

Guide d'entraînement

Module 6.2.5

Moyens de communication complexes



Presenter's name: _____

Date: _____



Table des matières

Table des matières

1.Introduction.....	3
Pragmatique	3
Tours de parole conversationnel	3
Notification des référents en conversation	4
Gérer les actes de langage.....	6
Organiser le sujet de la conversation	7
Maxime de quantité	8
Maxime de quantité	9
Maxime de modalité/manière	9
2.Matériels Nécessaires	12
3.Diapos et contenu	13



1.Introduction

Pragmatique

Bien que le langage formel des personnes atteintes de DID soit réduit et déficient, il n'est pas dénué de valeur communicative (Rondal et al., 1980). Très souvent, les personnes atteintes de TDI ne maîtrisent pas ces règles de base de l'échange conversationnel et les maximes de Grice pour un échange de qualité ne sont pas respectées.

Les aspects de la communication entre pairs dans le milieu institutionnel et dans le milieu scolaire ont été documentés par plusieurs auteurs (Abbeduto, 1991 ; Abbeduto & Rosenberg, 1980 ; Comblain & Elbouz, 2002). Dans ce cadre, le développement de la compétence en communication verbale est défini comme le processus permettant l'acquisition des connaissances sur la façon d'utiliser et de comprendre le langage pour être sensible aux objectifs, aux sensations et aux possibilités des autres participants (Abbeduto , 1991). Dans cette perspective, cinq domaines de la communication verbal sont étudiés : (1) prendre des tours de parole, (2) informer sur les référents pendant la conversation, (3) gérer les actes de langage, (4) la contribution des partenaires à l'échange conversationnel et la gestion du sujet de conversation, et (5) les demandes de clarification.

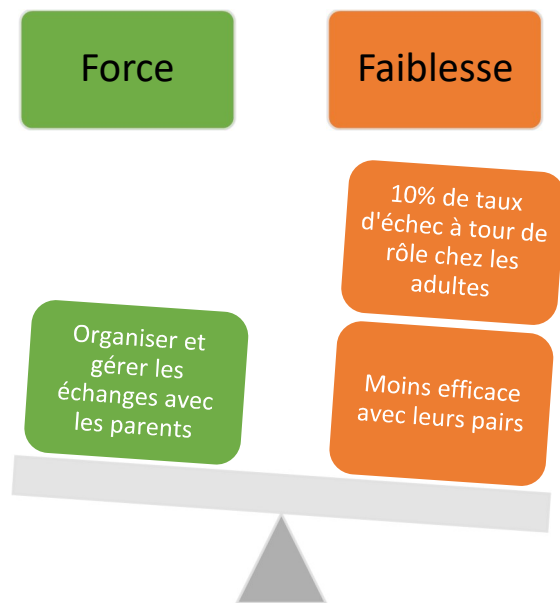
Tours de parole conversationnel

Le tour de rôle est essentiel dans la communication interpersonnelle. Il donne l'expérience de communication nécessaire pour acquérir les règles régissant les tours de rôle conversationnel. Comme le montrent les recherches dans ce domaine, les personnes atteintes de TDI n'ont pas trop de problèmes dans ce domaine, du moins pour gérer et organiser les échanges avec leurs parents/proches.

Les problèmes surviennent dans seulement 10 % des échanges conversationnels, ce qui représente à peu près le même pourcentage d'erreurs que chez les adultes neurotypiques (Abbeduto et Rosenberg, 1980). Ces données suggèrent que si les connaissances pragmatiques posent des problèmes aux personnes atteintes de TDI, il ne semble pas que leur origine doive être recherchée dans leurs capacités de prise de parole conversationnelle.

La situation peut être illustrée comme suit :





Notification des référents en conversation

Le succès des interactions conversationnelles dépend de plusieurs facteurs, notamment la notification précise des personnes, des lieux et des choses auxquels l'orateur fait référence dans son discours.

Cet aspect de la conversation pose la question de l'usage des déictiques (ex. pronoms, adverbes de lieu, prépositions spatiales), c'est-à-dire des unités présentes dans le discours dont l'interprétation correcte ne peut se faire qu'en référence au contexte (ex. ici, derrière, maintenant, etc.) ou à des informations préalablement fournies par le locuteur (par exemple les pronoms personnels).

