



HAL
open science

La compréhension du langage figuré et du discours émotionnel : une question d'insuffisance inférentielle

Sandrine Le Sourn-Bissaoui, Virginie Dardier

► To cite this version:

Sandrine Le Sourn-Bissaoui, Virginie Dardier. La compréhension du langage figuré et du discours émotionnel : une question d'insuffisance inférentielle. *Rééducation orthophonique*, 2016, 2 (266), pp.79-92. hal-01712263

HAL Id: hal-01712263

<https://univ-rennes2.hal.science/hal-01712263>

Submitted on 14 Dec 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

La compréhension du langage figuré et du discours émotionnel : une question
d'insuffisance inférentielle

Sandrine LE SOURN-BISSAOUI¹ et Virginie DARDIER¹

¹ Maitres de Conférences en psychologie du développement, Centre de Recherches en Psychologie, Cognition et Communication (CRPCC, EA1285), Laboratoire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Auteur de Correspondance : Sandrine LE SOURN-BISSAOUI, Université Rennes 2, CRPCC (EA1285), Département de Psychologie, Place du Recteur Henri Le Moal, 35043 Rennes Cedex sandrine.lesourn-bissaoui@univ-rennes2.fr

Résumé :

Cet article postule que les difficultés pragmatiques des enfants et adolescents présentant un TSA sans retard mental associé, résident en partie dans une insuffisance de raisonnement inférentiel et de prise de perspective langagière. Les auteurs présentent donc des travaux en lien avec une insuffisance inférentielle tant au niveau verbal, par l'étude du langage non-littéral, qu'au niveau des indices para-verbaux, par l'étude de la prosodie émotionnelle. Des applications cliniques sont discutées au niveau de l'évaluation et de la prise en charge.

Mots clés : langage figuré, discours émotionnel, prosodie, remédiation

Abstract :

This article postulates that the pragmatic difficulties in children and adolescents with an ASD without associated mental retard were support by an insufficiency of inferential reasoning and language perspective taking difficulties. The authors thus present researches in connection with an inferential insufficiency so much at the figurative language comprehension which at the level of emotional speech comprehension. Clinical applications are both discussed at the level of the evaluation and of the remediation

Keywords: figurative language, emotional speech, prosody, remediation

Alors que la moitié des personnes avec un TSA n'acquiert jamais le langage (Tager-Flusberg, 1999), les personnes présentant un autisme de haut niveau ou un syndrome d'Asperger l'acquièrent, y compris parfois plus tardivement. Dans la CIM-10, le critère diagnostique différenciateur entre ces deux sous-groupes, est l'absence de retard langagier, chez les personnes présentant un syndrome d'Asperger, attestée par « une acquisition de mots isolés vers l'âge de 2 ans ou avant et l'utilisation de phrases communicatives à l'âge de 3 ans ou avant ». Les données récentes (Baghdadli et al., 2004 ; Bakare & Munir, 2011 ; Kasari et al., 2012) mettent en évidence l'existence d'un lien entre l'âge d'apparition des premières productions langagières et la précocité du diagnostic, d'une part et l'ajustement de la prise en charge, d'autre part. Ainsi, le taux d'enfants avec un TSA non verbaux ou chez lesquels on observe une apparition très tardive du langage oral (au-delà de 8 ans) est plus important dans les pays où les interventions sont moins ciblées et moins précoces (Bakare & Munir, 2011). De même, Kasari et al. (2012) montrent que les interventions précoces soutenant le développement de la communication pré-verbale (attention conjointe, jeux sociaux et symboliques partagés) facilitent l'accès au langage, y compris dans un usage socialement fonctionnel de celui-ci. Au-delà de la distinction clinique, il est donc extrêmement important d'évaluer très finement les capacités langagières de l'enfant avec un TSA (tant du point de vue de la forme que de la fonction) pour être en mesure de proposer des prises en charges précoces et adaptées : accès au langage, pour les plus jeunes ; développement de moyens de communication augmentés ou alternatifs, pour ceux qui n'y accèdent pas (permettant de réduire également les troubles du comportement) ; amélioration de l'usage social du langage sur le plus long terme (par un suivi individuel en orthophonie ou un travail collectif, tel que permis par les groupes d'entraînement aux habiletés sociales). Les prises en charge proposées doivent donc tenir compte du fait que, dans l'autisme, même lorsque le langage apparaît, il se développe de manière atypique tant au niveau de la forme, du contenu que de son usage. Les troubles de la communication verbale et non verbale sont donc constants avec des profils langagiers et communicationnels variés.

