



HAL
open science

Élaboration d'un protocole de rééducation autour de la métaphore : auprès du patient aphasique

Natacha Lucas

► **To cite this version:**

Natacha Lucas. Élaboration d'un protocole de rééducation autour de la métaphore : auprès du patient aphasique. Médecine humaine et pathologie. 2015. dumas-01497427

HAL Id: dumas-01497427

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01497427>

Submitted on 28 Mar 2017

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

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

MEMOIRE présenté pour l'obtention du
CERTIFICAT DE CAPACITE D'ORTHOPHONISTE

Par

LUCAS Natacha
Née le 14 février 1989, à Paris 18^{ème}

**ELABORATION D'UN PROTOCOLE DE
REEDUCATION AUTOUR DE LA METAPHORE**

Auprès du patient aphasique

Directeur de Mémoire : **MARSHALL Chloé,**

Orthophoniste

Co-directeur de Mémoire : **MAILLAN Geneviève,**

Linguiste

Nice

2015

MEMOIRE présenté pour l’obtention du
CERTIFICAT DE CAPACITE D’ORTHOPHONISTE

Par

LUCAS Natacha

Née le 14 février 1989, à Paris 18^{ème}

**ELABORATION D’UN PROTOCOLE DE
REEDUCATION AUTOUR DE LA METAPHORE**

Auprès du patient aphasique

Directeur de Mémoire : **MARSHALL Chloé**, Orthophoniste

Co-directeur de Mémoire : **MAILLAN Geneviève**, Linguiste

Rapporteurs : **MARSHALL Chloé**, Orthophoniste

RESCA Valérie, Orthophoniste

Membres du jury : Mme OSTA, Mme ESKINAZI, Mr HENNEBOIS, Mme DE LOMOS

Nice

2015



REMERCIEMENTS

Je remercie chaleureusement Mme Chloé MARSHALL, directrice de ce mémoire, pour m'avoir accueillie en stage au cours de cette dernière année et m'avoir apporté conseils et soutien.

J'adresse mes sincères remerciements à Mme Geneviève MAILLAN, co-directrice de ce mémoire, pour son aide précieuse et son suivi tout au long de ce travail.

Merci à Mme Valérie RESCA, rapporteuse neutre, pour l'intérêt porté à ce mémoire.

Je tiens tout particulièrement à remercier ma patiente, participante au protocole, pour son investissement dans cette prise en charge.

Un grand merci aux dix personnes témoins, pour l'énergie et le temps qu'elles ont consacré afin de m'aider à manipuler et à comprendre le processus métaphorique.

Je remercie profondément ceux qui m'ont aidée dans la réalisation de ce projet, par leurs lectures, leurs corrections et leurs suggestions.

Merci à mes parents et à mes frères, pour leur soutien indéfectible.

Je remercie mes amies « niçoises » qui ont passé ces quatre années à mes côtés. Votre présence et votre amitié m'ont beaucoup apporté.

Enfin, un grand merci à mon compagnon, Adrian, sans qui ces années n'auraient pas eu le même sens.

SOMMAIRE

Remerciements	3
SOMMAIRE.....	4
Introduction	7
DONNEES THEORIQUES	8
APHASIE ET REEDUCATION	9
I. Accident cérébrovasculaire et troubles de la communication verbale.....	10
1. L'accident vasculaire cérébral.....	10
2. Troubles de la communication verbale	11
II. Modalités de rééducation en aphasiologie	24
1. Phénomène de récupération	24
2. Principes de rééducation en aphasiologie.....	25
NOTION DE SEMANTIQUE,.....	30
VOYAGE AU COEUR DU LANGAGE ET DE LA COMMUNICATION	30
I. Domaines linguistiques.....	31
1. Qualités représentatives du langage	31
2. Sémantique fonctionnelle	40
II. Intégrations psycholinguistique, cognitive et neuro-anatomique	49
1. Traitement cognitif du langage	49
2. Quelques supports neuro-anatomiques.....	52
III. Communication et pragmatique	53
1. La communication fonctionnelle.....	53
2. Théorie du contexte et mécanismes interprétatifs	58
3. Les capacités inférentielles et le langage élaboré.....	61
LE PROCESSUS METAPHORIQUE	69
I. Définitions	70
1. L'implicite	70
2. Le concept de métaphore.....	71
3. La métaphore, un carrefour transdisciplinaire.....	72
II. Structures de la métaphore : éléments constitutifs du processus métaphorique .	85
1. Supports métaphoriques	85
2. Vers une analyse contextualisée.....	87
DONNEES EXPERIMENTALES	94
Partie I : METHODOLOGIE	95
I. Hypothèse de travail	96
II. Protocole	97

1.	Objectifs	97
2.	Composition	97
3.	Choix des bilans	98
4.	Choix des sujets.....	100
5.	Présentation de la rééducation.....	101
Partie II : ETUDE DE CAS		113
I.	Choix des méthodes d'analyse	114
II.	Madame BC	114
1.	Présentation de la patiente.....	114
2.	Déroulement de la rééducation.....	116
Partie III : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS		117
I.	Analyse des activités	118
1.	Métaphores en images	118
2.	Complétions d'expressions métaphoriques.....	125
3.	Textes à trous	128
4.	Expliquer des expressions métaphoriques.....	129
5.	Mots communs	131
6.	Expressions idiomatiques	134
7.	Combles.....	136
8.	Métamorphoses de métaphores	138
9.	Créations de métaphores	140
10.	Créations de métaphores à partir de textes lus	142
II.	Analyse des bilans avant et après la rééducation : PPTT et TLE	145
1.	Analyse du PPTT	145
2.	Analyse du TLE	147
DISCUSSION.....		153
Conclusion.....		161
Index des auteurs cités		163
Bibliographie		164
ANNEXES.....		168
Annexe 1 : Population témoin		169
1.	Référencement de la population témoin.....	169
2.	Population témoin selon l'âge	169
3.	Population témoin selon le sexe	169
4.	Population témoin selon le niveau socio-culturel	169
Annexe 2 : Corpus de l'activité 1		170
Annexe 3 : Données statistiques, activité 1		176

Annexe 4 : Corpus de l'activité 2	177
1. Complétions à choix multiples	177
2. Complétions libres.....	178
Complétions libres- NOMS	178
Complétions libres- VERBES	180
Annexe 5 : Données statistiques, activité 4	182
Annexe 6 : Données statistiques, activité 5	183
Annexe 7 : Données statistiques, activité 6	184
1. Partie 1.....	184
2. Partie 2.....	185
Annexe 8 : Données statistiques, activité 7	186
1. Parties 1 et 2	186
2. Partie 3.....	187
Annexe 9 : Données statistiques, activité 8	188
Annexe 10 : Activité 9, corpus témoin	189
Annexe 11 : Corpus témoin, activité 10	191
Annexe 12 : Items du PPTT	194
Annexe 13 : Analyse du support du PPTT	195
Définitions et niveau de difficulté des items	195
Annexe 14 : PPTT initial,	197
Données issues des corpus témoins et pathologiques.....	197
Annexe 15 : Transcription de Madame BC, PPTT initial	201
Annexe 16 : PPTT final,	204
Données issues des corpus témoins et pathologiques.....	204
Annexe 17 : Transcription de Madame BC, PPTT final	208
Annexe 18 : Comparatif des PPTT initial et final	211
Annexe 19 : Transcription de Madame BC, TLE initial	212
Annexe 20 : Transcription de Madame BC, TLE final	215
Table des Illustrations.....	220
Table des matières	221

INTRODUCTION

Sans que nous nous en rendions vraiment compte, les métaphores jalonnent nos productions, nos transmissions et nos visions du monde. Elles se jouent des règles et des codes tout en s'y conformant scrupuleusement... Nous les fréquentons et les utilisons quotidiennement. A la fois culturelles et changeantes, elles varient selon les contextes communicationnels, les individus et les ressentis.

Nous avons souhaité suivre cette piste durant notre travail de recherche : nous nous sommes penchée sur l'impact de l'utilisation de la métaphore dans la rééducation de patients aphasiques. Au cours des activités qui ponctuent le protocole, notre attention se porte sur l'évocation, la manipulation et l'argumentation au sein de productions verbales spécifiques. Ceci mènera ainsi le patient à jouer avec les différents niveaux linguistiques imbriqués, de manière consciente et adaptée. Nous pensons que cet entraînement à l'emploi de la métaphore permettrait une inscription appropriée du patient dans toute situation verbale.

Nous avons veillé, autant que possible, à définir les notions et à expliquer les différentes approches théoriques de l'aphasiologie, en présentant les points de vue de la neurologie, de la neuro-cognition et de la linguistique. Nous abordons les modalités théoriques de la rééducation orthophonique et, pour que cette dernière soit adaptée, des notions linguistiques spécifiques sont nécessaires : données concernant le processus métaphorique, en termes de sémantique, de syntaxe et de pragmatique notamment. Nous nous sommes intéressée aux différents niveaux, imbriqués et impliqués dans tout processus langagier ; le thérapeute pourra alors envisager la prise en charge du patient aphasique de manière précise et détaillée, visualisant tous les aspects sous-tendus, tant neurologiques que linguistiques.

Dans le but de nous plonger au cœur de l'implicite, de l'inférentiel et du langage abstrait, nous avons approché la métaphore de manière transdisciplinaire pour ensuite revenir sur une orientation linguistique : comprendre les rôles et la structure de la métaphore est indispensable. Définir ses conditions d'existence permet ainsi de cerner en quoi son utilisation permettrait au patient aphasique de jongler entre liberté et création sémantiques, communication et intercompréhension écologiques.

Nous avons détaillé enfin les activités de notre protocole de rééducation. Afin de répondre aux questions soulevées, nous avons présenté les divers éléments utilisés dans notre travail, allant de la passation jusqu'aux résultats obtenus, via nos différents corpus. Les données recueillies au cours de ces activités seront exposées et analysées de façon détaillée. Ces analyses seront ensuite discutées, nous permettant d'aboutir à la conclusion de notre travail de recherche.

DONNEES THEORIQUES

Partie I

APHASIE ET REEDUCATION

I. Accident cérébrovasculaire et troubles de la communication verbale

1. L'accident vasculaire cérébral¹

Selon le ministère des Affaires sociales et de la Santé, un accident vasculaire cérébral, (A.V.C.), surviendrait à un âge moyen de 73 ans. Il est à souligner que le taux d'A.V.C. se produisant avant 65 ans est en augmentation, surtout chez les femmes. Sur la période 2008-2009, en France, environ 500 000 personnes auraient souffert de séquelles d'A.V.C.².

Selon R. HAIAT et G.LEROY³, la première cause de handicap physique et intellectuel acquis est l'accident vasculaire cérébral. Il existe différentes formes d'A.V.C. que nous allons distinguer ici.

L'A.V.C. ischémique est un événement cérébrovasculaire ischémique focal, c'est-à-dire qu'il occupe un volume cérébral délimité. Lorsque la récupération est totale après quelques jours, il s'agit d'un accident ischémique régressif. Si le déficit est permanent, c'est un infarctus constitué.

L'accident ischémique transitoire est un événement cérébrovasculaire ischémique focal qui apparaît brutalement et qui régresse complètement en moins de 24 heures. Il est dû à l'obstruction d'une artère suite à la formation d'un caillot sanguin. Il est la cause de nombreux déficits possibles : déficit moteur ou sensitif unilatéral, trouble de l'élocution, trouble du langage, d'hémianopsie latérale homonyme, et encore d'apraxie.

Les hémorragies cérébrales spontanées sont moins fréquentes que l'ischémie mais leurs conséquences sont plus graves. Les hémorragies résultent d'un afflux de sang brutal dans les espaces sous arachnoïdiens ou dans le parenchyme cérébral. Les hémorragies intracérébrales sont liées le plus souvent à une hypertension mais elles peuvent être dues également à des malformations artério-veineuses cérébrales.

Dans notre étude, il ne sera question que de l'accident vasculaire cérébral pris globalement, ce dernier nécessitant dans de nombreux cas une prise en charge ultérieure à plus ou moins long terme.

La dépression, les troubles cognitifs (troubles visuo-spatiaux, héminégligence, anosognosie, difficultés d'organisation, troubles du raisonnement, troubles de l'attention et de la vigilance, troubles mnésiques) et les troubles langagiers, de sévérité très variable⁴

¹ S.CHOMEL-GUILLAUME, G.LELOUP, I.BERNARD, *Les aphasies. Evaluation et rééducation*. Edition Masson, 2010, 268 pages, pages 42-47.

² C.PERETTI, O.GRIMAUD, P.TUPPIN, F.CHIN, F.WOIMANT, « Prévalence des accidents vasculaires cérébraux et de leurs séquelles et impact sur les activités de la vie quotidienne : apports des enquêtes déclaratives Handicap-santé-ménages et Handicap-santé-institution, 2008-2009 », Bulletin épidémiologique hebdomadaire, Institut de veille sanitaire, janvier 2012, n°1.

³ R. HAIAT et G.LEROY, *Accidents vasculaires cérébraux, les enseignements des grands essais classiques*, éditions Frisson Roche, 2002, 128 pages

⁴ A.DUGUE, *Poursuite de validation et étalonnage d'une évaluation de langage élaboré du sujet adulte*. Mémoire d'orthophonie, Bordeaux : Université Victor Segalen Bordeaux 2. 2013, 267 pages.

sont les principaux troubles ayant une incidence sur les capacités langagières et faisant suite à un A.V.C..

Après un premier A.V.C., environ un tiers des patients présente une aphasie (fluente ou non fluente)⁵.

2. Troubles de la communication verbale

2.1. Définition de l'aphasie

A.RONDAL et X.SERON reprennent les propos d'A.PILLON et MP. DE PARTZ. Ils synthétisent la définition large de l'aphasie. L'aphasie se définit comme l'ensemble des « *troubles des fonctions langagières survenant suite à une lésion du système nerveux central chez un individu qui maîtrisait normalement le langage* »⁶.

De nombreux auteurs considèrent que le foyer de ces lésions se trouve dans l'hémisphère gauche.

Néanmoins, l'hémisphère droit contribue à certaines tâches, notamment la compréhension des significations occasionnelles, individuelles, rattachées à un mot (par exemple les métaphores et l'humour), des composantes prosodiques et discursives du langage.

Afin de comprendre l'ampleur de la problématique de notre protocole et de resituer ce dernier dans son contexte global, nous proposons un éventail des différentes études s'inscrivant dans le champ de l'aphasiologie. Notre but est de lever les questionnements persistants et de faire un référencement des données actuelles du domaine.

2.2. Les différents champs d'étude de l'aphasie

2.2.1. Introduction

L'étude des aphasies est envisagée sous les angles neurologique, linguistique et cognitif, ce qui donne lieu à différentes définitions selon le domaine dans lequel nous nous situons⁷.

Le but du neurologue est de rechercher, au niveau du support anatomique, les altérations pouvant rendre compte des troubles du langage présentés par un patient (étiologie, caractère focal, multifocal, latéralisation, localisation).

En linguistique, l'aphasie renvoie à une altération du code linguistique concernant la production et la compréhension des messages. Le linguiste observe alors des déviations : elles peuvent être phonologiques, lexicales, morphologiques, syntaxiques, sémantiques ou pragmatiques.

D'un point de vue cognitif, les spécialistes traitent la question des réalités mentales, mises en correspondance avec les manifestations aphasiques. Tout en étant assimilées à

⁵ Ibid.

⁶ A.RONDAL et X.SERON, *Troubles du langage : bases théoriques, diagnostic et rééducation*, Edition Mardaga, 840 pages

⁷ Ibid.

un système de traitement de l'information, ces manifestations aphasiques sont alors considérées comme des altérations de la cognition humaine. Ce système contient des informations ou représentations mentales (linguistiques) que nous avons en mémoire ainsi que des mécanismes de traitement impliqués dans l'acquisition, le maintien, l'utilisation de ces informations. L'aphasie est alors considérée comme l'altération de ces représentations et/ou des mécanismes de traitement mis en œuvre.

Nous nous consacrerons dans notre propos plus particulièrement à l'étude du langage élaboré et de la sémantique : du fait de l'aphasie, certaines modifications pathologiques peuvent effectivement survenir et entraîner des perturbations dans ces domaines.

Nous aborderons dans notre étude successivement les points de vue neurologique, linguistique et connexionniste. En effet, nous adoptons ici la conception modulaire du langage de J.A.RONDAL⁸. Nous partons du principe que chaque système est autonome et de ce fait explorable de manière séparée. Cela ne désigne pas pour autant un fonctionnement séquentiel, mais bien un parallélisme des points de vue neurologique et linguistique et cognitif, les trois étant imbriqués les uns dans les autres.

2.2.2. Quels rôles pour quelles zones cérébrales ?

Selon J.A.RONDAL⁹, la *boucle hémisphère gauche - néo cervelet* est conçue pour traiter correctement les informations langagières dès la naissance. « *L'hémisphère gauche est un puissant analyseur séquentiel* » : en réception, il repère les successions, les régularités dues au hasard, les associations voisines, plus ou moins éloignées, dans le canevas de l'information. Ainsi, l'hémisphère gauche est l'hémisphère privilégié pour le langage, la musique, l'algèbre, ... tous les domaines basés sur la linéarité.

Il est actuellement évident que la production verbale est le résultat à la fois d'une combinaison syntagmatique, mais également d'un choix paradigmatique. Nous reviendrons ultérieurement sur cette précision.

A. La neuro-imagerie

J-M.MAZAUX¹⁰ évoque les progrès importants dans le domaine de la neuro-imagerie du langage et dans celui de l'aphasie. Grâce à l'évolution de cette technique, plusieurs éléments sont observés et étudiés.

A.RONDAL et X.SERON¹¹ définissent l'aphasie de Broca comme liée à une atteinte du territoire de l'artère sylvienne, cérébrale moyenne irriguant une grande partie de la face externe de l'hémisphère gauche.

Les auteurs avancent l'idée que la récupération du langage, après une aphasie vasculaire, implique un réseau bi-hémisphérique, essentiellement temporo-frontal, à travers l'activation des régions intactes¹².

⁸ Ibid.

⁹ J.A.RONDAL, *L'orthophonie contemporaine*, Ortho édition, 2007, 93 pages.

¹⁰ J-M. MAZAUX, *L'aphasie de l'adulte : évolution des concepts et des approches thérapeutiques*, Glossa n°100, juin 2007, pages 36-43.

¹¹ J.A.RONDAL, X.SERON, Loc.cit.

Ainsi, cortex péri-lésionnel et zones homologues du langage de l'hémisphère droit seraient amenés à intervenir lors de tâches langagières dans le cadre de la rééducation chez le patient aphasique.

Il serait intéressant maintenant de définir plus précisément quelles sont les zones cérébrales impliquées dans une tâche verbale spécifique. Pour cela, tournons-nous vers la neuro-anatomie.

B. Diverses études de la neuro-anatomie sur les processus sémantiques du langage

Les recherches sur les processus sémantiques sont récentes. Ces études actuelles en neuro-anatomie permettent néanmoins de préciser les différents processus existants et leurs spécificités neuro-anatomiques.

Les représentations sémantiques se situeraient dans les parties les plus ventrales du cerveau : aires frontales (49, 45), aire pariétale (39), faisceau unciné qui connecte le lobe frontal et le lobe temporal, parties antérieures et inféro-basales du lobe temporal¹³. JM.MAZAUX, P.PRADAT-DIEHL, V.BRUN précisent que ces zones sont variables d'un sujet à un autre, selon les modes, les niveaux d'éducation, la culture, le style de communication ...

• Evocation des mots et évocation des concepts

A.RONDAL et X.SERON se réfèrent également aux propos de D.TRANEL, H.DAMASIO, A.R.DAMASIO¹⁴ : ces derniers distinguent les différents traitements cérébraux selon le domaine du langage étudié. De cette manière, les processus d'évocation de mots sont différents du processus d'évocation de concepts. Les auteurs ont montré que les lésions capables d'affecter les concepts ne chevauchent pas entièrement les lésions affectant spécifiquement l'évocation des mots (relevant du processus lexical). De plus, ils notent que la perte de l'accès à une catégorie de mots (relevant du processus grammatical) ou la perte de l'accès à une catégorie de concepts ne concerne généralement que les entités concrètes, et non les plus abstraites.

A partir de là, des zones de médiations sont nécessaires et se situent tout autour de l'aire du langage : ce sont des cortex spécialisés assurant la médiation des éléments lexicaux et grammaticaux avec les concepts qui leur correspondent.

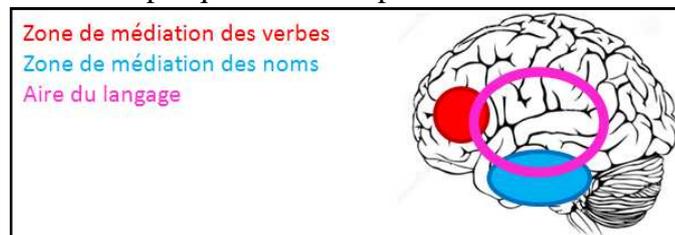


Figure 1, Zones de médiation

¹²P-A.JOSEPH, A.STUIT, F.MULLER, JC.DAVIET, B.FERNANDEZ, M.BARAT, JM.MAZAUX, M.ALLARD, Neuro-imagerie fonctionnelle et récupération de l'aphasie, in : J-M. MAZAUX, P. PRADAT-DIEHL, V. BRUN, *Aphasies et aphasiques*, Rencontres en rééducation n°23, Editions Masson, 2009, 324 pages.

¹³ J-M. MAZAUX, Loc.cit.

¹⁴ A.RONDAL et X.SERON, Loc.cit.

Ces cortex spécialisés permettent, à la forme lexicale et aux sens des différentes catégories de mots, d'accéder au centre exécutif et de se réaliser de manière appropriée en contexte communicationnel.

L'hémisphère gauche est donc chargé du traitement séquentiel des informations, des composantes phonologiques et syntaxiques de la parole.

Les aspects sémantiques et lexicaux sont sous tendus par les deux hémisphères puisqu'il s'agit de lier aspects concret et abstrait, évocations de mots et de concepts, d'activer et d'associer les différentes informations issues des divers cortex spécialisés, afin que le tout acquière une cohérence dans une situation donnée.

- ***Traitement sémantique de mots et traitement sémantique d'images***

JM.MAZAUX, P.PRADAT-DIEHL et V.BRUN présentent les études de JF.DEMONET et de ses collaborateurs sur les aspects sémantiques¹⁵ du langage. Ces études permettent de localiser les activations sémantiques dans le cortex préfrontal gauche (surtout dans la partie supérieure), dans le cortex temporal moyen et inférieur gauche ainsi que dans le cortex pariétal inférieur gauche et droit.

Ce réseau sémantique se met en activité tout autant lors du traitement de mots, que lors de la présentation d'images, comme le décrivent R.VANDENBERGHE, C.PRICE, R.WISE, O.JOSEPHS, RS.FRACKOWIAK, en 1996¹⁶. Dans ce cas, une large zone est activée. Elle s'étend de la région occipitale supérieure à la région temporale moyenne et inférieure et le gyrus frontal inférieur. Notons que l'activation est essentiellement temporale postérieure lorsque le jugement se fait sur des images alors qu'elle est plutôt temporale moyenne - frontale inférieure quand le jugement est fait sur les mots.

- ***Réseaux sémantiques et catégories lexicales***

A.RONDAL et X.SERON présentent également les travaux de A.MARTIN, CL.WIGGS, LG.UNGERLEIDER, JV.HAXBY, et de l'équipe de DM.WARBURTON et de ses collaborateurs, effectués en 1996¹⁷. Ces auteurs remarquent que les systèmes sémantiques sont eux aussi organisés en fonction de la catégorie lexicale des concepts utilisés. Le type de stimulation (traitement de mots ou traitement d'images afin de lier des concepts représentés entre eux) et la catégorie lexicale des concepts interviennent dans l'activation du réseau extra-sylvien sémantique. Des parties de ce réseau se mettent en activité de manière plus intense lorsque les stimulations sont plus complexes (matériel verbal complexe, par exemple l'évocation de phrases) que lorsqu'elles proviennent de stimulations simples (telles que l'évocation de mots isolés).

- ***Sens métaphorique et activations cérébrales : hémisphère droit ou hémisphère gauche ?***

G.BOTTINI et ses collaborateurs, en 1994¹⁸, montrent une activation hémisphérique droite lorsque les phrases évoquées sont à contenu métaphorique. J-A.RONDAL¹⁹ va

¹⁵ Ibid.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Ibid.

¹⁸ Ibid.

dans ce sens : sur la base de ses travaux, l'hémisphère droit est chargé de la gestion des aspects sémantiques et pragmatiques du langage. En ce sens, la compréhension de la métaphore serait possible grâce au bon fonctionnement de l'hémisphère droit²⁰. Les déficits langagiers dans le traitement de l'implicite du discours, de la compréhension des actes de parole indirects, de la compréhension des sarcasmes et de l'humour sont clairement associés à des lésions droites. Cette association est actualisée et avérée, même si les déficits langagiers occasionnés lors de lésions droites sont moins importants que ceux occasionnés lorsque c'est l'hémisphère gauche qui est atteint.

Bien que le décodage de la métaphore soit difficile dans tout tableau aphasique, les troubles sont tout de même moins importants lorsque l'hémisphère gauche est lésé en comparaison à des lésions cérébrales droites. Dans le même sens, S.BOOKHEIMER²¹ constate que plus l'énoncé est complexe, plus l'hémisphère droit est impliqué.

Ainsi, plus que le traitement de la métaphore lui-même, ce serait la complexité sémantico-syntaxique qui déclencherait le plus de recrutement des aires cérébrales droites.

A.RONDAL et X.SERON²² abondent dans ce sens et indiquent que les désordres liés aux lésions de l'hémisphère droit touchent les composantes para et extra linguistiques²³. La compréhension du sens implicite d'un énoncé tel qu'il se présente dans les métaphores ou l'humour est souvent déficitaire en cas de lésions à droite.

Cette première approche nous ayant permis d'apporter un éclairage neurologique sur les aspects sémantiques du langage dans le cadre de la pathologie aphasique, intéressons-nous maintenant aux études issues des données connexionnistes. En effet, ces notions doivent être présentées dans une perspective d'interconnexion et ne peuvent, en ce sens, que compléter notre réflexion.

2.2.3. Données connexionnistes

Les modèles néo-connexionnistes²⁴ mettent en évidence le fait que l'engagement d'un individu dans une tâche de langage active simultanément et réciproquement les représentations lexico-sémantiques et phonologiques de l'item cible et celles de ses « voisins ». J-M. MAZAUX préfère présenter les modèles en cascade. Effectivement, ils permettent la propagation de l'information de manière presque instantanée dans des réseaux parallèles, complexes et interconnectés. A l'inverse, les modèles simultanés, selon l'auteur, ne permettent pas d'expliquer tous les phénomènes observés ; ceci est une restriction importante que nous devons considérer et c'est pourquoi nous avons décidé d'adopter le point de vue de J-M.MAZAUX.

Notons que l'inhibition ainsi que les autres ressources attentionnelles occupent une place très importante dans ces modèles. Pour les connexionnistes, l'aphasie est la

¹⁹ Ibid.

²⁰ E.TEMPORAL, Métaphore et métonymie dans la maladie d'Alzheimer : étude de cas à différents stades, Mémoire d'orthophonie. Nice : Université Nice Sophia Antipolis. 2013, 157 pages.

²¹ Ibid.

²² J.A.RONDAL, X.SERON, Loc.cit.

²³ « Ensemble des éléments de communication non verbale qui accompagne naturellement l'énonciation (prosodie, mimiques, gestes) » F.BRIN-HENRY, C.COURRIER, E.LEDERLE, V.MASY, Dictionnaire d'orthophonie, Ortho Edition, 2011, 303 pages.

²⁴ J-M. MAZAUX, Loc.cit.

conséquence clinique d'une atteinte des systèmes de représentations psycholinguistiques du langage et/ou des processus cognitifs qui en assurent le traitement.

En neurobiologie, la représentation correspond à un état spécifique d'activation, la configuration temporaire des réseaux, ou d'une partie des réseaux du langage. Les processus d'encodage, de décodage, la mémoire de travail, les conversions graphèmes/phonèmes traitent, activent, inhibent et modifient ces représentations en cascades.

Ainsi, selon les types d'aphasie, puisque c'est une atteinte globale, tous ces processus peuvent être atteints en même temps et en proportions variables. La sémiologie cognitive moderne permet de distinguer les processus atteints et les processus préservés dans le but d'exploiter ces derniers lors de la rééducation.

Nous avons présenté les conséquences cérébrales d'un A.V.C. et les aspects neuro-anatomiques de la pathologie aphasique. Nous nous sommes précisément tournée vers le domaine de la sémantique, puisqu'il est au centre des préoccupations de notre protocole. Néanmoins, nous jugeons utile de rattacher ces observations lésionnelles aux troubles langagiers qui en résultent, en les abordant d'un point de vue linguistique. C'est en effet une visée orthophonique que ce mémoire se propose de servir : aussi, intéresserons-nous maintenant plus spécifiquement aux transformations verbales aphasiques relevant du domaine de la sémantique et de la pragmatique.

2.2.4. Sémiologie aphasique et descriptions des manifestations pathologiques

Comme cela a été souligné, les patients sont susceptibles de présenter une aphasie suite à un A.V.C. et selon les localisations des lésions cérébrales, ces aphasies peuvent toucher le versant expressif ou réceptif du langage, elles peuvent toucher le langage oral comme le langage écrit. Les troubles langagiers sont de sévérité variable et de différentes natures.

Tout en étant en lien avec les éclairages neurologiques préalables, nous nous intéresserons dans cette étude plus particulièrement aux troubles concernant la fluence verbale, aux troubles d'ordre lexico-sémantique et aux troubles fins du langage afin d'établir les critères d'inclusion de notre population d'étude et d'orienter nos analyses qualitatives dans la partie pratique de ce mémoire.

A. Transformations aphasiques du langage oral

Commençons par rappeler quelques notions linguistiques fondamentales afin de comprendre de manière précise les transformations verbales observables chez un patient aphasique.

Il existe quatre types d'unités (simples et complexes) linguistique, articulées pour réaliser la parole et le langage : les traits articulatoires, les phonèmes, les morphèmes²⁵ et les syntagmes. Cette vision est présentée par E.BUYSENS (1967)²⁶ et permet de distinguer différents niveaux d'analyse actifs dans la compréhension et dans la

²⁵ A.MARTINET, Chapitre *Le fonctionnalisme d'André Martinet*, pages 5-20. In : *La linguistique*, 2001, Vol.37, 152 pages

²⁶ S.CHOMEL-GUILLAUME, G.LELOUP, I.BERNARD, Supra. Pages 16-19

production langagières : l'analyse phonologique (l'identification des phonèmes), l'analyse lexicale (l'attribution de sens aux plus petites unités de signification), l'analyse syntaxique (le repérage des fonctions des mots dans la phrase), l'analyse sémantique (l'attribution de sens aux mots, aux phrases) et l'analyse pragmatique (l'identification de la valeur intentionnelle du message).

Ces niveaux permettent d'articuler les domaines linguistiques de manière économique dans le sens où chacune des unités linguistiques de complexité inférieure va participer à la structure de plusieurs unités plus complexes. Ceci est utile en orthophonie lors de la description des déviations orales ou des paraphasies. Parler, c'est choisir mais, c'est également combiner les unités les unes aux autres : c'est ce choix et/ou cet enchaînement qui pose problème au patient aphasique. Aussi, les transformations aphasiques peuvent-elles toucher ces niveaux linguistiques hiérarchisés. Des anomalies de débit, une réduction ou un manque du mot, des jargons, une dysprosodie, ou encore des troubles syntaxiques peuvent être présents selon la localisation de la lésion et la sévérité de l'aphasie.

Dans le cadre de notre mémoire, le protocole établi impose un niveau de récupération suffisant permettant au patient de comprendre des consignes et d'être en mesure d'y répondre de manière adaptée.

Aussi, nous ne nous intéresserons qu'aux notions se référant et permettant d'expliquer les questionnements mis au service de la justification de nos hypothèses. Nous aborderons en ce sens la fluence verbale et le débit, les transformations aphasiques pathologiques afin de poser nos critères d'exclusion de population et d'établir les bases de nos analyses qualitatives, faisant l'objet de notre partie pratique.

a. Désordres des concepts linguistiques en aphasologie

Dans le cadre d'une aphasie, différents tableaux cliniques sont observables. Nous allons reprendre une des dichotomies principales de R.JAKOBSON²⁷ afin d'appuyer les choix pris dans l'orientation de notre protocole autour de la métaphore. Notons que lors d'observations cliniques de terrain et de fréquentation de patients aphasiques, les tableaux cliniques sont rarement purs et délimités de manière stricte à l'une ou l'autre des particularités de la perturbation définie.

L'axe syntagmatique peut être perturbé. Ce sera alors la valeur grammaticale, à savoir la forme et l'organisation grammaticales qui seront problématiques. L'accès au lexique sera néanmoins toujours possible : le patient sera en mesure de manipuler ce qui fait référence aux paradigmes les plus informatifs. L'enchaînement des syllabes afin de construire un mot, l'enchaînement des mots afin de construire une phrase, l'enchaînement des phrases afin de construire un message seront perturbés. R.JAKOBSON²⁸ dit que la figure de style alors impossible dans ce cas est la métonymie puisqu'elle se base sur l'axe syntagmatique (*la succession d'éléments est remplacée par un élément de cette succession*). Lorsque l'axe syntagmatique est perturbé, les éléments linguistiques seront

²⁷ R.JAKOBSON, Vers une typologie linguistique des troubles aphasiques, pages 131-154, in *Langage enfantin et aphasies*, 187 pages, Flammarion Paris, 1980

²⁸ Ibid.

alors juxtaposés et non plus combinés entre eux. C'est un trouble du signifiant et de son organisation, un trouble de la contiguïté et de la combinaison.

Par ailleurs, l'axe paradigmatique peut être atteint : c'est alors la valeur sémantique de l'unité qui est perturbée puisque la notion-même de différence entre éléments est perdue. Le patient sera capable de structurer sa phrase car le rapport associatif sera préservé. Il emploiera des périphrases en utilisant des paradigmes préservés. Le signifié ne sera plus accessible dans sa totalité : le patient reconnaît les éléments mais ne peut pas sélectionner ceux dont il a besoin de manière appropriée. La difficulté réside dans le choix d'unités intra paradigmatiques, la valeur des signifiants n'est pas accessible : le signifié n'est pas clairement et n'est pas intégralement perçu. Les métaphores et le second degré seront alors impossibles. En effet, il s'agira d'une difficulté pour la sélection de l'unité linguistique, quelle que soit sa difficulté, sa fréquence ou sa longueur. Ce sera donc extrêmement difficile de rassembler tous les traits sémantiques d'un signifié. On observe alors un raisonnement par associativité et non par similarité. C'est un trouble de la simultanéité et un trouble de la sélection.

Rappelons tout de même que de par la nature ambivalente et bipolaire du langage, les deux axes sont néanmoins obligatoires et très liés. Lorsqu'un des deux pôles est atteint, cela aura forcément une conséquence sur l'autre. Le fonctionnement interne du langage existe (signes, règles de combinaison...) et cela constitue la compétence. Pourtant, les stratégies mises en œuvre pour utiliser cette compétence linguistique échouent en situation de communication, lors de la manipulation complexe, simultanée et séquentielle de ces unités linguistiques. Afin d'entraîner de façon concomitante les patients aphasiques et de les aider à se munir de bonnes stratégies, nous avons décidé de leur proposer une rééducation fortement centrée sur le processus métaphorique : ce processus est envisagé dans un sens large puisque jouant avec la contiguïté, l'associativité, la ressemblance, la similarité. Le but sera au fil du protocole de progresser à la fois de manière paradigmatique (rassembler les traits sémantiques pertinents et sélectionner parmi eux) et syntagmatique (lier les éléments choisis de manière à être au plus près de la signification visée et à transmettre), d'exercer la performance sémantique des patients et de la rendre écologique.

b. Les paraphasies

En tenant compte des éléments ci-dessus, il est intéressant de se pencher plus spécifiquement sur les transformations touchant la première articulation du langage, la combinaison séquentielle de la production langagière.

J.A.RONDAL et X.SERON²⁹ et A. LANTERI³⁰ synthétisent les recherches concernant les paraphasies verbales (ou nominales) : elles correspondent à la substitution du mot cible par un autre mot de la langue. Il y en a plusieurs types :

- Les paraphasies verbales sans relation particulière avec la cible.

²⁹ J.A.RONDAL, X.SERON, Loc.cit.

³⁰ A. LANTERI, *Restauration du langage chez l'aphasique, question de personne*, Edition De Boeck Université, 1995, 186 pages.

- Les paraphasies sémantiques : elles sont liées au mot cible par diverses relations sémantiques (catégorielles, associatives, attributives) ; le rapport de signification est préservé.
- Les paraphasies formelles (ou paraphasies verbales morphologiques) : elles entretiennent une relation formelle (sans relation sémantique) avec le mot à émettre ; il y a un rapport de forme phonique.
- Les paraphasies morphémiques : elles sont liées au mot cible par un rapport conceptuel et formel.
- Les paraphasies non verbales : elles ne produisent pas un mot de la langue, ce sont des néologismes.
- Les paraphasies mixtes : il est fréquent d'observer des paraphasies visuo-sémantiques. Le lien avec le mot-cible est alors à la fois sémantique et structural.

Les patients aphasiques qui présentent des paraphasies sémantiques et/ou qui ne sont pas capables d'autocorrection (donc anosognosiques) ne pourront pas jouer avec la métaphore et manipuler les différents sens qu'elle sous-tend. Pour ceci, il est nécessaire de comprendre les consignes données et les objectifs de tel ou tel exercice au sein de la progression rééducative, de pouvoir répondre à cette consigne par les jeux de langage et par l'argumentation d'un acte langagier donné.

Les paraphasies monémiques (addition, omission, déplacement, substitution), mènent aux néologismes et aux paraphasies verbales sémantiques : indéniablement, la substitution dans un même champ sémantique, à savoir l'erreur sur le signifié lié à sa représentation du mot, sera guidée par des relations sémantiques (relations entre le mot substitué et le mot substituant). Ces dernières doivent reposer sur des bases conscientes et un tant soit peu maîtrisées afin de rendre possible le travail autour du sens et de la signification.

c. Débit : entre fluence et pauses

L'aphasie non fluente désigne un rythme et un débit verbal amoindris. Le patient présente alors une réduction quantitative mais aussi qualitative des productions³¹.

Dans le cas d'une aphasie fluente la production est surtout touchée qualitativement puisque le débit est normal ou accéléré. Le contenu de l'expression peut néanmoins être dénué de sens³².

Afin de compléter cette approche des anomalies de débit, nous avons décidé de parler ici plus précisément des pauses.

La pause³³ est un événement prosodique facilitant la perception des unités syntaxiques et ce, notamment par sa fonction démarcative. En production, nous observons que les différentes composantes langagières s'organisent à l'intérieur de schémas

³¹ S.CHOMEL-GUILLAUME, G.LELOUP, I.BERNARD, Supra. Page 69

³² Ibid.

³³ V.BRALE, P.CHALUMEAU, La prosodie dans les troubles spécifiques du langage oral : étude des pauses. In : A.DEVEVEY, L.KUNZ, *Troubles du développement psychologique et des apprentissages. Les troubles spécifiques du langage : pathologies ou variation ?* Modes d'intervention. Edition De Boeck SOLAL, 166 pages, pages 49-76

rythmiques et intonatifs. Les pauses selon S.VINTER³⁴ constitueraient des voies d'accès au développement morphosyntaxique, mais également aux autres constituants du langage comme la sémantique et la pragmatique.

De la sorte, les pauses ne sont pas de simples temps vides et ont un rôle important dans la production et dans la perception verbale. Selon D.DUEZ³⁵, elles sont complexes et ont différentes fonctions. Elles offrent, en plus d'une fonction respiratoire dans la production verbale, la possibilité de chercher nos mots et d'organiser le contenu du message que nous voulons transmettre. Les pauses permettent de structurer un énoncé et de mettre en évidence certaines idées.

Il existerait plusieurs types de pauses. Prenons l'exemple des pauses rhétoriques (ou stylistiques) : en mettant en relief des arguments, elles acquerraient une fonction illocutoire lorsqu'elles sont inattendues. Elles permettraient alors de donner une importance sémantique aux mots les environnant. V.BRALE et P.CHALUMEAU³⁶ reprennent les propos de A.DI CRISTO : cet auteur décrit, entre autres, des pauses d'hésitation reflétant une activité cognitive de planification. Ces pauses d'hésitation, sortes d'indices dans la communication, seraient comparables, en termes de poids, à la planification linguistique nécessaire pour telle ou telle unité. Selon D.DUEZ³⁷, la difficulté des processus cognitifs (de sélection lexicale et de planification énonciative) serait alors mise en évidence par ces pauses d'hésitation. De la sorte, plus un énoncé serait complexe et difficile en termes d'encodage, plus les pauses seraient fréquentes et longues, au sein même des syntagmes.

Dans le cadre de la pathologie aphasique, des pauses inhabituelles peuvent être observées. La pause pourra survenir entre deux termes généralement non séparés et sera alors signe, par exemple, d'une difficulté à évoquer ou à produire le deuxième terme. Les temps de latence ainsi obtenus et mis en évidence permettront de relever des troubles d'encodage lexical et syntaxique.

d. Processus d'autocorrection

WL.MARSHALL (1975)³⁸ analyse les stratégies d'autocorrection utilisées par des patients aphasiques lors d'une tâche d'évocation de mot. Quand un patient ne trouve pas le mot adéquat recherché, il peut adopter quatre principaux types de stratégies, classés comme suit, du plus au moins efficace en termes de corrections :

- Le délai : le patient émet une suite de mots lui faisant gagner du temps et exprimant clairement ses difficultés de recherche lexicale ;

³⁴ Ibid.

³⁵ Ibid.

³⁶ Ibid.

³⁷ Ibid.

³⁸ X.SERON, *Aphasie et neuropsychologie*, Edition Mardaga, page 70. Disponible sur :

<http://books.google.fr/books?hl=fr&lr=&id=-2OYUNqdQd8C&oi=fnd&pg=PA7&dq=aphasie+et+neuropsychologie+xavier+seron&ots=iq453xsNz&sig=SXB4oOMhA5X19TdkV8SX3qcelHY#v=onepage&q=aphasie%20et%20neuropsychologie%20xavier%20seron&f=false>, (consulté le 14/03/15)

- L'association : le patient produit une suite de mots, liés sémantiquement au mot cherché (synonymie, antonymie, associations sonores...);
- La description : le patient décrit ce dont il veut parler ;
- La généralisation : la patient utilise des mots génériques (*chose, truc, machin...*).

De plus, l'auteur spécifie que ces stratégies sont liées au degré de gravité de l'aphasie. Les patients sévèrement aphasiques utiliseront la généralisation (procédé peu efficace en tant qu'aide à l'évocation), les patients moins aphasiques utiliseront d'avantage le délai, qui est une stratégie d'autocorrection plus efficace.

Ces notions serviront de bases lors de notre analyse qualitative de corpus et permettront notamment d'objectiver les résultats de notre protocole de rééducation en termes de fluence, de temps de latence et d'autocorrection lors de situations de communication semi-spontanées.

B. Troubles de la compréhension

J-M. MAZAUX, P. PRADAT-DIEHL, V. BRUN rapportent que l'aphasie est considérée comme un « *continuum allant du trouble psycholinguistique au trouble de la communication verbale* »³⁹. Ainsi, le patient aphasique peut se trouver dans l'incapacité d'adapter ses raisonnements aux données d'une situation, d'un contexte d'énonciation, à sa propre compétence et à celle de ses partenaires. Ce point fait écho à tous ceux énoncés ci-dessus.

L'obstacle principal serait néanmoins le trouble de la compréhension : ce trouble est source de malentendus, de ruptures dans la communication, d'abandons du thème de la conversation ... Malgré les efforts d'ajustements et les reformulations de l'interlocuteur, le patient aphasique peut ainsi se trouver en grande difficulté.

Ce sont l'humour, les métaphores, les actes de langage indirects, les sous-entendus, l'implicite qui demandent le plus haut niveau d'intégration. Ces formes de communication sont les plus difficiles à comprendre pour le patient aphasique et l'excluent, de fait, de l'échange.

Nous avons choisi de travailler précisément ces points de difficultés afin de permettre au patient aphasique de s'inscrire dans la communication par le biais de son langage fin. La manipulation des sens explicite et implicite, littéral et figuré permettrait au patient de s'inscrire de manière plus écologique et appropriée dans l'échange verbal au quotidien, puisque l'utilisation de ces jeux de langage est commune à tous les usagers d'une langue. Toutes ces formes langagières à haut niveau d'intégration peuvent être réunies sous le terme de langage complexe, langage fin ou encore langage élaboré.

³⁹ J-C. DAVIET, F. MULLER, A. STUIT, B. DARRIGRAND, J-M. MAZAUX, Communication et aphasie. In : J-M. MAZAUX, P. PRADAT-DIEHL, V. BRUN, *Aphasies et aphasiques*, Rencontres en rééducation n°23, Editions Masson, 2009, 324 pages.

C. Troubles du langage élaboré

Après un accident vasculaire cérébral, des troubles fins du langage peuvent être décelés et perdurer. B. DUCARNE DE RIBAUCCOURT⁴⁰ est la première française à parler de langage élaboré en 1988. Elle mentionne « *des déficits particuliers* » observés chez certains patients : manque de précision lexicale, altération plus importante du lexique abstrait que du lexique concret, déficit de la production et de la compréhension de phrases complexes.

- **Point de vue neurologique**

Une atteinte droite entraînerait des troubles portant sur les similitudes et les différences entre les mots et les concepts. De manière plus précise, dans le cas de **lésions sur l'hémisphère droit**, D.HANNEQUIN, J.GOULET, Y.JOANETTE⁴¹ ont observé, chez les patients aphasiques, des difficultés portant sur l'élaboration de récits, un lexique inadapté aux conversations, l'emploi de circonlocutions, de digressions et de commentaires. Des difficultés d'élaboration de définitions, des difficultés portant sur l'antonymie et des difficultés en fluence sémantique sont également observées ; toutes ces difficultés étant en rapport avec la capacité métalinguistique. L'explication de proverbes et d'expressions idiomatiques sont par ailleurs également déficitaires.

X.SERON et M.JEANNEROD⁴² reprennent les propos de W.WAPNER, S.HAMBY et H.GARDNER ; ces derniers observent que si la lésion droite n'est pas dominante, alors elle entraîne des difficultés pour respecter les limites d'une fiction, la plausibilité d'une histoire ou d'une blague, des difficultés à intégrer les éléments d'une histoire à un récit cohérent. En somme, ce sont des difficultés spécifiques dans le traitement des entités linguistiques complexes et dans l'utilisation du contexte.

De même, les auteurs présentent les études de HH.BROWNELL, HH.POTTER, AM.BIHRLE et de H.GADNER⁴³ : ils ajoutent que des difficultés de compréhension inférentielle et des difficultés pour réviser une connaissance acquise par l'apport de nouvelles informations peuvent également être la conséquence de lésions sur l'hémisphère droit.

Selon M. ROUSSEAU, P. DEI CAS, S. GOSSERY, C. JAMAN⁴⁴, une **atteinte frontale** serait responsable de difficultés de compréhension des proverbes et de la logique verbale. Par ailleurs, des difficultés dans l'agencement des composantes en situation de langage élaboré, un déficit de raisonnement logique et de déduction sont également mentionnés.

⁴⁰ B. DUCARNE DE RIBAUCCOURT, *Rééducation sémiologique de l'aphasie*, MASSON, 1988, deuxième édition.

⁴¹ D. HANNEQUIN, J. GOULET, Y. JOANETTE, La contribution de l'hémisphère droit à la communication verbale. In : Rapport de neurologie, *Clinical Neuropsychology of Attention*, New York Oxford University, 1987.

⁴² X.SERON, M.JEANNEROD, *Neuropsychologie humaine*, 1998, éditions Pierre Mardaga, 613 pages

⁴³ Ibid.

⁴⁴ M.ROUSSEAU, P.DEI CAS, S.GOSSERY, C.JAMAN, *Le langage élaboré chez les patients AVC*, Annals of physical and rehabilitation Medicine, 2012, pages 55-185.

M.VAN DER LINDEN, X.SERON, D.LE GALL, et P.ANDRES (1999)⁴⁵ distinguent les lésions frontales gauches des lésions frontales droites. Si la lésion est localisée à gauche, il y aura perturbation de l'accès lexical, l'usage et la compréhension de haut niveau seront altérés, des troubles de la pragmatique et des troubles du raisonnement seront également présents. Si c'est l'hémisphère droit qui est lésé, seront principalement déficitaires la compréhension des énoncés humoristiques et ironiques, les questions indirectes et la cohérence narrative.

- ***Point de vue neuropsychologique***

Un « *langage de haut niveau* » est évoqué par M. ROUSSEAU. P. DEI CAS, S. GOSSERY, C. JAMAN et EVANS⁴⁶ définissent des troubles, observés chez des patients cérébraux-lésés, comme des difficultés à argumenter, à raisonner et à suivre des consignes en situation dirigée. EVANS note également l'emploi de nombreuses circonlocutions, d'un vocabulaire imprécis et des tournures redondantes. La logique et le raisonnement sont également déficitaires.

Pour conclure, il est donc important de rappeler que les fonctions cognitives sont fortement liées au langage, et notamment au langage élaboré. Mémoire, attention et fonctions exécutives occupent une place importante dans l'efficacité en situation de communication.

J-M. MAZAUX, P. PRADAT-DIEHL, V. BRUN⁴⁷ indiquent que des lésions frontales engendrent principalement des difficultés d'évocation des structures de complexification : à savoir la situation, le but, l'état final, la conclusion par exemple.

L'intrication des fonctions du langage avec les autres capacités cognitives, comme l'attention et les fonctions exécutives, permet de comprendre en quoi certaines lésions cérébrales perturbent la « performance » linguistique, tout en épargnant relativement les « compétences » élémentaires.

Ainsi, les perturbations engendrées par un A.V.C. peuvent persister et avoir des retombées sur la compréhension et l'expression des patients et ce, au quotidien, en situation de communication.

Les troubles du langage élaboré sont des difficultés discrètes et plus ou moins visibles. Ces dernières touchent le langage de haut niveau, de nature et de composition complexes. Tous les niveaux du langage élaboré doivent être pris en compte : lexique, syntaxe, morphologie, niveaux discursif et pragmatique. Les versants réceptif et expressif du langage élaboré peuvent être touchés en cas de lésion cérébrale et c'est pourquoi nous tenions à effectuer une rééducation précise et spécifique adaptée aux besoins des patients.

⁴⁵ Ibid.

⁴⁶ Ibid.

⁴⁷ J-M. MAZAUX, P. PRADAT-DIEHL, V. BRUN, Loc.cit.

II. Modalités de rééducation en aphasiologie

Les orthophonistes doivent avoir une idée très précise de la nature du langage avant d'entreprendre une rééducation⁴⁸. Le principe majeur est d'avoir une référence : celle-ci sera considérée comme l'état normatif du langage, l'état d'équilibre. C'est par rapport à lui que sera définie la pathologie. Lors de la rééducation, il est nécessaire de comparer régulièrement le langage du patient au langage normatif afin de pouvoir objectiver l'évolution du patient.

Une méthodologie rigoureuse doit être suivie lors d'une rééducation. Il est primordial de définir un plan de rééducation et cela passe par plusieurs points⁴⁹ :

- Soutenir et encourager le patient par la mise en place de perspectives de récupération précises et progressives ;
- Etablir et expliquer clairement les objectifs. Les buts sont définis en fonction des variables linguistiques et individuelles du sujet.
- Apprécier les performances ;
- Suivre rigoureusement les règles de progression : gardons à l'esprit que le patient doit prendre son temps et que la progression est rigoureuse ;
- Eviter les échecs : pour cela, la préoccupation du thérapeute sera de toujours commencer par des exercices qu'il sait réalisables ;
- Transférer les acquis d'une séance à une autre, dans un contexte différent (activité ou communication écologique) ;
- Mesurer l'évolution ;
- Définir le plan de soin en termes de fréquence, de durée ;
- Mettre en évidence les progrès faits par le patient : le facteur temps est important. Si entre deux bilans de 6 mois il n'y a pas d'évolution, alors on peut considérer qu'il n'y aura pas de progrès⁵⁰.

