

# **MEMOIRE**

En vue de l'obtention du  
Certificat de Capacité d'Orthophoniste  
présenté par

**Louise MOUTEL**

soutenu publiquement en juin 2019

## **Le lexique dans des comptes rendus de bilans orthophoniques du langage oral et de la communication en France**

MEMOIRE dirigé par

**Stéphanie CAET**, maître de conférences en sciences du langage, enseignante au Département  
d'Orthophonie de Lille

**Sophie RAVEZ**, orthophoniste, chargée d'enseignement au Département d'Orthophonie de Lille

Lille – 2019

# Remerciements

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce au concours de plusieurs personnes que je tiens à remercier.

Je voudrais tout d'abord remercier mes directrices de mémoire, mesdames Caët et Ravez, toutes deux enseignantes au Département d'orthophonie de Lille, pour m'avoir fait confiance en me confiant ce sujet de mémoire, pour leur disponibilité et leurs conseils pertinents qui ont contribué à alimenter ma réflexion. Je tiens également à remercier Mme Fragnon, également enseignante et orthophoniste, pour m'avoir accompagnée lors de l'élaboration de la méthodologie de ce mémoire.

Je désire aussi remercier l'ensemble des enseignants du Département d'orthophonie de Lille qui m'ont fourni les outils nécessaires à la réussite de mes études universitaires.

Merci à Mme Brin-Henry, enseignante-chercheuse et orthophoniste, d'avoir pris de son temps pour nous rencontrer et nous conseiller quant au recueil du corpus de comptes rendus de bilan.

Merci également à Alice Burguion, étudiante de ma promotion avec laquelle j'ai réalisé l'ensemble de la partie méthodologique de ce mémoire. Nous avons eu la chance de pouvoir travailler ensemble pour recueillir les comptes rendus de bilan sur lesquels nous allions toutes deux nous appuyer pour traiter nos sujets, et de ce fait, se soutenir mutuellement.

Un grand merci aux orthophonistes ayant participé à l'étude, d'avoir accordé de leur précieux temps pour répondre à notre demande, et sans qui ce mémoire n'aurait pas pu se faire.

Merci à mes maîtres de stage de ces 5 dernières années de m'avoir autant appris, d'avoir partagé leurs expériences et de m'avoir transmis leur passion pour ma future profession.

Enfin, j'adresse toute ma gratitude à mes proches, ma famille et mes amis, pour leur soutien sans faille et pour m'avoir permis de réaliser ces études.

## **Résumé :**

L'évaluation du lexique, ensemble des unités de la langue produites et comprises par un individu, est une étape indispensable lors des bilans de langage oral pour juger des capacités langagières de l'enfant. En théorie, différentes composantes du lexique peuvent être évaluées lors du bilan, telles que le stock lexical, l'accès lexical et la qualité et l'organisation des représentations sémantiques. A partir de l'analyse d'un corpus de 47 comptes rendus de bilan de langage oral d'enfants, notre étude avait pour objectif de mettre en évidence la place du lexique au sein du bilan de langage oral ainsi que les pratiques orthophoniques quant à son évaluation. Les résultats suggèrent que les bilans présentent en moyenne deux épreuves pour évaluer le lexique, à savoir la dénomination d'images sur le versant expressif et la désignation d'images sur le versant réceptif. L'estimation de la taille du stock lexical de l'enfant serait l'aspect lexical le plus évalué, bien plus que l'accès et l'organisation lexicale. Le facteur qui semblerait réellement déterminer les pratiques relatives à l'évaluation du lexique est l'âge du patient. En effet, l'âge détermine les composantes du lexique évaluables selon le développement lexical typique. Notre échantillon de comptes rendus de bilans de langage oral d'enfants ne nous permet cependant pas d'obtenir des résultats généralisables à l'ensemble des pratiques relatives à l'évaluation du lexique en France. La procédure de recueil de comptes rendus pourrait être prolongée lors d'études futures.

## **Mots-clés :**

Orthophonie – lexique – évaluation - langage oral – compte rendu

## **Abstract :**

The evaluation of the lexicon, all the units of the language produced and understood by an individual, is an essential step in oral language assessments to evaluate the child's language abilities. In theory, different components of the lexicon can be evaluated during the assessment, such as the lexical stock, lexical access and the quality and organization of semantic representations. Based on the analysis of a corpus of 47 reports of oral language assessment of children, our study aimed to highlight the place of the lexicon within the oral language assessment and speech therapy practices as regards its evaluation. The results suggest that the assessments present on average two tests to evaluate the lexicon, namely the naming of images on the expressive side and the naming of images on the receptive side. Estimating the size of the child's lexical stock would be the most evaluated lexical aspect, much more than access and lexical organization. The factor that would really seem to determine lexicon evaluation practices is the age of the patient. Indeed, age determines the components of the lexicon that can be evaluated according to the typical lexical development. However, our sample of reports of children's oral language assessments does not allow us to obtain results that can be generalized to all practices relating to lexical assessment in France. The procedure for collecting reports could be extended in future studies.

## **Keywords :**

Speech therapy – lexicon – assessment – oral language – report

# Table des matières

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Introduction</b> .....  | <b>1</b>  |
| <b>Contexte théorique, buts et hypothèses</b> .....  | <b>1</b>  |
| 1. Le lexique.....   | 2         |
| 1.1. Généralités.....  | 2         |
| 1.2. Développement lexical de l'enfant.....  | 2         |
| 1.2.1. Etapes d'acquisition du lexique.....  | 2         |
| 1.2.2. Construction du lexique.....  | 3         |
| 2. Les troubles lexicaux observables chez l'enfant.....  | 3         |
| 2.1. Stock lexical réduit.....   | 3         |
| 2.2. Manque du mot.....  | 4         |
| 2.3. Trouble de la qualité des représentations sémantiques.....  | 4         |
| 3. L'évaluation du lexique.....  | 4         |
| 3.1. Estimer la taille du stock lexical de l'enfant.....   | 5         |
| 3.1.1. En production.....  | 5         |
| 3.1.2. En compréhension.....   | 5         |
| 3.2. Vérifier l'accès lexical.....   | 6         |
| 3.3. Evaluer la qualité et l'organisation des représentations sémantiques.....                                   | 7         |
| 3.3.1. En production.....  | 7         |
| 3.3.2. En compréhension.....   | 7         |
| 3.4. Différents aspects du lexique évaluables à travers une épreuve : l'exemple de la dénomination d'images..... | 8         |
| <b>Buts et hypothèses</b> .....  | <b>8</b>  |
| <b>Méthode</b> .....   | <b>8</b>  |
| 1. Procédure de sélection des orthophonistes.....  | 9         |
| 2. Recueil du corpus.....  | 9         |
| 2.1. Préparation de la demande.....  | 9         |
| 2.2. Diffusion.....  | 9         |
| 2.3. Mode de recueil.....  | 10        |
| 3. Constitution et analyse du corpus.....  | 10        |
| <b>Résultats</b> .....   | <b>11</b> |
| 1. Epreuves-lexique.....   | 12        |
| 1.1. Nombre et proportion.....   | 12        |
| 1.2. Facteurs déterminants.....  | 12        |
| 2. Versants : expression et réception.....   | 14        |
| 3. Choix des outils et des épreuves-lexique.....   | 14        |
| 3.1. Les outils utilisés en fonction de l'âge.....   | 14        |
| 3.2. Epreuves-lexique utilisées.....   | 15        |
| 3.3. Epreuves-lexique en fonction de l'âge.....  | 16        |
| 3.4. Epreuves-lexique associées.....   | 18        |
| 4. Les analyses quantitatives et qualitatives réalisées par les orthophonistes.....                              | 18        |
| 4.1. Analyses quantitatives présentes dans les CRBO.....   | 19        |
| 4.2. Analyses qualitatives présentes dans les CRBO.....  | 19        |
| 5. Les aspects du lexique évalués.....   | 20        |
| 6. Rapports inter et intra-tâches avec la phonologie et la morphosyntaxe.....                                    | 21        |
| 7. Anamnèse, conclusion et projet thérapeutique.....   | 21        |
| 8. Termes utilisés.....  | 22        |
| <b>Discussion</b> .....  | <b>22</b> |
| 1. Interprétation des résultats et discussion des hypothèses.....  | 23        |
| 1.1. Les épreuves et aspects évalués.....  | 23        |
| 1.2. Lien du lexique avec les autres parties et épreuves du bilan.....   | 24        |

|  |           |
|--|-----------|
| 1.3. Le paramètre de l'âge du sujet sur le type d'épreuve .....  | 25        |
| 1.4. Les facteurs déterminant le nombre d'épreuves-lexique proposées .....   | 26        |
| 2. Limites de l'étude .....  | 27        |
| 2.1. Echantillon .....   | 27        |
| 2.2. Subjectivité de la rédaction et de l'analyse .....  | 27        |
| 3. Perspectives d'étude .....  | 28        |
| <b>Conclusion.....</b>   | <b>29</b> |
| <b>Liste des annexes .....</b>   | <b>32</b> |
| Annexe n°1 : Schémas illustrant des modèles psycholinguistiques .....  | 32        |
| Annexe n°2 : Lettre d'information à destination des orthophonistes .....   | 32        |
| Annexe n°3 : Fiche de renseignements complémentaires .....   | 32        |
| Annexe n°4 : Informations relatives à la procédure de sélection des orthophonistes et de recueil de comptes rendus. .... | 32        |
| Annexe n°5 : Outils et épreuves existants pour évaluer le lexique. ....  | 32        |
| Annexe n°6 : Informations relatives aux résultats relevés dans le corpus. ....   | 32        |
| Annexe n°7 : Termes spécifiques au lexique utilisés dans les CRBO.....   | 32        |

# Introduction

Le lexique ne représente pas juste une liste de mots mais constitue un concept vaste impliquant plusieurs domaines linguistiques. Le lexique s'organise en effet autour d'informations sémantiques (conceptuelles), syntaxiques (catégories syntaxiques, compléments autorisés), phonologiques (forme sonore du mot) et morphologiques (radical, affixes). L'évaluation du lexique est donc indispensable pour juger des capacités de langage oral d'un enfant. Il existe de nombreuses épreuves, issues de tests normés et standardisés, pour évaluer les capacités lexicales, le plus souvent (en première intention) pour estimer quantitativement le stock lexical. Les épreuves de deuxième ligne peuvent quant à elles permettre d'évaluer la rapidité et la facilité d'accès lexical mais aussi la qualité et l'organisation des représentations sémantiques. Ces épreuves peuvent également permettre de poser des hypothèses sur l'origine du déficit. Une analyse qualitative permet de relever les types d'erreurs commises et les stratégies utilisées par le patient. Néanmoins, il est quasiment impossible d'évaluer l'ensemble de ces éléments dans le temps du bilan. Nous nous interrogeons donc sur les choix des professionnels quant à l'évaluation du lexique.

La place de l'évaluation du lexique dans les bilans orthophoniques du langage oral et de la communication chez l'enfant constitue l'objet de ce mémoire. Pour mener à bien ce dernier, nous nous appuyons donc sur un corpus de comptes rendus de bilans orthophoniques (CRBO) de langage oral, qu'il a été nécessaire de collecter en amont. Ce travail de collecte a été réalisé avec Alice Burguion, étudiante de ma promotion traitant quant à elle l'évaluation de la pragmatique.

En premier lieu, nous nous attacherons à réaliser une revue de la littérature sur le lexique et son évaluation (qu'est ce que le lexique ? Quel est l'intérêt de l'évaluer lors des bilans de langage oral ? Quelles épreuves permettent de l'évaluer ? Quels outils existent déjà ? Ces outils permettent-ils d'évaluer tous les aspects du lexique ?). Dans un second temps, nous aborderons la démarche de recueil des CRBO qui a été réalisée afin de créer un corpus sur lequel nous avons pu travailler et dont l'analyse nous permettra de trouver des réponses quant à l'évaluation du lexique et sa place au sein du bilan de langage oral. Nous discuterons ces résultats au regard de la littérature avant de conclure et d'ouvrir des pistes pour des études futures.

## Contexte théorique, buts et hypothèses

Afin de pouvoir appréhender et analyser au mieux les CRBO de langage oral recueillis, et notamment leur partie consacrée à l'évaluation du lexique, nous ferons dans un premier temps un point sur le lexique ainsi que les étapes du développement lexical. Nous précisons ensuite les troubles lexicaux susceptibles d'être rencontrés dans notre pratique orthophonique. Pour finir, nous aborderons les moyens d'évaluation du lexique et les outils permettant cette évaluation.

## **.1. Le lexique**

### **.1.1. Généralités**

En psycholinguistique, le lexique est défini comme l'ensemble des unités de la langue que possède un individu, autrement dit l'ensemble des mots qu'il produit et comprend (Brin, Courier, Lederlé & Masy, 1997). Il s'agit d'un ensemble organisé d'informations sémantiques (concept), syntaxiques (catégories et compléments autorisés), phonologiques (forme sonore) et morphologiques (genre, nombre...) encodées en mémoire à long terme (Brackenbury & Py, 2005 ; Clark, 1993 ; Schelstraete & Bragard, 2004).

