

**Impact du degré de la déficience intellectuelle sur le niveau de la pragmatique linguistique, étude comparative entre enfants neurotypiques et enfants déficients intellectuelles, légers, moyens et sévères**

**The Impact of Intellectual Disability on Linguistic Pragmatics: A Comparative Study between Neurotypical Children and Children with Mild, Moderate, and Severe Intellectual Disabilities**

KERDJA Meriem

Université de Tizi-Ouzou (Algérie)

*Meriem.kerdja@ummto.dz*

<b>Résumé :</b>	<b>Informations sur l'article</b>
<p><i>Cette étude a pour objectif, de comparer et d'évaluer la pragmatique linguistique, dans 4 situations de dialogue, chez 40 enfants, répartis-en 4 groupes de 10 enfants : groupe1 enfants neurotypique, groupe2 enfants avec Déficience intellectuelle (DI) légère, groupe3 enfants avec DI moyenne, groupe4 enfants avec DI sévère. L'analyse statistique intergroupe par ANOVA, indique une différence significative entre le groupe 1 et les groupes 3 et 4, en faveur du groupe 1. Par contre nous n'avons pas constaté de différence significative entre le groupe1 et le groupe2. Ce qui signifie que le degré de la DI affecte les capacités pragmatiques linguistique. Ces résultats nous interpellent en tant que praticiens orthophonistes à prendre en considération cette compétence, dans l'évaluation et la prise en charge.</i></p>	<p>Reçu:08/09/2022</p> <p>Acceptation:03/01/2023</p>
	<p><b>Mots clés:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Déficience intellectuelle.</li> <li>✓ Pragmatique linguistique.</li> <li>✓ Enfant neurotypique</li> </ul>
<b>Abstract:</b>	<b>Article info</b>
<p><i>This study aims to compare and evaluate linguistic pragmatics in four dialogue situations among 40 children. The participants were divided into four groups of 10 children each: group 1 consisted of neurotypical children, group 2 included children with mild intellectual disability (ID), group 3 comprised children with moderate ID, and group 4 consisted of children with severe ID. The intergroup statistical analysis using ANOVA revealed a significant difference between group 1 and groups 3 and 4, favoring group 1. However, no significant difference was found between group 1 and group 2, indicating that the degree of ID impacts pragmatic linguistic abilities. These findings present a challenge to speech therapists, highlighting the need to consider this skill in assessment and management processes.</i></p>	<p>Received :08/09/2022</p> <p>Accepted :03/01/2023</p>
	<p><b>Keywords:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Intellectualdisability.</li> <li>✓ linguisticpragmatics.</li> <li>✓ Neurotypicalsubject</li> </ul>

❖ **Introduction :** Le terme retard mental a été proposé par l'association américaine du retard mental (AAMR), en 1961, afin de remplacer d'anciens termes à connotation péjorative. ce terme fut adopté par l'association américaine de psychologie (APA), qui l'introduit dans son manuel diagnostique le DSM, (cité dans : Harris, 2013), le DSM5, remplace le terme retard mental par déficience intellectuel (DI), définie comme, une altérations des capacités mentales générales, qui ont un impact sur le fonctionnement adaptatif dans trois domaines, et qui déterminent sa réponse aux tâches quotidiennes : conceptuel, qui intègre le langage comme un volet important, un domaine social, et en troisième lieu un domaine pratique. Le DSM5, maintient un QI, égale ou inférieur à 70 (deux écarts types inférieures à la norme) (cité dans : American Psychiatric Association, 2013). La CIM11, adopte une nouvelle terminologie : Troubles du développement intellectuel (TDI) ou en anglais Disorders of intellectual development, qui le définit comme un groupe d'affections étiologiques diverses, qui apparaissent au cours de la période de développement, et qui se caractérisent par un fonctionnement intellectuel et un comportement adaptatif significativement inférieur à la moyenne, d'environ deux écarts-types ou plus en dessous de la moyenne, cette définition souligne une limitation significative à la fois sur le plan intellectuel (cognitive), et aussi sur le comportement adaptatif, qui affecte dans l'un de ces aspect la communication et la sociabilité (cité dans : World Health Organization, 2019).

Nous remarquons comme l'indiquent Keskinova et Ajdinski (2018) ; Hofmann, Müller (2021) que les deux manuels insistent sur l'altération de la communication, et la sociabilité, comme aspect distinctif de la déficience intellectuelle, qui faut-il le rappeler, est marquée par une détérioration plus ou moins grave du langage avec une prévalence des troubles du langage allant de 49% selon Memisevic, Hadzic (2013) dans la déficience légère à 94% dans la déficience moyenne. D'après Marrus, Hall (2017) les troubles affectent un ou plusieurs aspects fondamentaux du langage, la forme, le contenu et la fonction. Les déficits peuvent concerner la morphologie, la syntaxe et la sémantique, la phonologie. Les troubles de la pragmatique, et l'utilisation du langage, sont englobés dans le trouble de la communication sociale ;