1. Phénomène de récupération

Nous notons qu'un phénomène de récupération spontanée peut suivre un événement cérébrovasculaire.

L'accident cérébrovasculaire entraîne une perturbation cérébrale. Suite à cet accident, les thérapeutes vont s'appuyer sur le processus de vicariance afin de réorganiser les structures cérébrales. Aussi, l'utilisation de la redondance des stimulations verbales, des mécanismes logiques et langagiers, notamment, créera de nouvelles connexions neurologiques : plusieurs chemins seront tracés et empruntés par le biais des diverses stimulations proposées⁵¹. Ainsi, pouvons-nous définir la vicariance comme la prise en charge d'une fonction, par une zone non impliquée avant l'accident.

⁴⁸ S.CHOMEL-GUILLAUME, G.LELOUP, I.BERNARD, Supra. Page 144

⁴⁹ S.CHOMEL-GUILLAUME, G.LELOUP, I.BERNARD, Supra. Pages 170-174

⁵⁰ S.CHOMEL-GUILLAUME, G.LELOUP, I.BERNARD, Supra. Page 164

⁵¹ S.CHOMEL-GUILLAUME, G.LELOUP, I.BERNARD, Supra. Page 163

R.R.ROBEY⁵² postule que la capacité de récupération spontanée évolue au cours du temps. La précocité de la prise en charge est donc très importante : il faudrait privilégier une intervention précoce dans les 3 à 6 mois après l'accident cérébrovasculaire. Cette récupération spontanée concerne les composantes langagières dans leur ensemble mais la compréhension orale et la fluence verbale, la dénomination y sont plus sensibles.

Néanmoins, même en phase chronique post-A.V.C., nous observons une efficacité des prises en charge proposées aux patients aphasiques (également après la première année de rééducation). Les travaux de MA.NAESER (2009)⁵³ sont justement en faveur d'un maintien de la capacité de neuroplasticité cérébrale conséquente, notamment à un stade chronique. Avant d'arrêter la prise en charge, le thérapeute doit s'assurer que toutes les modalités de rééducation ont été tentées, et que tous les versants du langage ont été explorés (langage élaboré notamment).

2. Principes de rééducation en aphasiologie

2.1. Différentes approches rééducatives

Les méthodes de rééducation suivent différents courants :

- **L'approche opérante** a pour maîtres mots les principes de renforcement systématique et de transfert des apprentissages.
- **L'école empirique** (B.DUCARNE, F.LHERMITTE, A.TISSOT, JM.WEPMAN, H.SCHUELL)⁵⁴ a pour but d'actualiser, de faire resurgir spontanément des activités psycholinguistiques troublées ou perdues. La rééducation est orientée vers la réhabilitation : l'objectif est de rendre le patient apte à aller chercher lui-même ses possibilités et à les utiliser.
- **L'école neuropsychologique** : en tant que figure de proue, T.VON STOCKERT⁵⁵ veut activer *la liaison noms objets – représentations objets*, c'est-à-dire le lien signifiant/signifié, grâce à une facilitation par indices sémantiques.

En parallèle à la rééducation des troubles du langage, selon JM.MAZAUX, P.PRADAT-DIEHL et V.BRUN⁵⁶, la rééducation cognitive permet au patient d'accéder à une approche pragmatique, qui, en retour, renforcerait les progrès obtenus par l'approche cognitive, en les intégrant dans la vie quotidienne et sociale.

En ce sens, approche pragmatique et approche cognitive sont indissociables et, menées en concomitance avec l'approche linguistique de la sémiologie aphasique, elles permettraient d'affiner, d'approfondir et de renforcer l'évolution des patients aphasiques.

⁵² R.R.ROBEY, *The efficacy of treatment for aphasic persons: A meta-analysis*. Brain Lang, 1994

⁵³ S.CHOMEL-GUILLAUME, G.LELOUP, I.BERNARD, Supra. Page 164

⁵⁴ A.RONDAL, X.SERON, Loc.cit.

⁵⁵ A. LANTERI, Loc.cit.

⁵⁶ J-M. MAZAUX, P. PRADAT-DIEHL, V. BRUN, Rééducation cognitive et/ou rééducation pragmatique. In : *Aphasies et aphasiques, Rencontres en rééducation n°23*, 2009, Editions Masson, 324 pages.

2.2. Critères cliniques de la rééducation

2.2.1. Facteurs à prendre en compte lors de la prise en charge

Même si l'efficacité de la récupération est principalement liée à la qualité de la rééducation orthophonique, il existe des facteurs personnels (buts de la prise en charge, réponses du sujet à la prise en charge, âge, niveau culturel, latéralité, motivation) et des facteurs liés à l'aphasie (sémiologie, facteurs linguistiques, étiologie) qui influent sur ce phénomène de récupération. La connaissance de ces facteurs oriente les objectifs de la prise en charge, ainsi que les réponses du sujet à sa rééducation.

Les éventuelles modifications de performances chez les patients peuvent avoir deux origines, selon C.VAILLANDET⁵⁷ :

- des aspects non spécifiques du traitement ou des co-facteurs ;
- le traitement.

En ce sens, il est nécessaire d'expliquer et de déterminer le plus précisément possible quelle est la part véritable des améliorations obtenues et de quoi elles sont fonction.

Pour ce faire, les auteurs soulignent l'importance de baser la technique de rééducation sur des critères fiables de validité et d'efficacité, de prendre en compte tous les facteurs personnels et communicationnels pouvant influencer la récupération du patient aphasique⁵⁸.

2.2.2. Validation de l'efficacité d'une rééducation⁵⁹

Afin de valider l'efficacité d'une thérapie pour un patient donné, il convient tout d'abord de s'assurer que la période de récupération spontanée est terminée.

Pour cela, les différents tests doivent être suffisamment espacés. Il est nécessaire que le thérapeute fasse la distinction entre connaissance et reconnaissance. Progressivement, l'accès au stock s'améliorera et la récupération lexico-sémantique, par exemple, se fera plus rapidement. Ainsi, le ré-apprentissage des conduites langagières, opéré par la rééducation et par la présentation répétée des mécanismes (verbaux, logiques, mnésiques ...), s'observera également lors des évaluations.

Ensuite, tout travail rééducatif passe par quatre étapes :

- 1) Le bilan constitue l'inventaire des états de langage.
- 2) L'utilisation : le patient doit être capable d'utiliser ce qu'on lui apporte.
- 3) L'utilisation volontaire, par le patient, de ce nouveau système : le but du thérapeute est de faire comprendre que le langage ne se réduit pas à un modèle, c'est un lieu d'expression personnelle.
- 4) La normalisation : il faudra rendre spontané l'usage de ce qu'on aura donné au patient.

⁵⁷ C. VAILLANDET, Evaluation et validation de la rééducation en aphasiologie in *Glossa n°49*, 1995, pages 18-26.

⁵⁸ S.CHOMEL-GUILLAUME, G.LELOUP, I.BERNARD, Supra. Pages 166-169

⁵⁹ C. VAILLANDET. Op.cit.

Ces quatre étapes seront suivies quels que soient le schéma ou la méthode de rééducation proposés au patient. Il est intéressant de spécifier qu'il existe différents schémas de rééducation⁶⁰ :

- **Les lignes de base multiples** constituent un schéma de rééducation fiable, utilisé pour observer les effets d'un traitement sur des items réduqués.
- **Les paradigmes temporels successifs** permettent d'envisager l'alternance de plusieurs thérapies pour une même tâche, en utilisant différents items pour chaque méthode.

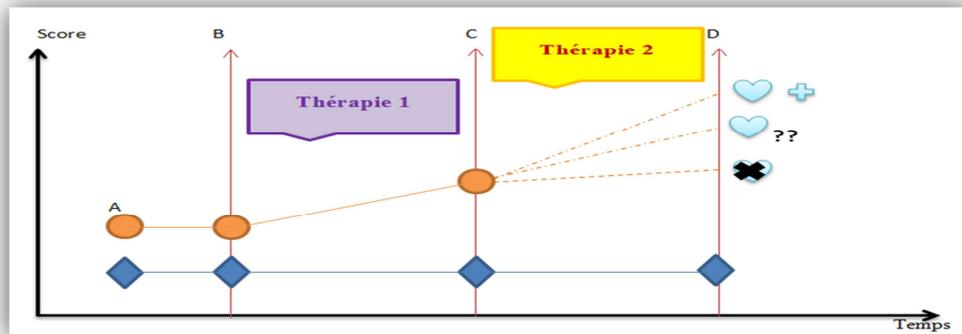


Figure 2, Paradigmes temporels successifs

Nous ne pouvons rien conclure en termes de validité de la thérapie si la courbe évolutive des scores obtenus aux tests reste dans la même lignée que les courbes d'évolution précédentes.

Si elle suit une courbe moins croissante, la thérapie sera invalidée.

Si au contraire, l'évolution est exponentielle et que la courbe suit une amélioration beaucoup plus marquée, alors la validité de la thérapie sera attestée et la rééducation pourra être qualifiée d'efficace.

Enfin, une méthodologie peut permettre d'évaluer la prise en charge proposée. Selon G.AUBIN, D.DAVID, C. BELIN et MP. De PARTZ⁶¹, elle repose sur des principes qui cherchent à :

- « Mesurer de manière rigoureuse l'amélioration des scores et l'effet spécifique de la prise en charge proposée ;
- Mettre en évidence une généralisation des acquis à d'autres situations que celles travaillées en séance ;
- Mettre en évidence le maintien, à plus ou moins long terme, des effets spécifiques de la rééducation ».

⁶⁰ Ibid.

⁶¹ G.AUBIN, D.DAVID, C. BELIN et MP. De PARTZ, *Actualités en pathologie du langage et de la communication*, collection neuropsychologie, éditions SOLAL, 2001, 234 pages.

2.2.3. Arrêt de la rééducation

Dans leur article intitulé « *Efficacité de la rééducation de l'aphasie vasculaire : quand et comment traiter ?* », M.BARAT, PA.JOSEPH, M.DE SEZE, P.DEHAIL, JM.MAZAUX⁶² préconisent de ne pas interrompre prématurément la rééducation devant l'absence de progrès importants dans les aphasies. Au-delà de la première année, certains patients aphasiques continuent de progresser.

Les auteurs reprennent les propos de BYNGS⁶³, selon qui une analyse précise des troubles permettrait d'observer une amélioration notable de leur déficit linguistique. Cela permettrait par ailleurs d'évaluer l'efficacité du langage complexe.

En ce sens, l'intervention sur le long terme pourrait viser à rétablir l'efficacité fonctionnelle de la communication chez l'aphasique, l'annihilation des troubles fins du langage, c'est-à-dire la prise en charge des troubles du langage élaboré.

2.3. *Moyens de facilitation*

Afin de reconstruire les circuits cérébraux détruits, il est nécessaire de passer par de nombreuses étapes au fil de la prise en charge du patient aphasique. L'une de ces étapes est le recours aux moyens de facilitation. R. RICHARD⁶⁴ relève les différents moyens de facilitation à disposition de l'orthophoniste et du patient afin d'aider la production orale et sa récupération.

Dans le sujet qui est le nôtre, la métaphore peut constituer un moyen de facilitation puisque même le sujet sain l'utilise spontanément. Elle est positive dans le quotidien de tous : en effet, elle annule la dépendance permanente aux moyens de facilitation et elle permet la création, le jeu avec les sens littéral et figuré et la manipulation des unités linguistiques.

Voici quelques moyens de facilitation issus du référencement de R.RICHARD⁶⁵, que nous mettrons en œuvre lors de notre protocole de rééducation :

- **Les associations opérationnelles formelles ou sémantiques** : elles favorisent l'évocation mentale ;
- **Les contextes linguistiques automatiques** : ce sont les aides contextuelles, les définitions, les phrases à compléter (les moyens de facilitation étant ici plutôt le contexte sémantique et syntaxique de l'énoncé) ;
- Les **illustrations** et les **images** : elles facilitent l'évocation dans le sens où l'image pallie l'absence de représentation mentale, aide à son élaboration ;
- La **redondance** : elle permet d'établir des « feed back » et de construire des schémas logiques, des représentations. Selon B. DUCARNE DE RIBAUCCOURT⁶⁶, les mots qui

⁶² M.BARAT, PA.JOSEPH, M.DE SEZE, P.DEHAIL, JM.MAZAUX, Efficacité de la rééducation de l'aphasie vasculaire : quand et comment traiter ? In : J-M. MAZAUX, P. PRADAT-DIEHL, V. BRUN, Op.cit.

⁶³ Ibid.

⁶⁴ R. RICHARD, *Les moyens de facilitation du langage oral chez l'aphasique*, Mémoire d'orthophonie, Nice : Université Nice Sophia Antipolis, 1998, 115 pages.

⁶⁵ Ibid.

évoquent un référent visuel précis - une expression concrétisée (elle parle de « *signes manipulables pré-classés* »), ainsi que les adjectifs et les verbes - facilitent les performances et une meilleure disponibilité du lexique de la part du patient.

- Le temps de **réflexion**.

Il est intéressant de noter ici, que les pauses pourront être employées à cet effet par le patient lui-même. Elles pourront constituer un tremplin pour l'élaboration de l'énoncé et représenter un moyen plus ou moins figé permettant de compenser le trouble. Ceci ne doit pas être négligé en rééducation.

- Le **fait de contourner**, de « tourner autour du mot » : les synonymes, les périphrases, les définitions, les contextes, les exemples ...

- L'**écrit** : c'est une trace qui permet de « penser l'image ».

Les moyens de facilitation doivent être pensés de manière temporaire afin d'être efficaces. En ce sens, chacun des moyens cités ci-dessus sera employé dans le but de renforcer une procédure et d'en faciliter l'accès.

Néanmoins, la modélisation d'une rééducation se base sur un principe de hiérarchie en termes de complexité, posant clairement un mode de fonctionnement progressivement plus difficile. Ainsi, arrivera un moment où le moyen de facilitation deviendra caduc et où il devra être abandonné pour maintenir la progression rééducative.

Cette première partie constitue une présentation des données théoriques issues des études en aphasiologie et nous mène au cœur des manifestations pathologiques du langage. La mise en place d'un protocole de rééducation situé au carrefour des trois dimensions *aphasies, métaphores et rééducation*, nécessite également la présentation des données et des théories linguistiques. Ces dernières sont indispensables pour comprendre les manifestations langagières du patient ; elles sont également nécessaires pour extraire et décrire les notions en jeu lors des séances de rééducation autour de la métaphore.

Afin de proposer une rééducation spécifique, abordant la prise en charge du langage fin et complexe auprès de la personne aphasique, nous présenterons les notions essentielles de linguistique, de sémantique et de pragmatique nécessaires à la compréhension des tenants et des aboutissants de l'élaboration de notre protocole. Ce dernier a été conçu dans le but de plonger le patient aux confins de l'implicite, de l'inférence et du langage abstrait.

Travailler autour de la métaphore permettrait de tisser des liens contextuels et d'apprendre la construction de l'interprétation, tout en étant en adéquation avec la situation communicationnelle. Comprendre et manipuler la sémantique du processus métaphorique pourrait permettre au patient aphasique de se recentrer - en termes linguistique, neurologique mais également pragmatique - sur la situation locutoire à laquelle il est potentiellement amené à participer dans la vie de tous les jours.

⁶⁶ B. DUCARNE DE RIBAU COURT, Loc.cit.

Partie II

**NOTION DE SEMANTIQUE,
VOYAGE AU COEUR DU LANGAGE
ET DE LA COMMUNICATION**

« Notre chrysalide à nous c'est la parole. Nous vivons dans un monde biologique mais aussi, comme le papillon, dans le monde aérien de la parole ».
Boris CYRULNYK⁶⁷

Le langage est un ensemble d'activités ou d'usages qui constituent un réseau d'analogies, de rapports de ressemblance selon L.WITTGENSTEIN⁶⁸.

Pour la plupart des locuteurs, il est quasiment impossible de dresser un tableau complet du langage, et ceci peut également être le cas des personnes cultivées ; nous nous trouvons souvent démunis face aux questions simples le concernant. En effet, ce dernier constitue plus un instrument qu'un sujet de réflexion.

La linguistique est une science qui tente de comprendre le langage d'un point de vue interne, elle étudie donc sa structure, son système organisé. Les deux types de matériaux utilisés par la structure du langage sont le bruit et les idées, c'est-à-dire les situations sociales, les significations, les faits réels ou imaginaires de l'existence humaine, ce à quoi l'homme réagit et ce qu'il transmet à ses pairs.

La pragmatique étudie l'usage du langage dans la communication.

Notre objectif sera d'explorer la sémantique et de dresser un tableau exhaustif des notions permettant d'extraire la signification en contexte métaphorique, de comprendre ce qui se joue lorsque nous parlons de sens littéral ou de sens figuré. En effet, tout ceci permettra d'appuyer au mieux l'élaboration de notre protocole de rééducation en matière de sémantique.

I. Domaines linguistiques

1. Qualités représentatives du langage

1.1. Qu'est-ce que la langue ? Qu'est-ce que le langage ?

La matière de la linguistique se définit par l'ensemble des manifestations langagières. Il est donc important dans un premier temps de lever quelques ambiguïtés sur les notions employées.

Nous nommons « langue » depuis F.DE SAUSSURE⁶⁹, ce qui est constant et commun aux sujets parlants. Le langage comporte donc plusieurs facettes :

⁶⁷ B.CYRULNYK, avec É.NOEL, *De la parole comme d'une molécule*, édition Seuil, 1995

⁶⁸ L.WITTGENSTEIN (trad. F.DASTUR, M.ÉLIE, J-L.GAUTERO, D.JANICAUD, É.RIGAL), *Recherches philosophiques*, Éditions Tel Gallimard, 2004, 367 pages

⁶⁹ F.DE SAUSSURE, *Cours de linguistique générale*, Edition Payot & Rivages, 2005, 520 pages

- La langue et la parole, la parole étant ce qui est individualisé, unique et imprévisible puisque propre à un sujet donné ;

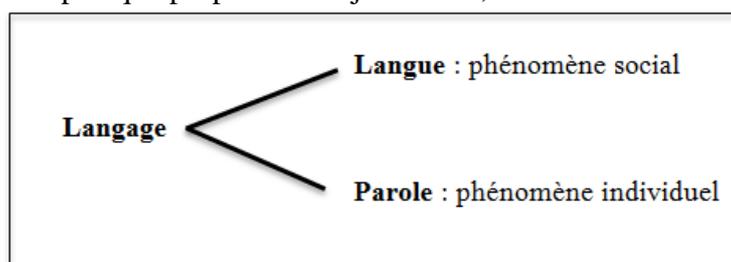


Figure 3, langage, langue, parole

- L'information perçue auditivement ou visuellement, c'est-à-dire le langage oral ou le langage écrit ;
- L'information portée par ce perceptif.

Par soucis de commodité et afin de ne pas restreindre hâtivement le champ de notre étude, nous emploierons systématiquement le terme de langage dans nos propos. Seront donc sous-tendues chaque fois, les différentes notions exposées ci-dessus à propos de la parole, de la langue, et du langage.

1.2. *Expression et contenu*⁷⁰

La séquence de sons, de phonèmes est ordonnée et suit des règles complexes données par l'ensemble des schèmes. Ces schèmes sont en partie prévisibles, ils forment la structure de l'expression. Le même fonctionnement est à l'œuvre lorsqu'il s'agit des caractères composant le langage écrit, c'est-à-dire des graphèmes.

Le locuteur (ou scripteur) doit également prendre garde à l'objet du discours. Ce dernier n'est pas le langage en tant que tel, pas plus qu'il n'est les signes transmettant l'information. C'est la structure d'organisation qui permet de percevoir de manière adaptée l'objet du message. Cette structure amène à choisir quels traits seront utilisés et comment ils seront combinés. Ainsi, comme les phonèmes, et les graphèmes, les traits choisis vont former des schèmes partiellement prévisibles. Cela est le contenu du langage, deuxième composante essentielle selon le linguiste.

Expression et contenu sont interdépendants selon H.A.GLEASON⁷¹ dans le sens où certains points de l'expression sont précisément associés à certaines parties du contenu. Leurs rapports sont complexes.

La double nature du langage a été perçue très tardivement par les linguistes. Leur attention s'est axée sur l'analyse de l'expression. La structure du contenu est indéniablement plus difficile à extraire puisqu'elle nécessite de passer par l'étude de la structure de l'expression.

Nous nous lançons dans cette tâche ici, afin de comprendre au mieux et de la manière la plus précise possible ce qui se joue lors de la production d'expressions métaphoriques.

⁷⁰ Ibid.

⁷¹ H.A.GLEASON, traduit par F.DUBOIS-CHARLIER. *Introduction à la linguistique*, Sciences humaines et sociales, Librairie Larousse, Paris, 1969, 379 pages, Chapitre 1, pages 7-15

1.3. *Système de signes*

Le langage est un système de signes selon la linguistique structurale. J. MOESCHLER et A. AUCHLIN⁷² synthétisent la notion de système, pensée du point de vue structuraliste. Elle est définie comme *un ensemble homogène d'éléments* ; chaque élément est défini par ce qu'il n'est pas, c'est-à-dire que nous prenons en compte l'ensemble des rapports entretenus avec les autres éléments dudit système pour définir un élément donné.

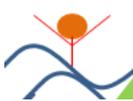
Par ailleurs, F. DE SAUSSURE rejette la notion de mot au profit du terme de « *signe* ». Ainsi, selon l'auteur, le langage se conçoit comme un « *système de signes parmi d'autres* »⁷³. Le signe linguistique permet d'unir un concept et une image acoustique, deux entités non matérielles. Il comporte donc deux faces indissociables : aucun des deux termes ne peut exister sans l'autre. La linguistique saussurienne utilise les termes *signifiant* (image acoustique ou visuelle) et *signifié* (concept, idée) pour désigner ces deux faces. Le signe linguistique chez F. de SAUSSURE est ainsi décomposable en une partie perceptive et une partie interprétative.

La représentation ci-dessous permet d'exploiter plus précisément la notion de signe.



Figure 4, Notion de signe

Dans cet exemple, intéressons-nous à ce que pourrait signifier le message transmis par ce personnage :

 Une personne qui produit un signe souhaite transmettre un message. Ici, le message transmis par le personnage (les bras en l'air) correspondrait à « Au secours ! ». Mais c'est une interprétation choisie de la composante perceptive. Les interprètes, ici joués par les personnages A et B, vont être amenés à étudier trois possibilités interprétatives dans cette situation :

- [Bras au ciel] signifie « *au secours* » ;
- [Bras au ciel] signifie un jeu, il n'y a donc pas de signe ;
- [Bras au ciel] signifie « *au secours* », mais qui est lui-même le signe d'un jeu.

Nos personnages A et B peuvent ainsi hésiter quant à l'interprétation à faire et le signe de cette hésitation est leurs bras ballants.

Cette scène insiste sur le fait que pour interpréter un signe il faut le réintroduire dans son contexte. Les notions fondamentales tirées de cette illustration sont donc **perception**, **interprétation** et **contextualisation**. Nous allons nous appuyer sur ces données pour la suite de nos propos ; nous nous intéresserons plus particulièrement à l'interprétation et à la contextualisation.

⁷² J. MOESCHLER, A. AUCHLIN. *Introduction à la linguistique contemporaine*. Edition Armand Colin, 3^{ème} édition, 2009, 219 pages, Chapitre 2, pages 28-35

⁷³ Supra. F. DE SAUSSURE, Chapitre premier, pages 97-103

Il est néanmoins intéressant de percevoir le signe à travers d'autres courants linguistiques.

Selon E.BENVENISTE⁷⁴, la relation à l'univers extralinguistique est arbitraire ; le lien unissant les deux faces du signe est alors motivé subjectivement. A plus grande échelle, la communication tend à affirmer cette notion d'arbitraire, d'indépendance des choix des signes.

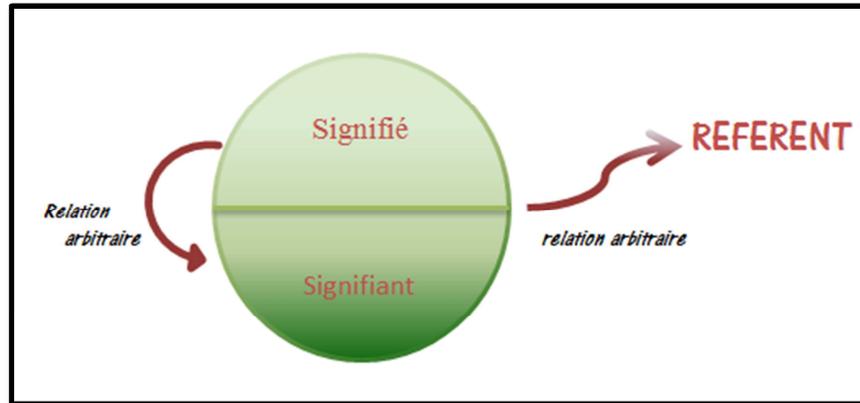


Figure 5, Signe et relations arbitraires

Si nous suivons la pensée d'E.BENVENISTE, et comme nous le voyons sur la figure ci-dessus, le sens est le résultat de l'association arbitraire d'un signifiant et d'un signifié au sein d'un système⁷⁵. Dans cette vision structuraliste, l'ensemble des autres membres du système permet la cohésion interne de la structure. L'auteur parle de valeur du signe pour désigner tous les attributs, tirés de ses interrelations dans le système du langage. Cette notion de valeur du signe met indéniablement en avant sa dimension conceptuelle. Cela prendra toute son importance au sein du domaine de la sémantique.

1.4. La notion de signe

C.S.PEIRCE⁷⁶ définit le signe comme étant « *quelque chose à travers la connaissance duquel nous connaissons quelque chose de plus* ». Il souhaite souligner par-là qu'un signe est différent de l'objet réel.

1.4.1. Définition

La notion de signe se situe au carrefour des disciplines, tout comme l'est la sémantique ou encore la communication.

La pensée du signe peut se concevoir d'un point de vue philosophique : nous ne pouvons pas penser sans signe selon C.S.PEIRCE⁷⁷, puisqu'il s'agit d'une construction collective.

⁷⁴ E.BENVENISTE, Chapitre II : La communication, Nature du signe linguistique, pages 49-55. In : *Problèmes de linguistique générale*, Tome 1, Editions Gallimard, 1966, 356 pages.

⁷⁵ Ibid.

⁷⁶ C.S.PEIRCE. *Ecrits sur le signe*, rassemblés, traduits et commentés par G.DELEDALLE, éditions Seuil, Paris, 1978

L'orientation de l'étude des signes peut prendre une tournure pragmatique et logique : nous reprendrons ici l'idée que le signe se pense en actes. Ainsi, il est important d'aborder la notion de l'interprétant, fondamentale dans ce domaine : un signe a un effet sur un interprète. Nous pouvons donc dire que c'est une entité vivante : le signe est porteur d'une signification, qui est elle-même un développement permanent et créateur. Selon C.S.PEIRCE, le sens est toujours la traduction d'un signe dans un autre système de signes.

Par ailleurs, la fonction du signe relie une expression donnée à un contenu donné. Le contenu se réfère à un objet (réel ou imaginaire) du monde, le traduit. En ce sens, signification et idée d'interprétant s'équivalent : l'interprétant est un moyen de représenter ce que le signe sélectionne d'un objet donné. Les signes suivent un fonctionnement logique fait d'ajustements constants. C.S.PEIRCE parle plus précisément d'un **fonctionnement par abduction** : il s'agit d'une sorte d'hypothèse explicative qui est donnée mais que chacun peut, à tout moment, rejeter selon les nouvelles données du contexte.

1.4.2. Typologie des signes

Il est intéressant d'aller encore plus loin dans l'observation du signe et de son fonctionnement. C.S.PEIRCE⁷⁸ distingue trois types de signes.

Les *icones* établissent un rapport de ressemblance à l'objet. Ils sont essentiellement des formes d'images (réelles ou imaginaires) ou des formes sonores (onomatopées, allitérations par exemple). Aussi, n'importe quelle chose peut être substituée à une autre à partir du moment où elle lui ressemble.

Les *indices*, ou index, entretiennent un rapport concret et dynamique avec leurs références. Indices et objets sont associés par contiguïté. Ils entraînent des préoccupations de la pragmatique, point que nous aborderons dans une partie ultérieure.

Les *symboles* se réfèrent à tous les signes conventionnels. La signification des symboles est donc gérée par des règles, des conventions. Ainsi, alors que les icones et les indices existent en dehors de la présence de l'interprétant, le symbole lui, a nécessairement besoin d'un interprétant pour exister, puisque sa relation à l'objet est conventionnelle.

Les métaphores peuvent être de type iconique : parfois, elles représentent en effet un parallélisme entre les signes, par le biais de quelque chose d'autre. Les métaphores peuvent être des indices : elles tissent un lien concret entre signification et objet du monde, elles s'inscrivent dans un contexte qui leur confère une signification par contiguïté. Les métaphores peuvent être à caractère plus symbolique dans le cas d'emploi récurrent par une communauté dans le sens où elles se figent, leur signification n'est plus mouvante et en perpétuelle transformation. Alors, la *métaphore-symbole* aura un sens conventionnel et admis quelle que soit sa situation d'apparition.

⁷⁷ J.MOESCHLER, A.AUCHLIN, Loc.cit.

⁷⁸ Op.cit.

Grâce à cette tri représentation du signe, nous mettons en évidence que l'activité de ce dernier est illimitée.

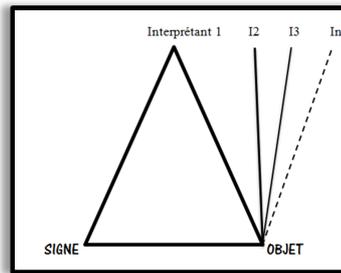


Figure 6, Modèle ternaire du signe

C.S.PEIRCE⁷⁹ établit sur ce constat *la sémiotique du vague* : puisqu'une partie de l'interprétation est imprécise et imprévisible, alors nous pouvons mettre en évidence son caractère dynamique. En ce sens, des signes peuvent être vagues mais parfaitement compris en situation d'énonciation : les significations contextuelles se font naturellement dans la communication. C'est précisément ce qui semble à l'œuvre dans les expressions métaphoriques. Les significations mises réciproquement au contact des autres significations des signes changent selon le contexte donné : par exemple, la signification de tel signe sera différente selon qu'il est placé dans une expression métaphorique ou non.

U.ECO⁸⁰ reprend la perspective de C.S.PEIRCE mais propose de penser le signe comme une consigne pour l'interprétation. Il définit le signe comme une impulsion permettant de parcourir une chaîne d'interprétants, réglés par le contexte. En ce sens, l'abduction (ou hypothèse interprétative) représente l'essai hasardeux d'une certaine voie interprétative que l'on considère comme le plus probable dans un certain contexte.

U.ECO⁸¹ tente de mettre sur pied un modèle pouvant intégrer des signifiés conventionnels et des signifiés contextuels. Selon lui, la réponse à ce projet serait un modèle prenant en compte les théories sémantiques et les théories de la connaissance (le principe de connaissance est une réaction aux signes que nous envoie le monde). Ainsi, il choisit le *fonctionnement en rhizome*. Un rhizome contient une série indéfinie d'arbres partiels : c'est-à-dire que lorsqu'on a un signe, nous pouvons lui donner une signification qui nous fait penser à une autre chose et ainsi de suite.

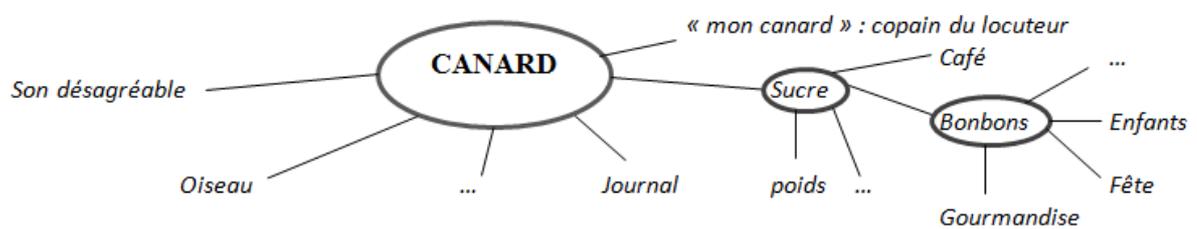


Figure 7, Fonctionnement en rhizome

⁷⁹ Ibid.

⁸⁰ U.ECO. *Le signe, Histoire et analyse d'un concept*, adapté de l'italien par JM.KLINKENBERG, Edition Labor, Bruxelles, 1988

⁸¹ Ibid.

L'encyclopédie, par exemple, fonctionne selon le modèle du rhizome, contrairement au dictionnaire.

Dans la même idée, M.FOUCAULT⁸² dit que chercher la loi des signes c'est finalement chercher la similitude, les rapports de ressemblance.

1.5. *Le mode symbolique selon U.ECO*

U.ECO tente de cerner le noyau dur du terme « symbole »⁸³. Il va proposer l'idée d'un type d'interprétation, en rupture avec le modèle ancien qui partait de l'idée d'équivalence. Ainsi, les signes seraient susceptibles de contenir une interprétation symbolique, tout signe aurait un stimulus associé. Pour U.ECO, on parle de *symbole* dès qu'un signe ou une séquence de signes fait naître chez l'interprète le *sentiment d'une multiplication de significations*. J-M.KLINKENBERG nomme cela la « *sursignification* »⁸⁴. Dans le symbole, le contexte ne suffit pas pour faire des choix : il donne l'impression d'être inépuisable et qu'il requiert de multiples codes pour être traduit. Le symbole est un signe fabriqué dans le but de communiquer avec autrui. Finalement, nous pouvons dire qu'un signe codé se transforme en symboles, en nombre infini, grâce à l'abondance des propriétés contenues dans l'expression. Indéniablement, le symbole existe pour suggérer qu'il y a quelque chose qui pourrait être dit mais que ce quelque chose ne pourra jamais être dit une fois pour toute.

Notre étude du mode symbolique se veut au service de l'explicitation du concept de métaphore, en ce sens nous comprendrons aisément les choix théoriques pris puisqu'ils s'orientent vers une théorie globale de la sémantique, prise avec toutes les interprétations possibles et infinies qu'elle sous-tend.

1.6. *L'interprétation du signe, soumise à la règle et à l'usage*

Selon C.S.PEIRCE⁸⁵, deux références permettent d'interpréter le signe afin de saisir les symboles qu'il contient. La première dit que l'organisation des relations entre les signes est régie par un ensemble de règles : c'est le code. Il comporte une compétence intrinsèque et un lexique afin de régir ces relations.

La deuxième référence évoquée par C.S.PEIRCE est le contexte.

1.6.1. Jeux de langage

Nous nous intéressons plus particulièrement aux « *jeux de langage* »⁸⁶. Ces derniers désignent des énoncés et des propositions ayant acquis un sens particulier. Ce sens est déterminé par l'usage que l'on fait à l'intérieur des jeux de langage. De la sorte, il est possible d'utiliser plusieurs fois la même expression linguistique, en revanche sa signification ne sera pas tout à fait la même à chaque fois au sein des jeux de langage

⁸² M.FOUCAULT. *Les mots et les choses*, édition Tel Gallimard, 1966, 400 pages

⁸³ Op.cit.

⁸⁴ J-M.KLINKENBERG. *Précis de sémiotique générale*, Paris, Le Seuil, 2000, Duculot, 1997

⁸⁵ Supra. C.S.PEIRCE.

⁸⁶ Supra. L.WITTGENSTEIN.

différents. Prenons les trois énoncés suivants en guise d'exemples : *faute d'orthographe*, *juger une faute (en sport)*, *demain sans faute* ; nous avons affaire ici à trois contextes différents. Les sens des énoncés sont distincts, pourtant l'idée de manquement est présente dans les trois énoncés, et constituera une analogie, c'est-à-dire un rapport de ressemblance entre objets. Des analogies pourront systématiquement être faites entre les objets : quand elles se produisent, nous utilisons en fait des connaissances déjà acquises lors de configurations préalables, qui nous permettent de recourir systématiquement aux règles de correspondance, de reconnaître et d'identifier les symboles nouveaux et inconnus.

Aussi, nous pouvons dire qu'il n'y a pas de sens essentiel associé aux mots : c'est la grammaire qui exprime le sens, selon L.WITTGENSTEIN⁸⁷. En ce sens, peuvent être appelées jeux de langage toutes les formes particulières (réelles ou imaginaires) utilisant le langage et montrant les règles d'un usage et d'un emploi linguistique.

Les expressions métaphoriques, mises à l'honneur dans notre étude, sont des jeux de langage puisque, tout en se conformant aux règles et aux codes linguistiques, elles permettent de retracer les réseaux symboliques par le biais des analogies, des similitudes, des ressemblances, des associations entre les symboles, eux-mêmes cachés derrière les signes linguistiques.

Est alors pris comme référence l'univers des habitudes, des activités et des comportements de ceux qui utilisent le langage. Il est important de noter qu'être compétent sera donc connaître les conditions d'emploi de tel jeu linguistique, de telle expression linguistique. Comme à chaque fois, le modèle à suivre ne se trouvera pas dans la grammaire : cette dernière ne donne que quelques exemples.

En résumé, nous pouvons donner les caractéristiques des jeux de langage :

- Ils ont une caractéristique formelle dans le sens où il y a existence de règles gouvernant l'emploi des expressions à l'intérieur de chaque contexte ;
- Les jeux de langage sont en nombre infini ;
- Les jeux ne sont pas fixés à l'avance et changent constamment comme si le jeu consistait également à créer de nouvelles règles. Le renouvellement est possible.
- Pour comprendre ces jeux il est nécessaire d'y participer.

1.6.2. Entre règle et usage

Les règles guident notre comportement et déterminent la signification des signes linguistiques. Les règles régissent le code, utilisé pour exprimer un contenu. Le code est un système d'appariement *<message-signal>* permettant à un système de traitement de l'information d'être décodé et/ou encodé et ce afin que tous les usagers puissent transmettre et recevoir l'information. L'intérêt du code est de rendre accessible pour le destinataire, et mutuel pour les interlocuteurs, le contenu des représentations mentales internes au locuteur. Il y a un lien entre la signification linguistique, la compréhension et la nécessité logique du contexte. Aussi, L.WITTGENSTEIN⁸⁸ pense que « *suivre une règle* » équivaut à une interprétation, à une compréhension et à une intuition.

⁸⁷ Ibid.

⁸⁸ Ibid.

D'après l'auteur, la règle ne peut pas être réduite à un état psychique ou mental : c'est seulement quand la règle est comprise que l'on peut la continuer. En ce sens, nous pourrions dire que suivre une règle c'est intérioriser un schéma d'action commun. Ce schéma d'action nous permet de réagir comme tout le monde. L.WITTGENSTEIN⁸⁹ dit que la règle est la maîtrise d'une technique : compréhension, interprétation ... Il s'agit de décrire et de comprendre le réseau de concepts associés (« *l'air de famille* »). Finalement, la règle est une capacité pratique qui se traduit comme :

- Compréhension : c'est une capacité, une compétence extrinsèque permettant de faire faire des choses spécifiques à quelqu'un qui comprend les règles ;
- Interprétation : c'est l'explication du sens ;
- Pouvoir, aptitude et être capable de.

L.WITTGENSTEIN dit que la signification linguistique **c'est** la règle **et** l'usage⁹⁰. En effet, la signification linguistique fait appel à des habitudes et à une pratique. Une communauté partage une signification commune par l'usage qu'elle en fait : nous utilisons le langage comme les autres usagers, on apprend à dire le monde comme eux afin de s'assurer d'être intelligible.

De plus, ces habitudes et ces pratiques peuvent être justifiées par la règle. Enfin, il dit que les signes linguistiques n'ont pas de signification en eux-mêmes, nous ne leur en avons pas donné.

Le structuralisme (de F.de SAUSSURE notamment) a l'avantage d'être précis et constant ; pourtant, il délaisse totalement l'usager du langage ou même ce qui l'accompagne. Aussi, l'évolution linguistique européenne s'est orientée vers le fonctionnalisme, dont les principaux représentants sont R.JAKOBSON et A.MARTINET. Aux Etats-Unis, le générativisme est une continuité du structuralisme. N.CHOMSKY a une vision différente dans la continuité du structuralisme : il met en avant la capacité qu'a un individu à s'approprier un système donné (compétence) et à l'utiliser (performance).

Ces dernières notions mènent naturellement vers la sémantique : elle est considérée comme étant en lien avec les autres domaines linguistiques. Sans le lexique et la syntaxe notamment nous ne pouvons pas l'appréhender de manière approfondie.

Afin que nos propos soient en harmonie les uns avec les autres et puissent trouver une utilité dans notre explication quant au protocole de rééducation par la métaphore, nous n'aborderons ci-dessous que la sémantique fonctionnelle. Nous présenterons ensuite les règles s'appliquant aux unités lexico-sémantiques et permettant de réaliser des messages contextualisés.

⁸⁹ Ibid.

⁹⁰ Ibid.

2. Sémantique fonctionnelle

2.1. Sémantique lexicale

2.1.1. Système lexical

Au-delà de l'expression et du contenu, la troisième composante fondamentale de la langue est le lexique. Il désigne l'ensemble des unités linguistiques qu'un sujet a à sa disposition. Il représente l'ensemble des relations spécifiques entre l'expression et le contenu, c'est-à-dire l'ensemble des relations entre les signes et leurs acceptions.

Ainsi, nous pouvons dire que c'est le système lexical qui s'active lors de la production et lors de la reconnaissance de signes isolés. Par exemple, « canard », ou « saucisse » activent deux systèmes lexicaux spécifiques.

Il est également important de parler du mécanisme d'évocation lexicale : il s'agit de la capacité à aller chercher des signifiants, au sein de son système sémantique propre, sur un thème donné⁹¹.

Le modèle de AE.HILLIS et A.CARAMAZZA (1995) présenté ci-dessous imagine également le fonctionnement lexico-sémantique : tous les stocks lexicaux graviteraient autour du système sémantique et permettraient d'y piocher les données nécessaires à l'attribution des fonctions de chaque unité lexicale.

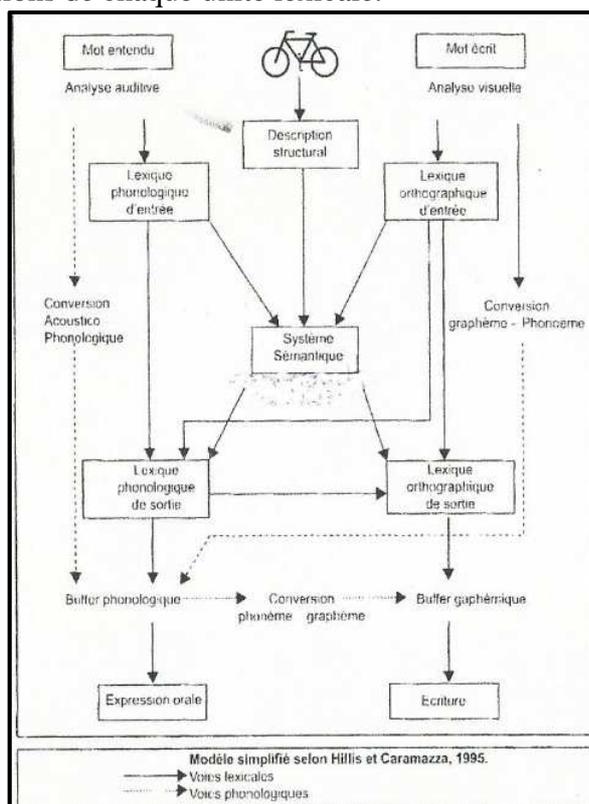


Figure 8, Le système lexical

⁹¹ P.AUZOU, D.GARDEBAT, J.LAMBERT, B.LECHEVALIER, J-L.NESPOULOUS, F.RIGALLEAU, A.ROHR, F.VIADER, chapitre 24, *Langage et parole*, pages 439-541. In : *Traité de neuropsychologie clinique*, 2008, De Boeck supérieur, 1024 pages

2.1.2. Définitions lexico-sémantiques

La sémantique est la branche de la linguistique qui étudie les changements de sens, qui analyse les figures. Elle réalise la théorie du signe linguistique : elle se penche sur l'aspect psycho-social du langage, sur ses structures lexicologiques⁹².

➤ Le sème, ou trait sémantique minimal, est nécessaire pour construire le sens de chaque unité lexicale. En effet, la combinaison de plusieurs traits sémantiques amènera à la signification du lexème. Les sèmes sont définis comme des unités de sens minimal, indécomposables et présents en nombre fini dans la langue. Pour A.MARTINET⁹³, les plus petites unités significatives sont celles dénommées les monèmes : ils servent à identifier les valeurs sémantiques d'une unité. Parmi eux, l'auteur distingue les lexèmes et les morphèmes. C'est le niveau du monème qui est le plus important à l'oral : il est préférable de connaître la valeur et la position des morphèmes et des relations établies entre eux. Cela entraînera le passage à l'usage des unités lexicales dans un message donné. L'emploi du signe dans un contexte apporte avec lui tous les sèmes qui constituent le contenu du langage mais d'autres sèmes s'ajoutent également, aboutissant à la signification générale.

➤ Le noyau sémique (ou archisémème) sera le sème commun à tous les lexèmes. Par exemple, dans le cas des noms de siège, le sème [*pour s'asseoir*] est l'archisémème puisque tous les lexèmes contenus dans ce champ ont cette propriété⁹⁴.

➤ N'oublions pas que la sémantique se pense en réseau d'analogies : aussi, nous pouvons ajouter qu'un sémème est un réseau de sèmes. Précisons donc que les sémèmes sont les traits définitoires des morphèmes.

Nous avons déjà dit que la chaîne langagière (orale ou écrite) était décomposable en phonèmes ou graphèmes, en signes ; elle l'est aussi en constructions syntaxiques. Ces trois constituants de la chaîne sont définissables en termes de *forme* et en termes de *fonction*. La sémantique est l'étude de la fonction des signes ; cette fonction est de transmettre un sens.

Il est intéressant également de distinguer les notions de signification et de sens.

➤ La signification s'intéresse au sens actif, c'est-à-dire au procès réflexif qui associe objet et signe. Le sens a pour objet la valeur statique, l'image mentale résultant de ce procès⁹⁵.

Ainsi, pour poser les choses de la manière la plus explicite possible, le signe est un excitant, un stimulus permettant une action sur un sujet parlant et provoquant en ce sens l'image mémorielle d'un autre stimulus. Le signe, porteur de symboles, est instrument de communication. La signification de la réalité, quant à elle, est une expérience ou une connaissance de cette même réalité.

⁹² P.GIRAUD, *La sémiologie, Que sais-je ?* n°1421, Editions Puf, 1971

⁹³ A.MARTINET. Supra. Chapitre *Le fonctionnalisme d'André Martinet*, pages 5-20.

⁹⁴ B.POTTIER, « *Vers une sémantique moderne* », *Travaux de linguistique et de littérature* (TraLiLi), Strasbourg, II-1, pages 107-137, 1964

⁹⁵ Il est important de remarquer que ceci est la vision commune de la signification et du sens. Le point de vue de C.S.PEIRCE, repris dans la théorie de R.JAKOBSON, est différent. Pour eux, la signification, faisant référence au code, est l'ensemble des sèmes. Le sens fait référence au contexte et est la valeur du signe contextualisée.

Nous pouvons affirmer pour terminer cette définition, que la sémantique a deux rôles : représenter explicitement le sens des unités lexicales (*sémantique lexicale*) et représenter explicitement la signification des phrases (*sémantique de la phrase*). Chaque unité lexicale a une valeur propre dans le système langagier. Cette autonomie langagière permet d'analyser le sens, de manière à la fois autonome et différentielle.

2.1.3. Système sémantique⁹⁶

Le sujet parlant s'attache principalement à la signification cachée derrière l'acte de parole⁹⁷ : il faut en effet, comme nous l'avons déjà dit, extraire les symboles dissimulés derrière les signes linguistiques.

Le système sémantique peut être rapproché de la mémoire sémantique d'E.TULVING⁹⁸ : pour lui, la mémoire sémantique recouvrirait l'ensemble des savoirs lexico-sémantiques relatifs aux mots. Aussi, nous pouvons dire que le système sémantique, c'est l'ensemble des connaissances – perçues par les sens ou apprises par le langage - engrangées sur le monde par un individu. Rappelons par ailleurs que la mémoire sémantique entre en jeu dans de nombreuses activités, qu'elles soient non verbales ou langagières. Aussi, dans des tâches de compréhension et de production verbales, la mémoire sémantique peut être stimulée afin d'extraire un sens à partir de signes linguistiques ou bien encore pour formuler des concepts.

2.1.4. Conceptualisation et lexicalisation

D'un point de vue cognitif, l'élaboration de concept est donc l'aboutissement de la sémantique et elle est en jeu lors de chaque acte de langage. La conceptualisation et la lexicalisation sont les deux premières étapes nécessaires pour la production langagière.

La **conceptualisation** désigne le moment où le message se construit en suivant des représentations conceptuelles. Un concept est une représentation symbolique, un symbole clairement défini. La représentation symbolique permet de relier plusieurs traits indépendants mais pouvant être mis en correspondance. Chacun de ces traits symboliques sera défini comme une propriété du concept. De la sorte, plusieurs propriétés s'additionnent afin de produire un concept clair.

La **lexicalisation** est le nom donné à l'étape constituée du traitement lexico-sémantique et de l'encodage (phonologique ou orthographique). Les concepts pré-programmés et les segments du signifiant ainsi extraits sont alors activés et récupérés afin d'entendre, de produire, d'identifier le signe ciblé, c'est-à-dire de dégager le signifié dans son intégralité.

Par conséquent, accéder au lexique c'est récupérer une information stockée dans le système sémantique. La fréquence d'exposition à un concept ainsi que la fréquence d'activation d'une propriété sémantique permettent un accès plus ou moins aisé à ce réseau des significations. Plus un trait sémantique sera activé, plus il sera résistant. Aussi,

⁹⁶ J.MOESCHLER, A.AUCHLIN. Supra. Chapitre 3, *Sémantique structurale*, page 37-45.

⁹⁷ H.A.GLEASON. Supra. Chapitre 1, pages 7-15

⁹⁸ E.TULVING, *Episodic and semantic memory*. In E.TULVING and W. DONALDSON Editions, *Organization of Memory*, pages 381-402, New York: Academic Press, 1972

les variables influençant largement ces activations sont, selon J.A.RONDAL et X.SERON⁹⁹, la fréquence d'emploi des signes linguistiques, l'âge d'acquisition, leur classe, leur caractère imageable, leur contexte d'apparition.

- ***Théorie des prototypes***

La théorie des prototypes est la notion fondamentale de la sémantique cognitive, qui est une alternative à la sémantique structurale. Les objets du monde doivent être catégorisés. Pour qu'un terme trouve sa place dans une catégorie, il est nécessaire que ce dernier possède des propriétés (ou conditions nécessaires et suffisantes) définissant la catégorie donnée. Sera alors appelé prototype, le représentant le plus familier d'une catégorie, celui qui est évoqué le plus rapidement et celui auquel les autres exemplaires de la catégorie se rapportent par ressemblance. Ainsi, des traits typiques ne seront pas forcément partagés par tous les membres d'une catégorie (G.KLEIBER, 1990 ; G.LAKOFF, 1987)¹⁰⁰. Se réalise alors dans cette théorie la notion de concept que nous avons abordée plus haut.

Pour conclure cette partie sur la sémantique fonctionnelle, nous pouvons donc dire que le symbole part d'un raisonnement, il correspond à un plus haut niveau d'abstraction que le signe, ce dernier partant d'un fait réel.