Le système sémantique fait partie intégrante du lexique. Il permet de représenter en mémoire l'ensemble de nos connaissances conceptuelles à propos du monde. Il fait intervenir la mémoire sémantique qui, selon Tulving et Thomson, a pour fonction le stockage et l'utilisation de connaissances à propos des mots et des concepts, leurs propriétés et leurs interrelations construites à partir de nos expériences.

La production orale d'un mot fait intervenir trois niveaux de traitement : le niveau conceptuel, le niveau lexical et le niveau phonologique. L'accès au lexique oral consiste en la récupération de la représentation phonologique (forme sonore) d'un mot stocké dans le lexique mental à partir d'un stimulus ou de la voie d'évocation interne (conversation, fluences) (Lecocq & Segui, 1989). L'étape de lexicalisation vient après celle de conceptualisation (étape où le message à communiquer est choisi et, si nécessaire, construit) et débute par la sélection d'un item parmi tous les mots que le locuteur connaît. Les informations sémantiques gouvernent donc la sélection lexicale qui se produit à la suite d'une compétition entre unités « sémantiquement reliées » (les erreurs de production de type amalgame ou substitution de mots impliquent très souvent des mots proches par leur sens) (Alario, 2001). Cet accès lexical revêt deux aspects : la précision d'accès et la vitesse de traitement qui reflètent son degré d'automatisation. Les modèles d'accès au lexique oral s'appuient, pour la plupart, sur la production de mots isolés lors de tâches de dénomination orale d'images (Alario, 2001) (cf. Annexe 1).

Selon certains modèles de production du langage, deux concepts se différencient. Les informations conceptuelles et les propriétés syntaxiques constituent les lemmas tandis que les caractéristiques morphologiques et phonologiques constituent les lexèmes (Bogliotti, 2012). Il serait intéressant d'observer quel concept est atteint lors d'une épreuve lexicale (cf. Annexe 1).

L'importance de la fréquence d'activation du système sémantique va dépendre de la familiarité du mot (sa fréquence d'exposition) et la fréquence d'activation d'une propriété particulière (les propriétés générales s'activent plus rapidement que les propriétés spécifiques). Le lexique est notamment organisé hiérarchiquement en 3 niveaux d'organisation allant du plus général au plus spécifique : niveau super-ordonné (« animal »), niveau de base (« cheval ») et niveau sub-ordonné (« shetland ») (Maillart, 2012).

### **.1.2. Développement lexical de l'enfant**

#### **.1.2.1. Etapes d'acquisition du lexique**

Dès les premiers mois, le bébé perçoit les sons de la parole et reconnaît les mots grammaticaux de sa langue en s'appuyant sur le rythme de la parole. Vers 7-8 mois, les bébés

sont capables de reconnaître et de mémoriser des structures syllabiques de type « mot » (Billard, 2007). L'enfant commence par comprendre quelques mots fréquents présents dans la situation d'énonciation. Il s'agit d'une compréhension contextualisée qui laissera place à une compréhension décontextualisée autour de 12 mois (Kern, 2010).

Concernant la production, deux étapes sont également décrites dans la littérature : une première étape qui se caractérise par une augmentation lente du lexique allant des premiers mots à un lexique expressif de cinquante mots, puis une deuxième étape d'accélération du rythme d'acquisition lexicale (Bloom, 1973 ; Benedict, 1979 ; Fenson, 1993 ; Huttenlocher, Haight & Bryk, 1991). En effet, entre 9 et 18 mois, l'enfant produit ses premiers mots (50 en moyenne). Ces mots servent surtout à désigner des objets et des actions concernant l'environnement immédiat et familier de l'enfant (Kern, 2010). Puis entre 12 et 30 mois on assiste à l'explosion lexicale, phénomène marqué par un brusque accroissement du vocabulaire. Entre 2 et 5 ans, l'enfant apprend un nouveau mot par heure d'éveil, soit environ 3500 nouveaux mots chaque année (Carey, 1982).

Il est important d'avoir ces étapes d'acquisition lexicale en tête lors d'un bilan, pour pouvoir comparer les performances du patient à celles attendues pour un sujet du même âge.

### **.1.2.2. Construction du lexique**

Lors de la construction de son lexique, l'enfant doit encoder toutes les informations et les organiser au fur et à mesure de l'acquisition de nouveaux mots. Il doit faire correspondre une représentation phonologique (le signifiant) avec une représentation sémantique (le signifié) (Bishop, 1997). Il construit son système sémantique en organisant ses connaissances. Il crée des liens entre les mots, selon les ressemblances et les différences ou l'appartenance à une catégorie. Au vu de l'augmentation du nombre de mots appris, l'enfant est contraint d'affiner la définition des concepts stockés en mémoire à long terme et multiplie les liens sémantiques entre les mots. Au départ, on voit apparaître des sous-extensions puis des sur-extensions (Clark, 1993). Les sous-extensions sont caractérisées par l'emploi restrictif d'un mot en tenant compte d'un contexte spécifique (ex : mot « éléphant » faisant uniquement référence à la peluche éléphant de l'enfant). Les sur-extensions consistent quant à elles à utiliser un terme pour l'appliquer à un nombre de référents plus large que celui qui est inclus dans la catégorie en question (ex : mot « chat » pour désigner tous les animaux à quatre pattes) (Clark, 1995). Nous pouvons noter que l'acquisition des mots se réalise dans un premier temps par une « accumulation horizontale » (acquisition de mots de diverses catégories) puis par une « accumulation verticale » (apprentissage rapide de nouveaux mots au sein d'une même catégorie) (Dromi, 1999). De plus, l'enfant connaît en premier lieu les mots du niveau de base ainsi que les prototypes, exemplaires les plus représentatifs d'une catégorie (Bragard & Maillart, 2005).

## **.2. Les troubles lexicaux observables chez l'enfant**

### **.2.1. Stock lexical réduit**

Un stock lexical réduit se définit par un retard quantitatif dans l'acquisition lexicale c'est-à-dire un manque de vocabulaire et une représentation peu précise du sens des mots. On observe, grâce à des inventaires parentaux, que des enfants ayant un trouble du développement



du langage (TLD) connaissent 17 mots différents à 2;2 ans alors que c'est le cas à 1;4 ans dans le groupe contrôle (Thal et al., 1999).

Un stock lexical réduit est un déficit que l'on retrouve fréquemment en cas de trouble spécifique du langage. On observe une apparition tardive (pas avant 18 mois) des premiers mots ou bien une apparition normale mais avec une stagnation rapide des progrès. L'enrichissement du stock lexical dans les deux versants est plus lent avec un décalage qui a tendance à s'accroître en comparaison avec des enfants au développement lexical normal. On observe également une prédominance de l'acquisition des substantifs (Thal et al., 1999).

## **.2.2. Manque du mot**

Le manque du mot est un trouble langagier où l'individu rencontre des échecs temporaires de récupération des mots qu'il connaît, qui sont stockés en mémoire (Bragard & Schelstraete, 2006 ; Dockrell et al., 2001, 1998 ; German, 1984 ; Mazeau, 1997). Dans ce mémoire nous n'évoquerons ce phénomène que dans le cadre des troubles du langage oral chez l'enfant.

Actuellement, étant donné la complexité du processus de récupération lexicale, il n'y a pas de consensus concernant l'origine du manque du mot. Il peut être provoqué par des représentations phonologiques inadéquates, des représentations sémantiques sous-spécifiées, un déficit de la vitesse de traitement ou encore un déficit d'inhibition. Selon la pathologie de l'enfant et le type de mots, la sous-spécification serait plutôt de nature sémantique, phonologique ou éventuellement mixte (Bragard & Schelstraete, 2006).

## **.2.3. Trouble de la qualité des représentations sémantiques**

On observe des limitations dans le degré des connaissances que les enfants ayant des troubles du développement du langage ont à propos des mots. Leur réseau lexical est moins élaboré, ils font moins d'associations et celles-ci sont moins fortes en mémoire sémantique. Selon une étude, lors d'une épreuve de rappel de seize mots appartenant à quatre catégories sémantiques différentes ou tous à la même catégorie sémantique, les enfants TDL se retrouvent en difficultés dans les deux situations (Kail & Leonard, 1986). En effet, les indices catégoriels ne les aident pas (les arguments sont en faveur d'un déficit de stockage et non de récupération).

Pour définir des représentations sémantiques de mauvaise qualité, on parle de sous-spécifications. Une sous-spécification se traduit par le fait que l'enfant ne dispose pas d'assez d'informations sémantiques sur un item pour le distinguer sémantiquement d'un voisin (acception proche de celle de sur-extension) (Maillart, 2012).

## **.3. L'évaluation du lexique**

L'évaluation précoce de la production du lexique devrait permettre au clinicien de repérer les retards et les asynchronies de développement du langage (Le Normand, 2007). Lorsqu'on évalue le lexique, on peut envisager les aspects quantitatifs (l'étendue du lexique en terme de nombre de lexèmes connus) mais aussi qualitatifs (jusqu'à quel point les lexèmes connus le sont réellement ?). Il est donc possible d'évaluer différents niveaux du lexique, à savoir la taille du stock lexical de l'enfant, l'accès lexical et la qualité de ses représentations sémantiques. Nous verrons que les tests lexicaux existant ne présentent pas toutes les garanties face à ces

exigences. Les tests lexicaux ne sont pas toujours conçus pour appréhender la dimension qualitative. S'ils permettent une évaluation psychométrique de la taille du lexique produit à différents âges, ils n'apportent pas systématiquement de réponses à diverses questions concernant l'organisation du lexique, les stratégies utilisées par l'enfant etc (Thibault, 2001).

### **.3.1. Estimer la taille du stock lexical de l'enfant**

#### **.3.1.1. En production**

Il existe plusieurs façons d'évaluer la taille du stock lexical en production chez le jeune enfant : l'adaptation française du compte-rendu parental Bates-McArthur (Fenson, 1994 ; Kern, 2003 ; Bovet, 2005), l'administration de tests standardisés (Chevrie-Muller, 1997 ; Piérart, 2004) et l'observation dite « naturelle », permettant des relevés de comportements pour en faire ensuite des analyses verbales et non verbales (Le Normand, 1986).

Pour les jeunes enfants, il est judicieux de demander aux parents eux-mêmes d'indiquer tous les mots produits par leur enfant grâce à des échelles de jugements parentaux. Les échelles de Mac Arthur par exemple consistent à choisir parmi une liste de propositions les mots effectivement produits par l'enfant. On observe une bonne corrélation de ces échelles avec les tests standardisés (Kern, 2010).

Puis à partir de 3 ans, la taille du stock lexical peut être évaluée à travers des épreuves de dénomination d'images, d'objets etc. La passation est simple, la correction également, et une analyse qualitative est possible, notamment pour se rendre compte de la nature des erreurs. L'approche qualitative de l'évaluation est très importante car l'enfant peut connaître une majorité de mots courants mais pas leurs différentes acceptions. De plus, la dénomination offre la possibilité de contrôler les items par des variables psycholinguistiques permettant d'identifier à quel niveau de traitement elles exercent leur effet, comme celles liées au mot cible telles que la fréquence d'usage des mots, leur âge moyen d'acquisition, leur longueur, ou encore celles liées à l'organisation catégorielle du lexique, et enfin celles liées au stimulus telles que la complexité visuelle, la familiarité, (Bonin, 2002) etc. L'atteinte lexicale se trouvant plus précisément définie, les axes de rééducation orthophonique peuvent alors être ajustés au mieux aux difficultés du patient.

Enfin, à tous les âges, le recueil de langage spontané est également possible, notamment pour se rendre compte de la diversité du stock lexical de l'enfant. C'est une épreuve écologique, qui est possible même avec des enfants difficiles à tester (parce que très jeunes ou opposants par exemple). Le langage spontané peut être observé à travers le jeu par exemple (Le Normand, 2007).

#### **.3.1.2. En compréhension**

Les questionnaires parentaux de Bates-McArthur mentionnés plus tôt permettent également d'évaluer la compréhension des premiers mots de l'enfant. En effet, parmi une liste de mots appartenant à des champs sémantiques divers et de nature grammaticale différente, les parents doivent indiquer les mots que leur enfant est capable de comprendre et ceux qu'il est capable de comprendre et de produire (Kern, Langue & Zesiger, Bovet, 2010).

La principale épreuve pour évaluer la taille du stock lexical en réception est la désignation d'images à l'écoute de mots entendus. La passation est simple et une analyse

qualitative est possible si les distracteurs sont bien contrôlés (est-ce que l'enfant est sensible aux types de distracteurs ? Procède-t-il par déduction ? Le temps est-il pathologique ?). En effet, le choix des distracteurs dans les épreuves de désignation d'images est déterminant. Supposons que l'enfant doive identifier un animal peu connu parmi plusieurs distracteurs, dont un chien, un chat, une fleur, et une pêche. Si ces distracteurs sont connus de l'enfant, il pourra les éliminer et désigner la cible comme bonne réponse sans connaître la signification du mot testé. La valeur de cette réponse, comme indice d'une compétence lexicale, est donc très différente de celle qu'on obtiendrait si les distracteurs étaient des concepts peu familiers à l'enfant (Thibaut & Grégoire, 2001). Les cibles de la compréhension lexicale sont surtout des substantifs, parfois des morphèmes (topologiques, mathématiques) (Coquet, 2006).

