfant fait ses premiers pas dans le monde du lexique entre onze et dix-huit mois. Avant d'avoir un répertoire de cinquante mots, le rythme d'acquisition du lexique est très lent ; c'est une période de démarrage pendant laquelle il engrange des données, mais ne dit pas grand-chose. Puis après cette première phase, le vocabulaire s'accroît très

rapidement. C'est la période de l'explosion lexicale qui se situe aux alentours de vingt mois. Enfin, il faut savoir que plus l'enfant grandit, plus le nombre de mots produits dépend de l'âge de l'enfant. Entre douze et dix-huit mois, l'enfant acquiert peu de nouveaux mots et il les utilise de façon idiosyncrasique et dans des contextes limités d'utilisation.

- Jusqu'à deux ans, les mots monosyllabiques sont les plus fréquents.
- Si l'enfant est capable d'attribuer un nom à une chose, alors c'est qu'il est capable de faire des catégorisations, c'est-à-dire de découper le monde en catégories d'objets, d'actions...
- S'il est capable de faire des catégorisations, alors c'est qu'il est capable de faire des prédictions sur le monde.
- S'il est en train de construire son lexique, alors c'est qu'il est en train de faire un pas dans la maîtrise de sa langue et que, simultanément, il est en train de mettre en place un système de connaissances du monde.

LA COMPREHENSION ET L'EXPRESSION :

- Si l'enfant est capable de comprendre et de produire des mots, alors c'est qu'il a mis en relation les formes sonores et les événements, les actions, les objets et qu'il a ou est en train d'installer la fonction référentielle du langage.

□ *Avertissements / limites :*

- Il faut savoir qu'il y a un décalage important entre le développement de la compréhension et celui de l'expression. En effet, le nombre de mots compris par l'enfant est le double de ce qu'il exprime.

- Il ne faut pas attendre l'apparition des premiers mots (définis comme des émissions analogues à une unité de la langue adulte pour que le bébé commence à signifier au moyen de sons).
- Les premières productions de l'enfant ressemblent peu aux mots et aux formes de la langue : elles ne sont pas nettes, n'ont pas de limites précises. Par ailleurs, les productions d'un même mot varient chez un même enfant.
- Ses productions vont être longtemps déformées : cela est tout à fait normal. En effet, les premiers mots produits par l'enfant sont fréquemment réalisés avec des déformations caractéristiques du « parler enfantin » qui vont dans le sens de simplifications telles que des suppressions, des substitutions, des assimilations et des désonorisations.
- De plus, le petit enfant est encore sujet à de nombreuses erreurs de prononciation. En effet, certains phonèmes ne sont articulés qu'au cours de la troisième ou de la quatrième année, et il n'est pas rare que des difficultés articulatoires persistent encore à cinq ou six ans, tant que l'appareil articulatoire exerce un contrôle incertain du fait de son immaturité. Ainsi, la prononciation des mots est-elle aléatoire, ce qui explique que la réalisation d'un même mot varie chez un même enfant. Il y a donc interaction entre le développement phonologique et lexical.
- Quand l'enfant réussit à produire des formes régularisées, cela témoigne d'un progrès évident dans ses acquisitions.
- Il n'y a pas un seul et unique âge de référence, mais des fourchettes dans lesquelles se situent les principales acquisitions lexicales de l'enfant. Toutes les références, que le parent pourrait trouver constituent toujours un âge moyen.

- Le lexique est sujet à de nombreuses variations :
 - l'âge d'entrée dans le lexique,
 - l'âge d'acquisition du lexique,varient énormément d'un sujet à l'autre.
- Il convient de souligner que la présence de l'adulte est indispensable pour « capter » ces premiers mots, car : c'est l'adulte, le parent qui va isoler, renforcer, consolider certaines formes significatives, et ainsi favoriser l'émergence d'un mot en le reprenant et en clarifiant les émissions sonores de l'enfant.
- Ces premiers mots ne peuvent être saisis par l'adulte que lorsque celui-ci est témoin, en situation, de la démarche de l'enfant qui établit un lien entre la forme sonore qu'il produit et ce qu'elle est censée représenter. En effet, bien souvent le premier mot n'est interprétable que grâce au contexte situationnel dans lequel il est émis. Pour résumer, nous pouvons donc affirmer qu'on saisit les premiers mots quand on en est témoin en situation.
- Il faut s'inquiéter si :
 - L'enfant ne dit aucun mot entre douze et quinze mois.
 - Il a une tendance à faire des persévérations.
- Il ne faut pas s'inquiéter si :
 - L'enfant fait des fautes ou s'il fabrique des mots qui n'existent pas ; au contraire, les fautes et les créations montrent que l'enfant est en train d'acquérir certains repères linguistiques, et qu'il a déduit certains fonctionnements de la langue. En somme, cela signifie qu'il fait des raisonnements linguistiques. C'est très positif. Les erreurs de langage peuvent constituer de bons indicateurs des compétences d'un enfant à extraire les règles de sa langue.

- L'enfant a recours à des stratégies du « parler adulte ».
- Le développement lexical est sujet à de nombreuses variations suivant les individus. Aussi proposons-nous un tableau récapitulatif des écarts d'acquisition du lexique (versant production) :

Tableau n°1 : Représentation des variations inter-individuelles dans le domaine lexical.

Acquisition	Par 50% des enfants	Par 90% des enfants
4-6 mots en plus de précédents mots.	15 mois	18-23 mois
Jargon avec mots reconnaissables.	16 mois	21 mois
Vocabulaire de 50 mots.	20-21 mois	20-24 mois

Perspectives complémentaires :

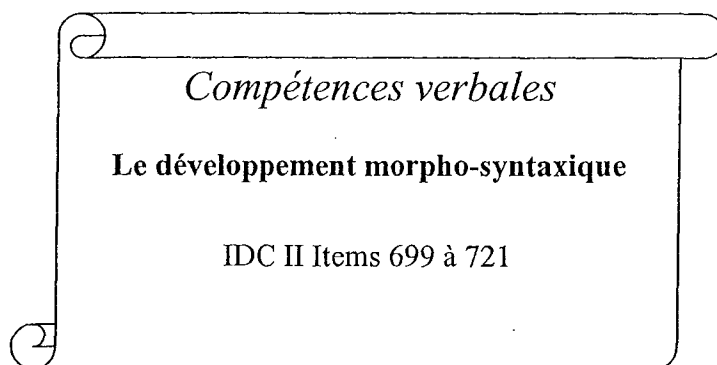
- S'intéresser à l'imitation des mots²⁵.
- Le développement lexical est lié au développement de la conduite de dénomination²⁶. En effet, la dénomination est un long processus, les premières nominations constituent donc un premier pas dans le développement lexical.
- Noter l'importance des routines dans l'acquisition du lexique. Les routines sociales, entre autres, fournissent des formats de communication dans lequel s'inscrit l'émergence des premiers mots. Il existe des relations

²⁵ Cf. Annexes « Le développement de l'imitation ».

²⁶ Cf. Fiche technique sur « La capacité de dénomination ».

évidentes entre le choix des premiers mots prononcés par l'enfant et les routines de productions favorites de l'enfant.

- L'acquisition du lexique ne s'effectue pas en dehors de l'environnement et de l'expérience sociale de l'enfant. La communauté sociale et l'entourage proche ont un rôle fondamental de médiateur dans les apprentissages.
- Avec l'acquisition du langage, la richesse de l'imagination de l'enfant se déploie librement dans les histoires qu'il invente !
- L'attention conjointe contribue à constituer le lexique car elle consiste en un moment propice à la dénomination, à l'étiquetage.



□ **Hypothèse initiale :**

« Est-ce que l'enfant utilise des marqueurs morpho-syntaxiques et quelles sont ses compétences grammaticales ? ».

□ **Explicitations des items et repères théoriques :**

- Dans ce volet consacré à la grammaire, distinguons trois catégories d'items :
 - Tout d'abord, des items 699 à 714 : la morpho-syntaxe, les premiers morphèmes.
 - Ensuite, des items 715 à 720 : la conjugaison.
 - Puis, l'item 721 : la Longueur Moyenne de Production Verbale (ou LMPV).

LA MORPHO-SYNTAXE :

- Chaque item propose un énoncé modèle, suivi de plusieurs types de réponses susceptibles de correspondre à des énoncés produits par un petit enfant.
- Voici une classification suivant la typologie des réponses et le stade morpho-syntaxique correspondant :

STADE HOLOPHRASTIQUE OU STADE DU MOT ENONCE :

- « chaise », « frigidaire » (item 700 a),
- « confiture », « chocolat » (item 701 a),
- « cherche » (item 705 a),
- « chien » (item 710 a),
- « descendre » (item 713 a).

- On considère que lorsque l'enfant produit des holophrases (c'est-à-dire un mot isolé mais qui a valeur d'énoncé), il n'est pas encore entré dans la syntaxe.
- Ce n'est que lors du passage du stade à un mot au stade à deux mots, qui se situe entre dix-huit et vingt-quatre mois, qu'a lieu la première manifestation de la morpho-syntaxe.
- Ce stade holophrastique met donc en œuvre des mécanismes pré-syntaxiques.

STADE DES ENONCES A DEUX MOTS JUXTAPOSES OU ENONCES GRAMMATICaux :

- « chaussure maman » (item 699 a),
- « yé beau » (item 702 a),
- « robot Grégoire » (item 704 a),
- « é cherche » (item 705 b),
- « ça voiture » (item 707 a),
- « aller école » (item 708 a),
- « ça chien », « est chien » (items 710 b et c),
- « jouer pas », « pas jouer » , « non jouer » (items 712 a , b et d),
- « veux descendre » (item 713).

- C'est le stade du style télégraphique : il n'y a pas encore de flexions, ni de morphèmes grammaticaux ; il s'agit d'une étape transitoire qui prépare l'accès à la syntaxe.
- Des premières combinaisons ont lieu : elles sont surtout caractérisées par des combinaisons dans un même schéma intonatif d'un mot avec une unité (plus ou moins vide de signification).
- Certaines structures peuvent donner lieu à des amalgames comme « yé beau ».
- Apparaissent ensuite des énoncés, chacun ayant son propre contour intonatoire : c'est un progrès significatif.
- Age de prédilection : vingt-quatre mois.

STADE DES ENONCES A TROIS OU QUATRE MOTS JUXTAPOSES OU ENONCES AGRAMMATICAX :

- « *chaussure e maman* », « *chaussure à maman* », « *chaussure de maman* » (items 699 b, c et d),
- « *l'est beau* » (item 702 b),
- « *elle monte chaise* » (item 703 a),
- « *robot à Grégoire* », « *mon robot à moi* » « *robot à moi* » (items 704 b, c, d),
- « *veux la chaise* », « *veux la chaise Grégoire* », « *moi veux la chaise* » (items 706 a, b, c),
- « *ça c'est voiture* » (item 707 b),
- « *aller à école* » (item 708 b),
- « *les chiens est là* » (item 711 a),
- « *non pas jouer* », « *je joue pas* » (items 712 c et e),
- « *je vais s'attaquer* » (item 714 a).

- Ces assemblages de deux ou trois mots constituent des ébauches d'énoncés.
- Il n'existe pas encore de cohérence positionnelle.
- L'enfant commence à exprimer des relations sémantiques, telles que :
 - * agent + action ; action + objet ; agent + objet ; « action + localisation ; entité + localisation ; possesseur + possession ; entité + attribut ; démonstratif + entité.
- Il exprime la possession par juxtaposition.
- Age de prédilection : vingt-quatre mois.

STADE DES SYNTAGMES GRAMMATICaux :

- « *a chaise* », « *e frigidaire* » (item 700 b),
- « *le chaise* », « *le frigidaire* » (item 700 c),
- « *une chaise* », « *un frigidaire* » (item 700 d),
- « *mon robot* » (item 704 e).

Les articles, le genre et le nombre ainsi que les pronoms possessifs commencent à apparaître.

STADE DES PREMIERS ENONCES GRAMMATICaux :

- « *je veux de la confiture / du chocolat* » (item 701 b),
- « *il est beau* » (item 702 c),
- « *elle monte sur la chaise* » (item 703 b),
- « *il / elle cherche* » (item 705 c),
- « *moi je veux la chaise* » (item 706 d),
- « *c'est une voiture* » (item 707 c),
- « *c'est dedans la valise* », « *c'est dans la valise* » (items 709 a et b),

- « *c'est un chien* » (item 710 d),
- « *est-ce que c'est un chien* » (item 710 e),
- « *les chiens sont là* » (item 711 b),
- « *je veux descendre* » (item 713 b),
- « *je vais t'attaquer* » (item 714 b).

- C'est l'explosion grammaticale : les morphèmes et les mots fonctionnels prennent place parmi les constituants de l'énoncé ; petit à petit, les pronoms, les prépositions, les adverbes, les adjectifs et les verbes apparaissent.
- L'ordre grammatical est respecté.
- Les relations sémantiques se complexifient : agent + action + objet.
- Il construit des énoncés brefs.
- Il commence à utiliser des verbes au présent.
- Age de prédilection : 30 mois.

REM. : Les premières structures (ordre des mots) sont dictées par l'intention première.

LES TEMPS VERBAUX :

- Il s'agit de savoir quels sont les temps (présent, passé composé, imparfait, futur) et les modes verbaux (infinitif et impératif) que le petit enfant est en mesure d'utiliser.
- Le verbe proposé comme verbe de référence est : « *prendre* ».

LA LONGUEUR MOYENNE DE PRODUCTION VERBALE²⁷ :

- Le dernier item est consacré à la longueur des énoncés produits par le petit enfant.
- Les parents sont amenés à proposer des exemples d'énoncés (trois précisément) émis par leur enfant. Là, il ne s'agit pas de répondre à des critères syntaxiques prédéfinis, mais de mesurer l'empan syntaxique de l'enfant.
- Cet indice est très fiable pour évaluer la maturation syntaxique.
- Il est calculé en effectuant le rapport du nombre total de mots sur le nombre total d'énoncés analysés : il permet ainsi de situer les productions du petit enfant sur une échelle de complexité (puisqu'elle permet de calculer la complexité du niveau morpho-syntaxique).
- Le LMPV est un indice très fiable pour prédire le degré de complexité du langage du petit enfant.
- Une augmentation de la LMPV est synonyme d'une augmentation de la complexité des énoncés.

²⁷ Longueur Moyenne de Production (L.M.P.V) ou Longueur des Énoncés (LME)

Tableau n° 2 : Représentation du niveau de la LMPV en fonction de l'âge.

Etape	L M P V (le nombre signale le nombre de mots en moyenne).	Age
I	1.0-2.0	12 / 26 mois
II	1.92-2.18	24 mois
III	2.0-2.5	27 / 30 mois

□ *Pistes de réflexion :*

CONCERNANT LA SYNTAXE :

Est-ce que l'enfant manifeste une aptitude à utiliser des marqueurs morphologiques ? Syntaxiques ?

Est-ce qu'il a acquis des formes grammaticales dans son discours ?

Est-il autonome et actif dans l'apprentissage de son langage ?

Est-ce qu'il pose des questions sur la langue ?

Est-ce qu'il fait des essais, des erreurs, des tâtonnements ?

Est-ce qu'il répète des bribes de discours entendus autour de lui ? Imitet-il des structures phrastiques précédemment entendues ?

Est-ce qu'il réfléchit sur sa langue ? Est-ce qu'il est créatif ?

Est-il fluent ?

Est-ce que ses phrases sont grammaticalement correctes ?

Est-ce qu'il est capable de déduire des règles morphologiques ou syntaxiques ?

Est-ce qu'il a intégré les règles d'usage de son système linguistique ?

CONCERNANT LES TEMPS VERBAUX :

Est-ce que l'enfant conjugue les verbes ?

Est-ce qu'il utilise le présent ou se contente-t-il de s'exprimer au moyen de l'infinitif ?

CONCERNANT LA LMPV :

Est-ce que l'enfant produit des énoncés courts ?

Est-ce que l'enfant allonge ses énoncés au fur et à mesure qu'il grandit ?

Vérification de l'hypothèse :

REM.1: L'enfant « sait parler » lorsqu'il maîtrise un fonctionnement syntaxique, lui permettant d'énoncer explicitement au moyen du seul langage, une pensée ou un enchaînement en ou hors situation.

Si l'enfant est capable de combiner plusieurs mots dans le même énoncé, alors il accroît considérablement le pouvoir expressif de son système langagier. En effet, la réalisation de messages verbaux contenant plusieurs mots renforce la valeur informative des énoncés. Ainsi, dès qu'il y a « expressions combinatoires », l'enfant a la possibilité d'exprimer plus clairement toute une série de relations sémantiques.