Au-delà de ces déficits sur le plan du langage formel (cf. le chapitre de Magali Lavielle-Guida pour une présentation), un des troubles fondamentaux du spectre de l'autisme, y compris chez les personnes présentant un autisme sans retard mental associé, est constitué par des déficits sociocognitifs particulièrement saillants dans la maîtrise des aspects pragmatiques du langage (Lyons & Fitzgerald, 2004). En effet, malgré des capacités linguistiques globalement bien préservées tant sur le plan syntaxique que lexical (Tager-Flusberg, Paul & Lord, 2005 ; Paul, Orlovski, Marcinko & Volkmar, 2009), ces personnes

présentent souvent des difficultés dans l'usage social du langage et, plus particulièrement, dans les contextes conversationnels (Adams, Green, Gilchrist & Cox, 2002 ; Paul & Landa, 2008 ; Saalasti et al., 2008). Une variété de spécificités conversationnelles a ainsi pu être observée, telles que des difficultés d'engagement (Capps, Kehres & Sigman, 1998), une pauvreté de la réciprocité et du maintien des conversations (Loveland, Tunali, McEvoy & Kelley, 1989), ou encore la présence de commentaires inappropriés par rapport au contexte conversationnel (Capps et al., 1998 ; Lord & Schopler, 1989). Ces difficultés sont plus saillantes encore dans des situations qui nécessitent une compréhension du langage non littéral. Ainsi, les personnes présentant un syndrome d'asperger (SA) ou un autisme de haut niveau (AHN) ont des difficultés à comprendre l'humour (Emerich, Creaghead, Grether, Murray & Grasha, 2003 ; Lyons & Fitzgerald, 2004). Ils échouent également à interpréter les expressions figurées (Dennis, Lazenby & Lockyer, 2001) telles que les expressions idiomatiques (Norbury, 2004) et les métaphores (Norbury, 2005). Dans ces situations, les personnes avec SA ou AHN utilisent et interprètent plus souvent le langage figuré dans une perspective littérale (Shaked & Yirmiya, 2003; Welton, 2005). Au-delà de l'évidence clinique de ces difficultés, l'objectif de nos travaux a été de mieux comprendre les troubles socio-communicationnels présents chez les enfants et adolescents présentant un TSA en les explorant à la lumière du développement typique. Le postulat de base de nos travaux est que ces difficultés langagières résident en partie dans une insuffisance de raisonnement inférentiel et de prise de perspective langagière. Ce postulat a été mis à l'épreuve par l'étude des inférences nécessaires à la communication tant au niveau verbal, par l'étude du langage non-littéral, qu'au niveau des indices para-verbaux, par l'étude de la prosodie émotionnelle.

La compréhension du langage non littéral

Si les inférences sont centrales dans la compréhension du langage en contexte (Noveck et Sperber 2004 ; Van der Henst, 2002), elles deviennent totalement déterminantes pour des formes non littérales (Bernicot, 1992). En ciblant les inférences langagières, le cadre de nos travaux est donc celui de la compréhension du langage non-littéral à travers l'étude des expressions idiomatiques ambiguës qui nécessitent un traitement inférentiel pour accéder à leur signification. En effet, les expressions idiomatiques sont des formes non-littérales caractérisées par une absence de concordance entre ce que le locuteur veut dire idiomatiquement et ce que la phrase signifie littéralement (Laval et Bernicot, 2002). A titre

d'illustration, l'énoncé « passer l'éponge¹ » produit dans un contexte de dispute ne doit pas être compris de façon littérale, mais de façon idiomatique. Ici, « ce qui est dit » par le locuteur ne correspond donc pas à « ce qui est signifié ». D'un point de vue pragmatique, deux modèles sont particulièrement utiles pour théoriser la différence entre ce que dit un locuteur et ce qu'il signifie : la théorie des *actes de langage* (Searle, 1969) et la théorie de Grice (1957, 1975) relative aux *implicatures conversationnelles*. Une analyse en terme d'actes de langage (Austin, 1962) conduit ainsi à analyser les niveaux de structuration de l'acte : *le locutoire*, ce qui est dit, *l'illocutoire*, ce qui est socialement sous-entendu, *le perlocutoire*, l'effet produit sur l'interlocuteur (Austin, 1962 ; Searle, 1969). La théorie de Grice repose quant à elle sur l'hypothèse de l'intention de communication : signifier quelque chose à quelqu'un revient à instaurer une relation intentionnelle entre le locuteur et l'interlocuteur. Dans ce cadre, l'interlocuteur met en œuvre des inférences soit par des *implicatures conventionnelles*² que l'on peut définir comme résultant d'inférences sémantiques, soit par des *implicatures conversationnelles*, permettant d'accéder au sens implicite. En effet, ces implicatures conversationnelles, correspondent aux inférences relatives à ce que le locuteur a voulu dire qui n'est pas directement accessible par une analyse compositionnelle du discours et sont guidées par la maîtrise de règles conversationnelles, nommées par Grice, les *maximes conversationnelles*. Ces maximes, au nombre de quatre (quantité, qualité, pertinence, manière) régissent les rapports entre les interlocuteurs qui participent à une conversation commune. Selon Grice, les locuteurs peuvent créer des implicatures conversationnelles en violant plus ou moins ces règles conversationnelles : ce qui est le cas des figures de style. En nous intéressant à l'élaboration d'inférences relatives à la compréhension langagière, l'étude des expressions idiomatiques est d'un intérêt clinique car, pour appréhender le sens idiomatique, deux stratégies inférentielles sont mises en œuvre (Laval, Laval & Eme, 2014). L'une de ces stratégies permet d'élaborer des inférences sémantiques qui consistent à mener une analyse sémantique de l'expression. L'autre stratégie permet d'élaborer des inférences pragmatiques qui consistent à utiliser l'information contextuelle. Dans ce dernier cas, il s'agit d'inférer l'intention communicative du locuteur. La compréhension de « ce qui est signifié »