Il est intéressant de comparer les résultats en production et en compréhension. En effet si les résultats sont bons en réception mais non en expression, on peut alors penser à un manque du mot (Maillart, 2010).

En revanche, s'il est possible de mettre en évidence les capacités de l'enfant en désignation, qu'en est-il vraiment de la stratégie cognitive utilisée pour comprendre ? En effet, la définition d'un stock lexical ne suppose pas de la façon dont il est structuré en réseaux sémantiques ni de ses conditions d'accès (Coquet, 2006).

### **.3.2. Vérifier l'accès lexical**

On peut vérifier la rapidité et la facilité de l'accès lexical grâce à des épreuves de dénomination rapide d'items fréquents en observant le temps de latence des réponses. Ces épreuves sont nécessaires à l'évaluation du lexique car la rapidité d'accès au lexique interne serait un des critères permettant de différencier les sujets sains des sujets pathologiques et cela permet de déceler d'éventuels manques du mot (Piérart, 2014).

Des épreuves de fluence, notamment sur critère phonologique permettent également de repérer un défaut d'accès au lexique. Il est d'ailleurs intéressant de les comparer avec les tâches de fluence sémantique. S'il y a un trouble phonologique, les performances en fluence sémantique devraient être meilleures que celles sur critère phonologique. Dans ce cas, on peut penser à un déficit phonologique pouvant être à l'origine ensuite d'un déficit lexical. En effet, le développement phonologique influencerait le développement lexico-sémantique. Certains enfants compensent leur déficit phonologique au bout de quelques années mais le déficit lexical persiste (Ramus & Skenkovits, 2004). En revanche, si le lexique actif est faible, les deux fluences risquent d'être échouées. Enfin, une moins bonne performance en fluence sémantique pourrait s'expliquer, soit par une dégradation ou un accès limité au stock sémantique, soit par de faibles associations entre les concepts d'une même catégorie rendant difficile l'activation d'un plus grand nombre de mots (Henry et al. 2004 ; Tybursky et al, 2015).

Un enfant avec un manque du mot verra ses performances chuter aux épreuves évaluant le lexique en production, comme en dénomination par exemple, mais pas nécessairement en désignation (lexique passif non déficitaire). Réaliser une analyse qualitative (temps de latence des réponses, aide avec ébauche orale, phonémique, syllabique) permet d'obtenir des informations sur les procédures d'accès au lexique (Bragard, Schelstraete, Collette & Grégoire, 2010). Effectivement, l'efficacité de l'indiçage sémantique ou phonologique lors des épreuves de dénomination orale d'images est un facteur prédictif de l'accès lexical de l'enfant. Si l'indiçage est bénéfique, on peut penser à un manque du mot ; dans le cas contraire, le mot est tout simplement absent de son stock lexical.

### **.3.3. Evaluer la qualité et l'organisation des représentations sémantiques**

Acquérir de nouveaux mots implique notamment de stocker les attributs sémantiques d'un concept et de les connecter aux items proches. Des représentations sémantiques imprécises ou inadéquates peuvent engendrer un retard lexical réceptif ou productif. Si l'enfant ne perçoit pas les différences qui distinguent deux concepts, il ne comprendra pas la nécessité de les dénommer différemment. Une évaluation plus poussée des habiletés sémantiques est donc essentielle pour comprendre le déficit (Bragard & Maillart, 2005).

#### **.3.3.1. En production**

Différentes épreuves sont possibles pour évaluer la qualité et l'organisation des représentations sémantiques de l'enfant en production à savoir la définition de mots, la production de synonymes ou d'antonymes, les fluences sémantiques, l'évocation de similitudes entre plusieurs mots, la catégorisation (mettre ensemble les fruits, donner un nom pour un ensemble d'images d'une « même famille »), les devinettes (dénommer des items à partir d'indices sémantiques présentés oralement) etc. (Bragard & Maillart, 2005).

La fluence sémantique se définit par l'accès rapide aux représentations sémantiques. Des difficultés dans ce type d'épreuve peuvent être le signe d'une mauvaise organisation du stock lexical (mais aussi d'un stock lexical faible et/ou d'un mauvais fonctionnement de l'accès sémantique). L'organisation lexicale devrait d'ailleurs être possible selon différents critères : phonologique, sémantique, morphologique et orthographique. Dans cette perspective, le développement du lexique dépendrait également de ses connaissances morphologiques et particulièrement de son habileté à manipuler les informations morphologiques sur les mots. Une conscience morphologique faible peut impacter l'enrichissement du lexique oral (Colé, 2004).

#### **.3.3.2. En compréhension**

On peut tester l'aspect lexico-sémantique du langage en compréhension avec de la désignation de définitions à partir d'un mot, du jugement sémantique (dire si l'image correspond au mot entendu), mais également de l'appariement d'images sur base d'indices sémantiques permettant d'estimer la précision des représentations sémantiques de l'enfant et le type de lien choisi (fonctionnel, catégoriel, visuel ou neutre). On peut proposer une épreuve d'appariement d'objets sous différentes vues visant à évaluer la représentation mentale que l'enfant possède des mots (Bragard & Maillart, 2005). Une tâche de compréhension de métaphores et d'expressions idiomatiques permet de vérifier si le sujet est capable de parcourir les différents sèmes d'un mot, d'en extraire l'élément pertinent qui lui permettra de faire un lien entre deux concepts, de faire appel à ses connaissances du monde, de trouver le point commun et ainsi, accéder à la signification de la métaphore. Cet exercice est très utile avec les adolescents qui peuvent avoir un langage correct mais des difficultés d'accès au langage élaboré.

### **.3.4. Différents aspects du lexique évaluables à travers une épreuve :**

#### **l'exemple de la dénomination d'images**

Le principal objectif de l'épreuve de dénomination d'images est d'évaluer le stock lexical de mots connus en production. Mais, qualitativement, cette tâche permet également de repérer des difficultés d'accès lexical qui peuvent se manifester de différentes façons : un temps d'évocation long, l'utilisation de circonlocutions, de mots passe-partout, d'approximations sémantiques, de nombreuses réponses « je ne sais pas » évoquant alors des représentations sémantiques imprécises, sous spécifiées qui engendreraient un accès lexical plus lent et imprécis. Vérifier si l'ébauche orale aide l'enfant permet également de différencier un défaut d'accès lexical d'un faible stock lexical. Les erreurs sémantiques (approximations sémantiques, circonlocutions etc.) sont également entraînées par un manque de précision dans l'utilisation des mots, ce qui permet de mettre en évidence des difficultés d'organisation lexicale et notamment de hiérarchisation avec des erreurs de sur-généralisation ou de sous-généralisation.

L'épreuve de dénomination d'images permet par ailleurs d'émettre des hypothèses. A savoir, si les scores en phonologie et en lexique sont faibles, on peut penser qu'un déficit phonologique pourrait être à l'origine du déficit lexical. D'autre part, si le score en désignation est inférieur au score en dénomination, on se dirigera vers une hypothèse de représentations sémantiques sous-spécifiées, de difficultés d'attention ou de balayage visuel (Bragard & Schelstraete, 2008).

## **Buts et hypothèses**

A travers l'analyse des comptes rendus de bilan que nous avons collectés, nous cherchons à observer la place du lexique dans les bilans de langage oral de l'enfant notamment à travers les outils et épreuves utilisés et les différents aspects du lexique évalués.

Dans la plupart des bilans de langage oral auxquels j'ai pu assister, dans la majorité des comptes rendus de bilan que j'ai pu lire, ou encore compte-tenu du contenu théorique de ma formation, je remarque que le lexique est très souvent évalué grâce à des épreuves de dénomination et de désignation d'images. Mais nous savons que celles-ci permettent principalement d'évaluer la taille du stock lexical. Qu'en est-il de l'examen des autres aspects du lexique que nous avons présentés plus tôt ? S'ils sont évalués, comment les orthophonistes procèdent-ils ? Nous nous attendons à observer des choix différents concernant l'évaluation du lexique entre les différents bilans et nous supposons que ces choix seront motivés par l'âge, la plainte du patient, le type de bilan réalisé (initial, de renouvellement) mais également par les pratiques orthophoniques de chaque professionnel.

## **Méthode**

Dans cette partie, nous allons décrire la méthode utilisée pour répondre aux hypothèses et questions posées. Nous présenterons les procédures de sélection des orthophonistes, de recueil du corpus de comptes rendus de bilan de langage oral, la constitution et la démarche d'analyse du corpus.

## **.4. Procédure de sélection des orthophonistes**

Pour obtenir un corpus de comptes rendus de bilan de langage oral d'enfants, nous avons besoin de la participation d'orthophonistes. Nous avons décidé de ne solliciter que les orthophonistes exerçant en libéral ou en mixte compte-tenu du nombre bien inférieur d'orthophonistes salariés, de la difficulté pour les contacter, et du fait qu'il aurait été encore plus difficile d'obtenir un nombre représentatif d'orthophonistes par type de structure. Nous souhaitons également éviter un biais de surspécialisation.

Pour déterminer le nombre d'orthophonistes travaillant en exercice libéral ou mixte, nous avons contacté une ancienne étudiante qui possédait, pour son mémoire, une méthodologie similaire à la nôtre (Adolphe, 2018). Elle avait consulté le rapport de la Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques (DREES) du Ministère des Solidarités et de la Santé, puis calculé un pourcentage au moyen d'un produit en croix, arrondi à l'unité inférieure ou supérieure afin d'obtenir des nombres entiers naturels et ainsi de déterminer la quantité d'orthophonistes à contacter. Le tableau permettant d'observer la démarche se situe en Annexe 4.

Nous avons ensuite choisi de sélectionner lors de notre tirage au sort trois fois plus d'orthophonistes que nécessaire dans chaque région afin d'être assuré d'obtenir un nombre suffisant de réponses. En effet, si un professionnel sélectionné n'est plus en activité ou refusait de participer, ou que le contact est erroné, il nous suffisait alors de prendre le nom suivant. Nous demandions aux orthophonistes de nous envoyer deux comptes rendus afin que ces derniers puissent, par exemple, nous faire part de bilans concernant des patients de différents âges mais que les résultats ne soient pas biaisés par les pratiques d'un seul professionnel (si le choix du nombre de comptes rendus était libre).

Les tableaux présentant nos démarches téléphoniques et le nombre de participants par région se situent en Annexe 4.

## **.5. Recueil du corpus**

Pour cette partie de notre méthodologie, nous nous sommes inspirées de Brin-Henry (2011).

### **.5.1. Préparation de la demande**

Afin de recueillir des comptes rendus de bilans de langage oral d'enfants, nous avons élaboré une annonce à destination des orthophonistes (cf. Annexe 2) en empruntant les grandes lignes utilisées par Brin-Henry (2011) dans son étude, puis nous avons préparé une fiche de renseignements complémentaires (cf. Annexe 3) afin d'obtenir des métadonnées (notamment le type d'exercice).

### **.5.2. Diffusion**

Nous avons sollicité les professionnels par téléphone puis par envoi de mails. Nous souhaitons contacter un nombre représentatif d'orthophonistes par région grâce à l'annuaire des professionnels de santé de la Caisse d'Assurance Maladie (<https://www.ameli.fr/>). Cette période de recueil s'est déroulée d'octobre 2018 à janvier 2019.

### **.5.3. Mode de recueil**

Alice Burguion et moi-même avons rencontré le Correspondant Informatique et Liberté (CIL) qui nous a conseillé comme mode de recueil l'échange par mail. Les orthophonistes devaient donc envoyer les comptes rendus anonymisés sur une adresse mail universitaire créée à cet effet. Dans ce cas l'anonymat du professionnel n'est pas préservé mais la procédure en est facilitée. L'anonymisation des données identifiantes a été vérifiée par une personne externe au projet, qui a ensuite attribué un code unique par orthophoniste et par compte rendu. Elle a finalement déposé les comptes rendus sur une plateforme protégée, ce qui nous a permis de récupérer le corpus pour l'analyser.

Concernant la confidentialité des informations, la loi française protège les informations relatives à l'identité des patients. Ainsi la *loi n°2002-303 du 4 mars 2002 relative aux droits des malades et à la qualité du système de santé* exige que l'identité des patients et les informations relatives à leur état de santé et aux consultations soient protégées. L'utilisation de données personnelles au sein du cabinet libéral ou en institution est soumise à une déclaration à la Commission Nationale Informatique et Libertés (CNIL). Tout orthophoniste est par ailleurs soumis au secret médical de par sa qualité de professionnel de santé. Il ne possède donc pas le droit de divulguer de renseignements concernant d'éventuelles conclusions de bilan à d'autres personnes que celle concernée, mis à part aux personnes soumises à ce même secret médical. Il était donc indispensable de protéger les données personnelles des patients mentionnés dans les bilans, c'est pourquoi les orthophonistes devaient envoyer un fichier anonyme. En effet, pour éviter la diffusion éventuelle de données personnelles, toutes les informations sur l'identité des patients, ou de l'orthophoniste, qui seraient susceptibles de permettre théoriquement une identification en croisant des données de type âge, prénom, ou autre devaient être effacées.

