

## EVAPRAGMA 3 - 6 :

### Un nouvel inventaire parental pour l'évaluation de la pragmatique chez l'enfant de 3 ans et demi à 6 ans.



par  
**Laurence Demanet,**  
*Docteure en logopédie, logopède,  
maître-assistante à la Haute Ecole  
Provinciale de Hainaut – Condorcet,  
Département des Sciences Logopédiques.*



&  
**Isabelle Simoes Loureiro,**  
*Docteure en Sciences Psychologiques et  
de l'Education, Chargée de cours UMONS,  
Service de Psychologie cognitive et  
Neuropsychologie.*

Cet article fait suite à la conférence donnée dans le cadre de la seconde édition du Congrès BeLogo organisé par l'UPLF à Namur le vendredi 04 avril 2025 sur le thème « Les avancées dans les troubles des apprentissages ».

Il a pour objet la description des étapes méthodologiques préliminaires à la normalisation d'un inventaire parental, EVAPRAGMA 3 - 6, destiné à dépister (outil de première ligne) les troubles pragmatiques chez les enfants âgés de trois ans et demi à six ans ainsi qu'à sa validation auprès de deux groupes expérimentaux. Ce projet a reçu l'approbation du comité éthique facultaire de l'Université de Mons (référence du dossier : UMONS-2024.10.10-SM&IS-019).

#### Cadrage théorique

##### *La pragmatique*

La communication humaine ne se limite pas aux mots que nous prononçons. Les gestes, les intonations, les silences, les sous-entendus et le contexte jouent un rôle tout aussi essentiel. C'est précisément ce que la pragmatique s'attache à étudier : l'utilisation et l'interprétation du langage dans les interactions sociales, au-delà de sa simple structure linguistique.

Ce champ a été exploré sous divers angles, notamment linguistiques et psychologiques, ce qui a mené à la coexistence de plusieurs terminologies telles que *communication sociale*, *compétences socio-communicatives*, *communication sociale pragmatique* ou encore *compétences socio-pragmatiques* (Alduais et al., 2022). De même, plusieurs modèles théoriques de la communication et/ou de la cognition sociale sont proposés,

parmi lesquels ceux d'Adams (2005, cité par Moreau et al., 2023), Achim et al. (2020), Hyter (2017) et Nader-Grosbois (2011, 2013).

Si certains auteurs, comme Bassano (2023), considèrent que *communication sociale* et *pragmatique* sont des synonymes, cette vision ne fait pas l'unanimité. D'après Gabbatore et al. (2023), la communication sociale fait référence à un ensemble de compétences plus vaste, incluant notamment la pragmatique et la théorie de l'esprit. Cette différenciation entre *communication sociale* et *pragmatique* est également soutenue par Adams (2005, cité par Moreau et al., 2023), Bosco et al. (2018), Hyter (2017) ainsi que Nader-Grosbois (2011, 2013).

Des incertitudes persistent également quant à l'identification précise des compétences impliquées dans la pragmatique et leur classification. Sur la base des travaux de plusieurs auteurs (Detraz, 2020 ; Dionne et al., 2021 ; Hyter, 2017 ; Moreau et al., 2023 ; Volden, 2017), nous proposons d'organiser les compétences pragmatiques de la manière suivante :

- **les intentions de communication** (verbales et non verbales) en expression, aussi appelées *actes de langage* ou *actes de communication à des fins sociales* ;
- **la compréhension des intentions de communication** (verbales et non verbales) d'autrui, incluant les habiletés inférentielles et la compréhension de l'humour ;
- **les habiletés discursives**, qui renvoient aux règles de la conversation et de la narration. La *régie de l'échange* est un terme souvent utilisé

pour désigner cet ensemble. Les compétences narratives en production impliquent une organisation pertinente de l'information, c'est-à-dire une énonciation cohérente et cohésive ;

- **les habiletés d'adaptation** (verbales et non verbales) au contexte de communication et à l'interlocuteur, en tenant compte notamment de l'âge ou du degré de familiarité.

**Dans la modalité non verbale, on distingue également :**

- **les compétences paralinguistiques** (volume et ton de la voix) ;
- **les compétences extralinguistiques** (gestes, postures, expressions faciales).