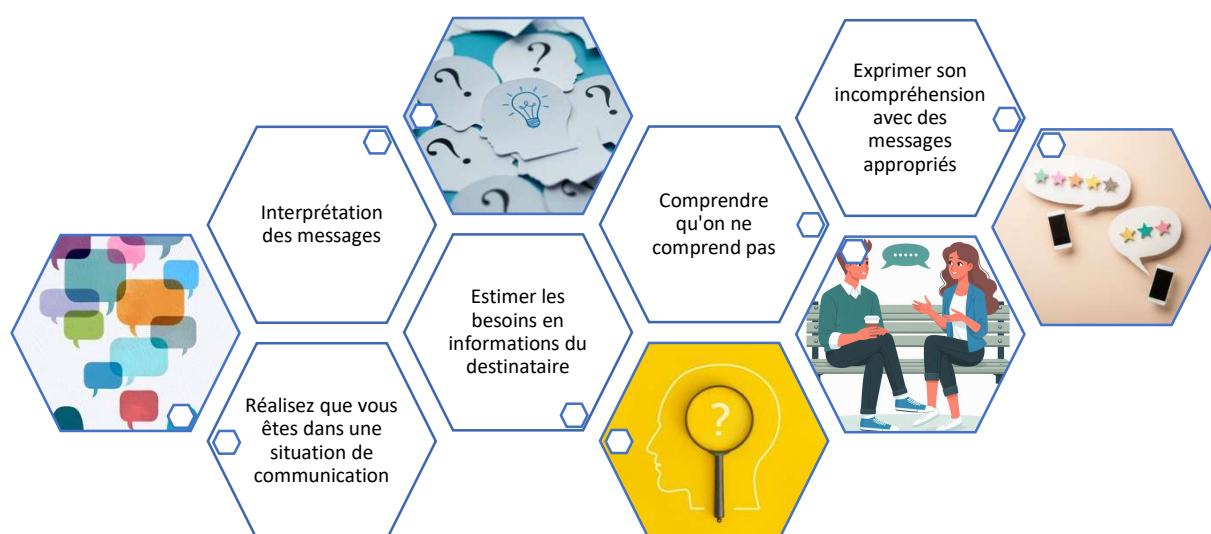
Les enfants neurotypiques d'âge préscolaire reconnaissent la nécessité d'ajuster leurs énoncés en fonction des capacités de traitement de l'information et des capacités perceptives de leurs interlocuteurs. Cependant, ce n'est qu'à partir de 7 ans qu'ils prennent conscience de la nécessité de tenir compte de la situation conversationnelle pour construire des énoncés dans lesquels le référent se différencie clairement des autres référents potentiels de l'environnement. Alors que les enfants neurotypiques semblent capables, dès l'âge de 10 ans, de réussir parfaitement une tâche de communication référentielle, les personnes atteintes de TDI ne maîtrisent pas cette compétence et éprouvent des difficultés considérables avec ce type de tâche. Ils ne parviennent pas à formuler des messages contenant toutes les informations nécessaires pour que le locuteur puisse les interpréter sans ambiguïté.



Pourquoi de telles difficultés dans les actes communicatifs impliquant une communication référentielle ? Outre la difficulté déjà évoquée d'utiliser de manière appropriée les déictiques (pronoms, déterminants, etc.), la personne avec un TDI doit comprendre correctement le contexte dans lequel se déroule l'échange, les besoins d'information du locuteur et ses propres besoins de communication.

Les tâches de communication référentielle permettent d'examiner la sensibilité des enfants aux besoins de l'auditeur dans la communication, et ainsi d'examiner le potentiel de la personne à réussir l'échange d'informations (Comblain et Elbouz, 2002). Ce type de tâche consiste généralement à donner des informations sur un objet ou un événement à une personne absente. Concrètement, dans la vie de tous les jours, il peut s'agir d'une conversation téléphonique ou de raconter votre journée à quelqu'un qui ne l'a pas passée avec vous. Ce type de tâches permet également d'obtenir des informations sur la capacité de la personne à être un bon récepteur en ajustant les informations qui lui sont fournies par le locuteur.