## **.6. Constitution et analyse du corpus**

Le corpus est constitué de 48 CRBO (comptes rendus de bilan orthophonique) mais nous avons recueilli les résultats de 47 CRBO car l'un d'eux était en réalité un bilan de langage écrit, il n'était donc pas analysable dans le cadre de ce mémoire qui s'intéresse aux bilans de langage oral. Douze des CRBO du corpus concernent des bilans de langage oral et de langage écrit, 35 sont uniquement des bilans de langage oral.

Sur les 47 CRBO du corpus, 31 sont des bilans initiaux (66%) et 16 sont des bilans de renouvellement (33%). Nous avons répertorié les CRBO selon l'âge des patients (arrondis à l'année) mais également selon des tranches d'âges, permettant de regrouper les résultats, qui ont été réalisées en fonction des cycles scolaires et des tranches d'âges proposées par les outils d'évaluation.

**Tableau 1. Nombre de CRBO par âge (arrondi à l'année)**

| Age (ans) | Nombre de CRBO |
|-----------|----------------|
| 2         | 1              |
| 3         | 2              |
| 4         | 13             |
| 5         | 12             |

|       |    |
|-------|----|
| 6     | 9  |
| 7     | 1  |
| 8     | 3  |
| 9     | 3  |
| 11    | 1  |
| 14    | 1  |
| 15    | 1  |
| Total | 47 |

**Graphique 2. Répartition des CRBO par tranches d'âges**

| Tranches d'âges | Nombre de CRBO |
|-----------------|----------------|
| de 0 à 2;11 ans | 1              |
| de 3 à 5;11 ans | 27             |
| de 6 à 9;11 ans | 16             |
| de 10 à +       | 3              |
| Total           | 47             |

La tranche d'âges la plus représentée de notre corpus est celle des enfants ayant entre 3 et 5 ans 11 mois (57% des CRBO).

Ces informations nous ont permis ensuite d'analyser le corpus et d'étudier l'évaluation du lexique dans les bilans de langage oral de l'enfant à travers : le nombre d'épreuves évaluant le lexique (que nous appellerons épreuves-lexique) dans les CRBO, plus précisément la place qu'il occupe au sein du bilan et les éventuels facteurs déterminants ; la confrontation des versants expressif et réceptif quant à l'évaluation du lexique ; les outils et les épreuves utilisées, notamment en fonction de l'âge ; les analyses réalisées d'un point de vue quantitatif et qualitatif ; les aspects du lexique évalués ; les rapports inter et intra-tâches du lexique avec la phonologie et la morphosyntaxe ; enfin la place qu'il occupe dans l'anamnèse, la conclusion et le projet thérapeutique du CRBO.

L'extraction et l'analyse des métadonnées pouvaient éventuellement nous permettre de faire ressortir des facteurs influençant les pratiques professionnelles en fonction notamment du type d'exercice de l'orthophoniste. Cependant, cette donnée n'a pas pu être exploitée car une seule orthophoniste exerçait en structure, précisément en IME, les autres travaillant uniquement en libéral.

## Résultats

Cette partie est destinée à présenter les résultats les plus pertinents relevés dans notre corpus de comptes rendus de bilan de langage oral.

*Les pourcentages apparaissant dans cette partie sont arrondis à l'unité près.*

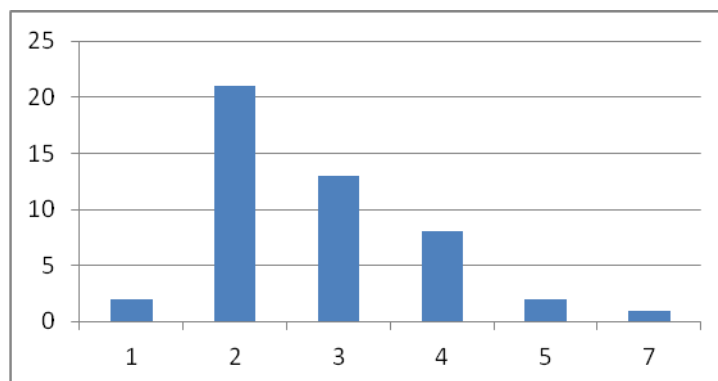


## .7. Epreuves-lexique

### .7.1. Nombre et proportion

Dans ces 47 CRBO, 132 épreuves-lexique ont été dénombrées. Nous avons étudié le nombre d'épreuves-lexique par CRBO afin de rendre compte de la place qu'occupe le lexique dans les bilans de langage oral et grâce à combien d'épreuves les orthophonistes l'évaluent.

**Graphique 2. Nombre d'épreuves-lexique par compte rendu**



La majorité des bilans comporte deux épreuves évaluant le lexique (45% des CRBO). Seulement, pour que la place de l'évaluation du lexique dans les bilans de langage oral soit plus précisément jugée, nous avons calculé le pourcentage d'épreuves-lexique par rapport au nombre total d'épreuves dans chaque CRBO. En moyenne, les bilans de langage oral recueillis comportent 28% d'épreuves évaluant le lexique, soit environ un tiers.

**Tableau 2. Proportion de CRBO en fonction de la place occupée par le lexique.**

| % d'épreuves-lexique / nombre total d'épreuves | Entre 10 et 19% | Entre 20 et 29% | Entre 30 et 39% | Entre 40 et 50% |
|--|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Nombre de CRBO                                 | 5               | 24              | 13              | 5               |
| % du nombre de CRBO / le nombre de CRBO total  | 11 %            | 51 %            | 28 %            | 11 %            |

Nous pouvons constater que 51% des bilans de langage oral consacrent entre 20 et 29% des épreuves à l'évaluation du lexique.

### .7.2. Facteurs déterminants

Nous cherchions ensuite à comprendre les facteurs déterminant le nombre d'épreuves utilisées pour évaluer le lexique. Trois facteurs pourraient déterminer le choix du nombre d'épreuves à savoir le type de bilan, l'âge du patient et la plainte.

Concernant le type de bilan, nous supposons qu'un bilan initial comporte plus d'épreuves qu'un bilan de renouvellement pour lequel certaines épreuves déjà réussies en amont ne sont pas administrées de nouveau.

**Tableau 3. Répartition des CRBO en fonction du nombre d'épreuves-lexique et du type de bilan :**

| Type de bilan \ Nombre d'épreuves | Initial | %     | Renouvellement | %     |
|-----------------------------------|---------|-------|----------------|-------|
| 1 ou 2 épreuves                   | 14      | 45 %  | 9              | 56 %  |
| + de 2 épreuves                   | 17      | 55 %  | 7              | 43 %  |
| Total                             | 31      | 100 % | 16             | 100 % |

Parmi les bilans initiaux, 55 % comportent plus de deux épreuves-lexique tandis que sur l'ensemble des bilans de renouvellement, 56 % comportent une ou deux épreuves-lexique. Ces résultats pourraient corroborer l'hypothèse du type de bilan comme déterminant du nombre d'épreuves-lexique administrées au patient mais la différence n'est pas significative ( $p > 0,1$ ).

Le lien entre l'âge du patient et le nombre d'épreuves évaluant le lexique peut se faire à travers le nombre de compétences à évaluer qui s'accroît à mesure que l'enfant grandit. En effet, les représentations sémantiques s'affinent, l'organisation lexicale se développe, le langage devient de plus en plus élaboré etc. De ce fait, il existe davantage de tâches dans les outils existants pour les plus « grands » (cf. tableau répertoriant les outils existant et les épreuves lexicales qu'ils proposent en Annexe 5). Sur les 24 CRBO comportant plus de deux épreuves, l'âge moyen est 6 ans et 9 mois (l'âge moyen de l'ensemble des CRBO étant de 5 ans et 10 mois) alors que sur les 23 CRBO comportant une ou deux épreuves, l'âge moyen est de 5 ans et 2 mois (inférieur à l'âge moyen de l'ensemble des CRBO).

**Tableau 4. Proportion de CRBO comportant 1, 2 ou plus de 2 épreuves par tranche d'âge.**

| Nombre d'épreuves-lexique | Tranches d'âges des CRBO     |                              |                    |                   |
|---------------------------|------------------------------|------------------------------|--------------------|-------------------|
|                           | 0 à 5 ans et 11 mois (n= 28) | 0 à 6 ans et 11 mois (n= 37) | 6 à 15 ans (n= 19) | 7 à 15 ans (= 10) |
| 1 ou 2                    | 50 %                         | 59 %                         | 47 %               | 10 %              |
| + de 2                    | 50 %                         | 41 %                         | 53 %               | 90 %              |
| TOTAL                     | 100 %                        | 100 %                        | 100 %              | 100 %             |

Ces deux tranches d'âges ont d'abord été décidées en fonction des âges moyens trouvés ci-dessus. En effet, l'âge de transition qui déterminerait le nombre d'épreuves était fixé à 6 ans. Seulement, les résultats trouvés à partir de ces tranches d'âges n'étaient pas significatifs ( $p > 1$ ). En réajustant cet âge de transition à 7 ans, nous avons alors obtenu une différence significative ( $p \leq 0,01$ ). En effet, les CRBO concernant des patients âgés de 7 à 15 ans comportent à 90 % plus de deux épreuves-lexique.

Enfin, la plainte ne semble pas vraiment déterminer la place occupée par le lexique dans le bilan de langage oral. En effet, quand la plainte est plutôt en rapport avec l'articulation, on suppose que l'évaluation du lexique n'est pas une priorité et qu'elle occupe une place moindre

dans le bilan. Dans ce cas, l'évaluation du lexique représente en moyenne 28% du bilan (sur l'ensemble des épreuves). Mais on retrouve le même pourcentage quand la plainte concerne un retard de langage ou des difficultés en langage oral (hypothèse d'une évaluation plus approfondie du lexique). Enfin, 2 CRBO font explicitement référence au lexique dans la plainte et dans ce cas, 23% du bilan sont consacrés au lexique.

D'après les résultats obtenus, le nombre d'épreuves-lexique proposé dépendrait davantage de l'âge du patient.

## **.8. Versants : expression et réception**

Nous nous intéressons ici aux versants expressif et réceptif sur lesquels les CRBO évaluent le lexique. 11% des CRBO ne proposent que des épreuves sur le versant expressif et un seul CRBO sur le versant réceptif uniquement ; 87% des bilans proposent des épreuves sur les deux versants.

Afin d'observer si l'un des versants était davantage testé concernant le lexique, nous avons calculé le nombre d'épreuves-lexique par versant (sur le total des épreuves-lexique recensées).

**Tableau 5. Répartition des épreuves-lexique selon le versant évalué.**

| <b>Versant</b> | <b>Nombre d'épreuves</b> | <b>%</b> |
|----------------|--------------------------|----------|
| Expression     | 79                       | 60       |
| Réception      | 53                       | 40       |
| Total          | 132                      | 100      |

Nous pouvons voir que 60 % des épreuves-lexique testent le versant expressif et 40 % le versant réceptif. En moyenne, par bilan, il y a 1.7 épreuve-lexique sur le versant expressif et 1.1 épreuve-lexique en réception. Sur l'ensemble des CRBO, 53% proposent une seule épreuve-lexique sur le versant expressif et 70% des CRBO en proposent une seule sur le versant réceptif. Le versant expressif est donc, en moyenne, davantage évalué concernant les épreuves-lexique.

## **.9. Choix des outils et des épreuves-lexique**

### **.9.1. Les outils utilisés en fonction de l'âge**

Après avoir relevé l'ensemble des outils rencontrés dans le corpus, nous avons pu répertorier les outils les plus utilisés selon l'âge et la tranche d'âge du patient.

**Tableau 6. Répartition des outils les plus utilisés selon l'âge et la tranche d'âge.**

| <b>Age</b> | <b>Outils préférentiels par âge</b> | <b>%</b> | <b>Outils préférentiels par tranche d'âges</b> | <b>%</b> |
|------------|-------------------------------------|----------|--|----------|
| 2 (n=1)    | EVALO BB                            | 100      | EVALO BB                                       | 100      |
| 3 (n=2)    | Autres                              | 60       | ELO  | 24       |
| 4 (n=13)   | ELO                                 | 31       |  |          |
| 5 (n=12)   | EVALO 2-6                           | 25       |  |          |
| 6 (n=9)    | ELO                                 | 50       |  |          |

|          |                    |             |                   |    |
|----------|--------------------|-------------|-------------------|----|
| 7 (n=1)  | EVALO 2-6 *        | 100         | ELO               | 33 |
| 8 (n=4)  | EVALEO             | 50          |                   |    |
| 9 (n=3)  | ELO + Exalang 8-11 | 33 (chacun) |                   |    |
| 11 (n=1) | Péléa              | 100         | Pas de préférence | /  |
| 14 (n=1) | Non renseigné      | /           |                   |    |
| 15 (n=1) | Exalang 11-15      | 100         |                   |    |

La batterie d'évaluation ELO (Evaluation du Langage Oral, Khomsi, 2001) est utilisée dans 24 % des CRBO de la tranche d'âges 3-5 ;11 ans et devient de ce fait l'outil le plus utilisé pour cette tranche d'âges. Il est également l'outil le plus utilisé pour la tranche d'âges 6-9;11 ans et représente 33 % des CRBO de cette tranche d'âges. Du fait du faible nombre de CRBO existant pour les tranches d'âges 0-2 ;11 ans et plus de 10 ans, il est difficile de mettre en évidence d'outils préférentiels.