Rice, Warren, Betz, (2005) indiquent que la pragmatique fait référence à la capacité d'utiliser le langage pour la communication sociale d'une manière qui permet à l'auditeur d'interpréter clairement et avec précision les références et les intentions de l'orateur. Les aspects spécifiques de la pragmatique comprennent le maintien du discours, l'utilisation d'une gamme d'actes de langage et les capacités narratives. Dans le même sens Paul, Norbury (2012) affirment que la pragmatique est l'utilisation du langage social et implique trois compétences de communication majeures : Utiliser le langage pour différentes raisons, comme demander des choses ou saluer quelqu'un, changer de langue en fonction de qui écoute, comme parler différemment à un enfant qu'à un adulte, suivre les règles de la conversation

pour raconter des histoires, comme se relayer ou rester sur le sujet. D'après l'approche de Westby et Cutler (cité par Diken, 2014), ainsi que d'autres auteurs (Helland & al, 2014), la pragmatique correspond à l'utilisation d'une forme et un contenu linguistique. Par ailleurs, Perkins (2005), ne partage pas entièrement cette approche, en adoptant le point de vue d'autres auteurs (Dronkers, Ludy et Redfern, cités par Perkins, 2005), qui considèrent le comportement pragmatique est isolable et distinct du comportement linguistique, car le langage verbal, ne constitue qu'un moyen parmi d'autres pour communiquer, comme le stipule la théorie pragmatique de la pertinence.

Les sujets DI, présentent une infériorité au niveau des compétences linguistiques pragmatiques, qui sont des fonctions importantes, lors de l'interaction sociale, en effet selon Diken (2014) dans une étude comparative, entre des étudiants ayant une DI légère, et des étudiants ayant un développement sain, les résultats de cette étude, a démontré que près de 80 % des étudiants ayant une DI avaient des compétences linguistiques pragmatiques inférieures à la moyenne, médiocres ou très médiocres. Néanmoins, plus de 20% présentaient des compétences moyennes. Outre le langage verbal Sigafos, O'Reilly, Lancioni, & Sutherland (2014) montrent que les formes alternatives de la communication non verbale (gestes et les expressions faciales) sont particulièrement importantes chez les élèves ayant une DI.

Pour Rispoli, Franco, Van der Meer, Lang, & Camargo (2010), des études qui ont étudié le développement et l'utilisation des compétences langagières pragmatiques chez les personnes ayant une DI, ont soulevés des problèmes de conversation à tour de rôle, l'incapacité d'adapter un message aux besoins d'un auditeur, l'incapacité de répondre aux signes verbales des interlocuteurs, l'utilisation excessive de phrases stéréotypées, la difficulté à comprendre le sarcasme, les blagues et les métaphores, et l'incapacité de continuer à réviser les énoncés lorsque les problèmes de conversation se prolongent (Green, Johnson & Bretherton, 2013).

Bien que certaines études d'après Diken (2014), ont rapporté que les enfants ayant une DI acquièrent d'importantes compétences linguistiques pragmatiques, telles que la répétition et la révision appropriées des énoncés en réponse aux demandes de clarification ;

Une revue de la littérature scientifique effectuée par Abbeduto, Warren, & Connors (2007), au sujet de la pragmatique linguistique chez les sujets trisomiques<sup>21</sup>, souligne un déficit majeur qui affecte le développement pragmatique à la fois dans la phase pré linguistique et linguistique, qui perturbe le cercle de la communication entre locuteur et interlocuteur, qui limite l'interaction sociale, et les relations avec les membres de la famille, les pairs et les autres membres de la communauté.

Selon Perkins (2000), les capacités pragmatiques relèvent du fonctionnement cognitif, non linguistique, telles que la mémoire, l'attention et la génération d'inférence.

Partant de l'idée que la pragmatique linguistique est une capacité qui dépend directement, du niveau cognitive et intellectuelle du sujet, nous estimons que le degré de déficience intellectuelle, impacte le niveau de la pragmatique linguistique, c'est-à-dire que plus le niveau du quotient intellectuelle (QI), est important, plus le niveau des capacités pragmatiques linguistiques est important.

Bien que le langage dans ses composantes structurales, syntaxique, lexicale et sémantique, a été largement abordé dans la littérature chez le sujet neurotypique et certaines catégories de sujets neuro atypiques telles que la dysphasie et l'autisme, Brady, Bruce, Goldman, Erickson, Mineo, Ogletree, Paul, Romski, Sevcik, Siegel, & al (2016) constatent à l'inverse chez le sujet déficient intellectuelle, que peu d'études, ont été menées ; en outre nous avons remarqué durant notre pratique, que la prise en charge orthophonique chez ces sujets, est fortement axée sur l'aspect structural précédemment cité au détriment de l'usage du langage verbale et non verbale dans les différentes situations de dialogue, ce qui peut être préjudiciable à leur intégration réel sur le plan des interactions sociales, étant donné que la compétence communicative nous permet d'exprimer des désirs, des idées, des besoins, ou nous permet de poser des questions, etc., les personnes qui ont des difficultés dans ce domaine courent un risque direct d'exclusion. Cette exclusion est comprise comme des obstacles physiques, juridiques, financiers et comportementaux qui empêchent les individus de participer activement à leur communauté ;

Nous estimons qu'il est très important de s'enquérir de la dimension pragmatique chez ces sujets, afin de dresser une évaluation qui nous permet d'intervenir en tant que praticiens, en adéquation avec la spécificité du degré de leur déficience intellectuelle.

