

La perspective interactionniste en logopédie

Lundi 31.10.2016



Picture Factory | Fotolia

La perspective interactionniste envisage le développement du langage de l'enfant ancré dans un environnement social. Elle contribue à l'identification des capacités et difficultés langagières et alimente la prise en charge thérapeutique.

Par Audrey Sublon, Letizia Volpin et Somayeh Rahmati, doctorantes, Chaire de Logopédie I, Institut des Sciences du Langage et de la Communication, Université de Neuchâtel

Qu'est-ce que la perspective interactionniste ?

Issus de différents courants dont la sociologie et la psychologie, la perspective socio-interactionniste [1] cherche à expliquer les activités humaines non pas par des propriétés intrinsèques aux individus, mais par l'étude des interactions de l'homme avec l'environnement. Vygotsky (1934/1985) puis Bruner (1983) ont montré que le développement humain est ancré dans un contexte social, historique et culturel et est rendu possible par l'interaction avec l'environnement. Une notion clé théorisée par Vygotsky (1978) est la « zone proximale de développement », définie comme la distance entre ce qu'un enfant peut réaliser seul et ce qu'il peut réaliser avec l'aide d'un expert. Pour décrire l'aide des adultes dans les processus d'acquisition des enfants, Bruner (1983) a développé au fil de ses travaux, la notion d'étayage. L'étayage est un soutien apporté par l'adulte à l'enfant dans l'accomplissement d'une tâche. L'interactionnisme illustre ainsi la collaboration permettant la réalisation d'activités médiatisées et finalisées, rendues possibles entre autres grâce au langage.

Comment y est défini le langage ?

Dans cette optique, le langage constitue une pratique sociale (Bronckart, 1996) ayant pour fonction la communication, la liaison sociale et l'action sur l'entourage (Vygotsky, 1936/1997). Le langage n'est donc pas seulement considéré comme un ensemble comprenant la phonologie, la sémantique et la morphosyntaxe, mais aussi la pragmatique. Cette dernière est conçue comme l'utilisation en contexte du langage. Hupet (1996:62) définit la compétence pragmatique « comme la capacité d'un individu à effectuer des choix contextuellement appropriés de contenu, de forme et de fonction ». Il s'agit d'autant de choix nécessaires pour agir sur autrui. Les compétences pragmatiques s'actualisent au sein des dialogues et des discours, lesquels résultent d'une construction collective et donc d'un réseau d'influences mutuelles (de Weck et Marro, 2010).

Comment l'enfant y acquiert-il le langage ?

Dans ce cadre, l'acquisition du langage n'est pas comprise comme une simple mise en place de compétences phonologiques, lexicales et syntaxiques mais également comme l'acquisition de la capacité à utiliser le langage pour communiquer dans un environnement social. Le langage est ainsi « façonné de manière à rendre l'interaction de communication efficace » (Bruner, 1987:34). De ce fait, contrairement aux théories issues de la grammaire générative qui défendent que l'enfant possède un dispositif universel d'acquisition du langage, ou aux théories constructivistes pour lesquelles les acquisitions cognitives constituent des prérequis aux acquisitions linguistiques, la perspective socio-interactionniste favorise les facteurs externes comme l'interaction avec l'entourage et l'expérience langagière. Des études (Veneziano, 1997 ; Tomasello, 2003 ; Salazar-Orvig, 2004) ont montré que l'acquisition des aspects structuraux du langage s'effectue au sein d'interactions préverbaux et verbaux où les épisodes d'attention conjointe (par exemple regarder le même objet) et les échanges ritualisés (par exemple lors du bain) y ont un rôle central. L'enfant semble enchaîner avec les productions de l'adulte de manière imitative dans un premier temps, puis de manière autonome, dans l'acquisition phonologique, lexicale et morphosyntaxique. Simultanément à ces compétences structurales, l'enfant développe dans l'interaction des compétences pragmatiques et discursives, telles que la gestion de l'alternance des tours de parole ou l'appropriation des différents genres de discours en vigueur dans la société (narration, discours théorique, etc.) en fonction des besoins communicatifs (de Weck, 2001).

Quel apport en pathologie du développement du langage ?

Les différentes compétences structurales, discursives et pragmatiques peuvent être affectées par des troubles du développement du langage. Les objectifs des travaux en pathologie du langage consistent en la caractérisation des troubles et des compétences linguistiques et communicationnelles, ainsi qu'à l'évaluation des capacités langagières pour une prise en charge appropriée.

Les différentes distinctions des troubles spécifiques du développement du langage sont essentiellement construites à partir de critères linguistiques de nature structurale, de ce fait « une part importante des capacités langagières des enfants est [ainsi] négligée, d'autant plus si l'on considère, dans une perspective interactionniste du développement du langage (François et al., 1984 ; Espéret, 1990 ; Dolz et al., 1993), que ces derniers ont à acquérir les diverses formes de discours et d'interaction en vigueur dans la société » (de Weck, 2004a :92). L'analyse de l'utilisation du langage en contexte permet ainsi de mettre en évidence certains types de troubles du langage, comme les troubles discursifs ou pragmatiques (de Weck, 2004b). Les troubles discursifs atteignent l'organisation et le fonctionnement linguistique des discours et affectent la pertinence du contenu prépositionnel, la planification et la textualisation. Les troubles pragmatiques affectent la gestion des tours de paroles, l'introduction et le maintien de thèmes, l'établissement de référents, la réparation de pannes conversationnelles, l'établissement d'inférences et la capacité à adopter la perspective d'autrui.