¹ Pardonner

² Il s'agit d'une implicature attachée à un mot particulier et qui n'est déclenchée par aucune maxime conversationnelle. A titre d'exemple, dans l'énoncé « Même Emma a réussi son examen de Math », l'implicature est déclenchée de manière conventionnelle par la présence du mot même (« d'autres personnes ont réussi leur examen de Math » et « Emma était la personne la moins susceptible de réussir »)

ou « ce qui est impliqué » nécessite alors de faire des inférences sur ce que le locuteur a voulu dire qui n'est pas directement accessible par une analyse compositionnelle du discours.

Pour traiter le langage figuré, nous devons donc maintenir le sens littéral et le sens figuré comme différents de l'expression elle-même et tenir compte que le locuteur a l'intention de signifier autre chose que le sens littéral (Caillies & Le Sourn-Bissaoui, 2008). Chez l'enfant au développement typique, Le Sourn-Bissaoui, Caillies, Bernard, Deleau et Brulé (2012) et Caillies et Le Sourn-Bissaoui (2012) mettent en évidence que les enfants ont besoin d'un minimum de connaissances sur le langage et de capacités métareprésentationnelles de prise de perspective pour initier la production d'inférences et comprendre une expression idiomatique ambiguë³. Ces résultats sont en adéquation avec la conception selon laquelle la prise de perspective est nécessaire pour résoudre l'ambiguïté dans des contextes conversationnels (Clark & Marshall, 1981; Clark & Murphy, 1982; Keysar et al., 2000). Le traitement de ces expressions idiomatiques ambiguës nécessite donc une compréhension de la nature représentationnelle du langage et une prise de perspective langagière permettant à l'individu de rechercher une interprétation alternative. Ainsi, à partir du moment où les enfants au développement typique possèdent une théorie de l'esprit de second ordre et lorsque l'interprétation littérale est incompatible avec le contexte, les enfants seraient en mesure de rechercher une interprétation alternative. Les enfants et adolescents porteurs d'un TSA, autisme de haut niveau ou syndrome d'Asperger, présentent traditionnellement des altérations de la théorie de l'esprit, notamment de second ordre (Baron-Cohen, 2001; Peterson, Wellman, & Slaughter, 2012) et des difficultés de compréhension du langage figuré (Shaked & Yirmiya, 2003; Welton, 2005). Par ailleurs, les enfants avec autisme, très précocement, présentent des déficits cognitifs et sociocognitifs altérant leur expérience conversationnelle et sociale. Celle-ci se trouve alors réduite notamment sur le plan qualitatif à une période critique du développement entre 2 et 5 ans (Tager-Flusberg, 1993; Peterson & Siegal, 2000) où les enfants typiques développent leur théorie de l'esprit de premier ordre. Ces déficits cognitifs et sociocognitifs précoces associés à la réduction des expériences socio-discursives partagées leur offrent donc moins d'opportunités d'exercer un raisonnement inférentiel basé sur des états mentaux non directement observables comme les pensées, les intentions, les croyances. Nous postulons donc que l'incompréhension du langage figuré par les personnes avec un TSA

³. Pour rappel, les expressions idiomatiques ambiguës sont des expressions avec une plausibilité littérale et une plausibilité figurée comme « *passer l'éponge* ».