A travers cette étude nous cherchons à comprendre si l'aspect pragmatique est altéré chez les sujets déficients mentaux, en comparaison avec les enfants neurotypiques, particulièrement s'il est impacté par le degré de la déficience intellectuelle. Partant de cette réflexion nous formulons les interrogations suivantes :

- y a-t-il une différence significative entre les sujets neurotypiques et déficient intellectuelle au niveau de la pragmatique linguistique ?
- le degré de la déficience intellectuelle a-t-il un impact sur le niveau de la pragmatique linguistique ?

## ❖ Méthodologie :

▪ **Objet de la recherche :** nous cherchons à travers ce travail, à comprendre si le degré de la déficience intellectuelle, impact la capacité pragmatique linguistique. Nous procéderons dans un 1<sup>er</sup> temps à une comparaison des scores aux épreuves pragmatiques linguistiques entre quatre groupes, un groupe avec des sujets sains (QI normal), et trois groupes avec différents degrés de déficience intellectuelle (légère, moyenne, sévère).

▪ **Echantillon :** notre échantillon de travail, se compose de quatre groupes :

- 1<sup>er</sup> groupe : Enfants neurotypiques avec un QI normal.
- 2<sup>ème</sup> groupe : Enfants atypiques avec une déficience mentale légère, (QI 55-70).
- 3<sup>ème</sup> groupe : Enfants atypiques avec une déficience mentale moyenne, (QI 35-55).
- 4<sup>ème</sup> groupe : Enfants atypiques avec une déficience mentale sévère, (QI 35-25).

Voir caractéristiques des quatre groupes dans le tableau numéro 1.

Groupes	1	2	3	4
Nombre (N)	10	10	10	10
Intervalle de l'âge mental (Années)	3,8- 6,6	4-7	6-7	4-5
Intervalle de l'âge réel	4-6	6-12	13-14	10-15
Intervalle du QI	95-110	54-58	42-50	26-31
Proportion garçons	80%	10%	60%	50%
Proportion filles	20%	90%	40%	50%

Les enfants neurotypiques du 1<sup>er</sup> groupe, ont été choisis au niveau d'une école primaire (3 enfants), et une maternelle (7 enfants), les enfants souffrants d'une DI, du 2<sup>em</sup>, 3<sup>em</sup> et 4<sup>em</sup> groupe ont été, sélectionnés auprès d'un centre psychopédagogique, situé dans la commune de Ain taya, Alger.

▪ **Outil d'évaluation :** nous avons utilisé l'épreuve des habilités pragmatiques, proposée par Shulman (1986), aux états unis, cet outil est destiné aux enfants âgés de 3 à 8 ans, afin d'évaluer les capacités pragmatiques, au niveau des intentions communicatives, à travers quatre situations de dialogue, l'objectif est de relever les différentes demandes d'action, le rejet, la négation, la dénomination, l'identification, les réponses aux questions, le raisonnement, les comportements en relation ainsi que les formules de politesse.

Les quatre situations, comprennent : la conversation entre deux marionnettes (situation1), conversation lors d'une activité de dessin (situation2), conversation avec deux téléphones (situation3), conversation dans le cadre d'une activité de construction (situation4).

Chaque situation, engage un dialogue entre l'examineur et l'enfant ; L'épreuve a été appliquée en langue arabe, après traduction de l'anglais à l'arabe des questions et validation par des enseignants au sein du département d'orthophonie de l'université Mouloud Mammeri, pour la fiabilité nous avons aussi appliqué l'épreuve sur 100 enfants âgés entre 3 et 8ans, ou nous avons obtenu une cohérence interne, estimé à 0,74 (Alpha de Cronbach).

La cotation des réponses de l'enfant est basée sur une échelle allant de 0 à 5 points :

- Absence de réponse : 0 point.
- Réponse inappropriée au contexte : 1 point.
- Réponse non verbale appropriée au contexte : 2 points.
- Réponse holophrastique appropriée au contexte allant de 2 à 3 mots : 3 points.
- Réponse avec élaboration minimale appropriée au contexte : 4 points.
- Réponse élaborée, appropriée au contexte avec plus de 3 mots : 5 points.

❖ **Résultats:** nous avons introduit les résultats brutes, relatifs aux quatre situations de dialogue, ainsi que le total des scores, pour l'ensemble des groupes, dans le logiciel SPSS, ou nous avons procédé à une évaluation des différences intergroupes, par l'ANOVA, et une analyse post hoc (Test de Tukey), ce qui a permis de dégager le tableau2, puis, les tableaux 3, 4, 5, 6 et 7.