Nous soulignons également la différence entre signifié et concept : le signifié est intégré à la langue alors que le concept fait partie de la référence, selon les conclusions d'un débat entre N.CHOMSKY et J.PIAGET¹⁰¹. L'idée appelle tout un système latent grâce auquel nous obtenons les informations nécessaires à la constitution du signe.

Avant, le langage était présenté sous l'aspect de ses qualités représentatives. Désormais, nous allons axer nos propos dans la dimension formelle du langage : il sera pensé comme constitué d'éléments groupés en système et qui ne s'expliquent que par leur rapport aux choses.

2.2. *Le système syntaxique, pilier de la sémantique formelle*

Nous passons ici à un niveau plus vaste : celui de la phrase. Elle constitue l'environnement contextuel direct des unités linguistiques. A ce niveau, il est indispensable de percevoir la multiplicité des réseaux en jeu entre les différents signifiés puisque la signification de la phrase en dépend. De la sorte, de nouvelles interrogations apparaissent.

L'usage des connecteurs logiques, les quantificateurs et les pronoms personnels de reprise sont de bons exemples pour mettre en évidence la difficulté d'élaboration d'une sémantique de la phrase. Ils permettent de mettre en évidence que la sémantique et la syntaxe ne sont pas forcément de strictes parallèles.

⁹⁹ A.RONDAL et X.SERON. *Supra*.

¹⁰⁰ M.TEMPLE, *Pour une sémantique des mots construits*, Presses universitaires Septentrion, 1996, 373 pages

¹⁰¹ Débat entre N.CHOMSKY et J.PIAGET, dans *Théorie du langage*, théorie de l'apprentissage.

Nous commencerons donc par définir le champ de la sémantique formelle : son objet est la syntaxe.

La syntaxe est la discipline désignant la combinaison des signes, des unités linguistiques en phrases. P.GATIGNOL¹⁰² souligne que sémantique et syntaxe sont difficilement dissociables, puisqu'elles s'acquièrent et évoluent en parallèle.

En ce qui concerne la réception langagière, C.MAGNE (2005)¹⁰³ décrit trois étapes aboutissant à la compréhension : l'identification, l'intégration et la planification. Ce sont les trois temps permettant de fixer l'ensemble des signes lorsque le dernier d'entre eux est présenté. Sont activées en parfaite concomitance les informations syntaxiques, sémantiques et prosodiques lors de la réalisation de ces traitements.

Il est également important de rappeler que A.PILLON¹⁰⁴ avait déjà défini les trois étapes de la production langagière. L'élaboration du message permet dans un premier temps de construire un contenu. Arrive dans un deuxième temps la planification syntaxique : c'est la mise en route des processus fonctionnels et positionnels nécessaires à l'agencement du contenu. Enfin, la planification permettra d'extraire l'élément lexical du lexique mental ainsi que l'élément grammatical approprié.

Le recueil de toutes ces données permet de montrer que de nombreux processus concourent à la transmission d'un contenu, d'une signification. La rigueur est indispensable dans le traitement de ces données afin que nous soyons clairement au fait de la manière dont les différents éléments s'imbriquent les uns dans les autres. Il est crucial en ce sens de sélectionner au mieux les recherches et les modèles effectués à ce jour. Nous avons choisi une démarche, parmi d'autres, qui est la grammaire sémantique modulaire. Elle nous semblait plus apte à servir le sujet d'études qui est le nôtre. Domaine d'études et champ syntaxique carrefour des recherches actuelles, la grammaire sémantique modulaire se veut englobante et porteuse de différents domaines d'études complémentaires, et quelque part indissociables les uns des autres.

2.2.1. Grammaire sémantique modulaire¹⁰⁵

A. Description des modules

Comme nous l'avons souligné ci-dessus, la syntaxe se caractérise par la description de la combinaison des signes linguistiques entre eux. La syntaxe prend, dans la grammaire sémantique modulaire, l'aspect de plusieurs modules. Cette grammaire propose que la production et l'interprétation énonciatives mettent en jeu trois modules de nature sémantique : les notions exprimées par les catégories lexicales (**module 1**) font l'objet d'opérations de référence (**module 2**) et de prédication (**module 3**).

¹⁰² P.GATIGNOL, *Rééducation des troubles syntaxiques*. In : JM.MAZAUX, P.PRADAT-DIEHL, V.BRUN, *Aphasie et aphasiques*, éditions Masson, 2007.

¹⁰³ Ibid.

¹⁰⁴ A.PILLON, *Les troubles aphasiques de la production de phrases : théorie, évaluation et rééducation*. In : G.AUBIN, C.BELIN, D.DAVID, MP.DE PARTZ, *Actualités en pathologie du langage et de la communication*, collection neuropsychologie, Marseille, SOLAL 151-88, 2001

¹⁰⁵ LEARD J-M., MARENGO S. Disponible sur : (consulté le 04/04/15)

<http://www.usherbrooke.ca/catifq/recherche/projets/en-cours/grammaire-semantique-modulaire/>

1) **Les catégories lexicales** constituent l'objet du premier module. Ce dernier met en place la relation entre les notions linguistiques, au plan de :

- la représentation : grâce aux prédicats et aux arguments ;
- l'expression : l'argument peut être soit le support soit le complément du prédicat.

Les catégories lexicales (majeures) se distinguent des catégories grammaticales (fonctionnelles, mineures). J-M.LEARD propose une perspective « prédicats/arguments », basée sur les 4 catégories lexicales dégagées : N/V/ADJ/ADV. Les mécanismes de prédication sont les piliers de cette perspective et elle s'inscrit en ce sens davantage dans le discours et dans la phrase, que dans la langue.

J-M.LEARD introduit pour ce faire la notion de **prédicat notionnel** : il permet de regrouper les notions dépendantes et exigeant un argument. Le linguiste aboutit ainsi à trois ordres de notions : le terme sémantique, qui a un statut représentatif et est autonome, c'est l'*argument* ; le *prédicat de premier niveau* (prédicat 1), non autonome, qui exige généralement un argument qui le spécifie et qui y réfère indirectement ; le *prédicat de deuxième niveau* (prédicat 2), non autonome, argument d'un prédicat 1 et y référant indirectement. Ces relations fondamentales sont représentées en structure. Le prédicat, qu'il soit 1 ou 2, est lié à son argument par une flèche : ceci permet de dire qu'un argument sature sa place. On dit qu'une place est saturée lorsqu'aucun autre argument ne peut être ajouté au prédicat.

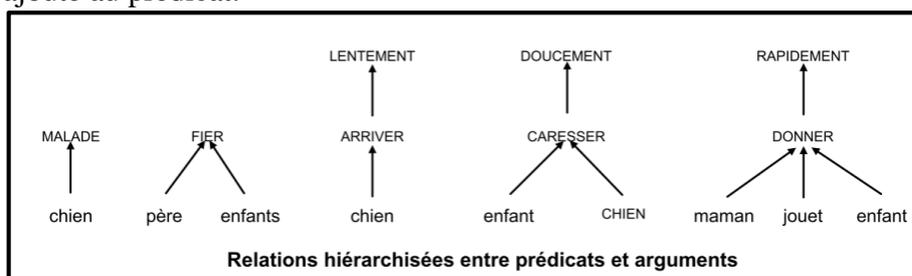


Figure 9, Structures prédicats/arguments

Le prédicat notionnel (en principe verbe, adjectif ou adverbe) provient souvent de la hiérarchie morphosyntaxique. Dans la proposition *P*, son statut de prédicat ne sera pas modifié bien qu'il change de catégorie puisqu'il découle de la notion et qu'il laisse des traces : le prédicat reste lié aux arguments qui le saturent.

Par ailleurs, nous pouvons dire que la hiérarchie notionnelle est fondamentale, et ce au-delà du statut morphosyntaxique, car il existe des compléments possibles au plan de la prédication.

De cette manière, un prédicat combine deux dépendances : il est lié à la hiérarchie morphosyntaxique et à la hiérarchie notionnelle. Recourir à cette double terminologie est nécessaire. Voici un tableau récapitulatif des liens entre les deux hiérarchies :

Hiérarchie notionnelle	Premier ordre	Deuxième ordre	Troisième ordre
Statut morphosyntaxique			
Forme canonique	Niveau 1 : N	Niveau 2 : V / ADJ	Niveau 3 : ADV
Après recatégorisation		Niveau 1 : N	Niveau 2 : ADJ Niveau 1 : N
Concept manifesté	Entités, matière	Procès, existence (v) Propriétés (ADJ surtout)	Manière
Statut relatif	ARG de PRÉD1 surtout	PRÉD1 ARG de PRÉD2 (v)	PRÉD2

Correspondance entre les hiérarchies

Figure 10, Les hiérarchies de la grammaire modulaire

Nous ajouterons également que le prédicat notionnel a un statut sémantique essentiel pour la syntaxe puisque les prédicats ont un nombre variable d'arguments.

Nous relevons dans la théorie de J-M.LEARD, que les prédicats attribuent aux arguments un ordre de base [ARG1, ARG2, ARG3], modifiable sur le plan de la prédication, et un rôle sémantique, appelé /SITE/ ; et que ces prédicats sélectionnent leurs arguments en fonction de leurs traits sémantiques.

Grâce aux concepts de prédicats et d'arguments, les catégories lexicales sont organisées et délimitées. Par ailleurs, les verbes et les noms ont une syntaxe et un sens particuliers : ils **quantifient** et **repèrent** un élément qui appartient à la même partie du discours. De cette manière, les catégories lexicales ont des emplois notionnels (où elles sont prédicats et arguments) et elles ont également des usages référentiels.

2) **La référence** est l'objet du deuxième module. Celui-ci met en évidence le lien entre notions linguistiques et univers extralinguistique, c'est-à-dire le réel et ce qui correspond à la référence. Le but d'un énoncé est de référer à l'univers. Pour cela, l'énonciateur va transmettre les informations adaptées. En ce qui concerne l'intention du locuteur, nous rejoignons ici la visée perlocutoire et la visée illocutoire (elles seront abordées par la suite).

L'énonciateur va réaliser des « opérations de référence » qui vont accompagner les catégories lexicales sous forme de catégories grammaticales. Ce module permet le traitement du syntagme, le regroupement de base.

Le syntagme nominal sujet est l'expression référentielle fondamentale selon J-M.LEARD. Deux traits définissent la nature de la référence nominale : la détermination (repères ou coordonnées) et la quantité (nombre). Le verbe fait aussi des opérations de quantification et de repérage mais dans l'univers temporel. Le verbe est quantifié grâce à l'aspect (correspondant à une portion ou à la totalité de l'événement) et repéré grâce à l'époque et à la personne. Syntagme nominal et verbe sont étudiés de manière parallèle même s'ils se distinguent par leur domaine d'application : les noms sont porteurs des traits spatiaux (domaine d'application : espace), les verbes sont porteurs des traits temporels (domaine d'application : temps).

Le repérage prend sa source auprès de l'énonciateur, sur le lieu de l'énonciation et au moment où elle est faite. Il est donc doublement présent dans les marques du verbe. De cette manière, J-M.LEARD pense que la nature de la référence rapproche le nom et le verbe sur la base espace/temps. Il ajoute que quantité et repérage cernent une zone sémantique claire.

Ce deuxième module est justifié : beaucoup d'éléments externes aux relations prédicats/arguments sont réunis sur une base sémantique. J-M.LEARD pense donc que les catégories doivent s'associer par leurs traits (quantités et repères) et que leur syntaxe permettrait de les différencier des catégories lexicales.

3) **Les opérations de prédication** sont étudiées par le troisième module.

Le groupe et la proposition **P** sont des opérations créées par les catégories lexicales. Le schéma notionnel « prédicat/argument » est utilisé lors de la construction de la proposition ou du groupe. Pourtant, un agencement hiérarchisé de catégories lexicales est exigé lors de la production d'une proposition. Les prédicats fonctionnels, sont des apports, ils donnent des informations sur leurs arguments supports.

La phrase est un ensemble hiérarchisé souvent considéré comme une structure. Elle est divisée en groupes de niveaux inférieurs obligatoires (GN ou GV) ou facultatifs (GP, G-ADV). Chaque groupe est à son tour divisé en constituants inférieurs jusqu'à atteindre le niveau du mot. De cette manière, **P** résulte de la réunion de plusieurs niveaux :

- Le niveau inférieur correspond au syntagme : il est produit par un élément à valeur référentielle qui s'associe à un élément lexical.
- Le niveau intermédiaire produit des groupes : l'élément lexical est lié à des dépendants.

Selon C.MULLER¹⁰⁶, le syntagme n'est pas un groupe puisqu'il est construit sur des relations d'ordre, il est organisé contrairement au groupe. Ainsi, un **SN** désignera tous les éléments allant avec le nom. Les éléments y seront associés et concaténés. Cette concaténation pourrait se noter : $P \rightarrow SN \wedge SV...$ De la sorte, le syntagme est un élément extérieur à la phrase elle-même : il détermine la structure de la séquence. C'est le résultat de la combinaison.

- Le niveau supérieur correspond à la **P** minimale standard : elle est produite par l'association de deux groupes particuliers.

Le sujet et le prédicat, les deux éléments fonctionnels obligatoires, sont extraits par le premier découpage de la **P**. Le prédicat (appelé apport) donne de l'information sur le sujet (nommé support). Un prédicat est un mot du lexique qui a été choisi en fonction du vouloir dire, de ce qu'on veut exprimer. La forme précise du prédicat va être grammaticalisée et on va passer par des sous-catégories de prédicats (sous organisation en noms, verbes ...). Le prédicat se combine à ses arguments pour former une proposition (par exemple : *manger* à deux arguments (x, y), x étant par exemple [*garçon*] et y [*pomme*]). Le rapport de prédication lie tous ces éléments et constitue la **P**, suivant un accord particulier : le verbe prendra le rang et le nombre de son support.

J-M.LEARD s'appuie sur l'existence de plusieurs prédicats afin d'étendre le domaine de prédication et ce grâce aux trois champs linguistiques : la sémantique, qui apporte de l'information, la syntaxe, qui marque la dépendance support-apport, et la morphologie, qui permet un accord en genre ou en nombre.

Ce module permet de justifier l'emploi de la notion de prédicat dans le schéma notionnel et dans le schéma de prédication. Il permet d'opposer des relations dans le schéma notionnel et dans le schéma de prédication. Le terme de prédicat a un double avantage : il met en évidence le lien entre fonction et statut notionnel, il rapproche toutes les fonctions qui font un apport d'informations à un support. De la sorte, le schéma de prédication inverse la relation entre prédicat notionnel et son argument support :

- Dans le module notionnel, un prédicat appelle un ou des arguments quelle que soit sa catégorie morphosyntaxique, puisqu'elle est incontournable.
- Dans le module de prédication, c'est l'argument support qui manque de pertinence ou bien est incomplet sans le prédicat. Un schéma de prédication doit respecter une hiérarchie catégorielle, rigide dans la **P** et fondée sur des apports d'informations.

¹⁰⁶ C.MÜLLER, *Les bases de la syntaxe. Syntaxe contrastive français-langues voisines*, Pessac, Presses Universitaires de Bordeaux, 2002, 454 pages

Pour conclure, selon J-M.LEARD, si les deux hiérarchies coïncident, le schéma de prédication respecte le schéma notionnel. Ce sont les relations fondamentales à la base du groupe puis de la phrase. Les mécanismes syntaxiques sont distincts même s'ils ont en commun d'enrichir la *P* et exigent des justifications sémantiques.

B. Relations entre structure prédicative, structure syntagmatique et structure paradigmaticque

La structure prédicative est un élément dont la base est sémantique. Elle a deux niveaux de description : le niveau descriptif, avec les arguments et les prédicats ; le niveau de l'organisation grammaticale, avec les opérateurs et les actants.

Nous avons dit plus haut que la phrase était régie par des règles syntagmatiques. Ces règles syntagmatiques constituent la structure de la phrase : les signes sont interdépendants et enchaînés les uns aux autres. La théorie cartésienne de Port-Royal énonce qu'« *une phrase est subdivisée en syntagmes consécutifs, eux-mêmes subdivisés en syntagmes jusqu'à ce qu'on atteigne le niveau du mot* »¹⁰⁷. C'est la structure superficielle de la phrase. Le prédicat, quant à lui, contient l'idée complexe.

Pourtant, la structure superficielle ne correspond qu'au son, qu'à l'aspect corporel du langage. Lorsqu'il y a production verbale, une analyse mentale correspondante intervient dans, ce que N.CHOMSKY nomme, la structure profonde, non pas liée au son mais bien au sens. Un système de règles régit ces structures profondes et superficielles ainsi que leurs relations transformationnelles. Cette grammaire doit également contenir des règles reliant ces structures abstraites à certaines représentations du son et du sens.

Les solidarités syntagmatiques concernent presque toutes les unités linguistiques : ce qui entoure les unités sur la chaîne parlée et aussi les parties successives dont elles se composent¹⁰⁸. Dans le langage, il y a donc des différences mais aussi des groupements.

La notion de paradigme est également nécessaire en linguistique et fortement liée aux structures prédicative et syntagmatique. C'est l'ensemble des unités pouvant apparaître en un point de l'énoncé, elles sont substituables les unes aux autres. Nous choisirons les éléments au sein d'un paradigme selon des critères lexico-sémantiques adaptés pour compléter la phrase.

Ainsi, afin que les énoncés construits soient accessibles et compréhensibles par tous, les relations *prédicativo-paradigmatico-syntagmatiques* doivent être justifiées et correspondre aux règles et à l'usage linguistiques.

Le contexte permettra de faire ces choix et le signe, avec ses deux faces, nous permettra de faire référence au monde extralinguistique, réel ou imaginaire, abstrait ou concret, proche ou éloigné, connu ou inconnu.

¹⁰⁷ N.CHOMSKY, *Le langage et la pensée, éditions Petite Bibliothèque Payot, 1969, 362 pages, pages 54-56*

¹⁰⁸ F. de SAUSSURE, *Supra*. Pages 176-202

II. Intégrations psycholinguistique, cognitive et neuro-anatomique

F. de SAUSSURE a théorisé l'activité d'association. Il s'agit de l'acte fondamental de construction, de comparaison implicite, d'acte de synthèse.

L'acte linguistique est le fonctionnement des deux rapports combinatoire et associatif. On parle de « *structure qui bouge* » : c'est une opération compliquée partant d'un procès psychique.

En se basant sur cette théorie, J.M.MAZAUX, P.PRADAT-DIEHL et V.BRUN¹⁰⁹ montrent une intervention des fonctions perceptives mnésiques dans les actes de langage, et ceci sur différents points : la mémoire de travail, la mémoire à long terme, les mémoires épisodique et sémantique, les fonctions motrices et attentionnelles et/ou les fonctions exécutives.

A.LURIA mit en évidence le rôle du langage dans la structuration de la pensée, la planification et le contrôle des activités supérieures.

1. Traitement cognitif du langage

F.CORDIER¹¹⁰ définit le langage comme un des indicateurs privilégiés de l'organisation conceptuelle. Selon S.BAUDET (1990) et J.F.LE NY (1989)¹¹¹, les sujets produisent et veulent transmettre de l'information. Ils peuvent donc être caractérisés par :

- leur capacité de traitement de l'information ;
- leurs structures cognitives types (connaissances, informations en mémoire...) ;
- ce qu'ils ont pour but de communiquer dans une situation donnée ;
- leurs relations avec les interlocuteurs ;
- les contraintes et les caractéristiques de la situation dans laquelle se met en place la communication.

Il faut constamment repenser les interrelations.

Dans la théorie cognitive, le langage est essentiellement pris en compte dans ses aspects sémantiques. Il y a des prérequis cognitifs à la manipulation du langage :

- L'intention de « *faire référence à* » : le but est de faire référence à un objet au moyen d'un symbole.
- La capacité dans le domaine de la catégorisation : à partir des attributs perceptibles de la catégorie, le sujet est ensuite capable d'inférer les caractéristiques non perceptibles.

¹⁰⁹ J.M.MAZAUX, P.PRADAT-DIEHL, V.BRUN, « *Aphasies et aphasiques* », *Rencontres en rééducation* n°23, 2009, édition Masson, 324 pages

¹¹⁰ F.CORDIER, *Représentation cognitive et langage : une conquête progressive*, éditions Armand Colin, U psychologie, 1994, 129 pages

¹¹¹ Ibid.

J.E.DOCKRELL et R.N.CAMPBELL (1985)¹¹² disent que s'il n'y a pas de catégorisation alors il n'y a pas de communication.

La fonction d'abstraction est incluse dans toute activité de catégorisation qui peut être considérée comme « primitive » de l'activité psychologique indispensable à l'activité langagière (B.LANDAU, S.JONES, L.SMITH, 1992)¹¹³.

Le langage est l'indicateur des représentations sémantiques sous-jacentes, c'est le témoin de la maîtrise de ces représentations.

1.1. Accès au lexique mental

A.RONDAL et X.SERON¹¹⁴ disent que pour déterminer le sens d'un énoncé, il est nécessaire de passer par l'intermédiaire d'un lexique mental. Dans ce lexique mental, sont spécifiées les associations arbitraires entre formes sonores et significations pour tous les mots connus. La reconnaissance des mots est un processus spécifique et essentiel à la compréhension du langage oral.

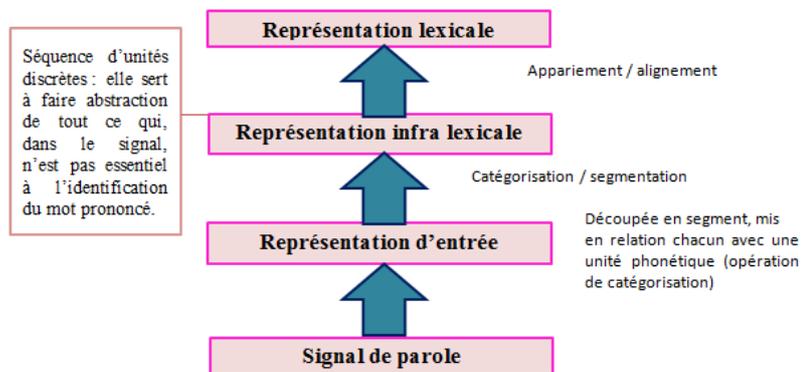


Figure 11, Lexique mental

Accéder au lexique signifie prendre connaissance des différentes informations pertinentes relatives à la forme (morpho-phono-orthographique) et au contenu (sémantico-syntaxique) d'une entrée lexicale.

1.2. Perception du langage

P.PERRUCHET¹¹⁵ évoque l'invariance de certaines opérations lors de la perception du langage, notamment pour la procédure d'accès au lexique et pour la procédure d'accès à la prévision de la structure syntaxique des énoncés.

Par le biais d'une analyse automatique le système de traitement pourrait échapper aux éventuelles erreurs d'interprétations induites par les connaissances extérieures au domaine cognitif considéré. Les procédures mises en jeu lors de l'accès sont déterminées exclusivement par les informations issues des niveaux infra lexicaux de traitement et par les principes d'organisation du lexique lui-même. Ceci est le rôle fondamental de

¹¹² Ibid.

¹¹³ Ibid.

¹¹⁴ A.RONDAL et X.SERON, Loc.cit..

¹¹⁵ P.PERRUCHET, *Les automatismes cognitifs*, Edition Pierre Mardaga, 196 pages

l'autonomie de l'analyse dans le développement des idées en psychologie cognitive et en particulier en ce qui concerne la notion de modularité des systèmes de traitement. Les métaphores « *dictionnaire mental* », ou « *lexique interne* » permettent de mettre en évidence que les locuteurs ont des possibilités langagières.

Plusieurs études cognitives ont été menées afin d'analyser les différents traitements lexico-sémantiques.

D.E.MEYER et R.W.SCHVANEVELDT (1971)¹¹⁶ pensent que l'identification du mot est facilitée par la présentation préalable d'un mot sémantiquement associé. Le mot contexte a activé sa propre représentation et celles des autres mots auxquels il est relié dans la mémoire permanente du sujet. On dit que la facilitation observée viendrait d'une pré-activation irrésistible des mots mutuellement reliés. L'effet du contexte serait de nature automatique car sous-tendu par un processus d'irradiation de l'activation entre des représentations mentales. Cette théorie de l'effet du lexique est compatible avec la modularité du lexique car les processus seraient de nature automatique et prendraient place à l'intérieur du système lexical.

C.BEAUVILLAIN et J.SEGUI (1983)¹¹⁷ mettent également en avant les attentes conscientes et liées aux connaissances encyclopédiques des sujets : elles seraient générées à partir du mot contexte. Ainsi, les effets de facilitation concernent :

- Le niveau conceptuel (les mots liés partagent des propriétés sémantiques)
- La structure du lexique, où certaines formes seraient étroitement connectées.

Cela met en avant l'existence d'un effet automatique de facilitation, contenu dans le lexique lui-même.

1.3. *Traitement morphosyntaxique du langage*

A.RONDAL et X.SERON¹¹⁸ disent que la puissance d'une langue est sa capacité à transmettre de l'information, à produire des énoncés peu prédictibles, à redondance minimale. Pourtant, un minimum de redondance est nécessaire afin de diminuer le risque de perte d'informations. Plus on avance dans un énoncé, plus la prédictibilité des éléments augmente ; la partie de la séquence déjà traitée restreint en effet l'ensemble des éléments qui peuvent survenir. Les *mécanismes combinatoires* permettent d'imposer une structure hiérarchique à l'énoncé, en assignant des fonctions adéquates aux constituants en fonction du sens du message.

Le rôle psycholinguistique essentiel est de rendre compte du fonctionnement des mécanismes combinatoires en production et de la façon dont l'interlocuteur délinéarise la séquence en production. Morphosyntaxe et sémantique sont sur le même plan, elles participent aux décisions grammaticales selon des degrés qui varient en fonction du contexte. Cette idée fait partie des **modèles dits « de satisfaction »** de SAINT JOHN, McCLELLAND, (1990) et de McDONALD, SPI VEY-KNOWLTON et SEDIVY (1995)¹¹⁹.

¹¹⁶ Ibid.

¹¹⁷ Ibid.

¹¹⁸ A.RONDAL et X.SERON, Loc.cit.

¹¹⁹ Ibid.

2. Quelques supports neuro-anatomiques

Les données qui suivent sont issues des études tachistoscopiques, c'est-à-dire qui permettent de comprendre le fonctionnement normal du cerveau. Des observations plus détaillées et plus intéressantes, traitant de l'aphasiologie, sujet qui est le nôtre, seront développées dans la troisième partie.

2.1. *Les zones de la compréhension*

Les études tachistoscopiques montrent que les deux hémisphères auraient une action spécifique dans la compréhension du langage. Selon M.BEEMAN et C.CHIARELLO (1998)¹²⁰, les tâches de décisions sémantiques seraient plus rapidement effectuées par l'hémisphère gauche alors que l'hémisphère droit analyserait plus rapidement les stimuli dont les termes seraient sémantiquement plus éloignés.

2.2. *Les zones du système lexico-sémantique*

Selon M.ABERNETHY et J.CONEY (1990)¹²¹ l'organisation du système lexico-sémantique serait liée à l'agencement cérébral. Dans l'hémisphère droit, un modèle associatif des concepts régirait le lexique. Organisé hiérarchiquement dans l'hémisphère gauche, le lexique suivrait des relations sémantiques logiques, et aboutirait ainsi à des associations plus rapidement enclenchées que dans l'hémisphère droit.

¹²⁰ A.DUGUE, *Poursuite de validation et étalonnage d'une évaluation de langage élaboré du sujet adulte*, mémoire d'orthophonie. Bordeaux : Université Victor Segalen Bordeaux 2, 2013, 267 pages

¹²¹ Ibid.

III. Communication et pragmatique

Le langage sert à communiquer. Nous avons vu pourquoi le langage est un complexe de structures diverses. Ces différents éléments deviennent significatifs si nous les concevons emboîtés les uns dans les autres et formant ainsi un seul système intégré, utilisé pour communiquer¹²². La communication est un domaine beaucoup plus étendu que celui du langage. En effet, communiquer n'est pas que transmettre de l'information. Une bonne partie de cette information est implicite, voire absente du message proprement dit. Aussi différents éléments sont essentiels dans tout processus de communication ; au sein de ces éléments nous trouvons, évidemment, le langage mais aussi d'autres notions importantes qui soutiennent la théorie de la communication : la pragmatique et le contexte d'énonciation, l'interprétation, les inférences et raisonnements sous-tendant le bon déroulement de la transmission d'informations.

1. La communication fonctionnelle

1.1. *Théorie de la communication*

La communication fut l'objet de nombreux travaux linguistiques. A ce propos, R.JAKOBSON réintroduit l'usager dans le champ d'étude linguistique et place le mécanisme de la communication au premier plan. Il conçoit une théorie de la communication s'appuyant sur six facteurs, présents dans chaque situation de communication.

Le destinataire porte la **fonction expressive** : il donne des informations sur lui-même. Le destinataire fait en sorte de décoder le message et est censé réagir à ce dernier ; on parle de **fonction conative**. Interviennent ici les paramètres verbaux mais également tous les paramètres extra-verbaux. Le récepteur doit être en mesure de cerner le sens et les intentions de l'émetteur puisque ce dernier attend une réponse. Pour ce faire, le contexte va déterminer la valeur du message, sa portée signifiée. On parle de **fonction référentielle** : les indices (ou index) vont ancrer le message dans une situation donnée. Néanmoins ils prendront leur valeur car le contexte les rend informatifs. Ces trois éléments sont les principaux de la théorie de la communication jakobsonienne. Le sens d'un syntagme et d'un énoncé pourra être saisi lorsque ces trois fonctions seront actives et mises en œuvre de façon appropriée dans toute situation de communication.

La **fonction phatique** est jouée par le canal, elle permet de mettre en relation et de mettre en accord l'émetteur et le récepteur.

La **fonction métalinguistique** va au-delà des signes du langage puisqu'elle permet d'expliquer le fonctionnement du langage, et notamment comment il est fabriqué et utilisé. Le langage peut parler de lui et de son fonctionnement. Il a un pouvoir d'*interprétance* selon E.BENVENISTE¹²³. La fonction métalinguistique sous-tend toute

¹²² H.A.GLEASON, Loc.cit.

¹²³ M.YAGUELLO, *Alice au pays du langage, pour comprendre la linguistique*, Seuil, 1981, 208 pages.

activité langagière et est inconsciente lorsque chaque locuteur est amené à faire des *choix de parole*¹²⁴ : c'est-à-dire des choix stylistiques, choisir le mot juste, faire des jeux de mots... tout jeu mettant en œuvre une analyse sémantique, c'est-à-dire du sens ou de la fonction des signes linguistiques.

Bien que nous devions apprendre à parler « comme des grands » afin d'être compris et intégrés à la communication linguistique, le jeu avec les sonorités et les sens persiste.

M.YAGUELLO¹²⁵ parle de survivance du principe de plaisir. Elle met en avant l'idée d'élasticité et de liberté de mouvement présent dans le langage en reprenant la notion de **fonction poétique**. Cette dernière fonction a été initialement présentée par R.JAKOBSON. Elle correspond donc au jeu et au plaisir langagiers, ceci peut être illustré par les jeux poétiques de la poésie. De manière plus écologique et actuelle, cette fonction est également à l'œuvre dans la publicité : en effet, le locuteur y cherche à informer (fonction conative) mais également à rendre le message percutant ou amusant¹²⁶.

A.PORRON¹²⁷ souligne que l'homme a appris à jouer avec les mots durant l'apprentissage du langage et que ceci constitue une mise à distance. Pour R.JAKOBSON la fonction poétique est essentielle au langage et transcrit le plaisir du jeu avec les mots. Elle « *projette le principe d'équivalence de l'axe de la sélection sur l'axe de la combinaison* »¹²⁸.

F.ESTIENNE-DEJONG signale que son absence n'est rien d'autre que l'origine de troubles langagiers.

Le message résulte d'une combinaison de différentes unités devant être choisies. Aussi, cela se passe sur les axes syntagmatique et paradigmatique (CF.Supra).

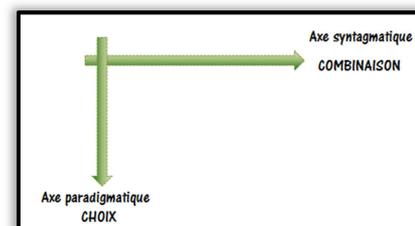


Figure 12, les deux axes du message

Nous devons choisir les unités lexico-sémantiques que nous utilisons puisqu'elles sont soumises à des contraintes spécifiques ; cela concerne l'axe paradigmatique. Le message est orienté par le code et se constitue par combinaison des différentes unités : c'est ce qui se passe sur l'axe syntagmatique. Le code de la langue contraint à utiliser les bonnes règles dans le but de construire des énoncés adaptés. Pourtant les règles d'assemblage peuvent suivre des logiques et des raisonnements particuliers puisque la langue nous permet de jouer avec les contraintes lexicales, ce tout en restant dans une symbolisation adéquate.

Le choix de la réalisation d'un message en ce sens peut se baser sur la recrudescence du jeu avec les signes linguistiques : ce plaisir maximal de création et de jeu langagiers est évident dans la poésie. Il est important de comprendre que cette fonction poétique est constamment à l'œuvre et peut s'appliquer dans n'importe quel type de message, notamment ceux échangés quotidiennement par des interlocuteurs lambda.

¹²⁴ Ibid.

¹²⁵ Ibid.

¹²⁶ Ibid.

¹²⁷ A.PORRON, *Langage et identité : comment notre langage parle de nous*, mémoire d'orthophonie. Page 19. Nice : Université Nice Sophia Antipolis, 1999, 185 pages

¹²⁸ R.JAKOBSON, Supra.

Chaque locuteur a la possibilité de choisir les signes qu'il va employer tout en étant soumis aux contraintes et aux libertés langagières. M.YAGUELLO dit que jouer avec les mots c'est prendre des distances vis-à-vis du langage et donc avec soi-même. Aussi, l'impossibilité de jouer avec les mots constituerait une carence importante chez tout locuteur¹²⁹. Nous soulignons donc l'importance de réintroduire cette possibilité dans le langage aphasique. C'est pourquoi nous avons jugé utile d'élaborer un protocole de rééducation tournant autour du jeu avec les unités linguistiques.

Pour nous approcher du thème de la métaphore, qui est le nôtre, évoquons-le fait particulier du jeu avec les significations : cela constitue un rapprochement inattendu de signes linguistiques étrangers l'un à l'autre. C'est l'utilisation volontaire et adaptée de la synonymie ou de l'ambiguïté par exemple. Disons également que la fonction poétique réunit toutes les productions verbales, spontanées ou recherchées, fixées ou éphémères, à partir du moment où nous y voyons une organisation du son et du sens¹³⁰. Notre protocole userait ainsi de manière importante de la fonction poétique et permettrait aux patients aphasiques de s'immerger dans le jeu des sens, de manipuler ces énoncés isolément dans un premier temps afin de les réintroduire de manière volontaire et de façon adaptée dans des situations de communication.

H.P.GRICE¹³¹ marque la naissance de la théorie contemporaine de la communication. Il tente de réduire la signification des énoncés linguistiques aux contenus. Il donne la priorité aux contenus de pensée et à l'intentionnalité par rapport au langage. Il parle d'une intentionnalité communicative. Selon H.P.GRICE il est indispensable que la volonté de communication du locuteur soit identifiée afin que l'acte de communiquer soit réussi. L'interlocuteur doit être capable d'identifier cette intention. Les propriétés sémantiques des expressions linguistiques sont identiques aux propriétés sémantiques des représentations mentales.

H.P.GRICE introduit le principe de coopération au plan de la communication : il permet d'inférer quelque chose que le locuteur veut dire sans qu'il le dise de façon explicite. Il nous dit simplement comment nous utilisons le langage mais présuppose également qu'il y a un but commun. L'auteur reprend aussi les maximes conversationnelles d'E.KANT afin d'appuyer ses propos :

- La **maxime de quantité** : elle doit respecter la loi d'informativité. Le but est d'apporter des informations nouvelles. Cette maxime s'applique uniquement à ce qui est dit littéralement et non au présupposé. Le but est donc également de donner les informations nécessaires, mais pas plus.
- La **maxime de qualité** : elle correspond à la loi de sincérité. Le locuteur s'engage dans l'acte de parole : il ne dit pas ce qu'il croit faux ou ce sur quoi il ne dispose pas de preuves suffisantes.

¹²⁹ M.YAGUELLO, Loc.cit.

¹³⁰ Ibid.

¹³¹ H.P.GRICE *Logic and conversation*. In : *Syntax and semantics*, P.COLE and J.MORGAN editions, volume 3. New York : Academic Press, 1975.

- La *maxime de relation* : elle obéit à la loi de pertinence. L'énoncé doit être complètement approprié à la situation.
- La *maxime de manière* : elle demande de la concision et de la méthode dans le contenu transmis. Il faut être clair et éviter d'être alambiqué.

De cette manière, il y a deux niveaux d'information : ce qui est dit et ce qui est communiqué ; en d'autres termes, le niveau du sens littéral et le niveau du sens implicite.

C.KERBRAT-ORRECHIONI¹³² présente elle aussi un schéma de la communication, faisant ainsi suite aux schémas de F. de SAUSSURE, de R.JAKOBSON notamment. Elle insiste sur l'idée que l'énonciation est la mise en fonctionnement du langage, par un acte individuel d'utilisation. La simultanéité et la réflexibilité règlent l'échange.

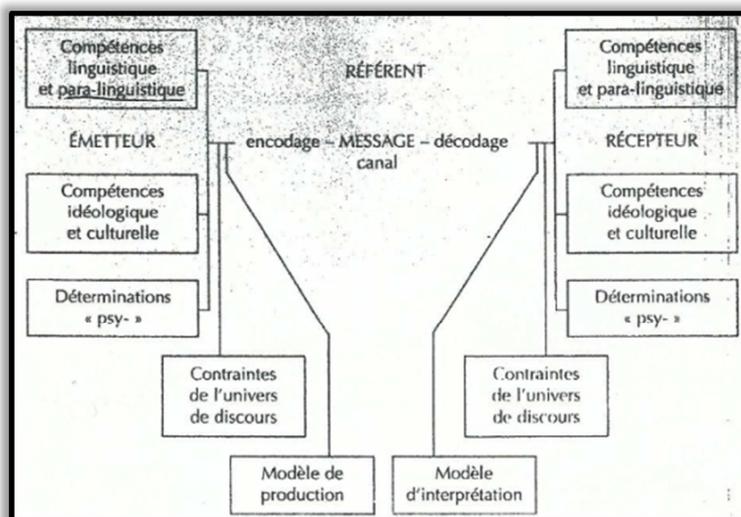


Figure 13, Schéma de la communication de C.KERBRAT-ORRECHIONI

M.YAGUELLO également insiste sur le fait que pour saisir le langage dans sa globalité il faut poser une norme sociale implicite à côté de la langue¹³³ : il faut faire une place à la parole puisqu'elle a en son centre le sujet énonciateur. Ce dernier est intégré dans les rapports sociaux mais il est également pris comme individu animé par des motivations conscientes et inconscientes. La parole est une sorte d'action, un moyen de s'affirmer comme étant un être social. Cette simultanéité entre social et individuel, explicite et implicite, conscient et inconscient, et donc de manière beaucoup plus globale entre langue et parole, règle, régit et permet la communication. Nous explorerons ces différents points par la mise en place de notre protocole. En effet, le patient aphasique devra retrouver une capacité d'énonciation respectant les règles socialement établies ; mais il devra également être en mesure de faire ses propres choix parmi les unités linguistiques à manipuler. Son but étant bien entendu de transmettre le message voulu et adapté à la situation, le patient devra recouvrer par ailleurs les possibilités de justification et d'argumentation concernant les signes employés, les jeux ou non avec le sens.

¹³² C.KERBRAT-ORRECHIONI, *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*, 1999

¹³³ M.YAGUELLO, *Loc.cit.*

1.2. *Compétence et performance*¹³⁴

La compétence linguistique désigne un savoir théorique permettant d'émettre et de juger tous les messages d'un système donné. C'est ce qui permet à tout locuteur natif d'une langue donnée de générer un nombre infini d'énoncés à partir d'un nombre fini d'unités. En d'autres termes, la compétence permet d'énoncer et de comprendre spontanément un nombre infini de phrases, que le sujet n'a jamais prononcées ou entendues auparavant. En théorie, donc, toutes les phrases possibles et imaginables sont réalisables. Pourtant, en pratique, il est impossible de réaliser toutes les combinaisons langagières.

La performance est l'actualisation de la compétence, par un sujet donné, c'est une déviation individuelle. Elle permet la perception et l'identification langagières. Elle correspond à tous les messages d'un sujet parlant.

Il ne faut pas confondre la déviation individuelle avec la forme pathologique que nous pourrions observer chez les patients aphasiques. Ces formes pathologiques peuvent contenir tous les accidents involontaires de performance observables chez les sujets sains.

De même, toutes les déformations involontaires langagières (jeux de mots, invention de mots) trouvent des équivalents dans le discours du sujet aphasique. Dans tous les cas, le locuteur sain pourra remédier aux accidents de performance puisque sa compétence est épargnée. Dans le cadre d'un trouble du langage, il est utile de noter que c'est la compétence qui est atteinte et donc, de ce fait des répercussions sont engendrées et visibles en termes de performance.

Nous avons pris le parti, dans notre protocole, de familiariser le patient aphasique de manière intensive aux mécanismes de la métaphore : les explorer sous différentes coutures permettrait de comprendre et d'utiliser les processus de glissement de sens, de contiguïté et les rapports établis lors de ce jeu langagier. Le patient serait confronté à l'infinité de la création énonciative et ce protocole permettrait donc un amorçage de la réhabilitation en termes de compétence.

Il est important de souligner que la pragmatique linguistique insiste sur l'aspect conventionnel et codique du langage, ayant tendance à omettre sa sous-détermination¹³⁵. Il est vrai que l'interprétation se fait principalement conventionnellement. Pourtant, nous pouvons la distinguer de la pragmatique cognitive. Pour cette dernière le langage permet de décrire la réalité et est un moyen d'action accessoire.

En ce sens, la pragmatique cognitive place la sous-détermination langagière en évidence, tout comme les processus inférentiels sont mis en avant dans l'interprétation énonciative. Il est donc nécessaire de donner les outils indispensables de la pragmatique cognitive afin de mieux la cerner et de voir en quoi ce domaine est complémentaire du champ d'études linguistique.

¹³⁴ Ibid.

¹³⁵ A.AUCLIN. Supra. Page 148.

2. Théorie du contexte et mécanismes interprétatifs

2.1. Le contexte

Le contexte peut être envisagé de plusieurs manières :

- Il peut désigner le co-texte, ou ce qui entoure le signe : il s'agit des unités réalisées en même temps que le signe ; on peut parler de contexte littéral, qu'il soit lié à l'énoncé oral ou écrit.
- De manière plus large, R.JAKOBSON en parle comme une situation : ce sont les conditions de réalisation de l'énoncé. Nous pouvons parler de contexte situationnel pour désigner ainsi l'ensemble non verbal accompagnant la production verbale (lieu, mimique, rapports entre interlocuteurs ...).

2.2. La pragmatique

Dans tous les cas, en pragmatique, le contexte est défini comme un ensemble de données verbales ou non, qui concourent à l'énonciation et qui permettent au signe ou à l'énoncé de prendre une valeur de communication¹³⁶.

L'environnement, tant verbal et para-verbal, que non verbal, maintient chaque sujet en interaction permanente. Les informations contextuelles et les intentions du locuteur permettent également de cerner le domaine de la pragmatique. L'utilisation du langage et son contexte d'énonciation sont les objets de la pragmatique. M.BRACOPS¹³⁷ présente la pragmatique comme liée à trois concepts clés :

- L'**acte** : L'auteur considère le langage comme une action puisqu'il permet d'agir, et sur le monde et sur autrui. J.L.AUSTIN ajoute que ceci a pour but de faire réagir¹³⁸.
- Le **contexte** : le contexte d'énonciation est une condition pour pouvoir analyser le langage. Le contexte d'utilisation c'est la fonction référentielle : sans elle, le message n'a pas de sens.
- La **désambiguïsation** des informations extra linguistiques est requise afin de comprendre le contenu d'un message. Aussi, des compétences dans le domaine de l'humour, de la métaphore, des inférences sont indispensables dans le but de comprendre des phrases ou des textes.

En ce sens, la pragmatique enseigne que le sens littéral d'un énoncé n'est pas le seul à être à l'œuvre, il peut même parfois signifier l'inverse de l'information que le locuteur veut transmettre : c'est ce qui est activé dans l'ironie. En effet, de nombreux éléments sont superposés à l'énoncé. En tête de file se trouve la prosodie, qui modulera et la phrase et le sens. On parle alors de situation d'énonciation : énoncer acquiert un but particulier.

¹³⁶ F.BRIN-HENRY, C.COURRIER, E.LEDERLE, V.MASY. Supra.

¹³⁷ M.BRACOPS, *Introduction à la pragmatique. Les théories fondatrices : actes de langage*, De BOECK Université, 2006

¹³⁸ J.L.AUSTIN, *Quand dire c'est faire*, Éditions du Seuil, Paris, 1970 (traduction par G.LANE de *How to do things with Words: The William James Lectures delivered at Harvard University in 1955*, Ed. Urmson, Oxford, 1962)

Ainsi, pour expliquer le sens nous devons prendre en considération des éléments externes. La tâche est ardue puisque chaque sens dépend du contexte dans lequel un énoncé est produit, mais il dépend également de l'interlocuteur et du locuteur.

Finalement, s'effectuent un tri informatif ainsi qu'une appropriation de la syntaxe (agencement), de la morphologie (construction) et du lexique. La structure du message doit être organisée et prendre en compte ces multiples facteurs afin que la compréhension énonciative soit maximale. M.YAGUELLO schématise cette idée sous le titre de système de la personne : « *qui dit quoi, à qui* »¹³⁹.

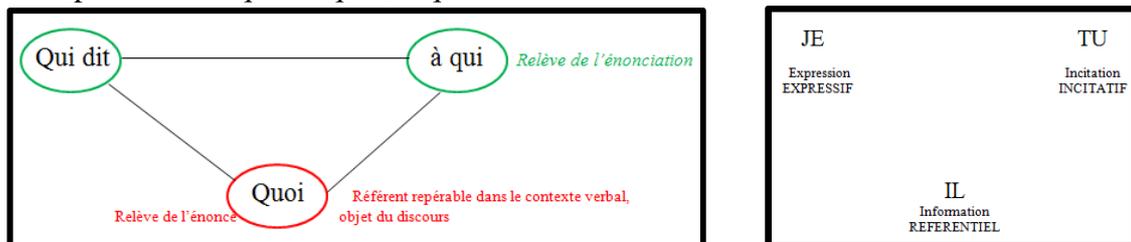


Figure 14, Qui dit quoi à qui

De plus, les actes de langage constituent une dimension symbolique puissante qui confère au langage un pouvoir d'action sur l'émetteur ou sur le récepteur du message. Aussi, la deuxième théorie de J.L.AUSTIN¹⁴⁰ est composée de trois sortes d'actes :

- L'acte locutoire c'est dire quelque chose, dire un énoncé qui possède un sens et une référence.
- L'acte illocutoire c'est la force, la valeur de l'énoncé. Il est contrôlé par le locuteur, il traduit ses désirs, ses intentions.
- L'acte perlocutoire : c'est l'effet de l'acte sur les sentiments de l'interlocuteur, il est donc contrôlé par l'interlocuteur. On ne sait jamais quels seront les effets de ce qu'on dit.

F.RECANATI¹⁴¹ pense que toute réalisation d'un énoncé dans un contexte d'énonciation constitue déjà un acte de langage. Un acte de langage est donc accompli par son énonciation. C'est la dimension pragmatique de tout énoncé en contexte.

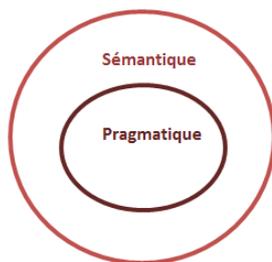


Figure 15, Niveaux sémantique et pragmatique

Selon O.DUCROT¹⁴², tout locuteur compétent est censé avoir la connaissance pragmatique : il s'agit d'une information levant les ambiguïtés.

Il n'y a pas de différence entre le niveau sémantique et le niveau pragmatique. La signification est associée aux phrases et aux énoncés. O.DUCROT parle de signification empirique, dans le sens où toute phrase signifie quelque chose, véhicule une information hors contexte. Pour l'auteur, la signification c'est le sens : elle apparaît dans un contexte particulier d'énonciation.

¹³⁹ M.YAGUELLO, Supra.

¹⁴⁰ J.L.AUSTIN, Op.cit.

¹⁴¹ F.RECANATI, *Les énoncés performatifs*, Paris, Minuit, 1982

¹⁴² O.DUCROT, *Dire et ne pas dire. Principes de sémantique linguistique*, Editions Hermann, 1997

J.R.SEARLE¹⁴³ réhabilite la valeur d'usage de l'énonciation. Les actes d'énonciation consistent en un énoncé, une phrase ou un signe linguistique. C'est la prononciation des phonèmes ou l'écriture des graphèmes qui peut aboutir à une phrase complète. Lorsqu'un locuteur énonce une phrase, il accomplit trois actes de parole différents :

- L'acte propositionnel : il correspond à la référence et à la prédication ; c'est le fait d'attribuer une signification à des mots. On fait référence à la vitesse du discours.
- Les actes illocutoires, qui sont définis comme chez J.L.AUSTIN ;
- L'acte perlocutoire : on prend en compte les conséquences, les effets que tels actes ont sur les actions et les locuteurs.

L'idée de J.R.SEARLE est que lorsque nous accomplissons un acte illocutoire, nous accomplissons en fait un acte d'énonciation et un acte propositionnel. La théorie de J.R.SEARLE est intentionnaliste : le locuteur peut se former des représentations mentales préalables au fait linguistique. L'auteur est également institutionnaliste puisque l'intention du locuteur doit tenir compte des règles s'il ne veut pas échouer dans son intention de communication. Ces deux points sont essentiels pour la manipulation des expressions métaphoriques : le locuteur se représente l'objet de son propos, et utilise des signifiants rendant compte au plus près des signifiés sous-tendus. Cependant, l'expression du contenu doit être conforme aux règles sociales afin que le message soit compris par l'interlocuteur.

2.3. *Les mécanismes interprétatifs*

Nous répétons qu'une phrase doit être dotée d'une structure et d'un sens. Le sens de cette phrase est lié à l'interprétation qu'un individu peut s'en faire.

O.SOUTET¹⁴⁴ distingue l'interprétation phrastique et l'interprétation énonciative.

La composante locutoire, qui correspond à l'interprétation phrastique, désigne la signification que l'on attache à l'intelligibilité d'une phrase ainsi qu'à la mise en évidence de son contenu implicite. On dit qu'une phrase est intelligible lorsque cette dernière est conforme au critère lexico-sémantique (tous les mots utilisés viennent du lexique de la langue appropriée), grammatical (respect des règles phonologiques (ou orthographiques) et morphosyntaxiques du langage) et au critère d'interprétation textuelle. En ce sens, la phrase se doit de respecter la règle de cohésion, c'est-à-dire qu'elle doit être en relation avec le contexte linguistique.

La composante illocutoire coïncide avec l'interprétation énonciative. En effet, l'interprétation d'un énoncé est soumise aux conditions de son insertion discursive. Lors d'une interprétation énonciative il est important de prendre deux points en considération :

- La saturation référentielle a pour but d'indiquer quel élément du monde est désigné par un terme général dans la phrase.
- La prévision pragmatique détermine l'objectif de l'énonciation.

¹⁴³ J.R.SEARLE, *Les Actes de langage*, 1972, Editions Hermann, réédité en 2009

¹⁴⁴ M.FOUCAULT, *Supra*.