pourrait résulter d'un dysfonctionnement pragmatique et plus particulièrement, d'une incapacité à traiter l'expression selon deux perspectives en tenant compte des indices contextuels. Contrairement aux informations disponibles dans la littérature (Shaked & Yirmiya, 2003; Welton, 2005), Le Sourn-Bissaoui, Caillies, Gierski et Motte (2011) mettent en évidence que les adolescents avec un syndrome d'Asperger se montrent capables d'attribuer aux expressions idiomatiques ambiguës une signification figurée mais présentent des difficultés à détecter l'ambiguïté en traitant également l'expression à la fois dans une perspective littérale et figurée. Les adolescents avec un syndrome d'Asperger semblent porter trop d'attention à la signification figurée conventionnelle et apprise de l'expression (Giora, 1999) et n'ont pas prendre suffisamment en compte le contexte neutre pour traiter ce type d'expressions idiomatiques. Ce faisant, ils ne traitent pas les expressions en produisant une inférence sémantique mais comme un mot long et montrent ainsi une incapacité à accéder au sens littéral de l'expression qui devient alors moins saillant pour eux (Giora, 1999). Ainsi, confrontés à des expressions idiomatiques, les adolescents avec un syndrome d'Asperger activent automatiquement la signification saillante de l'expression sans considérer qu'une signification alternative puisse être aussi appropriée. Sur le plan clinique, les adolescents avec un syndrome d'Asperger apprendraient les expressions idiomatiques comme un tout et auraient ainsi des difficultés à les traiter littéralement. Or, l'apprentissage du sens des expressions est important mais n'est pas suffisant pour permettre la compréhension en contexte. Les personnes avec un syndrome d'Asperger semblent donc avoir des difficultés à traiter le langage non littéral en raison d'un déficit du traitement inférentiel. Des dysfonctionnements cognitifs liés aux fonctions exécutives pourraient expliquer ces difficultés langagières particulières. En effet, le traitement inférentiel nécessite une flexibilité mentale, un contrôle inhibitoire et une prise de perspective langagière. Pour la remédiation, il est donc important que les individus avec un TSA apprennent les significations figurées et littérales des expressions mais aussi qu'ils soient capables de les maîtriser, autrement dit, de les utiliser et de les comprendre dans les conversations quotidiennes. Un apprentissage rigide deviendra à son tour handicapant s'il ne permet pas d'accéder avec flexibilité au sens littéral en contexte.

L'étude des expressions idiomatiques nous montre que les participants avec un TSA (sans retard mental associé) semblent donc éprouver des difficultés à élaborer des inférences dans des contextes ambigus et complexes. Une autre façon pour nous d'appréhender le traitement inférentiel a été d'étudier la compréhension du discours émotionnel en nous

centrant non pas sur le contenu lexical mais sur un indice para-verbal comme la prosodie émotionnelle.

La compréhension du discours émotionnel

Dans l'évaluation des difficultés écologiques des jeunes avec autisme, l'étude du discours émotionnel est d'un intérêt car ces jeunes ont des insuffisances inférentielles et des difficultés pragmatiques, particulièrement dans des environnements complexes avec une multitude d'indices à prendre en compte (Klin, Schultz, & Cohen, 2000 ; Klin, Jones, Schult, Volkmar & Cohen, 2002). En effet, nous avons vu précédemment que malgré des capacités langagières formelles intactes (Paul, Orlovski, Marcinko & Volkmar, 2009 ; Tager-Flusberg, Paul & Lord, 2005), les déficits pragmatiques du langage sont bien documentés (Adams, Green, Gilchrist, & Cox, 2002 ; Capps, Kehres & Sigman, 1998 ; Landry & Loveland, 1989).

En ce qui concerne la prosodie émotionnelle, certaines études (Brennand, Schepman, & Rodway, 2011 ; Grossman, Bemis, Plesa Skwerer & Tager-Flusberg, 2010) ont mis en évidence que les participants avec TSA avaient des performances identiques à celles de leurs pairs témoins sur des épreuves d'identification de la prosodie émotionnelle. Cependant, dans des contextes écologiques, la prosodie émotionnelle n'est pas traitée de manière isolée indépendamment des autres signaux émotionnels (expression faciale, signification lexicale, contexte situationnel etc...). Nous savons également que les personnes avec TSA diffèrent des individus typiques dans l'attention qu'elles portent aux informations pertinentes quand le matériel inclut des indices multiples (Ploog, Banerjee & Brooks, 2009), ce qui est typiquement le cas du discours émotionnel.

Dans une recherche récente (Le Sourn-Bissaoui, Aguert, Girard, Chevreuil & Laval, 2013), nous avons souhaité examiner le rôle de la prosodie émotionnelle dans la compréhension du discours émotionnel par les enfants et les adolescents avec un TSA. Nous postulions que les participants avec un TSA pourraient avoir des difficultés à comprendre le discours émotionnel non pas à cause d'un déficit de traitement de la prosodie émotionnelle mais en raison de leur difficultés à élaborer des inférences appropriées dans des environnements particulièrement complexes. Pour cela, nous avons étudié, à partir d'une épreuve informatisée (Aguert et al., 2010), la capacité des participants à inférer l'intention du locuteur à partir de la prosodie émotionnelle, indépendamment d'un contenu lexical mais en fonction d'un contexte situationnel précis. Les résultats mettent en évidence que les