**Tableau N°2 : Indique les résultats de l'Anova à un facteur pour l'ensemble des groupes**

		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Situation1	Inter-groupes	1310,900	3	436,967	27,744	,000
	Intra-groupes	567,000	36	15,750		
	Total	1877,900	39			
Situation2	Inter-groupes	719,275	3	239,758	10,809	,000
	Intra-groupes	798,500	36	22,181		
	Total	1517,775	39			
Situation3	Inter-groupes	1173,900	3	391,300	35,573	,000
	Intra-groupes	396,000	36	11,000		
	Total	1569,900	39			
Situation4	Inter-groupes	1577,700	3	525,900	31,755	,000
	Intra-groupes	596,200	36	16,561		
	Total	2173,900	39			
Total	Inter-groupes	17891,400	3	5963,800	61,268	,000
	Intra-groupes	3504,200	36	97,339		
	Total	21395,600	39			

D'après le tableau 2, nous remarquons qu'il existe une différence significative entre l'ensemble des groupes, pour les quatre situations de dialogue, et le score total, ce qui implique que les différences intergroupes au niveau des résultats du test de la pragmatique linguistique, s'expliqueraient par la différence des QI.

## KERDJA Meriem

**Tableau N°3 : indique les résultats post hoc, pour la situation1**

Variable dépendante	(I) groupe	(J) groupe	Différence moyennes (I-J)	de Signification
Situation1	1,00	2,00	-,90000	,957
		3,00	6,10000*	,008
		4,00	13,40000*	,000
		1,00	,90000	,957
	2,00	3,00	7,00000*	,002
		4,00	14,30000*	,000
		1,00	-6,10000*	,008
		3,00	-7,00000*	,002
	3,00	4,00	7,30000*	,001
		1,00	-13,40000*	,000
		2,00	-14,30000*	,000
		4,00	-7,30000*	,001

Le score en situation 1, pour le groupe 1 est supérieur aux groupes 3 et 4, et légèrement inférieur au groupe 2, bien que cette différence ne soit pas significative entre G1 et G2 (différence= +0,9,  $p>0,05$ ), le 2ème groupe dépasse le 3ème groupe avec +7, qui dépasse à son tour largement le groupe 4 avec +14,30 avec  $p<0,05$ , ceci nous permet de classer les scores en pragmatique linguistique pour la situation1, dans un ordre décroissant : G2 et G1, G3, G4.

**Tableau N°4 : Indique les résultats post hoc, pour la situation2**

Variable dépendante	(I) groupe	(J) groupe	Différence moyennes (I-J)	de Signification
Situation2	1,00	2,00	1,70000	,851
		3,00	8,00000*	,003
		4,00	10,20000*	,000
		1,00	-1,70000	,851
	2,00	3,00	6,30000*	,025
		4,00	8,50000*	,001
		1,00	-8,00000*	,003
		3,00	-6,30000*	,025
	3,00	4,00	2,20000	,725
		1,00	-10,20000*	,000
		2,00	-8,50000*	,001
		4,00	-2,20000	,725

Le score en situation 2 pour le groupe1, est supérieur aux autres groupes, bien qu'il ne soit pas significatif, par rapport aux résultats du groupe2 (différence= +1,7,  $p>0,05$ ), ce dernier dépasse le groupe3 avec +6,30, qui dépasse à son tour le groupe4 avec +2,20 ( $p<0,05$ ), ceci nous permet de classer les scores en pragmatique linguistique pour la situation2, dans un ordre décroissant : G1, G2, G3, G4.

**Tableau N°5 : indique les résultats post hoc, pour la situation3**

Variable dépendante	(I) groupe	(J) groupe	Différence moyennes (I-J)	de Signification
Situation3	1,00	2,00	3,60000	,090
		3,00	8,60000*	,000
		4,00	14,40000*	,000
		1,00	-3,60000	,090
	2,00	3,00	5,00000*	,009
		4,00	10,80000*	,000
		1,00	-8,60000*	,000
		3,00	-5,00000*	,009
	3,00	4,00	5,80000*	,002
		1,00	-14,40000*	,000
		2,00	-10,80000*	,000
		4,00	-5,80000*	,002

Le score en situation 3, pour le groupe1, est supérieur aux autres groupes, bien qu'il ne soit pas significatif avec le groupe2 (différence= +3,60,  $p>0,05$ ), ce dernier dépasse le groupe3 avec +5, qui dépasse à son tour le groupe4 avec +5,80 ( $p<0,05$ ), ceci nous permet de classer les scores en pragmatique linguistique pour la situation3, dans un ordre décroissant : G1, G2, G3, G4.