La pragmatique joue un rôle important dans toute production langagière. C'est dans le but d'être le plus rigoureux possible et de s'inscrire parfaitement dans la situation de communication dans l'emploi des expressions métaphoriques que nous avons jugé intéressant d'exposer ici quelques notions de pragmatique et d'interprétation. Tout usager de la fonction poétique doit penser le langage et sa sémantique dans leur globalité, c'est-à-dire avec les diverses significations contenues et en activité constante dans n'importe quel acte de langage.

3. Les capacités inférentielles et le langage élaboré

3.1. *Les inférences et les intentions de communication*

Si nous prenons la communication d'un point de vue descriptif, nous devons y inclure les inférences afin de pouvoir expliquer la communication non littérale, c'est-à-dire que le destinataire du message assigne telle ou telle interprétation à un énoncé. Il s'agit d'un mécanisme qui permet le déclenchement des significations secondaires (non littérales) à percevoir ainsi que la force illocutionnaire de l'énoncé. De cette manière les inférences font partie du modèle pragmatique. Ce dernier permet d'expliquer, à partir des informations données par l'énoncé et les autres informations non linguistiques, comment le destinataire fait telle ou telle hypothèse d'interprétation¹⁴⁵. Heureusement que des processus permettent de comprendre des énoncés verbaux à contenu implicite¹⁴⁶.

A.DUCHENE MAY-CHARLES dit que les processus inférentiels participent à la compréhension de phrases complexes parce qu'ils stimulent les capacités de réflexion, de raisonnement, de déduction chez l'interlocuteur. Soulignons, comme le fait M.BRACOPS¹⁴⁷, que ceci est bien évidemment toujours à relier aux perceptions de l'environnement, à la situation énonciative, au contexte ainsi qu'aux savoirs engrangés à propos du monde.

Il est nécessaire d'avoir des capacités de haut niveau pour saisir les comportements, les intentions et les pensées de l'interlocuteur. Aussi, la capacité à faire des inférences sociales est primordiale, tout comme la possibilité d'attribuer des états mentaux à autrui afin de comprendre et de pouvoir intervenir dans une situation verbale, c'est-à-dire dans le but d'être personnellement intégré à la communication et ce de manière adaptée¹⁴⁸.

Pourtant, l'inférence ne garantit pas la vérité de ses conclusions quant à la signification dégagée d'un énoncé donné¹⁴⁹. Nous nous intéressons ici plus particulièrement aux inférences pragmatiques qui sont le résultat d'un raisonnement. Le plus souvent le discours ne donne pas les hypothèses envisageables pour l'extraction de la signification. Le récepteur doit les inférer, les construire afin de tirer la conclusion qui,

¹⁴⁵ A.AUCHLIN, Supra. Chapitre 16, pages 160-168.

¹⁴⁶ A.DUCHENE MAY-CHARLES, *La gestion de l'implicite. Théorie et évaluation.*, Ortho Editions, 2000

¹⁴⁷ M.BRACOPS. Supra.

¹⁴⁸ A.DUGUE. Loc.cit.

¹⁴⁹ A.AUCHLIN, Loc.cit.

selon lui, a pu être visée par le locuteur. De ce fait, la communication est un processus risqué : le seul code ne pourrait pas supposer la réussite totale de la transmission de l'information verbale, puisque le discours est elliptique et implicite parfois.

H.P.GRICE¹⁵⁰, entre autres auteurs, dit que les énoncés linguistiques signifient beaucoup plus que ce qui est réellement dit.

La sémantique s'intéresse aux *aspects vériconditionnels*¹⁵¹ d'un syntagme ou d'une phrase, appelés les implicatures de la phrase énoncée. La pragmatique, elle, s'occupe des *aspects non vériconditionnels*. La limite entre sémantique et pragmatique passe par ces aspects. La distinction entre vériconditionnel et non vériconditionnels renvoie à la distinction faite entre ce que le locuteur dit (soit la phrase énoncée) et ce que le locuteur communique par son énonciation.

Le rôle des « *implicatures* » est de rendre compte de ces aspects non vériconditionnels¹⁵². Elles permettent de simplifier la structure et le contenu des descriptions sémantiques. Il en existe plusieurs types :

- les implicatures conventionnelles sont déclenchées par une expression linguistique. L'implicature est associée à la convention. Prenons cet exemple en guise d'illustration :

John est anglais. Il est donc courageux.

Inférence : *tous les anglais sont courageux.* L'implicature est associée à la convention de *donc*.

- les implicatures conversationnelles généralisées sont déclenchées par une forme linguistique, c'est elle qui nous fournit l'inférence et en ce sens nous n'avons pas besoin du contexte. Prenons cet exemple en guise d'illustration :

« *Avez-vous fait les exercices et lu le texte de Grice ?* »

« *On a lu le texte.* »

Inférence : « *On n'a pas fait les exercices* ».

- les implicatures conversationnelles particulières sont déclenchées par un contexte particulier et c'est dans ce cas que l'on fait appel au principe de coopération et aux maximes conversationnelles. Prenons cet exemple en guise d'illustration :

« *Où est passé le rôti de porc ?* »

« *Ce chien a l'air satisfait.* »

Inférence : *Le chien a mangé le rôti.*

Ajoutons que le locuteur doit savoir que les inférences sont à déduire des maximes.

L'objectif de notre protocole de rééducation par la métaphore est donc de permettre au patient aphasique de manier les implicatures, qu'elles soient conventionnelles ou conversationnelles, gravitant autour des expressions métaphoriques, telles qu'elles peuvent être employées.

Plusieurs principes s'appliquent à ces implicatures et permettent de mieux visualiser leurs rôles pragmatiques :

¹⁵⁰ H.P.GRICE. Supra.

¹⁵¹ A.AUCHLIN, Op.cit.

¹⁵² Stanford Encyclopedia of Philosophy, plato.stanford.edu/entries/implicature/, 2014

- *la calculabilité* concerne les implicatures conversationnelles : ces dernières peuvent être tirées de façon automatique à cause d'une forme linguistique donnée.
- *la dépendance de l'énonciation* s'applique aux implicatures conversationnelles dépendantes de l'énoncé. Pour qu'une implicature conversationnelle se déclenche, il faut que l'expression fasse l'objet d'une énonciation. L'implicature conventionnelle, elle, est liée à une forme qui détermine sa signification.
- *la détermination* s'applique complètement aux implicatures conventionnelles, puisqu'elle est incluse dans la signification de l'expression. En revanche, les implicatures conversationnelles sont plus ou moins déterminées.

De la sorte, l'implicature des métaphores est plus ou moins déterminée selon l'importance de la créativité de ces métaphores ou leur degré de figement, par exemple. Si les significations varient dans leurs usages, cela s'explique par les significations secondaires correspondant aux implicatures conversationnelles (liées aux maximes) ou aux implicatures conventionnelles (liées à une expression).

L'implicature conventionnelle présente une inférence détachée de l'énoncé : elle dépend de la forme de l'énoncé. Prenons cet exemple en guise d'illustration :

« *Pierre n'a pas réussi à finir sa thèse.* » **Implicite** : *il a essayé.*

Cet énoncé à les mêmes conditions de vérité que :

« *Pierre n'a pas fini sa thèse.* » **Implicite** : *nullement qu'il a essayé.*

Ainsi, l'implicature conversationnelle ne fait pas partie du sens conventionnel des énoncés. En fonction du contexte, deux inférences sont possibles : une sérieuse et une ironique. Pour chaque énoncé il y a un ensemble d'inférences.

Il y a des expressions toutes faites, prêtes à l'emploi : dans ce cas-là, il s'agit plutôt d'une question de contexte. C'est ce que H.P.GRICE appelle une protection oratoire, des « *haies* »¹⁵³. Cela fait référence à un ensemble d'expressions figées, faites pour protéger une langue. En effet, il faut se protéger car l'interlocuteur peut voir dans notre discours des transgressions conversationnelles. Par ailleurs, nous pouvons avoir l'impression de ne pas être clairs dans notre discours : aussi, nous allons utiliser des expressions permettant de ne pas transgresser les maximes (par exemple : *Pour autant que je sache, je peux me tromper mais ..., je ne sais pas si c'est vrai mais ...* sont des maximes de qualité ; *Comme vous le savez déjà, Je ne veux pas rentrer dans les détails mais ...* sont des maximes de quantité).

Nous pouvons dire que par l'entraînement à la manipulation et à l'emploi des expressions métaphoriques le patient aphasique pourrait les utiliser de manière adaptée et volontaire afin de se protéger, comme moyen de facilitation en situation écologique. Il est important de préciser que, de par la nature de leurs troubles, tous les patients ne seront pas susceptibles d'être en capacité de le faire.

De ce fait, les expressions métaphoriques pourraient constituer des haies discursives. Notons qu'elles sont plus ou moins figées selon les expressions données. En ce sens, le protocole de notre propos pourrait permettre au patient de s'ériger un stock à contenu symbolique. Attachée aux bonnes représentations et insérée dans des contextes

¹⁵³ H.P.GRICE. Supra.

adaptés, l'expression serait adaptée aux discours conventionnel et conversationnel. La hiérarchie des activités proposées dans notre protocole pourrait constituer un entraînement progressif en matière d'inférences et d'implicatures dans le sens où le patient pourrait reprendre de manière autonome les expressions abordées en séance et ce dans sa vie quotidienne et en situation de communication.

3.2. Langage élaboré

Il est également important d'évoquer la notion de langage élaboré. En effet, puisque l'exercice de la fonction poétique et de réflexion sur le langage se réaliserait dans des situations langagières mettant le maniement exercé du langage en avant, cela correspondrait aux situations de langage élaboré.

Le langage élaboré est une notion complexe et récente¹⁵⁴. En 1960, B.BERNSTEIN parle tout de même déjà de « *code élaboré* » en opposition au « *code restreint* ». Il caractérise le code élaboré à l'aide des notions de longueur, de complexité de langage, en termes de précision et de complexité grammaticales, selon la richesse d'usage des propositions, des conjonctions, des pronoms personnels, des adjectifs ou encore des adverbes. Il prend également en compte dans la définition de ce code restreint un niveau élevé de complexité logico-verbale.

Le langage élaboré concerne également la capacité de réflexion à propos des objets langagiers et leur manipulation. Nous pouvons donc inclure dans cette notion toutes les autres abordées précédemment : intention de communication, compétences inférentielles, énonciatives et interprétatives ...

Le langage élaboré est également en lien bien évidemment avec toutes les composantes du langage. Nous pouvons parler des composantes linguistiques, telles que les systèmes lexical et sémantique, mais également les composantes du lexique phonologique et du lexique orthographique, les mécanismes de conversion, etc. Les composantes syntaxiques ainsi que les composantes textuelle et discursive tiennent un rôle important au sein de ce langage complexe.

Nous pourrions donc rapprocher le langage élaboré de ce que R.JAKOBSON¹⁵⁵ appelait le métalangage.

En 1997, JB.LETHLEAN et BE.MURDOCH¹⁵⁶ définissent le langage élaboré comme une aptitude carrefour, permettant la réalisation d'opérations cognitives variées et linguistiques complexes. Plus tard, C.DUCASTELLE¹⁵⁷ met en avant le fait que, selon les individus, le niveau de langage élaboré diffère : niveau socio-culturel, âge, origine régionale ainsi que d'autres facteurs (profession, habitudes langagières notamment) entrent en ligne de compte. Aussi, linguistique et pragmatique sont connectées.

¹⁵⁴ A.DUGUE. Supra.

¹⁵⁵ R.JAKOBSON, *Essai de linguistique générale*, 1963

¹⁵⁶ A.DUGUE. Op.cit.

¹⁵⁷ C.DUCASTELLE, *Proposition d'une batterie d'évaluation du langage élaboré (niveau lexical) et normalisation en population générale*, dans *Glossa* n°90, 2004, pages 44-56

Sur cette idée, D.SPERBER et D.WILSON¹⁵⁸ élaborent leur théorie de la pertinence : l'interprétation des énoncés en contexte et la théorie de la cognition sont liées. Le langage est une faculté biologique caractéristique de l'espèce humaine et ainsi, le but de la pragmatique sera d'attribuer une valeur de vérité à l'énoncé (tant concernant le traitement syntaxique, logique, sémantique qu'en termes d'interprétation pragmatique). De ce fait le langage élaboré est basé sur la théorie de la pertinence : un langage complexe et raisonné est un langage qui respecterait donc ses principes.

Aussi, il est important de dégager deux aspects du langage élaboré : l'aspect métalinguistique (englobant la composante psycho-cognitive) et l'aspect pragmatique, selon le maniement du discours et de la communication écologique. C'est en ce sens que cette partie sur le langage élaboré prend toute sa signification dans notre propos : seules les personnes ayant développé des habitudes et un investissement langagiers importants trouveront plaisir et intérêt à explorer la sémantique des expressions métaphoriques.

3.3. *Synonymie et polysémie*

L'analyse sémantique, par le biais des différents courants présentés, a la fonctionnalité de rendre compte de la synonymie et de la polysémie. En effet, les unités lexicales peuvent avoir plusieurs significations, et cela résulte de l'association signe / référent dans le contexte d'énonciation¹⁵⁹.

Le contexte intervient lors de l'évaluation et de l'intégration des informations, une fois que le signe a été identifié¹⁶⁰.

J.MORTON (1969)¹⁶¹ pense que les attentes générées par le contexte donnent lieu à l'activation d'un certain nombre de candidats lexicaux qui ne correspondent pas toujours au signal d'entrée.

W.D.MARSLEN-WILSON (1984)¹⁶² attribue au contexte un rôle moins fort en postulant qu'il est utilisé pour éliminer les candidats lexicaux déjà activés par le signal.

D.SWINNEY (1979)¹⁶³ dit que quand les sujets entendent un mot interprétable de deux manières différentes (exemple : *maire, mère*), alors les deux niveaux d'activation des deux significations sont équivalents après la présentation de ce mot ambigu. Pourtant, quelques millisecondes plus tard seul le candidat lexical approprié reste activé.

M.TANENHAUS, J.LEIMAN et M.SEIDENBERG (1979)¹⁶⁴ constatent la même chose sur la plan des ambiguïtés syntaxiques (exemple : *la montre, il la montre, je montre*).

Le contexte sémantique / syntaxique ne désactive pas d'emblée les interprétations inappropriées d'un mot et les mots incompatibles avec le contexte conclue P.ZWITSERLOOD (1989)¹⁶⁵.

¹⁵⁸ A.AUCHLIN. Supra. Chapitre 18, pages 178-185.

¹⁵⁹ M.YAGUELLO.Supra.

¹⁶⁰ A.RONDAL, X.SERON. Supra.

¹⁶¹ Ibid.

¹⁶² Ibid.

¹⁶³ Ibid.

¹⁶⁴ Ibid.

¹⁶⁵ Ibid.

Deux signes linguistiques peuvent avoir deux signifiants distincts et renvoyer à un signifié quasiment identique, leur sens et donc leur signification en contexte seront comparables d'un point de vue sémantique. C'est ce qui est à l'œuvre dans la synonymie.

En ce qui concerne la polysémie, le sujet est un peu plus complexe. La dichotomie entre termes polysémiques et termes homonymiques est importante. Les termes homonymiques sont identiques du point de vue signifiant mais ont des signifiés différents. L'analyse sémantique et contextuelle de ces termes permet de lever les ambiguïtés lexicales. Nous pouvons illustrer ces propos grâce à la représentation arborescente du mot canard, donnée par J.J.KATZ et J.A.FODOR (1966-1967)¹⁶⁶ :

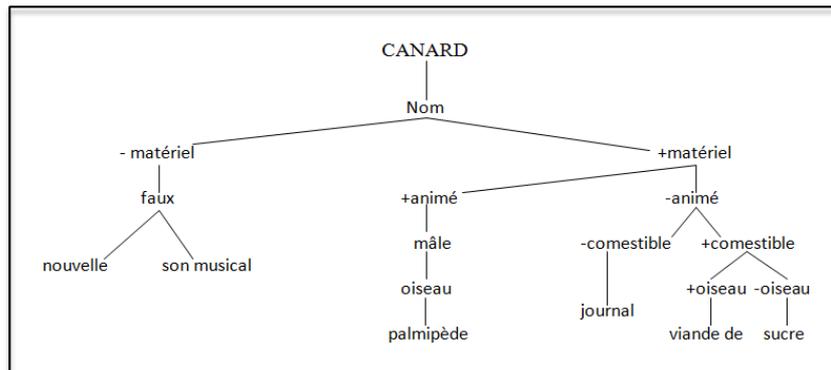


Figure 16, analyse sémique du mot canard

Certains traits sont de véritables informations sémantiques, d'autres sont des spécifications servant à préciser et à enrichir une description sémantique. Dans tous les cas, le sens adapté du signe linguistique *canard* sera appréhendé et identifié en contexte, afin que le sujet puisse sélectionner les traits sémantiques adéquats dans la situation en question et y attacher une signification.

P.PERRUCHET¹⁶⁷ présente le modèle interactif de J.MORTON (1982). Ce modèle dit que l'état d'activation de la représentation d'un mot (= logogène) peut être modifié par les informations provenant du contexte phrastique par le biais du système cognitif. Les informations sémantiques et syntaxiques peuvent agir directement sur le niveau d'activité des détecteurs de signes. Le contexte phrastique prédétermine la lecture adéquate du mot ambigu de manière telle que son acception complémentaire n'est pas récupérée lors du processus ordinaire de compréhension.

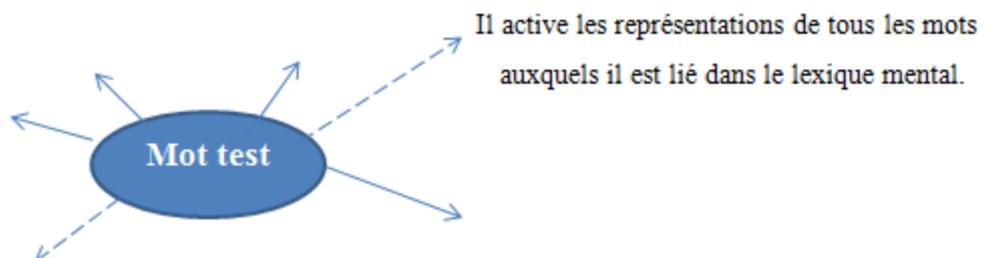


Figure 17, Modèle de J.MORTON

¹⁶⁶ A.AUCLIN. Supra.

¹⁶⁷ P.PERRUCHET. Supra.

Un terme sera dit polysémique s'il possède plusieurs sens, plusieurs emplois possibles, et si sa valeur sémantique, sa signification, lui est attribuée par le contexte.

Ainsi, les mécanismes de la synonymie et de la polysémie sont générateurs d'ambiguïtés et donc générateurs des figures de styles qui en sont responsables. La métaphore fait partie de ces figures jouant avec les sens des unités et avec les significations en contexte des différentes unités linguistiques.

La commutation prend alors son importance : elle permet de substituer un signe par un autre sur l'axe paradigmatique, et cela peut permettre la recherche des traits sémantiques.

La théorie de l'autonomie du sens se distingue car elle postule que le sens est contenu dans les signes linguistiques. M.REDDY (1979)¹⁶⁸ puis G.LAKOFF et M.JOHNSON (1985)¹⁶⁹¹⁰⁰ pensent que les messages sont représentés, contenus et insérés dans les signes, phrases et textes, qui servent alors de contenants¹⁷⁰. Pourtant, il nous est impossible d'identifier la valeur du signe puisqu'elle dépend du contexte d'apparition. C'est l'analyse différentielle des traits sémantiques qui permettra de distinguer les différentes significations d'une unité lexicale et ce, seulement si elle est contextualisée.

- **Sens propre et sens figuré**

Le raisonnement suivi nous mène aisément à la question du sens propre et du sens figuré. A.J.GREIMAS¹⁷¹ s'intéresse à la cohérence sémantique des signes du point de vue d'un texte complet. C'est une idée novatrice de son époque puisque les linguistes de cette période cantonnaient dans chaque signe linguistique une signification bien spécifique. A.J.GREIMAS nomme la répétition continue de certaines composantes sémantiques l'isotopie : il s'agit de la récurrence d'un même sème au sein de différentes entités lexicales. Cette récurrence sémique crée alors le sentiment d'une cohérence dans le discours. En d'autres termes, la signification se construit par le repérage de sèmes communs, perçus à l'intérieur de chaque signe. Présentons un exemple parlant :

L'aube allume la source.

Aube : **début** du jour
Allume : **début** de la lumière
Source : **début** du fleuve

} cette phrase contient l'*isotopie* du commencement.

L'expression figurée est la composante essentielle de l'expression langagière selon C.C.DUMARSAIS¹⁷². P.FONTANIER¹⁷³ dit que l'expression figurée est « *un écart par rapport à l'expression simple et commune* ». En fait, c'est la substitution d'un mot qui est

¹⁶⁸ M.TEMPLE. Supra.

¹⁶⁹ Ibid.

¹⁷⁰ J.MOESCHLER, A.AUCHLIN. Supra.

¹⁷¹ A.J.GREIMAS, *Sémantique structurale*, 1956

¹⁷² C.C.DUMARSAIS, *Des tropes ou des différents sens dans lesquels on peut prendre un même mot dans une même langue*, éditions Flammarion Paris, 378 pages, 1988, page 65

¹⁷³ P.FONTANIER, *Les figures du discours*, éditions Flammarion Paris, 503 pages, 1977, page 64

le trait caractéristique du sens figuré. I.TAMBA-MECZ¹⁷⁴ parle même d' « *emprunt* ». Pour réaliser le sens figuré, la substitution repose essentiellement sur des relations logiques entre le sens propre et le sens emprunté. Ces réseaux logiques sont indéniablement liés au contexte, permettant de mettre les différents signes en relation les uns avec les autres. Cela permet donc une cohésion sémantique, qui permet à son tour d'extraire enfin la signification réelle portée par les constituants langagiers.

Afin de clore cette partie linguistique, nous terminerons en disant que la communication verbale est bel et bien un ensemble de processus codiques et de processus inférentiels. La discipline qui englobe l'étude de ces points précis est la pragmatique, elle étudie l'usage du langage au sein de la communication.

Notre mémoire s'oriente volontairement dans l'explicitation de cette discipline dans le but de rétablir les jeux de langage et la créativité auprès des patients aphasiques. Cet objectif paraît crucial afin de les réinsérer de manière choisie, appropriée et écologique dans les situations quotidiennes de communication. Afin de remplir toutes les fonctions de la communication, de respecter toutes les règles et les libertés conversationnelles, nous avons choisi d'allier au sein de notre protocole cette pragmatique à la sémantique métaphorique.

¹⁷⁴ I.TAMBA-MECZ, *Le sens figuré : vers une théorie de l'énonciation figurative*, Presses universitaires de France Paris, 1981, 199 pages, pages 22-23

Partie III

LE PROCESSUS METAPHORIQUE

Afin de comprendre au mieux le processus métaphorique et sa cohérence dans la communication, nous proposons dans un premier temps de le définir. Nous exposerons ensuite les différentes conceptions quant à ses fonctions. Nous proposerons pour terminer une classification des expressions métaphoriques, ce qui aboutira à la notion de continuum de métaphorisation.

Selon E. CATAIX-NEGRE¹⁷⁵ nous communiquons par le corps, le corps parle. Les expressions métaphoriques permettent de décrire ces émotions transmises par le corps, elles permettent d'en témoigner : *J'en ai plein le dos, Vert de colère, Ça me sort par le nez, Rougir de plaisir, Voir la vie en rose, Faire pousser des ailes ...* D'après l'auteur ce sont des modes extra verbaux : ils nous échappent et, parfois, nous trahissent.

Le processus métaphorique s'inscrit dans la communication : par le biais de l'énoncé verbal produit mais également à travers son contenu non verbal, son caractère implicite, à travers les déductions et les inférences nécessairement mises en place pour sa compréhension.

I. Définitions

1. L'implicite

P.ALLAIN, L.FERRACCI, C.RACINEUX et G.AUBIN¹⁷⁶ reprennent la définition de l'implicite figurant dans le dictionnaire Robert (1993) : l'implicite est « *ce qui est virtuellement contenu dans une proposition, un fait sans être formellement exprimé, et peut en être tiré par déduction, induction.* » Pour donner une définition plus récente, voici celle contenue dans le dictionnaire d'orthophonie¹⁷⁷ : l'implicite c'est « *ce qui n'est pas exprimé verbalement à l'oral ni à l'écrit, mais qui peut avoir une fonction de communication. L'implicite peut être induit par le contexte [...], compris grâce à la connaissance commune d'événements antérieurs [...] ou bien uniquement sous-entendu par ce qui n'est pas dit* ».

Le langage non littéral correspond à des actes de langage indirects, aux métaphores, aux expressions idiomatiques, aux sarcasmes, à l'ironie... selon certains auteurs comme P.ALLAIN, L.FERRACCI, C.RACINEUX et G.AUBIN¹⁷⁸, notamment en linguistique, psychologie, psycholinguistique et neuropsychologie. Le traitement formel du langage, le traitement du contexte, le traitement des aspects langagiers non verbaux, ainsi que le raisonnement et la mémoire de travail (permettant de maintenir, de combiner et de

¹⁷⁵ E. CATAIX-NEGRE, *Communiquer autrement : accompagner les personnes avec des troubles de la parole ou du langage*, édition SOLAL, 2011, 280 pages

¹⁷⁶ P.ALLAIN, L.FERRACCI, C.RACINEUX, G.AUBIN « Rééducation de la compréhension de l'implicite ». In : P.ALLAIN, G.AUBIN, D.LE GALL, *Cognition sociale et neuropsychologie*, éditions SOLAL, 2012, 394 pages, pages 305-324.

¹⁷⁷ F.BRIN-HENRY, C.COURRIER, E.LEDERLE, V.MASY, *Dictionnaire d'orthophonie*, Ortho Edition, 2011.

¹⁷⁸ Op.cit. pages 305-324.

manipuler) rendent ainsi possibles les traitements des messages implicites. Nous verrons plus tard que les fonctions exécutives jouent également leur rôle et sont nécessaires pour échapper au sens littéral d'un message et accéder au contenu implicite quand cela est attendu¹⁷⁹.

2. Le concept de métaphore

J.DERRIDA¹⁸⁰ dit que le terme *métaphore* désigne tout déplacement, toute substitution. Une bonne métaphore doit réunir les éléments suivants : le plaisir de l'évocation, la ressemblance, la reconnaissance du même dans la différence, la plaisir de la brièveté, de l'économie. Le contexte résout le problème de la métaphore puisque son sens est déjà là, indépendant du code qui le transmet.

Afin de définir le concept de métaphore nous reprenons également les propos de G.LAKOFF et M.JOHNSON¹⁸¹. Selon eux, la métaphore permet aux membres d'une même culture de conceptualiser leur expérience. C'est un outil de conceptualisation nécessaire pour recourir à l'abstraction. La métaphore est partout dans la langue, elle relève du langage courant. Pour manier ces métaphores, la vie en collectivité est nécessaire.

METAPHORA, vient du grec signifiant : changement, transport du sens propre au sens figuré. META est un préfixe exprimant le changement, la succession ; *PHEREIN* signifie « porter ». La métaphore est donc ce qui déplace un sens sur un autre. Il s'agit d'un mécanisme de transfert, de transposition. C'est un transfert par ressemblance et par dissemblance entre deux éléments mis en relation. La métaphore est le « *résultat du transport de la signification usuelle d'un mot à une autre signification, ce qui suppose l'établissement d'une similarité entre deux concepts* »¹⁸².

La métaphore est l'objet de nombreuses études émanant d'horizons divers, mais tous ces domaines de recherches s'orientent de plus en plus vers une démarche communicationnelle.

Dans la langue poétique, le mécanisme essentiel repose sur l'écart par rapport à une norme langagière, sur une extension, voire sur une transgression des signifiés et des significations.

La linguistique de l'énonciation prend sa source dans la rhétorique aristotélicienne : en effet, cette dernière introduit le rapport à l'extralinguistique.

A.FOUQUELIN¹⁸³ introduisait déjà des généralités rhétoriques quant au processus métaphorique : il disait qu'à chaque fois que l'usage d'un mot avait pour base un rapport

¹⁷⁹ Ibid.

¹⁸⁰ C.NORMAND, partie 1, pages 8-69. In : *Métaphore et concept*, éditions complexes, dialectiques, 1976, 174 pages

¹⁸¹ V.REY, F.POINSO, S.DEMARTINO, C.SABATER, AM.GIRARDOT, *Acquisition du traitement de la métaphore chez l'enfant de 7 à 10 ans*, Glossa n°99, 2007, pages 4-11

¹⁸² F.BRIN-HENRY, C.COURRIER, E.LEDERLE, V.MASY. Supra.

¹⁸³ Ibid.

de similitude entre deux référents, alors le mécanisme à l'œuvre pouvait être appelé « métaphore » ; cette expression figurée visant, dans tous les cas, à procurer du plaisir et à faire voir une réalité, qui sans ce procédé resterait abstraite et donc non perceptible.

3. La métaphore, un carrefour transdisciplinaire

Il est important de bien comprendre l'ampleur du mécanisme métaphorique. Ce processus fut l'objet de nombreuses études et ce, dans différents domaines : philosophie, rhétorique, psychanalyse, cognitivisme notamment. Les quelques points de vue ci-après permettront de mieux appréhender la logique interne de ce processus. Néanmoins, nous nous focaliserons davantage sur le champ d'étude qui est plus directement le nôtre, celui qui prend en compte l'aspect sémantique, l'aspect syntaxique et la valeur pragmatique du processus métaphorique.

Pour la **philosophie**, le signe linguistique doit être déchiffré puisqu'il s'agit d'un complexe de signifiés condensés et agglomérés, soumis aux divers déplacements et rencontres. Le concept de la métaphore est une synthèse de tous ces sens. Rappelons que pour F.de SAUSSURE le sens ne peut se réduire à la signification.

Alors que les **linguistes** veulent désambiguïser, les **psychanalystes**, au contraire, sont guidés par la polysémie. En effet, selon eux, la polysémie permet de mettre à jour de multiples discours : l'analyse linguistique laisserait de côté, involontairement, du significatif caché.

Selon les **cognitivistes**, l'interprétation est possible par le biais d'autres codes : par le recodage, par la traduction par exemple. C.NORMAND¹⁸⁴ met à jour *l'aspect probabiliste* du discours : grâce au contexte, le récepteur peut réduire la polysémie en faisant des choix sémantiques.

La métaphore est intégrée à l'acte de parole dans lequel il y a toujours un choix, un déplacement constitutif du processus figuré. La métaphore obéit aux lois de la création infinie.

La polysémie est la loi du langage. L'axe associatif, celui du non-dit, de l'implicite a une importance capitale. Ainsi, la métaphore est, selon C.NORMAND¹⁸⁵, de la production de sens.

Les expressions métaphoriques, en tant que bases à la construction et à l'enrichissement langagier, à la formation d'une langue et à son apprentissage chez l'enfant, sont un fait théorique envisageable¹⁸⁶.

La métaphore permettrait en ce sens d'identifier des concepts impossibles encore à conceptualiser.

¹⁸⁴ C.NORMAND, Loc.cit.

¹⁸⁵ Ibid.

¹⁸⁶ Ibid.

3.1. *Eclairage psychanalytique*

Contrairement à F.de SAUSSURE qui pensait « *le signifié stable dans les limites de la synchronie* », J.LACAN¹⁸⁷ dit que le signifiant est la seule chose repérable puisque le signifié est en fait en glissement permanent. Pour le psychanalyste, la force de la parole tient du fait qu' « *elle ne dit pas mais qu'elle laisse entendre* ».

Pourtant, s'il y a du métaphorique (glissement de signification), alors il y a forcément du non métaphorique (signification stable). Selon J.LACAN, si nous parlons du métaphorique (sens figuré) et du non métaphorique (sens propre) c'est parce qu'il fallait conceptualiser une réalité observable, à savoir la normalité d'un usage et l'extravagance d'un autre.

Cette brève introduction était nécessaire afin d'expliquer pourquoi nos propos s'orientent volontairement vers la psycholinguistique. Notre but est l'explicitation de la métaphore et de son emploi dans le langage, dans la communication au quotidien, telle qu'elle entre en jeu chez tout sujet parlant « ordinaire ». De la sorte, le glissement de sens induit par le processus métaphorique constituera une sorte de déviation autorisée, puisque possible pour chaque locuteur, conformément aux règles d'usage et de compréhension linguistiques instaurées par la communauté linguistique.

3.2. *Eclairage cognitif*

3.2.1. Traitements cognitifs

A.MENISSIER¹⁸⁸ dit que les activités cognitives interviennent dans la compréhension, le raisonnement, la production et la résolution de problèmes. Elles permettent de construire des représentations particulières, d'intégrer des informations. Les activités cognitives sont sensibles aux différents contextes, notamment énonciatifs. Nous avons jugé intéressant de penser les expressions métaphoriques comme des énoncés problématiques, nécessitant un raisonnement particulier afin d'être compris et, en quelque sorte, résolu.

L'auteur reprend les quatre étapes de traitements cognitifs proposés par R.MAYER en 1985 :

- La première est la traduction du problème : cette étape va de la lecture à la compréhension de l'énoncé. En ce sens, des connaissances (linguistiques et factuelles) variées sont nécessaires et permettront le décodage, l'accès lexical, les analyses syntaxique et sémantique de l'expression problématique.
- Ensuite, le problème doit être intégré.
- L'action doit être planifiée.
- Les étapes précédentes permettront ensuite l'exécution de la lecture ou de la compréhension.

¹⁸⁷ Infra.

¹⁸⁸ A.MENISSIER, *Penser en action ? Agir en pensée ?*, le guide des activités mentales. Collection Tests et matériel en orthophonie, Editions SOLAL, 2007, 293 pages.

Il est évidemment nécessaire d'introduire un autocontrôle sur la « résolution », sur la prise de conscience de la réussite ou de l'échec de la compréhension de l'expression problématique.

Lors d'une tâche de transformation linguistique, le sujet doit établir une chaîne d'opérations mentales (évoquant, association notamment) liant état initial à état final, et orientée vers une solution à trouver. Le récepteur devra pouvoir sélectionner, repérer, découper les énoncés en éléments sémantiquement pertinents.

Notre protocole de rééducation autour de la métaphore peut également être perçu comme une possibilité rééducative de la compréhension de l'implicite : cela pourrait avoir pour but une meilleure ré-intégration sociale des patients, cela pourrait leur favoriser la compréhension de l'environnement, faciliter l'exercice de leur capacité de jugement¹⁸⁹. Ainsi, une évaluation objective des fonctions cognitives et des fonctions exécutives aura au préalable été nécessaire, notamment par l'observation de la capacité d'inhibition, des troubles de la flexibilité, du déficit de planification.

3.2.2. Gestalt expérientielle

C.DETRIE¹⁹⁰ explore, quant à elle, le processus métaphorique sous son aspect cognitif. Elle présente la *gestalt expérientielle*, appelée également structure praxique. Construite par les discours quotidiens et routiniers, c'est en fait l'organisation cohérente des conceptualisations métaphoriques ; cette gestalt nous permet de comprendre des situations nouvelles. Les modèles de compréhension alors activés, et fournis par notre système conceptuel, permettent de comprendre et de représenter une situation sans précédent.

Les métaphores utilisent en permanence des modèles cognitifs fournis par des gestalts, qui sont elles-mêmes partagées socialement. Par exemple l'énoncé métaphorique « *je suis au **sommet** de ma forme* » sera compris car les représentations symboliques liées à *sommet* sont partagées. Une réalité vécue pourra être nommée par empirisme et c'est dans ce rapport praxique que se trouve l'origine du processus métaphorique. La catégorisation (ici, métaphorique) des objets du langage et des objets du monde définira et permettra alors un mode de compréhension de ces deux pôles.

De la sorte, le processus métaphorique invite au dialogue entre langage et réel. Il s'agit d'une tâche complexe nécessitant l'opérationnalité des fonctions exécutives¹⁹¹. Vont alors s'enclencher, l'analyse des informations, le maintien en mémoire de travail et le traitement séquentiel des informations, l'élaboration d'une marche à suivre selon des stratégies puis la capacité à changer de plan selon les modifications contextuelles, l'inhibition des informations non pertinentes, le maintien du programme de réponse jusqu'à la réalisation.

¹⁸⁹ P.ALLAIN, L.FERRACCI, C.RACINEUX, G.AUBIN, Loc.cit.

¹⁹⁰ C.DETRIE, « Comprendre et faire comprendre : conceptualisation métaphorique et archéologie expérimentale », pages 248-252. In : *Du sens dans le processus métaphorique, édition Honoré Champion Paris, 200 pages.*

¹⁹¹ A.CORNU LEYRIT, C.SCHNEIDER-VIGNEAUX, *Les fonctions exécutives au quotidien*, Ortho Edition, 2013, 146 pages.

Certaines capacités cognitives seront nécessaires dans l'opérationnalité du traitement des expressions métaphoriques : le choix de la bonne stratégie pour atteindre un but sémantique par exemple, la planification permettant l'agencement et l'ordonnancement temporel des étapes nécessaires dans l'élaboration sémantique, le maintien attentionnel, la flexibilité mentale et l'inhibition parfois. Toutes ces capacités cognitives permettront au sujet parlant de produire ses propres expressions métaphoriques et ce, de manière adaptée.

3.2.3. Imagerie mentale

« *La demande n'est pas faite de mots, l'attente est faite d'imaginaire* »¹⁹².

« *La métaphore joue un rôle capital dans le langage et la pensée de tous les jours* »¹⁹³.

Avant de se lancer dans l'exploration éperdue du processus métaphorique, il est important de comprendre qu'utiliser l'imagerie mentale peut améliorer la compréhension verbale, dans la mesure où les capacités d'imagerie ou de stockage visuo-spatial à court terme sont épargnées¹⁹⁴.

De la sorte, l'apprentissage par l'image concernant les phrases abstraites est possible.

Une image mentale est active et créative¹⁹⁵. Pour A.PAIVIO¹⁹⁶, plus un signe linguistique est concret, plus il pourra engendrer des représentations mentales figurées. Seront, dans ce cas, utilisées la médiation symbolique, par l'image mentale, et la médiation verbale. Quoi qu'il en soit, une image mentale est toujours élaborée : avec les signes linguistiques pris de façon isolée, dans un contexte phrastique ou encore dans des textes. La valeur de l'imagerie mentale sera dépendante du contexte ainsi que de facteurs individuels, des locuteurs eux-mêmes¹⁹⁷.

D'après D.SADEK KHALIL¹⁹⁸, puisque la langue est un réseau, de nombreux accès peuvent être utilisés pour réactiver les unités linguistiques. L'image mentale est en fait le résultat de la coordination aboutie de tous ces cheminements.

L'image mentale est la représentation interne de l'objet absent, elle est liée aux aspects figurés et connus grâce à la perception préalable mémorisée. De ce fait, pour que l'imagerie mentale soit activée, le signifié doit être solide et actif¹⁹⁹. Nous ajouterons que la représentation relève du subjectif, elle n'est pas partagée, alors que le sens et la

¹⁹² G.DUBOIS, il souligne que derrière les mots se profile tout l'implicite. In : *Imaginaire et thérapie du langage*, édition MASSON, 2001, 190 pages.

¹⁹³ LAKOFF et JONHSON, *Les métaphores dans la vie quotidienne*, Edition de Minuit, Paris, 1985, 254 pages, page 8.

¹⁹⁴ G.AUBIN, D.DAVID, C. BELIN, MP. De PARTZ, *Actualités en pathologie du langage et de la communication*, collection neuropsychologie, éditions SOLAL, 2001, 234 pages.

¹⁹⁵ Ibid.

¹⁹⁶ Ibid.

¹⁹⁷ Ibid.

¹⁹⁸ Ibid.

¹⁹⁹ Ibid.

dénotation, c'est-à-dire l'objet désigné, l'entité signifiée et posée comme référence, sont objectifs.

M.LE GUERN²⁰⁰ dit que ce sont des ensembles d'associations et de remémorations qui caractérisent les représentations mentales (ou images mentales).

C.DETRIE²⁰¹ définit la représentation comme une construction étroitement liée aux praxis, au contexte, et co-texte, ainsi qu'aux représentations d'autrui. De la sorte, représenter permettrait d'appréhender les événements, le rapport praxique que ces événements entretiennent, afin d'en avertir autrui.

En ce sens, nous en venons à la conception de J.GARDES TAMINE, selon laquelle l'image est une sorte de métaphore qui permettrait de donner à une idée abstraite une illustration concrète et visuelle²⁰².

C'est grâce aux données perçues par les sens que l'image peut s'intérioriser et ainsi contribuer à la formation de la pensée. L'abstraction permet ainsi d'extraire certaines propriétés des objets pour ensuite, les recombinaison ensemble. L'image mentale suppose alors la faculté de sélection et d'agencement des unités signifiées.

Alors que l'image est puisée puis détachée d'un vécu, la métaphore est « trafiquée » : sa portée significative est restreinte, figée. Il est néanmoins utile de souligner que notre vision du monde est revivifiée grâce à l'image et à la métaphore. Nous recréons tout un monde de signifiés par l'emploi de la métaphore²⁰³.

3.3. *Eclairage linguistique*

3.3.1. Mécanismes lexico-sémantiques de l'aspect métaphorique

En gardant à l'esprit ce qui précède, abordons maintenant le processus métaphorique sous son aspect le plus spécifique : l'aspect sémantique.

Quels sont les mécanismes sémiologiques à l'œuvre lors de l'activité métaphorique ? Nous aborderons ici différents points de vue afin de l'expliquer au mieux.

C.C.DUMARSAIS (1730)²⁰⁴ écrit : « *la métaphore est la figure par laquelle on transporte, pour ainsi dire, la signification propre d'un mot à une autre signification qui ne lui convient qu'en vertu d'une comparaison qui est dans l'esprit* ». Le fait de transporter des significations repose sur des rapports de ressemblance, d'identification, d'analogie selon la logique supposée. En ce sens, E.BORDAS²⁰⁵ donne des explications

²⁰⁰ M.LE GUERN, chapitre 3 : Métaphore et symbole. In : *Sémantique de la métaphore et de la métonymie*. Paris : Larousse, 1973, 126 pages. Collection Langue et Langage, pages 39-51

²⁰¹ C.DETRIE, « Comprendre et faire comprendre : conceptualisation métaphorique et archéologie expérimentale ». Pages 248-252. In : *Supra*.

²⁰² J.GARDES TAMINE, *Au cœur du langage, la métaphore*, Editions Honoré Champion Paris, 2011, 258 pages.

²⁰³ Ibid.

²⁰⁴ C.C.DUMARSAIS, In : E.BORDAS, *Les chemins de la métaphore*, Presses universitaires de France, 2003, 128 pages

²⁰⁵ Ibid.

linguistiques : le processus métaphorique est une actualisation contextuelle, c'est-à-dire une sélection particulière de sèmes. La métaphore permet, ainsi, de lier deux sèmes l'un à l'autre alors que leur réunion peut sembler inattendue, à l'interlocuteur.

Lorsque nous analysons une métaphore, nous recherchons des paradigmes de concordances sémiques afin de décrypter sa signification implicite, sous-jacente : nous parcourons l'ensemble du paradigme, référençant toutes les unités lexico-sémantiques possibles afin de pouvoir faire un choix adapté au contexte énonciatif et afin d'être le plus fidèle possible à l'intention cognitive latente.

Selon M.MURAT²⁰⁶ (1983), nous pouvons parler de raccourci métaphorique. Puisque nous aurons choisi un sémème conducteur issu de la relation métaphorique, ce dernier pourra aller à l'encontre de l'isotopie contextuelle, à savoir le sens dégagé grâce à l'ensemble des autres sèmes présents dans le discours. Le fait de percevoir cette rupture permet d'interpréter de manière appropriée les intentions du locuteur ainsi que de comprendre le processus métaphorique mis en jeu.

Pourtant, la prudence est de mise puisqu'il y a toujours une double traductibilité de la métaphore, qui fait appel, au minimum, à deux paradigmes distincts.

L.GENDRE-GRENIER et C.VAILLANDET²⁰⁷ reprennent les propos de J.E.GOMBERT et disent que, pour accéder à la compréhension des métaphores, il est nécessaire d'avoir la capacité de combinatoire. Il faut pouvoir envisager tous les possibles compatibles avec les données d'une situation problématique. Cela précise donc l'idée que la métaphore manipule les signifiés, elle oblige à faire des choix sur l'axe paradigmatique ainsi que des combinaisons de paradigmes au sein du processus figuré. De ce fait, la métaphore met également à l'œuvre un fonctionnement syntagmatique : afin que nous puissions vérifier la compatibilité intra-linguistique et l'attester, les unités doivent être combinées les unes aux autres dans le but que la cohérence de la figure soit maintenue.

3.3.2. Mécanismes syntaxico-sémantiques de l'activité métaphorique

Abordons désormais tout naturellement l'aspect syntaxico-sémantique du processus métaphorique.

Une métaphore, qui est une expression figurée, propose des sens nouveaux, des significations inattendues. Nous pouvons également dire, qu'elle est remarquable par sa forme (nous la percevons en elle-même) et par l'écart qu'elle instaure par rapport à une règle linguistique abstraite.

Selon J.COHEN²⁰⁸, « la métaphore établit une relation intempestive entre les objets suscités, que l'on désigne souvent comme une « impertinence prédicative ». La métaphore met en évidence une réalité perçue, elle est soumise à la volonté du locuteur, elle permet la catégorisation des choses du monde par les signes linguistiques. Ce rapport au réel est,

²⁰⁶ Ibid.

²⁰⁷ L.GENDRE-GRENIER et C.VAILLANDET, Approche logico-mathématique chez les adultes cérébro-lésés : une perspective complémentaire, *Rééducation orthophonique* n° 225, pages 203-224

²⁰⁸ J.COHEN, In : E.TEMPORAL, Métaphore et métonymie dans la maladie d'Alzheimer : étude de cas à différents stades, *Mémoire d'orthophonie*. Nice : Université Nice Sophia Antipolis. 2013, 157 pages.

selon J.BOUBEROT (1969)²⁰⁹, brutal et imprévisible. De la sorte, la métaphore mobilise de manière importante le sujet du discours et permet de modéliser les idées et les actes de langage des interlocuteurs. Elle peut être assimilée grossièrement à une sorte de *schématisation prédicat-argument* ayant pour but de préciser et de mettre en valeur les liens sémantiques entre unités syntagmatiques.

C.C.DUMARSAIS²¹⁰ insistait déjà, en 1730, sur le rôle de la syntaxe de la métaphore. La métaphore modifie syntaxiquement le sens. Cette modification est le résultat de la conjonction de deux opérations de base : l'addition et la suppression de sèmes.

M.LEGUERN²¹¹ (1973) mène des études approfondies sur la métaphore et dit que toute activité métaphorique commence dans un premier temps par une recombinaison sémique, opérée à partir de la décomposition de deux sèmes :

- Celui du lexème sollicité dans le discours (comparant)
- Celui du comparé, pouvant être absent de l'énoncé linguistique.

Ainsi, la métaphore joue avec la similitude, c'est-à-dire avec les sèmes communs ; elle joue également avec l'incompatibilité sémantique.

Nous pouvons représenter le processus de la manière suivante :



Figure 18, Construction image mentale

Une image mentale est construite par le biais de la combinaison des traits sémantiques propres au comparant et au comparé.

3.3.3. Primauté discursive de la métaphore

Les fonctions poétique et créatrice du langage sont difficilement perçues dans un contexte écologique de communication. Pourtant, les actes de langage et de communication sont empreints de cette liberté créatrice dont nous avons déjà parlé, bien que régis rigoureusement par des règles établies par la communauté linguistique.

De ce fait, la métaphore est partout : dans les langages poétiques et ordinaires, dans le discours concret et abstrait, dans la communication intersubjective et dans l'énonciation scientifique. Le processus métaphorique est omniprésent.

La rhétorique désigne la pragmatique du discours, c'est l'étude du langage du « *point de vue de la relation entre les signes et leurs usagers* » selon C.W.MORRIS et E.BENVENISTE²¹².

²⁰⁹ Ibid.

²¹⁰ C.C.DUMARSAIS, In : E.BORDAS, Loc.cit.

²¹¹ E.BORDAS, Loc.cit.

²¹² Ibid.

En rhétorique, la métaphore est définie comme une simple *figurative* selon E.BORDAS ; ce qui signifie que la métaphore est dégagée de la situation énonciative et devient un ornement en elle-même.

Pourtant, divers auteurs ajoutent des éléments primordiaux remettant en cause la nature purement ornementale de la métaphore.

Selon F.RASTIER²¹³, la dimension textuelle du processus métaphorique est à prendre en considération. En effet, selon lui, l'intentionnalité du sujet parlant doit faire l'objet d'une attention particulière : lors du processus métaphorique, le locuteur fait des choix linguistiques en rapport avec son réel. Le destinataire parle de métaphore puisque son propre rapport au réel ne coïncide pas forcément et pas exactement à celui du locuteur.

Le processus métaphorique se trouve du côté du sujet et non de l'objet du discours, c'est-à-dire que la métaphore ne constitue pas une référence mais qu'elle est bien au cœur même de la dynamique discursive, utilisable ou non par l'émetteur et par le récepteur, pour reprendre la théorie de la communication de R.JAKOBSON²¹⁴.

La caractéristique principale de la métaphore est qu'elle puisse énoncer un fait spécifique de manière particulière et ce, à chaque nouvel usage que le locuteur en fait. Nous pouvons presque dire que la métaphore est en lien avec les discours antérieurs, elle établit avec eux une sorte d'échange, de dialogue permanent.

R.JONGEN²¹⁵ dit que l'interprétation sémantique de la métaphore est acquise par inférences : elle n'est pas donnée mais plutôt construite au fur et à mesure du discours ; les liens sémantiques sont tissés progressivement et permettent de la sorte aux acteurs de la situation énonciative d'en saisir la signification. De cette manière, les métaphores in absentia, que nous présenterons plus précisément plus tard, ne seront comprises que par leur emploi répété en contexte.

Ainsi, la métaphore est un phénomène du discours, c'est un marqueur de subjectivité individuelle et elle permet donc l'inscription d'un sujet sensible, appartenant à la situation d'énonciation et employant cette métaphore, dans la langue. La métaphore est aussi une référence culturelle, un fondement identitaire. En ce sens, elle permet de généraliser une particularité langagière. Employer une expression métaphorique, culturellement identifiable, permet de lever les difficultés d'intercompréhension entre individus, mais cela est plus ou moins vrai selon le degré de figement de l'expression métaphorique.

Par ailleurs, pour C.DÉTRIE²¹⁶, dans la métaphore, le mouvement est double : elle met en évidence l'abstraction et la maintient. L'intrusion, dans le discours, d'un mot étranger à l'isotopie dominante produit une image associée hors du contrôle de l'intelligence : la métaphore court-circuite le niveau de communication logique.

²¹³ Ibid.

²¹⁴ R.JAKOBSON. Supra.

²¹⁵ E.BORDAS, Loc.cit.

²¹⁶ Ibid.

Pour conclure, en 2003, M.JARRETY²¹⁷ propose un consensus entre linguistique et rhétorique, en posant la métaphore au carrefour de la poétique des textes et de la linguistique de l'énonciation. Le processus métaphorique est un phénomène de création permettant de désigner et de caractériser une entité de manière plus ou moins subjective.

De cette manière, nous privilégierons l'approche transdisciplinaire car c'est la seule à pouvoir rendre compte de la parole vivante²¹⁸. C.DETRIE pense que la communication écologique ne peut pas se réduire à un cadre théorique intralinguistique : le sens est en permanence remanié, réorganisé. L'auteure parle d'une sémantique de l'énonciation qui s'articule au réel. Comme nous l'avons déjà présenté, nous rappelons que la signification s'élabore dans un contexte et dans un co-texte, c'est-à-dire dans une situation de communication. Il y a, de plus, un ancrage empirique des participants selon C.DETRIE.

Elle conclut en faveur d'une sémantique pluridimensionnelle sollicitant langage, sujet et réel. C'est pourquoi elle privilégie la phénoménologie et les sciences cognitives, disciplines permettant de tisser les rapports entre concepts et monde sensible. La métaphore est un discours créatif revivifiant le déjà dit.