adolescents avec autisme ne suivent pas la trajectoire développementale observée dans le développement typique (Aguert et al., 2010) telle que la mise en place d'une compréhension basée sur la prosodie émotionnelle à l'adolescence. Avant cette période, les enfants ne se basent pas sur la prosodie émotionnelle du locuteur mais sur le contenu sémantique de l'énoncé (Friend & Bryant, 2000 ; Morton & Trehub, 2001) ou le contexte situationnel (Aguert, Laval, Le Bigot & Bernicot, 2010). Lorsqu'on étudie la compréhension du discours émotionnel dans les interactions où la prosodie émotionnelle est incohérente avec le contexte situationnel, les adolescents avec autisme montrent des difficultés dans la compréhension du discours émotionnel et échouent à faire les inférences appropriées. En contraste, quand la prosodie est présentée sans contexte, ces adolescents n'ont pas de difficultés de traitement et sont capables de prendre en compte cet indice pour inférer l'intention du locuteur. Ces données sont cohérentes avec des recherches récentes indiquant que les participants avec TSA sont capables de percevoir la prosodie émotionnelle dans des énoncés filtrés pour éliminer le contenu sémantique (Grossman et al., 2010) et dans des pseudo-énoncés qui n'ont pas de contenu sémantique (Brennand et al., 2011). Le jugement de la prosodie émotionnelle sans contenu lexical ou sans contexte situationnel est une tâche relativement simple qui ne requière pas d'intégration intermodale. Ceci pourrait expliquer la bonne performance des participants avec TSA. Malgré la préservation de capacités réceptives basiques, les adolescents avec TSA ont des difficultés à inférer l'intention du locuteur à partir de la prosodie émotionnelle. Ces difficultés de compréhension pourraient être expliquées par leurs difficultés à produire des inférences appropriées notamment dans des environnements complexes où plusieurs indices s'entremêlent. Cette interprétation est étayée par des recherches indiquant premièrement que les participants avec TSA disposeraient de capacités réceptives minimales de la prosodie émotionnelle (Grossman et al., 2010 ; Brennand et al., 2011 ; Baker, Montgomery & Abramson, 2010) et deuxièmement qu'ils présenteraient des déficits dans le traitement inférentiel (Dennis et al., 2001 ; Norburey & Bishop, 2002 ; Le Sourn-Bissaoui et al., 2009). Par ailleurs, l'incapacité des participants avec TSA à inférer l'intention du locuteur dans une situation incongruente pourrait être due à une difficulté à inhiber l'indice le plus saillant : un contexte négatif. En effet, nos résultats mettent en évidence que les adolescents sont particulièrement en difficulté dans les situations où il s'agit de prendre en compte une prosodie émotionnelle positive dans un contexte situationnel négatif. Dans ce type de situations, les adolescents doivent dépasser un biais contextuel⁴ et un biais de négativité⁵. Ce

⁴ Tendence à inférer l'intention du locuteur à partir du contexte situationnel plutôt qu'à partir de la prosodie

rôle du contrôle inhibitoire avait également été mis en évidence dans notre épreuve de détection de l'ambiguïté (Le Sourn-Bissaoui et al., 2011) où les participants avec un syndrome d'Asperger n'arrivaient pas à inhiber la signification figurée devenue la plus saillante après l'apprentissage.

Applications cliniques pour le bilan et la prise en charge orthophonique

L'ensemble de nos travaux confirme que les personnes avec un trouble du spectre autistique (Autisme de haut niveau ou syndrome d'Asperger) présentent une difficulté inférentielle. Ces difficultés semblent particulièrement saillantes dans des environnements complexes où plusieurs indices s'entremêlent et dans des environnements ambigus. A la lumière des difficultés présentes dans nos épreuves chez ces patients situés dans la partie haute du spectre autistique, nous formulons la proposition d'une distinction, empruntée à Coricelli (2005), entre un processus de décodage et un processus de raisonnement inférentiel. Dans nos travaux, le premier processus semble préservé chez les patients avec TSA. Ainsi, les patients semblent capables de décoder la prosodie émotionnelle et de décoder la perspective figurée des expressions idiomatiques ambiguës. Cependant, l'utilisation de ce décodage automatisé (Coricelli, 2005), accessible parfois après un apprentissage rigide (cf. expression idiomatique ambiguë), n'est pas suffisante pour raisonner en prenant en compte simultanément et en temps réel différents indices complexes, ambigus ou implicites. Cette distinction entre une capacité relativement préservée de décodage et un déficit du raisonnement inférentiel pourrait également fournir des arguments empiriques en faveur de l'hypothèse des Désordres du Traitement temporo-spatial de Gepner et son équipe (2009, 2010, 2011). Ainsi, cela pourrait expliquer qu'en situation écologique, l'individu avec autisme n'arrive pas à dépasser un niveau de décodage de l'indice pour produire en temps réel des actes de communication verbale et émotionnelle adaptés.