En nous appuyant sur diverses sources (Catau, 2021 ; Detraz, 2020 ; Dionne, et al., 2023 ; Hage et al., 2021 ; Katelyn, 2018 ; Moreau et al., 2023 ; Pousset, 2022 ; Witko et al., 2019), et dans une perspective logopédique, **nous définissons la pragmatique comme l'usage et l'interprétation du langage - verbal ou non verbal, littéral ou implicite - au sein des interactions sociales, de façon adaptée au contexte de communication ainsi qu'à l'interlocuteur.**

### *Les troubles pragmatiques*

Des troubles pragmatiques peuvent être observés dans de nombreuses pathologies, parmi lesquelles le Trouble du Spectre de l'Autisme (TSA) (OMS, 2022) et le Trouble Développemental du Langage (TDL) (OMS, 2022), impactant la vie scolaire et sociale de l'enfant et, à plus long terme, sa vie professionnelle. Ces troubles se manifestent cependant différemment selon la pathologie (Detraz, 2020 ; Hage et al., 2021 ; Pennica, 2023). Au sein même des TSA, les manifestations des difficultés pragmatiques semblent présenter une hétérogénéité (Volden, 2017), en particulier lorsqu'elles sont analysées selon le genre (Brian et al., 2024 ; Marx, 2019). En effet, le dépistage du TSA sans déficience intellectuelle chez les filles demeure particulièrement complexe et ce, en raison de leur propension à masquer leurs difficultés pragmatiques.

### *Les inventaires parentaux*

L'évaluation clinique représente une composante fondamentale de la pratique professionnelle. Elle joue notamment un rôle crucial en orientant la réflexion sur le plan thérapeutique à mettre en place.

S'agissant de la communication chez l'enfant, se limiter aux aspects formels du langage est insuffisant. Il est indispensable d'évaluer également les compétences pragmatiques. À cet égard, l'inventaire parental constitue un outil incontournable, car il est peu coûteux en temps, facile d'utilisation et écologique. Il fournit en effet des informations précieuses sur les interactions sociales de l'enfant dans son environnement quotidien.

Cependant, malgré l'intérêt fondamental de mener une évaluation de la pragmatique par le biais d'inventaires parentaux, il apparaît que les outils récents dépistant spécifiquement les troubles pragmatiques chez les enfants de 3 ans et demi à 6 ans sont rarement en français. Les versions francophones sont souvent des traductions non validées. Et pourtant, Tran et Renard (2022) soulignent que traduire ou adapter un outil existant dans une autre langue n'est pas une approche adéquate pour évaluer le langage, et plus spécifiquement ici, la pragmatique.

Il convient également de souligner que les inventaires parentaux sont très souvent incomplets, leurs items ne couvrant pas l'ensemble des compétences requises.

Enfin, ils présentent plusieurs limites méthodologiques, parmi lesquelles l'absence d'évaluations rigoureuses de leur sensibilité et de leur spécificité (Kern et Fekete, 2019). Kern et Fekete (2019, p.237) constatent également que « la plupart des étalonnages des questionnaires parentaux n'ont pas une représentation socio-économique conforme à la représentation nationale : les enfants issus de familles éduquées et/ou aisées y sont souvent surreprésentés ».

### *Les objectifs de l'inventaire EVAPRAGMA 3-6*

EVAPRAGMA 3-6 a pour intention de fournir aux logopèdes, psychologues et neuropsychologues de la petite enfance un inventaire parental francophone belge dépistant les difficultés pragmatiques chez l'enfant de 3 ans et demi à 6 ans. In fine, l'objectif consiste à mieux orienter les enfants vers des ressources appropriées pour un diagnostic précis et une prise en soins adaptée.

Parallèlement, nous souhaiterions que cet outil puisse offrir les premiers éléments de différenciation en termes de compétences pragmatiques entre les enfants présentant un TSA sans déficience intellectuelle des enfants souffrant d'un TDL.

## Etat d'avancement actuel

Plusieurs auteurs décrivent les étapes nécessaires à la construction d'outils cliniques, parmi lesquels Tran et Renard (2022). Ces étapes sont synthétisées dans la figure 1 ci-dessous.