3.4. *Pré requis nécessaires à la manipulation de la métaphore*

Suite aux divers éléments et éclairages donnés précédemment, nous pouvons dégager quatre facteurs essentiels et requis pour la manipulation métaphorique : facteurs psychologiques, intellectuels, linguistiques, culturels²¹⁹. L'organisation lexicale (en catégories et sous catégories) doit être suffisamment stable pour permettre des transferts de sens qui puissent être autorisés par la flexibilité sémantique. Les processus d'interprétations inférentielles doivent être opérationnels : ils passeront par la prise en compte des contextes linguistiques, pragmatiques et discursifs. L'usage permettra de saisir le contexte énonciatif de l'expression, d'opérer des analogies, d'activer la flexibilité mentale nécessaire afin de repenser les frontières sémantiques et ainsi de pouvoir dégager le sens de la métaphore.

3.5. *Fonctions de la métaphore*

L.J.J.WITTGENSTEIN²²⁰ donnait une définition minimaliste de la métaphore : selon lui, si nous ne pouvons pas dire ce qu'est un élément du monde, nous avons la possibilité de le montrer grâce à nos représentations mentales et cela aboutit alors à une expression métaphorique. Dans la même idée, L.V. WILLIAMS²²¹ dit que la métaphore positionne le concept au centre du concret. En effet, elle crée un lien entre le concept abstrait et l'expérience concrète de l'interlocuteur. La métaphore permet ainsi de stimuler l'esprit

²¹⁷ Ibid.

²¹⁸ Ibid.

²¹⁹ P.LECOCQ, S.CASALIS, C.LEUWERS, N.WATTEAU, *Apprentissage de la lecture et compréhension des énoncés*, Edition Presses Universitaires du Septentrion, Lille, 1996, 368 pages, page 281.

²²⁰ *Infra*, J.GARDES TAMINE.

²²¹ F.ESTIENNE, *Utilisation du conte et de la métaphore*, Edition MASSON, collection orthophonie, 2001, 221 pages.

dans d'autres directions, elle élargit l'expression de l'émetteur et la compréhension du récepteur.

En ce sens, J.GARDES TAMINE attribue à la métaphore deux fonctions²²² :

- la **figuration** : des éléments trop abstraits peuvent être illustrés et incarnés par la métaphore afin d'en permettre une meilleure compréhension.

- l'**abstraction** : des éléments concrets peuvent être, à l'inverse, métaphorisés afin d'élargir le champ des signifiés possibles. Cela permet de laisser une part de liberté et de créativité langagières dans la situation énonciative, cela constitue les jeux de langage que nous avons déjà évoqués.

Dans l'expression métaphorique, un simple terme peut déclencher un conflit entre axe paradigmatique et axe syntagmatique. En effet, le processus métaphorique vise à minimiser l'incongruité associative en modifiant les rapports langagiers. Se produit alors un renversement total de la relation normale entre paradigme et syntagme : la métaphore permet au locuteur de se libérer ponctuellement de la contrainte linguistique. Effectivement, un discours permet, normalement, de créer des séquences linguistiques tout en suivant un ensemble de règles imposées par le code. Dans la métaphore, cependant, la perturbation n'est parfois pas mémorisée et elle ne peut alors pas toujours devenir une règle.

De la sorte, nous ne pouvons pas dire que la métaphore se conforme à un code linguistique précis. Nous dirons plutôt qu'elle se soumet à deux sortes de régime : d'une part, au **régime expressif**, puisqu'elle constitue un détour ornemental, affectif ou évocateur ; et d'autre part, au **régime cognitif** car son but est de faire deviner, d'illustrer un savoir.

N.CHARBONNEL²²³ ajoute le **régime praxéologique** : chaque métaphore porte un indice subjectif et impose des modifications de conception de la part du récepteur.

Ainsi, en plus de sa fonction sémantique certaine, la métaphore a une fonction cognitive : nous l'utilisons afin de suggérer ce qui ne peut pas être dit directement. Elle nous permet alors d'inférer un contenu sémantique implicite que notre interlocuteur devra comprendre par le biais du non verbal et des éléments contextuels de la situation de communication en question²²⁴.

Nous avons pu lire que les métaphores sont des combinaisons de signes linguistiques utilisées dans un sens symbolique²²⁵. En ce sens, une capacité à se détacher du sens, afin d'accéder à la signification implicite et ainsi recréer une imagerie mentale, est nécessaire.

²²² J.GARDES TAMINE, *Au cœur du langage, la métaphore*, Editions Honoré Champion Paris, 2011, 258 pages.

²²³ Ibid.

²²⁴ Ibid.

²²⁵ B.BELLOT, C.TRINQUESSE, « *Observation de l'adolescent : apport de l'analyse des conduites langagières* », *Rééducation orthophonique* n° 225, pages 141-161

Être en mesure de définir des unités linguistiques ainsi que des groupements d'unités linguistiques c'est pouvoir accéder à la catégorisation, à l'organisation et à la décentration : il s'agit donc de pouvoir envisager tous les possibles. Pour accéder à la métaphore, un sujet parlant doit posséder les capacités d'abstraction et de décentration afin de pouvoir passer du réel à l'inférentiel.

Il est donc important de conclure cette partie sur les rôles tenus par la métaphore : elle a un contenu cognitif et connotatif. Elle opère un échange des contenus sémantiques et le connotatif, constitué par les éléments occasionnels et spécifiques signifiés par un individu, devient central dans la métaphore. Bien que les signifiés représentent un ensemble fini, selon J.GARDES TAMINE, les associations entre ces signifiés sont illimitées et aboutissent à une infinité de significations²²⁶.

Visée argumentative, visée de plaisir, fonction ludique ou fonction d'utilité, la métaphore est un moyen d'enrichissement langagier. Elle illustre le réel, elle facilite la compréhension du monde en le comparant à des choses connues et familières. Elle trouve sa place dans le langage courant car tout locuteur l'utilise dans le but d'atteindre un destinataire. Elle est intégrée et utilisée par une communauté linguistique, citons notamment G. BOUCHARD²²⁷, à ce propos, qui reprend le schéma de la communication de R. JAKOBSON²²⁸.

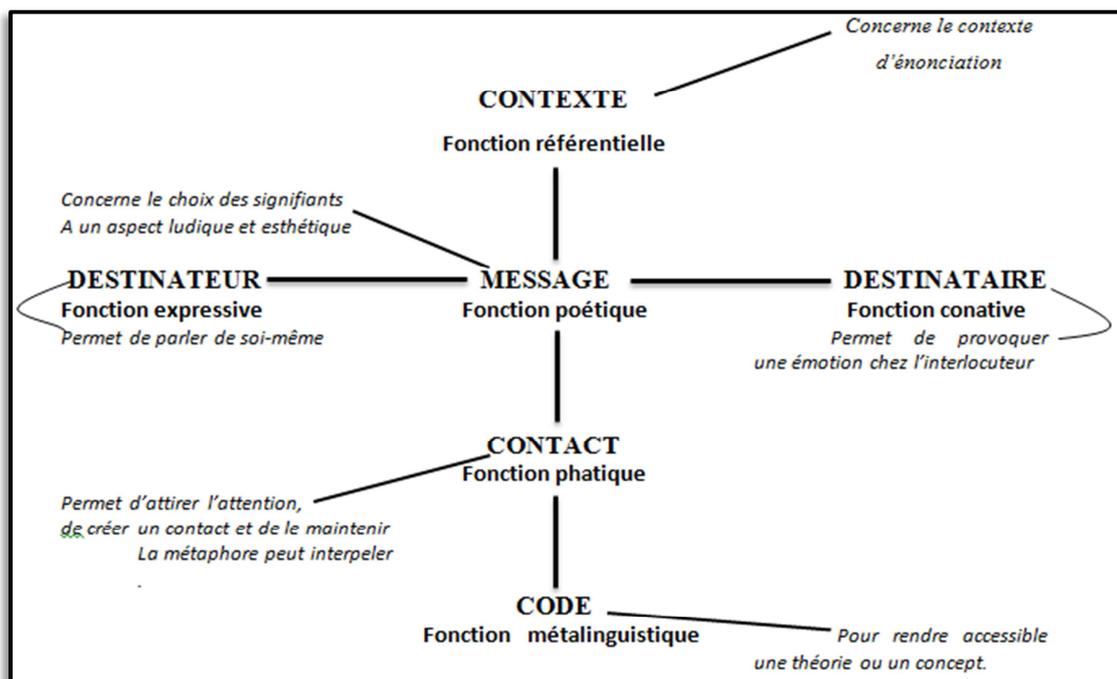


Figure 19, Le procès de la métaphore, G. BOUCHARD

²²⁶ J.GARDES TAMINE, Loc.cit.

²²⁷ G. BOUCHARD, In : I.LECLERCQ, *La compréhension de la métaphore chez l'adolescent dysphasique*, Mémoire d'orthophonie, Nice : Université Nice Sophia Antipolis, 2013, 200 pages.

²²⁸ R.JAKOBSON, Supra.

3.6. Contre les confusions entre figures

Il est important de bien définir le champ métaphorique et les limites de son univers symbolique, si tant est qu'il puisse en avoir.

M.YAGUELLO²²⁹ choisit, pour des raisons de simplicité, de n'employer que le terme « *figure* ». La figure est issue de transfert de sèmes et elle se trouve partout dans le langage, que ce soit pour des raisons ornementales ou plus simplement utilitaires. L'auteur souligne que l'effet de la figure a lieu uniquement si le locuteur est conscient d'avoir affaire à une signification déviante. Cela donnera lieu à une recherche de sens approprié.

P.RICOEUR²³⁰, en définissant les termes « comparaison », « proverbe » et « trope », souhaite lever les ambiguïtés et mettre en évidence les caractéristiques spécifiques de la métaphore, terme employé pour désigner de manière globale le déplacement opéré sur un continuum dans l'acte de figuration.

▪ **La comparaison** est longue à énoncer et est donc moins élégante et moins appréciée. En effet, la nouvelle information tarde à arriver, annulant de la sorte le dynamisme même de l'énoncé. La comparaison est indéniablement et explicitement discursive, contrairement à la métaphore qui, en une seule chose, souhaite en montrer deux. Les auteurs s'accordent alors pour dire que toute métaphore est une comparaison implicite : ainsi, la métaphore *ceci est cela* signifie *ceci est comme cela*.

Le point commun de la métaphore et de la comparaison réside dans la perception d'une identité, incarnée par la différence entre deux termes.

▪ **Le proverbe** est une comparaison prolongée entre deux ordres de choses. Plus le rapprochement sera inattendu, paradoxal voire égarant, plus l'expression sera remarquable et approchante de la notion de proverbe. Le transfert entre deux termes repose sur une ressemblance, explicitée par la comparaison, tout comme dans la métaphore. Pourtant, l'intérêt de la métaphore est de rendre non perceptible cette comparaison. Le but est de rester dans l'implicite de façon imprévisible et quasi invisible.

▪ **Le trope** (ou « *figure de signification* »²³¹) est un événement. Son caractère essentiel tient de l'opposition entre usage libre et usage forcé. Le trope a lieu par le rapport entre deux significations : la première est attachée au signe linguistique, c'est la signification primitive du signifié d'emprunt ; la deuxième est la signification nouvelle qu'on y attache, à savoir le sens tropologique (ou sens figuré) substitué, celui qu'on aura mis à la place d'un autre mot propre (non figuré) que l'on n'aura pas voulu employer à la même place. L'idée de trope peut être schématisée comme suit selon I.TAMBA MECZ²³² :

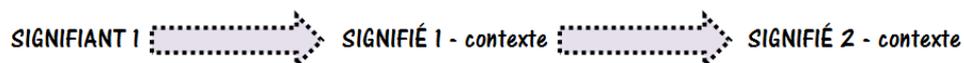


Figure 20, Idée du trope

²²⁹ M.YAGUELLO, *Alice au pays du langage*.

²³⁰ P.RICOEUR, *La métaphore vive*, édition SEUIL Paris, 1975, 413 pages

²³¹ P.FONTANIER, *Les figures du discours*, Edition Flammarion, Paris, 1977, 503 pages, pages 64

²³² I.TAMBA MECZ, *Le sens figuré : vers une théorie de l'énonciation figurative*, Presses Universitaires de France, Paris, 1981, 199 pages, pages 22-23.

Le trope n'existe que si le signe linguistique qui le soutient appartient au discours, puisque nous l'avons dit, c'est le contexte qui donne la signification tropologique.

Par ailleurs, il est important d'ajouter que P.FONTANIER²³³ dégage trois sortes de rapports, mis en place dans le domaine symbolique et permettant de construire les représentations : le rapport de corrélation, le rapport de connexion, et le rapport de ressemblance. Les métaphores sont produites par ces trois rapports.

Il est essentiel de préciser que la métaphore joue sur toutes les sortes de signes linguistiques et, pour fonctionner, elle a besoin de la phrase entière. La métaphore caractérise ce qui est déjà nommé et, en l'occurrence, connu. Le rapport de ressemblance établi doit atteindre la représentation mentale érigée comme opinion reçue. La métaphore est rattachée à la prédication, l'acte central du discours, comme nous l'avons présenté dans la partie traitant de la grammaire sémantique modulaire. Ajoutons que certaines idées manquent de signes linguistiques pour être exprimées verbalement, c'est un fait de langue. La métaphore est un moyen palliatif contournant ce phénomène linguistique.

Rappelons qu'une bonne métaphore ne se produit que si certaines conditions sont réunies : justesse, clarté, noblesse, caractère naturel, cohérence. C.C.DUMARSAIS et N.BOILEAU²³⁴ disaient que « *la plupart des tropes sont forcés : on les sait par usage, comme la langue maternelle, sans qu'on puisse dire quand et comment on les a appris* ». Ces expressions figurées sont intégrées au langage et à la parole, elles sont l'essence-même de la langue.

▪ **La catachrèse** confère un sens à un signe, qui n'en avait pas dans la langue pour le représenter. Il est utile de remarquer que tout usage tend à devenir habituel et que la métaphore en ce sens peut devenir catachrèse lorsqu'elle devient métaphore lexicalisée, par exemple lors de son utilisation dans le langage courant.

De la sorte, la métaphore oscille entre comparaison, proverbe, trope et catachrèse sans jamais vraiment franchir les limites qui permettent de les distinguer. Ceci est une notion importante que nous avons utilisée afin de choisir les expressions présentes dans notre protocole. Nous en avons exclu toutes les comparaisons explicites et les proverbes. La catachrèse était plus difficile à évincer puisque différents niveaux d'association entre les signes sont possibles et non maîtrisables dans toute production langagière. Dans le contexte d'usage de nos expressions métaphoriques, le rapprochement du sens littéral et du sens figuré n'est pas contenu dans l'énoncé, ainsi nous n'utilisons pas non plus ce que nous avons présenté comme les tropes.

²³³ Ibid.

²³⁴ Ibid.

II. Structures de la métaphore : éléments constitutifs du processus métaphorique

Rappelons encore une fois que la métaphore est une réalité de l'énonciation²³⁵, un mécanisme de la langue. C.RUDIGOZ pense que le problème majeur de la métaphore est de définir le contenu significatif qu'elle contient et qu'elle transporte. Il parle d'ambivalence et d'univalence de la métaphore, ce qui se vérifie autant d'un point de vue linguistique que d'un point de vue neuropsychologique.

Pour les grammairiens et les philosophes, dans le langage figuré, la métaphore est en-tête. Des repères référentiels sont instaurés dans chaque discours et ce, dans le but de concrétiser sa présence dans l'énoncé linguistique. La métaphore est une figure se situant sur l'axe syntagmatique (combinaison) mais exploitant l'axe paradigmatique (sélection)²³⁶.

Dans le cadre de la métaphore, nous sommes dans la position active de création de liens et d'associations selon N.CHARBONNEL²³⁷. La métaphore permet une adéquation entre les unités linguistiques et les choses du monde : cela permet par la même occasion de mettre en évidence l'arbitraire du signe linguistique. La métaphore est un acte de résistance et de liberté en quelque sorte.

1. Supports métaphoriques

La métaphore peut s'appuyer soit sur un nom et nous parlerons de support nominal, soit sur un verbe et dans ce cas il sera question de support verbal. Selon le type de support de la métaphore, nous obtiendrons différentes structures de métaphores que nous pourrions noter grâce à des formules spécifiques permettant de juger de leur cohérence d'un point de vue syntaxico-sémantique.

1.1. *Support nominal*

Le support de la métaphore peut être nominal : nous parlerons essentiellement ici de la **métaphore prédicative**. Dans ce cas-là, la métaphore peut être synthétisée par le biais de la formule suivante : $NI = N2$, où NI correspondra au terme propre et $N2$ sera le terme métaphorique.

Les données perceptuelles et cognitives doivent être assez informatives afin que la métaphore soit pertinente, compréhensible et identifiable par les interlocuteurs.

Par ailleurs, la **métaphore prépositionnelle**, s'écrivant : NI de $N2$, est définie comme un choix paradigmatique combiné dans l'énoncé, au sein du syntagme nominal (SN) ou du syntagme verbal (SV). Dans ce cas-là, le jeu avec la cohérence de l'isotopie est encore plus grand. En effet, plusieurs champs sémantiques dominent et doivent remplir

²³⁵ C.RUDIGOZ, « Notes pour une théorie de la métaphore ». In : *Structures lexicales : théories et applications*, Université des sciences humaines de Strasbourg, 155pages, pages 119-155.

²³⁶ M.YAGUELLO, Supra.

²³⁷ Ibid.

leur fonction poétique grâce à la connotation, soit l'ensemble des significations supplémentaires que peut acquérir un signe linguistique.

La valeur symbolique des unités linguistiques permet de fabriquer socialement une image mentale ; cette dernière rendra parfaitement saisissable le nom paradigmatiquement substitué. Par exemple, dans « *C'est une langue de vipère* », le *NI* est *langue*, pourtant le terme propre auquel il renvoie est présupposé par le contexte²³⁸. Rappelons que dans tout contexte énonciatif le non verbal et le métalangage permettent de lever les ambiguïtés possibles.

1.2. *Support verbal*

Le support de la métaphore peut aussi être verbal : cela signifie que ce sera le verbe qui portera le sens figuré du processus métaphorique.

Il est important de préciser, dans un premier temps, que les verbes métaphoriques sont différents des verbes associés à un COD métaphorisé ; par exemple, dans *pleuvoir des cordes*, *pleuvoir* ne métaphorise pas son COD puisque la métaphore est bien contenue par *des cordes*. Les verbes métaphoriques auront donc une connotation de verticalité et induiront un balayage paradigmatique chez le récepteur afin qu'il choisisse les unités appropriées à l'intention de l'émetteur.

La métaphore n'est pas régie par des règles, aucune grammaire ne s'y applique. Cette brève distinction de supports se préoccupe uniquement de la sémantique des transferts au sein des syntagmes et des paradigmes, ces supports utilisent seulement la distinction pouvant exister entre les différents traits sémiqes mis en jeu.

La métaphore personnifie des entités abstraites, elle met en scène les concepts. C'est la synthèse absolue de toutes les représentations mentales dont dispose une énonciation pour s'imposer. Aussi il était nécessaire de s'intéresser à sa structure afin d'y voir un peu plus clair.

R.JAKOBSON souligne l'importance de ne pas confondre les références utilisées pour interpréter le signe : la référence au code se base sur les sèmes qui définissent la signification générale, la référence au contexte permet de définir le sens précis dans une situation particulière²³⁹. C'est seulement à partir d'un signe concret que nous pouvons passer à plus de symbolisme. De la sorte, la métaphore désigne l'emploi abusif d'un signe dans un autre contexte.

1.3. *Éléments constitutifs de la métaphore*

I.A.RICHARDS²⁴⁰ utilise trois termes afin de nommer les éléments constitutifs de la métaphore :

²³⁸ E.BORDAS, Loc.cit.

²³⁹ G.KLEIBER, *Problèmes de sémantique. La polysémie en questions*. Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, collection « Sens et structures », 1999, 220 pages.

²⁴⁰ P.FONTANIER, Loc.cit.

- **le thème** : c'est le comparé, il désigne le sujet auquel on attribue une caractéristique.

- **le phore** : c'est le comparant, c'est l'ensemble des attributs empruntés pour décrire le thème.

- **le motif** : il s'agit de l'élément qui, par ressemblance ou analogie, relie le thème et le phore. C'est en fait le trait sémique constituant le transfert de sens. Le motif est implicite, on y accède par le contexte.

L'exemple suivant permettra d'illustrer ces notions :

C'est un vrai sac de nœuds.

Thème : [C'] est le comparé ; *phore* : [un vrai sac de nœuds] est le comparant,

Motif : rapport de ressemblance : emmêlé, compliqué à défaire, à résoudre

2. Vers une analyse contextualisée

Bien qu'aucune grammaire de la métaphore n'ait été élaborée, certains auteurs se sont attachés à l'élaboration de deux modèles d'analyse métaphorique, parmi eux notamment figure le linguiste G.KLEIBER²⁴¹.

Dans le **modèle substitutif**, le terme métaphorique est « *mis à la place de* ». Dans ce modèle, la logique utilisée mêle sémantisme symbolique et originalité stylistique. R.JAKOBSON²⁴² insiste sur le fait que cela relève d'un choix paradigmatique combiné dans l'énoncé.

Dans le **modèle interactionnel**, la métaphore crée la relation entre les entités psycholinguistiques. C'est la métaphore, elle-même, qui selon J.MOLINO, F.SOLBLIN et J.GARDES TAMINE²⁴³, est le lien entre identité et différence des unités signifiées. Ainsi, la métaphore a également un effet sur l'axe syntagmatique et en dépend.

J.MOLINO, F.SOLBLIN et J.TAMINE²⁴⁴ réintroduisent une définition de la métaphore empruntée à P.FONTANIER (1968) : « *[elle] consiste à présenter une idée sous le signe d'une autre idée plus frappante ou plus connue qui, d'ailleurs, ne tient à la première par aucun autre lien que celui d'une certaine conformité ou analogie*²⁴⁵ ». Les auteurs nomment alors **raison** (ou fondement) de la métaphore ce rapport liant le terme figuré et le terme propre²⁴⁶. De la sorte, la métaphore change elle-même en partie ses propres limites, ses formes et son sens. Les auteurs postulent que la métaphore peut varier sur cinq axes, ce qui pourrait permettre d'expliquer pourquoi son analyse est si ardue et si ambiguë :

- La métaphore peut varier sur l'axe **sens propre** (*appelé encore primitif ou essentiel*)
- **sens figuré** (*tropologique, secondaire, annexe*)²⁴⁷. Se positionnent sur cet axe de variation l'ensemble du continuum des métaphores, sous les multiples formes qu'elle peut prendre.

²⁴¹ G.KLEIBER, Supra.

²⁴² R.JAKOBSON, Supra.

²⁴³ J.MOLINO, F.SOLBLIN, J.GARDES TAMINE, *Langages*, 1979, n°54, pages 5-40

²⁴⁴ Ibid.

²⁴⁵ P.FONTANIER, Supra. Page 99.

²⁴⁶ Ibid.

²⁴⁷ Ibid.

- La métaphore peut varier sur l'axe opposant la *métaphore généralisée* à la *métaphore restreinte* : la métaphore sera alors définie d'après un rapport de ressemblance entre terme propre et terme figuré.
- La métaphore peut varier sur l'axe allant *de la métaphore simple* (contenue par le ou les mots de l'énoncé) à la *métaphore élargie* (contenue par le discours dans son ensemble).
- La métaphore peut varier sur l'axe de l'opposition entre *sens littéral* (manifeste) et *sens spirituel* (latent).
- La métaphore peut varier sur l'axe différenciant le *rapport de ressemblance du rapport abstrait*.

Le rapport de ressemblance se base sur l'aspect figuratif : la métaphore sera en ce sens proche de la comparaison, de l'image, ou encore du symbole ; elle permettra d'aller du langage à la perception.

Le rapport abstrait s'appuie sur l'aspect opératif et purement intellectuel. Ainsi, la métaphore se rapproche également de l'acte d'intellection, comme le disait déjà Aristote ; dire ou comprendre une métaphore c'est découvrir des rapports inédits entre les choses.

Tout comme les entités et les énoncés linguistiques, la métaphore semble avoir besoin également d'une structure morphosyntaxique afin de rester cohérente dans un contexte de recherches de plus en plus large. Nous avons présenté les aspects lexico-sémantiques et syntaxico-sémantiques du processus métaphorique, quoi de plus naturel désormais de présenter les travaux effectués à propos de la structure syntagmatique et séquentielle de la métaphore afin de la mettre en relation avec son contexte environnant et discursif.

2.1. *Sémantique, syntaxe et contexte de la métaphore*

Il est à nouveau important de noter que la métaphore est la rencontre de trois repères selon M.BLACK²⁴⁸.

L'interprétation métaphorique est donc fonction de ces trois repères :

Le *focus* est le terme métaphorique : il représente le moyen utilisé pour réaliser l'interprétation adéquate du signe linguistique.

Le *cadre* est la structure énonciative de l'expression métaphorique. Le contenu sémantique y est inséré. Cela peut correspondre à la structure syntaxique.

Le *contexte d'usage* de la métaphore spécifie les conditions d'utilisation appropriées du message.

L'intérêt accordé au cadre syntaxique de la métaphore est souligné dans les propos de J.MOLINO, de F.SOLBLIN et de J.TAMINE²⁴⁹ qui se sont intéressés aux différentes structures syntagmatiques que pouvait présenter une expression métaphorique.

Ils nomment *Tp* le terme propre et correspondant à un sens littéral, *Tm* le terme métaphorique et correspondant au sens figuré.

²⁴⁸ M.BLACK, Metaphor. In : *Models and metaphors*. Ithaca, NY : Cornell University Press, 1962, page 50.

²⁴⁹ J.MOLINO, F.SOLBLIN, J.TAMINE, Loc.cit.

J.GARDES TAMINE²⁵⁰ précise qu'il y a une double localisation du sens figuré : il se trouve dans le terme métaphorique (le phore) mais aussi dans la configuration dont fait partie ce terme. A partir de là, I.TAMBA MECZ²⁵¹ avance que ce sont des groupes de signes linguistiques, uniquement, qui peuvent être unis de manière figurée.

De ce fait, la métaphore se développe sous deux formes :

- elle peut faire appel à des entités signifiées et contenues dans le paradigme des associations sous-tendues ;
- elle peut mettre en lien deux unités linguistiques utilisées sur l'axe syntagmatique et faisant, en ce sens, toutes deux partie du contexte énonciatif. La métaphore aurait donc une dimension syntagmatique puisqu'elle insiste sur les relations syntaxiques dans un contexte donné²⁵².

Ainsi, nous remarquons qu'il existe plusieurs structures syntaxiques d'expressions métaphoriques.

Dans l'immédiat, nous voulons souligner que les métaphores en *être* [N1 est N2], donc de support verbal, expriment toutes l'*identification* selon J.TAMINE²⁵³ et l'*équivalence*. Ces métaphores sont dérivées de comparaisons explicites entre deux signes pouvant correspondre à la formule *N1 est comme N2*²⁵⁴. Pourtant l'expression métaphorique utilise le *comme* de façon implicite puisque ce dernier ne figure pas dans la séquence des signes employés verbalement.

Ceci peut prendre l'aspect de la schématisation suivante :

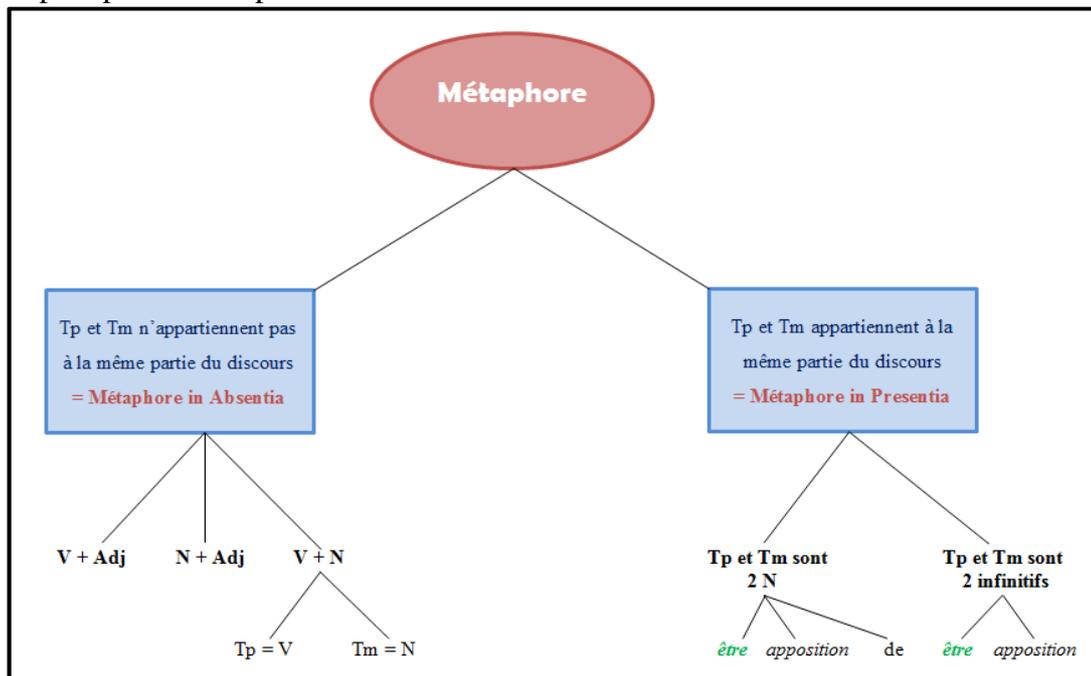


Figure 21, Structures syntaxiques de la métaphore

²⁵⁰ J.GARDES TAMINE, Loc.cit.

²⁵¹ I.TAMBA MECZ, Loc.cit.

²⁵² P.FONTANIER, Loc.cit.

²⁵³ Ibid.

²⁵⁴ Ibid.

L'intérêt du cadre syntaxique des métaphores est d'identifier les éléments, qui au préalable n'étaient unis par aucune relation syntagmatique. Nous mettons ainsi en évidence deux mécanismes de métaphores différents que nous décrirons plus précisément dans la suite de notre investigation métaphorique.

De manière générale, les auteurs ayant investigué le domaine de la métaphore concluent qu'il est impossible de ramener à une seule forme syntaxique la multiplicité des configurations syntagmatiques de l'expression métaphorique pour la simple raison que trop d'éléments entrent en jeu dans ce processus figuré. Les sens propre et le sens figuré des signes partagent les mêmes configurations et ne se distinguent que par des critères extralinguistiques et contextuels.

Indéniablement, et nous l'avons déjà explicité, la métaphore n'est pas un phénomène exclusivement sémantique.

Pour que nous puissions parler de métaphore, il faut que les termes mis en relation ne soient pas compatibles au préalable et ce du point de vue de leurs traits sémiqiques. C'est la syntaxe qui supportera la cohérence du processus : il n'y a pas de métaphore sans syntaxe, pas de métaphore ailleurs que dans le langage.

D'autre part, la phrase prend un sens métaphorique lié davantage au contexte énonciatif qu'au sens littéral des unités linguistiques²⁵⁵. Autrement dit, la métaphore est une figure de style où le sens des signifiants ne suffit pas pour appréhender le sens de la phrase²⁵⁶.

E.TEMPORAL²⁵⁷ part de l'approche pragmatique et relève que la prédominance du contexte est prouvée dans l'interprétation des expressions métaphoriques.

La notion d'énoncé, qui est une phrase singularisée par un contexte donné, est caractérisée par le contexte. Dans la théorie sémantique de A.KADMON, ce qui est extérieur au code linguistique et qui détermine le sens d'un énoncé est nommé « le contexte ». Le contexte complète alors une première analyse sémantique : il permet de désambiguïser d'un point de vue lexical, de préciser une expression imprécise, de prendre en compte un sous-entendu ou encore de reconnaître un lien de pertinence. C'est un fil conducteur, qui oriente les choix expressifs et énonciatifs du locuteur²⁵⁸.

De cette manière, il est cohérent de penser que la métaphore prend en compte l'ensemble énonciatif dans lequel elle intervient afin que nous en ayons une bonne compréhension, que nous élaborions les inférences adaptées en visant l'interprétation appropriée de l'expression.

Nous avons déjà présenté l'apport neuropsychologique : nous pouvons préciser là encore qu'il est essentiel pour la notion de contexte. La compréhension est un processus cognitif

²⁵⁵ V.REY, F.POINSO, S.DEMARTINO, C.SABATER, AM.GIRARDOT, « Acquisition du traitement de la métaphore chez l'enfant de 7 à 10 ans ». In : Glossa n°99, 2007, pages 4-11.

²⁵⁶ Ibid.

²⁵⁷ E.TEMPORAL, Loc.cit.

²⁵⁸ Ibid.

activant plusieurs processus : système de mémoire sémantique, de mémoire épisodique, affects du récepteur, caractéristiques linguistiques et pragmatiques dans une situation donnée.

Pour conclure, les recherches actuelles vont dans le sens du recrutement d'un réseau parallèle, donnant un rôle majeur au contexte en ce qui concerne l'activation d'une interprétation littérale et/ou figurée.

2.2. *Classification des métaphores ?*

Des schémas syntagmatiques connus concernant le processus métaphorique ont été dégagés par les différentes recherches effectuées, tant dans le domaine rhétorique que dans le domaine de la recherche s'inquiétant de la prise en compte du rapport à la référence énonciative.

La *métaphore in praesentia* permet des rapprochements incongrus et extravagants, des créations de liens s'appuyant sur l'équivalence, l'identité, la comparaison... entre les différents signes linguistiques employés. Dans le cas de ces métaphores, les liens peuvent être peu précis puisqu'aucun d'eux n'exerce vraiment de contraintes sur l'autre, les deux entités étant employées explicitement dans le discours. La métaphore elle-même sera là pour enrichir et renforcer le lien existant entre les deux unités. Les métaphores prédicatives et prépositionnelles que nous avons déjà présentées sont des métaphores in praesentia.

La *métaphore in absentia*, quant à elle, a un taux de redondance élevé. Ceci est nécessaire puisqu'elle évacue l'objet que l'on compare et constitue une substitution totale, dans le sens où l'unité substituée aura totalement disparu. Ce type de métaphore est une métaphore contextuelle, elle sollicite l'axe paradigmatique de l'unité absente et crée ainsi un enrichissement sémantique, une polysémie énonciative originale et occasionnelle. S'ajoute à ce mécanisme connotatif actif, un mécanisme dénotatif à travers l'unité présente²⁵⁹ : un lien est créé avec les significations stables, et propres à la communauté linguistique, présentes dans la séquentialité énonciative. De la sorte, il y a une mise en lien entre l'organisation syntaxique de la phrase et entre son organisation sémantique. Ainsi, pour les métaphores in absentia, les relations entre unités seront beaucoup mieux définies et strictes.

Cette distinction entre métaphores in praesentia et métaphores in absentia est importante d'un point de vue sémantico-syntaxique. Pourtant, si nous voulons éclairer l'aspect pragmatique de l'usage du processus métaphorique, il paraît nécessaire d'apporter des explications supplémentaires afin de cerner au mieux l'éventail métaphorique à disposition de tout locuteur dans un contexte de communication.

C.RUDIGOZ²⁶⁰, auteur que nous avons déjà cité, distingue deux types de métaphores en s'appuyant sur la classification pré-existante de P.RICOEUR. Ces nouveaux types se

²⁵⁹ F.BRIN-HENRY, C.COURRIER, E.LEDERLE, V.MASSY, Dictionnaire d'orthophonie, Ortho Edition, 2011

²⁶⁰ C.RUDIGOZ, Loc.cit.

combineront de manière parallèle à ceux présentés ci-dessus, mentionnant métaphores in praesentia et in absentia.

Les métaphores d'usage correspondraient aux métaphores mortes. La métaphore permet alors la reconnaissance d'un signe connu et identifiable sur le plan du signifié comme sur celui du signifiant.

La métaphore morte, d'après P.RICOEUR, est donc une forme lexicalisée et attestée, passant le plus souvent inaperçue, qui a été banalisée à force d'avoir été utilisée.

Les métaphores d'invention correspondraient aux métaphores vives. La métaphore a alors une distribution partielle : elle n'est généralement pas préalablement intégrée au sein d'un paradigme lexical. De ce fait, elle n'est pas insérée dans un paradigme déjà pertinent et les interlocuteurs doivent s'entendre à ce propos afin que la signification énonciative soit appréhendée de manière appropriée.

Selon P.RICOEUR, la métaphore vive est une métaphore remarquable, originale.

P.RICOEUR spécifie que métaphore vive et métaphore morte sont les deux repères extrêmes d'une échelle de métaphorisation, c'est un continuum qui régit le processus métaphorique.

Il nous paraît important ici de noter, pour conclure cette partie sur le processus métaphorique, que divers continuum jalonnent et organisent cette échelle de métaphorisation. Les limites de la symbolisation et de la figuration sont mouvantes et issues d'associations en perpétuel mouvement. Il s'agit de processus grandement subjectifs : c'est ce qui en fait l'extrême et infinie richesse. C'est également ce qui met au premier plan la liberté et la créativité symboliques et représentatives.

Pour toutes ces raisons, il nous semblait particulièrement judicieux de resituer la métaphore dans le processus énonciatif, dans le contexte communicationnel et écologique des patients aphasiques. Le but étant bien de réconcilier ces derniers avec l'expressivité créatrice et individualisée, de leur apporter les moyens nécessaires à l'élaboration et à la manipulation des sens littéraux et abstraits, concrets et figurés afin d'exprimer toutes les idées et représentations mentales souhaitées sous quelque forme que ce soit, tant que les maximes communicationnelles sont respectées.

Dans notre protocole de rééducation, nous avons choisi, sur les bases de l'usage pragmatique du processus métaphorique dans la communication, de n'utiliser dans toute la progression des activités, que des métaphores in absentia. En effet, le protocole confronte le patient aphasique aux relations sous-jacentes au sein de chaque expression, l'obligeant ainsi à retracer le chemin associatif effectué sur les axes paradigmatiques des unités linguistiques absentes. Sont donc présentées à la population des métaphores plus ou moins mortes, ayant acquis un certain degré de figement. Ce choix permet de nous assurer que les métaphores présentées sont connues et identifiables lors d'un cheminement par l'évocation et/ou par la définition. Ce n'est que lors de la dernière activité que nous proposerons la manipulation des métaphores in presentia, afin de faciliter l'exploitation de l'échelle de métaphorisation dans son ensemble.

Le traitement cérébral et le décodage de la métaphore sont possibles dans le cadre d'une interaction entre l'hémisphère droit et l'hémisphère gauche²⁶¹, cela va dans le sens des théories rééducatives présentées dans la première partie de notre mémoire : tous les chemins possibles seront empruntés afin d'aboutir à la récupération de telle ou telle fonction.

Le but de notre protocole est, au-delà des premières activités, d'aboutir à la manipulation des axes paradigmatiques de différentes unités absentes, de choisir et de combiner ces unités de manière individualisée, mais également en respectant les implications et contraintes sur l'axe syntagmatique.

Cela permettra de confronter le patient aphasique à l'aspect arbitraire du signe linguistique, ainsi qu'aux relations et associations sémiques. De plus, le patient passera par les manipulations des métaphores vives et mortes, et également par celles des métaphores d'usage et d'invention.

Le protocole ainsi proposé pourrait permettre au patient aphasique de recouvrer une réelle liberté dans l'emploi du processus métaphorique. Il pourrait éventuellement lui redonner la possibilité de créer des énoncés sémantiques conformes, tant en termes de code linguistique qu'en termes de cheminement psycholinguistique subjectif et individualisé. Ne perdons pas de vue que tout acte de langage se veut au service de la communication et de la transmission d'informations, sous quelque forme que ce soit.

²⁶¹ PAUL & coll. 2003.

DONNEES EXPERIMENTALES

PARTIE I : METHODOLOGIE

I. Hypothèse de travail

F. ESTIENNE cite LV. WILLIAMS²⁶² : la « *métaphore place le concept au centre du royaume du concret* » ; la métaphore crée ainsi des liens entre le concept abstrait et l'expérience du sujet. Elle permet de *clarifier le concept, de stimuler l'esprit et l'inciter ainsi à partir dans d'autres directions*.

Dans un contexte normal de communication, les interlocuteurs construisent des images mentales : elles leur sont propres et leur permettent de comprendre ce dont il est question dans l'échange (selon leurs propres expériences, leurs connaissances de la langue...). Le langage permet d'organiser le rapport avec l'environnement, il rendra subjectif le contenu de chaque message.

Le langage élaboré des patients aphasiques peut être évalué et travaillé de multiples façons, ce qui est déjà à l'œuvre dans les prises en charge orthophoniques à travers l'argumentation, l'évocation, la synthèse, le jeu autour des synonymes et des antonymes, par exemple. Travailler autour de la métaphore avec le patient aphasique permettrait de travailler le caractère ambigu du langage, et donnerait ainsi au sujet une très grande liberté dans la nébulosité de la langue. La métaphore constitue un processus propre au langage pragmatique, processus continuels sur lequel la communication s'appuie.

Nous avons donc choisi tout naturellement de donner une place centrale à la métaphore au sein de notre protocole de rééducation. L'utilisation de la métaphore en rééducation pourrait mettre en évidence les liens existant entre imagerie mentale et acte de parole. Le patient pourrait donc être plus à même de saisir le sens abstrait, implicite, informel d'une expression ; il pourrait en d'autres termes évoquer, activer et associer les informations issues des cortex spécialisés afin que, par la suite, l'ensemble puisse être manipulé et cohérent. N'oublions pas également que les réseaux bi-hémisphériques seraient enclenchés par le travail autour de la métaphore : gestion des aspects sémantiques, pragmatiques, grammaticaux et lexicaux, traitement séquentiel. Rappelons, que la métaphore appartient aux énoncés complexes et qu'elle implique de ce fait davantage de relations entre hémisphère gauche et hémisphère droit, elle nécessite l'emprunt d'une multiplicité de chemins cérébraux.

La rééducation du patient aphasique est dirigée vers la réhabilitation. Dans le protocole expérimental présent, l'objectif serait de ré-enclencher, chez le patient, la recherche des possibilités représentationnelles et de les utiliser en communication de façon adaptée.

²⁶² F. ESTIENNE, *Utilisation du conte et de la métaphore*, Edition MASSON, collection orthophonie, 2001, 221 pages.

A plus long terme, le but serait d'évaluer l'impact de l'utilisation de la métaphore sur les capacités d'association et de justification du patient. Nous posons l'hypothèse que ce protocole, qui place la métaphore au centre des activités proposées, à travers le jeu et la manipulation de la signification avérée du langage et des représentations sémantiques, permettra d'améliorer et de développer ces capacités d'association sémantique et d'argumentation.

II. Protocole

1. Objectifs

Les buts de notre protocole sont les suivants :

- Montrer que le travail autour de la métaphore, n'étant pas gêné par une anosognosie, peut permettre la disparition de parasitages d'ordre sémantique, en termes de compréhension et de production ;
- Approfondir la manipulation des significations abstraites et implicites en situations de communication ;
- Permettre une automatisation du processus métaphorique et ce, sur une période rééducative courte, de sorte que les patients acceptent et envisagent au mieux cet entraînement progressif axé sur la métaphore ;
- Amener à une parole écologique et pragmatique, traduisant au mieux la pensée du patient, et l'expression de ses sensations ;
- Montrer que la rééducation par la métaphore permet une meilleure récupération du langage élaboré et informel, abstrait serait l'objectif ultime.

2. Composition

Notre protocole se compose de trois parties : il s'agit de nos épreuves de bilans initiaux et de bilans finaux, employant le Pyramids and Palm Trees Test sous la forme verbale « mots écrits » et, utilisant également une sélection choisie d'épreuves issues du Test de Langage Elaboré. Afin de pouvoir attester de l'efficacité de notre thérapie, nous avons usé d'une période suffisamment longue afin que les tests soient assez espacés, comme nous l'avons recueilli dans la littérature. Le corps du protocole, en tant que tel, se compose de la rééducation expérimentale proposée aux sujets de notre population. Cette dernière s'appuie sur les principes rééducatifs de l'école neuropsychologique (l'approche pragmatique en est donc indissociable) et est répartie en neuf activités abordant et visant l'amélioration des contextes suivants : reformulation, visualisation mentale et identifications grammaticales, analyse de différences et de points communs sémantiques, synthèse d'informations, raisonnement verbal, manipulation de concepts abstraits, évocation et association sémantiques.

3. Choix des bilans

3.1. *Le Pyramids and Palm Trees Test ou PPTT (D.HOWARD et K.E.PATTERSON, 1992)*²⁶³

Ce test permet d'évaluer les capacités d'accès et de traitement des représentations sémantiques des concepts concrets. Les auteurs de ce test proposent plusieurs modalités de présentation possibles : présentation par images, par mots écrits, ou bien au moyen des deux modalités précédentes réunies.

Le patient doit effectuer des associations sémantiques entre unité cible et unités proposées. Il existe plusieurs types de liens sémantiques possibles ; aussi, le sujet devra faire son choix en utilisant des propriétés sémantiques argumentées.

Les trois items doivent être reconnus, les connaissances sémantiques propres aux items doivent être récupérées, l'association adaptée doit être trouvée et argumentée afin que le test soit réussi. Les auteurs spécifient qu'obtenir un mauvais résultat signifierait un trouble d'accès au système sémantique verbal ou bien un trouble du système sémantique lui-même.

Ce test n'est pas étalonné dans une version française, il n'existe que de manière officieuse à ce jour bien que des études de pré étalonnage aient été menées²⁶⁴.

Nous avons choisi pour notre expérimentation la forme verbale « mots écrits » afin que le patient puisse élaborer seul son propre cheminement associatif avec le moins d'influences possibles, qu'il ne soit pas guidé par de quelconques indices ; c'est-à-dire le moins possible de moyens de facilitation pouvant fausser son analyse personnelle. Les mots écrits comportent moins de traits structuraux que les images ; aussi, la présentation de mots écrits facilite l'accès aux étapes lexico-sémantiques. Une tâche d'appariement sémantique de ce type met en jeu une reconnaissance visuelle (traitement orthographique), un accès aux représentations sémantiques ainsi que le traitement des représentations sémantiques activées.

Nous avons proposé ce test au sein de notre bilan, bien qu'il ne soit pas étalonné dans une version française, car les résultats qualitatifs obtenus nous paraissaient constituer une analyse de base forte intéressante. De plus, il nous paraissait primordial d'évaluer au préalable le système sémantique des sujets constituant notre population puisque suivrait une rééducation par la métaphore, se situant au cœur du système sémantique.

Afin d'être en mesure d'extraire des « justifications sémantiques déviantes » dans les corpus de nos patients, nous avons dû proposer ce test à l'ensemble de notre population témoin afin de récolter des « justifications sémantiques attendues » et faisant office de justifications sémantiques standard. Ces justifications sémantiques standard ont

²⁶³ G.DUPONT, *Pré étalonnage du Pyramids and Palm Trees Test (PPTT) mots écrits (Howard et Patterson 1992)*. Mémoire d'orthophonie, Université de Franche-Comté, UFR de Médecine et de Pharmacie de Besançon, 2006, 79 pages

²⁶⁴ Ibid.

constitué une base de comparaison des justifications sémantiques données par nos patients dans le but de dire s'il s'agissait effectivement de « justifications sémantiques déviantes ».

3.2. *Le Test de Langage Elaboré (M.ROUSSEAU, P.DEI CAS, 2012)*

En explorant le langage aphasique, les spécialistes remarquent des troubles du langage élaboré persistants, passés inaperçus et perturbant certains aspects de la communication quotidienne. Ce test de langage élaboré (TLE) est construit selon trois niveaux de difficulté croissante. Il s'appuie sur les variables susceptibles d'influencer les performances langagières : la fréquence d'usage, la catégorie grammaticale, la concrétude des unités linguistiques utilisées, le nombre de significations, la probabilité d'apparition, le caractère, plus ou moins social, concerné.

Il nous a paru très important qu'un test de langage élaboré, n'explorant que la modalité orale, soit présent dans nos bilans afin de compléter au mieux l'analyse du langage de nos corpus et de savoir précisément quel serait l'impact de notre protocole de rééducation sur la communication des patients.

Huit épreuves ont été retenues, pour notre bilan, sur les quinze présentes dans le TLE. Ces épreuves sont les suivantes :

- **Définitions de mots** : le mot est repris par une périphrase synonymique. Le but de cette épreuve est donc d'employer plusieurs autres signes linguistiques pour donner le sens du mot proposé.
- **Evocations sur définition** : cette épreuve permet d'explorer la capacité à synthétiser, en un mot, ce qui est exprimé par une périphrase.
- **Synonymes** : le patient doit ici rechercher l'emploi de mots de sens équivalents.
- **Polysémie** : Puisqu'une unité signifiante peut avoir plusieurs sens, cette épreuve permet d'évaluer la souplesse de l'expression langagière du patient.
- **Différences** : cette épreuve évalue les capacités du sujet à identifier et à exprimer les catégorisations et discriminations, les différences ou les points communs entre unités linguistiques spécifiques.
- **Proverbes** : La structure grammaticale propositionnelle du proverbe transmet un message complet et complètement contenu par l'expression. Elle permettra d'évaluer la capacité à extraire le sens général de l'expression et à se détacher du sens littéral.
- **Expressions imagées** : cette épreuve propose d'explorer les expressions figées françaises. Chacune possède un sens premier (situation illustrée) et un sens second (la signification plus abstraite correspondant à la situation réelle d'emploi de cette dernière). Le contexte doit être pris en compte lors de l'analyse des expressions imagées. Là aussi, nous évaluerons les capacités d'extraction et de détachement sémantiques.
- **Discours argumentatif** : cette épreuve permet d'évaluer les capacités de la personne à prendre parti et à argumenter autour d'un fait de société, de façon cohérente. Ainsi, cette épreuve permettra de répondre précisément à l'une de nos hypothèses.

4. **Choix des sujets**

Nous avons choisi de mener notre protocole d'une part avec une population pathologique et d'autre part avec une population témoin. Ces deux groupes présentent tous deux les mêmes caractéristiques : moyenne d'âges, niveaux d'éducation, investissement verbal.

4.1. *Critères d'inclusion de la population pathologique*

Nous avons recherché des patients aphasiques, déjà suivis en prise en charge orthophonique. Les critères d'inclusion ont été les suivants :

- Le patient aphasique n'est pas anosognosique ;
- Le patient aphasique ne produit pas de déviance type paraphrasies verbales sémantiques, ou il est capable de s'autocorriger ;
- La langue maternelle du patient aphasique est le français ;
- Le patient aphasique a obtenu un score au Test de Langage laissant supposer une possible amélioration suite à l'expérimentation du protocole de rééducation.

Les patients aphasiques réunissant les critères d'inclusion définis préalablement ont été difficilement réunis. De la sorte, la recherche de la population pathologique de notre protocole a très tôt été confrontée au problème de moyens humains, alors que nous n'avons pas eu tant de difficultés pour réunir les membres de la population témoin.

Finalement, nous n'avons pu mener notre protocole qu'auprès d'une patiente présentant les critères d'inclusion décrits ci-dessus. Cela explique la grande disparité en termes de nombre d'individus constituant nos deux groupes, pathologique et témoin.

La patiente aphasique a fait un A.V.C. à plus d'un an de cette expérimentation et a bien récupéré de ses troubles langagiers initiaux. Elle a été vue en dehors de ses séances de rééducation, en cabinet libéral. Le protocole expérimental n'a pas remplacé la prise en charge classique.

4.2. *Critères d'inclusion de la population témoin*

Afin de constituer une solide base de recherches et qu'elle soit utilisable pour les études statistiques, nous avons décidé de fixer à 10 le nombre minimum de membres requis pour constituer notre population témoin. Notre population témoin se compose donc de 10 personnes adultes saines, âgées de 19 à 75 ans, usant du français comme langue maternelle et représentant les 3 niveaux d'éducation 1, 2 ou 3 (BEPC, baccalauréat et/ou études supérieures suivies ensuite). Ce groupe, ainsi constitué, devait permettre, idéalement, une comparaison rigoureuse des résultats du groupe de patients à ceux de la population témoin.