REM.2 : La production des combinaisons de mots marque l'entrée de l'enfant dans la phase dite productive et grammaticale du langage.

☐ *Avertissements / limites :*

CONCERNANT LA SYNTAXE :

- Certaines phrases, du fait de leur complexité, ne peuvent être produites avant trente mois. Il ne faut donc pas s'alarmer si l'enfant ne parvient pas à réaliser certaines structures syntaxiques, car elles exigent un âge plus avancé avant de pouvoir être maîtrisées.
- Il faut savoir que le développement de la syntaxe est particulièrement sujet à des variations entre individus. Voilà pourquoi nous proposons le tableau suivant pour compléter nos précédentes notes concernant l'acquisition de la syntaxe :

Tableau n ° 3 : Représentation des variations enfantines dans la chronologie d'acquisition au sein de la population infantine.

Acquisition	Par 50% des enfants	Par 90% des parents
Associe 2 mots	19 mois	23 mois
Associe 2 mots dont un verbe	21 mois	24 mois

CONCERNANT LES TEMPS VERBAUX :

- Aux alentours de vingt-quatre / trente mois, l'enfant est seulement en mesure d'utiliser des verbes conjugués au présent. Aussi, les autres temps verbaux proposés sont inappropriés pour un petit enfant de trente mois.
- En effet, l'enfant utilise le passé ou le futur vers quatre ou cinq ans.
- Nous proposons donc aux parents de ne pas trop s'attarder sur ces items 715 à 720, car ils ne sont pas adaptés à la tranche d'âge des deux Inventaires.

□ Perspectives complémentaires :

- Dans le volet « vocabulaire », des catégories grammaticales sont proposées parmi les listes de catégories lexicales.
- Dans l'IDC I, comme dans l'IDC II, on trouve trois catégories grammaticales²⁸: les noms, les prédicats (les adjectifs appelés « mots descriptifs » et les verbes appelés « mots d'action ») et les mots-outils ou mots fonctionnels (« prépositions et localisations » ; « interrogatifs » ; « quantificateurs et articles » ; « pronoms » ; « mots sur le temps » ; « connecteurs » ; « auxiliaires »).
- Les parents peuvent donc compléter cette étude syntaxique par les catégories grammaticales du volet « vocabulaire » ; la différence est que dans le volet « vocabulaire », l'interrogation porte sur l'utilisation des mots-outils de manière isolée, alors que dans le volet « grammaire », l'interrogation porte sur l'organisation, l'agencement

²⁸ S. KERN parle de quatre catégories grammaticales parce qu'elle inclut les « jeux et routines » dans une catégorie appelée « autres ». C'est d'ailleurs cette répartition que nous avons gardé dans notre présentation du volet « vocabulaire ». Mais, pour clarifier au maximum la présentation des différentes catégories grammaticales aux parents, nous ne parlons pas de cette quatrième catégorie.

syntaxique (c'est-à-dire l'utilisation contextuelle des mots-outils ; leur flexion...).

• Il serait intéressant, en regard à la LMPV, de calculer l'indice de complexité de l'énoncé ?

- Est-ce que les énoncés de l'enfant témoignent d'une complexité ?
- Est-ce que les énoncés de l'enfant se complexifient à mesure qu'il grandit ?





POUR ALLER PLUS LOIN...

BRIGAUDIOT, M., DANON-BOILEAU, L., *La naissance du langage dans les deux premières années,*

Paris : PUF, Oct 2002, 207 p.

BRUNER, J., *Comment les enfants apprennent à parler,*

Paris : Retz, 1987, 127 p.

DELEAU, M., *Les origines sociales du développement mental. Communication et symbole dans la première année,*

Paris : Armand COLIN, 1990, 191 p.

GUIDETTI, M., TOURRETTE, C., *Introduction à la psychologie du développement. Du bébé à l'adolescent,*

(Collection cursus)

Paris : Armand COLIN, 1999. 64-71 p.

THOLLON-BEHAR, M.P., *Avant le langage : Communication et développement cognitif du petit enfant.*

(Collection « sémantiques »)

Paris : L'Harmattan, 1997,

TOURRETTE, C., in **RONDAL, J.A., ESPERET, E.,** Dirs, *Manuel de psychologie de l'enfant,*

Bruxelles : Pierre MARDAGA, 1999.

N.B : **ROY, B.** Le dépistage précoce du langage oral, *Médecine et enfance adolescence*, voir repères bibliographiques du mémoire.

DENNI-KRICHEL, N, *Parents votre enfant apprend à parler.* Cf. Brochure ortho édition.

POUR ALLER ENCORE PLUS LOIN ...

DOUMIC-GIRARD, A., De l'imitation au jeu du faire-semblant,
Rééducation Orthophonique, décembre. 1985, vol 23,
n°144, pp 387-395.

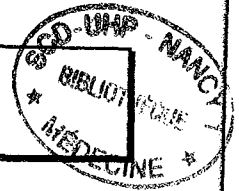
SLOBIN, D.I., L'apprentissage de la langue maternelle,
La Recherche, mai 1981, vol 12,
n° 122, pp 572-578.

TREVARTHEN, C., Racines du langage avant la parole,
Rééducation Orthophonique, juin 1989, vol 27,
n ° 158, pp 123-140.

TRIADO, C., Les premières étapes du développement du langage,
Glossa. Recherches et documents,
1986, n° 2, pp14-17.

VON INS, S., DE WECK, G., Modalités d'interaction dans les dialogues
de jeu symbolique,
Glossa. Recherches et documents,
Nov. 1997, n° 59, pp 4-15.

SOMMAIRE



Annexe I : Liste des échelles et tableaux du corps du guide.....p. 118

Annexe II : Tableaux pour évaluer les comportements psycho-sociaux.....p.119

- L'alimentation
- L'habillement
- La toilette / L'hygiène.

Annexe III : Le développement de la conduite d'action pré-logique et pré-représentative à la conduite d'action logique et représentative : de l'action à la représentation.....p.121

Annexe IV : La structuration de l'objet.

Le développement gestuel.....p.126

Annexe V : La construction du schéma corporel.....p.128

ANNEXES I

Echelle n°1 : Contrôle de l'évolution des capacités de compréhension.

Echelle n°2 : Contrôle des capacités d'expression.



Tableau n°1 : Représentation des variations inter-individuelles dans le domaine lexical.

Tableau n°2 : Représentation du niveau de la LMPV en fonction de l'âge.

Tableau n°3 : Représentation des variations enfantines dans la chronologie d'acquisition au sein de la population enfantine.

❧ ANNEXES II ❧

TABLEAUX POUR EVALUER LES COMPORTEMENTS PSYCHOSOCIAUX :

L'ALIMENTATION :

6 mois	Mange à la cuillère.
9 / 10 mois	Tient seul son biberon.
9 / 12 mois	Boit seul à la timbale.
12 mois	Commence à boire à la tasse ou au verre.
18 mois	Commence à se nourrir lui-même, mais avec de l'aide ; Tient sa cuillère à l'envers.
21 mois	Peut manger seul.
24 / 30 mois	Boit sans aide à la tasse, au verre ; Tient d'une seule main ; Mange seul proprement.
3 ans	Mange à la fourchette.

Annexes II.

L'HABILLAGE :

12 mois	Commence à coopérer ; Glisse le bras dans la manche ; Tend la jambe ou le pied pour qu'on enfle le vêtement.
21 mois	Veut s'habiller seul.
18 / 24 mois	Enlève ses souliers.
24 mois	Enlève ses chaussettes ; Participe à l'habillement.
30 mois	Commence à s'habiller seul avec réussite.

LA TOILETTE, L'HYGIENE :

12 / 18 mois	Commence à participer à la toilette de façon anarchique.
24 mois	Aide à faire sa toilette.

Annexes II.

∞ ANNEXES III ∞

LE DEVELOPPEMENT DE LA CONDUITE D'ACTION PRE-LOGIQUE
ET PRE-REPRESENTATIVE A LA CONDUITE D'ACTION
LOGIQUE ET REPRESENTATIVE ou DE L'ACTION A LA
REPRESENTATION

L'action repose sur :

- un aspect moteur,
- un aspect temporel = l'action se déroule dans le temps,
- un aspect intentionnel.

Jusqu' à neuf mois :

- l'enfant prend conscience de son pouvoir d'action sur les choses,
- l'enfant évolue dans un monde où il n'y a pas la dissociation entre son corps propre et le milieu extérieur.

Annexes III.

de 1 à 4 mois	<ul style="list-style-type: none"> - L'enfant suit des yeux un objet. - Il reconnaît un objet familier. - Répétition fortuite des actions intérêt. - Accru porté aux objets
entre 3 et 5 mois	<ul style="list-style-type: none"> - Activité d'exploration : porte à la bouche. - Contact fortuit avec objets. - Début de la connaissance pratique de l'objet.
de 4 à 8 / 9 mois	<ul style="list-style-type: none"> - Manipulation (toujours intentionnelle) des objets : - l'intentionnalité précède l'acte, - l'objet est pris, lâché et repris, - il palpe les objets, - il saisit les objets qu'il transfère d'une main à l'autre. - Il joue à jeter ; il tapote, secoue et tourne et retourne les objets ; lâche, attrape, suit, touche, examine. - Les objets familiers sont reconnus par l'usage. - Début de l'exploration active. - L'action se complique et s'objective (se détache du moi).

⇒ Les actions sont indifférenciées.

De douze mois à 18 mois :

- expérimentation active,
- prévision et anticipation des résultats des actions.

Annexes III.

à 11 mois	<ul style="list-style-type: none"> - Envoie à l'adulte. - Prend et jette les objets. - Emboîte. - Différenciation d'action en fonction des objets - Conduite exploratoire mettre « dans, sur, à côté de » enlever, c'est le faire pour faire.
à 12 mois	<ul style="list-style-type: none"> - Expérimentation avec les objets : introduit et retire ; encastre ; mise en relation entre objets ; conduite du support et du bâton = se sert d'un intermédiaire.

⇒ Les actions commencent à se diversifier en fonction de l'objet. Le nourrisson commence également à dissocier les objets des actions. On voit apparaître les premiers cycles d'actions qui se répètent, successivement, avec :

- un même objet : un même objet est manipulé à l'aide de différents schèmes d'actions.
- différents objets : un même schéma moteur est appliqué à différents objets.

IL s'agit d'une période d'actes intelligents constitués.

Annexes III.

A partir de quinze mois jusqu' à dix-huit mois:

à 15 mois	<ul style="list-style-type: none"> - Le nourrisson part à la découverte des objets : - il jette, renvoie, pousse, - il joue avec les objets, - il commence à combiner deux objets selon leurs caractéristiques, - il s'intéresse aux parties / tout de l'objet, - conduite de recherche d'objet.
A 18 mois	<ul style="list-style-type: none"> - Conduite exploratoire de séparation ou d'assemblages d'objets (selon un critère bien à lui), conduite d'appariement d'objets, - explore le monde environnant

Il s'agit de la période de l'élaboration de l'objet, proprement dite. C'est le début de la construction du réel grâce à l'identification de l'objet perçu.

De dix-huit à vingt-quatre mois :

à 24 mois	<ul style="list-style-type: none"> - Conduite d'alignement et d'empilement, - jeux fonctionnels avec les objets, - transport d'objets, - on ne voit plus que le résultat final de son action. <p>Intériorisation des conduites → représentation.</p>
-----------	--

⇒ On voit apparaître les premières itérations d'actions. De plus, le nourrisson est capable d'individualiser et de localiser les objets.

CONCLUSION :

- C'est à partir de ces actions de catégorisation (sur critères distinctifs ou associatifs de traits signifiants perceptuels) que vont s'organiser les champs sémantiques et lexicaux.
- L'action permet la construction des structures de pensée logiques.
- Il s'agit de conduites d'action sensori-motrice. Elles se définissent comme des activités exploratoires c'est-à-dire des activités gestuelles liées à l'objet et consistant à en découvrir les caractéristiques physiques.
- Il affine sa perception du monde.
- A partir d'un état d'indifférenciation initiale entre le sujet et le milieu, l'enfant a peu à peu construit la notion d'objet.
- Intelligence pratique = l'enfant va résoudre par l'action.

Annexes III.

Annexes IV LA STRUCTURATION DE L'OBJET.

Le développement sensori-moteur :

Cette présentation suit le développement cognitif piagétien.

2ème sous-stade cognitif : 1 à 4 mois	- L'objet n'est pas un objet intrinsèque, mais un but d'exercices moteurs, l'objet n'existe que dans le prolongement de l'action.
3ème sous-stade cognitif de 4 à 8 / mois A 8 mois = permanence de l'objet.	- L'objet est reconnu comme faisant un tout, - à 6 mois : les parties de son corps sont considérées comme des objets, - à 8 mois : la mère est le premier objet identifié, - l'attention se détourne du corps propre pour aller vers les objets.
4ème sous-stade : 9 à 12 mois	- Le bébé expérimente la situation et d'absence et de disparition de l'objet, - différenciation sujet / objet, permanence de l'objet, - début de mise en relation entre objets, - découvre la constance des formes et des dimensions de l'objet.
5ème sous-stade : de 12 à 18 mois	- L'objet est suivi dans tous ses déplacements visibles, - découvre des relations spatiales entre objets, - pas de représentation de l'objet.
6ème sous-stade : de 18 à 24 mois	- L'objet est reconnu indépendamment des actions qui portent sur lui, - permanence de l'objet qui est localisé dans l'espace, - compréhension du rapport objet / propriétaire, - préférence pour un objet, - vif sens de la possession d'un objet.

LE DEVELOPPEMENT PRE-OPERATOIRE :

à 30 mois	-Il croit que l'objet éprouve des sentiments. -L'objet devient source de jeu symbolique.
-----------	---

CONCLUSION :

- Evolution du statut de l'objet.
- La structure de l'objet va permettre la structuration du réel.
- Expérience avec les objets ⇔ expérimentation active.

LE DEVELOPPEMENT GESTUEL.

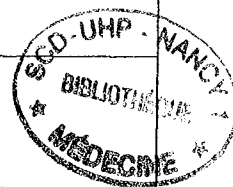
à 6 mois	- Coordination motrice globale.
à 8 mois	- Conduites gestuelles commencent à devenir de plus en plus coordonnées.
à 10 mois	- Stéréotypies des mouvements gestuels.
à 18 / 24 mois	- Précision gestuelle.
à 30 mois	- Grande maladresse et imprécision gestuelle.

Annexes IV

LA CONSTRUCTION DU SCHEMA CORPOREL.

Il faut distinguer quatre étapes successives, dont la seconde correspond à notre tranche d'âge des deux Inventaires. En effet, entre huit et trente mois, c'est la période du « corps » vécu, qui fait suite au « corps subi » (de la naissance à trois mois : il n'y a pas encore de schéma corporel).

De 3 à 8 mois	- IL y a un début d'organisation des différents champs perceptifs.
A 6 mois	- Non différenciation de son corps.
A 8 mois	- IL a conscience de son cou et de ses cheveux ; - il commence à se différencier de sa mère.
A 12 mois	- Les parties du corps ne sont pas encore intégrées à l'unité corporelle ; - Il découvre sa tête.
A 18 mois	- Il désigne 2 ou 3 parties de son corps : yeux, nez, cheveux.
A 18 / 24 mois	- Renforcement de la dualité soi / monde extérieur.
A 24 mois	-Il sait ce qu'il peut faire avec chaque partie de son corps.
A 30 mois	- Il désigne : sa tête, sa bouche, ses oreilles ; ses mains, son ventre.