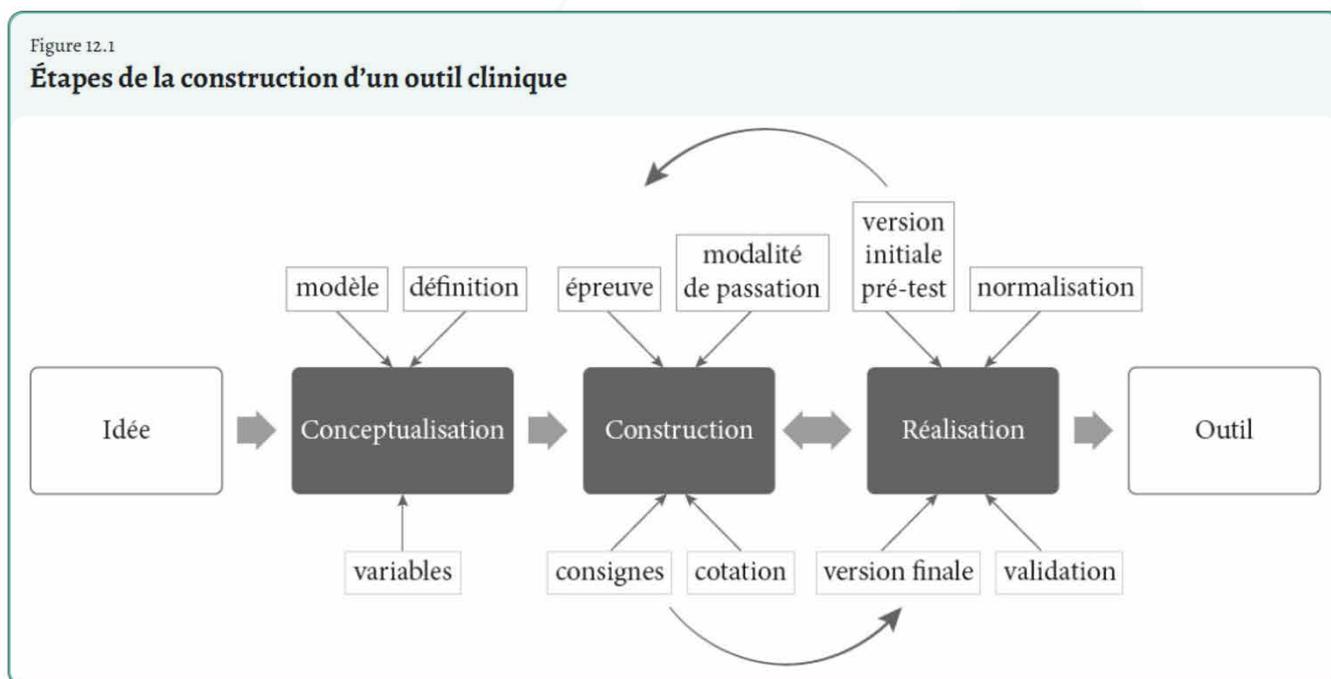


Figure 1 – Étapes de la construction d'un outil clinique (Tran et Renard, 2022, p. 77)

### Conceptualisation et construction de l'inventaire

La construction d'un outil clinique repose nécessairement sur des fondements théoriques. En ce qui concerne notre inventaire, et compte tenu des divergences de points de vue observées dans la littérature, nous avons choisi de privilégier le terme *pragmatique* plutôt que d'autres appellations fréquemment associées, telles que *communication sociale*, souvent source de confusion (cf. article en préparation, fondé sur un sondage mené auprès de logopèdes et de neuropsychologues exerçant en Belgique francophone). Cette confusion s'explique notamment par le fait que le *trouble de la communication sociale* est reconnu, dans le DSM-V (American Psychiatric Association, 2013, cités par Crocq et al., 2015), comme une entité pathologique à part entière.

Nous avons également fait le choix délibéré de ne pas inclure d'items évaluant la théorie de l'esprit, celle-ci étant elle-même très complexe à appréhender, en raison notamment de la diversité des niveaux qu'elle comporte (Bosco et al., 2018 ; Montoloy, 2021).

Enfin, pour identifier les compétences spécifiques à

évaluer chez les enfants de 3 ans et demi à 6 ans, nous sommes appuyés sur les repères développementaux décrits dans la littérature (Adams, 2002, cité par Pousset, 2022 ; Coquet et al., 2009 ; Lanza et al., 2012 ; Moreau et al., 2023 ; Sylvestre et al., 2023 ; Witko et al., 2019).

