

Les reprises dans les interactions logopédiste – enfant. Une alternance entre "offres" et "saisies"

Mireille RODI

ISLC – Université de Neuchâtel.

HEP – Fribourg et Institut de pédagogie curative– Université de Fribourg.

In this article, we explain how children with specific language impairment (SLI) can benefit from speech therapy by focusing on a specific process, rooted in the discursive-interactive perspective of language acquisition (Vygotsky, 1934/1997; Bruner, 1983, 1987; Bronckart et *al.*, 1993; de Weck & Rosat, 2003). We show how a child with SLI manages to grasp the opportunities for acquisition offered by a speech therapist and the strategies used by the latter to give the child opportunities to grasp them. We develop our reflexion around this dynamic alternation between offers and uptakes whose main ingredient is the recast, and we suggest that the issues of a speech therapy rooted in communicative activities are in this dynamic.

1. Introduction

Nous nous intéresserons à la manière dont un enfant avec troubles spécifiques du développement du langage (tsdl) peut tirer bénéfice d'une thérapie logopédique¹. Plus précisément, notre questionnement concerne la manière dont un enfant parvient à se saisir d'offres acquisitionnelles et les stratégies actualisées par la logopédiste pour donner à ce dernier des occasions de saisies. Il nous semble en effet que dès les premières interventions logopédiques, un contrat implicite se tisse entre les interlocuteurs, contrat basé à la fois sur une asymétrie générationnelle, sociale et langagière, et sur une recherche de symétrie ou d'équivalence sur le plan relationnel. Ce contrat engage la logopédiste dans un rôle d'étayage des productions verbales offrant à l'enfant la possibilité de mettre en place des moyens de communication plus efficaces. De son côté, l'enfant tente de s'appropriier les propositions de cette dernière. Cette situation d'interaction pourrait être propice à l'actualisation de séquences potentiellement acquisitionnelles (SPA, de Pietro & *al.*, 1989) qui engagent les interlocuteurs dans une démarche d'acquisition/apprentissage sur le plan langagier. C'est ce processus que nous avons cherché à mettre en évidence, dans le but notamment d'objectiver des savoir-faire appartenant à une communauté de pratique.

¹

Données issues d'une thèse de doctorat défendue le 22 mai 2013.

Dans un premier temps, nous réfléchirons sur le fonctionnement des reprises dans l'acquisition du langage. Puis, nous situerons notre approche parmi les orientations thérapeutiques en logopédie, avant de définir le processus acquisitionnel que constituent les SPA et sa place dans notre projet. Après une brève présentation des données méthodologiques et des objectifs d'analyse, nous discuterons un exemple de SPA pour illustrer la dynamique conversationnelle de l'alternance entre "offres" et "saisies" ainsi que certaines stratégies soutenant les processus acquisitionnels. Notre conclusion soulignera l'intérêt de la prise en compte du modèle des SPA dans les contextes thérapeutiques logopédiques.

2. La dynamique des reprises² dans l'acquisition du langage

Les reprises sont fréquentes dans les situations d'interaction adulte – enfant. Elles ne sont pas spécifiques à un locuteur (adulte ou enfant) et n'ont pas la même fonction selon le locuteur qui les produit.

2.1 *Fonctionnement du processus de reprise chez l'adulte*

En interaction avec des enfants, les adultes produisent des reprises de manière automatique, "malgré eux": "*il est difficile de ne pas re-dire ce que disent les enfants (...)*" (Clark, 1999, p. 9). Les adultes peuvent faire usage de la répétition dans un but de vérification des propos de l'enfant. On observe alors des demandes de confirmation en lien avec la forme phonologique d'un mot, l'organisation morphosyntaxique ou encore la nature de l'intention (*ibid.*) qui participent au maintien de l'intercompréhension. Les reprises sont fréquemment accompagnées d'informations additionnelles (extensions), concernant les liens hiérarchiques entre mots, des précisions sur des propriétés ou des usages, ce qui participe au travail d'augmentation de la base commune de connaissances. On peut distinguer les *énoncés rejoués*, où l'adulte répète une production appropriée de l'enfant dans un but de ratification, des *reformulations*, qui répètent l'énoncé source de l'enfant avec une modification liée à l'inadéquation d'une forme particulière (Clark, 2006; 2010). Le déclencheur peut être une formulation peu intelligible, imprécise ou ambiguë ou un silence de l'enfant. Lors de reformulations d'une forme inappropriée (Clark & Chouinard, 2000; Chouinard & Clark, 2003), ce dernier propose une forme qui correspond à la structure et à la grammaticalité de la langue. Dans ce contexte, les reprises fonctionnent comme "corrections" implicites: elles signalent de manière indirecte une inadéquation et offrent une formulation adéquate (de Weck, 2006). Ce qui nous semble