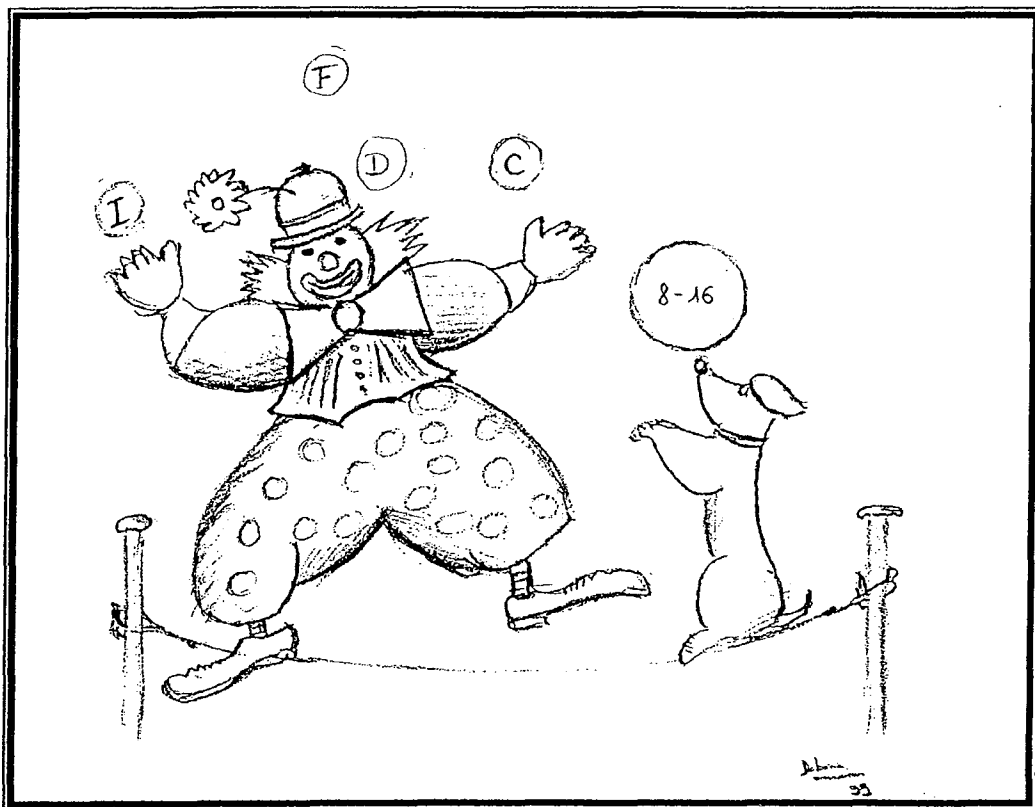


L'activité du bébé est, au cours de cette période, principalement orienté vers la conquête du réel.

Annexes V.

Inventaire Français du Développement Communicatif chez le nourrisson : mots et gestes

© Copyright 1999. S. Kern, Laboratoire Dynamique du Langage.
Institut des Sciences de l'Homme. 14, avenue Berthelot, 69363 Lyon cedex 07. France



Vous avez accepté de participer à ce projet. Nous vous en remercions.

Pour répondre aux questions veuillez remplir les cases au feutre noir
de la manière suivante : ■

Pour faciliter le traitement automatique des résultats, la case doit être
totalement noircie.

SUJET	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
AGE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		

Nom de la **personne "contact"** (pédiatre, chercheur) : _____

INFORMATIONS SUR L'ENFANT

Prénom _____

Sexe _____

Date de naissance _____

Age (en nombre de mois) _____

L'enfant fréquente-t-il la crèche ? _____

INFORMATIONS SUR LA FAMILLE

Nombre de frères et sœurs _____ Ages _____

Lieu de résidence _____

Age : mère _____ père _____

Dernier diplôme obtenu : mère _____ père _____

Profession : mère _____ père _____

Langues parlées à la maison ? _____

DESCRIPTION DE SON APPROCHE AU LANGAGE

oui non

- | | | | |
|---|--|--------------------------|--------------------------|
| A | Bavard | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| B | Répétitions d'une même syllabe (dada) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C | Répétitions de syllabes différentes (bodi) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| D | Imitations de l'intonation adulte | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| E | Aime la musique | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

DESCRIPTION DE SON DEVELOPPEMENT PSYCHOMOTEUR

Marche ?

seul _____ Si oui, depuis quel âge ? _____

avec aide _____ Si oui, depuis quel âge ? _____

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	-----	----------------------	----------------------

PREMIERS SIGNES DE COMPREHENSION

Est-ce que votre enfant :

- | | | oui | non |
|---|--|--------------------------|--------------------------|
| 1 | Réagit quand on l'appelle par son nom | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2 | Réagit quand on lui dit "non non" | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3 | Réagit à "voilà maman/papa" en regardant autour de lui | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Est-ce que votre enfant semble comprendre les phrases suivantes :

- | | oui | non | | oui | non | | |
|----|---------------------|--------------------------|--------------------------|-----|---------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 4 | tu as faim ? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 20 | fais un câlin à maman | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5 | tu es fatigué ? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 21 | dis au revoir | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6 | attention | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 22 | va chercher la balle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7 | chut | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 23 | regarde papa qui arrive | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8 | fais bravo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 24 | tu es un amour | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9 | on change la couche | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 25 | sois sage | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10 | viens avec maman | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 26 | on s'en va | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11 | papa est là | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 27 | oh regarde là | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12 | t'en veux encore ? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 28 | ouvre la bouche | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13 | ça suffit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 29 | assieds-toi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14 | faut pas faire ça | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 30 | crache ça | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15 | ne touche pas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 31 | on va faire dodo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16 | on va manger ? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 32 | donne la balle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17 | debout | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 33 | t'es un vrai petit cochon | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18 | viens voir | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 34 | on va se promener | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19 | donne à maman | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 35 | fais-moi un bisou | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- 36 Certains enfants aiment imiter ce qu'ils viennent juste d'entendre (y compris les nouveaux mots et/ou parties de phrases qu'ils sont en train d'apprendre). Ils répètent par exemple "au travail maintenant" après que leur mère a dit "maman part au travail maintenant". Votre enfant imite-t-il des mots même s'il les déforme ?

oui non

- 37 Certains enfants aiment à donner des noms aux objets qui les entourent ou à les désigner par gestes, fiers d'en connaître le nom et voulant le faire savoir. Votre enfant le fait-il ?

oui non

- 38 Pendant leurs jeux, les enfants utilisent quelquefois un objet à la place d'un autre. Par exemple un enfant qui veut donner à manger à son ours en peluche peut faire semblant qu'un cube est une pomme, un enfant peut faire semblant qu'un bol est un chapeau. Avez-vous déjà vu votre enfant faire de telles substitutions ?

oui non

Si oui donnez plusieurs exemples : _____

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	-----	----------------------	----------------------

VOCABULAIRE

- Cochez la première colonne (C) pour les mots que votre enfant comprend mais ne dit pas encore. Vous pouvez considérer que votre enfant comprend un mot même s'il ne le comprend que dans un seul contexte.
ou bien
- Cochez la deuxième colonne (CD) pour les mots qu'il comprend et qu'il utilise.

Cris d'animaux et sons

	C	CD
39 bêê bêê	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40 tchou tchou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41 cocorico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42 grrrr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43 miaou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44 meuh	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45 allô	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46 aïe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47 coin-coin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48 oh oh	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49 vroum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50 ouaf-ouaf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51 miam-miam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Véhicules (vrais ou jouets)

	C	CD
52 avion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53 vélo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54 bus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55 voiture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56 camion de pompier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57 moto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58 poussette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59 train	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60 camion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jouets

	C	CD
61 balle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62 ballon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63 cube	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64 livre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65 bulles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66 poupée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67 crayon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68 livre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Noms d'animaux (vrais ou jouets)

	C	CD
69 animal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70 ours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71 abeille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72 oiseau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73 petite bête	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74 lapin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75 papillon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76 chat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77 poule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78 vache	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79 biche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80 chien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81 âne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82 canard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83 éléphant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84 poisson	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
85 grenouille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
86 girafe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
87 chèvre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
88 oie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
89 cheval	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
90 bébé chat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
91 agneau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
92 lion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
93 singe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
94 souris	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
95 hibou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
96 pingouin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
97 cochon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
98 poney	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
99 bébé chien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
100 mouton	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
101 écureuil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
102 nounours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
103 tigre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Nourriture et boisson

	C	CD
104 dindon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
105 tortue	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
106 tartine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
107 pomme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
108 œuf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
109 banane	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
110 poisson	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
111 pain	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
112 nourriture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
113 beurre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
114 glace	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
115 gâteau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
116 jus de fruit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
117 sucre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
118 viande	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
119 lait	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
120 céréales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
121 cornflakes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
122 orange	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
123 fromage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
124 petits pots	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
125 poulet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
126 pizza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
127 café	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
128 raisin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
129 petits gâteaux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
130 gâteaux apéro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
131 boisson	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
132 eau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
133 clémentine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
134 purée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
135 petits pois	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
136 baguette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
137 soupe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
138 pâtes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
139 carotte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
140 spaghetti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	-----	----------------------	----------------------

Vêtements

	C	CD
141 perles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
142 collier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
143 bavoir/bavette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
144 pyjama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
145 bottes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
146 pantalon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
147 boutons	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
148 chemise	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
149 manteau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
150 chaussure	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
151 couche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
152 body	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mots à propos du temps

	C	CD		C	CD
153 grenouillère	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	165 jour	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
154 short	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	166 aujourd'hui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
155 robe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	167 matin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
156 chaussettes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	168 nuit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
157 chapeau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	169 maintenant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
158 sweet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	170 demain	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
159 veste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	171 ce soir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
160 tee-shirt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
161 jeans	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
162 salopette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
163 chausson/pantoufle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
164 pull	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			

Parties du corps

	C	CD
172 bras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
173 nombril	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
174 joue	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
175 oreille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
176 yeux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
177 figure	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
178 pied	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
179 doigt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
180 cheveux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
181 main	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
182 tête	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
183 genou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
184 jambe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
185 bouche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
186 nez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
187 aïe bobo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
188 dent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
189 doigt de pied	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
190 langue	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
191 ventre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
192 cœur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
193 pouce	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Meubles et pièces

	C	CD
194 salle de bain	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
195 salon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
196 baignoire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
197 four	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
198 lit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
199 chambre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
200 parc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
201 pot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
202 chaise	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
203 canapé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
204 frigo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
205 fauteuil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
206 berceau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
207 lavabo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
208 porte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
209 escalier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
210 tiroir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
211 cuisinière	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
212 garage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
213 table	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
214 chaise haute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
215 télé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
216 cuisine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
217 fenêtre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
218 évier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeux et routines

	C	CD
219 bain	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
220 petit déjeuner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
221 au revoir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
222 dîner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
223 ne fais pas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
224 bonjour	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
225 salut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
226 déjeuner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
227 sieste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
228 bonne nuit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
229 non	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
230 ainsi font font	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
231 coucou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
232 s'il te plaît	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
233 chut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
234 merci	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
235 attends	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
236 veux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
237 oui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
238 bravo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Interrogatifs

	C	CD
239 comment	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
240 quoi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
241 quand	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
242 où	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
243 qui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
244 pourquoi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Quantificateurs

	C	CD
245 tous/tout	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
246 un autre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
247 encore	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
248 aucun/ne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
249 pas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
250 le/la même	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
251 un peu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Pronoms

	C	CD
252 à elle / sa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
253 à lui / son	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
254 je	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
255 ça	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
256 moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
257 à moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
258 ma/mon/mes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
259 vous/tu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
260 votre/ta/ton	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

Petits objets ménagers

	C	CD
261 couverture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
262 bouteille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
263 bol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
264 boîte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
265 balai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
266 brosse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
267 horloge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
268 peigne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
269 tasse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
270 plat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
271 fourchette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
272 verre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
273 lunettes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
274 marteau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
275 clefs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
276 lampe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
277 lumière	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
278 médicaments	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
279 argent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
280 papier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
281 sous/pièces	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
282 photo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
283 oreiller	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
284 plante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
285 assiette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
286 porte-monnaie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
287 radio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
288 ciseaux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
289 savon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
290 cuillère	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
291 téléphone	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
292 brosse à dent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
293 serviette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
294 poubelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
295 aspirateur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
296 montre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
297 feuille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
298 musique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
299 sirop	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
300 biberon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
301 télécommande	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
302 sucette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mots descriptifs

	C	CD
303 parti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
304 endormi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
305 pas bon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
306 grand	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
307 bleu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
308 cassé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
309 attention	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
310 propre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
311 froid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
312 mignon/ne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
313 sombre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
314 sale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
315 sec/che	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
316 vide	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
317 vite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
318 bien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
319 doux/ce	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
320 bon/ne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
321 content/te	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
322 dur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
323 chaud/e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
324 avoir faim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
325 blessé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
326 petit/e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
327 vilain/e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
328 gentil/le	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
329 vieux/vieille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
330 joli	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
331 rouge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
332 avoir peur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
333 malade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
334 avoir sommeil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
335 tendre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
336 avoir soif	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
337 fatigué	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
338 mouillé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
339 dégoûtant/e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
340 beau/belle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
341 méchant/e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mots d'action

	C	CD
342 mordre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
343 souffler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
344 casser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
345 apporter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
346 se cogner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
347 nettoyer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
348 fermer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
349 pleurer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
350 danser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
351 dessiner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
352 boire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
353 conduire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
354 manger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
355 tomber	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
356 nourrir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
357 finir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
358 recevoir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
359 donner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
360 aller	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
361 aider	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
362 taper	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
363 prendre dans ses bras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
364 se dépêcher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
365 sauter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
366 donner un coup de pied	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
367 faire un bisou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
368 regarder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
369 laver	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
370 aimer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
371 ouvrir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
372 jouer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
373 tirer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
374 pousser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
375 mettre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
376 lire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
377 faire du vélo/moto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
378 courir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
379 dire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
380 voir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
381 montrer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
382 chanter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
383 dormir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
384 sourire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
385 éclabousser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
386 arrêter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
387 nager	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
388 balancer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
389 prendre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
390 jeter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
391 chatouiller	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
392 toucher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
393 marcher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
394 essuyer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
395 écrire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	-----	----------------------	----------------------

Objets d'extérieurs et endroit où aller

	C	CD
396 cour	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
397 plage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
398 église	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
399 fleur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
400 jardin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
401 maison	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
402 lune	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
403 dehors	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
404 parc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
405 fête	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
406 piscine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
407 pluie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
408 caillou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
409 école	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
410 pelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
411 ciel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
412 toboggan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
413 neige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
414 étoile	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
415 magasin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
416 soleil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
417 balançoire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
418 arbre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
419 eau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
420 travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
421 zoo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
422 garderie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
423 crèche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Personnes

	C	CD
424 tante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
425 bébé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
426 nounou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
427 nom de la nounou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
428 garçon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
429 frère	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
430 enfant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
431 papa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
432 fille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
433 grand-mère	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
434 grand-père	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
435 dame	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
436 maman	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
437 nom de l'enfant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
438 gens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
439 personne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
440 sœur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
441 maître/sse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
442 oncle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Prépositions et localisations

	C	CD
443 loin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
444 derrière	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
445 en bas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
446 dans	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
447 dedans	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
448 sur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
449 dehors	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
450 là-bas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
451 sous	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
452 en haut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
453 là	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

GESTES

Parmi les gestes suivants indiquez lesquels correspondent aux actions de votre enfant actuellement.

	oui	non
454 Tendre les bras pour vous montrer quelque chose qu'il tient dans sa main	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
455 Tendre la main pour vous donner un jouet ou un objet qu'il tient	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
456 Montrer (avec le bras et l'index tendus) un objet ou un événement intéressant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
457 Agiter la main de sa propre initiative en signe d'au revoir quand quelqu'un s'en va	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
458 Tendre les bras quand il désire être porté	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
459 Secouer la tête pour dire non	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
460 Hocher la tête pour dire oui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
461 Faire chut en plaçant son doigt sur ses lèvres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
462 Demander quelque chose en étendant ses bras et en ouvrant et fermant la main	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
463 Envoyer des baisers à distance	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
464 Faire mmm avec ses lèvres pour dire que quelque chose est bon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
465 Hausser les épaules pour dire "ils sont partis" ou "où sont-ils ?"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeux et routines

Votre enfant fait-il ou essaye-t-il de faire les actions de la liste suivante ?

	oui	non
466 Faire coucou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
467 Ainsi font font... les petites marionnettes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
468 Jouer au loup	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
469 Chanter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
470 Danser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	-----	----------------------	----------------------

Actions avec objets

Votre enfant fait-il ou essaye-t-il de faire les actions de la liste suivante ?