Dans ces tâches ou situations, le *locuteur efficace* peut discriminer les caractéristiques qui identifient de manière unique un objet ou un événement à décrire, présenter ces caractéristiques dans un message cohérent et exclure les informations redondantes inutiles. De plus, les bons locuteurs engagent et maintiennent l'attention du récepteur et peuvent modifier leur message si le récepteur indique qu'il est incapable de sélectionner l'élément



cible ou qu'il ne comprend pas. Le *récepteur efficace* est celui qui peut, suite à un message précis, donner la réponse appropriée. Lorsque les messages ne sont pas complets (par exemple s'ils font référence à plusieurs éléments), il est intéressant d'observer comment ils gèrent cette inadéquation. Peuvent-ils formuler le type de questions qui sont habituellement utilisées pour dire à quelqu'un qu'il est incapable d'agir sur le message reçu ?

Les compétences du locuteur se développent généralement avant les compétences du récepteur, contrairement au modèle normal de développement du langage où la compréhension précède la production (Lloyd, 1994).

Dans une étude menée auprès de garçons Fragile-X, Comblain et Elbouz (2002) ont montré que ces participants peuvent être des orateurs et des récepteurs efficaces mais que l'efficacité de la communication dépend de la nature de l'information à communiquer. Confirmant Lambert et von Kaenel (1984) obtenus avec un participant porteur d'une trisomy 21, ils soulignent que la capacité des locuteurs ayant TDI à fournir des informations pertinentes aux récepteurs dépend étroitement de la quantité et du type d'informations à fournir. Les difficultés apparaissent principalement avec les informations spatiales et relatives à l'ordre impliquant la maîtrise du vocabulaire et des concepts qui semblent déficientes chez la plupart des personnes ayant un TDI.

Gérer les actes de langage

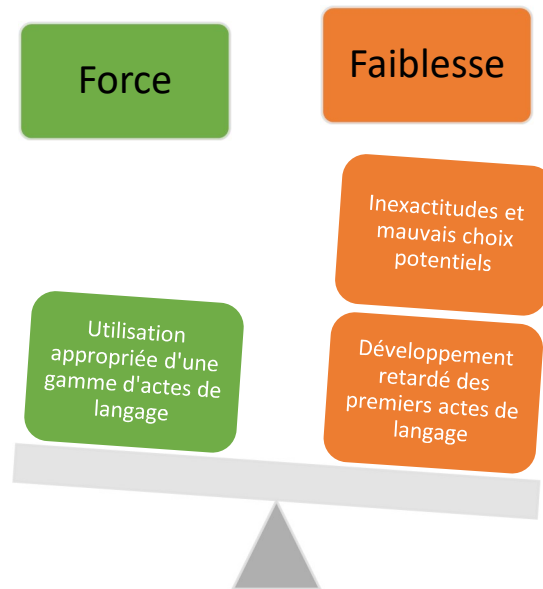
La production du langage lors d'une interaction est un acte social par lequel le locuteur tente d'influencer les autres participants à la conversation. L'orateur pose des questions, affirme des propositions, ordonne, s'exclame, etc. La connaissance des enfants sur ces actes de langage n'est complète qu'à partir de 8 ou 9 ans, même s'ils sont capables d'en identifier certains dès 2 ou 3 ans.

Les enfants atteints de TDI présentent déjà un retard dans le développement de ces premiers actes de langage (Abbeduto, 1991). Cependant, ce retard ne semble pas empêcher les adultes ayant un TDI d'être capables de produire toutes les catégories fondamentales d'actes de langage produits par les adultes neurotypiques. Les adultes ayant un TDI léger à modéré peuvent produire efficacement des déclarations, des questions, donner des ordres et exprimer une idée (Rosenberg & Abbeduto, 1980). Toutefois, dans certaines situations, le choix de la forme du discours est imprécis. Par exemple, dans le cas de demandes, le choix d'une forme



polie est plus rare que pour les personnes neurotypiques (ex : « un autre bonbon » est préféré à « puis-je avoir un autre bonbon ? »).