²

Arditty (1987): le générique "reprise" évoque indifféremment les reformulations et les répétitions.

fondamental, c'est que ces "corrections" semblent se fondre dans l'échange et en faire intrinsèquement partie, l'essentiel étant cette juxtaposition entre forme inadéquate et reprise (Saxton, 1995). Dans les corpus étudiés (Chouinard & Clark, 2000)³, les formes inappropriées reformulées concernent les niveaux phonologique, morphologique (forme des mots), lexical (choix des mots) et, dans la majeure partie des cas, syntaxique (dans des proportions semblables pour les parents anglophones et francophones de l'étude citée). Quant au niveau phonologique, c'est le moins représenté. Notons que la majeure partie des reprises restent liées à l'interprétation des énoncés enfantins et visent à s'assurer du maintien de l'intercompréhension. Par ailleurs, l'adulte accompagne sa compréhension de gestes, de mimiques, de phatiques (*ah, oui, mhm*, etc.), d'exclamations signalant que la production est validée (Clark, 2006). Il actualise aussi certaines stratégies pour faciliter la saisie par exemple en mettant l'élément offert en fin d'énoncé, en accentuant l'intensité, ou en répétant deux fois la même offre.

2.2 *Fonctionnement de la reprise chez l'enfant*

Pour s'exprimer et se faire comprendre, l'enfant, dont les productions ne sont pas encore conformes au modèle attendu, dispose également de cet outil, la reprise, pour atteindre ses objectifs communicatifs et acquérir des éléments langagiers. Face à la présentation d'un mot nouveau, d'une "correction", on peut observer la plupart du temps une reprise (Clark, 2006). L'enfant peut se trouver dans une situation où il doit choisir entre deux expressions qui portent la même signification. Il semblerait qu'il utilise alors un principe de contraste (Saxton, 1995) entre les deux formes successives pour concrétiser ce choix: il fait une inférence pragmatique liée au fait que la reformulation adulte est supposée lui offrir une modification formelle appropriée (Clark, 1990). Les enfants tiennent compte de ces modifications dans leurs productions postérieures et les intègrent dans leurs énoncés. Dans le cas où ils ne manifestent pas concrètement une saisie, les enfants peuvent intégrer ces éléments en compréhension et dans leur mémoire. Ils produisent alors, parfois, un phatique qui ratifie leur reconnaissance du mot. On évoque alors une "*acceptation tacite*" (*ibid.*, p.18) par opposition à "*une acceptation explicite*" (*ibid.*) (usage immédiat de la reprise pour intégrer la modification offerte). Ils peuvent également refuser la proposition de l'adulte, dans le cas, notamment, où elle ne correspond pas à leur intention de communication.

³

Les données concernent deux corpus des archives CHILDES (MacWhinney & Snow 1985). Il s'agit des productions d'un enfant français (de 2;1 à 3;3) et d'un enfant américain (de 2;4 à 4;1).

En conclusion, la reprise décrit une activité de l'enfant dans l'acquisition de la langue maternelle, dans le sens où il compare ses productions à celles de sa langue cible et les modifie en conséquence. Il prend appui sur ce processus pour signaler son intérêt envers l'offre d'un mot nouveau ou ratifier une proposition, et accroître ainsi sa base de connaissances. Quant aux adultes, ils font usage de ce processus, notamment dans le but d'offrir à l'enfant un modèle linguistique. La question se pose du fonctionnement de ce phénomène dans les interactions logopédiques. Comment un enfant dont les compétences linguistiques sont touchées peut-il utiliser cette stratégie pour entrer dans une dynamique acquisitionnelle? Et comment l'adulte peut-il l'étayer par ce moyen? Ainsi, a-t-on pu observer dans les interactions avec des enfants présentant des tsdl des corrélations significatives entre l'utilisation de reprises par l'adulte et le degré d'intelligibilité de l'enfant (Conti-Ramsden, 1990). Autrement dit, le caractère intelligible favoriserait l'usage de reprises. Cette remarque met en évidence un double obstacle pour les enfants avec tsdl dont les troubles affectent l'intelligibilité: d'une part, un dysfonctionnement entrave le développement de leurs capacités langagières, d'autre part il empêche l'usage par l'adulte d'une stratégie interactionnelle fondamentale pour l'acquisition: la dépendance sémantique, dont les reprises sont l'une des manifestations. Dans le point suivant, nous abordons ces questions en ancrant nos réflexions d'une part dans les approches thérapeutiques en logopédie, afin de mieux appréhender la place des reprises dans ce contexte, et d'autre part sur un modèle de compréhension de ces phénomènes, les SPA.