- | | oui | non |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 471 Manger avec une cuillère ou une fourchette | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 472 Boire dans une tasse | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 473 Peigner ou brosser ses cheveux | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 474 Brosser ses dents | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 475 Essuyer son visage ou ses mains avec une serviette ou un chiffon | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 476 Mettre un chapeau | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 477 Enfiler ses chaussures ou ses chaussettes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 478 Mettre un collier, un bracelet ou une montre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 479 Poser sa tête sur ses bras et fermer ses yeux pour faire semblant de dormir | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 480 Souffler pour montrer que quelque chose est chaud | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 481 Tenir un avion et le faire voler | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 482 Porter le combiné du téléphone à son oreille | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 483 Sentir les fleurs | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 484 Pousser des petites voitures ou des camions | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 485 Jeter une balle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 486 Faire semblant de transvaser un liquide d'un récipient à un autre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 487 Faire semblant de remuer avec une cuillère un liquide dans un récipient | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Faire semblant d'être parent

Voici une liste d'actions que les jeunes enfants font quelquefois avec leurs peluches ou leurs poupées. Marquer SVP les actions que vous avez vu faire ou essayer de faire par votre enfant.

- | | oui | non |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 488 Les mettre au lit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 489 Les couvrir avec une couverture | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 490 Leur donner à boire avec un biberon | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 491 Leur donner à manger avec une cuillère | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 492 Leur peigner/brosser les cheveux | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 493 Les tapoter ou faire rotter | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 494 Les mettre dans une poussette ou un landau | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 495 Les bercer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 496 Les embrasser ou les tenir dans ses bras | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 497 Leur mettre des chaussettes, chaussures ou un chapeau | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 498 Leur essuyer le visage ou les mains | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 499 Leur parler | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 500 Leur mettre des couches | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Imitation d'autres actions réalisées par les adultes (en utilisant de vrais objets ou des jouets)

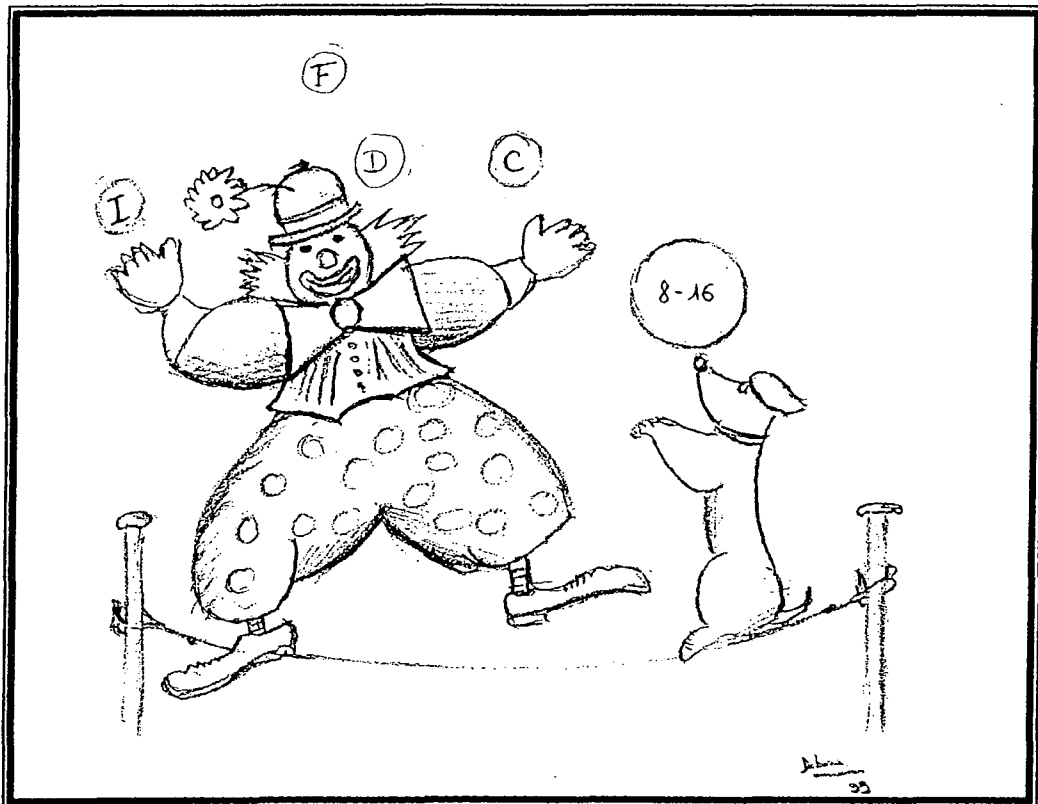
Est-ce que votre enfant fait ou essaye de faire les actions de la liste suivante ?

- | | oui | non |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 501 Balayer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 502 Mettre une clef dans une serrure ou fermer la porte à clef | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 503 Casser avec un marteau | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 504 Utiliser une scie | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 505 "Taper" à la machine à écrire ou sur le clavier de l'ordinateur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 506 "Lire" (ouvrir le livre, tourner les pages) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 507 Passer l'aspirateur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 508 Arroser les plantes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 509 Jouer d'un instrument (par exemple piano, trompette) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 510 Conduire une voiture en tournant le volant | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 511 Faire la vaisselle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 512 Nettoyer avec un chiffon ou faire la poussière | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 513 Ecrire avec un crayon, stylo ou feutre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 514 Creuser avec une pelle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 515 Mettre des lunettes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

MERCI POUR VOTRE PARTICIPATION

Nouveau Inventaire Français du Développement Communicatif chez le nourrisson : mots et gestes

© Copyright 1999. S. Kern, Laboratoire Dynamique du Langage.
Institut des Sciences de l'Homme. 14, avenue Berthelot, 69363 Lyon cedex 07. France



Vous avez accepté de participer à ce projet. Nous vous en remercions.

Pour répondre aux questions veuillez remplir les cases au feutre noir
de la manière suivante : ■

Pour faciliter le traitement automatique des résultats, la case doit être
totalement noircie.

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

Nom de la personne "contact" (pédiatre, chercheur) : _____

INFORMATIONS SUR L'ENFANT

Prénom _____

Sexe _____

Date de naissance _____

Age (en nombre de mois) _____

L'enfant fréquente-t-il la crèche ? _____

INFORMATIONS SUR LA FAMILLE

Nombre de frères et sœurs _____ Ages _____

Lieu de résidence _____

Age : mère _____ père _____

Dernier diplôme obtenu : mère _____ père _____

Profession : mère _____ père _____

Langues parlées à la maison ? _____

DESCRIPTION DE SON APPROCHE AU LANGAGE

oui non

A Bavard

B Répétitions d'une même syllabe (dada)

C Répétitions de syllabes différentes (bodi)

D Imitations de l'intonation adulte

E Aime la musique

DESCRIPTION DE SON DEVELOPPEMENT PSYCHOMOTEUR

Marche ?

seul _____ Si oui, depuis quel âge ? _____

avec aide _____ Si oui, depuis quel âge ? _____

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

PREMIERS SIGNES DE COMPREHENSION

Est-ce que votre enfant :

- | | | | |
|---|--|--------------------------|--------------------------|
| | | oui | non |
| 1 | Réagit quand on l'appelle par son nom | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2 | Réagit quand on lui dit "non non" | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3 | Réagit à "voilà maman/papa" en regardant autour de lui | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Est-ce que votre enfant semble comprendre les phrases suivantes :

- | | | | | | | | |
|----|---------------------|--------------------------|--------------------------|----|---------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | | oui | non | | | oui | non |
| 4 | tu as faim ? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 20 | fais un câlin à maman | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5 | tu es fatigué ? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 21 | dis au revoir | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6 | attention | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 22 | va chercher la balle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7 | chut | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 23 | regarde papa qui arrive | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8 | fais bravo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 24 | tu es un amour | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9 | on change la couche | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 25 | sois sage | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10 | viens avec maman | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 26 | on s'en va | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11 | papa est là | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 27 | oh regarde là | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12 | t'en veux encore ? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 28 | ouvre la bouche | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13 | ça suffit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 29 | assieds-toi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14 | faut pas faire ça | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 30 | crache ça | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15 | ne touche pas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 31 | on va faire dodo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16 | on va manger ? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 32 | donne la balle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17 | debout | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 33 | t'es un vrai petit cochon | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18 | viens voir | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 34 | on va se promener | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19 | donne à maman | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 35 | fais-moi un bisou | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

36 ~~Certains enfants aiment imiter ce qu'ils viennent juste d'entendre (y compris les nouveaux mots et/ou parties de phrases qu'ils sont en train d'apprendre). Ils répètent par exemple "au travail maintenant" après que leur mère a dit "maman part au travail maintenant". Votre enfant imite-t-il des mots même s'il les déforme ?~~ *Imite-t-il :*

~~oui non~~

- a. l'intonation du langage ?*
b. les sons qu'il perçoit dans votre langage
c. les syllabes : il babille

37 Certains enfants aiment à donner des noms aux objets qui les entourent ou à les désigner par gestes, fiers d'en connaître le nom et voulant le faire savoir. Votre enfant le fait-il ?

oui non

38 ~~Pendant leurs jeux, les enfants utilisent quelquefois un objet à la place d'un autre. Par exemple un enfant qui veut donner à manger à son ours en peluche peut faire semblant qu'un cube est une pomme, un enfant peut faire semblant qu'un bol est un chapeau. Avez-vous déjà vu votre enfant faire de telles substitutions ?~~

oui non

Si oui donnez plusieurs exemples : _____

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

VOCABULAIRE

- Cochez la première colonne (C) pour les mots que votre enfant comprend mais ne dit pas encore. Vous pouvez considérer que votre enfant comprend un mot même s'il ne le comprend que dans un seul contexte.
- Cochez la deuxième colonne (CD) pour les mots qu'il comprend et qu'il utilise.

Cris d'animaux et sons

	C	CD
39 bêê bêê	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40 tchou tchou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41 cocorico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42 grrrr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43 miaou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44 meuh	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45 allô	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46 aïe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47 coin-coin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48 oh oh	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49 vroum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50 ouaf-ouaf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51 miam-miam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Véhicules (vrais ou jouets)

	C	CD
52 avion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53 vélo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54 bus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55 voiture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56 camion de pompier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57 moto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58 poussette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59 train	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60 camion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jouets

	C	CD
61 balle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62 ballon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63 cube	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64 livre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65 bulles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66 poupée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67 crayon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68 livre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Noms d'animaux (vrais ou jouets)

	C	CD
69 animal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70 ours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71 abeille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72 oiseau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73 petite bête	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74 lapin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75 papillon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76 chat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77 poule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78 vache	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79 biche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80 chien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81 âne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82 canard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83 éléphant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84 poisson	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
85 grenouille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
86 girafe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
87 chèvre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
88 oie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
89 cheval	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
90 bébé chat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
91 agneau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
92 lion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
93 singe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
94 souris	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
95 hibou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
96 pingouin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
97 cochon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
98 poney	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
99 bébé chien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
100 mouton	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
101 écureuil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
102 nounours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
103 tigre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Nourriture et boisson

	C	CD
104 dindon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
105 tortue	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
106 tartine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
107 pomme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
108 œuf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
109 banane	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
110 poisson	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
111 pain	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
112 nourriture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
113 beurre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
114 glace	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
115 gâteau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
116 jus de fruit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
117 sucre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
118 viande	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
119 lait	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
120 céréales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
121 cornflakes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
122 orange	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
123 fromage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
124 petits pots	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
125 poulet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
126 pizza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
127 café	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
128 raisin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
129 petits gâteaux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
130 gâteaux apéro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
131 boisson	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
132 eau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
133 clémentine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
134 purée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
135 petits pois	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
136 baguette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
137 soupe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
138 pâtes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
139 carotte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
140 spaghetti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

Vêtements

	C	CD
141 perles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
142 collier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
143 bavoir/bavette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
144 pyjama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
145 bottes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
146 pantalon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
147 boutons	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
148 chemise	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
149 manteau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
150 chaussure	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
151 couche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
152 body	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

153 grenouillère	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
154 short	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
155 robe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
156 chaussettes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
157 chapeau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
158 sweet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
159 veste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
160 tee-shirt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
161 jeans	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
162 salopette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
163 chausson/pantoufle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
164 pull	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mots à propos du temps

	C	CD
165 jour	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
166 aujourd'hui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
167 matin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
168 nuit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
169 maintenant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
170 demain	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
171 ce soir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Parties du corps

	C	CD
172 bras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
173 nombril	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
174 joue	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
175 oreille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
176 yeux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
177 figure	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
178 pied	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
179 doigt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
180 cheveux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
181 main	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
182 tête	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
183 genou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
184 jambe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
185 bouche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
186 nez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
187 aïe bobo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
188 dent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
189 doigt de pied	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
190 langue	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
191 ventre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
192 cœur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
193 pouce	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Meubles et pièces

	C	CD
194 salle de bain	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
195 salon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
196 baignoire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
197 four	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
198 lit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
199 chambre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
200 parc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
201 pot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
202 chaise	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
203 canapé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
204 frigo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
205 fauteuil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
206 berceau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
207 lavabo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
208 porte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
209 escalier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
210 tiroir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
211 cuisinière	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
212 garage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
213 table	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
214 chaise haute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
215 télé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
216 cuisine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
217 fenêtre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
218 évier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeux et routines

	C	CD
219 bain	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
220 petit déjeuner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
221 au revoir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
222 dîner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
223 ne fais pas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
224 bonjour	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
225 salut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
226 déjeuner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
227 sieste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
228 bonne nuit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
229 non	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
230 ainsi font font	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
231 coucou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
232 s'il te plaît	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
233 chut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
234 merci	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
235 attends	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
236 veux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
237 oui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
238 bravo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Interrogatifs

	C	CD
239 comment	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
240 quoi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
241 quand	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
242 où	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
243 qui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
244 pourquoi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Quantificateurs

	C	CD
245 tous/tout	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
246 un autre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
247 encore	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
248 aucun/ne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
249 pas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
250 le/la même	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
251 un peu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Pronoms

	C	CD
252 à elle / sa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
253 à lui / son	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
254 je	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
255 ça	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
256 moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
257 à moi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
258 ma/mon/mes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
259 vous/tu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
260 votre/ta/ton	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	-----	----------------------	----------------------

Petits objets ménagers

	C	CD
261 couverture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
262 bouteille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
263 bol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
264 boîte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
265 balai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
266 brosse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
267 horloge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
268 peigne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
269 tasse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
270 plat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
271 fourchette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
272 verre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
273 lunettes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
274 marteau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
275 clefs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
276 lampe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
277 lumière	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
278 médicaments	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
279 argent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
280 papier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
281 sous/pièces	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
282 photo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
283 oreiller	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
284 plante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
285 assiette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
286 porte-monnaie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
287 radio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
288 ciseaux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
289 savon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
290 cuillère	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
291 téléphone	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
292 brosse à dent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
293 serviette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
294 poubelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
295 aspirateur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
296 montre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
297 feuille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
298 musique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
299 sirop	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
300 biberon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
301 télécommande	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
302 sucette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mots descriptifs

	C	CD
303 parti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
304 endormi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
305 pas bon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
306 grand	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
307 bleu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
308 cassé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
309 attention	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
310 propre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
311 froid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
312 mignon/ne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
313 sombre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
314 sale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
315 sec/che	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
316 vide	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
317 vite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
318 bien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
319 doux/ce	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
320 bon/ne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
321 content/te	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
322 dur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
323 chaud/e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
324 avoir faim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
325 blessé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
326 petit/e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
327 vilain/e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
328 gentil/le	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
329 vieux/ieille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
330 joli	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
331 rouge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
332 avoir peur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
333 malade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
334 avoir sommeil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
335 tendre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
336 avoir soif	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
337 fatigué	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
338 mouillé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
339 dégoûtant/e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
340 beau/belle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
341 méchant/e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mots d'action

	C	CD
342 mordre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
343 souffler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
344 casser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
345 apporter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
346 se cogner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
347 nettoyer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
348 fermer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
349 pleurer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
350 danser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
351 dessiner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
352 boire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
353 conduire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
354 manger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
355 tomber	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
356 nourrir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
357 finir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
358 recevoir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
359 donner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
360 aller	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
361 aider	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
362 taper	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
363 prendre dans ses bras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
364 se dépêcher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
365 sauter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
366 donner un coup de pied	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
367 faire un bisou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
368 regarder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
369 laver	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
370 aimer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
371 ouvrir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
372 jouer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
373 tirer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
374 pousser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
375 mettre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
376 lire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
377 faire du vélo/moto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
378 courir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
379 dire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
380 voir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
381 montrer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
382 chanter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
383 dormir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
384 sourire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
385 éclabousser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
386 arrêter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
387 nager	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
388 balancer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
389 prendre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
390 jeter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
391 chatouiller	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
392 toucher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
393 marcher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
394 essuyer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
395 écrire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	-----	----------------------	----------------------

**Objets d'extérieurs
et endroit où aller**

- | | C | CD |
|----------------|--------------------------|--------------------------|
| 396 cour | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 397 plage | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 398 église | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 399 fleur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 400 jardin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 401 maison | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 402 lune | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 403 dehors | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 404 parc | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 405 fête | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 406 piscine | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 407 pluie | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 408 caillou | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 409 école | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 410 pelle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 411 ciel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 412 toboggan | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 413 neige | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 414 étoile | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 415 magasin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 416 soleil | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 417 balançoire | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 418 arbre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 419 eau | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 420 travail | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 421 zoo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 422 garderie | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 423 crèche | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Personnes

- | | C | CD |
|----------------------|--------------------------|--------------------------|
| 424 tante | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 425 bébé | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 426 nounou | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 427 nom de la nounou | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 428 garçon | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 429 frère | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 430 enfant | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 431 papa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 432 fille | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 433 grand-mère | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 434 grand-père | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 435 dame | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 436 maman | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 437 nom de l'enfant | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 438 gens | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 439 personne | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 440 sœur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 441 maître/sse | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 442 oncle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Prépositions et localisations

- | | C | CD |
|--------------|--------------------------|--------------------------|
| 443 loin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 444 derrière | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 445 en bas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 446 dans | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 447 dedans | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 448 sur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 449 dehors | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 450 là-bas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 451 sous | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 452 en haut | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 453 là | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

GESTES

Parmi les gestes suivants indiquez lesquels correspondent aux actions de votre enfant actuellement.