Cependant, comme cela a été souligné ci-dessus, un problème de « recrutement » dans le groupe pathologique s'est présenté à nous : seule une patiente aphasique put réunir tous les critères d'inclusion pour s'inscrire dans le groupe aphasique. Aussi, les deux groupes constitués furent finalement fort disparates, en termes quantitatifs et qualitatifs. La disparité entre nos deux groupes a soulevé certaines interrogations en matière de comparaison dans nos résultats. Nous aurions pu choisir d'exclure certaines personnes du groupe témoin de manière à homogénéiser notre analyse entre les deux groupes. Les patients témoins ayant tous été au bout du protocole, nous avons finalement

jugé que nous avons un groupe permettant d'avoir des données moyennes, intéressantes à conserver. Soulignons également que les deux groupes ont été constitués de manière parallèle dans le temps, et qu'ils ont suivi le protocole au même rythme.

5. Présentation de la rééducation

Il faut disposer d'une certaine flexibilité mentale pour parvenir à manipuler le matériel métaphorique choisi pour cette étude. Aussi faut-il s'entraîner à la métaphore (« usage ») avant de pouvoir l'utiliser en situation de communication et de manière écologique partagée (« règle »). A ce propos, nous avons déjà évoqué l'idée de L.WITTGENSTEIN²⁶⁵ selon laquelle la signification linguistique demande pratique et habitude avant d'être maîtrisée. Dans tous les cas, la métaphore permet une inscription totale de son usager dans la communication, en liant versants verbal et non verbal (par son aspect implicite). Rappelons également l'idée de J.COHEN²⁶⁶ selon laquelle la métaphore est une sorte de « *schématisation prédicat-argument* » ; elle met en valeur les liens sémantiques entre les unités syntagmatiques et fait donc écho à la grammaire sémantique modulaire de J-M.LEARD²⁶⁷. Pour ce faire, il existe de nombreuses possibilités de travail.

5.1. Les modalités de présentation

Le travail sur les métaphores est proposé en progression. Le but est de complexifier les activités en abandonnant les métaphores pouvant être représentées par des supports imagés. Progressivement, nous laissons place, au fil des activités, à des métaphores dans lesquelles l'implicite est plus important, les métaphores abordées deviennent moins familières et plus complexes. Par ailleurs, comme nous l'avons présenté en théorie, l'expression métaphorique constitue un moyen de facilitation en elle-même car tout locuteur est amené à l'employer spontanément. Nous emploierons également graduellement les autres facilitations présentées par R.RICHARD²⁶⁸, qui permettront de renforcer et de faciliter l'accès à la procédure en jeu.

Nous pouvons donc dire que les épreuves du protocole de rééducation suivent une hiérarchie externe (l'activité 2 plus difficile que l'activité 1, l'activité 3 plus difficile que l'activité 2, et ainsi de suite) mais également interne, puisqu'au sein d'une même activité, le type de métaphore présenté va également en se complexifiant. Chaque séance dure 45 minutes, et a lieu une à deux fois par semaine.

Parallèlement à ce protocole, la patiente bénéficie d'une prise en charge classique à raison d'une séance de 45 minutes par semaine. Ainsi, nous pouvons dire qu'il y a

²⁶⁵ L.WITTGENSTEIN. Loc.cit.

²⁶⁶ In : E.TEMPORAL. Loc.cit.

²⁶⁷ J-M.LEARD. Loc.cit.

²⁶⁸ R.RICHARD. Loc.cit. Les moyens de facilitation en question sont les associations opérationnelles, les contextes linguistiques automatiques, les illustrations, les redondances et les temps de réflexion.

alternance entre les activités relevant d'une prise en charge classique et les activités portant sur la métaphore.

Afin de ne pas mettre la patiente en échec, nous reprendrons, à chaque début de séance, un exemple de l'activité préalable et réussi par elle. Cela permettra de réenclencher une logique de raisonnement, de lui permettre de retrouver la démarche élaborée et suivie lors de la séance précédente. La patiente pourra ainsi être confortée dans ses propres cheminements et progresser sereinement dans la suite des activités, tout en s'appuyant sur des liens sémantiques et logiques toujours actifs et/ou réactivés.

5.2. *Les métaphores utilisées*

Dans un premier temps, nous présentons à chaque patient (pathologique et témoin) des métaphores usuelles, afin d'évaluer la compréhension qu'il en a, quelles sont celles qu'il connaît et a déjà pu manipuler. Nous avons choisi les plus connues et abordé les plus familières en début de séance, pour ensuite, progressivement proposer des items et des processus cognitifs plus complexes au sein de chaque activité.

Selon les activités, il est intéressant que les métaphores aient des structures grammaticales différentes (phores, ou mots porteurs des sèmes détournés, différents prédicats introducteurs ...). Ceci permettra d'appréhender et de manipuler différentes logiques de construction métaphorique. Le patient pourra ainsi étendre son champ de compétences et ses manipulations cognitivo-langagières progressivement au fil du protocole de rééducation. L'idée de la signification empirique de la métaphore, d'O.DUCROT²⁶⁹, a guidé le choix d'utilisation des métaphores : nous présentons les expressions hors contexte puisque leur signification apparaît au sein d'énonciation particulière. Plus le sujet aura joué avec des structures et des logiques différentes, plus il sera à même de généraliser les processus et les procédures au sein d'une situation communicationnelle se situant hors du cadre de la rééducation spécifique de la métaphore.

Pour toutes ces raisons, nos activités se composent de différents types de métaphores, non seulement en termes de construction morphosyntaxique, mais également en termes de références contextuelles. Ainsi, seront utilisées les métaphores où l'implicite est moins présent ; elles pourront notamment amener plus facilement le patient à créer des métaphores langagières personnalisées (activités 9 et 10). Nous utiliserons en grande majorité les expressions métaphoriques se situant au cœur même du sous-entendu et qui nécessiteront un effort d'interprétation.

Nous allons, au cours des activités, faire varier les difficultés d'interprétation. Nous présenterons en première intention des métaphores plus accessibles à la compréhension (par exemple, *avoir la chair de poule*) pour aller au fur et à mesure vers des métaphores plus éloignées du contexte ou du vécu du patient (par exemple, *avoir du pain sur la planche*).

²⁶⁹ O.DUCROT. Loc.cit.

5.3. *Les exercices proposés*

5.3.1. Présentation générale

Certains exercices utilisés dans ce protocole expérimental sont issus de la littérature consacrée à l'aphasiologie et du matériel de rééducation spécifique à la prise en charge de patients aphasiques. Ils ont parfois dû être remaniés pour les besoins du protocole.

D'autres ont été créés afin de compléter la progression hiérarchique des activités, en termes de difficulté et de cohérence vis-à-vis du sujet d'étude qui est le nôtre, puisque nous n'avons pas pu trouver satisfaction dans le matériel déjà disponible auprès des orthophonistes.

Toutes les activités présentes dans ce protocole de rééducation ont été proposées à la population témoin. Le but était d'attester de la faisabilité et de la cohérence de l'ensemble, afin que le protocole puisse être déclaré valide.

Les activités sont au nombre de 10 et abordent toutes, à leur manière, par des raisons et pour des moyens différents, la sémantique (reformulation, recherche de sens, extraction de sens), l'évocation et la compréhension (travail autour des noms, des verbes, des adjectifs à l'aide de complétions de phrases, de substitutions, de création), le raisonnement et la flexibilité mentale (mobilisés par des exercices de synthèse d'informations, de recherche de points communs ou de différences, des argumentations).

Tous ces domaines sont fondamentaux dans l'élaboration et le déroulement d'une situation de langage, ils sont primordiaux au sein d'une situation de communication. Aussi, dans le cadre de ce protocole de rééducation, sont indéniablement mises en œuvre des compétences et des performances également mises en jeu dans des situations pragmatiques et écologiques langagières.

Certaines expressions sont présentées à plusieurs reprises, au fil des différentes activités afin d'amener le patient à se familiariser avec les expressions et de susciter, de sa part, un réapprentissage : ceci concerne les métaphores mais aussi les logiques de déduction et d'argumentation.

5.3.2. Présentation détaillée des activités

Nous tenons à préciser que les activités, situées en fin de protocole, utilisent et mettent en œuvre diverses notions de manière parallèle. Les exercices proposés font intervenir de nombreuses fonctions cognitives et, établir une liste exhaustive de celle-ci n'est pas possible. Nous signalons chaque fois celles qui tiennent le premier rôle mais il est important de garder à l'esprit que ce ne sont pas les seules.

A. Métaphores en images

Nous savons qu'utiliser l'imagerie mentale par le biais d'images permet d'améliorer la compréhension²⁷⁰ et que l'apprentissage de phrases abstraites est possible par l'image. De ce fait, trois images sont successivement présentées au patient ou au témoin lors de cette première activité. Après visualisation de chaque image, il doit évoquer un mot-cible puis

²⁷⁰ A.CORNU LEYRIT, C.SCHNEIDER-VIGNEAU. Loc.cit.

rechercher dans son stock lexical, toutes les expressions contenant ce mot-cible²⁷¹. Chaque nouvelle image présentée, ré-orienté et/ou restreint le champ de recherche et, donc, l'évocation.

L'image est ici utilisée comme moyen de facilitation dans la recherche d'expressions métaphoriques : elle constitue le support de la représentation mentale que le patient (ou le témoin) doit élaborer. Aussi, il nous a semblé fondamental de trier les métaphores selon leur logique interne de construction. Le classement est basé sur :

- La classe grammaticale des mots-cibles (substantifs, verbes, adjectifs) ;
- La nécessité ou non de remanier l'ordre des mots-cibles choisis pour accéder à l'expression visée ;
- La représentation littérale ou non de l'expression métaphorique visée par la seconde image présentée.

Nous avons choisi de présenter ici un item permettant de donner un aperçu de cette activité.



Dans cet exemple, l'image 1 doit mener au mot-cible [ARGENT]. Le patient (ou le témoin) évoque ensuite des expressions métaphoriques contenant ce substantif. Si l'expression visée par l'item n'est pas donnée, nous présentons alors l'image 2, qui correspond ici à l'illustration littérale de l'expression figurée. Le patient (ou le témoin), par la comparaison des sens littéral et figuré devra en déduire la signification avérée de l'énoncé « *jeter l'argent par les fenêtres* ». Afin d'aider à l'argumentation de l'inadéquation de l'illustration présentée en deuxième intention, nous pouvons présenter l'image 3. Elle illustre, d'une manière parmi d'autres²⁷², l'énoncé tel qu'il peut être employé en situation de communication. Cet exercice à plusieurs objectifs :

- Il vise l'évocation sur images à partir de données indicées. Dans un premier temps, le but est de trouver le mot cible représenté sur l'image, puis de retrouver des expressions imagées françaises utilisant ce mot cible.
- Il conduit le patient (ou le témoin) à se repositionner sans cesse de manière à trouver d'autres possibles.
- Il stimule les capacités de flexibilité mentale du patient (ou du témoin).
- Il pousse le patient (ou le témoin) à comparer les sens figuré et littéral des énoncés sémantiques à partir des représentations imagées.

²⁷¹ Comme nous l'avons présenté dans notre partie théorique, lors de la reconnaissance ou de la production de signes isolés, en l'occurrence ici notre mot cible, le système lexical est activé.

²⁷² Reprenons les propos de D.SADEK KHALIL (Loc.cit) qui spécifiait qu'utiliser une représentation relevait du subjectif.

B. Complétions d'expressions métaphoriques

Cette activité se compose de deux parties : dans une première partie c'est le substantif manquant que le patient (ou le témoin) doit retrouver, dans une seconde partie c'est le verbe. Nous les avons classés de la sorte afin de respecter une logique grammaticale qui renvoie à une logique cognitive et faciliter ainsi l'accès au stock : le mécanisme cognitif qui sous-tend l'évocation d'un substantif n'est pas le même que celui qui sous-tend l'évocation d'un verbe. Nous ne nous appuyons pas sur la fonction du signe linguistique dans la phrase, mais bien sur sa nature : substantif / verbe.

Chacune de ces parties se compose de deux niveaux de difficulté :

- **Complétions à choix multiples** : La complétion s'effectue avec une aide. Trois mots sont proposés au patient (ou au témoin), il doit choisir celui qui complète l'expression.
- **Complétions libres** : Les complétions se font sans aide. La recherche du mot manquant n'est pas aiguillée et la tâche de récupération dans le stock lexical est plus ardue que lors du niveau de difficulté précédent.

Par ailleurs, la progression hiérarchique interne de chaque partie, en termes de difficultés, repose sur de nombreux points :

- Les expressions métaphoriques pourront être classées selon le genre et le déterminant utilisé dans l'expression (par exemple, *la, le, les, un ...*).
- Dans un premier temps, le signe linguistique manquant est placé en fin d'énoncé. Ensuite, sa position pourra varier, allant d'une place médiane, à une place initiale. En effet, plus l'élément à ajouter sera en position finale, plus la contrainte sera élevée, réduisant ainsi le champ des possibles et restreignant les choix du patient (ou du témoin). Ainsi, les expressions suivent une progression allant de la situation la plus simple (élément manquant en fin de phrase) à la situation la plus complexe (élément en initial).
- Les expressions métaphoriques à structures négatives seront placées en fin d'exercice : en effet, l'emploi des éléments grammaticaux correspondant à la forme négative ne contiennent pas d'élément signifié et sont, de la sorte, plus difficilement restituables.
- Notons également, que plus l'énoncé est long, plus il est contraignant et réduit le processus de choix, la recherche dans le stock est restreinte et donc plus aisée pour le patient (ou le témoin). Ceci a donc été pris en compte dans le tri des expressions.

Le but de l'activité est l'accès au lexique : cet exercice de complétion de phrases idiomatiques permet de travailler l'évocation, l'accès au mot. Dans cette situation précise, l'expression métaphorique, dans son aspect morphosyntaxique, constitue en moyen de facilitation, dans le sens où elle propose :

- d'une part une contextualisation, réduisant ainsi l'éventail de choix lexicaux en rendant l'énoncé très contraignant ;
- d'autre part, comme il s'agit d'expression idiomatique, une sorte de charpente rythmique permet au patient d'accéder plus facilement au mot grâce à une appréhension globale de l'énoncé (ceci est sous-tendu par l'hémisphère droit).

Exemples :

« *Avoir quelque chose sur le bout de ...* »

« *... l'air à quelqu'un* ».

Ces exemples illustrent nos propos. Le premier énoncé se complète par un nom. Le patient (ou le témoin) s'aidera de la charpente de la phrase, du contexte restrictif et sera amené à rechercher dans son stock lexical le bon substantif selon les significations sous-tendues. Le deuxième exemple, mène à l'évocation d'un verbe : le contexte est plus libre puisque l'énoncé est plus court. La difficulté est plus élevée puisque le verbe manquant se trouve en position initiale.

Ainsi, l'expression métaphorique elle-même amorcera le processus de récupération dans le stock de connaissance des métaphores et ceci permettra une recherche plus efficace dans le stock lexico-sémantique du patient.

C. Textes à trous

Nous avons utilisé et aménagé un support de travail déjà existant pour élaborer cette activité²⁷³. Une expression métaphorique cible ainsi que trois textes évoquant des situations différentes sont présentés. Le patient (ou le témoin) doit choisir le texte qui illustre le mieux l'expression métaphorique et au sein duquel cette expression se réalise, en cohérence avec la signification de l'ensemble. De la sorte, cette activité prend en compte la composante illocutoire afin d'aboutir à une interprétation énonciative adaptée. Les processus inférentiels vont stimuler la réflexion, le raisonnement et la déduction chez le patient²⁷⁴.

Voici un item de l'activité en guise d'exemple :

<p>▪ Tomber dans les pommes</p> <p>Alain est malade. Il a mangé tellement de compote de pommes qu'il</p> <p>Lorsqu'Alain a vu l'aiguille avec laquelle le médecin allait le recoudre, il</p> <p>Alain cueille des pommes pour faire son cidre. Son voisin le regarde monter à l'échelle et dit à sa femme : « chérie, le voisin va ».</p>
--

Ce troisième exercice suit la même logique que l'exercice précédent.

Le contexte est ici plus vaste afin d'approfondir le travail sur la voie lexico-sémantique et d'approcher progressivement une situation réelle de communication. Le patient (ou le témoin) doit s'entraîner à discerner, à décrire et à juxtaposer des significations discursives afin d'élaborer la signification globale et cohérente d'une situation, qu'elle soit acceptable et justifiable. Il doit également respecter les sens établis de la langue française afin de proposer une signification contextualisée adaptée. L'exercice permet donc d'aborder :

- La compréhension écrite : les signifiants écrits doivent enclencher les bons processus de recherche lexico-sémantique, ils doivent donc évoquer et renvoyer à des signifiés adaptés ;
- la mémorisation : les éléments clés des textes lus doivent être mis en mémoire.
- la capacité à extraire des informations : le patient (ou le témoin) cible les éléments pertinents pour l'élaboration de la signification contextualisée. Les capacités de recherche, de planification, de synthèse des informations cohérentes sont mises à l'œuvre.

²⁷³ C.BOUTARD, SIB (illustrations), *Métaphores. Apprentissage d'expressions figées métaphoriques ou idiomatiques par abstraction contextuelles*. Ortho Edition. 2012, 164 pages.

²⁷⁴ O.SOUTET. In : M.FOUCAULT. Loc.cit.

De nombreuses fonctions cognitives sont enclenchées et permettent la compréhension contextualisée. Chaque texte a été analysé et placé au sein de l'activité selon sa complexité morphosyntaxique et sa longueur en termes de signifiants employés.

D. Expliquer des expressions métaphoriques

Cet exercice a pour but d'approfondir l'explicitation et la reformulation des expressions métaphoriques présentées.

En guise d'exemple, l'expression « *couper la parole* » peut être définie de manière synthétique par le verbe *interrompre*. Ceci fait, le patient doit illustrer l'emploi de cet énoncé en contexte : par exemple, il peut dire « *Quand je parle j'aime aller au bout de mes idées, personne ne doit me couper la parole* ».

Le patient (ou le témoin) doit s'appuyer sur la logique de déduction, de synthèse et d'analogie pour :

- définir de la manière la plus succincte et pointue possible,
- illustrer à l'aide d'un exemple ou d'un récit personnel chaque expression.

Il doit, en quelque sorte, mettre en mots son idéation autour d'une expression métaphorique pré existante.

Les items de cette activité ont été triés selon leur sens. En effet, le sens caché derrière chaque expression métaphorique peut référer à un substantif, à un verbe (action de parler, idée de mouvement ...), à un adjectif (un état par exemple) ou encore à un adverbe.

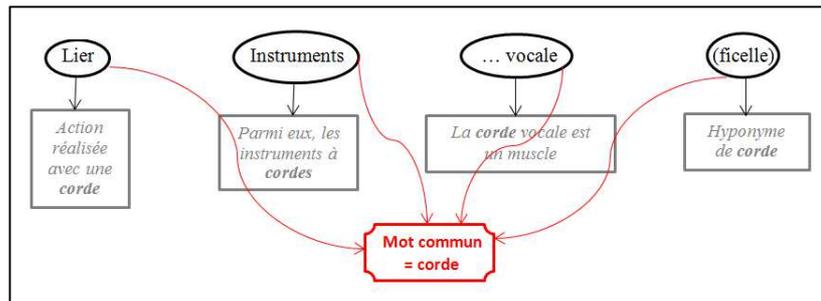
E. Mots communs²⁷⁵

Nous avons utilisé et aménagé un exercice déjà existant pour élaborer *les mots communs*. Cette activité permet de travailler le réseau sémantique et les distances sémantiques entre les concepts. Le sujet va chercher les sèmes communs et partagés²⁷⁶. Elle se décline en deux parties :

- Dans un premier temps, le but sera de suivre une pensée convergente. Le patient (ou le témoin) doit trouver le mot carrefour des trois (ou quatre) mots indices écrits qui lui sont donnés : le mot carrefour c'est le mot commun, par lien associatif, aux indices donnés. Cette première partie peut être illustrée d'un exemple pioché dans l'activité du protocole :

²⁷⁵ A.MENISSIER, *Penser en action ? Agir en pensée ?*, le guide des activités mentales, collection Tests et matériel en orthophonie, Editions SOLAL, 2007, 293 pages

²⁷⁶ P.GIRAUD. Loc.cit. Cette activité illustre la différence entre aspect statique du sens et aspect actif de la signification. Le patient s'entraîne à cette dynamique car elle est de plus en plus prégnante au fil des exercices.

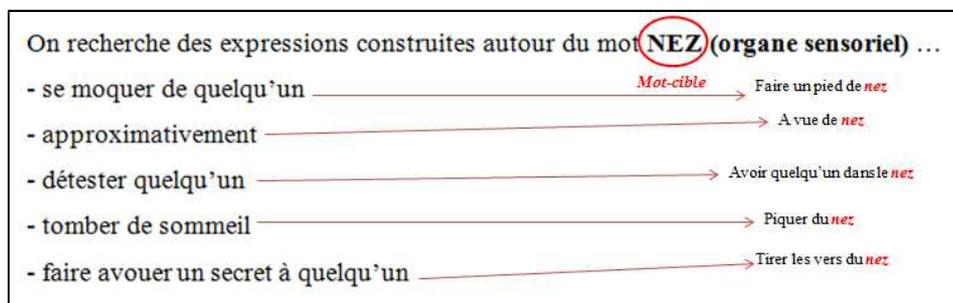


- Dans un deuxième temps, ce sera la pensée divergente qui sera travaillée. Le patient (ou le témoin) devra, à partir du mot carrefour dégagé en premier lieu, retrouver des expressions françaises constituées de ce mot : *tomber des cordes, avoir plusieurs cordes à son arc ...*

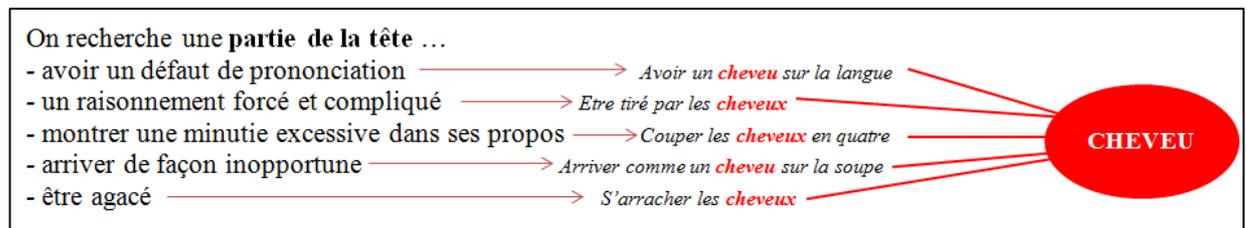
F. Expressions idiomatiques²⁷⁷

Cette activité est également issue du livre d'A.MENISSIER et le résultat de modifications sur un exercice pré-existant. Les difficultés de cet exercice résident dans la complexité de la consigne. Elle allie quatre éléments cruciaux : le contexte, l'évocation, l'attention soutenue et la signification des expressions employées. C'est pourquoi, nous avons décidé de partager cette activité en deux parties de niveaux de difficulté croissante :

- dans un premier temps, le mot-cible est donné au patient (ou le témoin), ce dernier devra se concentrer sur la recherche des expressions métaphoriques à partir des définitions données et utilisant ce mot-cible. Nous avons extrait ci-dessous un item du protocole afin de donner un exemple plus précis :



- dans un second temps, nous donnons uniquement la catégorie sémantique du mot-cible. A partir de cet indice et des définitions le patient a pour objectif de retrouver les expressions se rattachant à tout ceci, et ainsi dégager le mot-cible.



²⁷⁷ A.MENISSIER. Op.cit.

Cette activité a pour objectifs de :

- dégager un mot cible, participant à plusieurs expressions idiomatiques. Cependant, on ne donne au patient (ou au témoin) que les définitions de ces expressions idiomatiques, son rôle étant de les retrouver.
- montrer que le mot seul ne peut transmettre une pensée complexe. Ceci est fondamental et permettra au patient (ou au témoin) de saisir toute l'ampleur de l'expression métaphorique en contexte communicationnel.

G. Combles²⁷⁸

Les combles sont inspirés d'une activité d'A.MENISSIER : nous avons adapté l'activité à notre objectif de manipulation du processus métaphorique. Nous explorons dans cet exercice le fonctionnement en rhizome d'U.ECO²⁷⁹ : le patient apprend à percevoir que les associations sont illimitées, en se positionnant dans la revivification de la création active de liens²⁸⁰. Cette activité est déclinée en trois parties :

- **Choix multiples** : dans un premier temps nous proposons une question et différents combles en guise de choix multiples, afin de faciliter l'évocation et le jeu avec les différents sens chez le patient (ou le témoin).

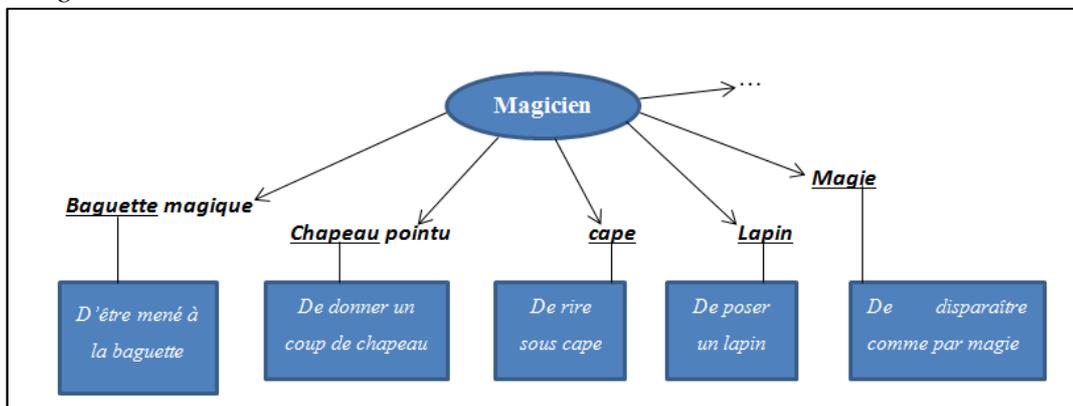
Exemple : Quel est le comble pour une puce ?

De se dire que les carottes sont cuites

De sauter du coq à l'âne : la puce saute mais ne peut pas changer de sujet sans prévenir.

D'avoir des pellicules

- **Recherche libre de solution au comble présenté** : le patient (ou le témoin) devra élaborer, sans support facilitateur, son propre raisonnement pour construire ou trouver le comble correspondant à la question posée. *Exemple : quel est le comble du magicien ?*



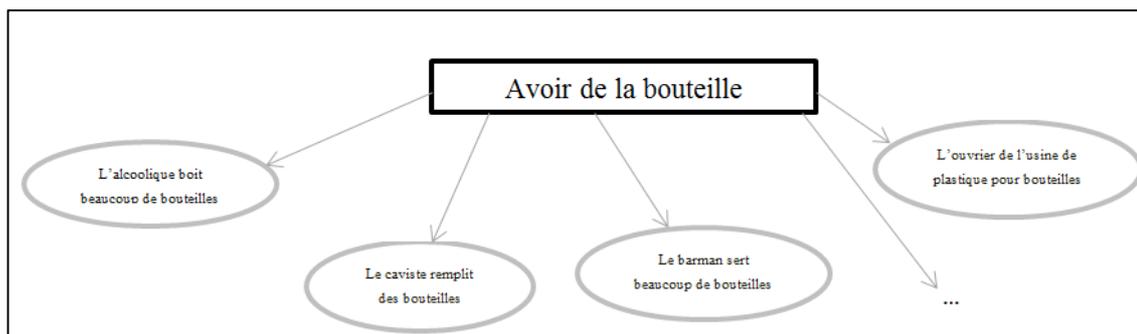
- **Construction de combles** : en troisième lieu, à partir d'expressions françaises, le patient (ou le témoin) devra construire des combles cohérents en appliquant des

²⁷⁸ Ibid.

²⁷⁹ U.ECO.Loc.cit.

²⁸⁰ N.CHARBONNEL. In : J.GARDES TAMINE. Loc.cit.

logiques d'inductions (en se basant sur une logique inverse exercée lors des deux premières parties du travail avec les combles). *Exemple : avoir de la bouteille : ce serait le comble de ...*



Les éléments support de cette activité seront piochés, afin de maintenir un côté aléatoire et ludique. Ceci peut être intéressant, notamment si l'on souhaite préserver et mettre en avant le caractère créatif et novateur de l'activité.

En jouant ici sur l'association discursive et en employant les jeux de mots, notre but est de développer les capacités d'association et d'imagination du patient (ou du témoin) par la manipulation du langage métaphorique. Sont nécessaires pour tout ceci, une compréhension exercée des consignes et des possibilités associatives sémantiques, ainsi qu'une capacité d'évocation développée et entraînée. Ces compétences seront à l'œuvre tout au long des exercices précédemment proposés au patient (ou au témoin). Ce dernier, lors de ces situations autour des combles, pourra jouer avec les sens propres et métaphoriques afin de bien les distinguer par la suite.

H. Métamorphoses de métaphores

Nous avons utilisé et aménagé une activité déjà existante pour élaborer ces métamorphoses de métaphores²⁸¹. Cette activité est une tâche de transformation linguistique : une chaîne d'opérations mentales est mise en place, ponctuée d'étapes de sélection, de repérage, de découpage²⁸².

Nous utilisons les éléments prosodiques et rythmiques des expressions originelles comme moyens de facilitation lors de cette activité. Afin d'établir l'ordre de présentation des items, ont été pris en compte ici :

- le nombre d'éléments à remplacer au sein de l'énoncé pour retrouver l'expression métaphorique cachée
- l'effet de longueur des énoncés

²⁸¹L'exercice utilisé se trouve sur le site internet suivant : <http://pontt.net/2009/10/activiteslangagierespouraphasiquesettc/> (consulté le 04/05/2015).

²⁸²A.MENISSIER. Loc.cit.

Exemple :

Avoir un **crin** dans la **paume** (7 syllabes pleines)

Co-hyponyme Lien de contiguïté élargi

Avoir un **poil** dans la **main** (7 syllabes pleines)

Sur la base de l'emploi de synonymes, d'associations d'idées ou de mots issus de même groupe générique, le but est ici de construire une réflexion autour des expressions en travaillant leur détournement par association. Le patient (ou le témoin) doit :

- rechercher dans son stock sémantique, dans les définitions emmagasinées.
- maintenir en mémoire tous les éléments nécessaires à la résolution de la métamorphose.
- être capable de faire la synthèse de ses recherches sémantiques et pouvoir ainsi identifier l'expression métaphorique cachée derrière la métamorphose proposée initialement.

I. Créations de métaphores

L'étape ultime de notre protocole expérimental de rééducation autour de la métaphore est l'activité de création de métaphores : elle est basée sur les principes de la commutation²⁸³ et du portrait chinois. Le portrait chinois permet de décrire une entité (une personne, un pays, une ville ou encore un concept ou même un objet) par le biais d'une identification à plusieurs éléments, dont les caractéristiques propres s'additionnent pour devenir celle de l'objet décrit. Le patient (ou le témoin) devra alors élaborer des situations métaphoriques témoignant de toute la progression effectuée précédemment.

Cette activité est composée de deux parties. La première a pour but la construction de métaphores in presentia, par l'utilisation du verbe *être* : les buts sont de trouver les caractéristiques communes entre un terme propre (pioché au sein d'une liste pré établie de sujets) et un terme métaphorique (pioché de manière aléatoire), puis de les inclure dans un même énoncé. Ceci est un exercice simple dans le sens où toutes les associations sont possibles, puisqu'il n'existe pas de relation préalable entre les termes utilisés. Les deux termes doivent partager une caractéristique commune. La seconde partie vise la construction de métaphores in absentia. Le verbe *être* ne doit plus être utilisé et les expressions créées devront se conformer à la structure de la métaphore : motif + phore.

Nous avons présélectionné des sujets abordables et nous nous sommes inspirée d'un exercice présenté par F. ESTIENNE²⁸⁴ (*l'aphasie, parler, l'orthophonie, un exercice, les progrès, un conte, un enfant, lire, ...*). Les termes figurés utilisés pour construire les métaphores ont également été réfléchis au préalable (*animal, fruit, personnage, objet*).

²⁸³ La commutation désigne la recherche de traits sémantiques universels. L'activité de création de métaphores est donc basée sur les mécanismes de polysémie et de synonymie puisque le patient jouera avec les sens des unités et avec les significations, en contexte, des différentes unités linguistiques, par l'emploi de la métaphore. P. PERRUCHET. Supra.

²⁸⁴ F. ESTIENNE. Supra.

Dans tous les cas, une argumentation doit être élaborée à partir de la construction métaphorique exposée : le patient (ou le témoin) devra expliciter les liens, mettre en évidence des rapports d'identification, d'équivalence, de comparaisons, et pourra terminer en illustrant son expression créée (dans un contexte personnalisé par exemple).

J. Créations de métaphores à partir de textes lus

Nous tenions à terminer notre protocole par une activité de création puisque c'est dans la manipulation personnalisée, selon nous, que le véritable processus métaphorique (en termes de production et de jeu avec le sens) peut se réaliser.

Afin de proposer au patient aphasique une activité de création adaptée à son niveau de récupération, nous avons décidé d'ajouter un exercice, plus cadré et qui permette de guider l'évocation si besoin.

L'activité débute donc par la présentation de courtes histoires, au sein desquelles ressortait une isotopie spécifique²⁸⁵. Les textes évoquant des adjectifs récurrents sont placés en début d'activité, plus les adjectifs donnés peuvent être diversifiés, plus le texte recule en termes de position parmi les autres items de l'activité.

L'objectif est alors de dégager une situation d'évocation précise et d'amener le patient à évoquer des adjectifs, synthétisant au mieux l'idée développée dans un texte lu, et pouvant, par la suite, être réutilisés pour l'élaboration de la métaphore. L'avantage de l'histoire est de focaliser l'évocation du patient sur un terme lexical (adjectif) précis et prédéterminé²⁸⁶ sans avoir à lui demander d'aborder des situations qui risqueraient d'être trop personnelles. A partir de ces adjectifs, le patient poursuit sa tâche d'évocation, à la recherche d'un nom partageant les caractéristiques communes aux adjectifs dégagés au préalable du texte.

Par exemple : *Je conduis ma voiture en centre-ville. Devant moi, un autobus roule à 20 km/h et ralentit systématiquement à chaque intersection.*

L'autobus est **comment** ? "*Pas pressé, lent, endormi, ralenti,...*"

Nous demandons au patient d'évoquer, grâce à la liste des propositions dégagées (adjectifs ci-dessus), le terme à réutiliser et partageant ces caractéristiques.

Quel individu, objet, animal personnifierait le mieux l'idée de "lent"?

La tortue : L'autobus est une tortue.

La métaphore obtenue est donc prédicative et doit être suffisamment pertinente, compréhensible et identifiable²⁸⁷.

Lors de l'écriture de l'histoire, nous avons cherché à suggérer les adjectifs cibles, sans les utiliser explicitement. Nous nous sommes focalisée sur une seule notion linguistique, des textes courts, et des thèmes en rapport avec les goûts et les habitudes de vie potentiels des patients aphasiques.

Pour créer nos textes, nous avons emprunté 5 thèmes de la MEC²⁸⁸ comme base préparée et menant vers une métaphore préétablie, les autres items ont été créés.

²⁸⁵ A.J.GREIMAS. Supra.

²⁸⁶ Nous avons préparé et anticipé tous les possibles grâce aux données récupérées auprès de la population témoin.

²⁸⁷ C.RUDIGOZ. Supra.

²⁸⁸ Protocole Montréal d'Evaluation de la Communication, Y.JOANNETTE, B.SKA, H.CÔTE, Ortho Editions, 2004.

PARTIE II : ETUDE DE CAS

I. Choix des méthodes d'analyse

Afin d'évaluer les impacts de la rééducation basée sur la métaphore, et auprès du patient aphasique, nous avons choisi de confronter et de comparer systématiquement deux types de corpus : ceux de notre population témoin et ceux de notre patiente aphasique. Nous avons enregistré et transcrit la totalité des épreuves présentées à nos populations²⁸⁹.

Nous pensons que la confrontation et la comparaison des corpus vont permettre de justifier la validité et la cohérence sémantiques, la faisabilité et l'acceptation du support par le patient et vont enfin permettre d'attester de la fidélité des données présentées. Quand cela a été possible, nous avons également étudié les données sous un aspect statistique, en relevant les courbes de temps de réalisation par items, afin de donner un indice quant à la fiabilité des résultats d'un point de vue scientifique.

II. Madame BC

1. Présentation de la patiente

1.1. Anamnèse

Madame BC est née le 07/03/1964.

Elle est victime d'un A.V.C. en septembre 2009. Du mois d'octobre 2009 au mois de novembre 2011, elle est hospitalisée au sein d'un service de médecine physique et de réadaptation.

Son A.V.C. entraîne une aphasie totale, prédominant sur le versant expressif, et une hémiplégie droite. A l'époque, les troubles verbaux de la patiente se caractérisent par :

- Un manque du mot important ;
- Un temps de latence très important ;
- Une difficulté d'intégration des consignes complexes ;
- Un discret trouble de la réception des phonèmes ;
- Une anosognosie quant à des éléments de dyslexie, de dysgraphie et des paraphrasies.

Elle est reçue en septembre 2011 en consultation orthophonique libérale afin de réaliser un bilan des troubles d'origine neurologique. Depuis, elle est prise en charge, à raison de deux séances par semaine.

1.2. Bilans initiaux

• **Janvier 2012 :** Le premier bilan orthophonique, réalisé en cabinet libéral et faisant l'état des compétences cognitives et linguistiques de Madame BC, objective des séquelles d'aphasie de type motrice et les troubles suivants : des éléments d'apraxie bucco-linguo-

²⁸⁹ Les données référençant les patients de la population témoin sont placées en annexes. CF. Annexes 1.

faciale, des éléments de paralysie faciale, un manque du mot entraînant une baisse de la fluence verbale et des achoppements. A cette époque, il y avait encore de discrets éléments d'agrammatisme, essentiellement sur le versant réceptif, caractérisés par des difficultés de compréhension en langage élaboré (phrases complexes avec relatives enchâssées ou complétives). Les efforts fournis pour s'exprimer monopolisent une importante énergie attentionnelle qu'elle ne peut pas toujours gérer (dans le cadre de tâches d'attention divisée notamment). La rééducation a alors pour objectifs de travailler la paralysie faciale, les praxies bucco-linguo-faciales, l'évocation sur du langage élaboré, l'attention divisée à travers le langage.

• **Septembre 2014 :** Le bilan orthophonique du 29/09/2014 atteste des progrès importants de Madame BC mais souligne des troubles persistants et spécifiques du langage élaboré. Il lui est alors proposé le TLE²⁹⁰, afin d'évaluer correctement les troubles fins du langage. Des difficultés articulatoires et un manque du mot persistent, générateurs de difficultés dans la structuration du discours. Il n'y a plus de séquelles d'agrammatisme. L'évocation reste perturbée, ce qui altère l'épreuve de polysémie des mots : seuls les sens les plus fréquents et les plus concrets sont évoqués. Les épreuves de définitions de mots, d'explication de proverbes, de recherches de différences lexicales ou d'intrus avec argumentation restent complexes puisque ce sont des situations de tâches multiples (grande fatigabilité et manque du mot). De cette manière, la rééducation orthophonique est poursuivie est vise à travailler l'attention et la concentration à travers le langage, l'évocation en langage élaboré et l'argumentation.

1.3. *Conclusion*

Compte tenu des données théoriques déjà présentées concernant le maintien de la neuroplasticité cérébrale à un stade chronique, Madame BC correspond pleinement à la population aphasique visée par notre protocole de rééducation autour de la métaphore. L'étiologie de l'aphasie, les facteurs personnels (niveau socio-culturel principalement) et le niveau de récupération font de cette patiente un cas d'étude idéal et pouvant s'inscrire à très juste titre dans notre étude. Madame BC possède les prérequis nécessaires à la manipulation de la métaphore, que nous avons présentés dans partie théorique.

Lors de notre protocole nous nous appuyerons fortement sur le phénomène de vicariance. Travailler et manipuler la métaphore en rééducation favoriseraient une récupération, impliquant des zones cérébrales épargnées au préalable, dans le domaine du langage élaboré et de l'argumentation. Aborder les ambiguïtés langagières, la construction d'images mentales, les sens implicites et figurés apporterait un bon support au travail de l'évocation et de la recherche lexico-sémantique, domaines justement perturbés chez cette patiente aphasique.

²⁹⁰ TLE : Test de Langage Elaboré

2. **Déroulement de la rééducation**

2.1. *Modalités de la prise en charge*

Nous avons proposé notre protocole à Madame BC sur une période de six mois, à raison de une à deux séances par semaine, portant spécifiquement sur la rééducation autour de la métaphore. Les bilans initiaux lui ont été soumis les 3 et 10 octobre 2014, les bilans finaux les 25 et 27 mars 2015. Nous avons fixé à deux le nombre de séances passées sur chaque activité de notre protocole. La rééducation, dans son ensemble, s'est donc étalée précisément sur 20 séances, constituant un apprentissage et un entraînement progressif au processus métaphorique.

2.2. *Etat général*

La patiente est investie dans le travail proposé. Les séances sont suivies de manière régulière et assidue. Au fil des semaines s'est installée une réelle ambiance de travail, de recherches et de réflexions linguistiques.

Nous notons que, de par sa pathologie, de par son caractère et du fait des événements personnels qu'elle a vécus durant la passation du protocole, les différentes séances de rééducation n'ont pas toutes été ressenties de la même manière (fatigabilité, état émotionnel de la patiente ...) et ont dû être adaptées selon les situations.

Nous avons également perçu les richesses psycholinguistiques et lexico-sémantiques apportées par ce protocole de rééducation ; nous pensons avoir éveillé la curiosité et l'intérêt de notre patiente au cours de cette investigation métaphorique, du fait de l'entraînement intensif et régulier, une importante énergie attentionnelle était demandée.

**PARTIE III : PRESENTATION ET
ANALYSE DES RESULTATS**

I. Analyse des activités

Dans un souci de clarté analytique, nous avons décidé lors de nos analyses de donner systématiquement les réponses attendues entre crochets afin d'illustrer les exemples apportés ([...]). Le lecteur pourra alors comparer plus efficacement les mécanismes linguistiques à l'œuvre dans les corpus des sujets.

1. Métaphores en images

Une analyse détaillée a permis de relever, image par image, les expressions figurées évoquées. Ces expressions ont été classées selon qu'elles respectaient ou non la consigne de l'activité : utiliser des mots cibles et aboutir à une expression existante dans le stock métaphorique commun. Pour cette activité, notre méthode d'analyse s'appuiera sur :

- Le relevé des mécanismes linguistiques employés par la population témoin ;
- Le relevé des mécanismes linguistiques employés par notre patiente aphasique ;
- La comparaison des données des deux populations afin de faire la part entre déviations et résultats normalisés.

1.1. Résultats de la population témoin

L'analyse des corpus obtenus permet de mettre en évidence de nombreux mécanismes sémantiques et divers procédés linguistiques, afin de mener à terme le travail d'évocation demandé. Nous avons décidé que le critère d'acceptabilité d'une réponse serait déterminé par sa fréquence d'évocation par la population témoin : plus une expression est donnée, plus elle pourrait constituer un schéma normé répondant à la consigne de l'activité. Les expressions figurées considérées comme « acceptables » sont relevées et suivies du pourcentage d'utilisation par nos 10 individus témoins. Les expressions données moins fréquemment sont considérées comme étant « inacceptables » dans notre étude mais elles figurent également dans notre tableau²⁹¹. Ces dernières permettent en effet de mener une analyse qualitative plus approfondie des corpus et de comprendre les mécanismes psycholinguistiques sous-tendus dans chaque cas.

Nous avons décidé de revenir ici de manière synthétique sur les mécanismes d'évocation et les résultats obtenus auprès de la population témoin. Nous postulons que ces mécanismes constituent la norme non pathologique. Ceci permet d'établir les limites autour du matériel et de cerner les possibilités de travail rééducatif avec la patiente de notre protocole. Indéniablement, si ces mécanismes ont déjà été appréhendés et analysés par le thérapeute, il serait plus à même de réagir de manière appropriée lors d'une prise en charge orthophonique et de mener un travail d'approfondissement avec son patient.

Les réponses sont présentées en fonction des stratégies utilisées par la population témoin :

²⁹¹ CF. Annexe 2.

1. Utilisation de la dérivation

Le mot cible est pris comme une sorte de « radical », contenu dans un autre mot qui l'englobe. La forme phonologique du mot cible peut être préservée.

7 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°3, 4, 8, 10. Exemple : item 3, *dépucceler* [PUCE, avoir la puce à l'oreille].

La forme phonologique du mot cible peut être modifiée.

20 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°4, 5, 8, 13, 16, 17, 18, 24, 25, 26, 29. Exemple : item n°13, *faire le grand plongeon* [PLONGER, plonger dans un livre].

Le sujet crée un mécanisme de dérivation qui lui permettrait éventuellement de contourner le processus d'évocation.

2. Création de nouvelles expressions métaphoriques

17 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°2, 3, 5, 9, 11, 18, 19, 20, 22, 28. Exemple : item n°11, « *pendre comme un bourreau* ». [BOURREAU, un bourreau des cœurs].

Elles sont obtenues en créant des liens sémantiques, souvent personnels, en rapport avec les caractéristiques intrinsèques du mot cible ou sans rapport évident (item 9, « *avoir des pantoufles à la place des mains* » pour l'expression attendue « *Avoir la main verte* »).

3. Transformation d'une expression existante

- Omissions : 3 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°7, 12.

Exemple : item n°7, « *avoir un mot sur la langue* » [LANGUE, avoir la langue bien pendue].

- Substitutions sémantiques : 9 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°7, 9, 10, 13, 17, 19, 21. Exemple : item n°7, « *couper la langue* ».
- Mélange d'expressions : 1 réponse utilise ce type de stratégie, dans l'item n°14. Exemple : « *donner sa langue de chat* » (mélange de deux types d'expressions).

4. Evocation d'expressions métaphoriques par associations sémantiques.

10 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°1, 6, 10, 15, 16, 21, 26, 30.

Exemple : item n°6, « *blanc comme du coton* » [NUAGE est blanc, expression attendue : « *Avoir la tête dans les nuages* »].

Ceci s'observe en lien avec un des deux mots cibles. Nous observons que cela a également lieu autour de la signification de l'expression figurée ciblée (Exemple : item 30, « *avoir un balais dans le cul* » [être droit comme un i]).

5. Utilisation de syntagmes ne constituant pas des expressions figurées

8 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°3, 4, 5, 19, 22, 23, 24.

Exemple : item n°3, « *avoir des puces* » [PUCE, avoir la puce à l'oreille].

L'emploi du mot cible prime sur la réalisation de la consigne et l'objectif de recherche de métaphores est omis.

6. Utilisation des illustrations et des mots cibles, surtout, pour faire référence au folklore culturel : chansons, fables, dessins animés, contes, publicités.

7 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°5, 16, 19, 20, 21, 31.

Exemple : item n°5, *chansons* : « *for me for me for me formidable* » [FOURMI, avoir des fourmis dans les jambes].

7. Utilisation d'expressions idiomatiques.

5 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°2, 3, 14, 16.

Exemple : item n°2, un diable (chariot) [DIABLE, avoir le diable au corps].

Cela met en évidence un rapport concret à la langue : en effet, ces expressions sont lexicalisées et constituent des éléments lexicaux à part entière.

8. Utilisation de l'illustration en ignorant le ou les mot(s) cible(s) dégagé(s)

4 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°17, 18, 27.

Exemple : item n°17 « faire du stop » [POUCE, manger sur le pouce].

9. Evocation d'expressions figurées en lien avec la scène illustrée

3 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°1, 9, 11.

Exemple : items n°1 « Coup de gueule » [COUP dans la figure, avoir un coup de foudre].

Ce type de réponse supposerait une difficulté à n'utiliser que le mot cible dégagé. Les tâches de lecture et de description d'image ne seraient donc pas inhibées une fois terminées et viendraient parasiter le travail d'évocation. Nous avons également pu relever des problématiques de lecture d'image : item 9, « avoir une main de fer dans un gant de velours » [la MAIN verte est alors transformée en gant vert].

10. Utilisation du mot cible sous son aspect phonologique, faisant ainsi varier les signifiés et élargissant de la sorte le champ des expressions métaphoriques possibles.

2 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°1, 4.

Exemple : item n°1, COUP : « Boire un coup », « tordre le cou »...

Nous remarquons que ceci est tout de même induit par le matériel lui-même.

11. Inversion du phore et du motif dans les expressions figurées évoquées

2 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°3, 9.

Exemple : item n°3, avoir l'oreille à la puce.

12. Utilisation d'un seul des mots cible en dernière partie d'item

1 réponse utilise ce type de stratégie, dans l'item n°12.

Exemple : « couper en 4 » [mot cible manquant POIRE, couper la poire en 2].

Manipuler et maintenir la consigne tout en effectuant le travail d'évocation est une tâche cognitive difficile. Le patient doit être en mesure d'inhiber certaines expressions afin de répondre à la consigne, cette tâche est complexe.

13. Reprise des expressions données au préalable au cours de l'activité et créer ainsi des persévérations

1 réponse utilise ce type de stratégie, dans l'item n°17.

Exemple : 16. [POMME]

17. [POUCE] : être haut comme trois pommes [Manger sur le pouce]

1.2. *Résultats de Madame BC*

➤ **Présentation générale**

❖ *Analyse des séances*

Madame BC a un besoin important d'étayage et sollicite des indices lors de cette activité. Malgré des difficultés à comprendre la logique de l'exercice au début, elle reste concentrée tout le long et maintient une dynamique de recherche sémantique et d'évocation.

De nombreux mécanismes de défense contre l'échec sont relevés (critique du matériel, dénigrement des images sélectionnées, avis personnel sur les expressions choisies...). Il faut ainsi la mettre en confiance et insister sur le mécanisme logique particulier de l'activité qui se répète, facilitant ainsi progressivement le respect des consignes.

Madame BC procède le plus souvent, par tâtonnements. En début d'activité, elle décrit davantage les images au détriment d'une réelle démarche d'évocation. Nous supposons qu'elle s'aide et se concentre sur le caractère concret afin d'accéder à l'abstraction du langage. D'item en item, la recherche sémantique va s'instaurer plus activement. Cette recherche se fait essentiellement par associations sémantiques (similarité, contiguïté, champs sémantiques, synonymes) et permet ainsi à la patiente des tentatives pour trouver les mots cibles et les expressions figurées cibles.

La patiente parvient peu à peu à évoquer des expressions en se dégageant de mieux en mieux de la représentation imagée. Initialement, la première expression évoquée par la patiente inhibe toute autre forme d'évocation. Cependant, au fur et à mesure de la séance, Madame BC réussit à élargir quelque peu le champ de son évocation.

A la fin de la première séance, la patiente éprouve encore des difficultés pour réaliser l'exercice sans qu'une aide ne lui soit proposée. Elle a par ailleurs du mal à généraliser : les illustrations présentées ne sont pas forcément conformes à l'image mentale personnelle, alors qu'elles ont la même signification. Au cours de la deuxième séance, la patiente arrive plus facilement à entrer dans la logique de l'exercice, elle parvient plus rapidement à trouver les mots cibles.

❖ *Réaction de la patiente*

Elle verbalise spontanément sa difficulté dans ce genre d'exercice, elle décrit un blocage pour s'insérer dans la logique proposée. Pourtant, tout confirme que l'inverse se produit progressivement : temps de latence de moins en moins élevé, respect des consignes maintenu, évocation de plus en plus riche...

➤ **Présentation détaillée**

Nous reprenons désormais les points observés dans les corpus de la population témoin afin de comparer qualitativement ces derniers avec le corpus de Madame BC. Les réponses sont présentées en fonction des stratégies utilisées par la patiente : nous aborderons premièrement les réponses « déviantes », ne correspondant pas aux stratégies utilisées par la population témoin puis nous présenterons les réponses « acceptables » utilisant les mêmes stratégies que la population témoin.