3. Notre approche théorique des thérapies logopédiques

À l'heure actuelle, les démarches thérapeutiques en logopédie s'appuient sur les diverses théories dont elles sont issues: médecine, neuropsychologie, sciences du langage, psychologie du développement, psychologie sociale et clinique, sociologie et ethnologie, sciences de l'éducation, etc. (de Weck & Marro, 2010). Ces perspectives, que l'on peut considérer comme complémentaires, orientent la logopédiste dans son appréhension de l'enfant, lui permettent de réaliser des choix théoriques et thérapeutiques en fonction de chaque situation. C'est un regard qu'elle choisit de poser en fonction de ses observations et qui oriente le processus thérapeutique. Nos propres travaux s'inspirent des approches centrées sur le développement des capacités langagières dans une perspective discursive - interactive (Vygotski, 1934,1997; Bruner, 1983, 1987; Bronckart & *al.*, 1993; de Weck & Rosat, 2003). Dans ce cadre, la logopédiste se focalise sur les mécanismes d'interaction et la fonction de communication du langage (de Weck, 1989), elle souligne les capacités langagières actuelles de l'enfant dans le but d'accompagner son évolution en exploitant son niveau potentiel de développement (Vygotski, 1934/1997). Ce point de vue suscite la mise en place de situations thérapeutiques ancrées dans des

routines et des formats interactionnels (Bruner, 1983; 1987; Monfort & Juarez-Sanchez, 2008) où la logopédiste était l'enfant dans ses productions langagières. Les interventions logopédiques sont organisées en ayant recours à des médiations diverses (jeux, jeux symboliques, livres, comptines, mimes, médiation corporelle, etc.; Coquet & Ferrand, 2008) ayant pour but de faciliter les échanges, les appropriations de l'enfant et de préserver sa motivation. Ces approches sont décrites dans la littérature anglo-saxonne en termes d'approches hybrides ("hybrid approaches", Fey, 1986; Hancock & Kaiser, 2006; Bruce & al. 2007; Hoodin, 2011). La thérapeute du langage y assume trois fonctions (Hoodin, 2011):

- a) Elle fixe des buts langagiers en fonction de l'enfant et du contexte;
- b) Elle sélectionne du matériel et des situations fonctionnelles;
- c) Elle modifie son propre langage, non seulement en fonction des besoins communicatifs de l'enfant, mais encore pour attirer son attention sur une cible d'acquisition.

La logopédiste accompagne les productions de l'enfant au moyen de reformulations, encourage ses initiatives, cherche à maintenir la dépendance sémantique entre les tours de paroles. On peut observer des "*ajustements intuitifs*" (Hancock & Kaiser, 2006, p. 205), sous la forme d'une production accrue de langage modulé (Moreau & Richelle, 1997), parfois en exagérant certaines caractéristiques (ralentissement important du rythme de parole, segmentation syllabique marquée, par exemple). Les cibles d'intervention sont sélectionnées de manière fonctionnelle, au cours des conversations, le but premier étant de maintenir la communication avec l'enfant (Bruce & al., 2007). Les reprises sont considérées comme un outil fondamental dans ce contexte (Hassink & Leonard, 2010; Hoodin, 2011). Il nous semble donc intéressant d'observer quand et comment la logopédiste en fait usage et de quelle manière l'enfant est susceptible de s'approprier ses propositions à des fins d'acquisition, compte tenu des difficultés mentionnées précédemment. Afin de mieux saisir ces processus acquisitionnels, tournons-nous maintenant vers les recherches concernant les SPA, dont les interactions étudiées dans le cadre des théories de l'acquisition en situation de communication exolingue, présentent une autre forme d'asymétrie et semblent un support intéressant pour approcher ces phénomènes.