**Tableau N°6 : indique les résultats post hoc, pour la situation4**

Variable dépendante	(I) groupe	(J) groupe	Différence de moyennes (I-J)	de Signification	
Situation4	Test de Tukey	2,00	4,10000	,129	
		1,00	3,00	11,60000*	,000
			4,00	16,10000*	,000
			1,00	-4,10000	,129
		2,00	3,00	7,50000*	,001
			4,00	12,00000*	,000
			1,00	-11,60000*	,000
		3,00	2,00	-7,50000*	,001
			4,00	4,50000	,082
			1,00	-16,10000*	,000
		4,00	2,00	-12,00000*	,000
			3,00	-4,50000	,082

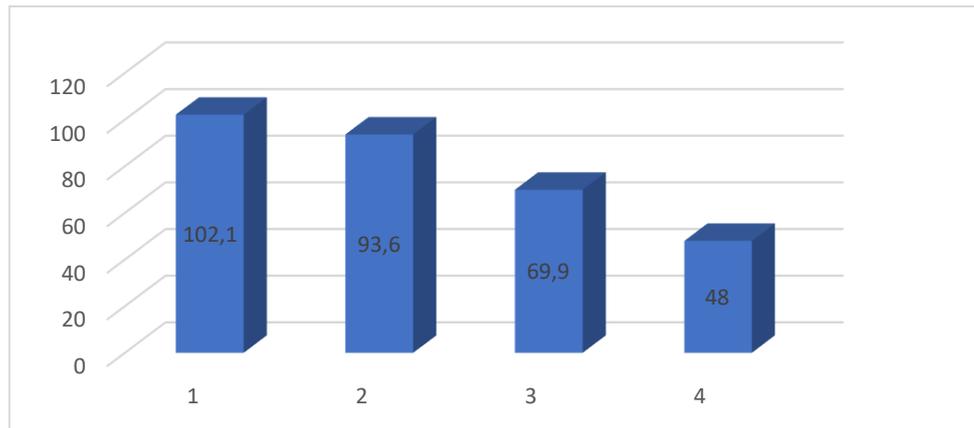
Le score en situation 4, pour le groupe1 est supérieur aux autres groupes, bien qu'il ne soit pas significatif avec le groupe2 (différence= +4,10,  $p>0,05$ ), ce dernier dépasse le groupe3 avec +7,50, qui dépasse à son tour le groupe4 avec +4,50 ( $p<0,05$ ), ceci nous permet de classer les scores en pragmatique linguistique pour la situation4, dans un ordre décroissant : G1, G2, G3, G4.

**Tableau N°7 : indique les résultats post hoc, pour le score total**

Variable dépendante	(I) groupe	(J) groupe	Différence de moyennes (I-J)	de Signification	
Total	Test de Tukey	2,00	8,50000	,235	
		1,00	3,00	32,20000*	,000
			4,00	54,10000*	,000
			1,00	-8,50000	,235
		2,00	3,00	23,70000*	,000
			4,00	45,60000*	,000
			1,00	-32,20000*	,000
		3,00	2,00	-23,70000*	,000
			4,00	21,90000*	,000
			1,00	-54,10000*	,000
		4,00	2,00	-45,60000*	,000
			3,00	-21,90000*	,000

Le tableau 7, relatif aux différences intergroupes pour le score total des quatre situations, décrit les mêmes différences constatées pour l'ensemble des situations, en effet nous remarquons toujours une différence non significative entre le groupe1 et le groupe2, avec +8,50 ( $p>0,05$ ), et une supériorité de ce dernier par rapport au groupe3 (+23,70), qui à son tour dépasse le groupe4, avec +21,90 ( $p<0,05$ ). L'ordre décroissant des scores de G1 à G4, est maintenu, comme le montre la figure1.

Figure N°1 : Indique la moyenne du score total au test pragmatique, pour les quatre groupes



❖ **Analyse et discussion** : d'après les résultats obtenus, et l'analyse statistique de ces données, nous constatons que la pragmatique linguistique est impactée par le quotient intellectuel, plus ce dernier est important, plus les scores en pragmatique linguistique augmentent, ceci a été corroboré par des études antérieures, qui soulignent, l'infériorité des sujets atteints d'une DI en comparaison avec des sujets neurotypique. En effet selon World Health Organization (2019), l'acquisition du langage chez les enfants et les adolescents ayant une DI est souvent considérablement retardée et de nombreuses personnes ayant une DI n'acquièrent jamais des niveaux de compétence linguistique comparables à ceux des sujets au développement typique. Selon García, Díez, Wojcik, & Santamaría, (2020), les personnes ayant une DI éprouvent des difficultés de communication, allant de problèmes d'intelligibilité à des problèmes plus graves dans l'utilisation et la compréhension de la langue parlée, écrite ou des signes; dans le même sens Coppens-Hofman, Terband, Snik & Maassen (2016) affirment que Les difficultés de communication que les personnes ayant une DI peuvent rencontrer sont diverses, allant de l'intelligibilité ou de la fluidité de la parole, jusqu'à la compréhension de la langue parlée, écrite ou des signes, pour Marrus & Hall (2017), à la transmission de messages ou à l'usage pragmatique du langage (Tuffrey-Wijne & McEnhill, 2008), ces difficultés sont particulièrement présentes dans les groupes 3(DI moyenne) et 4(DI sévère) ;