Par ailleurs, notre proposition de distinction entre le décodage et le raisonnement est en cohérence avec un certain nombre de travaux mettant en évidence que les personnes avec autisme de haut niveau, malgré des déficits inférentiels (Dennis et al., 2001 ; Norbury & Bishop, 2002), présentent quelques capacités mécaniques et procédurales (Minschew, Goldstein, & Siegel, 1995). Sur le plan clinique, cette proposition trouve également des

émotionnelle

⁵ Propension à apprendre plus et à utiliser plus rapidement des informations négatives que les informations positives

arguments empiriques dans les difficultés de généralisation habituellement rencontrées par ces patients et par leurs performances souvent meilleures en situation standardisée qu'en situation écologique (Klin, Schultz, & Cohen, 2000 ; Klin, Jones, Schult, Volkmar, & Cohen, 2002 ; Ploog, Banerjee, & Brooks, 2009).

L'enjeu pour le clinicien sera donc de proposer des évaluations écologiques de ces dysfonctionnements et de mettre en place des remédiations ciblées.

Au niveau des évaluations, la situation de conversation permet une évaluation très écologique des habiletés pragmatiques dans une situation de la vie quotidienne (Dardier, 2004 ; Peter-Favre, 1999 ; Leblanc et al., 2014) mettant en évidence des troubles subtils de la communication, non évalués par les tests de langage traditionnels. Au niveau conversationnel, des recherches menées auprès d'enfants TSA ont mis en évidence leurs spécificités lors de conversation avec des adultes et notamment leurs difficultés à s'ajuster aux demandes de leur interlocuteur. Ainsi, les enfants avec TSA restent souvent figés sur leurs thèmes et ne modifient pas leur contenu en fonction des éléments apportés par autrui (Nadig, Lee, Singh, Bosshart et Ozonoff, 2010). Leurs difficultés à percevoir les intentions d'autrui peuvent également se traduire dans leur discours, notamment par des difficultés à initier des échanges, à maintenir ou à changer de thèmes de façon appropriée (Jones & Schwartz, 2009; Paul et al., 2009). Selon nous, l'étude des conversations constitue une situation écologique d'un intérêt certain pour l'évaluation de l'ajustement des enfants TSA à leur interlocuteur et, au-delà, offre également un cadre nouveau pour évaluer de façon écologique leurs capacités de compréhension du langage indirect. En effet, ce type d'évaluation peut permettre de rendre compte de façon expérimentale de la dimension dynamique des échanges conversationnels.

Dans cette optique, l'une de nos recherches en cours concerne l'évaluation de la compréhension du langage indirect en situation de conversation. Cette recherche s'appuie sur les résultats de nos travaux menés depuis plusieurs années auprès de personnes cérébrolésées et plus particulièrement auprès de patients traumatisés crâniens, non aphasiques, porteurs de lésions frontales (Dardier et Bernicot, 2000 ; Dardier, 2004 ; Dardier et al., 2011). Ces recherches ont notamment pu mettre en évidence les difficultés de ces personnes à respecter les règles conversationnelles et à s'ajuster aux propos de leurs interlocuteurs. L'analyse des profils conversationnels des personnes avec TSA peut ainsi mettre en évidence leur capacité à comprendre et à s'ajuster spontanément aux énoncés indirects formulés par leur interlocuteur. Dans une perspective interactionniste et pragmatique, divers travaux menés auprès de