4. Les échanges de type SPA

Lors d'une interaction asymétrique, le locuteur "apprenant" peut construire son discours en réutilisant les matériaux linguistiques produits par son interlocuteur, notamment en les intégrant à son propre système. À partir des formulations de son partenaire, il peut construire ou reconstruire ses propres productions langagières. Les participants vont tendre à mettre en œuvre toutes leurs ressources conversationnelles dans le but de communiquer, ce qui parfois les engage dans un processus

d'acquisition/apprentissage. Ce processus est décrit en termes de SPA (de Pietro & *al.*, 1989). Ces séquences supposent ce que Bange (1992) définit comme une bifocalisation sur la forme et sur le contenu, dans le sens où elles peuvent avoir lieu dans un contexte de difficultés affectant l'intercompréhension (pannes conversationnelles) et/ou lorsque les interactants se placent volontairement dans une activité d'acquisition/apprentissage. Par un mouvement d'autostructuration de ses propres énoncés, le locuteur apprenant est agent dans le processus d'acquisition. Par un mouvement d'hétérostructuration, le locuteur natif va mettre en œuvre des interventions visant à étayer, orienter, corriger, les productions de son partenaire (Py, 1990). Un troisième mouvement "*de double interprétation*" (de Pietro & *al.*, 1989, p.101) intervient et oriente d'une part les interventions d'hétérostructuration, d'autre part, l'éventuelle prise en charge par l'apprenant. Dans cette troisième étape, l'apprenant va manifester son interprétation de l'énoncé hétérostructurant.

Exemple 1 SPA (d'après de Pietro & *al.*, 1989)

Apprenant	: il a ouvert	Autostructuration
Natif	: il a ouvert	Hétérostructuration
Apprenant	: il a ouvert	Interprétation

Concernant les niveaux linguistiques, et en contraste avec les données issues de l'acquisition du langage (voir ci-dessus), les recherches ont mis en évidence des appropriations surtout lexicales (de Pietro & *al.*, 1989). En effet, les mots sont les unités les plus accessibles pour communiquer et c'est fréquemment la production d'un mot incertain de l'apprenant qui provoque une intervention de l'interlocuteur en vue d'optimiser l'intercompréhension. Néanmoins, lors d'interactions exolingues, la syntaxe peut également représenter un cadre dans lequel se déroulent des SPA (Jeanneret & Py, 2003). C'est donc par la médiation d'un problème de formulation de l'apprenant au cours de la conversation que sera mise en place une SPA. C'est en cela que ce concept nous semble central pour guider notre observation des interactions logopédiste – enfant et déceler en quoi elles sont potentiellement favorables au processus d'acquisition/apprentissage.

5. Quelques données du dispositif méthodologique⁴

Le corpus est constitué de 30 interactions de jeu symbolique d'une durée d'environ 15 minutes, c'est-à-dire 6 dyades logopédiste – enfant avec tsdl composées de 5 interactions chacune. L'âge des enfants est compris entre 4 et 6 ans. L'enfant devait bénéficier d'une thérapie logopédique depuis 3 mois au minimum, afin que le lien thérapeutique établi avec la logopédiste

⁴

Pour plus de détails, voir Rodi, 2011.

puisse permettre la mise en évidence de routines interactionnelles. De plus, le suivi ne devait pas excéder deux ans afin que l'enfant démontre encore des difficultés langagières suffisamment marquées. Le matériel utilisé n'a pas été prédéfini, il devait faire partie des habitudes de jeu symbolique établies entre l'enfant et la logopédiste. Chaque interaction a été enregistrée et vidéofilmée, sans la présence de l'expérimentatrice.