Nous avons ensuite sélectionné quatre outils publiés après 2010 comme bases de construction, et couvrant la période de 42 à 72 mois :

- le profil pragmatique au sein de la batterie CELF - 5 (Wiig et coll., 2019). Adaptation française ECPA par Pearson. Pour enfants de 5 ans à 18 ans 11 mois ;
- la version franco-canadienne du Language Use Inventory (LUI) (Pesco et coll., 2018). Pour enfants de 18 à 47 mois ;
- la Social Pragmatic Deficits Checklist for Preschool Children (Elleseff, 2014). Pour enfants de 3 ans à 5 ans 11 mois. Non normée ;
- l'échelle « socialisation » - Inventaire de développement de l'enfant (IDE) (Duyme et coll., 2010). Pour enfants de 15 mois à 5 ans 11 mois.

Au sein de ces quatre outils, nous en avons analysé chaque item, les avons répartis selon la classification évoquée plus haut puis avons sélectionné les items dont la formulation nous paraissait la plus appropriée. Ensuite, nous avons complété l'inventaire d'items nouveaux afin d'obtenir un outil plus complet. Enfin, nous avons élaboré deux formes de l'inventaire sur base du développement langagier en expression de l'enfant.

### La validité de contenu

La validité de contenu correspond à l'évaluation par des experts de l'ensemble des caractéristiques des items en référence à ce que le test prétend mesurer » (Laveault & Grégoire, 2014, p. 165).

Concrètement, nous avons proposé EVAPRAGMA 3-6 à neuf experts dans le domaine de la pragmatique (logopèdes et neuropsychologues, cliniciens pratiquant auprès d'enfants présentant un TDL ou un TSA). Ces experts ont préalablement rempli un formulaire de confidentialité avant de recevoir le premier prototype de l'inventaire. Ils se sont ensuite prononcés sur le choix du système de notation, sur la pertinence des deux formes de l'inventaire, sur le nombre d'items, leur classement et leur pertinence (en termes de contenu et de forme) et sur les consignes parentales.

Selon Hoyt et al. (2020, cités par Duval et coll., 2023), un minimum de trois experts est requis. Compte tenu des disponibilités limitées de nombreux experts, un seul tour de consultation a été retenu pour cette phase. Bien que Holey et al. (2007, cités par Duval et coll., 2023) recommandent habituellement la réalisa-

tion de trois tours d'évaluation, nous avons opté pour une démarche entièrement qualitative, dans laquelle l'ensemble des commentaires reçus a été rigoureusement répertorié et pris en considération. Ces retours ont grandement contribué à affiner l'outil : ils ont guidé les choix concernant le système de notation, entraîné des modifications dans les consignes à destination des parents, ainsi que dans la formulation de plusieurs items. Par ailleurs, certains items ont été supprimés, d'autres ajoutés, ou encore reclassés d'une échelle de compétences à une autre, afin d'assurer une meilleure cohérence et pertinence de l'inventaire.

### La validité de surface

La validité de surface est aussi appelée validité apparente (Laveault & Grégoire, 2024). Il s'agit de l'évaluation de « l'accessibilité » de l'inventaire pour des parents comprenant la langue française. Plusieurs parents (N= 13 dont 6 pères) ayant encore au moins un enfant de bas âge se sont exprimés vis-à-vis de la compréhension des items et des consignes parentales. Nous avons veillé à obtenir le jugement de parents de niveaux socio-éducatifs distincts (basé sur le niveau du diplôme obtenu le plus élevé). Au sein de ces parents, la moitié d'entre eux a jugé l'inventaire long mais tous ont exprimé avoir compris les différents items.

### La structure actuelle de l'inventaire

La figure 2 ci-dessous illustre la composition actuelle de notre inventaire, à l'issue des deux phases précédentes.