## 9.2. Epreuves-lexique utilisées

Nous nous sommes ensuite intéressées aux différentes épreuves rencontrées dans les CRBO. Nous les avons répertoriées en fonction de leur versant, de leur mode d'évaluation et de leur cible, autrement dit de ce qui doit être produit ou compris.

**Tableau 7. Répartition des épreuves-lexique.**

| Versant                 | Mode d'évaluation             | Cibles                              | Total par cible | % par mode |
|-------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|-----------------|------------|
| <b>PRODUCTION</b>       | Dénomination d'images         | de mots lexicaux                    | 40              | 61         |
|                         |                               | de couleurs                         | 2               |            |
|                         |                               | de termes topologiques              | 4               |            |
|                         |                               | du lexique mathématique             | 1               |            |
|                         |                               | rapide de couleurs                  | 1               |            |
|                         | Evocation libre, sans support | Fluence sémantique                  | 8               | 34         |
|                         |                               | Fluence phonémique                  | 7               |            |
|                         |                               | Définitions                         | 5               |            |
|                         |                               | Autour d'un thème (mise en réseaux) | 3               |            |
|                         |                               | Antonymes                           | 1               |            |
|                         |                               | Homonymes                           | 1               |            |
|                         |                               | Similitudes                         | 1               |            |
|                         |                               | Récit                               | 1               |            |
|                         | Multiples                     | Lexique induit                      | 1               | 1          |
| Non renseigné           | Non renseigné                 | 3                                   | 4               |            |
| <b>Total production</b> |                               |                                     | 79              | 100        |
|                         |                               | de mots lexicaux                    | 33              |            |
|                         |                               | à partir d'indices                  | 3               |            |
|                         |                               | de parties du corps                 | 3               |            |
|                         |                               | de couleurs                         | 1               |            |

|                               |                       |                              |     |     |
|-------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----|-----|
| <b>COMPREHENSION</b>          | Désignation d'images  | d'intrus sémantiques         | 1   | 91  |
|                               |                       | de termes topologiques       | 4   |     |
|                               |                       | du lexique mathématique      | 3   |     |
|                               | QCM                   | Définitions                  | 1   | 6   |
|                               |                       | Décision lexicomorphologique | 1   |     |
|                               |                       | Polysémie                    | 1   |     |
| Réalisation de consignes      | Lexique mathématique  | 1                            | 2   |     |
| Réponse orale à des questions | Monèmes interrogatifs | 1                            | 2   |     |
| <b>Total compréhension</b>    |                       |                              | 53  | 100 |
| <b>TOTAL GENERAL</b>          |                       |                              | 132 |     |

On remarque que le mode d'évaluation le plus utilisé pour tester le lexique en production est la dénomination d'images (61%) et notamment d'images représentant des mots lexicaux (83% des épreuves de dénomination d'images). Le mode d'évaluation prédominant pour évaluer le lexique en compréhension est la désignation d'images (91%), encore une fois représentant des mots lexicaux (69% des épreuves de désignation d'images).

### 9.3. Epreuves-lexique en fonction de l'âge

Nous nous intéressons ici à la répartition des épreuves-lexique relevées dans le corpus en fonction du versant testé et des tranches d'âges. Nous souhaitons notamment observer les épreuves les plus utilisées dans chaque tranche d'âge.

**Tableau 8. Type d'épreuves utilisées en fonction de la tranche d'âge.**

*En italique, ce sont les pourcentages de CRBO utilisant chaque épreuve par tranche d'âge. n = nombre de CRBO dans la tranche d'âge.*

| Versants   | Epreuves  | Tranches d'âge     |                    |                     |                | Total |
|--|---|--------------------|--------------------|---------------------|----------------|-------|
|  |   | 0 – 2,11<br>(n= 1) | 3 – 5,11<br>(n=27) | 6 – 9,11<br>(n= 16) | 10 +<br>(n= 3) |       |
| <b>P<br/>R<br/>O<br/>D<br/>U<br/>C<br/>T<br/>I</b> | Dénomination d'images représentant des mots lexicaux    | 1<br><i>100%</i>   | 24<br><i>89%</i>   | 15<br><i>93%</i>    |                | 40    |
|  | Dénomination d'images avec lexique mathématique attendu |                    | 1<br><i>4%</i>     |                     |                | 1     |
|  | Dénomination d'images représentant des couleurs         |                    | 1<br><i>4%</i>     | 1<br><i>6%</i>      |                | 2     |
|  | Dénomination d'images avec termes topologiques attendus |                    | 3<br><i>11%</i>    | 1<br><i>6%</i>      |                | 4     |

|   |  |           |           |           |          |    |
|---|--|-----------|-----------|-----------|----------|----|
| O<br>N  | Evocation de définitions   |           | 3<br>11%  |           | 2<br>67% | 5  |
|   | Fluence phonémique   |           | 2<br>7%   | 3<br>19%  | 2<br>67% | 7  |
|   | Fluence sémantique   |           | 2<br>7%   | 4<br>25%  | 2<br>67% | 8  |
|   | Evocation autour d'un thème -mise en réseaux                           |           | 3<br>11%  |           |          | 3  |
|   | Dénomination rapide de couleurs  |           |           | 1<br>6%   |          | 1  |
|   | Evocation d'antonymie  |           |           |           | 1<br>33% | 1  |
|   | Evocation d'homonymes  |           |           |           | 1<br>33% | 1  |
|   | Evocation de similitudes   |           |           |           | 1<br>33% | 1  |
|   | Lexique induit   |           |           | 1<br>6%   |          | 1  |
|   | Récit  |           |           |           | 1<br>33% | 1  |
|   | Non renseigné  |           | 2<br>7%   |           | 1<br>33% | 3  |
| TOTAL   |  |           |           |           |          | 79 |
| C<br>O<br>M<br>P<br>R<br>E<br>H<br>E<br>N<br>S<br>I<br>O<br>N | Désignation d'images à partir de mots lexicaux                         | 1<br>100% | 21<br>78% | 11<br>69% |          | 33 |
|   | Désignation d'images à partir d'indices                                |           | 2<br>7%   | 1<br>6%   |          | 3  |
|   | Désignation des parties du corps                                       |           | 2<br>7%   | 1<br>6%   |          | 3  |
|   | Désignation de couleurs  |           | 1<br>4%   |           |          | 1  |
|   | Lexique mathématique (désignation d'images + réalisation de consignes) |           | 2<br>7%   | 2<br>12%  |          | 4  |
|   | Désignation d'images à partir de termes topologiques                   |           | 3<br>11%  | 1<br>6%   |          | 4  |
|   | Définitions  |           |           |           | 1<br>33% | 1  |
|   | Monèmes interrogatifs (réponse orale à des questions)                  |           |           | 1<br>6%   |          | 1  |
|   | Décision lexicomorphologique   |           |           | 1<br>6%   |          | 1  |
|   | Polysémie  |           |           |           | 1<br>33% | 1  |

|               |                                |  |  |         |  |     |
|---------------|--------------------------------|--|--|---------|--|-----|
|               | Recherche d'intrus sémantiques |  |  | 1<br>6% |  | 1   |
|               | TOTAL                          |  |  |         |  | 53  |
| TOTAL GENERAL |                                |  |  |         |  | 132 |

Nous avons pu relever que :

- 89% des CRBO d'enfants âgés de 3 à 5 ans et 11 mois comportent une épreuve de dénomination d'images représentant des mots lexicaux. Sur l'ensemble des CRBO d'enfants âgés de 3 à 5 ans et 11 mois, 78% contiennent une épreuve de désignation d'images représentant également des mots lexicaux.
- 87% des CRBO d'enfants âgés de 6 à 9 ans et 11 mois comportent une épreuve de dénominations d'images représentant des mots lexicaux. Sur l'ensemble des CRBO d'enfants âgés de 6 à 9 ans et 11 mois, 69% contiennent une épreuve de désignation d'images représentant également des mots lexicaux.

Ce sont donc les épreuves les plus utilisées pour ces deux tranches d'âges. Les autres épreuves sont peu représentées dans chaque tranche d'âges. Par exemple, les épreuves que l'on retrouve le plus sur le versant expressif dans les CRBO d'enfants de 3 à 5 ans 11 mois sont les tâches de dénomination d'images avec termes topologiques attendus, d'évocation de définitions et d'évocation autour d'un thème, que l'on retrouve chacune dans 11 % des CRBO de cette tranche d'âges.

- Concernant la tranche d'âge à partir de 10 ans, les deux épreuves les plus utilisées sont les tâches de fluence sémantique et phonémique, présentent dans 67% des CRBO de patients de plus de 10 ans (sur trois CRBO). On remarque que les épreuves de dénomination et de désignation d'images ne sont pas évaluées pour cette tranche d'âge. En effet, la batterie Exalang 11-15 (Examen du Langage, Lenfant, Thibault & Héloin, 2009) par exemple, ne propose aucune de ces deux épreuves car les auteurs considèrent que cela ne reflète pas la compétence lexicale précise des adolescents dont le vocabulaire peut être très variable d'un individu à l'autre.

Il nous semblait nécessaire d'approfondir notre analyse sur les épreuves de dénomination et de désignation d'images (représentant des mots lexicaux) car celles-ci sont majoritairement utilisées pour évaluer le lexique. Nous avons pu trouver que :

- 68% des CRBO évaluent le stock lexical sur les 2 versants grâce à ces deux épreuves,
- 83% des CRBO comportent une épreuve de dénomination,
- 70% des CRBO comportent une épreuve de désignation.
- 43% des CRBO présentent seulement ces deux épreuves-lexique,
- 13% proposent une épreuve de dénomination sans épreuve de désignation
- Un CRBO propose une épreuve de désignation sans épreuve de dénomination,
- 3% ne comportent ni l'une ni l'autre de ces épreuves.

#### **.9.4. Epreuves-lexique associées**

Nous avons également relevé les structures (association d'épreuves) que l'on rencontre le plus dans les CRBO. Les trois structures les plus rencontrées sont :

- Une épreuve de dénomination et/ou de désignation d'images = 49% des CRBO,

- Une épreuve de dénomination et/ou de désignation d'images ainsi qu'une épreuve dont la cible n'est pas un nom commun ou un verbe (lexique mathématique, termes topologiques etc.) = 13%,
- Une épreuve de dénomination et/ou de désignation d'images ainsi qu'une ou deux épreuves de fluence = 11%.

## **.10. Les analyses quantitatives et qualitatives réalisées par les orthophonistes**

Nous avons ensuite observé la manière dont les orthophonistes présentent les résultats à l'aide, ou non, d'analyses quantitatives et/ou qualitatives.

### **.10.1. Analyses quantitatives présentes dans les CRBO**

Nous avons considéré comme analyse quantitative la mention de l'écart à la norme (écart-type, percentile).

**Tableau 9. Proportion d'épreuves avec ou sans analyse quantitative**

| Analyse quantitative avec score comparé à la norme | Nombre d'épreuves | % des épreuves |
|--|-------------------|----------------|
| Présence   | 88                | 67 %           |
| Absence  | 44                | 33 %           |
| Total  | 132               | 100 %          |

Les résultats montrent que 67 % des épreuves-lexique présentent une analyse quantitative avec un score comparé à la norme et 33 % des épreuves-lexique n'en comportent pas.

Nous avons noté que :

- 74% des CRBO proposent parfois une analyse quantitative avec un écart à la norme,
- 55% des CRBO le font systématiquement,
- 25% des CRBO n'indiquent aucun écart à la norme ; 42% de ces derniers indiquent toutefois le score ou la note de certaines épreuves,
- DONC 15% des CRBO ne proposent en réalité aucun résultat quantitatif.

### **.10.2. Analyses qualitatives présentes dans les CRBO**

Les analyses qualitatives concernent l'explication des résultats par l'orthophoniste, l'analyse des erreurs, des stratégies mises en place, du comportement du patient, etc. Nous n'avons pas inclus de simples exemples de production du patient sans analyse par la suite.

**Tableau 10. Proportion d'épreuves avec ou sans analyse qualitative**

| Analyse qualitative | Nombre d'épreuves | % d'épreuves |
|---------------------|-------------------|--------------|
| Présence            | 55                | 42 %         |
| Absence             | 77                | 58 %         |



|       |     |       |
|-------|-----|-------|
| Total | 132 | 100 % |
|-------|-----|-------|

Le tableau montre que 42 % des épreuves-lexique sont accompagnées d'une analyse qualitative, soit moins de la moitié.

A l'échelle des CRBO :

- 38% ne comportent aucune analyse qualitative,
- 62% en font parfois,
- 19% comportent systématiquement des analyses qualitatives.