La situation peut être illustrée comme suit :



Organiser le sujet de la conversation

Au cours d'une conversation, les participants identifient un sujet d'intérêt commun à propos duquel ils échangent des idées. Ce type de comportement a été très peu étudié chez les personnes atteintes de TDI. Abbeduto et Rosenberg (1980) suggèrent, à partir de recherches sur trois triades d'adultes ayant un TDI, que l'organisation du sujet de conversation est bien développée. Leur travail repose sur le calcul du nombre de tours de discours consécutifs sur un même sujet. Cependant, une analyse du contenu des échanges montre que les participants de l'étude d'Abbeduto et de Rosenberg utilisaient beaucoup d'interjections et de formules de remplissage (par exemple, oh, mm, hmm, etc.) pour maintenir l'interaction. Ces productions n'ont aucune signification et n'apportent aucune information sur le sujet de la conversation. En fait, les personnes ayant un TDI maintiennent l'interaction mais ne parviennent le plus souvent pas à faire avancer le sujet de conversation et l'échange d'idées.

Par ailleurs, lorsqu'ils ne comprennent pas le contenu de l'échange ou son objectif, ils formulent très rarement des demandes d'éclaircissements (par exemple poser des questions, demander une reformulation, etc.).



La difficulté de gérer des actes de communication et d'entretenir une conversation de manière constructive et informative vient sans doute du fait que comprendre un énoncé n'est pas seulement une question de compréhension de ce qui est dit explicitement : il faut considérer le contenu implicite de toute intervention communicative, un contenu qui est accessible uniquement en récupérant l'intention du locuteur. Pour rendre compte de ce processus, Grice (1979) introduit la notion d'intention dans la communication et développe quatre principes de communication que le locuteur suit pour communiquer avec un interlocuteur. Celles-ci sont communément appelées les maximes de Grice.

De ce point de vue, la base d'une communication réussie repose sur un principe de coopération. Chacun des participants à la conversation s'efforce d'apporter une contribution rationnelle et coopérative au discours pour faciliter l'interprétation des énoncés.

Principe de coopération - ajustement à la direction générale de la conversation



Si on me demande de participer à un jeu de balle. Je suis libre d'accepter ou de refuser. Si j'accepte, je dois écouter les règles du jeu avant de pouvoir participer à l'activité.

→ mes interventions doivent être faites au bon moment dans la conversation

Incorrect : interrompre les explications du moniteur ou parler en même temps que mes camarades de jeu

Correct : attendre la fin de l'explication pour poser une question ou demander une répétition

Une participation efficace à la conversation doit également tenir compte des différents principes (maximes) régissant les relations entre les participants : (1) maxime de quantité, (2) maxime de qualité, (3) maxime de relation ou de pertinence et (4) maxime de manière. ou modalité.

Maxime de quantité

Chaque orateur doit donner autant d'informations que nécessaire et pas plus. Une information insuffisante ou un manque d'information est préjudiciable à la conversation, tout comme une quantité d'informations trop importante peut également nuire à la conversation. La conversation peut dévier vers des détails sans importance, ou les participants peuvent être amenés à des conclusions erronées.



Maxime de quantité - Ne donnez pas trop ou pas assez d'informations



Jean s'amuse et rit. Il raconte sa journée à ses parents et veut leur expliquer que lui et ses amis jouaient au football et que lorsque le ballon a été frappé trop fort, il a atterri en dehors de l'aire de jeu dans le jardin du voisin .

Incorrect : C'était trop dur, alors la balle est tombée dans les fleurs.

→ L'intervention de Jean contient trop peu d'informations pour que ses parents comprennent la situation et rient avec lui.

Correct : On jouait au football à l'école, j'ai tiré trop fort et le ballon a atterri dans les fleurs du voisin .

Maxime de quantité

Toute contribution à la conversation doit remplir les conditions de véracité et de solidité. Cela implique que chaque participant à la conversation doit être sincère et parler avec raison. En d'autres termes, les participants doivent avoir de bonnes raisons de dire ce qu'ils disent et des preuves pour étayer leurs déclarations.

Maximes de qualité et de relation - Ne dites rien de faux ou de hors de propos



» demande l'éducatrice à Jean, qui a rangé le livre de cuisine dans la cuisine après l'activité pâtisserie. Jean n'avait pas participé à l'activité culinaire et ne pouvait donc pas répondre à la question.