- | | oui | non |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 454 Tendre les bras pour vous montrer quelque chose qu'il tient dans sa main | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 455 Tendre la main pour vous donner un jouet ou un objet qu'il tient | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 456 Montrer (avec le bras et l'index tendus) un objet ou un événement intéressant | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 457 Agiter la main de sa propre initiative en signe d'au revoir quand quelqu'un s'en va | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 458 Tendre les bras quand il désire être porté | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 459 Secouer la tête pour dire non | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 460 Hocher la tête pour dire oui | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 461 Faire chut en plaçant son doigt sur ses lèvres | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 462 Demander quelque chose en étendant ses bras et en ouvrant et fermant la main | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 463 Envoyer des baisers à distance | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 464 Faire mmm avec ses lèvres pour dire que quelque chose est bon | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 465 Hausser les épaules pour dire "ils sont partis" ou "où sont-ils ?" | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Jeux et routines

Votre enfant fait-il ou essaye-t-il de faire les actions de la liste suivante ?

- | | oui | non |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 466 Faire coucou | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 467 Ainsi font font... les petites marionnettes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 468 Jouer au loup | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 469 Chanter | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 470 Danser | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>		

Actions avec objets

Votre enfant fait-il ou essaye-t-il de faire les actions de la liste suivante ?

- | | oui | non |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 471 Manger avec une cuillère ou une fourchette | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 472 Boire dans une tasse | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 473 Peigner ou brosser ses cheveux | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 474 Brosser ses dents | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 475 Essuyer son visage ou ses mains avec une serviette ou un chiffon | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 476 Mettre un chapeau | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 477 Enfiler ses chaussures ou ses chaussettes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 478 Mettre un collier, un bracelet ou une montre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 479 Poser sa tête sur ses bras et fermer ses yeux pour faire semblant de dormir | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 480 Souffler pour montrer que quelque chose est chaud | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 481 Tenir un avion et le faire voler | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 482 Porter le combiné du téléphone à son oreille | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 483 Sentir les fleurs | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 484 Pousser des petites voitures ou des camions | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 485 Jeter une balle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 486 Faire semblant de transvaser un liquide d'un récipient à un autre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 487 Faire semblant de remuer avec une cuillère un liquide dans un récipient | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Faire semblant d'être parent

Voici une liste d'actions que les jeunes enfants font quelquefois avec leurs peluches ou leurs poupées. Marquer SVP les actions que vous avez vu faire ou essayer de faire par votre enfant.

- | | oui | non |
|---|--------------------------|-------------------------------------|
| 488 Les mettre au lit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 489 Les couvrir avec une couverture | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 490 Leur donner à boire avec un biberon | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 491 Leur donner à manger avec une cuillère | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 492 Leur peigner/brosser les cheveux | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 493 Les tapoter ou faire rotter | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 494 Les mettre dans une poussette ou un landau | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 495 Les bercer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 496 Les embrasser ou les tenir dans ses bras | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 497 Leur mettre des chaussettes, chaussures ou un chapeau | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 498 Leur essuyer le visage ou les mains | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 499 Leur parler | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 500 Leur mettre des couches | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |

Imitation d'autres actions réalisées par les adultes (en utilisant de vrais objets ou des jouets)

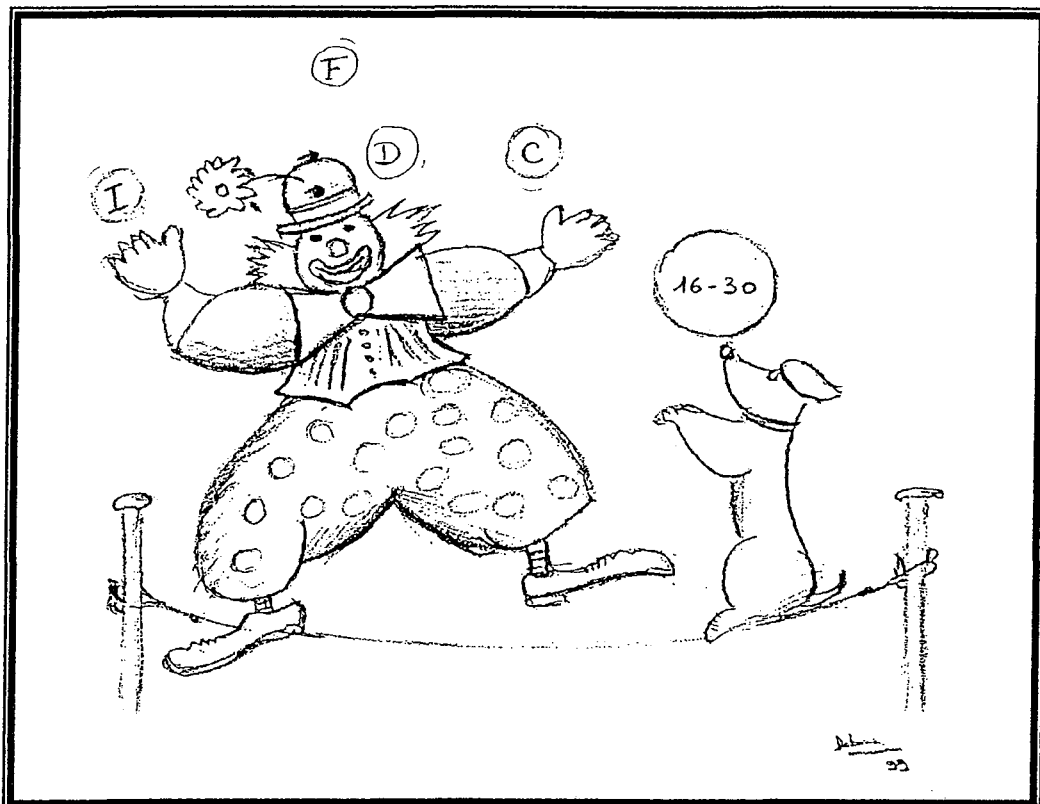
Est-ce que votre enfant fait ou essaye de faire les actions de la liste suivante ?

- | | oui | non |
|---|--------------------------|-------------------------------------|
| 501 Balayer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 502 Mettre une clef dans une serrure ou fermer la porte à clef | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 503 Casser avec un marteau | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 504 Utiliser une scie | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 505 "Taper" à la machine à écrire ou sur le clavier de l'ordinateur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 506 "Lire" (ouvrir le livre, tourner les pages) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 507 Passer l'aspirateur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 508 Arroser les plantes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 509 Jouer d'un instrument (par exemple piano, trompette) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 510 Conduire une voiture en tournant le volant | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 511 Faire la vaisselle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 512 Nettoyer avec un chiffon ou faire la poussière | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 513 Ecrire avec un crayon, stylo ou feutre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 514 Creuser avec une pelle | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 515 Mettre des lunettes | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |

MERCI POUR VOTRE PARTICIPATION

Nouveau Inventaire Français du Développement Communicatif chez le nourrisson : mots et phrases

© Copyright 1999. S. Kern, Laboratoire Dynamique du Langage.
Institut des Sciences de l'Homme. 14, avenue Berthelot, 69363 Lyon cedex 07. France



Vous avez accepté de participer à ce projet. Nous vous en remercions.

Pour répondre aux questions veuillez remplir les cases au feutre noir de la manière suivante : ■

~~Pour faciliter le traitement automatique des résultats, la case doit être totalement noire.~~

SUJET

AGE

Nom de la personne "contact" (pédiatre, chercheur) : _____

INFORMATIONS SUR L'ENFANT

Prénom _____

Sexe _____

Date de naissance _____

Age (en nombre de mois) _____

L'enfant fréquente-t-il ou a-t-il fréquenté la crèche ? _____

L'enfant fréquente-t-il l'école ? _____

INFORMATIONS SUR LA FAMILLE

Nombre de frères et sœurs _____ Ages _____

Lieu de résidence _____

Age : mère _____ père _____

Dernier diplôme obtenu : mère _____ père _____

Profession : mère _____ père _____

Langues parlées à la maison ? _____

DESCRIPTION DE SON APPROCHE AU LANGAGE

oui non

A Bavard

B Répétitions d'une même syllabe (dada)

C Répétitions de syllabes différentes (bodi)

D Imitations de l'intonation adulte

E Aime la musique

F Demande les noms des objets

DESCRIPTION DE SON DEVELOPPEMENT PSYCHOMOTEUR

Marche ?

seul _____ Si oui, depuis quel âge ? _____

avec aide _____ Si oui, depuis quel âge ? _____

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

VOCABULAIRE

Regardez SVP la liste suivante et cochez les mots que votre enfant utilise en ce moment.

Cris d'animaux et sons

- 1 bêê bêê
- 2 tchou tchou
- 3 cocorico
- 4 grrrr
- 5 miaou
- 6 meuh
- 7 allô
- 8 aïe
- 9 coin-coin
- 10 oh oh
- 11 vroom
- 12 ouaf-ouaf
- 13 miam-miam

Véhicules (vrais ou jouets)

- 14 avion
- 15 vélo
- 16 bus
- 17 voiture
- 18 camion de pompier
- 19 moto
- 20 poussette
- 21 train
- 22 camion
- 23 bateau
- 24 hélicoptère
- 25 traîneau
- 26 tracteur
- 27 tricycle

Jouets

- 28 balle
- 29 ballon
- 30 cube
- 31 livre
- 32 bulles
- 33 poupée
- 34 crayon
- 35 livre
- 36 stylo
- 37 jouet
- 38 raquette
- 39 craie
- 40 jeu
- 41 colle

- 42 pâte à modeler
- 43 cadeau
- 44 puzzle
- 45 histoire
- 46 feutre

Noms d'animaux (vrais ou jouets)

- 47 animal
- 48 ours
- 49 abeille
- 50 oiseau
- 51 petite bête
- 52 lapin
- 53 papillon
- 54 chat
- 55 poule
- 56 vache
- 57 biche
- 58 chien
- 59 âne
- 60 canard
- 61 éléphant
- 62 poisson
- 63 grenouille
- 64 girafe
- 65 chèvre
- 66 oie
- 67 cheval
- 68 bébé chat
- 69 agneau
- 70 lion
- 71 singe
- 72 souris
- 73 hibou
- 74 pingouin
- 75 cochon
- 76 poney
- 77 bébé chien
- 78 mouton
- 79 écureuil
- 80 nounours
- 81 tigre
- 82 dindon
- 83 tortue

- 84 crocodile
- 85 fourmi
- 86 poule
- 87 renne
- 88 coq
- 89 loup
- 90 zèbre

Nourriture et boisson

- 91 lait
- 92 céréales
- 93 cornflakes
- 94 orange
- 95 fromage
- 96 petits pots
- 97 poulet
- 98 pizza
- 99 café
- 100 raisin
- 101 petits gâteaux
- 102 spaghetti
- 103 gâteaux apéro
- 104 tartine
- 105 pomme
- 106 œuf
- 107 banane
- 108 poisson
- 109 pain
- 110 nourriture
- 111 beurre
- 112 glace
- 113 gâteau
- 114 jus de fruit
- 115 sucre
- 116 viande
- 117 carotte
- 118 boisson
- 119 eau
- 120 clémentine
- 121 purée
- 122 petits pois
- 123 baguette
- 124 soupe
- 125 pâtes
- 126 thon
- 127 kiwi
- 128 compote
- 129 haricot
- 130 chocolat
- 131 coca
- 132 maïs
- 133 beignet
- 134 frites
- 135 haricots verts
- 136 chewing-gum
- 137 hamburger
- 138 glaçon
- 139 vitamines
- 140 bonbons
- 141 confiture
- 142 yaourt
- 143 sucette
- 144 melon
- 145 madeleine
- 146 noisettes
- 147 crêpe
- 148 nutella
- 149 mayonnaise
- 150 pop-corn
- 151 esquimau
- 152 pomme de terre
- 153 chips
- 154 bretzel
- 155 flan
- 156 courge
- 157 raisins secs
- 158 sel
- 159 sandwich
- 160 sauce
- 161 limonade
- 162 fraise
- 163 vanille

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

Vêtements

- 164 perles
- 165 collier
- 166 bavoir/bavette
- 167 pyjama
- 168 bottes
- 169 pantalon
- 170 boutons
- 171 chemise
- 172 manteau
- 173 chaussure
- 174 couche
- 175 body
- 176 grenouillère
- 177 short
- 178 robe
- 179 chaussettes
- 180 chapeau
- 181 sweet
- 182 veste
- 183 tee-shirt
- 184 jeans
- 185 salopette
- 186 chausson/pantoufle
- 187 pull
- 188 ceinture
- 189 gants
- 190 moufles
- 191 écharpe
- 192 basket
- 193 combinaison de ski
- 194 collants
- 195 culotte/slip

Parties du corps

- 196 bras
- 197 nombril
- 198 joue
- 199 oreille
- 200 yeux
- 201 figure/visage
- 202 pied
- 203 doigt
- 204 cheveux
- 205 main
- 206 tête
- 207 genou
- 208 jambe
- 209 bouche
- 210 nez
- 211 aïe bobo
- 212 dent
- 213 doigt de pied
- 214 langue
- 215 ventre
- 216 cheville
- 217 fesses
- 218 menton
- 219 lèvre
- 220 pénis/zizi...
- 221 cœur
- 222 vagin/zezette...
- 223 pouce

Meubles et pièces

- 224 salle de bain
- 225 baignoire
- 226 lit
- 227 chambre
- 228 chaise
- 229 canapé
- 230 berceau
- 231 porte
- 232 tiroir
- 233 garage
- 234 chaise haute
- 235 cuisine
- 236 salon
- 237 four
- 238 parc
- 239 pot
- 240 frigo
- 241 fauteuil
- 242 lavabo
- 243 escalier
- 244 cuisinière
- 245 table
- 246 télé
- 247 fenêtre
- 248 étendage
- 249 entrée
- 250 douche
- 251 pièce
- 252 cave
- 253 banc
- 254 wc
- 255 machine à laver
- 256 évier

Jeux et routines

- 257 bain
- 258 petit déjeuner
- 259 au revoir
- 260 dîner
- 261 ne fais pas
- 262 bonjour
- 263 salut
- 264 déjeuner
- 265 sieste
- 266 bonne nuit
- 267 non
- 268 ainsi font font
- 269 coucou
- 270 s'il te plaît
- 271 chut
- 272 merci
- 273 oui
- 274 bravo
- 275 faire les courses
- 276 goûter
- 277 coup de fil
- 278 top là
- 279 je vais t'attraper
- 280 va sur le pot
- 281 tourne-toi
- 282 ce petit cochon

Endroits où aller

- 283 plage
- 284 camping
- 285 église
- 286 cirque
- 287 campagne
- 288 centre-ville
- 289 ferme
- 290 station service
- 291 maison
- 292 cinéma
- 293 dehors
- 294 parc
- 295 fête
- 296 pique-nique
- 297 terrain de jeux
- 298 école
- 299 magasin
- 300 forêt
- 301 travail
- 302 cour
- 303 zoo
- 304 garderie
- 305 crèche