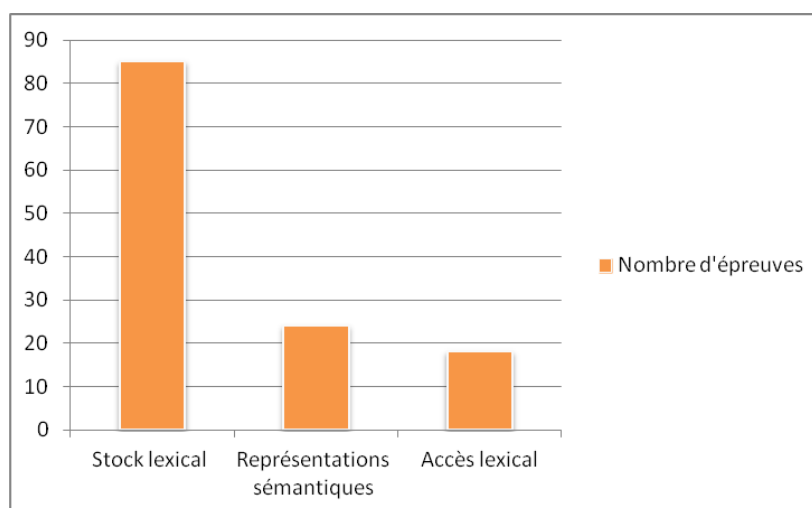
Parmi les épreuves sans analyses qualitatives, 29% indiquent des scores pathologiques alors que l'on pourrait s'attendre à une analyse de la performance du patient, des erreurs qu'il réalise, de la cause de son échec etc. En parallèle, 42% des épreuves présentant une analyse qualitative n'indiquent pas de scores pathologiques. Il y a donc plus d'analyses qualitatives réalisées quand les scores ne sont pas pathologiques qu'inversement.

Nous avons également relevé que parmi les épreuves avec analyses qualitatives, 36% sont des tâches de dénomination d'images, 22% de désignation d'images et 18% des épreuves évaluant les représentations sémantiques et/ou l'organisation lexicale.

## .11. Les aspects du lexique évalués

Nous abordons ici les domaines du lexique évalués dans les CRBO. Nous nous sommes surtout basées sur trois grands aspects lexicaux : le stock lexical, l'accès lexical et la qualité des représentations sémantiques.

Graphique 3. Nombre d'épreuves évaluant chaque aspect lexical.



Dans un premier temps, 65% des épreuves et 91% des CRBO évaluent **le stock lexical**. Les épreuves qui ont été incluses sont : la dénomination d'images, la désignation d'images représentant des mots lexicaux, la désignation d'images à partir d'indices, la connaissance des couleurs, des parties du corps, l'épreuve de récit et les épreuves non renseignées mais pour lesquelles on comprend que c'est la taille du stock lexical qui est évaluée. D'autres épreuves évaluent **le stock lexical mais ciblent d'autres notions que des noms communs et des verbes**. Celles-ci représentent 11% des épreuves et 32% des CRBO. Les épreuves incluses sont : celles

liées au lexique mathématique, aux termes topologiques, la compréhension de monèmes interrogatifs et l'épreuve de décision lexico-morphologique.

L'évaluation de l'**accès lexical** est moins réalisée au sein des CRBO. En effet, 14% des épreuves et 23% des CRBO l'évaluent. Les épreuves comptabilisées sont : la dénomination rapide de couleurs, les fluences phonémiques et sémantiques, l'épreuve de décision lexico-morphologique et celle du lexique induit (comportant des tâches de fluence notamment). Dans 14% des épreuves, on trouve des remarques concernant l'accès lexical (« manque du mot », « périphrase », « latences » etc. dont 78% destinées en premier lieu à évaluer d'autres domaines (surtout le stock lexical). 36% des CRBO comportent des remarques sur l'accès lexical. De plus, dans six CRBO est présente la mention de l'ébauche orale au sein des épreuves de dénomination d'images, deux ne l'expliquent pas.

Enfin, 18% des épreuves et 32% des CRBO évaluent **les représentations sémantiques et l'organisation du lexique**. Les épreuves incluses sont : l'évocation d'antonymes, les définitions en expression et en réception, le lexique induit, l'évocation de similitudes, la recherche d'intrus sémantiques, l'épreuve de polysémie en contexte, la mise en réseaux, l'évocation d'homonymes, l'épreuve de décision lexico-morphologique et la fluence sémantique. De plus, dans 16% des épreuves, on retrouve des analyses qualitatives sur les représentations sémantiques et/ou l'organisation du discours, dont 86% sont des épreuves destinées en première intention à évaluer le stock lexical. 17% des CRBO font référence à des erreurs sémantiques en expression (« paraphrasies sémantiques », « généralisations », etc.) et 11% en réception (« imprécision lexicale », « confusion sémantique », etc.)

Les remarques réalisées par les orthophonistes dans le corpus concernant l'accès lexical, les représentations sémantique et l'organisation lexicale ont été relevées et se trouvent en Annexe 6. Ces remarques permettent de se faire une idée de la façon dont les orthophonistes abordent ces aspects-ci et la terminologie qu'elles utilisent.

## **.12. Rapports inter et intra-tâches avec la phonologie et la morphosyntaxe**

Nous souhaitons observer les éventuels liens réalisés entre les différentes tâches du bilan mais également au sein de celles-ci, notamment concernant les domaines de la phonologie et de la morphosyntaxe. Dans peu de CRBO (17%) apparaissent des remarques sur la phonologie au sein des épreuves-lexique (quand il y en a, elles se trouvent dans des épreuves de dénomination et de désignation d'images). De même, il n'est quasiment jamais question de la morphosyntaxe dans l'évaluation du lexique. Aucune remarque concernant le lexique n'apparaît non plus dans les épreuves évaluant la phonologie. Sur l'ensemble des CRBO, 8% présentent des remarques liées au lexique dans les épreuves de morphosyntaxe (« faible stock lexical qui entrave la compréhension des énoncés », « approximations lexicales » dans une épreuve de production de phrases, « le vocabulaire s'est enrichi » etc.).

Nous avons cherché à savoir si certaines épreuves relevées dans le corpus de CRBO étaient systématiquement considérées comme évaluant le lexique. Nous avons pu constater que certaines épreuves sont parfois classées dans la partie consacrée au lexique et d'autres fois dans la partie destinée à la morphosyntaxe. On retrouve quatorze épreuves évaluant les notions spatiales, les quantificateurs, les monèmes interrogatifs, les connecteurs temporels et les

qualificatifs situées en morphosyntaxe. On relevait un peu plus tôt quinze épreuves similaires mais situées dans la partie consacrée à l'évaluation du lexique. Il en est de même pour les tâches de fluences phonémiques, qui sont situées à 71% dans une partie du CRBO évaluant le lexique et à 29% dans une partie consacrée à la phonologie.

### **.13. Anamnèse, conclusion et projet thérapeutique**

Bien que les références au lexique dans l'anamnèse, la conclusion et le projet thérapeutique dépendent de la plainte du patient, des résultats du bilan et des axes à travailler, elles peuvent néanmoins témoigner de la place occupée par le lexique dans le bilan.

Sur l'ensemble des CRBO du corpus, 13% font référence au lexique dans leur anamnèse et mentionnent surtout le stock lexical. Le lexique n'est donc pas fréquemment l'objet de la plainte de patient.

Dans le corpus, 53% des CRBO font apparaître des remarques sur le lexique dans leur conclusion, 21% d'entre eux alors que le lexique n'est pas pathologique au sein des épreuves. Ensuite, 34% des CRBO font référence au lexique dans leur projet thérapeutique et tous comportent des épreuves-lexiques avec des résultats faibles ou déficitaire ; 21% des CRBO font apparaître le lexique dans la conclusion ainsi que dans le projet thérapeutique. Parmi les CRBO qui proposent un travail du lexique dans leur projet thérapeutique : 75% se réfèrent plutôt au stock lexical ou au développement du lexique en général, 19% mentionnent aussi l'accès lexical et 12% citent un travail de la sémantique. Ces résultats corroborent ce que nous avons vu précédemment, à savoir que le stock lexical est l'aspect du lexique le plus évalué (91% des CRBO l'évaluent), un axe thérapeutique en lien avec le stock lexical apparaît donc dans la majorité des CRBO faisant référence au lexique dans leur projet thérapeutique.

### **.14. Termes utilisés**

D'un point de vue qualitatif, nous avons recueilli les termes utilisés par les orthophonistes pour nommer le lexique, le lexique en expression et le lexique en réception dans chaque CRBO (cf. détail est en Annexe 7). Pour nommer le lexique dans les CRBO, les orthophonistes utilisent majoritairement le terme « lexique », dans 30 % des cas, puis le terme « vocabulaire » dans 15 % des cas. Le lexique en expression est nommé « stock lexical actif » à 22 %, puis « stock lexical » ou « lexique actif » à 14 % pour chaque terme. Enfin le lexique en réception est dénommé « stock lexical passif » dans 26 % des cas puis « stock lexical » dans 22 % des cas.

## **Discussion**

Dans cette étude, nous avons constitué un corpus de comptes rendus de bilan de langage oral d'enfants afin d'analyser la place de l'évaluation du lexique au sein de ces bilans. Pour ce faire, nos principaux objectifs (-) et hypothèses (→) étaient :

- d'analyser les épreuves rencontrées dans les CRBO, en fonction du versant et de l'âge du patient,

→ Les épreuves les plus utilisées seraient les tâches de dénomination d'images pour évaluer le lexique en expression et celles de désignation d'images pour tester le lexique en réception.

- d'en dégager les aspects du lexique ainsi évalués et les analyses réalisées par les orthophonistes les concernant,

→ Le stock lexical serait l'aspect lexical le plus évalué, devant l'accès lexical ainsi que la qualité et l'organisation des représentations sémantiques.

- de mettre en évidence sa valeur au regard des autres éléments du bilan (anamnèse, autres domaines évalués, conclusion, projet thérapeutique).

- d'étudier le nombre d'épreuves qu'utilisent les orthophonistes pour évaluer le lexique, ce que cela représente par rapport aux autres épreuves proposées et les facteurs pouvant expliquer ce choix,

→ Les facteurs déterminant le nombre d'épreuves-lexique proposées seraient le type de bilan réalisé, l'âge du patient et la plainte.

## **.15. Interprétation des résultats et discussion des hypothèses**

### **.15.1. Les épreuves et aspects évalués**

Les résultats montrent que les épreuves classiques de dénomination et de désignation d'images (représentant des mots lexicaux) sont les principales tâches utilisées pour évaluer le lexique, concernant respectivement 51% des épreuves proposées sur le versant expressif et 62% de celles proposées sur le versant réceptif. Nous avons également vu que 43% des comptes rendus du corpus ne comportent que ces deux épreuves pour évaluer le lexique. Sachant que ces dernières sont surtout utilisées pour estimer la taille du stock lexical de l'enfant, nous considérons que c'est l'aspect dominant dans l'évaluation du lexique. Seulement, ces épreuves ne permettent pas toujours de mettre en évidence les stratégies utilisées par l'enfant, l'organisation de son lexique et la facilité avec laquelle il y accède (Thibault, 2001). En effet, une erreur ou une absence de réponse lors d'une épreuve de dénomination d'images ne correspond pas forcément à l'absence du mot dans le stock lexical mais peut être liée à la précision d'accès et la vitesse de traitement lexical ou encore à la qualité des représentations sémantiques (Alario, 2001). Les orthophonistes peuvent tout de même réaliser une analyse qualitative des productions du patient en mentionnant des recours à une périphrase, aux gestes, des temps de latence, des paraphasies (phonétiques ou lexicales). Nous avons pu voir que plus de la moitié des épreuves (58%) en est dépourvue.

L'évaluation de la qualité des représentations sémantiques et de l'organisation lexicale est la deuxième cible des orthophonistes concernant l'évaluation du lexique. En effet, l'approfondissement de l'évaluation des champs lexicaux présentant un niveau d'abstraction plus élevé qu'une « simple » dénomination est d'un grand intérêt clinique (Piérart, 2014), il est essentiel pour comprendre un retard lexical. Par exemple, si un enfant ne perçoit pas les différences qui distinguent deux concepts, il ne comprendra pas la nécessité de les dénommer différemment (Bragard & Maillart, 2005). L'évaluation de cet aspect-ci est présente dans 32% des comptes rendus.

Concernant l'évaluation de l'accès lexical, nous pouvons voir que 14 % des épreuves sont destinées à l'évaluer de façon ciblée, présentes dans onze CRBO. En réalité, sept de ces CRBO indiquent que ce sont les capacités d'évocation qui sont testées. En parallèle, pour mettre en évidence les capacités d'accès au lexique, nous avons noté qu'il était possible de proposer une ébauche orale lors de l'épreuve de dénomination d'images. Les résultats montrent que six CRBO mentionnent cette ébauche et quatre en tirent une conclusion (gain ou non). Toutefois, après avoir parcouru les différentes batteries d'évaluation, la raison de cette faible utilisation de l'ébauche orale par les orthophonistes semble être le recours à des épreuves issues d'outils qui n'en proposent pas. En effet, seulement huit CRBO présentent des épreuves de dénomination d'images proposant une ébauche orale. Ce constat pourrait suggérer que la présence d'ébauche orale au sein de l'épreuve n'est pas un critère de choix du test pour l'orthophoniste. La comparaison du stock lexical actif et passif peut permettre également d'émettre des hypothèses sur un éventuel manque du mot dans le cas où le stock lexical actif est déficitaire tandis que le stock lexical passif se trouve dans la moyenne. Dans le corpus, deux CRBO mentionnent une comparaison entre le lexique actif et le lexique passif.