Echelles de compétences	Types de compétences	Nombre total d'items et leur modalité	Exemples
1	Intentions de communication (N= 16) produites par l'enfant	36 items dont 17 items en modalité non verbale	Accepter, refuser, rapporter un événement, commenter ses actions, demander de l'aide...
2	Compréhension des intentions de communication émises par les parents	9 items dont 6 items en modalité non verbale	Compréhension des expressions faciales, des gestes, de l'intonation, de l'intensité vocale, de la posture, du langage littéral, de l'humour
3	Les habiletés discursives en production	20 items dont 6 items en modalité non verbale	Initiation de la conversation, gestion tours de parole, maintien du thème, respect de la chronologie du récit
4	Adaptation à l'interlocuteur et au contexte de communication	13 items dont 8 items en modalité non verbale	Adaptation en termes de proxémie, de gestes, d'intensité vocale

Figure 2 – Structure d'EVAPRAGMA 3-6

Mentionnons le fait que, pour les habiletés réceptives, nous n'avons pas envisagé une répartition des items selon la typologie des intentions de communication telle que proposée pour l'échelle 1. Nous avons effectué un classement uniquement selon la modalité (verbale versus non verbale) d'expression des intentions des autres.

Chaque item de l'inventaire est illustré par un exemple afin d'en faciliter la compréhension.

Nous avons veillé à mélanger les items afin de mesurer ultérieurement la cohérence des réponses parentales entre les items d'une même compétence.

En outre, notre inventaire se compose de deux formes selon le développement du langage de l'enfant en expression.

## La forme A :

- si l'enfant ne prononce aucun mot ou s'il ne prononce pas plus de 10 mots différents (même si ces mots sont mal prononcés) ;
- cette forme évalue les compétences pragmatiques réceptives ainsi que les compétences pragmatiques expressives non verbales.

## La forme B :

- si l'enfant s'exprime avec plus de 10 mots différents, même mal prononcés ou s'il produit déjà des petites phrases de 2 mots.

Le choix de la forme à compléter sera laissée à l'appréciation du clinicien (logopède, psychologue, neuropsychologue) qui rencontre les parents et l'enfant, à l'issue de son anamnèse et /ou évaluation.

## Récolte de données préliminaires auprès d'un groupe témoins et d'un groupe TSA

Une collecte préliminaire de données a été effectuée auprès de quelques parents (N = 39) d'enfants âgés de 4 ans et demi à 6 ans. Parmi ces enfants, treize présentent un trouble du spectre de l'autisme sans déficience intellectuelle, diagnostiqué par un centre de référence spécialisé.

Dans la mesure du possible, les deux parents d'une même famille ont complété séparément l'inventaire afin de mesurer la fidélité inter-juges.

Le recrutement des participants visait à garantir une diversité de profils, en intégrant des parents issus de trois milieux socio-éducatifs distincts, tout en assurant une répartition équilibrée entre filles et garçons parmi les enfants.

Concernant le groupe témoin outre l'inventaire complété par les parents, plusieurs épreuves langagières (Coquet, 2009) ainsi que l'ensemble des subtests cognitifs issus de la batterie WPPSI-IV (Wechsler, 2014) ont été administrés aux enfants afin de s'assurer de leur développement normal.

S'agissant des épreuves langagières, les épreuves suivantes ont été proposées :

- l'épreuve de « Dénomination phonologique/lexique » destinée à évaluer les sons de parole et le vocabulaire en production ;
- les épreuves de « Programmation morphosyntaxique » et de « Répétition de phrases – Structure morphosyntaxique » destinées à évaluer la morphosyntaxe en production ;
- les épreuves pragmatiques (« Entretien d'accueil » et « Dessin d'après consignes »).

Enfin, afin d'obtenir une première mesure de la validité convergente de notre inventaire, nous avons demandé aux parents des deux groupes de répondre aux items des échelles langagières et sociales de l'inventaire parental IDE (Duyme et coll., 2010).

## Discussion

La création d'un outil clinique représente un défi, en particulier lorsqu'elle s'appuie sur un concept aussi riche et complexe que la pragmatique, dont les approches théoriques sont multiples. La construction de l'inventaire a ainsi nécessité une réflexion approfondie pour articuler ces différentes conceptions.

Dans l'optique de mieux différencier les profils de jeunes enfants présentant un TSA sans déficience intellectuelle de ceux présentant un TDL, nous avons choisi de structurer les compétences en catégories distinctes. Bien que cette catégorisation vise à enrichir l'analyse clinique, nous sommes conscients qu'elle peut également susciter certaines discussions ou remises en question.

Certaines limites ont déjà pu être mises en évidence.

Notamment le fait que l'inventaire interroge les parents sur les situations quotidiennes auxquelles ils font face, mais il aborde peu l'adaptation de l'enfant en interaction avec des interlocuteurs autres que les parents.