Prépositions et localisations

- ~~306 au sujet de~~
- ~~307 au dessus de~~
- ~~308 autour de~~
- 309 à
- 310 loin
- 311 derrière
- 312 à côté de
- 313 chez
- 314 en bas
- 315 pour
- 316 ici
- ~~317 à l'intérieur de~~
- 318 dans
- ~~319 près de~~
- 320 de
- 321 au loin
- 322 sur
- ~~323 au sommet de~~
- 324 dehors
- ~~325 par dessus~~
- 326 là-bas
- 327 vers
- 328 sous
- 329 en haut
- 330 avec
- 331 là

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

Interrogatifs	<u>Comprend</u>	Quantificateurs et articles	Pronoms	Mots sur le temps	<u>Comprend.</u>
332 comment	<input type="checkbox"/>	339 tous/tout	354 à elle/sa	377 jour	<input type="checkbox"/>
333 quoi	<input type="checkbox"/>	340 un autre	355 à lui/son	378 après	<input type="checkbox"/>
334 quand	<input type="checkbox"/>	341 encore	356 je	379 matin	<input type="checkbox"/>
335 où	<input type="checkbox"/>	342 aucun/ne	357 ça	380 nuit	<input type="checkbox"/>
336 qui	<input type="checkbox"/>	343 pas	358 moi	381 maintenant	<input type="checkbox"/>
337 pourquoi	<input type="checkbox"/>	344 le/la même	359 à moi	382 aujourd'hui	<input type="checkbox"/>
338 le/la/les/quel(les)	<input type="checkbox"/>	345 un peu	360 ma/mon/mes	383 demain	<input type="checkbox"/>
		346 aucun/e	361 vous/tu	384 ce soir	<input type="checkbox"/>
		347 un/une	362 votre/ta/ton	385 avant	<input type="checkbox"/>
		348 plein/beaucoup	363 il	386 heure	<input type="checkbox"/>
		349 du/de la/des	364 ses	387 hier	<input type="checkbox"/>
		350 chaque	365 lui		
		351 autre	366 moi-même		
		352 le/la/les	367 notre	Connecteurs	
		353 aussi	368 elle	388 et	<input type="checkbox"/>
			369 leur	389 parce que	<input type="checkbox"/>
			370 eux	390 mais	<input type="checkbox"/>
			371 ces	391 si	<input type="checkbox"/>
			372 ils/elles	392 donc	<input type="checkbox"/>
			373 ceux	393 alors	<input type="checkbox"/>
			374 nous		
			375 on		
			376 toi-même		

Objets d'extérieurs

Personnes

Auxiliaires

394 rocher	<input type="checkbox"/>
395 nuage	<input type="checkbox"/>
396 drapeau	<input type="checkbox"/>
397 fleur	<input type="checkbox"/>
398 jardin	<input type="checkbox"/>
399 herbe	<input type="checkbox"/>
400 lune	<input type="checkbox"/>
401 tuyau	<input type="checkbox"/>
402 échelle	<input type="checkbox"/>
403 tondeuse à gazon	<input type="checkbox"/>
404 piscine	<input type="checkbox"/>
405 pluie	<input type="checkbox"/>
406 caillou	<input type="checkbox"/>
407 toit	<input type="checkbox"/>
408 pelle	<input type="checkbox"/>
409 bac à sable	<input type="checkbox"/>
410 toboggan	<input type="checkbox"/>
411 neige	<input type="checkbox"/>
412 étoile	<input type="checkbox"/>
413 trottoir	<input type="checkbox"/>
414 soleil	<input type="checkbox"/>
415 balançoire	<input type="checkbox"/>
416 arbre	<input type="checkbox"/>
417 eau	<input type="checkbox"/>
418 ciel	<input type="checkbox"/>
419 bonhomme de neige	<input type="checkbox"/>
420 arrosoir	<input type="checkbox"/>
421 bâton	<input type="checkbox"/>
422 pierre	<input type="checkbox"/>
423 rue/route	<input type="checkbox"/>
424 vent	<input type="checkbox"/>

425 tante	<input type="checkbox"/>
426 bébé	<input type="checkbox"/>
427 nounou	<input type="checkbox"/>
428 nom de la nounou	<input type="checkbox"/>
429 garçon	<input type="checkbox"/>
430 frère	<input type="checkbox"/>
431 enfant	<input type="checkbox"/>
432 papa	<input type="checkbox"/>
433 fille	<input type="checkbox"/>
434 grand-mère	<input type="checkbox"/>
435 grand-père	<input type="checkbox"/>
436 dame	<input type="checkbox"/>
437 maman	<input type="checkbox"/>
438 nom de l'enfant	<input type="checkbox"/>
439 gens	<input type="checkbox"/>
440 personne	<input type="checkbox"/>
441 sœur	<input type="checkbox"/>
442 maître/sse	<input type="checkbox"/>
443 oncle	<input type="checkbox"/>
444 monsieur	<input type="checkbox"/>
445 clown	<input type="checkbox"/>
446 docteur	<input type="checkbox"/>
447 pompier	<input type="checkbox"/>
448 copain/ine	<input type="checkbox"/>
449 facteur	<input type="checkbox"/>
450 infirmière	<input type="checkbox"/>
451 police	<input type="checkbox"/>
452 nom de l'animal domestique	<input type="checkbox"/>

453 suis	<input type="checkbox"/>
454 sont	<input type="checkbox"/>
455 être	<input type="checkbox"/>
456 est	<input type="checkbox"/>
457 peux	<input type="checkbox"/>
458 pourrait	<input type="checkbox"/>
459 a fait	<input type="checkbox"/>
460 faire	<input type="checkbox"/>
461 fait	<input type="checkbox"/>
462 ne pas	<input type="checkbox"/>
463 aller	<input type="checkbox"/>
464 devoir faire	<input type="checkbox"/>
465 avoir à faire	<input type="checkbox"/>
466 laisse-moi	<input type="checkbox"/>
467 avoir besoin de	<input type="checkbox"/>
468 essayer de	<input type="checkbox"/>
469 vouloir	<input type="checkbox"/>
470 était	<input type="checkbox"/>

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	-----	----------------------	----------------------

Petits objets ménagers

Mots descriptifs

- | | | | | | | | | | | | |
|-----|--------------------|--------------------------|-----|---------------|--------------------------|-----|-----------------------|--------------------------|-----|----------------------|--------------------------|
| 471 | couverture | <input type="checkbox"/> | 527 | parti | <input type="checkbox"/> | 587 | minuscule | <input type="checkbox"/> | 645 | essuyer | <input type="checkbox"/> |
| 472 | bouteille | <input type="checkbox"/> | 528 | endormi | <input type="checkbox"/> | 588 | blanc/he | <input type="checkbox"/> | 646 | écrire | <input type="checkbox"/> |
| 473 | bol | <input type="checkbox"/> | 529 | pas bon | <input type="checkbox"/> | 589 | venteux | <input type="checkbox"/> | 647 | construire | <input type="checkbox"/> |
| 474 | boite | <input type="checkbox"/> | 530 | grand | <input type="checkbox"/> | 590 | jaune | <input type="checkbox"/> | 648 | acheter | <input type="checkbox"/> |
| 475 | balai | <input type="checkbox"/> | 531 | bleu | <input type="checkbox"/> | 591 | coquin/e | <input type="checkbox"/> | 649 | porter | <input type="checkbox"/> |
| 476 | brosse | <input type="checkbox"/> | 532 | cassé | <input type="checkbox"/> | 592 | coincé | <input type="checkbox"/> | 650 | attraper | <input type="checkbox"/> |
| 477 | horloge | <input type="checkbox"/> | 533 | attention | <input type="checkbox"/> | | | | 651 | courir après | <input type="checkbox"/> |
| 478 | peigne | <input type="checkbox"/> | 534 | propre | <input type="checkbox"/> | | Mots d'action | | 652 | faire bravo | <input type="checkbox"/> |
| 479 | tasse | <input type="checkbox"/> | 535 | froid | <input type="checkbox"/> | 593 | mordre | <input type="checkbox"/> | 653 | sécher | <input type="checkbox"/> |
| 480 | plat | <input type="checkbox"/> | 536 | mignon/ne | <input type="checkbox"/> | 594 | souffler | <input type="checkbox"/> | 654 | déposer | <input type="checkbox"/> |
| 481 | fourchette | <input type="checkbox"/> | 537 | sombre | <input type="checkbox"/> | 595 | casser | <input type="checkbox"/> | 655 | trouver | <input type="checkbox"/> |
| 482 | verre | <input type="checkbox"/> | 538 | sale | <input type="checkbox"/> | 596 | apporter | <input type="checkbox"/> | 656 | aller bien avec | <input type="checkbox"/> |
| 483 | lunettes | <input type="checkbox"/> | 539 | sec/che | <input type="checkbox"/> | 597 | se cogner | <input type="checkbox"/> | 657 | réparer | <input type="checkbox"/> |
| 484 | marteau | <input type="checkbox"/> | 540 | vide | <input type="checkbox"/> | 598 | nettoyer | <input type="checkbox"/> | 658 | détester | <input type="checkbox"/> |
| 485 | clefs | <input type="checkbox"/> | 541 | vite | <input type="checkbox"/> | 599 | fermer | <input type="checkbox"/> | 659 | avoir | <input type="checkbox"/> |
| 486 | lampe | <input type="checkbox"/> | 542 | bien | <input type="checkbox"/> | 600 | pleurer | <input type="checkbox"/> | 660 | entendre | <input type="checkbox"/> |
| 487 | lumière | <input type="checkbox"/> | 543 | doux/ce | <input type="checkbox"/> | 601 | danser | <input type="checkbox"/> | 661 | cacher | <input type="checkbox"/> |
| 488 | médicaments | <input type="checkbox"/> | 544 | bon/ne | <input type="checkbox"/> | 602 | dessiner | <input type="checkbox"/> | 662 | tenir | <input type="checkbox"/> |
| 489 | argent | <input type="checkbox"/> | 545 | content/te | <input type="checkbox"/> | 603 | boire | <input type="checkbox"/> | 663 | couper | <input type="checkbox"/> |
| 490 | papier | <input type="checkbox"/> | 546 | dur | <input type="checkbox"/> | 604 | conduire | <input type="checkbox"/> | 664 | frapper à la porte | <input type="checkbox"/> |
| 491 | sous/pièces | <input type="checkbox"/> | 547 | chaud/e | <input type="checkbox"/> | 605 | manger | <input type="checkbox"/> | 665 | lécher | <input type="checkbox"/> |
| 492 | photo | <input type="checkbox"/> | 548 | avoir faim | <input type="checkbox"/> | 606 | tomber | <input type="checkbox"/> | 666 | aimer bien | <input type="checkbox"/> |
| 493 | oreiller | <input type="checkbox"/> | 549 | blessé | <input type="checkbox"/> | 607 | nourrir | <input type="checkbox"/> | 667 | écouter | <input type="checkbox"/> |
| 494 | plante | <input type="checkbox"/> | 550 | petit/e | <input type="checkbox"/> | 608 | finir | <input type="checkbox"/> | 668 | faire | <input type="checkbox"/> |
| 495 | assiette | <input type="checkbox"/> | 551 | vilain/e | <input type="checkbox"/> | 609 | recevoir | <input type="checkbox"/> | 669 | ramasser | <input type="checkbox"/> |
| 496 | porte-monnaie | <input type="checkbox"/> | 552 | gentil/le | <input type="checkbox"/> | 610 | donner | <input type="checkbox"/> | 670 | faire de la peinture | <input type="checkbox"/> |
| 497 | radio | <input type="checkbox"/> | 553 | vieux/vieille | <input type="checkbox"/> | 611 | aller | <input type="checkbox"/> | 671 | renverser | <input type="checkbox"/> |
| 498 | ciseaux | <input type="checkbox"/> | 554 | joli | <input type="checkbox"/> | 612 | aider | <input type="checkbox"/> | 672 | verser | <input type="checkbox"/> |
| 499 | savon | <input type="checkbox"/> | 555 | rouge | <input type="checkbox"/> | 613 | taper | <input type="checkbox"/> | 673 | faire semblant | <input type="checkbox"/> |
| 500 | cuillère | <input type="checkbox"/> | 556 | avoir peur | <input type="checkbox"/> | 614 | prendre dans ses bras | <input type="checkbox"/> | 674 | goutter | <input type="checkbox"/> |
| 501 | téléphone | <input type="checkbox"/> | 557 | malade | <input type="checkbox"/> | 615 | se dépêcher | <input type="checkbox"/> | 675 | déchirer | <input type="checkbox"/> |
| 502 | brosse à dent | <input type="checkbox"/> | 558 | avoir sommeil | <input type="checkbox"/> | 616 | sauter | <input type="checkbox"/> | 676 | secouer | <input type="checkbox"/> |
| 503 | serviette | <input type="checkbox"/> | 559 | tendre | <input type="checkbox"/> | 617 | donner un coup | <input type="checkbox"/> | 677 | partager | <input type="checkbox"/> |
| 504 | poubelle | <input type="checkbox"/> | 560 | avoir soif | <input type="checkbox"/> | 618 | faire un bisou | <input type="checkbox"/> | 678 | s'asseoir | <input type="checkbox"/> |
| 505 | aspirateur | <input type="checkbox"/> | 561 | fatigué | <input type="checkbox"/> | 619 | regarder | <input type="checkbox"/> | 679 | faire du patin | <input type="checkbox"/> |
| 506 | montre | <input type="checkbox"/> | 562 | mouillé | <input type="checkbox"/> | 620 | laver | <input type="checkbox"/> | 680 | glisser | <input type="checkbox"/> |
| 507 | feuille | <input type="checkbox"/> | 563 | dégoûtant/e | <input type="checkbox"/> | 621 | aimer | <input type="checkbox"/> | 681 | travailler | <input type="checkbox"/> |
| 508 | musique | <input type="checkbox"/> | 564 | beau/belle | <input type="checkbox"/> | 622 | ouvrir | <input type="checkbox"/> | 682 | souhaiter | <input type="checkbox"/> |
| 509 | sirop | <input type="checkbox"/> | 565 | méchant/e | <input type="checkbox"/> | 623 | jouer | <input type="checkbox"/> | 683 | être debout | <input type="checkbox"/> |
| 510 | biberon | <input type="checkbox"/> | 566 | être réveillé | <input type="checkbox"/> | 624 | tirer | <input type="checkbox"/> | 684 | rester | <input type="checkbox"/> |
| 511 | télécommande | <input type="checkbox"/> | 567 | mieux | <input type="checkbox"/> | 625 | pousser | <input type="checkbox"/> | 685 | balayer | <input type="checkbox"/> |
| 512 | sucette | <input type="checkbox"/> | 568 | noir | <input type="checkbox"/> | 626 | mettre | <input type="checkbox"/> | 686 | parler | <input type="checkbox"/> |
| 513 | panier | <input type="checkbox"/> | 569 | marron | <input type="checkbox"/> | 627 | lire | <input type="checkbox"/> | 687 | goûter | <input type="checkbox"/> |
| 514 | seau | <input type="checkbox"/> | 570 | premier/ère | <input type="checkbox"/> | 628 | faire du vélo/moto | <input type="checkbox"/> | 688 | arracher | <input type="checkbox"/> |
| 515 | appareil photo | <input type="checkbox"/> | 571 | plein/ne | <input type="checkbox"/> | 629 | courir | <input type="checkbox"/> | 689 | penser | <input type="checkbox"/> |
| 516 | ordures | <input type="checkbox"/> | 572 | vert/e | <input type="checkbox"/> | 630 | dire | <input type="checkbox"/> | 690 | attendre | <input type="checkbox"/> |
| 517 | pot | <input type="checkbox"/> | 573 | lourd/e | <input type="checkbox"/> | 631 | voir | <input type="checkbox"/> | 691 | se réveiller | <input type="checkbox"/> |
| 518 | couteau | <input type="checkbox"/> | 574 | haut/e | <input type="checkbox"/> | 632 | montrer | <input type="checkbox"/> | 692 | couvrir | <input type="checkbox"/> |
| 519 | serpillière | <input type="checkbox"/> | 575 | dernier/e | <input type="checkbox"/> | 633 | chanter | <input type="checkbox"/> | 693 | grimper | <input type="checkbox"/> |
| 520 | clou | <input type="checkbox"/> | 576 | long/ue | <input type="checkbox"/> | 634 | dormir | <input type="checkbox"/> | 694 | cuisiner | <input type="checkbox"/> |
| 521 | serviette de table | <input type="checkbox"/> | 577 | fort/e | <input type="checkbox"/> | 635 | sourire | <input type="checkbox"/> | | | |
| 522 | cassette | <input type="checkbox"/> | 578 | fou/folle | <input type="checkbox"/> | 636 | éclabousser | <input type="checkbox"/> | | | |
| 523 | mouchoir | <input type="checkbox"/> | 579 | neuf/ve | <input type="checkbox"/> | 637 | arrêter | <input type="checkbox"/> | | | |
| 524 | plateau | <input type="checkbox"/> | 580 | bruyant/e | <input type="checkbox"/> | 638 | nager | <input type="checkbox"/> | | | |
| 525 | trotteur | <input type="checkbox"/> | 581 | orange | <input type="checkbox"/> | 639 | balancer | <input type="checkbox"/> | | | |
| 526 | coussins | <input type="checkbox"/> | 582 | tranquille | <input type="checkbox"/> | 640 | prendre | <input type="checkbox"/> | | | |
| | | | 583 | triste | <input type="checkbox"/> | 641 | jeter | <input type="checkbox"/> | | | |
| | | | 584 | lent/e | <input type="checkbox"/> | 642 | chatouiller | <input type="checkbox"/> | | | |
| | | | 585 | doux/ce | <input type="checkbox"/> | 643 | toucher | <input type="checkbox"/> | | | |
| | | | 586 | collant/e | <input type="checkbox"/> | 644 | marcher | <input type="checkbox"/> | | | |