L'étude comparative de Diken (2019), a souligné une infériorité des sujets déficients intellectuelles, bien que nos résultats n'ont pas montré une supériorité des sujets neurotypique par rapport aux déficients légers, mais une légère différence non significative en faveur des sujets déficients légers, avec des scores que nous considérerons proches comme le montre bien la figure1, en comparaison aux déficients moyens et sévères, qui affichent une infériorité significative, au niveau de l'ensemble des scores enregistrés. La variabilité des situations dans notre cas, impose aux sujets examinés, une capacité adaptative à la fois sur le plan structural du langage, dans sa forme verbale et signée, mais aussi interactive, par exemple l'activité de construction de la situation 4 n'exige pas la même

interaction entre les deux partenaires (sujet-examineur) que la situation 1 ou 2, Chaque situation, impose un dialogue orienté selon la thématique et le cadre imposé, par l'examineur, or le DI comme le montrent Schalock, Luckasson, & Tassé (2021) et World Health Organization (2019) se caractérise par les difficultés dans le fonctionnement intellectuel et les compétences comportementales adaptatives.

Les sujets déficients, semblent avoir plus de difficulté, sur le plan structural, dans le sens où ils trouvent plus de difficulté à comprendre les questions de l'examineur, qui se manifeste par des réponses hors thématique, imposées, comme dans la situation 1, ou les sujets sont amenés à dialoguer autour d'une émission préférée, ou pour le même groupe dans la situation 4, relative à une activité de construction, qui implique une capacité de projection et de symbolisation ; le langage expressif est pauvre et moins élaboré pour le groupe 3 et 4 en comparaison avec les groupes 1 et 2, ce qui semble être un véritable frein, pour formuler des réponses spontanées, qui reflète réellement l'expérience des sujets en la matière, ces difficultés ont été bien rapportées par Rispoli et al (2010), ainsi que Green, Johnson, & Bretherton (2013), en effet les sujets examinés des groupes 3 et 4, en comparaison à ceux des groupes 1 et 2, semblent plus passifs pour s'engager dans le dialogue (plus lent), avec des réponses répétitives, assez simplifiées, les sujets déficients restent dans l'attente des orientations de l'examineur, sans vraiment pouvoir orienter le dialogue. La capacité narrative semble assez limitée comme le soulignent Miles & Chapman (2002), ces difficultés peuvent être aussi interprétées, dans le cadre du déficit des partages des tâches et l'orientation intentionnelle spécifique aux sujets déficients d'après Abbeduto & Boudreau (2004), la conceptualisation nécessaire à ces situations de dialogue, qui est plus ou moins limitée chez les sujets déficients, particulièrement dans sa forme sévère et profonde, est un facteur qui limite considérablement les possibilités créatives, dont relèvent ces situations, en effet, le langage est directement impacté par le degré de la déficience intellectuelle, ce qui correspond dans ses formes les plus sévères au stade sensorimoteur, et opératoire pour les formes légères, ce qui limite considérablement l'accès aux structures de la pensée formelle.

Nous constatons de ce qui précède, que le déficit cognitif global spécifique à la déficience intellectuelle, pourrait expliquer les difficultés pragmatiques. En effet ces dernières nécessitent pour Spaniol, Danielsson (2022) et Schickhardt, Gebhardt, Mäehler (2010) un ensemble de fonctions cognitives, comme la mémoire de travail, les fonctions exécutives, qui semblent fortement altérées chez les sujets déficients, bien que pour certains auteurs comme Abbeduto et Boudreau (2004), Mervis et Klein-Tasman (2004). Martin, Lee et Losh (2017), l'aspect cognitif à lui seul ne peut à lui seul, expliquer le déficit pragmatique, la sociabilité des sujets DI, est un facteur à prendre en considération dans l'évaluation des difficultés pragmatiques d'après Bossaert, Colpin, Pijl, Petry (2013), les sujets DI,

sont connus pour éprouver des difficultés à établir des contacts sociaux avec leurs pairs. Par conséquent, les élèves ayant une DI à l'école ont souvent des réseaux sociaux de pairs plus petits que les élèves en développement typique selon Schoop-Kasteler, Müller (2020). Par conséquent, Rosenberg et al., (2017) indiquent que les élèves ayant une DI peuvent avoir moins d'occasions liées aux pairs d'améliorer leurs compétences linguistiques et communicatives. À son tour, étant donné que la capacité linguistique est également importante pour établir des contacts sociaux (Rosenberg et al., 2017), des compétences linguistiques inférieures pourraient conduire à un isolement social accru. En effet, Alexandra, Angela, & Ali (2018) soulignent que la recherche montre que la solitude est un problème fréquent et grave pour de nombreuses personnes ayant une DI ;

Dans ce sens le cadre social spécifique dans lequel évoluent les élèves ayant une DI, est un facteur important à prendre en considération comme le montre Schoop-Kasteler et Müller (2020) , ces élèves qui fréquentent des écoles spécialisées ont généralement des réseaux sociaux plus petits que les élèves des écoles ordinaires, Alors que d'après Hatton, (1998) l'on peut s'attendre à ce que les contacts sociaux favorisent le développement du langage, à leur tour, les compétences linguistiques et en particulier les compétences pragmatiques de communication sont également une condition préalable à l'établissement et au maintien de contacts sociaux.