Dans le cadre des perspectives, à l'issue des premiers résultats, certains items perçus comme problématiques seront supprimés. Nous envisageons donc une éventuelle adaptation de l'inventaire. Par la suite, l'inventaire devrait être proposé à un plus grand nombre de parents-témoins, avec un élargissement de la tranche d'âge des enfants, afin de recueillir des données concernant les enfants de 3 ans et demi à 6 ans, avec des étalonnages tous les six mois.

Parallèlement, un plus grand nombre de parents dont l'enfant présente un TSA sans déficience intellectuelle mais également des parents dont l'enfant présente un TDL devraient participer au projet dans le but de répondre au second objectif nourri par EVAPRAGMA 3-6.

En conclusion, bien que l'inventaire constitue un outil prometteur pour évaluer les compétences pragmatiques des jeunes enfants, plusieurs ajustements s'avèrent nécessaires pour en améliorer la portée et la validité. Une révision ciblée des items, un élargissement de l'échantillon et une prise en compte de profils développementaux variés permettront de renforcer sa pertinence scientifique et clinique. Le projet EVAPRAGMA 3-6 poursuit donc son ambition : proposer un outil rigoureux, adapté et accessible, au service de la compréhension et de l'accompagnement du développement pragmatique chez l'enfant.

### Remerciements

Nous tenons à remercier Sandra Invernizzi (assistante, Service de Psychologie cognitive et Neuropsychologie à l'UMONS) ainsi que Samia Belghomari (étudiante en master 2 en sciences psychologiques à finalité spécialisée à l'UMONS) pour leur précieuse contribution à cette recherche.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

*Articles, chapitres d'ouvrages collectifs & mémoires*

Achim, A.-M.-., Thibaudeau, É., Haesebaert, F., Parent, C., Cellard, C. et Cayouette, A. (2020). La Cognition Sociale : Construits, Évaluation et Pertinence Clinique. *Revue de neuropsychologie*, 12(1), 46-69. <https://doi.org/10.1684/nrp.2020.0537>.

Alduais, A., Majorano, M., Andrés-Roqueta, C., Hamaguchi, P., Persici, V., Qasem, F. (2022). Conceptualizing, defining, and assessing pragmatic language impairment in clinical settings: A scoping review. *Inf Child Dev.*, 31, e2368. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/icd.2368>

Bassano, D (2023). L'acquisition du langage oral. Comment ça marche ? *Les Cahiers pratiques d'A.N.A.E.* Fascicule n°2, Langage oral, 7-15.

Bosco, FM., Tirassa, M., Gabbatore, I. (2018) Why Pragmatics and Theory of Mind Do Not

(Completely) Overlap. *Frontiers in Psychology*, Vol. 9, 1453. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01453>

Brian, J.A., Zwaigenbaum, L. & Ip, A. (2024). Evaluation diagnostique du trouble du spectre de l'autisme : recommandations pour des contextes variés. *A.N.A.E.*, 188, 19-25.

Catau, P. (2021). *Apports des comptes rendus parentaux dans le repérage précoce des difficultés pragmatiques chez le jeune enfant avant trois ans : Revue systématique de littérature*. Mémoire d'Orthophonie présenté pour l'obtention du Certificat de capacité d'orthophoniste. Université Claude Bernard Lyon 1. Institut des Sciences et Techniques de Réadaptation Département Orthophonie, pp. 1-89. <http://portaildoc.univ-lyon1.fr>

Detraz, P. (2020). *Qualité des compétences pragmatiques : étude comparative de sujets TSA et TL au moyen de trois outils d'évaluation*. Mémoire d'Orthophonie présenté pour l'obtention du Certificat de capacité d'orthophoniste. Université de Bordeaux. pp. 1- 79. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03085230>

Dionne, M., McIntyre, J., Bignasca, T. & Rezzonico, S. (2021). Soutenir les habiletés pragmatiques chez

les enfants ayant un trouble développemental du langage : fondements théoriques pour la pratique clinique. *Travaux neuchâtelois de linguistique*, 74, 111-128. <https://www.researchgate.net/publication/352064236>