SUJET	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

AGE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	--------------------------

695 Est-ce qu'il arrive à votre enfant de parler d'événements passés ou de personnes absentes ? Par exemple un enfant qui a vu un défilé la semaine précédente peut dire plus tard "défilé", "orchestre", "musiciens".

oui	non
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

696 Est-ce qu'il arrive à votre enfant de parler de choses qui vont se produire dans le futur ? Par exemple, dire "tchou tchou" ou "avion" avant de quitter la maison pour voyager ou dire "balançoire" quand vous allez au parc.

oui	non
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

697 Est-ce qu'il arrive à votre enfant de parler d'objets qui ne sont pas présents comme parler d'un jouet manquant ou absent, se référer à un animal domestique hors de vue, ou poser des questions à propos d'une personne absente ?

oui	non
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

698 Est-ce qu'il arrive à votre enfant de comprendre si vous lui demandez quelque chose qui n'est pas dans la pièce, par exemple est-ce qu'il va dans la chambre à coucher chercher son ours en peluche si vous lui dites "où est l'ours ?"

oui	non
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Grammaire

Parmi les phrases proposées, veuillez cocher la phrase la plus fréquemment produite par votre enfant en ce moment :

699 pour dire : la chaussure de maman

- a) chaussure maman
- b) chaussure (d)e maman
- c) chaussure à maman
- d) chaussure de maman

704 pour dire : le robot de Grégoire (en parlant de lui-même)

- a) robot Grégoire
- b) robot à Grégoire
- c) mon robot à moi
- d) robot à moi
- e) mon robot

700 pour parler d'une chaise ou d'un frigidaire

- a) chaise / frigidaire
- b) (l)a chaise / (l)e frigidaire
- c) la chaise / le frigidaire
- d) une chaise / un frigidaire

705 pour dire : il / elle cherche

- a) cherche
- b) é cherche
- c) il / elle cherche

701 pour dire : je veux de la confiture/du chocolat

- a) confiture / chocolat
- b) je veux de la confiture / du chocolat

706 pour dire : je veux la chaise

- a) veux la chaise
- b) veux la chaise Grégoire
- c) moi veux la chaise
- d) moi je veux la chaise
- e) je veux la chaise

702 pour dire : il est beau

- a) "yé" beau
- b) l'est beau
- c) il est beau

707 pour dire : c'est une voiture

- a) ça voiture
- b) ça c'est voiture
- c) c'est une voiture

703 pour dire : elle monte sur la chaise

- a) elle monte chaise
- b) elle monte sur la chaise

708 pour dire : aller à l'école

- a) aller école
- b) aller à école

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

709 pour dire : c'est dans la valise
 a) c'est dedans la valise
 b) c'est dans la valise

712 pour dire : je ne joue pas
 a) jouer pas
 b) pas jouer
 c) non pas jouer
 d) non jouer
 e) je joue pas

710 pour dire : est-ce que c'est un chien?
 a) chien ?
 b) ça chien ?
 c) est chien ?
 d) c'est un chien ?
 e) est-ce que c'est un chien ?

713 pour dire : je veux descendre
 a) descendre
 b) veux descendre
 c) je veux descendre

711 pour dire : les chiens sont là
 a) les chiens est là
 b) les chiens sont là

714 pour dire : je vais t'attaquer
 a) je vais s'attaquer
 b) je vais t'attaquer

Cochez les cases suivantes et donnez des exemples si votre enfant utilise des verbes à :

- | | | | |
|-----|----------------------------------|--------------------------|-------|
| 715 | infinitif (<i>prendre</i>) | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 716 | présent (<i>prends</i>) | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 717 | passé composé (<i>ai pris</i>) | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 718 | imparfait (<i>prenais</i>) | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 719 | futur (<i>prendrai</i>) | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 720 | impératif (<i>prends !</i>) | <input type="checkbox"/> | _____ |

721 Donnez les trois phrases les plus longues que votre enfant produit en ce moment :

- 1) _____

- 2) _____

- 3) _____

MERCI POUR VOTRE PARTICIPATION

ITEMS SUPPLEMENTAIRES :

L'imitation : « Certains enfants aiment imiter ce qu'ils viennent juste d'entendre (y compris les nouveaux mots et/ou parties de phrases qu'ils sont en train d' apprendre). Ils répètent par exemple « au travail maintenant » après que leur mère a dit « maman part au travail maintenant ». Votre enfant imite-t-il des mots même s'il les déforme ? »

oui ()

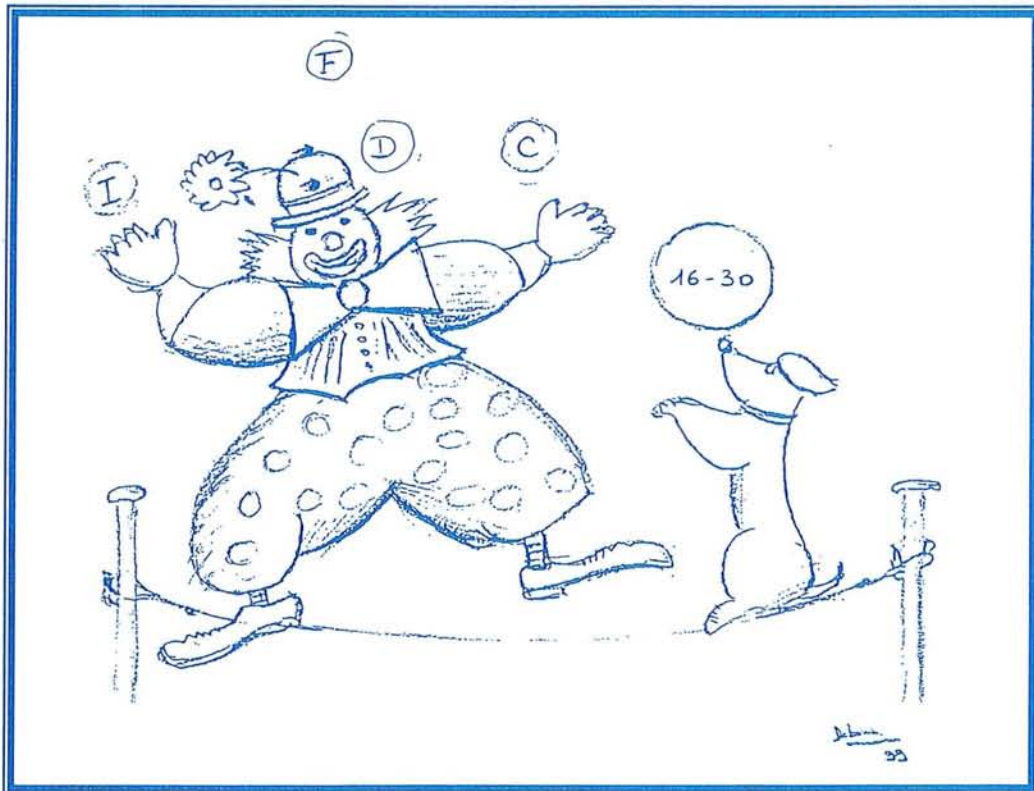
non ()

Le « faire-semblant » : « Pendant leurs jeux, les enfants utilisent quelquefois un objet à la place d'un autre. Par exemple, un enfant qui veut donner à manger à son ours en peluche peut faire semblant qu'un cube est une pomme, un enfant peut faire semblant qu'un bol est un chapeau. Avez-vous déjà vu votre enfant faire de telles substitutions ? »

oui ()

Inventaire Français du Développement Communicatif chez le nourrisson : mots et phrases

© Copyright 1999. S. Kern, Laboratoire Dynamique du Langage.
Institut des Sciences de l'Homme. 14, avenue Berthelot, 69363 Lyon cedex 07. France



Vous avez accepté de participer à ce projet. Nous vous en remercions.

Pour répondre aux questions veuillez remplir les cases au feutre noir
de la manière suivante :

Pour faciliter le traitement automatique des résultats, la case doit être
totalement noircie.

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

Nom de la personne "contact" (pédiatre, chercheur) : _____

INFORMATIONS SUR L'ENFANT

Prénom _____

Sexe _____

Date de naissance _____

Age (en nombre de mois) _____

L'enfant fréquente-t-il ou a-t-il fréquenté la crèche ? _____

L'enfant fréquente-t-il l'école ? _____

INFORMATIONS SUR LA FAMILLE

Nombre de frères et sœurs _____ Ages _____

Lieu de résidence _____

Age : mère _____ père _____

Dernier diplôme obtenu : mère _____ père _____

Profession : mère _____ père _____

Langues parlées à la maison ? _____

DESCRIPTION DE SON APPROCHE AU LANGAGE

		oui	non
A	Bavard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B	Répétitions d'une même syllabe (dada)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C	Répétitions de syllabes différentes (bodi)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D	Imitations de l'intonation adulte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E	Aime la musique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F	Demande les noms des objets	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DESCRIPTION DE SON DEVELOPPEMENT PSYCHOMOTEUR

Marche ?

seul _____ Si oui, depuis quel âge ? _____

avec aide _____ Si oui, depuis quel âge ? _____

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

VOCABULAIRE

Regardez SVP la liste suivante et cochez les mots que votre enfant utilise en ce moment.

Cris d'animaux et sons

- 1 bêê bêê
 2 tchou tchou
 3 cocorico
 4 grrrr
 5 miaou
 6 meuh
 7 allô
 8 aïe
 9 coin-coin
 10 oh oh
 11 vroum
 12 ouaf-ouaf
 13 miam-miam

Véhicules (vrais ou jouets)

- 14 avion
 15 vélo
 16 bus
 17 voiture
 18 camion de pompier
 19 moto
 20 poussette
 21 train
 22 camion
 23 bateau
 24 hélicoptère
 25 traîneau
 26 tracteur
 27 tricycle

Jouets

- 28 balle
 29 ballon
 30 cube
 31 livre
 32 bulles
 33 poupée
 34 crayon
 35 livre
 36 stylo
 37 jouet
 38 raquette
 39 craie
 40 jeu
 41 colle

- 42 pâte à modeler
 43 cadeau
 44 puzzle
 45 histoire
 46 feutre

Noms d'animaux (vrais ou jouets)

- 47 animal
 48 ours
 49 abeille
 50 oiseau
 51 petite bête
 52 lapin
 53 papillon
 54 chat
 55 poule
 56 vache
 57 biche
 58 chien
 59 âne
 60 canard
 61 éléphant
 62 poisson
 63 grenouille
 64 girafe
 65 chèvre
 66 oie
 67 cheval
 68 bébé chat
 69 agneau
 70 lion
 71 singe
 72 souris
 73 hibou
 74 pingouin
 75 cochon
 76 poney
 77 bébé chien
 78 mouton
 79 écureuil
 80 nounours
 81 tigre
 82 dindon
 83 tortue

- 84 crocodile
 85 fourmi
 86 poule
 87 renne
 88 coq
 89 loup
 90 zèbre

Nourriture et boisson

- 91 lait
 92 céréales
 93 cornflakes
 94 orange
 95 fromage
 96 petits pots
 97 poulet
 98 pizza
 99 café
 100 raisin
 101 petits gâteaux
 102 spaghetti
 103 gâteaux apéro
 104 tartine
 105 pomme
 106 œuf
 107 banane
 108 poisson
 109 pain
 110 nourriture
 111 beurre
 112 glace
 113 gâteau
 114 jus de fruit
 115 sucre
 116 viande
 117 carotte
 118 boisson
 119 eau
 120 clémentine
 121 purée
 122 petits pois
 123 baguette
 124 soupe
 125 pâtes
 126 thon
 127 kiwi
- 128 compote
 129 haricot
 130 chocolat
 131 coca
 132 maïs
 133 beignet
 134 frites
 135 haricots verts
 136 chewing-gum
 137 hamburger
 138 glaçon
 139 vitamines
 140 bonbons
 141 confiture
 142 yaourt
 143 sucette
 144 melon
 145 madeleine
 146 noisettes
 147 crêpe
 148 nutella
 149 mayonnaise
 150 pop-corn
 151 esquimau
 152 pomme de terre
 153 chips
 154 bretzel
 155 flan
 156 courge
 157 raisins secs
 158 sel
 159 sandwich
 160 sauce
 161 limonade
 162 fraise
 163 vanille

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

Vêtements

- 164 perles
- 165 collier
- 166 bavoir/bavette
- 167 pyjama
- 168 bottes
- 169 pantalon
- 170 boutons
- 171 chemise
- 172 manteau
- 173 chaussure
- 174 couche
- 175 body
- 176 grenouillère
- 177 short
- 178 robe
- 179 chaussettes
- 180 chapeau
- 181 sweet
- 182 veste
- 183 tee-shirt
- 184 jeans
- 185 salopette
- 186 chausson/pantoufle
- 187 pull
- 188 ceinture
- 189 gants
- 190 mouffles
- 191 écharpe
- 192 basket
- 193 combinaison de ski
- 194 collants
- 195 culotte/slip

Parties du corps

- 196 bras
- 197 nombril
- 198 joue
- 199 oreille
- 200 yeux
- 201 figure/visage
- 202 pied
- 203 doigt
- 204 cheveux
- 205 main
- 206 tête
- 207 genou
- 208 jambe
- 209 bouche
- 210 nez
- 211 aïe bobo
- 212 dent
- 213 doigt de pied
- 214 langue
- 215 ventre
- 216 cheville
- 217 fesses
- 218 menton
- 219 lèvres
- 220 pénis/zizi...
- 221 cœur
- 222 vagin/zezette...
- 223 pouce

Meubles et pièces

- 224 salle de bain
- 225 baignoire
- 226 lit
- 227 chambre
- 228 chaise
- 229 canapé
- 230 berceau
- 231 porte
- 232 tiroir
- 233 garage
- 234 chaise haute
- 235 cuisine
- 236 salon
- 237 four
- 238 parc
- 239 pot
- 240 frigo
- 241 fauteuil
- 242 lavabo
- 243 escalier
- 244 cuisinière
- 245 table
- 246 télé
- 247 fenêtre
- 248 étendage
- 249 entrée
- 250 douche
- 251 pièce
- 252 cave
- 253 banc
- 254 wc
- 255 machine à laver
- 256 évier

Jeux et routines

- 257 bain
- 258 petit déjeuner
- 259 au revoir
- 260 dîner
- 261 ne fais pas
- 262 bonjour
- 263 salut
- 264 déjeuner
- 265 sieste
- 266 bonne nuit
- 267 non
- 268 ainsi font font
- 269 coucou
- 270 s'il te plaît
- 271 chut
- 272 merci
- 273 oui
- 274 bravo
- 275 faire les courses
- 276 goûter
- 277 coup de fil
- 278 top là
- 279 je vais t'attraper
- 280 va sur le pot
- 281 tourne-toi
- 282 ce petit cochon

Endroits où aller

- 283 plage
- 284 camping
- 285 église
- 286 cirque
- 287 campagne
- 288 centre-ville
- 289 ferme
- 290 station service
- 291 maison
- 292 cinéma
- 293 dehors
- 294 parc
- 295 fête
- 296 pique-nique
- 297 terrain de jeux
- 298 école
- 299 magasin
- 300 forêt
- 301 travail
- 302 cour
- 303 zoo
- 304 garderie
- 305 crèche