Quoi qu'il en soit, Elksnin, Elksnin (2001) affirment que l'entraînement de la pragmatique linguistique chez les sujets déficients reste possible, et donnent des résultats prometteurs sur le plan de l'intégration sociale et professionnelle.

❖ **Conclusion** : La comparaison des scores entre les quatre groupes, au niveau de différentes situations de dialogue, qui impliquent des aptitudes qui relèvent de la pragmatique linguistique, ne montre pas de différences significatives, entre les sujets neurotypique et les déficients intellectuelles légers, contrairement aux sujets déficients moyens et sévères, qui affichent des scores significativement inférieures, au vue de ces résultats, nous constatons que plus le quotient intellectuel est bas, plus les habilités pragmatiques sont défailtantes, qu'il s'agisse des capacités narratives, orientation du discours, prise d'initiative, échange intentionnelle avec l'interlocuteur. Nous pouvons expliquer cette infériorité par les limites structurales du langage chez le sujet déficient, qui affecte la compréhension et la production du langage, l'aspect cognitive qui limite considérablement (particulièrement dans les formes sévères et profondes), les possibilités d'adaptation à la situation, qui se manifeste par une lenteur de réaction, et un manque d'intérêt ; ces résultats expliquent les difficultés que peuvent rencontrés les sujets DI, dans le cadre des interactions sociales, qui impliquent l'usage d'un langage spontané, une compréhension de la situation avec ce que elle implique comme dialogue et stratégies adaptatives, avec toutes ces répercussions scolaires et professionnelles. La prise en charge de la pragmatique chez les sujets DI, semble données des résultats prometteurs.

## ❖ Bibliographie:

1. Abbeduto, L., & Boudreau, D. (2004). *Theoretical influences on research on language development and intervention in individuals with mental retardation*. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 10(3), 184–192. <https://doi.org/10.1002/mrdd.20032>
2. Abbeduto, L., Warren, S. F., & Conners, F. A. (2007). *Language development in Down syndrome: from the prelinguistic period to the acquisition of literacy*. *Ment Retard Dev Disabil Res Rev*, 13(3), 247–261. <https://doi.org/10.1002/mrdd.20158>
3. Alexandra, P., Angela, H., & Ali, A. (2018). *Loneliness in people with intellectual and developmental disorders across the lifespan: A systematic review of prevalence and interventions*. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31(5), 643–658. <https://doi.org/10.1111/jar.12432>
4. American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. USA : APA.
5. Bossaert, G., Colpin, H., Pijl, S. J., & Petry, K. (2013). *Social participation of students with special educational needs in mainstream seventh grade*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1952–1956. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.147>
6. Brady, N. C., Bruce, S., Goldman, A., Erickson, K., Mineo, B., Ogletree, B. T., ... Wilkinson, K. (2016). *Communication Services and Supports for Individuals with Severe Disabilities: Guidance for Assessment and Intervention*. *Am. J. Intellect. Dev. Disabil*, 121(2), 121–138. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-121.2.121>
7. Coppens-Hofman, M. C., Terband, H., Snik, A.F., & Maassen, B. A. (2016). *Speech Characteristics and Intelligibility in Adults with Mild and Moderate Intellectual Disabilities*. *FoliaPhoniatr. Logop*, 68(4), 175–182. <https://doi.org/10.1159/000450548>
8. Diken, Ö. (2014). *Pragmatic language skills of children with developmental disabilities: A descriptive and relational study in Turkey*. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 109–122. <https://doi.org/10.14689/ejer.2014.55.7>
9. Diken, Ö. (2019). *Describing and comparing pragmatic language skills of Turkish students with typical development and inclusive education students with mild intellectual disability*. *International Journal of Progressive Education*, 15, 157–166. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2019.189.11>
10. Elksnin, N., & Elksnin, L. K. (2001). *Adolescents with disabilities: The need for occupational social skills training*. *Exceptionality*, 9, 91–105. [https://doi.org/10.1207/S15327035EX091&2\\_7](https://doi.org/10.1207/S15327035EX091&2_7)
11. García, J. C., Díez, E., Wojcik, D. Z., & Santamaría, M. (2020). *Communication Support Needs in Adults with Intellectual Disabilities and Its Relation to Quality of Life*. *Int J Environ Res Public Health*, 17(20). <https://doi.org/10.3390/ijerph17207370>
12. Green, B. C., Johnson, K. A., & Bretherton, L. (2013). *Pragmatic language difficulties in children with hyperactivity and attention problems: An integrated review*. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 49(1), 15–29. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12056>
13. Harris, J. C. (2013). *New terminology for mental retardation in DSM-5 and ICD-11*. *Current Opinion in Psychiatry*, 26(3), 260–262. <https://doi.org/10.1097/YCO.0b013e32835fd6fb>
14. Hatton, C. (1998). *Pragmatic language skills in people with intellectual disabilities: A review*. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 23, 79–100. <https://doi.org/10.1080/13668259800033601>
15. Helland, W. A., Lundervold, A. J., Heimann, M., & Posserud, M. B. (2014). *Stable associations between behavioral problems and language impairments across childhood - the importance of pragmatic language problems*. *Res Dev Disabil*, 35(5), 943–951. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.02.016>
16. Hofmann, V., & Müller, C. M. (2021). *Language skills and social contact among students with intellectual disabilities in special needs schools*. *Learning, Culture and Social Interaction*, 30. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2021.100534>
17. Keskinova, A., & Ajdinski, G. (2018). *Language ability in people with intellectual disability*. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 19, 28–39. <https://doi.org/10.19057/jsr.2018.30>
18. Marrus, N., & Hall, L. (2017). *Intellectual Disability and Language Disorder*. *Child Adolesc Psychiatr Clin N Am*, 26(3), 539–554. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2017.03.001>
19. Martin, G. E., Lee, M., & Losh, M. (2017). *Intellectual disability*. In L. Cummings (Eds.), *Research in Clinical Pragmatics, Series: Perspectives in Pragmatics*. Philosophy & Psychology (PP.109-129). Springer-Verlag.
20. Memisevic, H., & Hadzic, S. (2013). *Speech and language disorders in children with intellectual disability in Bosnia and Herzegovina*. *Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal*, 24, 92–99. <https://doi.org/10.5463/DCID.v24i2.214>