populations atypiques ont confirmé la pertinence de l'utilisation de la situation de conversation pour évaluer les capacités d'ajustement à autrui. De notre point de vue, cette situation de conversation est également pertinente car elle permet de cerner les processus inférentiels à l'œuvre dans ce contexte écologique. D'un point de vue théorique, les concepts issus des théories pragmatiques et interactionnistes, offrent un cadre novateur pour l'étude des conversations (Bernicot, Veneziano, Musiol, & Bert-Erboul, 2010). Ainsi, la notion de format d'interaction définie par Bruner (1983), peut être pertinente dans l'analyse des situations de conversation. En effet, dans ces situations, les deux interlocuteurs doivent mettre en œuvre, en temps réel, des compétences pragmatiques spécifiques pour arriver à un but commun : la réussite de l'échange (Blanchet, 1982, 1986). Les partenaires établissent un contrat de communication dont l'objectif global est défini au début de l'interaction en fonction des enjeux de la conversation, en découle des rôles et des fonctions attribués à chacun des partenaires. Les deux interlocuteurs développent ainsi une activité d'interprétation conjointe et participent tous les deux à la construction du format d'interaction. Pour Grice (1979) la conversation est régie par des règles de fonctionnement particulières (au niveau de la prise de parole, dans l'utilisation des marques d'ironie, etc.) qui impliquent la coopération des deux partenaires et qui sous-tend l'existence d'attentes chez les deux interlocuteurs et le respect de règles conversationnelles. La prise en compte de l'intention d'autrui est centrale pour assurer la continuité de l'échange. Selon Bernicot (1998), lorsque le locuteur produit un énoncé en conversation, cet énoncé peut être considéré comme un élément d'un format ; il est dès lors indispensable d'interpréter cet énoncé dans ce cadre spécifique, en analysant les liens qu'entretient cet énoncé avec les autres éléments constituant le format. L'étude de ces énoncés va permettre d'analyser comment le discours des deux partenaires et plus précisément, l'adéquation de leurs énoncés respectifs, contribue à la stabilité du format d'interaction. Ainsi, lors d'une interaction, les intentions des partenaires ne sont pas forcément identiques mais leurs attentes doivent être contingentes (Bernicot, 1994). Pour Bruner (1983) ces attentes contingentes se réalisent sous forme d'actes de langage. Ces actes de langage peuvent être direct et indirect. Parmi les actes de langage, la demande a fait l'objet de nombreuses recherches en pragmatique développementale auprès des populations typiques et atypiques. Nos recherches actuelles auprès d'enfants TSA vont porter sur la compréhension des demandes indirectes en situation de conversation naturelle. Selon la théorie des actes de langage, une demande est un acte social par lequel le locuteur tente de faire accomplir quelque chose à l'auditeur (Searle et Vanderveken, 1985). Les demandes peuvent être directes ou indirectes. Si le locuteur dit « Passe moi le sel ! », il n'y a pas de décalage entre les

composantes locutoire et illocutoire de l'énoncé (Austin, 1962 ; Searle, 1969) ; la forme de l'énoncé renvoie ainsi directement à ce que souhaite exprimer le locuteur, à savoir, son désir d'avoir du sel. À l'inverse, si le locuteur dit « C'est fade », il formule une demande indirecte et il signifie donc autre chose que ce qu'il dit. En référence à la classification d'Ervin-Tripp (1977), largement utilisée en pragmatique développementale, il est possible de différencier les demandes indirectes conventionnelles et non conventionnelles. Les demandes indirectes conventionnelles, comme par exemple l'énoncé « Avez-vous l'heure ? », sont très stéréotypées et comprises d'emblée comme étant des demandes directes. À l'inverse, les demandes indirectes non conventionnelles de type allusions, « C'est fade » seront interprétées comme étant des demandes uniquement dans des contextes plus spécifiques. La compréhension des demandes indirectes a largement été étudiée en pragmatique développementale car ces énoncés sont courants dans les échanges de la vie quotidienne et sont facilement opérationnalisés par des critères externes (Bakeman et Gottman, 1997 ; Greenfield, 1980). Ainsi, dès l'âge de 5 ans, l'enfant est capable de comprendre une demande indirecte non conventionnelle si la situation de communication offre suffisamment d'indices contextuels (Bernicot et Legros, 1987) ; puis, entre 6 et 7 ans, la compréhension est guidée par l'analyse de la forme de l'énoncé (Bucciarelli, Colle et Bara, 2003 ; Laval, Chaminaud et Bernicot, 2007). En conversation, l'enfant va baser sa compréhension à la fois sur l'analyse des caractéristiques textuelles de l'énoncé mais également sur sa connaissance des règles sociales qui régissent nos conversations du quotidien. Nos travaux menés de patients lésés frontaux nous ont permis de concevoir un paradigme expérimental original pour l'étude du langage indirect en situation de conversation. Dans une étude préliminaire récente, nous avons adapté ce paradigme pour l'utiliser auprès d'enfants TSA afin d'étudier leur compréhension des demandes directes et indirectes, conventionnelles et non conventionnelles en situation de conversation. Dans ce paradigme, l'expérimentateur initie une conversation ordinaire avec l'enfant en évoquant des thèmes de conversations familiers (les loisirs, la famille...). Au cours de cette conversation, il formule diverses demandes d'informations directes et indirectes et introduit des expressions idiomatiques familières en contexte. Il s'agit pour nous d'évaluer d'une part comment l'enfant s'ajuste à ces demandes d'information et d'autre part, il s'agit également de voir l'impact de la forme de l'énoncé sur l'ajustement de l'enfant. Nos premières observations peuvent être analysées au travers du prisme de la théorie des actes de langage. Nous avons constaté l'effet perlocutoire des énoncés indirects sur l'ajustement conversationnel des enfants TSA. Ainsi la production d'énoncé indirect non conventionnel, non transparent, impliquant un traitement inférentiel

complexe peut provoquer une rupture conversationnelle. Ainsi, nous observons à plusieurs reprises que l'enfant peut, suite à ce type d'énoncé, se désengager de l'échange. Au vu de l'ensemble de ces données, la prise en charge doit nécessairement dépasser un apprentissage de significations et cibler le développement d'un raisonnement permettant de prendre en compte simultanément et en temps réel différents indices complexes, ambigus ou implicites.