Prépositions et localisations

- 306 au sujet de
- 307 au dessus de
- 308 autour de
- 309 à
- 310 loin
- 311 derrière
- 312 à côté de
- 313 chez
- 314 en bas
- 315 pour
- 316 ici
- 317 à l'intérieur de
- 318 dans
- 319 près de
- 320 de
- 321 au loin
- 322 sur
- 323 au sommet de
- 324 dehors
- 325 par dessus
- 326 là-bas
- 327 vers
- 328 sous
- 329 en haut
- 330 avec
- 331 là

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

Interrogatifs

- 332 comment
 333 quoi
 334 quand
 335 où
 336 qui
 337 pourquoi
 338 le/la/les/quel(les)

Quantificateurs et articles

- 339 tous/tout
 340 un autre
 341 encore
 342 aucun/ne
 343 pas
 344 le/la même
 345 un peu
 346 aucun/e
 347 un/une
 348 plein/beaucoup
 349 du/de la/des
 350 chaque
 351 autre
 352 le/la/les
 353 aussi

Pronoms

- 354 à elle/sa
 355 à lui/son
 356 je
 357 ça
 358 moi
 359 à moi
 360 ma/mon/mes
 361 vous/tu
 362 votre/ta/ton
 363 il
 364 ses
 365 lui
 366 moi-même
 367 notre
 368 elle
 369 leur
 370 eux
 371 ces
 372 ils/elles
 373 ceux
 374 nous
 375 on
 376 toi-même

Mots sur le temps

- 377 jour
 378 après
 379 matin
 380 nuit
 381 maintenant
 382 aujourd'hui
 383 demain
 384 ce soir
 385 avant
 386 heure
 387 hier

Connecteurs

- 388 et
 389 parce que
 390 mais
 391 si
 392 donc
 393 alors

Objets d'extérieurs

- 394 rocher
 395 nuage
 396 drapeau
 397 fleur
 398 jardin
 399 herbe
 400 lune
 401 tuyau
 402 échelle
 403 tondeuse à gazon
 404 piscine
 405 pluie
 406 caillou
 407 toit
 408 pelle
 409 bac à sable
 410 toboggan
 411 neige
 412 étoile
 413 trottoir
 414 soleil
 415 balançoire
 416 arbre
 417 eau
 418 ciel
 419 bonhomme de neige
 420 arrosoir
 421 bâton
 422 pierre
 423 rue/route
 424 vent

Personnes

- 425 tante
 426 bébé
 427 nounou
 428 nom de la nounou
 429 garçon
 430 frère
 431 enfant
 432 papa
 433 fille
 434 grand-mère
 435 grand-père
 436 dame
 437 maman
 438 nom de l'enfant
 439 gens
 440 personne
 441 sœur
 442 maître/sse
 443 oncle
 444 monsieur
 445 clown
 446 docteur
 447 pompier
 448 copain/ine
 449 facteur
 450 infirmière
 451 police
 452 nom de l'animal domestique

Auxiliaires

- 453 suis
 454 sont
 455 être
 456 est
 457 peux
 458 pourrait
 459 a fait
 460 faire
 461 fait
 462 ne pas
 463 aller
 464 devoir faire
 465 avoir à faire
 466 laisse-moi
 467 avoir besoin de
 468 essayer de
 469 vouloir
 470 était

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

Petits objets ménagers

- 471 couverture
- 472 bouteille
- 473 bol
- 474 boîte
- 475 balai
- 476 brosse
- 477 horloge
- 478 peigne
- 479 tasse
- 480 plat
- 481 fourchette
- 482 verre
- 483 lunettes
- 484 marteau
- 485 clefs
- 486 lampe
- 487 lumière
- 488 médicaments
- 489 argent
- 490 papier
- 491 sous/pièces
- 492 photo
- 493 oreiller
- 494 plante
- 495 assiette
- 496 porte-monnaie
- 497 radio
- 498 ciseaux
- 499 savon
- 500 cuillère
- 501 téléphone
- 502 brosse à dent
- 503 serviette
- 504 poubelle
- 505 aspirateur
- 506 montre
- 507 feuille
- 508 musique
- 509 sirop
- 510 biberon
- 511 télécommande
- 512 sucette
- 513 panier
- 514 seau
- 515 appareil photo
- 516 ordures
- 517 pot
- 518 couteau
- 519 serpillière
- 520 clou
- 521 serviette de table
- 522 cassette
- 523 mouchoir
- 524 plateau
- 525 trotteur
- 526 coussins

Mots descriptifs

- 527 parti
- 528 endormi
- 529 pas bon
- 530 grand
- 531 bleu
- 532 cassé
- 533 attention
- 534 propre
- 535 froid
- 536 mignon/ne
- 537 sombre
- 538 sale
- 539 sec/che
- 540 vide
- 541 vite
- 542 bien
- 543 doux/ce
- 544 bon/ne
- 545 content/te
- 546 dur
- 547 chaud/e
- 548 avoir faim
- 549 blessé
- 550 petit/e
- 551 vilain/e
- 552 gentil/le
- 553 vieux/vieille
- 554 joli
- 555 rouge
- 556 avoir peur
- 557 malade
- 558 avoir sommeil
- 559 tendre
- 560 avoir soif
- 561 fatigué
- 562 mouillé
- 563 dégoûtant/e
- 564 beau/belle
- 565 méchant/e
- 566 être réveillé
- 567 mieux
- 568 noir
- 569 marron
- 570 premier/ère
- 571 plein/ne
- 572 vert/e
- 573 lourd/e
- 574 haut/e
- 575 dernier/e
- 576 long/ue
- 577 fort/e
- 578 fou/folle
- 579 neuf/ve
- 580 bruyant/e
- 581 orange
- 582 tranquille
- 583 triste
- 584 lent/e
- 585 doux/ce
- 586 collant/e

- 587 minuscule
- 588 blanc/he
- 589 venteux
- 590 jaune
- 591 coquin/e
- 592 coincé

Mots d'action

- 593 mordre
- 594 souffler
- 595 casser
- 596 apporter
- 597 se cogner
- 598 nettoyer
- 599 fermer
- 600 pleurer
- 601 danser
- 602 dessiner
- 603 boire
- 604 conduire
- 605 manger
- 606 tomber
- 607 nourrir
- 608 finir
- 609 recevoir
- 610 donner
- 611 aller
- 612 aider
- 613 taper
- 614 prendre dans ses bras
- 615 se dépêcher
- 616 sauter
- 617 donner un coup
- 618 faire un bisou
- 619 regarder
- 620 laver
- 621 aimer
- 622 ouvrir
- 623 jouer
- 624 tirer
- 625 pousser
- 626 mettre
- 627 lire
- 628 faire du vélo/moto
- 629 courir
- 630 dire
- 631 voir
- 632 montrer
- 633 chanter
- 634 dormir
- 635 sourire
- 636 éclabousser
- 637 arrêter
- 638 nager
- 639 balancer
- 640 prendre
- 641 jeter
- 642 chatouiller
- 643 toucher
- 644 marcher

- 645 essuyer
- 646 écrire
- 647 construire
- 648 acheter
- 649 porter
- 650 attraper
- 651 courir après
- 652 faire bravo
- 653 sécher
- 654 déposer
- 655 trouver
- 656 aller bien avec
- 657 réparer
- 658 détester
- 659 avoir
- 660 entendre
- 661 cacher
- 662 tenir
- 663 couper
- 664 frapper à la porte
- 665 lécher
- 666 aimer bien
- 667 écouter
- 668 faire
- 669 ramasser
- 670 faire de la peinture
- 671 renverser
- 672 verser
- 673 faire semblant
- 674 gouter
- 675 déchirer
- 676 secouer
- 677 partager
- 678 s'asseoir
- 679 faire du patin
- 680 glisser
- 681 travailler
- 682 souhaiter
- 683 être debout
- 684 rester
- 685 balayer
- 686 parler
- 687 goûter
- 688 arracher
- 689 penser
- 690 attendre
- 691 se réveiller
- 692 couvrir
- 693 grimper
- 694 cuisiner

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>		

- 695 Est-ce qu'il arrive à votre enfant de parler d'événements passés ou de personnes absentes ? Par exemple un enfant qui a vu un défilé la semaine précédente peut dire plus tard "défilé", "orchestre", "musiciens".
oui non
- 696 Est-ce qu'il arrive à votre enfant de parler de choses qui vont se produire dans le futur ? Par exemple, dire "tchou tchou" ou "avion" avant de quitter la maison pour voyager ou dire "balançoire" quand vous allez au parc.
oui non
- 697 Est-ce qu'il arrive à votre enfant de parler d'objets qui ne sont pas présents comme parler d'un jouet manquant ou absent, se référer à un animal domestique hors de vue, ou poser des questions à propos d'une personne absente ?
oui non
- 698 Est-ce qu'il arrive à votre enfant de comprendre si vous lui demandez quelque chose qui n'est pas dans la pièce, par exemple est-ce qu'il va dans la chambre à coucher chercher son ours en peluche si vous lui dites "où est l'ours ?"
oui non

Grammaire

Parmi les phrases proposées, veuillez cocher la phrase la plus fréquemment produite par votre enfant en ce moment :

- | | |
|---|---|
| <p>699 pour dire : la chaussure de maman</p> <p>a) chaussure maman <input type="checkbox"/></p> <p>b) chaussure (d)e maman <input type="checkbox"/></p> <p>c) chaussure à maman <input type="checkbox"/></p> <p>d) chaussure de maman <input type="checkbox"/></p> | <p>704 pour dire : le robot de Grégoire (en parlant de lui-même)</p> <p>a) robot Grégoire <input type="checkbox"/></p> <p>b) robot à Grégoire <input type="checkbox"/></p> <p>c) mon robot à moi <input type="checkbox"/></p> <p>d) robot à moi <input type="checkbox"/></p> <p>e) mon robot <input type="checkbox"/></p> |
| <p>700 pour parler d'une chaise ou d'un frigidaire</p> <p>a) chaise / frigidaire <input type="checkbox"/></p> <p>b) (l)a chaise / (l)e frigidaire <input type="checkbox"/></p> <p>c) la chaise / le frigidaire <input type="checkbox"/></p> <p>d) une chaise / un frigidaire <input type="checkbox"/></p> | <p>705 pour dire : il / elle cherche</p> <p>a) cherche <input type="checkbox"/></p> <p>b) é cherche <input type="checkbox"/></p> <p>c) il / elle cherche <input type="checkbox"/></p> |
| <p>701 pour dire : je veux de la confiture/du chocolat</p> <p>a) confiture / chocolat <input type="checkbox"/></p> <p>b) je veux de la confiture / du chocolat <input type="checkbox"/></p> | <p>706 pour dire : je veux la chaise</p> <p>a) veux la chaise <input type="checkbox"/></p> <p>b) veux la chaise Grégoire <input type="checkbox"/></p> <p>c) moi veux la chaise <input type="checkbox"/></p> <p>d) moi je veux la chaise <input type="checkbox"/></p> <p>e) je veux la chaise <input type="checkbox"/></p> |
| <p>702 pour dire : il est beau</p> <p>a) "yé" beau <input type="checkbox"/></p> <p>b) l'est beau <input type="checkbox"/></p> <p>c) il est beau <input type="checkbox"/></p> | <p>707 pour dire : c'est une voiture</p> <p>a) ça voiture <input type="checkbox"/></p> <p>b) ça c'est voiture <input type="checkbox"/></p> <p>c) c'est une voiture <input type="checkbox"/></p> |
| <p>703 pour dire : elle monte sur la chaise</p> <p>a) elle monte chaise <input type="checkbox"/></p> <p>b) elle monte sur la chaise <input type="checkbox"/></p> | <p>708 pour dire : aller à l'école</p> <p>a) aller école <input type="checkbox"/></p> <p>b) aller à école <input type="checkbox"/></p> |

SUJET	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

AGE	<input type="text"/>	<input type="text"/>
-----	----------------------	----------------------

- | | |
|---|---|
| <p>709 pour dire : c'est dans la valise
 a) c'est dedans la valise <input type="checkbox"/>
 b) c'est dans la valise <input type="checkbox"/></p> <p>710 pour dire : est-ce que c'est un chien?
 a) chien ? <input type="checkbox"/>
 b) ça chien ? <input type="checkbox"/>
 c) est chien ? <input type="checkbox"/>
 d) c'est un chien ? <input type="checkbox"/>
 e) est-ce que c'est un chien ? <input type="checkbox"/></p> <p>711 pour dire : les chiens sont là
 a) les chiens est là <input type="checkbox"/>
 b) les chiens sont là <input type="checkbox"/></p> | <p>712 pour dire : je ne joue pas
 a) jouer pas <input type="checkbox"/>
 b) pas jouer <input type="checkbox"/>
 c) non pas jouer <input type="checkbox"/>
 d) non jouer <input type="checkbox"/>
 e) je joue pas <input type="checkbox"/></p> <p>713 pour dire : je veux descendre
 a) descendre <input type="checkbox"/>
 b) veux descendre <input type="checkbox"/>
 c) je veux descendre <input type="checkbox"/></p> <p>714 pour dire : je vais t'attaquer
 a) je vais s'attaquer <input type="checkbox"/>
 b) je vais t'attaquer <input type="checkbox"/></p> |
|---|---|

Cochez les cases suivantes et donnez des exemples si votre enfant utilise des verbes à :

- | | | |
|--------------------------------------|--------------------------|-------|
| 715 infinitif (<i>prendre</i>) | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 716 présent (<i>prends</i>) | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 717 passé composé (<i>ai pris</i>) | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 718 imparfait (<i>prenais</i>) | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 719 futur (<i>prendrai</i>) | <input type="checkbox"/> | _____ |
| 720 impératif (<i>prends !</i>) | <input type="checkbox"/> | _____ |

721 Donnez les trois phrases les plus longues que votre enfant produit en ce moment :

- 1) _____

- 2) _____

- 3) _____

MERCI POUR VOTRE PARTICIPATION

BARRIBAUT Bérangère

L'Inventaire Français du Développement Communicatif chez le nourrisson de huit à trente mois :

- Essai d'élaboration d'un manuel technique à l'usage des parents.
- Création d'un guide d'utilisation pour orthophonistes dans une perspective de guidance, d'accompagnement parental.

Mémoire d'orthophonie, Nancy, 2003.

Résumé.

L'Inventaire Français du Développement Communicatif (IDC) chez le nourrisson âgé de huit à trente mois consiste en des listes d'items réunis sous des rubriques se référant tantôt aux capacités linguistiques, tantôt aux capacités cognitives du nourrisson. C'est aux parents eux-mêmes qu'il revient de cocher ou non ces items. En effet, l'IDC est un compte-rendu parental : il a été conçu spécialement pour les parents. Alors, *comment un tel outil pourrait-il être utilisé dans une démarche orthophonique ?*

Une telle problématique soulève deux questions distinctes : premièrement, celle de l'utilisation de l'IDC par les parents, puis deuxièmement, celle de l'utilisation de l'IDC par les orthophonistes. Ce qui nous a conduit à envisager la création d'un manuel technique pour les parents et d'un guide d'utilisation pour orthophonistes.

Le manuel technique préconise des modalités d'utilisation de l'IDC spécifiques à un usage parental. Ces critères d'utilisation ont été mis en évidence grâce à un questionnaire soumis aux parents. Mais, compte tenu de la difficulté à standardiser des normes d'utilisation identiques pour tous les parents, il s'agit plus exactement d'un *essai d'élaboration d'un manuel technique*. Ce choix est d'autant plus motivé par le fait que les parents ne se sentent pas en difficultés d'un point de vue technique, pratique lors de l'utilisation de l'IDC. Leurs difficultés viennent en revanche d'un manque de connaissances sur le développement communicatif de leur enfant. Ce qui justifie pleinement la création d'un guide d'utilisation.

Ce Guide d'utilisation est destiné aux orthophonistes ; il a pour but de permettre aux orthophonistes de faire de la guidance, de l'accompagnement parental pour aider les parents à mieux connaître leur enfant. C'est dans cette optique que l'IDC peut être intégré et exploité dans une démarche orthophonique.

Mots clés

Développement précoce
Communication
Cognition-Langage.

Inventaire
Parents .

Guide d'utilisation
Orthophonistes.

Jury

Président :

Monsieur le Professeur V. SCHENKER.

Membres :

Monsieur M. HASSLER, orthophoniste.

Monsieur le Docteur J.L. VUILLEMIN, médecin pédiatre.

Date de soutenance

Septembre 2003.