21. Mervis, C. B., & Klein-Tasman, B. P. (2004). *Methodological issues in group-matching designs: Alpha levels for control variable comparisons and measurement characteristics of control and target variables.* *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(1), 7–17. <https://doi.org/10.1023/b:jadd.0000018069.69562.b8>
22. Miles, S., & Chapman, R. S. (2002). *Narrative content as described by individuals with Down syndrome and typically developing children.* *J Speech Lang Hear Res*, 45(1), 175–189. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2002/013\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2002/013))
23. Paul, R., & Norbury, C. (2012). *Language Disorders from Infancy Through Adolescence.* St. Louis: Mosby Elsevier.
24. Perkins, M. R. (2000). *The scope of pragmatic disability: a cognitive approach.* In N. Muller (Eds.), *Pragmatics and Clinical Applications* (PP.7-28). John Benjamins.
25. Perkins, M. R. (2005). *Pragmatic ability and disability as emergent phenomena.* *Clinical Linguistics and Phonetics*, 19(5), 367–377. <https://doi.org/10.1080/02699200400027155i.org/>
26. Rice, M., Warren, S., & Betz, S. (2005). *Language symptoms of developmental language disorders: An overview of autism, Down syndrome, fragile X, specific language impairment, and Williams syndrome.* *Applied Psycholinguistics*, 27(727). <https://doi.org/10.1017/S0142716405050034>
27. Rispoli, M. J., Franco, J. H., Van der Meer, L., Lang, R., & Camargo, S. P. (2010). *The use of speech generating devices in communication interventions for individuals with developmental disabilities: A review of the literature.* *Developmental Neurorehabilitation*, 13(4), 276–293. <https://doi.org/10.3109/17518421003636794>
28. Rosenberg, L, Moran, A., & Bart, O. (2017). *The associations among motor ability, social-communication skills, and participation in daily life activities in children with low-functioning autism spectrum disorder.* *Journal of Occupational Therapy, Schools, and Early Intervention*, 10, 137–146. <https://doi.org/10.1080/19411243.2017.1304842>
29. Schalock, R. L., Luckasson, R., & Tassé, M. J. (2021). *An Overview of Intellectual Disability: Definition, Diagnosis, Classification, and Systems of Supports* (12th ed.). *Am J Intellect Dev Disabil*, 126(6), 439–442. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-126.6.439>
30. Schoop-Kasteler, N., & Müller, C. M. (2020). *Peer relationships of students with intellectual disabilities in special needs classrooms - A systematic review.* *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(2), 130–145. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12471>
31. Schuchardt, K., Gebhardt, M., & Muehler, C. (2010). *Working memory functions in children with different degrees of intellectual disability.* *Journal of Intellectual Disability Research*, 54(4), 346–353. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2010.01265.x>
32. Shulman, B. B. (1986). *Test of pragmatic skills* (Rev.). Tucson: Communication Skill Builders.
33. Sigafos, J., O'Reilly, M. F., Lancioni, G. E., & Sutherland, D. (2014). *Augmentative and Alternative Communication for Individuals with Autism Spectrum Disorder and Intellectual Disability.* *Curr Dev Disord Rep*, 1, 51–57. <https://doi.org/10.1007/s40474-013-0007-x>
34. Spaniol, M., & Danielsson, H. (2022). *A meta-analysis of the executive function components inhibition, shifting, and attention in intellectual disabilities.* *Journal of Intellectual Disability Research*, 66, 9–31. <https://doi.org/10.1111/jir.12878>
35. Tuffrey-Wijne, I., & McEnhill, L. (2008). *Communication difficulties and intellectual disability in end-of-life care.* *Int. J. Palliat. Nurs*, 14(4), 189–194. <https://doi.org/10.12968/ijpn.2008.14.4.29133>
36. World Health Organization. (2019). *International statistical classification of diseases and related health problems* (11th ed.). Geneva: WHO.