6. Objectifs d'analyse

En fonction de la nature asymétrique de l'interaction logopédiste - enfant, notre hypothèse centrale est fondée sur l'existence de SPA dans ce contexte. Néanmoins, nous supposons que ces séquences devraient comporter des spécificités, par rapport à celles décrites dans les recherches en acquisition d'une langue seconde, en fonction notamment de la présence d'une triple asymétrie: sur le plan générationnel, sur le plan social (rôles et statuts) et au niveau des compétences langagières (acquisition d'une langue première *et* présence de tsdl). Dans ce sens, nous proposons d'utiliser l'expression "*échanges de type SPA*" pour marquer cette différence. La construction de notre outil méthodologique (grille d'analyse) a été guidée par deux objectifs:

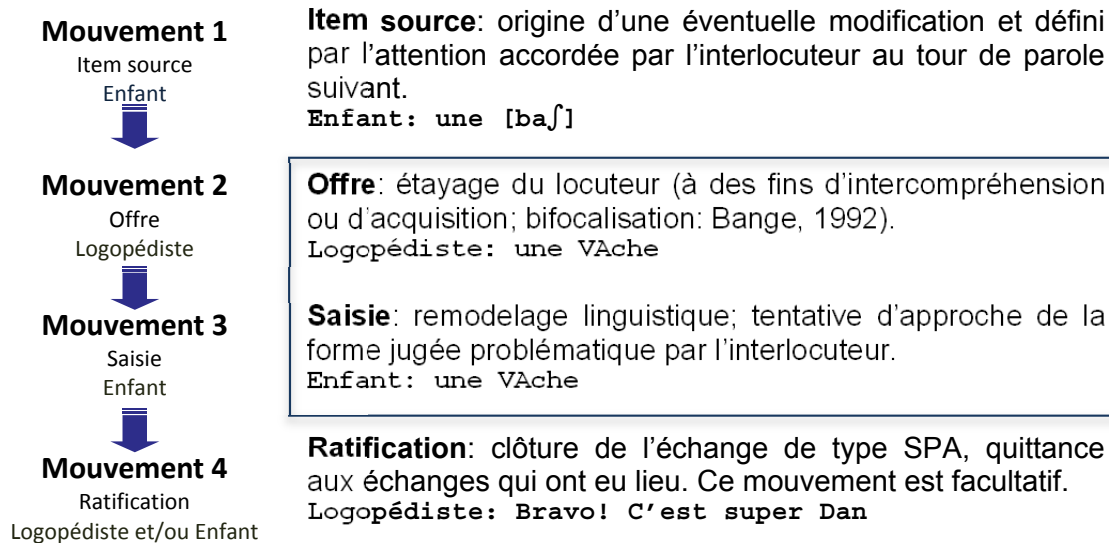
- a) L'identification et la description des échanges de type SPA.
- b) L'identification des processus et des stratégies liés au phénomène d'acquisition / apprentissage ("offres" et "saisies").

7. Analyse

7.1 *Identification et description des échanges de type SPA*

En référence aux recherches décrites plus haut (Clark, 1999; 2006; 2010; de Pietro & *al.*, 1989; Py, 1990; Wong & Simard, 2001), nous avons identifié et extrait les échanges de type SPA. Nous sommes parvenues à une conception d'échanges en quatre mouvements⁵.

⁵ Le terme "mouvement" (Goffman, 1974; de Pietro et *al.*, 1989; Bernicot et *al.*, 2006) a été choisi, car il reflète le caractère dynamique de ces blocs d'échanges verbaux qui forment une SPA.



Dans l'ensemble du corpus, nous avons identifié 145 échanges de type SPA, ce qui correspond à une moyenne d'environ cinq échanges par interaction de 15 minutes. Dans 77% des cas, ils sont constitués des quatre mouvements décrits plus haut. Lorsque ces échanges sont constitués de trois mouvements (23%), c'est le quatrième mouvement (ratification) qui est absent. Nous interprétons ce fait selon la fonction de l'échange de type SPA. Lorsque celui-ci est lié à un problème d'intercompréhension (et non à un objectif volontaire d'apprentissage focalisé sur la forme; Bange, 1992), une priorité est donnée à la continuité dialogique. Dans ce cas, c'est généralement la reprise (saisie) de l'enfant qui fait office de ratification, mécanisme fréquemment observé dans les processus d'acquisition du langage (Clark 2006). L'enfant signale sa reconnaissance d'un nouvel élément et la capacité de se l'approprier.