Les traitements logopédiques ont bénéficié de retombées pratiques de la perspective de l'interactionnisme socio-discursif (de Weck, 2005). En effet cette perspective considère les capacités langagières dans leurs contextes de production comme par exemple les genres de discours et les activités (Rezzonico et al., 2014). Aussi, les interventions de l'adulte et de l'enfant devraient être envisagées les unes en regard des autres étant donné les influences mutuelles.

Dans une perspective du développement du langage, les logopédistes s'appuient sur les ressources linguistiques et pragmatico-discursives des enfants, tout en leur proposant un étayage. Deux niveaux de développement du langage sont ainsi pris en compte : celui déjà atteint par l'enfant et celui qu'il pourrait atteindre avec l'aide du logopédiste. De plus, le logopédiste en sollicitant les ressources discursives et les compétences interactionnelles des enfants les invite aussi à expérimenter leurs compétences dans différentes situations

d'interaction. En effet, postulant que les capacités langagières s'actualisent selon les contextes de production, les logopédistes sont invités à paramétrer des situations d'interactions : la prise en charge peut par exemple prendre la forme de divers settings (dyade vs groupe), les activités réalisées durant les séances peuvent être plus ou moins structurées (jeu symbolique, jeu de rôle, réalisation d'un spectacle).

Les séances de traitement constituent alors un lieu d'échange où les enfants avec troubles sont amenés à coproduire différents types de discours. Se faisant, ils expérimentent divers degrés de prise en charge des discours. Ces multiples paramétrages du traitement logopédique ont pour objectif de permettre aux enfants avec troubles une préparation au transfert de leurs compétences linguistiques en dehors des séances de traitement. Quant au rôle des parents dans la prise en charge thérapeutique des enfants, il est devenu central sous forme de guidance parentale. Ceci permet à l'enfant de développer ses compétences langagières dans diverses situations quotidiennes en impliquant la participation active des parents dans le développement du langage.

En résumé...

L'interactionnisme socio-discursif de l'acquisition et du développement du langage et des troubles qui lui sont associés met en évidence la nature sociale du développement langagier. Le dialogue, lieu d'interaction avec l'entourage, constitue le site privilégié pour les acquisitions des capacités langagières dont les utilisations s'actualisent différemment selon le contexte et les discours dans lesquels ils sont produits. Une telle perspective permet d'enrichir la symptomatologie des troubles du développement du langage. Les troubles pragmatiques ont ainsi commencé à être étudiés mais restent peu évalués en clinique (de Weck et Rodi, 2005). Or, si l'apport de cette perspective n'est plus à démontrer durant les phases de traitement logopédique, reste bien ouverte pourtant la question de son application dans l'évaluation des compétences pragmatico-discursives.

Ouvrages cités

- Bronckart, J.P. (1996). *Activités langagières, textes et discours : Pour un interactionnisme socio-discursif*. Lausanne et Paris : Delachaux et Niestlé.

- Bruner, J. S. (1983). *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*. Paris : Presses universitaires de France.
- Bruner, J.S. (1987). *Comment les enfants apprennent à parler*. Paris, Retz.
- de Weck, G. (2001). *Stratégies d'étayage d'adultes en interaction avec des enfants normaux et dysphasiques*. In M. Almgren, A. Barreña, M.-J. Ezeizabarrena, I. Idiazabal et B. MacWhinney (Eds.), *Research on Child Language Acquisition*. pp. 352-386. Somerville, MA : Cascadilla Press.
- de Weck, G. (2004a). La cohésion anaphorique chez de jeunes enfants présentant des troubles du développement du langage. *Calap*. 24, pp. 83-99.
- de Weck, G. (2004b) Les troubles pragmatiques et discursifs dans la dysphasie, *Enfance* 2004/1,56, pp. 91-106.
- de Weck, G. (2005). L'approche interactionniste en orthophonie – logopédie. *Rééducation Orthophonique*. 221, pp. 67-83.
- de Weck, G. et Rodi, M. (2005). *Evaluation des capacités pragmatiques et discursives*. In B. Piérard (Ed.). *Le langage de l'enfant : comment l'évaluer ?* pp. 195-212. Bruxelles : De Boeck.
- de Weck, G. et Marro, P. (2010). *Les troubles du langage chez l'enfant : Description et évaluation*. Issy-les-Moulineaux : Elsevier Masson.
- Hupet, M. (1996). Troubles de la compétence pragmatique : troubles spécifiques ou dérivés ? In de Weck, G. (Ed.), *Troubles du développement du langage. Perspectives pragmatiques et discursives*. pp. 89-112. Lausanne-Paris : Delachaux et Niestlé.
- Rezzonico, S., de Weck, G., Salazar Orvig, A., Da Silva Genest, C., et Rahmati, S. (2014). Maternal recasts and activity variations : a comparison of mother-child dyads involving children with and without SLI. *Clinical Linguistics & Phonetics*. 28 (4), pp. 223-240.
- Salazar Orvig, A., Marcos H., Morgenstern, A., Fayolle, V., Hasan, R., Leber-Marin, J., et Parès, J. (2004). Emergence des marqueurs anaphoriques avant 3 ans : le cas des pronoms de troisième personne. *Calap*. 24, pp. 57-82.
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language : a usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Veneziano, E. (1997). *Echanges conversationnels et acquisition première du langage*. In J. Bernicot, A. Trognon et J. Caron-Pargue (Eds.). *Conversation, interaction et fonctionnement cognitif*. pp. 91-123. Nancy : Presses universitaires de Nancy.
- Vygotsky, L.S. (1934/1985). *Pensée et langage*. Paris : La Dispute.

- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society : The development of higher psychological process*. Cambridge : Harvard University Press.

[1] Le 13e Colloque de logopédie de l'Université de Neuchâtel est consacré à cette approche, les 7 et 8 novembre 2016.