Dionne, M., Lamarre, É., Hussain, F., Trudeau, N. & Rezzonico, S. (2023). Outils cliniques pour évaluer les habiletés pragmatiques chez les enfants : perspective d'inclusivité culturelle. *Éla. Études de linguistique appliquée*, 210, 215-230. <https://doi.org/10.3917/ela.210.0089>

Duval, S., Couttet, J. & Montminy, N. (2023). La validation de contenu d'un outil d'observation des fonctions exécutives selon la méthode Delphi. *Mesure et évaluation en éducation*, 46(2), 1-40. <https://doi.org/10.7202/1111097ar>

Gabbatore, I., Marchetti Guerrini, A., Bosco, F.M. (2023). The fuzzy boundaries of the social (pragmatic) communication disorder (SPCD): Why the picture is still so confusing? *Heylion*, 9, Issue 8, e19062. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e19062>

Hage, S. V. R., Sawasaki, L. Y., Hyter, Y., & Fernandes, F. D. M. (2021). Social Communication and pragmatic skills of children with Autism Spectrum Disorder and Developmental Language Disorder. *CoDAS*, 34(2), e20210075. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20212021075>

Hyter, Y. D. (2017). Pragmatic assessment and intervention in children. In L. Cummings (ed.), *Research in Clinical Pragmatics*, Perspectives in Pragmatics, Philosophy & Psychology 11, pp. 493- 526, DOI 10.1007/978-3-319-47489-2\_19

Katelyn, A. (2018). *Examining Social Pragmatic Communication: Evidence from Parent and Professional Questionnaires*. Honors Theses. Western Michigan University, 2939. pp. 1- 43. [https://scholarworks.wmich.edu/honors\\_theses/2939](https://scholarworks.wmich.edu/honors_theses/2939)

Kern, S. & Febeke, G. (2019). De l'évaluation à l'intervention. In S. Kern (Eds). *Le développement du langage chez le jeune enfant*, pp. 233-267. De Boeck.

Lanza, J. R. & Flahive, L. K. (2012). *Guide to Communication Milestones*. pp. 1-25. LinguSystems, Inc. <https://impactofspecialneeds.weebly.com/uploads/3/4/1/9/3419723/communicationmilestones-guide.pdf>

Laveault, D. & Grégoire, J. (2014). Introduction aux théories des tests en psychologie et en sciences de l'éducation. De Boeck (Eds).

Marx, G. (2019). *Caractéristiques de la pragmatique dans les troubles du spectre autistique : Une revue de la littérature*. Mémoire présenté en vue de l'obtention du Certificat de Capacité d'Orthophoniste. Université de Lille. pp. 1-33. <https://pepite.univ-lille.fr/ori-oai-search/notice/view/univ-lille-39763?lightbox=true>

Nader-Grosbois, N. (2011). Vers un modèle heuristique du fonctionnement et du développement social et émotionnel. In Nader-Grosbois. *La théorie de l'esprit. Entre cognition, émotion et adaptation sociale*. 1ère éd., 45 - 63. De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.nader.2011.01.0045>

Nader-Grosbois, N. (2013). Modèle heuristique intégré d'approche des compétences sociales pour comprendre le fonctionnement socio-émotionnel d'enfants présentant de l'autisme et une déficience intellectuelle. *Bulletin scientifique de l'arapi*, Vol. 32, 24-28. <http://hdl.handle.net/2078.1/153346>

Moreau, O. & Bouron, C. (2023). *L'évaluation de la pragmatique chez les enfants par les logopèdes exerçant en Belgique francophone*. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université catholique de Louvain, pp. 1-131. Prom. : Brassart, Elise. <http://hdl.handle.net/2078.1/thesis:42614>

Pennica, E. (2023). *Validation de la grille « Evaluation de la Pragmatique Conversationnelle ». Etude de la sensibilité de la grille auprès d'enfants porteurs d'autisme*. Mémoire présenté en vue de l'obtention du Certificat de Capacité d'Orthophoniste. Université de Lille. pp. 1-31. [https://pepite-depot.univ-lille.fr/LIBRE/Mem\\_Ortho/2023/ULIL\\_SMOR\\_2023\\_067.pdf](https://pepite-depot.univ-lille.fr/LIBRE/Mem_Ortho/2023/ULIL_SMOR_2023_067.pdf)