7.2 *Identification des stratégies actualisant les "offres" et les "saisies"*

Nous analyserons ces stratégies au moyen d'un exemple (exemple 2), pouvant être considéré comme représentatif de l'actualisation de cette alternance entre "offres" et "saisies". Cet échange de type SPA porte sur le niveau phonologique, niveau le plus représenté dans les échanges de type SPA de ce corpus, contrairement aux résultats des études sur des interactions exolingues et l'acquisition du langage (voir plus haut). Dans un premier temps, nous procédons à un repérage de ces stratégies que nous interpréterons ensuite en fonction de nos résultats généraux. Les stratégies d'étayage et les processus d'acquisition sont observés dans un premier temps de manière conjointe, afin de mettre en évidence le phénomène de co-construction entre les offres de la logopédiste et les saisies de l'enfant.

Exemple 2

JJ51	ouais / par-dessus le / les [tʁokodil]	Mouvement 1
LE52	les CROcodiles	Mouvement 2
JJ52	[tʁo / kodil]	Mouvement 3
LE53	CRo / CROcodile	Mouvement 2
JJ53	CR:Ocodile	Mouvement 3
LE54	<u>crocodile</u> /	Mouvement 4
LE54	oui / bien !	Mouvement 4

En référence à la production phonologique inappropriée de "crocodile" (JJ51: [tʁokodil], erreur de type dissimilation), la logopédiste (LE52), initie l'échange de type SPA (mouvement 2) en reformulant l'item source. Elle offre une proposition de formulation à l'enfant, insistant sur la première syllabe du mot (accroissement de l'intensité). Ce faisant, elle sort le mot de son contexte d'occurrence et met en évidence le problème pour en faciliter la saisie. Au tour de parole suivant (JJ52), l'enfant se saisit de la proposition, il entre dans l'échange de type SPA en faisant une tentative de reprise. Il est intéressant d'observer qu'il actualise de manière autonome une stratégie pour améliorer la forme phonologique de l'item: il segmente le mot en deux parties, isolant ainsi la première syllabe problématique. Il ne parvient cependant pas à modifier la production phonologique de son item source. La logopédiste fait alors une nouvelle offre. Elle étaye cette fois l'enfant en deux étapes: elle isole la première syllabe sous forme d'ébauche en insistant sur la suite phonologique problématique (accroissement de l'intensité), puis répète le mot intégralement, toujours avec mise en évidence des deux phonèmes. L'enfant s'approprie l'offre de la logopédiste (JJ53) en répétant le mot. En plus d'insister sur la suite phonologique, il prolonge la production du [ʁ] (allongement). La fin du mot est produite conjointement avec la logopédiste (LE54; chevauchement). Cette intervention de la logopédiste valide et ratifie la production de l'enfant. L'échange de type SPA se clôt au moyen d'une évaluation valorisante de la production de l'enfant.

Dans cet exemple nous identifions diverses stratégies, produites par les interlocuteurs, simultanément avec les reprises, au cours de l'échange de type SPA. D'une part, la logopédiste

- reformule l'item source avec un *accroissement de l'intensité* sur la première syllabe (LE52);
- reformule la saisie de l'enfant *en isolant* le problème sous forme *d'ébauche* (LE53);
- produit une *double répétition* (Clark, 2006) (LE53).
- produit une *répétition* de la production appropriée de l'enfant en guise de *ratification* (Clark, 2010).

D'autre part, l'enfant

- semble avoir l'intention de répéter l'offre de la logopédiste à des fins de modifications phonologiques de son item source et de se donner un moyen d'atteinte de cet objectif en *segmentant le mot* (JJ52), sans parvenir pour autant au résultat escompté.

- répète la production de la logopédiste en s'appropriant également la stratégie offerte et en *allongeant la suite phonologique* problématique.

L'analyse de cet exemple nous permet de saisir plus précisément le fonctionnement des échanges de type SPA. D'une part, les offres et les saisies alternent sur plusieurs tours de parole jusqu'à l'énoncé approprié. C'est un phénomène constant dans les échanges de type SPA, qui peut être décrit en termes de "*restructurations verticales*" (Hoodin, 2011, p. 100). D'autre part, dans l'ensemble des SPA, chaque locuteur collabore pour atteindre l'objectif de l'échange (rétablir l'intercompréhension ou engager volontairement un processus d'apprentissage). Pour ce faire, nous avons observé que les reprises (en tant qu'"offre" ou "saisie") pouvaient être accompagnées de stratégies caractéristiques, à savoir:

- un accroissement de l'intensité du phonème, de la suite phonologique, du mot ou de la forme syntaxique problématique;
- un allongement d'un phonème jugé problématique;
- une aide gestuelle (pointage, geste Borel-Maisonny, notamment);
- une segmentation syllabique du mot;
- une double répétition de l'item offert;
- un ralentissement du débit;
- une demande de confirmation et/ou de clarification;
- une reprise sous forme d'ébauche.