A. *Stratégies différentes de celles utilisées par la population témoin*

1. Utilisation d'autres expressions contenant le mot cible pour trouver puis pour définir l'expression

3 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°11, 19, 29.

Exemple : « Arrache cœur », « joli cœur », « fait tomber tous les cœurs », « accroche cœur », « arnacoœur »²⁹² [BOURREAU, CŒUR, un bourreau des cœurs].

Ceci pourrait témoigner d'une difficulté prégnante à se détacher d'une réponse donnée au préalable et pouvant être rapprochée d'un mécanisme persévératif.

2. Utilisation d'expressions empruntées à l'anglais

1 réponse utilise ce type de stratégie, dans l'item n°27.

Exemple : « Toast and Breakfast » [TOAST, porter un toast].

B. Stratégies identiques à celles utilisées par la population témoin

1. Utilisation de syntagmes ne constituant pas des expressions figurées

12 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°1, 3, 8, 9, 13, 14, 18, 24, 26, 28, 31.

Exemple : item n°18, « faire un nœud à une corde » [CORDE, pleuvoir des cordes].

La patiente recourt à ces syntagmes concrets beaucoup plus souvent que la population témoin (donnait 8 réponses correspondant à ce critère), ce qui pourrait témoigner de sa difficulté en termes de recherche métaphorique. L'emploi des mots cibles est respecté mais induirait l'omission du caractère figuré.

2. Utilisation d'un seul des mots cibles en dernière partie d'item

8 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°1, 7, 11, 15, 19, 22, 24, 29.

Exemple : item n°29, « une volée de bois vert » [VERT-RAGE, être vert de rage].

La patiente a beaucoup plus de difficultés que la population témoin pour maintenir la consigne et évoquer simultanément les mots et les expressions cibles (la population témoin n'a donné qu'1 réponse correspondant à ce critère). Ainsi, elle peut n'utiliser qu'un mot cible sur les deux dégagés au préalable. Nous remarquons, pourtant ici, que le signifié attaché à RAGE est maintenu dans l'expression par le biais de la signification de l'expression donnée (Infliger ou recevoir une sévère réprimande). Cependant la patiente n'est pas encore en mesure d'évoquer suffisamment d'expressions pour que la question de l'incapacité d'inhibition de certaines expressions se pose.

3. Utilisation de l'illustration en ignorant le ou les mot(s) cible(s) dégagé(s)

7 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°3, 5, 15, 17, 19, 28.

Exemple : item n°15, « Faire fonctionner la planche à billets » [ARGENT, jeter l'argent par les fenêtres].

La patiente donne quelques expressions figurées en n'utilisant que l'illustration puisqu'il semblerait qu'elle reste dans une description très concrète des images qui lui sont présentées. Ceci montre bien que le langage métaphorique n'est pas encore enclenché. De cette manière, se détacher de l'illustration concrète afin d'évoquer des expressions

²⁹² La patiente insiste alors sur la graphie choisie du mot « arnacoœur », se référant au film *L'arnacoœur* de Pascal CHAUMEIL, 2010.

abstraites serait beaucoup plus compliqué pour elle que pour notre population témoin (cette dernière donnait 4 réponses correspondant à ce critère).

4. Création de quelques nouvelles expressions métaphoriques en créant des liens sémantiques, souvent personnels, en rapport avec les caractéristiques intrinsèques du mot cible

5 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°5, 7, 11, 26, 28.

Exemple : item n°5, «à pas de fourmi» [FOURMI, avoir des fourmis dans les jambes].

Nous constatons que Madame BC utilise bien moins ce processus que la population témoin (cette dernière donnait 17 réponses correspondant à ce critère). Face à un blocage de l'évocation, nous présumons que la patiente n'est pas en mesure de manipuler les données afin d'imaginer un énoncé correspondant à la consigne donnée : la recherche lexico-sémantique s'arrête et elle ne tente pas de tisser des liens personnels.

5. Utilisation de mots cibles pour faire référence au folklore culturel :

Fables, surnoms sociaux, le télévisuel

5 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°5, 11, 16, 19, 29.

Exemple : item n°16, « La grosse Pomme» [POMME, tomber dans les pommes].

Tout comme précédemment, nous constatons que Madame BC utilise moins ce processus que la population témoin (cette dernière donnait 7 réponses correspondant à ce critère). Elle ne peut pas rebondir ni élargir sa recherche à d'autres supports plus variés, que ceux spécifiquement liés à la métaphore.

6. Utilisation de la dérivation

3 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°2, 5, 27.

Exemple : «Des pensées diaboliques» [DIABLE, avoir le diable au corps].

Tout comme pour la population témoin, ce mécanisme permettrait à Madame BC de contourner le processus d'évocation. Ce mécanisme pourrait davantage parasiter le processus d'évocation dans le corpus de notre patiente aphasique. Pourtant notre patiente l'emploie nettement moins que la population témoin (cette dernière donnait 27 réponses correspondant à ce critère), ce procédé dérivationnel ne serait donc pas un moyen de facilitation assez efficace dans le cas de Madame BC.

7. Evocation d'expressions métaphoriques par association sémantique

2 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°3, 15.

Exemple : item n°3, « se chercher les poux» [PUCE, avoir la puce à l'oreille].

Cela s'observe en lien avec un des deux mots cibles. Il est intéressant de noter que ce processus d'association sémantique n'a pas souvent lieu dans le corpus de la patiente, contrairement aux corpus témoins (ces derniers donnaient 10 réponses correspondant à ce critère). Ceci s'expliquerait éventuellement par l'hyper concentration dans le mécanisme d'évocation. Ainsi, les productions verbales seraient très surveillées et ciblées, essentiellement, soit sur les mots cibles, soit sur les illustrations. De forts mécanismes de contrôle et une difficulté en évocation limiteraient ainsi les erreurs d'évocation.

8. Reprise d'une expression donnée au préalable au cours de l'activité

1 réponse utilise ce type de stratégie, dans l'item n°23.

Exemple : « jeux de main, jeux de vilain» [MAIN, mettre la main à la pâte].

De la sorte, plus que sur la recherche d'évocation, Madame BC peut s'appuyer sur la capacité mnésique. Nous remarquons que cela ne s'est pas reproduit : ceci est certainement dû à notre choix de scinder l'activité en plusieurs séances, afin de ne pas trop fatiguer la patiente. Nous avons ainsi, en limitant les remémorations, insisté sur le travail d'évocation.

C. Synthèse des analyses

La patiente appuie très souvent son cheminement linguistique sur les définitions et le travail sémantique induits par les scènes illustrées proposées. Cela serait utilisé comme un moyen pour faciliter l'évocation, permettant ainsi de compenser ses difficultés. Nous avons relevé plusieurs éléments pouvant justifier cela :

→ La patiente joue sur les relations entre sens littéral et sens figuré et ce, de manière implicite ; elle dit par exemple : « *On peut avoir la tête dans les nuages, en étant dans les airs. Et en étant dans un avion* ».

→ Elle élabore et verbalise les définitions des expressions figurées recherchées en guise de moyens de facilitation afin de retrouver les métaphores.

→ Elle est amenée à utiliser une expression figurée en guise de définition, afin de retrouver l'expression ciblée (« *il s'est pris une veste* » pour ***poser un lapin***). Cela permet d'affirmer la difficulté de généralisation : les deux significations concordent mais la patiente ne peut pas concevoir qu'elles sont similaires. Ce n'est qu'en passant par la signification des deux syntagmes que ceci est accepté.

En fin d'activité, Madame BC trouve systématiquement au moins une expression figurée : l'objectif d'évocation de l'activité est donc atteint.

La patiente ne donne pas d'expression figurée en lien avec les illustrations, elle ne fait pas varier les signifiés en jouant sur l'aspect phonologique des mots cibles, elle n'est pas amenée à transformer une expression existante, contrairement à notre population témoin. La patiente ne pourrait pas encore jouer avec l'aspect implicite de la langue, manipuler les expressions métaphoriques et se concentrer de manière concomitante sur la tâche d'évocation. Nous supposons que ces points précis constitueraient des éléments à travailler, à mettre en avant en séance de rééducation lors de cette activité puisqu'ils sont mis spontanément en jeu lors d'une évocation non pathologique.

La patiente ne peut manipuler l'axe paradigmatique qu'en restant dans un champ sémantique concret. Notre but est, théoriquement, que ce point puisse évoluer au cours du protocole de rééducation.

Il est important de noter que le temps de réalisation par item au cours de cette activité suit une légère diminution²⁹³. Cela pourrait être attribué à l'entrée dans la logique de l'exercice, à l'entraînement à utiliser le matériel et à analyser les illustrations. Cela mettrait en lumière une possible amélioration de la fluence verbale, par item.

²⁹³ Ceci est visible sur le graphique placé en annexes. Soulignons que le coefficient de corrélation ne justifie pas le traçage de la courbe linéaire car le nuage de points est trop dispersé ; c'est pourquoi ces courbes ne sont utilisées qu'à titre indicatif. CF. Annexe 3.

2. Complétions d'expressions métaphoriques

Nous avons choisi d'analyser cette activité en séparant les deux modalités de difficulté, présentées lors de la description du protocole. La complétion à choix multiples (par des noms puis par des verbes) et la complétion libre seront analysées successivement et séparément. Ainsi l'évolution des temps de réalisation (par modalité) sera d'autant mieux mise en évidence. Le point qui est le plus susceptible de varier dans cette activité est le temps nécessaire à l'aboutissement de chaque item. Si des choix lexicaux opérés lors du protocole nécessitent des investigations, nous y reviendrons, si nécessaire, au cours de notre analyse, et ce par population.

2.1. Complétions à choix multiples

2.1.1. Résultats de la population témoin

Les résultats de la population témoin ne montrent aucune difficulté notable susceptible de parasiter cette activité. Chacun des sujets témoins a donné la réponse attendue par le support de notre matériel. Les consignes seraient comprises et respectées. La confrontation des possibles concrets et figurés au sein des propositions n'induirait pas d'erreur de significations.

Quelques hésitations sont néanmoins engendrées :

- **Lors de la complétion à choix multiples par des noms** : l'item « *tomber sur des amis* » occasionne une hésitation avec la proposition littérale donnée (« *tomber sur des cailloux* »). La recherche de sens lève tout de même le doute.

- **Lors de la complétion à choix multiples par des verbes** : plusieurs items occasionnent des hésitations au sein de la population témoin. Une relève d'un défaut d'initiation lors de la recherche lexico-sémantique visant l'expression donnée (*prendre* ou *accrocher ses jambes à son cou*), une confusion entre sens littéral et sens figuré occasionne la deuxième hésitation (*être* ou *arroser une belle plante*). Le dernier doute observé relève plus d'un défaut interne à l'activité : en effet, trois témoins choisissent plus volontiers un verbe par défaut, ce dernier se rapprochant phonologiquement plus du verbe présent au sein de l'énoncé figuré tel qu'il est établi dans leur stock lexico-sémantique, que du verbe supposé présent dans l'expression.

Nous utilisons là encore des pourcentages, figurant en annexes, afin de mettre en évidence le taux de réponse par item lors de la présentation de l'activité aux sujets témoins²⁹⁴.

2.1.2. Résultats de Madame BC

Madame BC ne présente pas les hésitations obtenues avec le corpus de la population témoin. Chaque item est analysé et comparé, par la patiente, en termes de possibilités littérales et figurées. De la sorte, elle élaborerait un moyen de facilitation qui lui permettrait de garder l'opérationnalité et le respect de la consigne efficaces. Les choix

²⁹⁴ CF. Annexe 4.

lexico-sémantiques sont faits en conformité avec ceux attendus par l'activité, ils sont conformes également aux résultats obtenus par la population témoin.

Il est intéressant de noter que la patiente aphasique met beaucoup plus de temps pour réaliser les complétions à choix multiples que la population témoin. Alors que la moyenne de temps de réalisation ne permet pas d'observer une variation en termes de durées chez la population témoin, et ce pour les deux modalités de complétions à choix multiples, Madame BC, quant à elle, diminue nettement son temps de réalisation. Cela se vérifie si nous comparons la complétion à choix multiples par des noms et la complétion à choix multiples par des verbes.

Travailler l'accès au lexique, l'évocation par la contextualisation et la charpente rythmique permettrait alors d'améliorer la fluence verbale, au sein de la modalité « *complétions à choix multiples* », au fil de l'activité. L'entraînement et l'intégration de la logique interne de l'exercice joueraient très probablement un rôle important dans cette amélioration.

2.2. *Complétions libres*

Nous avons choisi d'analyser les réponses selon les caractères : « attendu », « acceptable » ou « refusé ». En effet, il serait possible que les contextes phrastiques proposés ne soient pas assez restrictifs et qu'ils puissent admettre plusieurs complétions. Nous avons procédé ainsi pour pouvoir récolter le taux d'apparition, par réponse, auprès de notre population témoin, des autres éléments considérés « acceptables » (pour les substantifs et pour les verbes) et ce dans tous les contextes donnés. Cela a ainsi permis d'élargir le champ des possibles et/ou de repositionner au mieux ce que nous pouvions attendre, en termes de réponse « attendue », de la part de Madame BC. Ceci a permis une plus grande efficacité de recherche lexico-sémantique.

2.2.1. Résultats de la population témoin

Nous avons donc pu récolter un certains nombres de contextes phrastiques problématiques : les contextes les plus ouverts et les moins restrictifs (admettant plusieurs complétions possibles). En effet, ils ne semblent pas suffisamment cadrants et ne permettent pas une évocation suffisamment précise chez la population témoin. Ces énoncés problématiques entraîneraient d'autant plus de difficultés, auprès d'un patient aphasique.

Aussi, selon les résultats obtenus auprès de la population témoin,

- *Etre sur ...* est un contexte admettant plusieurs substantifs afin d'être complété : *les rotules, écoute, son 31, le qui-vive, les nerfs, la paille.*
- *Ne plus avoir ...* admet : *un radis, de jambe, la pêche, un rond.*
- *Ne pas être dans ...* admet : *son assiette, le coup, la course, ses baskets, ses chaussons.*

Nombre d'énoncés engendrent eux aussi des contextes à plusieurs possibles, et sont donc moins facilitateurs sur le plan de l'évocation et de la recherche lexicale.

Considérons « normée », toute réponse acceptable obtenant un taux d'apparition supérieur à celui de la réponse attendue. C'est cette réponse qui sera attendue lors du travail avec les patients aphasiques. Par exemple, pour l'item « *...le bec à tout le*

monde », fermer obtient un taux d'apparition de 60% contre 50% pour *clouer* dans nos corpus témoins : nous considérons alors que la forme attendue auprès de Madame BC sera « *fermer le bec à tout le monde* ».

2.2.2. Résultats de Madame BC

Nous avons décidé de garder tous les items présentés à la population témoin lors des séances avec Madame BC.

L'organisation du protocole a été réfléchi afin de permettre à la patiente de reprendre des expressions exploitées lors de la première activité.

La structure de l'exercice présenterait un moyen de facilitation intrinsèque : le contexte inducteur. Ce phénomène serait renforcé lorsque le mot manquant serait situé en fin de phrase. Néanmoins, nous avons pu relever des opérations de recherche erronées ou incomplètes :

- **Pour l'expression « *avoir un œil de lynx* »,** la patiente donne « *Avoir un œil de louve* » : le contexte permet sûrement d'axer les recherches dans le champ sémantique des animaux, cependant, le substantif à utiliser est retrouvé uniquement de manière parcellaire puisque la patiente restitue le phonème initial (commun aux deux substantifs).
- **Pour l'expression « *Couper la poire en deux* »,** la patiente donne « *Couper les cheveux /la pomme en deux* » : ici, c'est davantage la structure de la phrase elle-même qui induit la recherche du substantif adéquat puisque la patiente commence par employer « *les cheveux* » (présent dans « *couper les cheveux en quatre* »), elle déduit d'après les indices donnés ensuite que l'élément recherché est un fruit, amené à être coupé (renvoyant alors au signifié concret de l'action).

Madame BC tente spontanément d'utiliser de nombreux mécanismes facilitateurs afin de retrouver le bon substantif ou le bon verbe. Néanmoins, la manœuvre donne des complétions qui n'étaient pas attendues, qu'elles soient « acceptables » ou « refusées ».

La patiente tente ainsi de s'appuyer sur la signification de l'expression : elle rechercherait le sens de l'expression afin de retrouver le mot manquant. La recherche lexicale ne s'avère cependant pas efficace puisqu'un terme équivalent vient parasiter l'évocation de l'unité linguistique attendue.

Nous remarquons que du fait des moyens de facilitation mis en place (indices sur définitions, contextualisations de l'expression, ébauche orale, recherche de termes équivalents ...) le processus de recherche lexicale semble aboutir, dans la majeure partie des items, aux complétions attendues par le matériel. Prenons quelques exemples :

- Complétion par des noms : *Ne plus avoir un rond (au lieu de radis), avoir la main long(ue) (au lieu de bras), avoir l'estomac creux (au lieu de ventre), avoir les pieds en compote (au lieu de jambes), « avoir ... jusqu'aux oreilles » est remplacée par « avoir la banane » ;*
- Complétions par des verbes : « *Débouler comme un chien dans un jeu de quilles* » (au lieu de *débarquer ou arriver*).

Même s'il ne s'agit pas de ceux qui sont attendus, des liens associatifs, de contiguïté ou de similarité, sont créés. Il est intéressant de noter que ces liens sont ceux à l'œuvre dans le mécanisme métaphorique.

Pour la majeure partie des items, le processus de recherche lexicale ne semble aboutir aux complétions attendues que grâce aux moyens de facilitation proposés par l'orthophoniste (indices sur définitions, contextualisations de l'expression, ébauche orale, recherche de termes équivalents ...).

Certains items n'aboutissent pas à une complétion prévue par l'activité : la patiente tâtonne et opère la recherche lexicale tout en se laissant guider par nos indications, aucun autre moyen conducteur ne semble employé. *Tomber dans le panneau (au lieu de les pommes), être sur les charbons ardents (au lieu de les rotules), faire du lard (au lieu de bruit), avoir le cœur en pelote (au lieu de les nerfs)*. Bien qu'elle ne préserve pas la signification des énoncés métaphoriques initialement prévus, nous remarquons que Madame BC répond tout de même à chaque fois à la consigne qui est d'aboutir à une expression imagée du fait de la complétion.

Durant cette activité, il semble que la patiente présente encore des difficultés à rebondir suite à une tâche de recherche lexicale inexacte ou ne correspondant pas au but escompté. Très vite, lors de chaque item, le mécanisme d'évocation s'essouffle et Madame BC se laisse guider par nos aides. Ceci semble néanmoins arriver plus tardivement que lors de l'activité 1 : après que le processus de recherche a été activé et qu'il a engendré l'évocation de quelques éléments.

Les recherches lexicales de Madame BC seraient plus efficaces dans le cadre de complétions libres par des noms que par des verbes : nous relevons des taux de non réponse de 9,3% pour les noms et 13,3% pour les verbes. Cependant, les complétions libres par des verbes mènent à des résultats plus homogènes en termes de taux de réponses, de conformité aux réponses attendues aux résultats obtenus auprès de la population témoin.

En termes de durée de réalisation, la complétion par des noms serait plus efficace (plus rapide) que celle par des verbes. Nous avons ramené les temps de réalisation sur une base commune en termes de nombre d'items (100 items) afin de pouvoir comparer les durées de réalisation : Madame BC mettrait moins de temps pour réaliser les complétions par des noms (environ 55 minutes) que par les verbes (environ 1 heure 19 minutes). Nous relierions temps de réalisation et moyen de facilitation par contexte inducteur, fins de phrase et phrases très contraignantes. De ce fait, il serait justifié que la patiente mette moins de temps dans l'exercice de complétion libre par des noms puisque ces derniers se situent en fin ou en milieu d'expression. Contrairement aux verbes, ils ne sont jamais placés en position initiale et Madame BC peut ainsi utiliser facilement la pulsation syllabique des énoncés afin de retrouver l'unité linguistique manquante. La recherche lexicale des verbes serait donc plus ardue pour Madame BC puisqu'ils sont généralement placés à l'initiale de l'expression, bouleversant ainsi l'induction par le contexte.

3. Textes à trous

Les textes sont lus à haute voix par le patient, qui décide ou non d'insérer l'expression métaphorique proposée et de justifier ses choix de façon cohérente. Cette activité n'est pas un travail de définition et nous analyserons essentiellement les capacités du patient pour discerner, décrire et juxtaposer les significations discursives dans le but d'élaborer la signification globale de la situation en question.

3.1. *Résultats de la population témoin*

Lors de cette activité, nous avons utilisé les corpus témoins uniquement dans le but de vérifier la faisabilité de l'activité. Les textes sont appréhendés de manière appropriée et les expressions métaphoriques placées au sein des discours prévus par le support de l'activité. Les témoins ont chaque fois choisi le texte illustrant le plus justement l'expression métaphorique de manière à ce que la cohérence globale soit attestée.

3.2. *Résultats de Madame BC*

❖ *Analyse des séances*

Madame BC mène cette activité sans difficulté notable en ce qui concerne les notions abordées : elle juxtapose les unités signifiées de manière appropriée, est en mesure de justifier ses choix et d'élaborer la signification contextuelle des expressions métaphoriques présentées. Devant les textes de plus en plus longs, nous notons néanmoins une difficulté portant sur les signifiants : la patiente butte sur les mots complexes, omet des unités linguistiques, substitue certains mots. Cela témoignerait d'une importante fatigabilité en lecture. Cette activité est un exercice difficile puisqu'il engendre une grande production verbale et langagière.

❖ *Réaction de la patiente*

Madame BC serait en mesure de mieux rebondir, elle accepterait l'échec et demande davantage d'informations quand elle ne parvient pas à trouver la réponse attendue. Malgré ses difficultés arthriques, la patiente a pu utiliser l'entraînement proposé par les séances précédentes afin d'être plus efficace dans cette activité 3.

❖ *Synthèse*

Ainsi, il nous paraît important de remarquer que les buts de l'activité pourraient avoir été atteints dans leur totalité. Les signifiants écrits enclencheraient les bons processus de recherche lexico-sémantique. Les signifiés attendus sont évoqués, ils sont discernés et contextualisés de manière appropriée et la signification globale ainsi élaborée est pertinente. La mémorisation est opérationnelle : la patiente peut maintenir le fil conducteur de l'expression figurée tout au long de la lecture des textes. L'extraction des informations est efficace et la patiente met en œuvre de bonnes capacités de recherche et de synthèse des informations.

4. **Expliquer des expressions métaphoriques**

Durant cette activité, les logiques de déduction, de synthèse et d'analogie serviront de support pour définir succinctement et précisément l'expression, pour illustrer de manière personnelle chaque énoncé présenté.

Lors de notre analyse, nous observerons la capacité des sujets à distinguer la définition de l'expression donnée et son illustration. Nous relèverons les résultats en termes qualitatifs et en termes de durées de temps de réponse. Ceci pourrait être révélateur de l'énergie cognitive nécessaire afin de mener convenablement cette activité.

4.1. *Résultats de la population témoin*

Nous observons, dans les corpus de la population témoin, que les définitions données ne sont pas particulièrement synthétiques. Certains items seulement donnent lieu à des définitions en un seul mot (notamment pour les verbes), les autres sont souvent formés d'une proposition courte, produite par déduction quand le sens n'est pas perçu dans sa globalité. Nous remarquons que, plus le sens de l'expression présentée est flou, plus la définition apportée est longue. Par ailleurs, il est parfois nécessaire de rappeler que l'exemple se distingue de la définition. Dans l'ensemble, cependant, la population témoin illustre de manière adaptée la définition donnée au préalable et ce, dans un contexte personnel cohérent, permettant de saisir la signification contextualisée à partir de l'expression métaphorique. Les conduites de notre population témoin attesteraient de la faisabilité de l'exercice et permettraient de le valider.

4.2. *Résultats de Madame BC*

❖ *Analyse des séances*

Nous relevons une difficulté récurrente pour réaliser les deux consignes séparément : au sein d'un item, la patiente ne distingue pas clairement la définition synthétique de l'exemple. Cette difficulté témoignerait d'une incapacité à opérer une double tâche : réaliser une synthèse d'informations caractéristiques, puis parvenir à s'en détacher afin d'opérer une extension énonciative et une analogie entre les données à contextualiser. Cela supposerait ici encore une incapacité de généralisation : Madame BC, après avoir construit une vision précise de l'expression métaphorique, ne parviendrait pas à s'en détacher et serait gênée dans le deuxième temps de l'item, lorsqu'il s'agit d'évoquer un contexte plus large et imaginé.

Le cas inverse est aussi relevé : en voulant donner une définition, elle se cantonne à un point précis de la signification et met complètement de côté les autres sens possibles de l'énoncé. Ainsi, l'utilisation d'un exemple illustrant la définition en tant que moyen de facilitation ne s'avère pas efficace. La patiente ne perçoit pas les autres contextes possibles et ne peut pas ré-élargir sa réflexion à partir de l'exemple censé être facilitateur. A titre informatif, citons l'exemple suivant dans lequel nos propos sont repris en gris et ceux de la patiente en noir :

- « **Faire des pieds et des mains, être tout excité.**
- *Mmm, pas tout à fait. ... je vous donne un exemple. Il a fait des pieds et des mains pour parvenir à acheter une maison.*
- *Mmm... oui... ouais...*
- *Ça voudrait dire quoi dans ce contexte-là ?*
- *Être euh faire tout. Je le visualisais plus vis-à-vis d'enfants : ils font des pieds et des mains pour aller au cinéma, au cirque donc euh ... j'avais totalement occulté cette autre euh ... cet autre aspect du sens.*
- *Oui. Après, finalement, un enfant qui fait des pieds et des mains pour obtenir quelque chose c'est un peu la même chose, hein ... il pousse à bout ses parents pour obtenir ce qu'il veut.*
- *Faire des pieds et des mains pour euh ... euh ... aller à une fête euh ... et y réussir. »*

Parfois, Madame BC est amenée à expliquer certains items en donnant en première intention une autre expression métaphorique : « **avoir le cafard** » : *avoir un coup de blues, être dégoûté de la vie* ; « **c'est la fin des haricots** » : *la fin des fins* ; « **c'est un**

temps de chien » : un temps de cochon ; « *se tourner les pouces* » : gober les mouches ; « *montrer patte blanche* » : faire amende honorable ; « *avoir le compas dans l'œil* » : avoir l'œil ; « *se mettre au vert* » : se mettre en mode off. Les explications données sont par ailleurs souvent liées par dérivation aux signifiants employés métaphoriquement dans l'expression (*passer l'éponge* : éponger).

❖ *Réaction de la patiente*

Madame BC est consciente que cette activité constitue un exercice difficile. Elle reste investie dans la logique proposée jusqu'au terme des séances néanmoins. Elle verbalise sa difficulté préalable à percevoir la différence entre définition et illustration et se rend également compte de son aisance grandissante à les distinguer de manière efficace au fil de l'exercice.

❖ *Synthèse*

Nous notons qu'au fil de l'activité la patiente adhère et intègre la logique de la double consigne. De plus en plus facilement, elle donne une définition synthétique puis une illustration adaptée. Peu à peu les exemples facilitateurs semblent permettre d'accéder à une autre vision de l'expression et elle parviendrait ainsi progressivement à utiliser l'analogie et la généralisation. Une logique de déduction s'instaure : quand elle ne trouve pas immédiatement une signification, la patiente tâtonne et met en place un cheminement progressif, dirigé certes par nos aides, mais de plus en plus autonome et efficace.

Il est important de noter qu'au cours de cette activité, le temps de réalisation par item s'améliore, comme pour l'activité 1. Ici encore, la logique de l'exercice serait acquise au cours de l'utilisation du matériel verbal. Sur le graphique, la pente descendante de la courbe²⁹⁵ de cette activité met en lumière l'amélioration de la fluence verbale, et donc la diminution du temps nécessaire pour remplir les objectifs demandés, pour chaque item.

5. Mots communs

Cette activité permet d'aborder la pensée convergente et la pensée divergente par l'exercice de l'attention soutenue, de la capacité d'inhibition et de l'évocation. Lors de notre analyse, nous référencerons les conduites langagières de nos patients par type de processus employés, afin de mettre en lumière quels mécanismes prédominent. Nous relèverons les conduites permettant ce travail sémantique ainsi que les temps de réalisation pour chaque item.

5.1. *Résultats de la population témoin*

Nous ne notons pas d'écart imprévu, les conduites de notre population témoin attestent de la plausibilité sémantique des items choisis, de la faisabilité et de sa cohérence en termes

²⁹⁵ Ceci est visible sur le graphique placé en annexes. Soulignons que le coefficient de corrélation ne justifie pas le traçage de la courbe linéaire car le nuage de points est trop dispersé ; c'est pourquoi ces courbes ne sont utilisées qu'à titre indicatif. CF. Annexe 5.

- Il me semble que c'est vraiment que le nom d'un jeu.
- Mmm... être ... euh ... jouer à saute-mouton ?
- Alors ça marche avec jeu enfantin, avec animal. Est-ce que ça marche avec ...
- et euh ... les chats sont ... sont les rois des gouttières.
- Donc vous mettez chat plutôt, devant gouttières ? Mmm.
- Donc l'expression chat de gouttières, mais ça va plus avec l'expression saute-mouton. Ah, oui.
- Donc ... soit on joue à chat, soit on joue à saute-mouton.
- Voilà ! Chat est un animal et est un jeu.

Parfois la recherche lexico-sémantique n'est pas possible avec les quatre indices prévus par l'activité et nous devons donner davantage d'informations afin d'aider la patiente dans sa tâche d'évocation. 2 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°11, partie 1 ; n°5, partie 2²⁹⁶.

Dans un cas, Madame BC est capable d'évoquer un mot commun adapté, grâce à un seul indice donné, mais ne parvient pas à le lier aux autres mots indices : elle repart, alors, dans une seconde recherche, qui est, elle, non appropriée. Nous devons donc la guider afin que sa recherche initiale soit retrouvée et mieux justifiée par le lien à la totalité des indices présentés (*item n°8, partie 1*).

Même si la pensée convergente peut être menée sans difficulté, la deuxième partie de la consigne est plus problématique. Souvent, donner un exemple, ou une définition appropriée, permet à Madame BC de trouver une expression respectant la consigne et les critères de l'item. Ce sont des moyens de facilitation adaptés. 4 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°12, 17, partie 1 ; items n°8, 9 partie 2).

Nous observons que la patiente peut s'appuyer sur les indices présentés (structure, champ sémantique) pour évoquer une expression dans le second temps de la consigne (*item 11, partie 2*). Parfois, la pensée divergente ne peut pas être menée jusqu'au bout malgré les moyens de facilitation employés. Se détacher des différentes pensées convergentes évoquées au préalable est alors trop difficile pour elle. 3 réponses utilisent ce type de stratégie, dans les items n°7, 10, 12, partie 2.

Exemple, item n°10 : ... *verts* *plante* *légumineux*

- haricots non ? Ça va avec vert ?
- Oui, ce sont des plantes, oui, et des légumineux. Mmm.
- Euh ... haricots ... euh ... y a y avait une expression avec euh ... je suis pas sûre que ce soit ça mais ... mais c'est euh on va pas, on va pas euh ... casser du euh ... non ! Ça va pas euh ... j'ai beaucoup de difficultés à, à rechercher euh ... les termes. Et je peux pas vous ... essayez de prendre un détour.
- On va pas chercher à casser trois ... non. J'arrive pas à trouver.
- Tout est détruit, il n'y a plus d'espoir. ... C'est une situation catastrophique. ... Il n'y a plus de haricot.
- Mmm. C'est quoi l'expression ? J'en sais rien ... c'est ... la ... la fin des haricots.

²⁹⁶ Ibid.

Lors de cette deuxième partie de consigne, Madame BC ré-utilise des expressions métaphoriques abordées au cours des activités précédentes (18 items sur 34), elle emploie des proverbes, des expressions idiomatiques, des comparaisons et des métaphores. Nous pouvons dire que la progression menée au sein du processus métaphorique permet d'objectiver des compétences intéressantes au cours de cette activité. Dans 16 cas sur 34, pensée convergente et pensée divergente sont menées de manière adaptée, rapide et efficace (sans aide extérieure). Le comportement verbal de la patiente est tout à fait conforme à la consigne. Madame BC pourrait gérer simultanément attention soutenue, capacité d'inhibition et évocation.

❖ *Réaction de la patiente*

Madame BC semble plus à l'aise dans cette activité que dans l'ensemble des précédentes. Elle signale le caractère ludique de cet exercice ; elle dit que cela lui a plu et l'a donc mise à l'aise. Selon elle, cette activité aurait eu un aspect facilitateur interne. Nous remarquons de ce fait que la patiente remet quelque peu en cause ses capacités, nous remarquons que cette impression peut être également due aux progrès réalisés, tant sur le plan linguistique que cognitif (évocation et manipulation sémantique, gestion de double tâches ...).

❖ *Synthèse*

Les temps de réalisation par item indiquent par ailleurs encore une amélioration. Même si cette amélioration demeure minime et que, quelques items sont clairement problématiques, nous jugeons important de le remarquer. En effet, cela indiquerait une capacité d'évocation et un accès au stock lexico-sémantique plus entraînés, cette diminution du temps de réalisation étant effective même dans le cadre d'une activité plus complexe, comme l'est cette dernière²⁹⁷.

6. Expressions idiomatiques

L'activité met en place le contexte, l'évocation, l'attention soutenue et la signification des expressions employées.

Nous analyserons cette activité en prenant en compte les deux niveaux de difficultés qu'elle contient, notamment grâce aux processus facilitateurs mis en place, en relevant les mécanismes sémantiques adoptés par la patiente. Dans le même sens, nous référencerons combien d'items mettent en avant telle procédure de résolution et nous aborderons également l'évolution des temps de réalisation des items.

6.1. *Résultats de la population témoin*

Proposer l'activité à la population témoin permet d'ôter les items les plus problématiques (considérés comme tel si au moins deux sous-items n'aboutissent pas à l'expression

²⁹⁷ Ceci est visible sur le graphique placé en annexes. Soulignons que le coefficient de corrélation ne justifie pas le traçage de la courbe linéaire car le nuage de points est trop dispersé ; c'est pourquoi ces courbes ne sont utilisées qu'à titre indicatif. CF. Annexe 6.

visée) afin que la patiente aphasique ne soit pas mise en échec par le matériel. Nous ne notons pas d'écart imprévu, les conduites de notre population témoin attestent de la validité sémantique des items choisis, de la faisabilité et de la cohérence de l'exercice en termes de progression interne. Nous écartons un item cependant puisqu'il pose problème au sein des corpus témoins.

6.2. Résultats de Madame BC

❖ *Analyse des séances*

La patiente aphasique accèderait assez efficacement à la logique de cette activité. De très nombreux items sont réalisés de manière rapide et appropriée et ce, avec de moins en moins d'aide de notre part. Certains items aboutissent même, en respectant le contexte, à l'évocation, et la signification des unités linguistiques employées, à l'énoncé métaphorique visé sans aucune aide extérieure (*3 items complets, sur les deux niveaux de difficulté*).

Dans les cas où l'aide est plus ou moins nécessaire, c'est-à-dire les 10 autres items de l'activité, les reformulations, les définitions, l'indigage verbal (sémantiques, phonologiques), les illustrations par des exemples permettent d'aboutir au résultat escompté. Spécifions que nous évoluons sur une sorte de continuum de facilitation puisque l'aide apportée à la patiente n'a pas systématiquement la même teneur, la même valeur selon les cas.

De manière un peu plus détaillée, seule deux définitions sur 30 ne sont pas trouvées par la patiente et cela est dû à une possible méconnaissance de l'expression. Madame BC emploie à plusieurs reprises des expressions équivalentes sur le plan sémantique, sans employer toutefois le mot indice, avant de rebondir et de trouver spontanément l'énoncé visé. Exemple, item n°1, partie 1 : **détester quelqu'un** : « je ne peux pas le piffrer », [*à la place de avoir quelqu'un dans le nez*].

Ceci témoignerait de l'efficacité de certains moyens de facilitation spontanément mis en place par la patiente : reprise de la structure, du contexte inducteur, du sens. Ainsi, la patiente parviendrait à recentrer son évocation et se resitue correctement au sein de sa recherche dans le stock lexical.

Lors du passage au niveau de difficulté supérieur, il est important de noter que Madame BC persévère sur le dernier mot indice donné. Elle omettrait de se conformer à l'indice, pour le nouveau mot à utiliser. Pourtant, elle aboutit sémantiquement à une expression appropriée.

Pour la suite de l'activité, la patiente n'aurait pas de difficulté à retrouver le mot commun présent dans chacune des expressions dans la suite de l'activité. Elle allierait de manière adaptée tous les aspects de la consigne et serait de plus en plus efficace dans la recherche des expressions, nous lui apportons de moins en moins d'aide extérieure.

Lors du dernier item de l'activité, Madame BC anticipe tellement en donnant l'expression avant de dégager le mot commun qu'une certaine confusion l'empêche de faire émerger le mot recherché. Elle termine l'activité sans autre perturbation notable, ayant récupéré la logique interne de recherche lexicale.

❖ *Réaction de la patiente*

Nous avons trouvé Madame BC très à l'aise dans cette activité, ses productions verbales étant assez fluides et parfaitement adaptées aux divers contextes présentés, et ce quel que

soit le niveau de difficulté. Nous ne notons pas de conduites d'échec, la fatigabilité de la patiente n'apparaît pas au cours de ces séances et la patiente n'en fait pas état.

❖ *Synthèse*

Le relevé des temps de réalisation mettrait de nouveau en évidence une amélioration qui se traduirait par la diminution du temps nécessaire à la réalisation des items des deux parties de l'activité. Nous les avons présentés sur deux courbes distinctes puisque le support et les consignes de l'activité sont différents²⁹⁸.

7. **Combles**

Nous analyserons cette activité en fonction de ses trois modalités de difficulté. Nous nous intéresserons aux stratégies utilisées par le patient pour s'adapter à la logique interne et aux différentes consignes données. Pour ce faire, les capacités d'évocation et de comparaison sémantique (entre sens littéral et figuré, entre différences et similitudes) seront abordées. Nous relèverons ici encore les temps de réalisation par item afin de mettre en évidence une potentielle évolution.

7.1. *Résultats de la population témoin*

Proposer l'activité à la population témoin permet d'attester de la validité sémantique des items choisis, de la faisabilité et de la cohérence de l'exercice en termes de progression interne. Les corpus de la population témoin attesteraient de capacités d'association et d'imagination, engendrées par la manipulation et la comparaison systématique des sens littéral et figuré. Les consignes et les champs sémantiques sont explorés de manière adaptée et l'activité répond bien à l'objectif prévu : développer et entraîner l'évocation auprès du sujet.

7.2. *Résultats de Madame BC*

❖ *Analyse des séances*

Le début de l'activité guide l'évocation grâce à un support à choix multiples. Nous remarquons que la patiente donne systématiquement la définition de l'expression métaphorique en premier lieu. Refaire un lien concret entre les différents éléments littéraux semblerait plus compliqué et les justifications seraient floues en début d'exercice. Nous notons néanmoins que Madame BC gagne progressivement en précision sur le plan des associations sémantiques et de leurs justifications, elle n'a pas besoin d'aide et effectue les items de manière autonome. Nous supposons donc que la patiente s'inscrit spontanément dans la logique interne de cette activité : elle manipule et confronte les sens littéraux et abstraits. Ses capacités d'associations seraient progressivement mises en œuvre afin de la préparer aux niveaux de difficulté suivants.

²⁹⁸ Ceci est visible sur le graphique placé en annexes. Soulignons que le coefficient de corrélation ne justifie pas le traçage de la courbe linéaire car le nuage de points est trop dispersé ; c'est pourquoi ces courbes ne sont utilisées qu'à titre indicatif. CF. Annexe 7.

Ensuite, la patiente est confrontée à une recherche libre de solution, à partir d'un comble présenté. Cela permet d'objectiver une difficulté à élaborer les liens de manière autonome. Nous savons que la métaphore permettrait une libération ponctuelle des contraintes linguistiques²⁹⁹. Madame BC ne peut pas mémoriser ces perturbations et ne peut donc pas s'appuyer sur un quelconque code sous-jacent, pour tisser ses propres liens, puisqu'il n'y a pas de règle. L'évocation spontanée est souvent possible en première intention mais, se dégager de la première réponse afin d'en évoquer d'autres est une opération très compliquée à réaliser pour la patiente. Nous tenons, à ce que la patiente évoque à chaque fois, entre deux et quatre solutions, par item. Mais, nous notons que l'évocation aboutie, justifiée et appropriée n'est possible, la plupart du temps, qu'en début d'item. Au fil de chaque item, il est généralement nécessaire, et ce pour plus de la moitié des cas proposés, de guider le raisonnement de Madame BC par des indices sémantiques, des aides (définitions, ébauches orales, exemples ...) afin qu'elle puisse construire ou qu'elle parvienne à trouver la réponse comble correspondant à la question posée. Les élaborations d'associations ainsi que de raisonnements individuels seraient donc encore très difficiles à réaliser ; nous devons régulièrement orienter les liens et guider les comparaisons entre les sens littéraux et figurés. Madame BC tenterait d'utiliser des moyens de facilitation, par le biais des chansons notamment, afin de créer plusieurs associations sémantiques. Pourtant, ceci constitue davantage un parasitage court-circuitant le respect de la consigne ; en effet, ceci l'aide à exploiter la polysémie mais entraîne également l'omission de la recherche d'une expression métaphorique pour répondre à la question posée. *Par exemple :*

- ***Quel est le comble pour un jardinier ?*** *de ne pas savoir planter les choux, de ne pas savoir planter au carré ;*
- ***Quel est le comble pour une souris ?*** *de ne pas savoir chanter la chanson « une souris verte » ;*
- ***Quel est le comble pour un chien ?*** *d'être un chien d'aveugle, de ne pas aimer les moutons (pour un chien de berger)...*

❖ *Synthèse*

Ainsi, nous soulignons qu'allier les deux aspects du sens, concret et abstrait, demeure complexe pour Madame BC. Faire les comparaisons sémantiques, jouer avec les similitudes et les différences, manipuler le comble et le jeu avec l'ensemble de ses composantes ne sont pas automatisés sur l'ensemble des items. En effet, selon la difficulté intrinsèque à chaque item (facteurs sémantiques mais aussi facteurs individuels et particuliers à la patiente), la consigne peut être ou non respectée. Ceci témoignerait du fait que Madame BC a bien intégré le mécanisme logique de l'activité mais que la difficulté réside dans la prise en compte de toutes les modalités travaillées : évocation, associations sémantiques, manipulations des sens figurés et concrets.

Dans la troisième partie de cette activité autour des combles, nous remarquons que la patiente parvient dans la majorité des cas à donner d'une part une définition adaptée à

²⁹⁹ J.GARDES TAMINE. Loc.cit. La libération des contraintes linguistiques peut se produire car il y a notamment un renversement complet de la relation entre paradigme et syntagme.

l'expression métaphorique donnée et, par ailleurs, à tisser des liens sémantiques cohérents et justifiés afin de créer les questions combles. Seuls trois items sur neuf sont indicés et aidés mais la difficulté résiderait alors dans l'évocation et objectiverait une recherche lexico-sémantique laborieuse.

En revanche, ce troisième niveau indique une diminution en termes de temps de réalisation, contrairement aux deux niveaux précédents. Nous pouvons supposer que Madame BC pourrait être entrée dans le jeu des sens et des réseaux sémantiques : les liens sont argumentés de manière appropriée, la consigne est respectée au sein de chaque item, l'évocation peut se faire puisqu'elle est orientée vers un objectif unique par item, elle ne demande pas une surcharge d'énergie, contrairement aux niveaux précédents, lors desquels la patiente semblait dépassée par la quantité d'éléments à prendre en considération³⁰⁰.

8. Métamorphoses de métaphores

Lors de l'analyse de cette activité, nous aborderons l'efficacité en termes de résultats des métamorphoses des métaphores, l'opérationnalité des moyens de facilitation mis en place, ainsi que les types de stratégies employés spontanément par la patiente elle-même. Ceci permettra de mettre en lumière les points qui demeurent complexes et problématiques en fin de ce protocole, avec un patient aphasique.

Nous relèverons également les durées de réalisation par items afin d'objectiver la présence de multiples facteurs au sein de cet exercice.

8.1. Résultats de la population témoin

Proposer l'activité à la population témoin a permis d'attester de la validité sémantique des items choisis, de la faisabilité de l'exercice et de sa cohérence en termes de progression interne. Les corpus de la population témoin attestent de la possibilité de mise en place d'associations sémantiques, visant à retrouver l'expression métaphorique d'origine. Nous avons utilisé dans nos corpus témoins, à de nombreuses reprises, des aides à l'association sémantique : indices, contextes, définitions de l'expression ciblée... Ces moyens de facilitation ont chaque fois abouti au détournement des termes donnés et à l'obtention de l'expression métaphorique attendue. Nous savons ainsi, que ce seront des aides nécessaires dans cette activité, auprès de notre patiente aphasique. Toute autre facilitation est à considérer comme problématique, et nous espérons, qu'au fil de l'exercice, ces réactions s'estompent.

³⁰⁰ Ceci est visible sur les graphiques placés en annexes. Soulignons que le coefficient de corrélation ne justifie pas le traçage de la courbe linéaire car le nuage de points est trop dispersé ; c'est pourquoi ces courbes ne sont utilisées qu'à titre indicatif. CF. Annexe 8.

8.2. Résultats de Madame BC

❖ Analyse des séances

Lors de cette activité, il est tout d'abord intéressant de remarquer que 40 items sur 112 sont détournés de manière spontanée et de manière efficace, par la patiente elle-même, sans que nous n'intervenions, ni ne mettions en place d'aides.

La patiente aphasique a néanmoins besoin, la plupart du temps, tout comme notre population témoin, d'indices, de contextes facilitateurs, de certaines définitions afin de retrouver les expressions ciblées. Nous notons également que, dans certains cas, ces aides restent inefficaces et doivent être suppléées par une ébauche orale. Malgré toutes les facilitations mises en œuvre, il reste possible que Madame BC ne parvienne pas à faire les liens, les évocations nécessaires au détournement de l'expression donnée et que nous devons lui donner les éléments manquants, parfois même, des signifiants de la solution attendue (c'est le cas pour 3 items sur 112). Exemple : « **Se rendre chez Satan** »

- « *Se rendre chez Satan, je sais pas ...*
- *Satan c'est le prénom de qui ? Je sais pas. Il est très mauvais. ... Non.*
- *Il vit aux enfers. Un démon, l'inverse du dieu ... Diable ?*
- *Oui. A ... se rendre chez le diable.*
- *On le dit quand quelqu'un nous énerve, qu'on veut plus en entendre parler... se rendre c'est en fait faire quoi ?*
- *Euh être abonné chez le diable. C'est justement a... Aller au diable. »*

Globalement, la patiente est motivée et élabore différents types de stratégies dans le but d'aboutir au résultat attendu :

- donner une expression contenant un mot lié sémantiquement (et/ou synonyme) à un seul mot de ceux contenus dans l'expression présentée et donc qui n'a pas de lien avec l'expression attendue (5 items, *exemple : « être aux petits oignons » à la place de « s'occuper de ses oignons »*) ;
- tâtonner sémantiquement, et de manière autonome, par liens de contiguïté, de similarité (4 items, *exemple : crin → cheveu → poil*)... ;
- donner des expressions de sens identique à celui de l'expression cible (3 items).

Ces stratégies personnelles trouveraient pourtant leurs limites assez rapidement. Ces tâtonnements aboutissent à des formes grammaticalement erronées de l'expression ciblée qui parasitent l'évocation appropriée (3 items). Ils ne seraient pas assez riches pour élargir la recherche lexico-sémantique et, de cette manière, la patiente est souvent confrontée à un blocage de l'évocation : persévérations sur le verbe (3 items), sur une forme morphosyntaxique (1 item), sur un nom présent dans l'expression à détourner (1 item), persévérations sur un mot donné lors de l'aboutissement à des résultats antérieurs (1 item), ...

❖ Réaction de la patiente

A plusieurs reprises, il a été nécessaire d'encourager la patiente. Cet exercice semble assez difficile pour elle puisqu'il a engendré de nombreux allers-retours sémantiques, à des distances plus ou moins grandes du sème initial, l'amenant ainsi à manipuler un très large ou, au contraire, très restreint réseau sémantique. La patiente fournit une importante énergie cognitive et, fatiguée, semble développer plus facilement des conduites d'échec (« *je ne sais pas* », « *je ne connais pas cette expression* », « *je ne me souviens plus* »...) qui peuvent éventuellement venir empêcher la recherche sémantique et ce, parfois de

manière immédiate, tout juste après la lecture de l'item. Mettre en avant l'intérêt et la difficulté de l'activité est régulièrement nécessaire pour inciter Madame BC à relativiser ses difficultés et à percevoir tous les aspects positifs de ses productions.

❖ *Synthèse*

La progression interne de l'activité influencerait sur les temps de réalisation par item. Ainsi, il paraît plus difficile pour Madame BC d'opérer la métamorphose de l'expression présentée lorsque le découpage syllabique de l'énoncé n'est plus identique à celui attendu. De la même manière, plus la patiente doit changer de mots dans l'expression, plus la résolution de l'item paraît ardue.

Le graphique permettant d'objectiver tout ceci³⁰¹ est présenté en annexe.

De trop nombreux co-facteurs entreraient en ligne de compte lors de la progression interne de l'exercice. Cela nous empêche, de la sorte, d'interpréter de manière certaine les données recueillies à propos du temps de réalisation ainsi que leurs corrélations, notamment, avec les données sémantiques, liées aux démarches d'évocation et de manipulation cognitive (mémoire, synthèse, fatigabilité, ...).

9. Créations de métaphores

L'analyse de cette activité se fera en termes d'efficacité de la recherche lexicosémantique, nous relèverons les mécanismes associatifs employés et, de manière incontournables, nous ferons part des difficultés rencontrées lors de cet exercice de création libre.

Afin d'attester de la validité des expressions créées nous devons également analyser les capacités d'argumentation et d'illustration personnelles des patients. Ceci permettra d'objectiver l'adhésion, possible ou non, du sujet à ce genre d'activité.

9.1. *Résultats de la population témoin*³⁰²

Les corpus de la population témoin ont pu mettre en avant la richesse lexicosémantique de cet exercice et des réseaux associatifs possibles. L'ensemble des sujets s'est inscrit, plus ou moins aisément, dans le processus de création métaphorique demandé. Les résultats sémantiques et les utilisations en contexte des énoncés créés ont bien évidemment surpris et parfois laissé perplexes les sujets, de part ce côté novateur de mise en réseau de signifiés, ces derniers n'étant pas reliés de manière automatique dans la production verbale quotidienne et familière.

L'aspect ludique, aléatoire et personnalisé de cette activité pousserait la population témoin à découvrir de nouvelles associations sémantiques, avec plaisir et divertissement. Il fut tout de même nécessaire pour deux sujets témoins de mettre en place davantage d'incitation à la recherche lexicosémantique puisque ces derniers restaient inscrits dans

³⁰¹ Ceci est visible sur le graphique placé en annexes. Soulignons que le coefficient de corrélation ne justifie pas le traçage de la courbe linéaire car le nuage de points est trop dispersé ; c'est pourquoi ces courbes ne sont utilisées qu'à titre indicatif. CF. Annexe 9.

³⁰² CF. Annexe 10.

un champ de signifiés concrets. Nous pouvons à ce propos revenir sur le marqueur de subjectivité individuelle³⁰³ de la métaphore et sur l'intentionnalité du sujet parlant : F.RASTIER³⁰⁴ souligne, nous l'avons déjà présenté, que les rapports au réel diffèrent selon les interlocuteurs. Comprendre les mécanismes de travail et les métaphores créées n'est pas évident si l'activité n'est pas explicitée.