Incorrect : Anna l'a emporté. C'est sur la table.

→ Le commentaire de Jean n'est pas pertinent : (1) il ne répond pas à la question et (2) il ne peut pas y répondre car il ne participait pas à l'activité.

Correct : je ne sais pas, je n'ai pas participé à l'activité.

Maxime de modalité/manière

Pour que la communication soit efficace, il est important de communiquer clairement et d'éviter toute ambiguïté ou complexité inutile.

Maxime de modalité/manière - Soyez clair, évitez toute ambiguïté, soyez bref et ordonné.





Jean dit à ses parents qu'il a parlé à ses amis Paul et James et que James l'a invité à sa fête d'anniversaire.

Incorrect : j'ai rencontré Paul et James. Il m'a invité à sa fête d'anniversaire.

→ On ne sait pas à qui fait référence le pronom « il ». Il y a donc une certaine ambiguïté dans le texte, puisque « il » peut désigner Paul ou Jacques.

Correct : j'ai rencontré Paul et James. James m'a invité à sa fête d'anniversaire.

Chaque fois qu'un énoncé est produit, le locuteur et le récepteur doivent coopérer pour faire avancer l'échange vers un objectif commun : la transmission de l'information.

Le locuteur et le récepteur considèrent implicitement que l'autre respecte le principe de coopération.

La communication est efficace et les règles de l'acte communicatif sont respectées lorsque : toutes les informations nécessaires et suffisantes pour comprendre ce qui est dit sont fournies, l'orateur l'exprime clairement, ce qui est dit est exact et pertinent par rapport au sujet de la conversation.

Dans certains cas, ils doivent cependant formuler des hypothèses sur le sens de ce qui est dit et combler d'éventuelles lacunes d'information en faisant des déductions.

Bibliographie

- Abbeduto, L. (1991). Development of Verbal Communication in Persons with Moderate to Mild Mental Retardation. In N. W. Bray (Éd.), *International Review of Research in Mental Retardation* (Vol. 17, p. 91-115). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0074-7750\(08\)60104-4](https://doi.org/10.1016/S0074-7750(08)60104-4)
- Abbeduto, L., & Rosenberg, S. (1980). The communicative competence of mildly retarded adults. *Applied Psycholinguistics*, 1(4), 405-426. <https://doi.org/10.1017/S0142716400009826>
- Comblain, A., & Elbouz, M. (2002). The Fragile-X Syndrome : What about the Deficit in the Pragmatic Component of Language? *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 2(3), 244-265.
- Grice, H. P. (1979). Logique et conversation. *Communications*, 30(1), 57-72. <https://doi.org/10.3406/comm.1979.1446>



- Lambert, J.-L., & von Kaenel, B. (1984). Étude de la communication référentielle chez des enfants handicapés mentaux. *Enfance*, 37(1), 41-50.
<https://doi.org/10.3406/enfan.1984.2829>
- Rondal, J. A., Lambert, J. L., & Sohier, C. (1980). Verbal and nonverbal imitation in Down's syndrome and non-Down's syndrome retarded children. *Enfance*, 3, 107-122.
<https://doi.org/10.3406/enfan.1980.2724>



2. Matériels Nécessaires

Les diapos nécessaires à cette presentation (COM-IN_PR3_6_2_5_Pragmatics_FRENCH.pptx)

Un vidéoprojecteur



Co-funded by
the European Union

3.Diapos et contenu

Diapo n°2

Contenu :

Notes :

Diapo n°3

Contenu :

Notes :

Diapo n°4

Contenu :

Notes :



Diapo n°5

Contenu :

Notes :

Diapo n°6

Contenu :

Notes :

Diapo n°7

Contenu :

Notes :

Diapo n°8



Contenu :

Notes :

Diapo n°9

Contenu :

Notes :

Diapo n°10

Contenu :

Notes :

Diapo n°11

Contenu :



Notes :

Diapo n°12

Contenu :

Notes :

Diapo n°13

Contenu :

Notes :

Diapo n°14

Contenu :

Notes :



Diapo n°15

Contenu :

Notes :

Diapo n°16

Contenu :

Notes :

Diapo n°17

Contenu :

Notes :

Diapo n°18



Contenu :

Notes :