Ces interventions fonctionnent comme des routines entre l'enfant et la logopédiste, qui ne contraint pratiquement jamais l'enfant à modifier sa production au moyen d'une demande directe. Les demandes de répétition sont la plupart du temps modalisées ("*tu serais d'accord de répéter*", par exemple), dans un but probable de protection des faces (travail de figuration, Goffman, 1974). Dans ce sens, il semble bien que, comme évoqués dans les études interactionnistes de l'acquisition du langage, ces échanges visant une modification de la production de l'enfant se fondent dans le dialogue, l'objectif de communication restant au premier plan.

8. Conclusions

En prélude à cette recherche, nous avons postulé l'existence de SPA dans les interactions logopédiste – enfant, en lien avec la dimension asymétrique de ce type d'interaction, autant sur les plans générationnel et social qu'au niveau des capacités langagières des interlocuteurs. Conformément à nos attentes, des échanges de type SPA ont été co-construits dans la totalité des interactions analysées. De surcroît, nous avons pu mettre en évidence non seulement des séquences ternaires, telles que décrites dans les recherches concernant les SPA, mais des séquences *quaternaires*. La plupart du temps, une quittance ratifie l'échange qui a eu lieu au moyen d'une répétition de l'item source modifié par exemple. Ces échanges semblent s'organiser autour de reprises, sous

forme d'alternance entre "offres" et "saisies". Les saisies des enfants ainsi que les stratégies qu'ils mettent en place, souvent de manière autonome, soulignent leur capacité d'appropriation et d'investissement du processus thérapeutique. Elles mettent en évidence une conscience de leurs difficultés, conscience dont on connaît par ailleurs l'importance dans les processus de changement sur le plan thérapeutique. L'enfant donne ainsi l'occasion à la logopédiste d'utiliser cette aptitude pour susciter une démarche acquisitionnelle. Notons encore que ces offres et saisies s'enchâssent au sein des échanges de type SPA: lorsque l'enfant produit un item source, la logopédiste peut faire plusieurs offres pour l'encourager à produire la forme appropriée. Ces "*restructurations verticales*" (Hoodin 2011, p. 100) pourraient être une spécificité des interactions logopédiste – enfant (*ibid.*). La récurrence de ces comportements conversationnels dans l'ensemble des interactions logopédiques analysées nous permet de considérer cette alternance d'offres et de saisies dans les échanges de type SPA comme des échanges rituels conventionnalisés, des routines (Bruner, 1983; Goffman, 1974) que nous qualifions de "formats logopédiques", inscrits dans les bases d'un contrat implicite entre l'enfant et sa logopédiste. Ainsi sommes-nous convaincue que c'est autour de ce format d'alternance, dont l'ingrédient principal est la reprise, que s'élabore une thérapie logopédique insérée dans les racines communicationnelles de l'activité langagière.

Bibliographie

- Arditty, J. (1987): Reprises (répétitions et reformulations): le jeu des formes et des fonctions. *Encrages 18/19*, 45-68.
- Bange, P. (1992): A propos de la communication et de l'apprentissage en L2, notamment dans ses formes institutionnelles, *AILE*, 1, 53-85.
- Bernicot, J., Salazar Orvig, A. & Veneziano, E. (2006): Les reprises: dialogues, formes, fonctions et ontogenèse. *La Linguistique*, 42, 29-50.
- Bronckard, J.-P., Dolz, J. & Pasquier, A. (1993): L'acquisition des discours. *Etudes de linguistique appliquée 92*, 23-37.
- Bruce, B., Hansson, K. & Nettelbladt, U. (2007): Interactional style, elicitation strategies and language production in professional language intervention. *Child Language Teaching and Therapy*, 23(2), 253-266.
- Bruner, J. S. (1983): *Le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire*. Paris: PUF.
- (1987): *Comment les enfants apprennent à parler*. Paris: Retz.
- Clark, E.V. (1999): Acquisition in the course of conversation. *Studies in linguistic sciences 29(2)*, 1-18.
- (2006): La répétition et l'acquisition du langage. *La Linguistique*, 42, 2, 67-79.
- (2010): Interaction et acquisition de mots. In J. Bernicot, E. Veneziano, M. Musiol, & A. Bert-Erboul, (Eds). *Interactions verbales et acquisition du langage* (pp. 25-43). Paris: L'Harmattan.