Les résultats suggèrent également que le lexique est davantage évalué sur le versant expressif. En effet, nous avons vu que 60 % des épreuves-lexique rencontrées dans le corpus sont des épreuves testant le lexique en production. Cela peut s'expliquer par le fait qu'il existe une pluralité d'outils centrés sur l'évaluation de la production mais qu'il n'en existe qu'un nombre plus restreint pour l'évaluation de la compréhension. L'évaluation doit permettre de récolter des éléments à partir desquels un niveau de compréhension pourrait être inféré ou des altérations répertoriées. Un recensement des outils d'évaluation (cf. Annexe 5) et l'analyse des objectifs des épreuves testant le versant réceptif mettent en évidence une limitation du domaine ciblé et le constat qu'ils ne permettent pas toujours de comprendre les stratégies utilisées par les patients (Coquet, 2006). La majorité des épreuves de compréhension lexicale a pour objectif de délimiter un stock lexical passif à partir d'un décompte de réussites / échecs ; néanmoins la définition d'un stock lexical ne présume pas de la façon dont celui-ci est structuré en réseaux sémantiques ni de ses conditions d'accès. Dans les CRBO recueillis, sur 53 épreuves évaluant le lexique en réception, 33 sont des épreuves de désignation d'images représentant des mots lexicaux, permettant de déterminer le stock lexical passif du patient et représentant 62 % des épreuves-lexique sur le versant réceptif. De nombreuses épreuves de désignation d'images proposent des distracteurs sémantiques permettant alors une analyse qualitative sur les erreurs de désignation des patients. La batterie d'évaluation Exalang 3-6 (Helloin & Thibault, 2006) permet même à l'orthophoniste de poser des questions supplémentaires sur les items échoués afin d'affiner l'approche clinique sur la présence de réseaux sémantiques et sur l'accès au lexique de l'enfant. Sur l'ensemble des épreuves de désignation d'images, 28 % comportent en réalité une analyse qualitative relative aux représentations sémantiques.

## **.15.2. Lien du lexique avec les autres parties et épreuves du bilan**

Nous savons que le lexique est organisé autour d'informations sémantiques, syntaxiques, phonologiques et morphologiques (Brackenbury & Py, 2005 ; Clark, 1993 ; Schelstraete & Bragard, 2004). Nous pouvons penser que des liens entre les différentes épreuves du bilan évaluant ces domaines du langage oral pourraient être réalisés et apporteraient des informations supplémentaires sur les capacités lexicales de l'enfant. Les résultats suggèrent que le lexique est très peu mentionné dans les autres épreuves, non destinées à l'évaluer

directement. Il ne fait que très peu partie de l'objet de la plainte car celle-ci réfère davantage à des difficultés globales (ex. « difficultés de langage oral »). Une phrase résumant les compétences lexicales de l'enfant est présente dans un peu plus de la moitié des conclusions des CRBO, que ces compétences soient déficitaires ou non. Nous pouvons imaginer que les orthophonistes jugent utile de rappeler en conclusion le niveau lexical de l'enfant pour dégager le profil de ses compétences en langage oral.

Nous avons observé que sur 29 épreuves ciblant d'autres notions que des noms communs et des verbes, telles que celles évaluant les termes topologiques, le lexique mathématique ou les monèmes interrogatifs, 48% sont situées dans une partie destinée à l'évaluation de la morphosyntaxe et 52% dans celle du lexique. La différence est très mince, et ce choix dépend à la fois de l'outil utilisé (le classement des épreuves dans la batterie) et de ce que cherche à évaluer l'orthophoniste à travers cette épreuve. Par exemple dans la batterie d'évaluation Exalang 3-6 (Helloin & Thibault, 2006), l'épreuve de compréhension de termes topologiques est située dans l'évaluation du lexique, mais dans la phrase « L'ours est entre la fille et le garçon », pour mesurer la compréhension du terme « entre » ainsi que bien d'autres termes, il est impossible d'imaginer ce seul terme. Sa compréhension va donc dépendre du contexte phrastique et impliquer alors, à différents degrés, des compétences morphosyntaxiques (Thibault, Lenfant & Helloin, 2006).

Observer l'emplacement de l'évaluation du lexique dans le CRBO peut parfois expliquer la façon dont il est considéré dans le bilan de langage oral. En effet, 28% des CRBO regroupent le lexique et la morphosyntaxe dans la même partie. Cela peut signifier que certains orthophonistes considèrent que les évaluations de ces deux domaines sont particulièrement liées, ce qui rejoint la réflexion faite un peu plus tôt quant à la place de certaines épreuves dans les CRBO, entre les parties consacrées au lexique et à la morphosyntaxe.

### **.15.3. Le paramètre de l'âge du sujet sur le type d'épreuve**

Le choix du type d'épreuves dépend inévitablement de l'âge du patient. Nous disions plus tôt que certains auteurs considèrent que les épreuves de dénomination et de désignation d'images ne peuvent traduire la compétence lexicale précise des adolescents. En effet, l'acquisition lexicale à l'adolescence semble continue et plus lente que celle de l'enfance ; elle concernerait davantage le lexique élaboré et abstrait qui évoluerait particulièrement pendant la scolarité au collège. Il devient également plus facile d'utiliser les mots en tant que concept (Lord Larson & McKinley, 2003), d'organiser et de réfléchir sur leur sens et donc de développer ses compétences « métalexicales » et « métasémantiques » (Gombert, 1990) qui sont, selon Nippold (2000) et Berman (2004), parmi celles qui évolueraient le plus durant le développement langagier tardif. Au sein de notre corpus, 69% des épreuves proposées à des patients âgés de plus de 10 ans évaluent la qualité des représentations sémantiques. L'âge moyen de ces épreuves est de 7 ans ½ tandis que celui des épreuves de dénomination et de désignation d'images est de 5 ans.

Si le choix des épreuves proposées dépend de l'âge du patient, il dépend intrinsèquement de l'existence et de la disponibilité des outils en fonction de l'âge. Nous avons noté que 78 % des CRBO de patients âgés de 3 à 5 ans et 11 mois comportent une épreuve de désignation d'images représentant des mots lexicaux et que 86% d'entre eux n'utilisent que cette épreuve sur le versant réceptif. En étudiant les outils disponibles concernant l'évaluation du langage oral, nous remarquons que sur les sept batteries d'évaluation correspondant à cette tranche

d'âges (cf. Annexe 5), cinq ne proposent qu'une épreuve de désignation d'images représentant des mots lexicaux pour évaluer le lexique en réception.

Cependant, l'âge du patient ne motive pas toujours le choix de l'outil ou du type d'épreuves. Dans trois CRBO, les tranches d'âge des tests ne correspondent pas à l'âge de l'enfant. Les diagnostics sont les suivants et peuvent expliquer ce choix : « suspicion de dysphasie ou de retard global de développement » ; « trouble langagier structurel, grande immaturité et difficultés attentionnelles » ; « dysphasie » (mais ici, test allant jusqu'à 6 ans 3 mois et l'enfant a 6 ans et 9 mois). Les deux premiers étant des bilans de renouvellement, nous pouvons imaginer que l'orthophoniste connaissait les capacités de l'enfant et a ajusté le choix du bilan dans ce sens.

En parallèle, les 27 comptes rendus concernant des enfants âgés de 3 à 5 ans et 11 mois représentent 57% du corpus. De ce fait, si les épreuves de dénomination et de désignation d'images sont davantage proposées aux enfants plus jeunes (ici, 60% des épreuves de dénomination d'images sont administrées à des patients âgés de 3 à 5 ans et 11 mois) et que ces derniers représentent plus de la moitié des patients concernés dans le corpus, cela pourrait expliquer l'importante fréquence à laquelle nous avons rencontré ces deux épreuves dans les CRBO. Nous pouvons supposer que si nous avons recueilli plus de CRBO concernant des patients adolescents, cette fréquence aurait diminué au profit des épreuves testant le langage élaboré, abstrait (ex. compréhension de métaphore).

#### **.15.4. Les facteurs déterminant le nombre d'épreuves-lexique proposées**

A l'origine, nous avons pensé que l'outil utilisé pour évaluer le lexique pouvait, en partie, définir le nombre d'épreuves administrées (en fonction du nombre d'épreuves qu'il propose) mais aucune corrélation n'a été établie dans ce sens.

Nous avons émis l'hypothèse que les facteurs déterminant le nombre d'épreuves-lexique proposées correspondraient à l'âge du patient, au type de bilan et à la plainte.

L'âge détermine de manière significative ( $p \leq 0,01$ ) le nombre d'épreuves-lexique proposées au patient. Nous avons pu voir qu'en répartissant les CRBO en deux tranches d'âges, 59 % des bilans d'enfants de 0 à 6 ans et 11 mois comportent une ou deux épreuves-lexique et 90 % des CRBO d'enfants de 7 à 15 ans comprennent plus de deux épreuves-lexique. Comme évoqué plus tôt, ces résultats peuvent s'expliquer par les aspects du lexique évalués en fonction de l'âge et du développement lexical correspondant. Plus l'enfant grandit, plus son réseau lexical se développe et s'affine et plus les moyens de l'évaluer sont nombreux pour déterminer précisément ses capacités lexicales. Nous avons vu que la taille du stock lexical était principalement estimée grâce à des épreuves de dénomination et de désignation d'images, proposées respectivement à 89 % et 76 % à des enfants de 3 à 6 ans 11 mois. C'est le principal aspect du lexique évalué pour cette tranche d'âges et il n'existe pas une grande diversité d'épreuves pour l'évaluer. Cette justification peut expliquer le fait que moins d'épreuves sont administrées aux enfants plus jeunes. Nous pouvons également soumettre l'hypothèse que les orthophonistes gardent moins longtemps les jeunes enfants en bilan du fait de leur plus faible capacité de concentration.

Concernant le type de bilan, si nous partions du postulat que les épreuves proposées sont les mêmes au bilan initial et au bilan de renouvellement pour observer l'évolution et les progrès de l'enfant entre les deux bilans, nous nous attendions à ce qu'un bilan initial comporte plus d'épreuves qu'un bilan de renouvellement pour lequel certaines épreuves déjà réussies en amont

ne sont pas administrées de nouveau. Les résultats suggèrent que 55 % des bilans initiaux comportent plus de deux épreuves alors que 56 % des bilans de renouvellement comportent une ou deux épreuves. La différence n'étant pas significative ( $p > 0,1$ ), le type de bilan n'est pas un facteur déterminant le nombre d'épreuves-lexique proposées dans notre corpus. Nous avons nuancé notre hypothèse de départ en supposant qu'en fonction des pratiques professionnelles, les orthophonistes peuvent aussi proposer davantage d'épreuves lors du bilan de renouvellement dans le but de cibler les domaines identifiés comme étant prioritaires lors de la prise en charge.

Les résultats montrent que la plainte ne semble pas influencer sur la trame du bilan, du moins concernant les épreuves-lexique. Quelle que soit la plainte, tous les CRBO proposent des épreuves pour évaluer le lexique. Néanmoins, nous pouvions nous attendre à ce que son évaluation soit plus approfondie si des difficultés lexicales faisaient partie de la plainte. Pourtant la place que le lexique occupe dans les deux comptes rendus concernés représente 23 % du bilan, sachant qu'en moyenne sur la totalité des comptes rendus du corpus le lexique représente 28 % de l'ensemble des épreuves du bilan.

Dans notre étude, l'âge du patient serait le seul facteur qui déterminerait réellement le nombre d'épreuves-lexique que proposent les orthophonistes dans les comptes rendus. Nous supposons que ce nombre peut également être motivé par les formations réalisées, la littérature orthophonique consultée, les outils à disposition mais aussi par la réflexion de chacun.

## **.16.Limites de l'étude**

### **.16.1. Echantillon**

Nous avons décidé de tirer au sort les orthophonistes de notre échantillon puis de les contacter par téléphone. Dans un premier temps, nous souhaitions obtenir un échantillon représentatif au niveau des régions de France, chose qui n'aurait pas été possible ou du moins contrôlable, en diffusant notre annonce sur les réseaux sociaux. De plus cela aurait entraîné un biais de sélection et donc d'échantillonnage puisque les orthophonistes n'utilisant pas les réseaux sociaux n'auraient pu participer à notre étude et nous aurions alors probablement exclu une certaine catégorie d'orthophonistes (ex. plus âgées). Seulement, choisir de joindre les orthophonistes par téléphone n'a pas été simple car nous savons par expérience (stages, remarques de certains orthophonistes contactés etc.) qu'en exercice libéral, les orthophonistes ne répondent pas systématiquement au téléphone (ex. séance en cours). Nous avons pu constater que même en anticipant les absences de réponse et les éventuels refus, et de ce fait, en sélectionnant trois fois plus d'orthophonistes que ce que nous avons convenu, nous n'obtenions pas toujours le nombre de participant désiré par région. Finalement, les régions ne sont pas représentées dans le corpus de manière escomptée.