Au niveau de la remédiation, la littérature relative aux prises en charge des capacités sociales et pragmatiques dans l'autisme met en lumière les difficultés liées à la généralisation de ces capacités en dehors du cadre structuré de la prise en charge (Plaisted, 2001) ou de l'évaluation. Utiliser une approche davantage « écologique et naturaliste », comme les prises en charges sous la forme de « Groupes d'Entraînement aux Habilités Sociales- GEHS » peut améliorer la généralisation des apprentissages (Delprado, 2001 ; Kohler, Strain, Hoyson & Jamieson, 1997). Plusieurs auteurs (Andanson, Pourre, Maffre, Raynaud, 2011 ; Girard, Le Sourn-Bissaoui, Le Maner-Idrissi, Briec, Boidé, Vinchon, Seveno & Chevreuil, 2015 ; 2016) mettent en évidence que les GEHS basés sur la cognition sociale et les fonctions exécutives se montrent donc particulièrement adaptées, en favorisant le développement des habiletés sociales et conversationnelles en contextes écologiques. Par ailleurs, pour dépasser le niveau de simple décodage d'un indice et produire en temps réel des actes de communication verbale et émotionnelle adaptés, l'usage de saynète sociale filmée est particulièrement adapté. En effet, la vidéo permet de manipuler les différentes modalités de la saynète sociale présentée (son, vitesse, arrêt sur images, etc). Cela offre la possibilité d'un travail portant sur un aspect spécifique des difficultés retrouvées dans la population avec TSA. En effet, si les personnes présentant des troubles autistiques peuvent identifier des émotions sur des supports figés (Robel, Ennouri, Piana, Vaivre-Douret, Perier & Flament, 2005), il leur est plus difficile d'interpréter des émotions en intégrant simultanément les indices entremêlés dans une situation complexe et dynamique (Lainé, Tardif & Gepner, 2008 ; Laval, Le Sourn-Bissaoui, Girard, Chevreuil & Aguert, 2012). Le support vidéo permet également un travail intermodal et plus écologique sur les émotions et la théorie de l'esprit (Mondon, Clément, Assouline, Rondan, 2011). Dans le cadre d'un GEHS, Girard et al. (2015, 2016) ont mis en évidence qu'une réflexion sur les inférences avait favorisé les prises de perspectives nécessaires au développement des habiletés sociales et conversationnelles telles que l'identification des intentions des interlocuteurs, les régulations des tours de paroles et la compréhension des règles conversationnelles (Le Sourn-Bissaoui, Caillies, Bernard, Delau & Brulé, 2012). Dans

cette prise en charge, les professionnels encadrant le groupe endosse le rôle de « guide » en proposant des « modèles » d'interactions sociales au cours des séances (Kassardjan, 2013). De nombreux travaux expliquent ce besoin d'apprentissage explicite chez les personnes avec TSA pour mettre en pratique puis s'approprier des habiletés sociales (Vermeulen, 2009). Cette distinction décodage vs. raisonnement est donc d'un intérêt clinique tant au niveau de l'évaluation que de la remédiation en se centrant sur l'ajustement et la flexibilité des capacités sociales et langagières en temps réel.

Bibliographie

Bernicot, J., Veneziano, E., Musiol, M. & Bert-Erboul, A. (Eds.) (2010). *Interactions verbales et acquisition du langage*. Paris: l'Harmattan.

Dardier, V. (2004). *Pragmatique et pathologies. Comment étudier les troubles de l'usage du langage*. Paris : Bréal.

Girard, P., Le Sourn-Bissaoui, S., Le Maner-Idrissi, G., Briec, J., Boidé, A., Vinchon, C., Seveno, T., Chevreuil, C. (2016). L'analyse par grille « espace-état » : une nouvelle approche pour explorer les trajectoires développementales individuelles d'interactions sociales dans un groupe d'habiletés sociales pour adolescents présentant un trouble du spectre de l'autisme. *Le bulletin scientifique de l'ARAPI*.

Le Sourn-Bissaoui, S., C., Aguert, M., Girard, P., Chevreuil, C., & Laval, V. (2013). Emotional Speech Comprehension in Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorders, *Journal of Communication Disorders*, 46(4), 309-320

Le Sourn-Bissaoui, S., Caillies, S., Gierski, F. & Motte, J. (2011). Ambiguity Detection in Adolescents with Asperger Syndrome: Is Central Coherence or Theory of Mind Impaired? *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5, 648-656.