- Clark, E.V. & Chouinard, M.M. (2003): Adult reformulations of child errors as negative evidence. *Journal of Child Language*, 30, 637-699.
- Chouinard, M.M. & Clark, E.V. (2000): Enoncés enfantins et reformulations adulte dans l'acquisition du langage. *Langages*, 34(140), 9-23.
- Conti-Ramsden, G. (1990): Maternal recasts and other contingent replies to language-impaired children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 55, 262-274.
- Coquet, F. & Ferrand, D. (2008): Rééducation des retards de parole, des retards de langage oral. In T. Rousseau (ss la dir.), *Les approches thérapeutiques en orthophonie, tome 1* (pp. 67-111). Isebergues: Ortho Édition.
- de Pietro, J.-F., Matthey, M. & Py, B. (1989): Acquisition et contrat didactique: les séquences potentiellement acquisitionnelles de la conversation exolingue. In D. Weil & H. Fugier (Eds), *Actes du troisième colloque régional de linguistique* (pp. 99-124). Strasbourg: Université Louis Pasteur.
- de Weck, G. (1989): L'évaluation du langage: dimensions représentative et communicative. *TRANEL*, 15, 275-292.
- (2006): Les reprises dans les interactions adulte-enfant: comparaison d'enfants dysphasiques et tout-venant. *La Linguistique*, 42(2), 115-133.
- de Weck, G. & Rosat, M.-C. (2003): *Troubles dysphasiques. Comment raconter, relater, faire agir à l'âge préscolaire*. Paris: Masson.
- de Weck, G. & Marro, P. (2010): *Les troubles du langage chez l'enfant. Description et évaluation*. Paris: Masson.
- Fey, M.E. (1986): *Language Intervention with Young Children*. Boston: Little Brown and Company.
- Goffman, E. (1974): *Les Rites d'interaction*. Paris: Minuit.
- Hancock, T. & Kaiser, A. (2006): Enhanced milieu training. In R. McCauley, & M. Fey (Eds.), *Treatment of language disorders* (pp. 203-233). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Hassink, J.M. & Leonard, L.B. (2010): Within-Treatment Factors as Predictors of Outcomes Following Conversational Recasting. *Language Pathology* 19, 213-224.
- Hoodin, R. B. (2011): *Intervention in Child Language Disorders. A Comprehensive Handbook*. Sudbury, MA: Jones & Bartlett Publishers.
- Jeanneret, T. & B. Py (2003): Traitement interactif des structures syntaxiques dans une perspective acquisitionnelle. In F. Cicurel & D. Véronique (Ed.), *Discours, action et appropriation des langues*, (pp. 37-52). Paris: Presses de la Sorbonne Nouvelle.
- MacWhinney, B., & Snow, C. (1985): The Child Language Data Exchange System. *Journal of Child Language*, 12, 271-295.
- Monfort, M. & Juarez-Sanchez, A. (2008): Intervention auprès des enfants présentant une dysphasie développementale. In T. Rousseau (ss la dir.), *Les approches thérapeutiques en orthophonie, tome 1* (pp. 119-129). Isebergues: Ortho Édition.
- Moreau, M.-L. & Richelle, M. (1997): *L'acquisition du langage*. Bruxelles: Mardaga.
- Py, B. (1990). Les stratégies d'acquisition en situation exolingue. *Le français dans le monde. Recherches et applications, numéro spécial*, 81-88.
- Rodi, M. (2011): Interactions logopédiste – enfant: comment se construisent des échanges potentiellement acquisitionnels dans une situation de jeu symbolique. *Glossa n° 110*, 49-68.
- Saxton, M. (1997): The contrast theory of negative input. *Journal of Child Language*, 24, 1, 139-161.
- Vygotski, L. S. (1934/1997): *Pensée et langage*. Paris: La Dispute.
- Wong, J. & Simard, D (2001): La saisie, cette grande oubliée! *AILE*, 14 [en ligne] URL: <http://aile.revues.org/document1476.html> (consulté le 27.06.2007).