Notre échantillon, constitué de 48 comptes rendus, ne permet pas non plus d'avoir une représentativité de l'évaluation du lexique à tous les âges. En effet, les résultats suggèrent que 57% des CRBO, donc plus de la moitié, concernent des enfants de 3 à 5ans et 11 mois alors que seulement 6 % concernent des enfants de plus de 10 ans. Les résultats ne rendent donc pas compte de l'ensemble des pratiques orthophoniques relatives à l'évaluation du lexique dans les bilans de langage oral, à tous les âges (jusqu'à 18 ans).

Les variables liées aux professionnels (cf. Fiche de renseignement en Annexe 3) n'ont pas pu être analysées au regard du corpus, faute de réponses. Nous avons obtenu la participation



d'une seule orthophoniste exerçant en mixte, ce qui ne nous permet pas d'observer une éventuelle influence de l'exercice mixte sur l'évaluation du langage oral et notamment du lexique. Nous n'avons reçu que très peu de réponses concernant la formation (initiale ou continue) réalisée par les orthophonistes participant ou concernant leur pratique professionnelle en lien avec les bilans de langage oral. Ces méta-données n'ont donc pas pu être exploitées.

## **.16.2. Subjectivité de la rédaction et de l'analyse**

L'analyse de la place du lexique dans les comptes rendus récoltés a une part de subjectivité pour plusieurs raisons. Dans un premier temps, le fait que l'objet de notre analyse soit un corpus de comptes rendus ne rend pas forcément compte de la pensée de l'orthophoniste de la manière la plus fidèle. La rédaction d'un compte rendu est personnelle et elle n'a pas la même importance pour tous. La rédaction peut être moins développée mais cela ne signifie pas pour autant que l'évaluation est moins approfondie ; simplement, l'orthophoniste ne le retranscrit pas forcément dans son compte rendu. Dans un second temps, l'analyse est subjective de part la personne qui la réalise. Même si des critères sont définis en amont, il n'était pas toujours évident de catégoriser les épreuves en fonction de ce qu'elles évaluent précisément et de la façon dont elle l'évalue (ex. épreuve « Mise en réseaux » issue de EVALO 2-6 (Coquet, Ferrand & Roustit, 2009) classée dans les épreuves testant le versant expressif alors que des questions sont posées à l'enfant et que, de ce fait, la compréhension est également sollicitée). Les différents aspects du lexique étudiés jusqu'ici se croisent dans de nombreuses épreuves et nous ne pouvions pas toujours deviner les intentions de l'orthophoniste quand il utilise tel ou tel test s'il ne les décrit pas explicitement. Par exemple la tâche de fluence sémantique permet d'évaluer les capacités d'évocation (accès lexical) mais aussi de catégorisation (organisation lexicale) mais les orthophonistes n'indiquent pas toujours que ce sont les deux compétences qu'ils cherchent à évaluer. Ces différentes raisons expliquent que notre analyse se base en partie sur des interprétations.

## **.17. Perspectives d'étude**

Cette étude nous a permis de mettre en évidence, à partir de notre corpus de comptes rendus de bilans de langage oral d'enfants, la place du lexique et de son évaluation. Cependant il serait intéressant de continuer le recueil de comptes rendus afin d'obtenir un échantillon plus représentatif, à partir duquel nous pourrions obtenir des réponses plus fines et précises quant à l'évaluation du lexique. En effet, plus le nombre de comptes rendus augmente, plus il nous est possible d'en obtenir un échantillon satisfaisant par tranche d'âges, type de bilan ou encore par type de de plainte, nous permettant alors une analyse plus approfondie de l'évaluation du lexique en fonction de ces différents facteurs.

Nous pourrions également envisager de recommencer ce travail de recueil dans un certain temps afin de montrer une évolution des pratiques professionnelles vis-à-vis de l'évaluation du lexique. En effet, celle-ci évolue et se développe au fil des années ; certains aspects du lexique, telle que la qualité des représentations sémantiques, semblent davantage explorés aujourd'hui et leur évaluation plus poussée. En effet, les batteries d'évaluation du langage oral proposant deux épreuves-lexique, essentiellement destinées à estimer la taille du stock lexical telles que ELO (Evaluation du Langage Oral, Khomsi, 2001), TLOCC (Test de

Langage Oral Complexe pour Collégiens, Maurin-Chérou, 2006) et N-EEL (Nouvelles Epreuves pour l'Examen du Langage, Chevrie-Muller & Plaza, 2001) sont parues entre 2001 et 2006. En revanche les batteries d'évaluation proposant davantage d'épreuves-lexique, notamment destinées à évaluer la qualité des représentations sémantiques et de l'organisation lexicale telles que EVALO 2-6 (Evaluation du Langage Oral, Coquet, Ferrand & Roustit, 2009), Exalang 8-11 (Examen du Langage, Thibault, Lenfant & Helloin, 2012), Péléa (Protocole d'Evaluation du Langage Elaboré de l'Adolescent, Boutard, Charlois & Guillon, 2011) et EVALEO 6-15 (Evaluation du Langage Ecrit et Oral, Maeder, Roustit, Launay & Touzin, 2018), sont parues entre 2009 et 2018.

Enfin, les résultats relatifs au lexique pourraient être corrélés à ceux correspondant à l'évaluation de la pragmatique, recueillis par Alice Burguion pour traiter son mémoire. D'éventuels rapports pourraient être mis en évidence entre les CRBO faisant apparaître une évaluation approfondie de la pragmatique et ceux indiquant des épreuves-lexique spécifiques et une analyse plus poussée du réseau sémantique du sujet, dans le sens où ces derniers points relèveraient d'une démarche d'évaluation plus fine et élaborée des compétences langagières de l'enfant.

## **Conclusion**

Cette étude a permis d'avoir un aperçu de la place occupée par l'évaluation du lexique dans les bilans de langage oral à travers l'analyse d'un corpus de 48 comptes rendus de bilans orthophoniques. Les résultats nous ont permis de répondre à nos hypothèses initiales et d'atteindre nos objectifs. En effet, ils mettent en évidence la prédominance de l'évaluation du stock lexical, notamment grâce aux épreuves de dénomination et de désignations d'images. Ils nous montrent également que certaines compétences lexicales plus fines telles que l'accès lexical ou encore la qualité du réseau sémantique ne semblent pas toujours explorées. Nous avons étudié les facteurs susceptibles de déterminer les pratiques orthophoniques relatives à l'évaluation du lexique comme l'âge du patient en fonction duquel certains aspects du lexique sont plus ou moins évalués ; l'outil utilisé qui possède sa propre approche théorique et fournit une sélection d'épreuves ; le versant évalué qui permet à l'orthophoniste de proposer plus ou moins d'épreuves en fonction des outils existants, etc. Le facteur de l'âge du patient comme déterminant du nombre d'épreuves évaluant le lexique dans les CRBO s'est vérifié.

Ces résultats sont à nuancer puisque le traitement de ce sujet est basé sur des écrits orthophoniques qui ne témoignent pas toujours précisément de la réflexion et du raisonnement de l'orthophoniste. Ils sont également à modérer car notre échantillon ne nous permet pas de généraliser nos résultats à l'ensemble des pratiques en France.

Lors de ce travail, une liste des termes utilisés par les orthophonistes pour nommer le lexique a été réalisée et pourrait faire l'objet d'une étude relative à la terminologie de ce domaine. Des études futures pourraient également exposer l'évolution des pratiques professionnelles quant à l'évaluation du lexique, mais également à celle d'autres compétences du langage oral.

## Bibliographie

- Adolphe, M. (2018). *État des lieux des pratiques concernant les troubles des acquisitions mathématiques* (Mémoire de maîtrise). Ecole d'orthophonie de Lille.
- Alario, F. X. (2001). Aspects sémantiques de l'accès au lexique au cours de la production de parole. *Psychologie française*, 46(1), 17-26.
- Bassano, D. (2000). Chapitre 5. La constitution du lexique: le «développement lexical précoce». In *L'acquisition du langage. Vol. I* (pp. 137-168). Presses Universitaires de France.
- Billard, C. (2007). Dépistage des troubles du langage oral chez l'enfant et leur classification. *EMC, Psychiatrie/pédopsychiatrie*, 37-201.
- Bragard, A., & Maillart, C. (2005). Evaluation et rééducation de l'organisation sémantique chez l'enfant: étude d'un cas clinique. *Glossa*, 94, 48-69.
- Bragard A., Pierart B. (2006). Le bilan lexical et sémantique. In *Les bilans de langage et de voix* (p. 52-65). Masson.
- Bragard, A., & Schelstraete, M. A. (2006). Le manque du mot dans les troubles spécifiques du langage chez l'enfant. *L'Année psychologique*, 106(4), 633-661.
- Bragard, A., Schelstraete, M. A., Collette, E., & Grégoire, J. (2010). Évaluation du manque du mot chez l'enfant: données développementales récoltées auprès d'enfants francophones de

- sept à 12 ans. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*, 60 (2), 113-127.
- Brin-Henry, F. (2011). *La terminologie crée-t-elle la pathologie? Le cas de la pratique clinique de la pose du diagnostic orthophonique* (Doctoral dissertation, Université Nancy II).
- Chevrie-Muller, C., Maillart C., Simon, A. & Fournier, S. (2010). *L2MA2*. Editions Centre de Psychologie Appliquée, Paris.
- Coquet, F. (2006). Prise en compte du versant compréhension dans l'évaluation et la prise en charge du langage oral chez l'enfant. *Rééducation orthophonique*, 44(227), 7-20.
- Coquet, F., Ferrand, P., Roustit, J. (2009). *EVALO 2-6 : Evaluation du développement du langage oral chez l'enfant de 2 ans 3 mois à 6 ans 3 mois*. Ortho Edition.
- Décret n°2002-721 du 2 mai 2002 relatif aux actes professionnels et à l'exercice de la profession d'orthophonistes. (2002). *JORF n°104 du 4 mai 2002 page 8339 texte n° 56*, Repéré à <https://www.legifrance.gouv.fr/eli/decret/2002/5/2/MESH0221490D/jo/texte>
- Ferrand, L. (2002). Modèles et composantes de la production verbale. *Psychologie Française*, 46, 3-15.
- Helloin, M., Thibault, M. (2006). *EXALANG 3-6 : Batterie informatisée d'examen du langage oral*. Orthomotus.
- Helloin, M., Thibault, M., Croteau, B. (2010). *EXALANG 5-8 : Batterie informatisée d'examen du langage oral et écrit*. Orthomotus.
- Helloin, M., Thibault, M., Croteau, B. (2012). *EXALANG 8-11 : Batterie informatisée d'examen du Liste A langage oral, écrit, des compétences transversales chez les adolescents de 8 à 11 ans*. Orthomotus.
- Helloin, M., Thibault, M., Croteau, B. (2009). *EXALANG 11-15 : Batterie informatisée d'examen du Liste A langage oral, écrit, des compétences transversales chez les adolescents de 11 à 15 ans*. Orthomotus.
- Kern, S. (2010). Les premiers mots du jeune enfant français: analyse quantitative et qualitative du vocabulaire réceptif et productif des deux premières années de vie. *Rééducation orthophonique*, 244, 149-165.
- Kern, S., Langué, J., Zesiger, P., & Bovet, F. (2010). Adaptations françaises des versions courtes des inventaires du développement communicatif de MacArthur-Bates. *Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 107(108), 217-228.
- Launay, L., Maeder, C., Roustit, J., Touzin, M. (2018). *Evaluation du Langage Oral et Ecrit 6-15*. Ortho édition.
- Le Normand, M. T. (2007). Evaluation de la production spontanée du langage oral et de l'activité sémantique du récit chez l'enfant d'âge préscolaire. *Rééducation orthophonique*, 231, 53-72.
- Marie, P., Gatignol, P. (2011). Accès au lexique oral chez l'adolescent au collège. *Glossa*, 110, 13-25.
- Maurin, N. (2006). *TLOCC : Test de Langage Oral Complexe des Collégiens*. Ortho Edition.
- Piérart, B. (2005). 3. L'évaluation du lexique de l'enfant. Un instrument diagnostique: ISADYLE. In *Le langage de l'enfant* (pp. 65-82). De Boeck Supérieur.
- Rondal, J.A., & Seron, X. (2000). Langage oral. In *Troubles du Langage : Bases théoriques, diagnostic et rééducation* (p. 113-169). Editions Mardaga
- Thibaut, J. P., Grégoire, J., & Lion, P. (2001). Sur les difficultés de l'évaluation du lexique: une perspective développementale. *Glossa*, 76, 52-6

## **Liste des annexes**

**Annexe n°1 : Schémas illustrant des modèles psycholinguistiques.**

**Annexe n°2 : Lettre d'information à destination des orthophonistes.**

**Annexe n°3 : Fiche de renseignements complémentaires.**

**Annexe n°4 : Informations relatives à la procédure de sélection des orthophonistes et de recueil de comptes rendus.**

**Annexe n°5 : Outils et épreuves existants pour évaluer le lexique.**

**Annexe n°6 : Informations relatives aux résultats relevés dans le corpus.**

**Annexe n°7 : Termes spécifiques au lexique utilisés dans les CRBO.**