Pousset, M. (2022). *Création et étalonnage d'un questionnaire de dépistage des troubles de la pragmatique chez des enfants de CE1-CE2*. Mémoire présenté en vue de l'obtention du Certificat de Capacité d'Orthophoniste. Université de Bordeaux. pp. 1-71. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03981349>

Sylvestre, A., Di Sante, M., & Leblond, J. (2023). Spoken communicative intents among 3-to 4.5-year-old french-speaking children: Procedure and data from the Early Longitudinal 20 Language and Neglect Study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Re-*

search, Volume 66, Number 2, 620-634. [https://pubs.asha.org/doi/10.1044/2022\\_JSLHR-22-00003](https://pubs.asha.org/doi/10.1044/2022_JSLHR-22-00003)

Tran, T.M. & Renard, A. (2022). Construction d'outils cliniques. In S. Borel, P. Gatignol, A. Gros, T.M. Tran (Eds). *Manuel de recherche en orthophonie*, Louvain-la-Neuve, De Boeck supérieur, 75-87.

Volden, J. (2017). Autism Spectrum Disorder. In L. Cummings (ed.), *Research in Clinical Pragmatics, Perspectives in Pragmatics, Philosophy & Psychology* 11, 59-84, DOI 10.1007/978-3-319-47489-2\_3

Witko, A. & Ghimenton, A. (2019). Des premiers mots à leur utilisation en contexte. In S. Kern (Eds). *Le développement du langage chez le jeune enfant*. pp. 113-142. De Boeck.

---

## MANUELS DE CLASSIFICATION

Crocq, M-A., Guelfi, J-D., Boyer, P., Pull, C-B., Pull-Erpelding, M-C. (2015). *DSM-5® : manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux*. 5e édition. Issy-les-Moulineaux : Elsevier Masson, Print.

Organisation Mondiale de la Santé (OMS) (2022). Classification Internationale des Maladies Onzième Révision (CIM-11). <https://icd.who.int/browse11/lm/fr#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fentity%2f151662>

---

## DOCUMENTS NON PUBLIÉS

Montoloy, E. (2021, 22 janvier). Webinaire sur la théorie de l'esprit chez l'enfant. Formation non certificative. Organisateur : Oséoformation.

---

## INSTRUMENTS DE MESURE

Coquet, F., Roustit, J. & Ferrand, P. (2009). *Batterie EVALO 2-6*. Orthoédition (Eds).

Duyme, M., Capron, C. & Zorman, M. (2010). L'Inventaire du Développement de l'Enfant (IDE) : manuel d'utilisation. *Devenir*, 22, 27-50. <https://doi.org/10.3917/dev.101.0027>

Duyme, M., Capron, C (2010). L'Inventaire du Développement de l'Enfant (IDE). Normes et validation françaises du Child Development Inventory (CDI). *Devenir*, volume 22, numéro 1, 13-26. <https://shs.cairn.info/revue-devenir-2010-1-page-13?lang=fr>

Elleseff, T. (2014). Social Pragmatic Deficits Checklist for School-Aged Children. <https://www.smartspeechtherapy.com/shop/social-pragmatic-deficits-checklist-for-school-aged-children/>

Pesco, D., & O'Neill, D. (2016). Assessing Early Language Use by French-Speaking Canadian Children: Introducing The LUI-French. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 40(3), 198-217. [https://www.cjslpa.ca/files/2016\\_CJSLPA\\_Vol\\_40/No\\_03/CJSLPA\\_2016\\_Vol\\_40\\_No\\_3\\_Pesco\\_O'Neill\\_198-217.pdf](https://www.cjslpa.ca/files/2016_CJSLPA_Vol_40/No_03/CJSLPA_2016_Vol_40_No_3_Pesco_O'Neill_198-217.pdf)

Pesco, D., & O'Neill, D. K. (2018). *LUI-Français* (Canada). Waterloo, ON: Knowledge in Development. <https://languageuseinventory.com/Translations/French>

Wechsler, D. (2014). *WPPSI-IV - Échelle d'intelligence de Wechsler pour enfants - 4ème édition*. Pearson (Eds). <https://www.pearsonclinical.fr/wppi-iv>

Wiig, E. H., Semel, E., Secord, W. A. (2019). *CELF - 5. Batterie d'évaluation des fonctions langagières et de communication - Cinquième édition*. Adaptation française par ECPA Pearson (Eds).