L'argumentation est pertinente, l'illustration, en contexte, de l'expression créée est cohérente. Nous remarquons qu'avec toutes les expressions métaphoriques créées, le sens ne peut pas être systématiquement évident. En effet, il s'agit de métaphores vives, elles ne sont pas entrées dans le langage courant et ne peuvent donc pas être comprises hors contexte. Nous pouvons donc dire que la consigne est respectée pour chacune d'elles, lors de la création des métaphores in presentia et dans un second temps lors de la création de métaphores in absentia. Ces dernières ont toutes pu être illustrées en contexte afin que le sujet comprenne mieux la valeur de l'emploi créé³⁰⁵.

9.2. Résultats de Madame BC

❖ Analyse des séances

Cette activité met en grande difficulté notre patiente aphasique.

Tout d'abord, la recherche lexico-sémantique autonome est peu efficace, elle aboutit à l'évocation et à l'association très concrètes des signifiés entre eux. *Exemple : Exercice* : « un cahier d'exercice », « un programme d'exercice », « exerce-toi », « dur », « difficile », « facile », « aller vers la réussite ou un échec ».

De manière générale, la patiente associe des signifiants par définition et propose des liens avérés et directement mis en exergue dans un dictionnaire, par exemple. Pour constituer ses réseaux associatifs, Madame BC oriente systématiquement ses recherches au sein de champs génériques (élargis ou restreints selon les cas), elle énumère des sous et sur-catégories, en lien explicite avec le mot « carrefour » pioché. *Exemple : Végétal* : « décoration », « régime », « des légumes », « des fleurs », « des arbres », « des fruits », « les saisons », « les tropiques ».

Les capacités d'évocation de la patiente resteraient, à ce stade, encore perturbées par l'aphasie et, malgré l'aide apportée, elle n'évoque jamais plus de cinq éléments de façon autonome.

Au fil de l'activité, la patiente propose des liens personnels et ajoute des signifiants liés à son vécu, ses ressentis. Il arrive que l'évocation d'adjectifs se fasse de manière spontanée, même si cela reste exceptionnel. Cependant, ces opinions et points de vue spécifiques enferment l'évocation dans un champ très précis. Madame BC peinerait ensuite à s'en détacher pour recréer des significations abstraites argumentées.

³⁰³ In : E.BORDAS, Loc.cit. Nous avons présenté en partie théorique le consensus linguistico-rhétorique de M.JARRETY : le processus métaphorique est un phénomène créatif qui désigne et qui caractérise une entité de manière plus ou moins subjective. Dans l'activité 9, nous nous situons à un point extrême sur ce continuum.

³⁰⁴ F.RASTIER. In : Ibid.

³⁰⁵ R.JONGEN. In : Ibid.

Toute recherche d'une caractéristique commune et toute synthèse des informations données au préalable sont également extrêmement problématiques pour notre patiente. Elle produit des énoncés à forte teneur explicite, toute notion figurée en est absente.

Exemples :

- *Un recueil de **contes** est une invitation à voyager dans tout ce qui est **végétal**.*
- ***Ma principale qualité** est aussi mon principal défaut. Et j'aime toutes les **couleurs**, sans exception.*
- *Quoi de plus beau pour une **orthophoniste** de voir un de ses patients **chanter**.*
- ***Je voudrais parler comme un polyglotte**, avec des **mots** qui soient compris par tous.*

Dans ces exemples, les mots en gras, sont les mots piochés en tant que support à la création métaphorique ou bien des mots associés par la patiente elle-même.

❖ *Réaction de la patiente*

De nombreuses aides sont mises en place afin d'inciter la patiente à se dégager de l'aspect concret de la production verbale, afin de tisser des liens implicites entre les signifiants donnés. Pourtant, Madame BC ne parvient pas à s'inscrire dans la logique de l'activité : l'exploration et l'utilisation fines des aspects implicite et abstrait au sein d'un énoncé court, répondant aux consignes données (verbe « être » puis tout autre verbe, sauf le verbe « être »), ne seraient absolument pas possibles. La patiente ne parvient pas à manipuler toutes les facettes de cette activité, elle ne semble pas pouvoir s'investir dans la création personnelle de métaphores car il y aurait trop d'informations et de paramètres à gérer simultanément.

❖ *Synthèse*

L'activité telle qu'elle lui a été présentée ne contiendrait pas assez de moyens de facilitation intrinsèques, le niveau langagier de Madame BC ne paraît pas conforme au niveau langagier attendu, qui serait trop élevé. Le niveau de récupération, les problèmes linguistiques et enfin la personnalité exigeante de notre patiente nous ont menée à réfléchir à un autre mode créatif de métaphores.

10. Créations de métaphores à partir de textes lus

L'analyse de cette activité s'orientera surtout vers la comparaison entre résultats obtenus grâce à la version de création de métaphores de l'activité 9 et celle de cette activité 10. Notre attention se portera sur les capacités d'analyse des patients quant aux textes entendus et sur les adjectifs évoqués, nous étudierons le degré de personnalisation des expressions engendrées ainsi que le respect des consignes données.

De la sorte, au cours de cette analyse, nous objectiverons des différences notables en termes d'évocation, vis-à-vis de l'activité précédente.

10.1. *Population témoin*

Nous avons proposé à la population témoin les différents textes et avons ainsi pu récolter les adjectifs les plus souvent donnés, pour chaque item. Ceci a permis de définir l'ordre de présentation des histoires lors des deux séances avec notre patiente aphasique.

Nous avons choisi de relever leur taux d'apparition sous forme de pourcentages.

Les corpus de notre population témoin sont, de manière générale, très diversifiés et aboutissent à une véritable création de métaphores personnalisées³⁰⁶.

10.2. Madame BC

❖ *Analyse des séances*

Cette nouvelle version de l'activité de création de métaphores semble plus proche des capacités de récupération, tant sur le plan verbal que cognitif, de notre patiente. Le cadre de ce nouveau support permettrait de donner une trame plus claire et plus précise, d'orienter la recherche lexico-sémantique par la mise en place de l'évocation des adjectifs puis, seulement dans un second temps, des noms.

Bien qu'il soit nécessaire de rappeler à plusieurs reprises dans quel cadre catégoriel de recherche lexico-sémantique nous nous situons (adjectif ou nom), ce support d'exercice permettrait une plus grande efficacité de l'évocation. Quelques items aboutissent à la réalisation de la consigne dans son ensemble et à la création d'énoncés métaphoriques ce qui n'était pas le cas avec la version initialement présentée (activité 9). *Exemples* : « *le conférencier est un somnifère* », « *le livre est comme une architecture* », « *cet exercice de yoga est comme les informations* », « *mon appartement est une télé réalité* », « *le meurtrier est une hyène* », « *l'autruche est une antiquité* ».

En revanche, Madame BC semble toujours gênée par ses difficultés d'initiation d'accès au stock, même si de nombreuses aides et incitations à l'évocation lui sont proposées. Durant les deux séances consacrées à cette activité, les adjectifs évoqués par la patiente ne correspondent pas toujours à ceux que nous cherchions à lui faire évoquer lorsque nous avons créé l'histoire. Ils ont pu correspondre au prototype de l'entité principale et non correspondre aux qualités propres à cette dernière, mises en avant dans le texte.

Les adjectifs ont pu être identiques à des adjectifs présents dans le texte, compliquant de la sorte le travail de recherche sémantique. Exemple : ***La moto est ... comment ?***

- « *Euh ... elle est euh ... sophistiquée.*
- *Alors sophistiquée, oui mais essayez d'utiliser un autre adjectif car on avait ce mot dans le texte.*
- *Euh ... euh ... elle est a... adhérente. Oui, mais on l'avait aussi dans le texte.*
- *Ah ... euh ... Alors, pour dire que la moto est sophistiquée, qu'elle marche très bien. Elle a un moteur ...*
- ***Performante. Ok. Euh ... Super. Et euh ... et géniale. »***

Nous notons que la patiente a des difficultés à respecter la consigne donnée et que nous devons la guider étape par étape.

Néanmoins, chaque item aboutit et permet de finaliser la production verbale d'une métaphore. Certaines sont verbalisées à l'aide de l'outil de comparaison « comme » dans un premier temps de manière spontanée.

Afin de reprendre les distinctions faites par P.RICOEUR³⁰⁷, nous avons relevé quel type d'expressions figurées été utilisé par Madame BC. Ceci a pour but de mettre en

³⁰⁶ CF. Annexe 11.

évidence les caractéristiques spécifiques, et accessibles à notre patiente, du continuum dans l'acte de figuration.

▪ Madame BC aboutit à la création de **2 comparaisons** : *Le livre est comme une architecture, cet exercice de yoga est comme les informations*. Nous percevons une identité, incarnée par la différence entre deux termes, mais le dynamisme de l'énoncé est annulé car la comparaison est explicite.

▪ Madame BC aboutit à la création de **5 tropes** : *Le conférencier est un somnifère, mon appartement est une télé-réalité, ma voiture est une poubelle, le meurtrier est une hyène, ma voisine est un pot-de-colle*. Nous avons vu que le trope lie deux significations : la première est attachée au signe linguistique, la deuxième est la signification nouvelle qu'on y attache.

▪ Madame BC aboutit à la création de **6 catachrèses** : *Mon parquet est le chien de ma belle-mère, le fils de ma voisine est le chien de ma belle-mère, le cortège est du papier perforé, la moto est un fantasme féminin, la vache est une armoire antique, l'autruche est une antiquité*. Nous savons que cette figure confère un sens à un signe, qui n'en avait pas dans la langue pour le représenter.

De la sorte, chez la patiente, la création de métaphores oscille entre comparaison, trope et catachrèse, si tant est que nous puissions les catégoriser puisque leurs limites ne sont jamais vraiment posées.

Notons que certains énoncés nécessitent une reformulation afin de répondre à l'objectif attendu.

❖ **Réaction de la patiente**

Cette activité autour de la création personnelle de métaphores n'aurait pas été pleinement investie par la patiente. Les objectifs ne lui semblaient pas accessibles, la compréhension des consignes restant floue et peu opérationnelle. La patiente dit, elle-même ne pas avoir été à l'aise dans ces derniers items, tant sur le plan de la difficulté linguistique attendue, que dans la gestion des différentes conduites à adopter (évocation, synthèse, aller-retour entre les différentes recherches lexico-sémantiques, manipulation cognitive...).

❖ **Synthèse**

Indéniablement, ce support d'évocation et de création métaphorique a été plus à même de correspondre à la récupération de Madame BC. Les repères et les champs de recherches lexico-sémantiques étaient définis de manière rigoureuse et ont pu orienter efficacement son raisonnement. Ceci est d'ailleurs observé dans le cadre de chaque item, des adjectifs puis des noms furent donnés et utilisés ensuite lors de la création figurée et ciblée. La patiente fut donc capable de créer sur le continuum de figuration.

³⁰⁷ P.RICOEUR, *Supra*.

II. Analyse des bilans avant et après la rééducation : PPTT et TLE

1. Analyse du PPTT³⁰⁸

Nous avons dégagé cinq niveaux de difficulté au sein des 50 items constituant le PPTT³⁰⁹ afin de pouvoir analyser qualitativement et quantitativement ce test, dont nous ne possédions pas d'étalonnage³¹⁰. La difficulté est répartie de façon aléatoire afin de ne pas induire de fonctionnement de recherche particulier chez le patient.

Voici la description de ces cinq niveaux de difficulté.

Niveau 1 : dégager la définition d'un des mots présentés suffit à créer l'association attendue. 21 items du PPTT correspondent à ce niveau de difficulté.

Niveau 2 : il est nécessaire de dégager toutes les définitions des mots proposés afin de mettre en évidence l'association attendue. Un élément constitutif de deux définitions pourra alors être utilisé afin de les lier sémantiquement. 14 items du test correspondent à ce niveau de difficulté.

Niveau 3 : toutes les définitions doivent être explorées. Selon les traits sémantiques dégagés, plusieurs possibilités d'associations sont envisageables. Il est parfois nécessaire de dégager un signifiant intermédiaire afin de lier un des deux mots proposés au mot cible. 8 items du PPTT correspondent à ce niveau de difficulté.

Niveau 4 : ce niveau de difficulté est régi par les connaissances factuelles, livresques et empiriques des individus. Les associations peuvent être qualifiées d'illocutoires dans le sens où elles sont orientées par des intuitions collectives, partagées. 8 items du test correspondent à ce niveau de difficulté.

Sur la base de cette analyse, nous avons fait passer le PPTT à l'ensemble de nos sujets. L'objectif étant de comparer les résultats de la patiente aphasique à ceux de la population témoin, établis comme norme, et d'objectiver une potentielle déviation sémantique par rapport aux occurrences des « définitions standard » et des « déviations standard ». Ceci est linguistiquement pertinent³¹¹.

1.1. PPTT initial

Afin, d'analyser quantitativement les résultats de notre patiente aphasique, nous avons mis au point une grille de cotation du PPTT. Les critères suivants sont cotés afin de relever les résultats chiffrés et nous y avons associé un chiffre entre 0 et 5 :

- **0** : la patiente ne donne ni notion essentielle, ni notion donnée en majorité par la population témoin ;

³⁰⁸ Pour les items du PPTT. CF. Annexe 12.

³⁰⁹ PPTT : *Pyramids and Palm Trees Test*.

³¹⁰ Nous basons nos recherches sur les définitions apportées par le dictionnaire Petit Robert 2010 et correspondant aux mots utilisés au sein du PPTT. CF. Annexes 13.

³¹¹ Les réponses données par la population témoins au PPTT sont relevés selon leur taux d'apparition (%). CF. Annexes 14.

- **1** : la patiente ne donne pas de notion essentielle **OU** ne donne pas de notion donnée en majorité par la population témoin donnée **MAIS** elle donne tout de même une notion donnée par la population témoin ;
- **2** : la patiente donne une notion essentielle **OU** une notion donnée en majorité par la population témoin ;
- **3** : la patiente donne une des notions essentielles **ET** une notion donnée en majorité par la population témoin **OU** une notion donnée par la population témoin (non majoritaire) ;
- **4** : Cas où la patiente donne la (ou les) notion(s) essentielle(s) et la notion donnée en majorité par la population témoin mais qu'il y a tout de même un problème (réponse implicite ou dérivée par exemple) ;
- **5** : la patiente donne les notions essentielles et la notion donnée en majorité par la population témoin (ici aussi quand pas de notion essentielle attendue).

Nous multiplions chaque score par le nombre d'items correspondant aux critères présentés. Ainsi, nous obtenons un score chiffré sur 250.

Madame BC obtient un score de **144/250** lors de ce bilan initial³¹².

Lors de ce premier bilan nous notons que pour 10 items, Madame BC³¹³ ne donne aucun des critères attendus (ni notion essentielle ni définition standard). Elle justifie souvent ses réponses par l'aspect conventionnel, attendu des liens présentés. De nombreuses justifications restent floues, implicites et, donc, incomplètes. La patiente est donc bien gênée dans sa capacité à expliciter les liens, à argumenter clairement les relations entre les signifiés.

Le taux de réponses complètes et conformes à la norme définie par notre population témoin est tout de même le plus important puisque nous relevons 15 items, ce qui témoigne des compétences sémantiques de la patiente.

1.2. *PPTT final*

Nous avons proposé le PPTT à la patiente aphasique, suite aux six mois de rééducation par la métaphore. Nous utilisons les mêmes critères de cotation que présentés ci-dessus. Madame BC obtient un score de **190/250**. Il y a bien une augmentation quantitative des résultats obtenus. Pourtant, alors que sur 50 items, lors du bilan initial, toutes ses associations sémantiques étaient conformes à celles attendues (score obtenu : 50/50), elle obtient désormais un score de 48/50.

A l'aide du tableau ci-contre, nous remarquons que la patiente est beaucoup plus précise dans ses justifications et dans les liens qu'elle met en place. Le nombre d'items n'amenant vers aucun des critères attendus a

	PPTT INITIAL Nombre d'items	PPTT FINAL Nombre d'items
0	10	1
1	2	4
2	9	6
3	5	8
4	9	5
5	15	26
TOTAL /250	144	190

³¹² Ibid.

³¹³ La transcription se situe en annexe. CF. Annexe 15.

nettement diminué, tout comme le nombre d'items obtenant une réponse ambiguë, imprécise. Ses réponses se rapprochent de celles données par la population témoin, nous pouvons dire que la patiente réduit ainsi l'écart préalablement observé vis-à-vis des définitions standard. Elle emploie également davantage de notions essentielles pour construire son argumentation³¹⁴.

Nous avons jugé utile de vérifier ces données qualitatives par un point de vue statistique. Dans un premier temps, nous posons comme hypothèse nulle (HO) que la moyenne de temps de réalisation du PPTT initial est égale à la moyenne de temps de réalisation du PPTT final.

Nous appliquons un test de l'écart réduit. Nous obtenons alors $\varepsilon = 1,0277775$, $\varepsilon < 1,96$, donc nous acceptons HO. De la sorte, le temps moyen du PPTT initial n'est pas significativement différent du temps moyen du PPTT final³¹⁵.

Afin de confirmer ces données statistiques nous incluons également une étude statistique complète :

	PPTT initial	PPTT final
Médiane	0,225	0,2
Quartile 1	0,15	0,1325
Quartile 2	0,33	0,3175

De la sorte, toutes les données statistiques recueillies ne permettent pas d'objectiver une amélioration quantitative significative des résultats, suite à notre protocole de rééducation, en termes de temps de réalisation. Néanmoins, il est important de souligner que qualitativement, les réponses et les justifications apportées lors du PPTT final sont, elles, beaucoup plus précises et plus fines. La patiente explicite de manière plus claire ce qu'elle veut dire et les caractéristiques sémantiques de chaque item sont donc plus pertinemment énoncées. Aussi, ces éléments influencent de manière positive, mais sensible tout de même, la fluence de la patiente.

2. Analyse du TLE³¹⁶

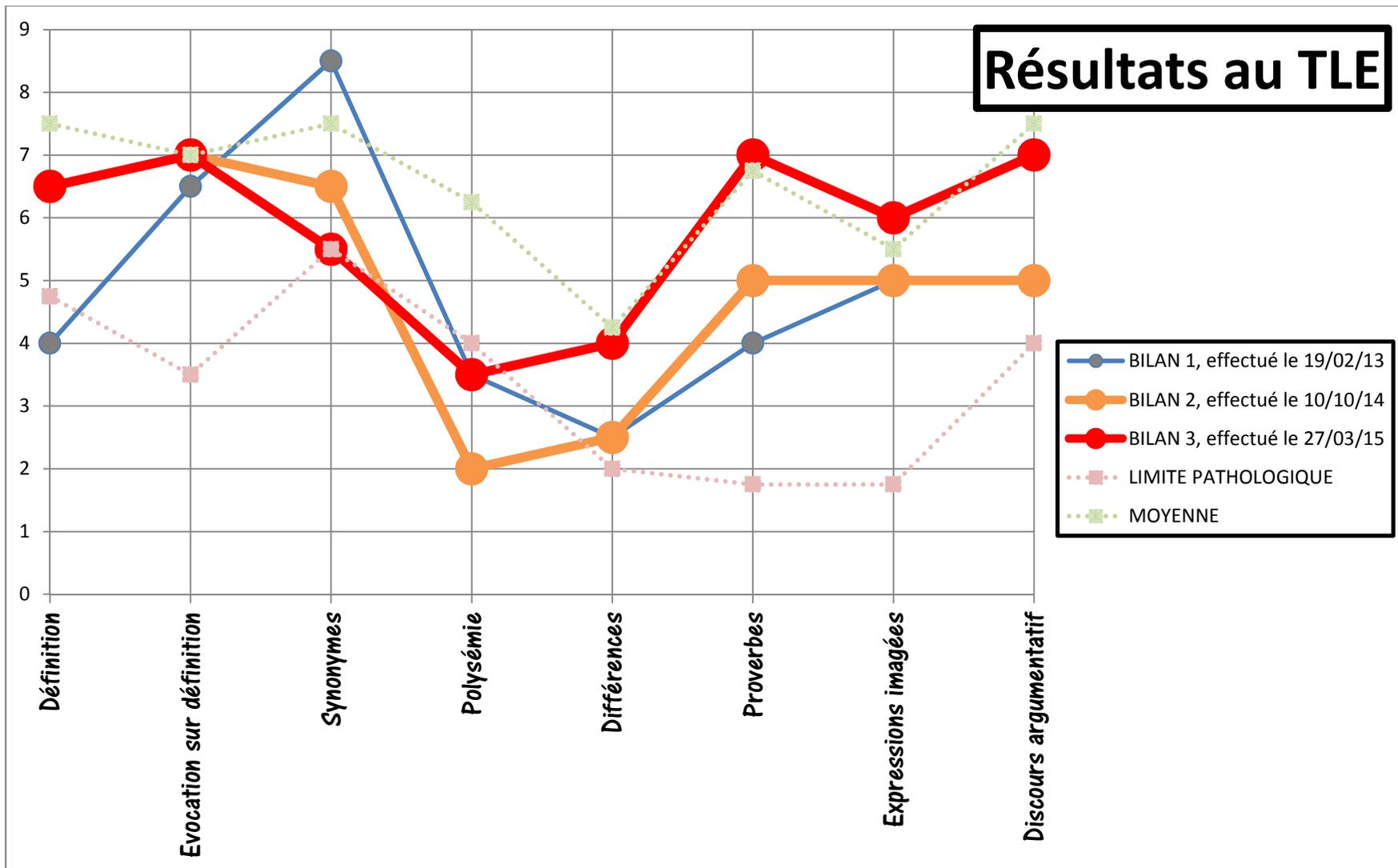
CF. page suivante.

³¹⁴ CF. Annexes : Annexe 16 et Annexe 17.

³¹⁵ Le graphique placé en annexes permet de visualiser les temps de réalisation par item et ce lors des deux PPTT ; ces histogrammes ne sont utilisés qu'à titre indicatif et ont servi de support pour les études statistiques. CF. Annexe 18.

³¹⁶ TLE : *Test de Langage Elaboré*

Résultats au TLE



2.1. TLE initial³¹⁷

De la même manière que le PPTT, voici dans un premier temps l'analyse des résultats obtenus, par épreuve, lors de la passation du TLE initial³¹⁸.

➤ **Définition de mots** : L'épreuve ne permet pas d'objectiver de différences en fonction des trois niveaux de difficulté.

➤ **Evocations sur définitions** : Il n'y a pas de demi-mesure. La patiente réussit rapidement ou échoue, selon les items, et le temps de passation de l'épreuve est relativement rapide (2 minutes 10). Madame BC se situe tout de même dans la moyenne en termes de capacité de synthèse.

➤ **Synonymes** : La patiente est en difficulté pour changer de mode opératoire lorsque le mot donné en première intention n'est pas considéré comme correct.

➤ **Polysémie** : Lors de cette épreuve nous notons qu'AB a des difficultés pour donner plus de 2 définitions par item. Elle donne généralement différents contextes correspondants aux définitions attendues mais pas de définitions en tant que telles, surtout pour les niveaux 2 et 3 de difficulté.

➤ **Différences** : la patiente n'est pas en mesure d'énoncer les différences de manière précise et attendue, elle ne donne que les définitions. Par ailleurs, le niveau 3 la met en difficulté : nous obtenons une absence de réponse ainsi que deux réponses inacceptables sur les 3 items du niveau. De plus, nous objectivons toujours un manque de flexibilité lorsqu'il s'agit de quitter l'illustration personnelle et de revenir à la consigne donnée (*laver/désinfecter*). De la sorte, sans être en dessous de la limite de pathologie, la patiente peine à identifier les catégorisations opérées entre unités linguistiques spécifiques.

➤ **Proverbes** : Le niveau 1 ne pose de problème, le niveau 2 aboutit à un aspect sémantique pertinent mais la réponse est considérée inacceptable puisqu'elle est floue et que ce n'est pas précisément la verbalisation attendue de la signification. Lors du niveau 3, la patiente reste dans le champ sémantique proposé (*dans le champ sémantique de la fumée et du feu puisqu'elle parle d'« étincelle »*) pourtant les notions attendues sont restituées. Ceci montre une incongruité dans les résultats : la patiente réussit mieux un niveau de difficulté prétendument plus complexe au sein du test.

➤ **Expressions imagées** : Lors du niveau 1, l'interprétation reste vague et l'indiciage nécessaire pour obtenir une réponse de la patiente. Le niveau 3 objective une difficulté de la patiente pour l'explication du sens : elle donne une autre expression ne signifiant pas la même chose que l'énoncé présenté.

➤ **Discours argumentatif** : Les réponses sont cohérentes mais les justifications demeurent très courtes et incomplètes pour les niveaux 1 et 2. Les éléments donnés ne sont pas directement liés au thème et la réponse est incomplète pour le niveau 3. Madame BC apporte tout de même une sorte de justification personnelle bien qu'elle ne prenne en compte qu'un point de vue à chaque fois.

³¹⁷ La transcription de Madame BC se situe en annexe. CF. Annexe 19.

³¹⁸ Nous appelons TLE initial, le premier bilan que nous avons fait passer à Madame BC dans le cadre de notre protocole : il s'agit de la courbe nommée « bilan 2 » sur le graphique précédent. En effet, le Bilan 1 a été effectué par l'orthophoniste référente de la patiente avant le début de notre étude.

Ainsi, la passation de ce TLE initial auprès de Madame BC, objective principalement des difficultés dans les épreuves de **Polysémie** (en deçà de la limite de pathologie), de **Synonymes**, et de **Différences** (en zone de fragilité). Ces épreuves concluent que la patiente est en difficulté lors du changement de mode opératoire, lorsque le mot donné en première intention n'est pas considéré comme correct. Madame BC manque de souplesse en expression langagière. Elle peine à employer des équivalents sémantiques et à faire varier les signifiants sans changer les signifiés. La patiente a principalement des difficultés pour donner plus de deux informations différentes par item. Elle donne généralement des contextes distincts et correspondants aux définitions attendues mais pas de définitions en tant que telles.

Les résultats obtenus aux épreuves de définitions de mots, de proverbes, d'expressions imagées et de discours argumentatif se situent en dessous de la moyenne. De cette façon, Madame BC n'est pas encore capable de mener de façon efficace l'extraction de la signification, le détachement sémantique, ni d'argumenter de manière adaptée.

Nous pouvons espérer que le protocole de rééducation proposé à Madame BC et axé sur la sémantique, permette, d'une part, une évolution des capacités en sémantique figurative (proverbes, expressions imagées) mais également en polysémie. Nous pensons, notamment, qu'à travers les activités d'évocation qui lui ont été proposées elle puisse par la suite exploiter les divers sens d'un signifiant. L'accent a été mis, tout au long de la rééducation, sur le développement de la justification et des capacités de synthèse : cela permet éventuellement de travailler le discours argumentatif.

2.2. TLE final

	BILAN 1 <i>Effectué le 19/02/13</i>	BILAN 2 <i>Effectué le 10/10/14</i>	BILAN 3 <i>Effectué le 27/03/15</i>	EVOLUTIONS <i>Dues au protocole</i>	LIMITE PATHOLOGIQUE	MOYENNE
<i>Définition</i>	4	6,5	6,5	+ 0	4,75	7,5
<i>Evocation sur définition</i>	6,5	7	7	+ 0	3,5	7
<i>Synonymes</i>	8,5	6,5	5,5	-1	5,5	7,5
<i>Polysémie</i>	3,5	2	3,5	+ 1,5	4	6,25
<i>Différences</i>	2,5	2,5	4	+ 1,5	2	4,25
<i>Proverbes</i>	4	5	7	+ 2	1,75	6,75
<i>Expressions imagées</i>	5	5	6	+ 1	1,75	5,5
<i>Discours argumentatifs</i>	5	5	7	+ 2	4	7,5

Nous avons proposé le TLE à la patiente aphasique³¹⁹, suite aux six mois de rééducation par la métaphore. Nous utilisons les mêmes critères de cotation et les mêmes épreuves que présentés ci-dessus. Ce deuxième bilan permet d'objectiver une augmentation des résultats quantitatifs obtenus aux épreuves de **différences**, de **proverbes**, de **expressions imagées** et à celle de **discours argumentatifs**, ceci comparativement à tous les scores obtenus, quel que soit le bilan observé (celui du 19/02/13 comme celui du 10/10/14). De la sorte, 4 épreuves sur 8, soit la moitié des

³¹⁹ La transcription se situe en annexe. CF. Annexe 20.

épreuves choisies dans le cadre de notre protocole objectivent une amélioration significative des résultats de notre patiente, si nous nous référons à la théorie rééducative des paradigmes temporels successifs³²⁰. L'épreuve de polysémie objective également une amélioration de son résultat mais nous retrouvons ainsi un score égal à celui obtenu lors du bilan précédant notre protocole.

Les épreuves de définition de mots et d'évocation sur définition obtiennent des résultats égaux à ceux obtenus lors de notre bilan initial.

Seule l'épreuve des synonymes met en avant un score en régression. Ceci peut s'expliquer sûrement par le fait que les séances de rééducation n'ont pas axé leurs efforts sur ce domaine.

D'un point de vue qualitatif, désormais, nous relevons, les épreuves selon les évolutions qu'elles ont suivies :

➤ **Nous n'objectivons pas d'évolution** aux épreuves de *Définition de mots* et d'*Evocations sur définitions* : Madame BC donne dans la majorité des cas les éléments obligatoires attendus, la reformulation semble plus fluide et plus aisée que lors du précédent bilan. Pourtant, aucun changement n'est objectivé sur ces épreuves.

➤ **Nous objectivons une évolution négative** à l'épreuve de *Synonymes* : la patiente peut donner des réponses acceptables, l'ébauche orale est parfois nécessaire. La patiente utilise à plusieurs reprises des mots empruntés à l'anglais sans possibilité d'évoquer l'équivalent français, même avec aide.

➤ **Nous objectivons une évolution positive** aux épreuves de :

- **Polysémie** : Lors de ce bilan final nous notons encore une difficulté pour donner plus de 2 définitions par item. Plus nous avançons dans les niveaux de difficulté, plus les réponses attendues sont rares.

- **Différences** : La patiente explique systématiquement chacun des deux termes de façon isolée, sans les différencier réellement, mis à part dans le cas d'un item (niveau 3, et échoué lors du bilan initial). Nous pouvons dire qu'exprimer une caractéristique unique, différenciant des mots donnés, reste compliqué à réaliser pour Madame BC bien qu'elle ait nettement amélioré son résultat.

- **Proverbes** : Madame BC illustre désormais de manière systématiquement adaptée le proverbe présenté. Elle commence à pouvoir le généraliser de manière appropriée et à le définir justement et précisément, et cela à travers les trois niveaux de difficulté. Madame BC est capable de se détacher du sens général de l'énoncé, sans réutiliser des signifiants des mêmes champs sémantiques.

- **Expressions imagées** : Bien que le résultat soit nettement supérieur en terme quantitatif, mais également en termes de fluidité et de précision, Madame BC reste dans l'interprétation. Le sens abstrait est dégagé lors des trois niveaux de difficulté mais toujours de façon vague et floue. Madame BC reste encore quelque peu évasive. Nous ne pouvons pas dire avec certitude si ses réponses sont volontairement imagées puisque sur demande de précisions, Madame BC maintient son style de production verbale (emploi d'autres expressions figurées adaptées, jeux de mots, discours sarcastique ...).

³²⁰ C. VAILLANDET. Supra.

- *Discours argumentatif* : Les réponses sont cohérentes, les justifications sont plus longues et plus fournies, plus complètes que lors du précédent bilan. La patiente respecte les thèmes donnés en donnant des arguments issus des deux points de vue (bien que ceci se fasse sur incitation de notre part). Seul le niveau 3 objective un écart vis-à-vis du thème, bien que les constructions syntaxiques et l'argument apporté soient pertinents. Madame BC semble avoir plus de facilité à exprimer son avis, à se positionner sur un thème de conversation proposé. Ses phrases sont allongées et syntaxiquement correctes bien que la fluence soit encore instable, ponctuée de pauses d'hésitation et de mise en place de temps de latence plus ou moins longs. Madame BC utilise ces stratégies sur un mode certainement défensif afin de favoriser une évocation acceptable et adaptée.

Les analyses de ce TLE final mettent donc en avant une amélioration :

- De la précision sémantique des productions verbales ;
- De l'efficacité de la recherche lexico-sémantique et de l'évocation ;
- De l'efficacité des stratégies mises en place : pauses, délai, illustrations personnelles ;
- De la flexibilité mentale : manipulation, changement de points de vue, attention divisée ...
- De la capacité à généraliser, bien que cette dernière reste tout de même encore difficile pour la patiente.

Le tableau précédent récapitule les évolutions observées au cours de ce protocole. Il permet de mettre en évidence les domaines qui se sont exponentiellement améliorés, du fait de notre travail, entre le bilan initial de notre protocole (bilan 2) et le bilan final (bilan 3).

Nous pouvons par ailleurs objectiver des difficultés persistantes d'ordre métalinguistique : nous relevons la présence répétée de commentaires personnels, des difficultés pour suivre les consignes, un vocabulaire encore imprécis, ainsi que des tournures redondantes.

DISCUSSION

D'un point de vue linguistique, l'aphasie se manifeste comme une altération du code concernant la production et la compréhension des messages ; elle permet d'objectiver notamment des déviations lexicales, sémantiques et pragmatiques. Nous avons abordé ces points en termes théoriques et pratiques, dans le cadre de notre protocole de rééducation. La conception modulaire du langage a guidé l'élaboration de notre travail et nous avons tenté de préserver le parallélisme de J.A.RONDAL, sur les plans neurologique, linguistique et cognitiviste puisqu'ils sont imbriqués les uns dans les autres.

Rapprochons désormais les différentes données recueillies au fil de notre protocole de rééducation ainsi que les résultats finaux obtenus au terme de la prise en charge menée auprès de notre patiente aphasique.

Au cours de notre étude, nous avons tout d'abord levé le questionnement sur le rôle de cette dernière dans la disparition de parasitages d'ordre sémantique, en termes de compréhension et de production. Nous pouvons également dire que notre protocole permettrait au patient aphasique d'approfondir la manipulation des significations, tant abstraites qu'implicites, et ce également en situations de communication hors séance. En menant une prise en charge exclusivement centrée sur le processus métaphorique, nous avons œuvré en termes de récupération de la parole écologique sur un plan pragmatique. Enfin, tout au long de notre projet, nous nous sommes demandée si la rééducation par la métaphore pouvait permettre une meilleure récupération du langage élaboré et nous avons ainsi objectivé une amélioration notable, suite à notre protocole, dans quatre épreuves du TLE : **différences, proverbes, expressions imagées et discours argumentatif.**

I. Vérification des hypothèses

Fluence verbale, troubles lexico-sémantiques et troubles du langage élaboré ont principalement été au centre de notre étude, mettant en avant des améliorations, plus ou moins significatives, par le travail de la métaphore. Les quatre dernières activités, les tests et la généralisation au quotidien permettraient de valider nos hypothèses dans le sens où la patiente aurait acquis la capacité de création métaphorique sur un continuum, se situant bien dans l'acte de figuration implicite. Ce processus figuré permettrait de tisser des liens contextuels, d'apprendre le cheminement de l'interprétation au sein d'une situation de communication.

Nous nous sommes questionnée tout d'abord sur le rôle de notre protocole quant à la disparition de parasitages d'ordre sémantique, en termes de compréhension et de production.

En comprenant et en manipulant la sémantique du processus métaphorique, nous avons recentré la rééducation sur les difficultés linguistiques, les troubles neurologiques et pragmatiques du patient aphasique. Notre protocole se propose d'explorer la sémantique lexicale ainsi que la sémantique de la phrase, de façon autonome et différentielle. De la sorte, la patiente se serait initiée à l'utilisation appropriée des inférences, réelles et figurées, puisque l'interprétation sémantique de la métaphore en aurait besoin pour se construire de manière discursive et remplir sa fonction de communication. La patiente serait également confrontée à la manipulation des implicatures, qui permettraient

notamment de simplifier les descriptions sémantiques, et donc d'éviter que le sens propre ne vienne parasiter les significations réelles véhiculées.

Les divers relevés concernant les temps de réalisation par item et par activité permettraient de conclure en faveur d'une légère amélioration de la **fluence verbale**, au sein de chaque séance. En effet, les pauses se réduisent et permettent d'accéder à la sémantique ainsi qu'à la pragmatique lors de la production verbale. Ces délais viseraient à donner une importance sémantique aux mots les environnant. Etant donné que, plus les pauses sont fréquentes, plus les énoncés sont complexes, la progression choisie en termes de degré de difficulté, au sein de nos activités, serait adaptée : la patiente maintient son temps de réalisation plus ou moins stable, voire en légère diminution, malgré la difficulté croissante des exercices. Ceci objectiverait donc que la patiente peut diminuer la fréquence de ses temps de latence et que sa production verbale est plus fluide et plus aisée. Par ailleurs, nous pouvons également souligner que Madame BC utilise davantage la pause (donc le délai) en tant que moyen d'autocorrection : il s'agirait de la stratégie la plus efficace et témoignant en faveur d'une aphasie ayant bien récupéré, selon nos sources théoriques.

Ensuite, nous voulions savoir si notre protocole permettrait au patient aphasique d'approfondir la manipulation des significations, tant abstraites qu'implicites, et ce également en situations de communication hors séance.

Au cours de notre travail, la **précision** sur le plan des associations sémantiques et des justifications (moins d'implicite utilisé comme moyen d'évitement) s'avère plus importante et est mise en place volontairement, dans un souci de **pertinence** globale au sein de l'échange. La patiente acquerrait la capacité de manipuler et de confronter sens littéral et sens figuré de façon claire et précise, en levant de plus en plus d'ambiguïtés conversationnelles.

Progressivement, une bonne **dynamique de recherche lexico-sémantique** serait installée. La patiente mettrait surtout en place une progression par associations sémantiques ; ces dernières sont perçues comme des moyens de facilitation et s'inscriraient dans une logique de déduction, grâce, notamment, aux nombreux tâtonnements et aux aides externes supplémentaires. Il est important de souligner que ces associations ont été de plus en plus personnalisées. Rappelons que le raisonnement par associativité serait révélateur d'une atteinte des axes syntagmatique et paradigmatisque.

Suite à notre travail, la patiente serait opérationnelle en ce qui concerne le maniement de **l'axe syntagmatique** (juxtaposition contextualisée), le **raisonnement** et l'élaboration d'un point de vue personnalisé (justification et argumentation précises et cohérentes) tout comme dans le domaine de **l'élaboration de significations contextuelles** dans la mesure où il n'y a pas de surcharge cognitive. L'accès au lexique ne se fait donc pas toujours de manière efficace, l'enchaînement des phrases dans le but de construire un message est jalonné de temps de latence, marqueur de cette recherche lexicale encore compliquée à réaliser pour cette patiente. Suite à cette rééducation autour de la métaphore, nous mettons tout de même en lumière l'amélioration de **l'accès au lexique**, possible notamment grâce à l'évocation par contextualisation et grâce à la charpente rythmique des supports proposés.

L'accès au **paradigme** en contexte serait cependant toujours déficitaire puisque la valeur sémantique des unités linguistiques est perturbée : sur ce point, notre protocole

aurait permis que la notion de sens contextuels, touchée initialement chez Madame BC, puisse s'améliorer significativement. Néanmoins, le signifié reste accessible de manière parcellaire : une sélection appropriée serait parfois compliquée à effectuer puisque le signifié n'est pas clairement perçu. A ce propos, reprenons la notion de « *déficits particuliers* » de B.DUCARNE³²¹ : Madame BC présente encore aujourd'hui un manque de précision lexicale et un déficit lors de la production de phrases complexes. Ceci montrerait que la métalinguistique demeure actuellement toujours bel et bien altérée. De ce fait, notre patiente exploiterait encore de façon importante la *sémiotique du vague*, pour reprendre une notion peircienne. Nous l'avons dit, ses productions sont, de manière évidente, floues et imprécises. Cette nébulosité pourrait parasiter l'interprétation appropriée du fait des trop nombreuses inférences opérées par l'interlocuteur.

Au terme de notre protocole, nous concluons que les choix d'unités linguistiques intra-paradigmatiques seraient plus aisés qu'auparavant chez notre patiente, bien qu'ils apparaissent toujours quelque peu limités. La difficulté de **sélection** en contexte est moins gênant car nous avons objectivé une précision plus fine et une meilleure adéquation lors des prises de décisions. La prédominance d'un trouble de la **simultanéité** est frappante et la patiente éprouverait encore des difficultés marquées en gestion de doubles tâches.

Il s'avère nécessaire qu'un indiçage demeure présent et ce, de façon importante auprès de la patiente. Elle a en effet un fort besoin d'être orientée et guidée tout au long du protocole et, seul un fonctionnement par étapes précises permettrait d'aboutir à la résolution des activités. L'initiation à l'évocation demeure difficile et témoigne de la nécessité des aides extérieures à apporter.

Nous nous demandions également si le fait de mener une prise en charge spécifique, exclusivement centrée sur le processus métaphorique, permettrait une récupération de la parole écologique et pragmatique.

La patiente réutilise spontanément des expressions métaphoriques vues au préalable, au cours des séances : ceci est l'effet de **l'entraînement à la manipulation du processus métaphorique**. Ses buts intrinsèques seraient notamment de transmettre des connaissances sur les conditions d'emploi linguistique de la métaphore, et de ce fait, que la patiente s'appuie, de façon appropriée, sur l'usage de la grammaire sémantique modulaire pour exprimer ainsi les sens choisis. De par sa nature englobante, la grammaire sémantique modulaire rendrait parfaitement compte des imbrications langagières. Notre protocole a usé de la perspective prédicat-argument et du caractère organisé et délimité des catégories lexicales afin de prendre comme référence des zones sémantiques claires. Nous avons mis en lumière l'interdépendance des signes, des syntagmes et des phrases par le biais de la hiérarchie progressive interne de notre étude. Nous avons préservé les relations prédicativo-paradigmatico-syntagmatiques dans le sens où elles ont été en correspondance avec les règles et les usages linguistiques. La patiente aphasique dut donc mettre en activité tous ces mécanismes de combinatoires afin de lier les différentes dimensions du langage.

³²¹ B.DUCARNE DE RIBAUCCOURT. Supra.

Madame BC utilise désormais, de manière plus large, expressions idiomatiques, proverbes, comparaisons, et autres métaphores, non abordées lors de notre travail commun. Il est essentiel de mentionner que ce recours à ces « *jeux de langage* »³²² est effectué de manière adaptée et consciente.

La patiente présente néanmoins toujours des difficultés pour adhérer à la **logique** proposée. Au fil du protocole, l'entraînement et l'intégration des mécanismes intrinsèques à chaque activité (et des bilans employés) feraient que, progressivement, nous aboutissons à une meilleure compréhension ainsi qu'à une mise en place de procédures de résolution plus efficaces.

Nous relevons une difficulté de **généralisation** prégnante, chez notre patiente, tout au long de notre étude : bien qu'elle paraisse mieux appréhender les différents points de vue, l'amélioration serait trop légère pour être significative. Madame BC ne percevrait que le sens statique et non les significations dynamiques d'une situation énonciative, ce qui la cantonne à son propre point de vue dans la plupart des cas. De ce fait, le protocole suivi n'a pas permis de vérifier le modèle interactif de J.MORTON³²³ de façon systématique : au cours des exercices, l'état d'activation d'une unité linguistique n'a pas été significativement modifié par les nouvelles informations apportées au sein du contexte phrastique.

A plusieurs reprises, lors des activités mais aussi lors des épreuves de bilans, sont relevés des emprunts à l'anglais, des mécanismes de dérivation et des références au folklore culturel. Ceci témoignerait de l'inscription socio-culturelle importante de la patiente et de sa capacité à mettre en place des moyens efficaces, stratégiques et actuels dans le but de transmettre, malgré tout, ce qu'elle veut signifier. Ce sont des moyens de facilitation efficaces, mis en place de façon autonome et spontanée. La patiente peut utiliser, également et fréquemment, d'autres expressions métaphoriques pour donner une définition appropriée et ainsi se faire comprendre. Nous considérons ces phénomènes comme des « *haies* », mécanisme de protection oratoire permettant à la patiente de compenser ses manques et de s'inscrire plus que convenablement dans la communication. De moins en moins d'aides supplémentaires et extérieures seraient nécessaires dans la mesure où la patiente mettrait en place des moyens de facilitation personnels, de façon efficace et rapide.

Enfin, nous nous sommes demandée si la rééducation par la métaphore pouvait permettre une meilleure récupération du langage élaboré.

Mémorisation et extraction d'informations seraient efficaces en fin de rééducation, la patiente est en capacité de mettre en place de bonnes **recherches** et de **synthétiser** les informations.

L'analyse des corpus peut mettre en évidence, qu'à partir du milieu du protocole, notre patiente sait gérer **attention soutenue**, **capacité d'inhibition** et **évocation** de

³²² L.WITTGENSTEIN. Supra.

³²³ In : A.RONDAL, X.SERON. Supra.

manière concomitante dans les cas, bien évidemment, où nous respectons les seuils de fatigabilité et la limite cognitive à ne pas dépasser.

Maintenir le **respect de la consigne** tout en maintenant efficaces les objectifs internes des activités a été problématique pour notre patiente et ce, bien sûr, selon le niveau de difficulté présenté (évocation, synthèse, mémorisation, élaboration de raisonnements spécifiques, fatigabilité ...). L'entraînement par la métaphore aurait permis alors la mise en place de stratégies personnelles visant objectifs et respect de la consigne ; ils seraient de mieux en mieux opérationnels.

Cette difficulté de dissociation des consignes est principalement remarquée lors des opérations complexes, de **tâches multiples** : dans ces cas-là, prendre en compte les nombreux paramètres afin de respecter objectifs et consignes s'avère trop complexe, et demeure problématique d'un point de vue cognitif. Ainsi, la patiente a eu des difficultés à prendre en compte l'ensemble des informations fournies dans le cadre d'une activité.

Dans le même sens, nous notons des difficultés lors de l'élaboration de liens sémantiques et lors de la construction de raisonnements personnels, lorsqu'il s'agit de les réaliser de manière simultanée. Nous en avons donc conclu que le non-respect des consignes relevait certainement d'une **surcharge cognitive** : attention divisée et double tâche (surtout tâches multiples) engendreraient effectivement la saturation de la mémoire de travail et une importante fatigabilité. Il s'ensuivrait de ce fait une impossibilité à explorer et à utiliser finement les aspects implicites et abstraits du langage. Ceci serait donc en lien avec les données présentées lors de notre partie théorique : les fonctions cognitives seraient ainsi fortement liées au langage élaboré (réalisation d'opérations cognitives variées et linguistiques complexes, sous leurs aspects métalinguistique et pragmatique). De ce fait, chez Madame BC, puisque les unes sont perturbées, l'autre le serait aussi. Ceci se ressent au niveau de sa performance linguistique bien que la patiente ait bien récupéré ses compétences élémentaires.

Au fil du protocole, Madame BC aurait appris à gérer sa mise en échec et à mieux l'appréhender. La rééducation menée aurait permis de lever, à minima, les mécanismes de défense mis en place de façon véhémente en début de travail (critiques du matériel, avis personnels, persévérations sur réponses préalables...). En fin de rééducation par la métaphore, la patiente parvient à contourner ce qui la met en difficulté : elle utilise des moyens de facilitation ainsi que des argumentations adaptées et choisies de ce qu'elle peut ressentir et de ce qu'elle veut communiquer. En fin de protocole, la patiente est en mesure de **gérer l'échec**, elle l'accepterait mieux et admettrait davantage la possibilité de demander une aide extérieure, quand cela lui paraît nécessaire, afin de résoudre la situation problématique. Des moyens de résolution seraient mis en place de manière positive. Ceci mettrait en évidence l'importance des facteurs personnels au sein d'une prise en charge orthophonique. Ces derniers ont pu influencer sur le phénomène de récupération et nous, thérapeute, avons dû constamment revoir nos objectifs en fonction des réponses de notre patiente. Il est donc primordial de garder à l'esprit que d'éventuelles modifications de performance peuvent être dues aux aspects non spécifiques de la thérapie, que des co-facteurs peuvent agir sur la rééducation menée.

Nous pensons que l'investissement personnel de la patiente fut croissant au cours de notre travail. Dans les corpus traités, nous avons objectivé de meilleures affirmations des points de vue ainsi qu'un climat de confiance grandissant, notamment d'assurance sur le plan verbal.

Par ailleurs, une véritable réflexion autour de la langue et sur l'usage des productions langagières est née. Ceci a sans doute contribué à l'inscription personnelle de la patiente dans notre projet. Se pencher sur les points d'étymologie, dégager les définitions réelles mais oubliées (ou déformées) des expressions métaphoriques proposées, par exemple, a permis de créer un véritable cheminement mutuel et a pu valoriser les productions langagières et les idées de la patiente. A terme, nous sommes revenue sur les situations problématiques et non résolues, issues du protocole : la patiente a alors verbalisé ce plaisir et son contentement d'avoir été impliquée dans cette étude métaphorique.

II. Limites de notre étude

Au cours de notre discussion, de nombreux biais ont été évoqués concernant cette étude. De par les modalités mises en place et exploitées, notre projet comporte de possibles points faibles que nous allons tenter de développer dans le but de rendre, ultérieurement, notre protocole optimum.

Tout d'abord, nos données n'ont été recueillies que sur la base des productions d'une unique patiente aphasique. Il aurait été intéressant que notre groupe pathologique soit plus important et par ailleurs équivalent, en termes de nombre d'individus, à notre groupe témoin. Ceci nous aurait permis d'établir de véritables rapports de comparaison entre les deux populations et des conclusions, mieux généralisables à l'ensemble des patients aphasiques, et dans les limites des spécificités individuelles, auraient pu être ainsi très certainement établies.

Ajoutons également que notre protocole, de par les critères d'inclusion et d'exclusion posés en début d'étude, est destiné à une population spécifique de patients aphasiques : tableaux cliniques, troubles, degré de récupération ... limitent forcément l'utilisation possible de ce projet et la particularisent. Nous avons conscience que lors de notre étude de cas, nous avons analysé les orientations thérapeutiques possibles d'une unique patiente, avec une étiologie aphasique spécifique.

D'autre part, parmi nos bilans, nous avons employé comme test le Pyramids and Palm Trees Test, dans une version non étalonnée. Il serait intéressant de mener, comme nous l'avons fait, le travail d'analyse qualitative du test, et dans cette version, sur une population plus large de patients afin de valider ces amorces analytiques. Par ailleurs, l'analyse aurait sûrement pu être plus approfondie afin de récolter des résultats plus fins.

Il existait néanmoins une version étalonnée d'un test similaire, figurant au sein de la Batterie d'Evaluation des Connaissances Sémantiques³²⁴ (BECS-GRECO) et dont nous avons eu connaissance que plus tard. Ceci aurait permis de rebondir sur des études préalables, et de les élargir éventuellement vers d'autres perspectives.

³²⁴ GRECO : Sous-commission GRESEM : Groupe de Réflexion sur l'Evaluation SEMantique, Version du 13/11/08.

De plus, nous pouvons également discourir sur l'efficacité même de notre protocole en le remettant en contexte. Avant toute chose, le fait que notre travail utilise pour une grande part les fonctions exécutives, et cognitives plus globalement, permet de nuancer les conclusions tirées : ces fonctions sont constamment à l'œuvre et ce, notamment, dans toutes les activités linguistiques que nous avons proposées, en proportion variable. C'est en cela que la validation scientifique et quantifiée de ce mémoire pourrait être discutée.

Evoquons également le cadre temporel de la prise en charge menée : pour des raisons d'organisation indépendantes de notre volonté, la fréquence des séances, consacrées au protocole, n'a pas été constante et régulière ; leur nombre est allé d'aucune à deux séances par semaine, selon les disponibilités de chacune des protagonistes. Ceci pourrait rompre quelque peu la rigueur méthodologique de notre étude.

Par ailleurs, nous basons nos analyses, pour une grande part, sur des observations qualitatives et subjectives. Bien que les conditions de déroulement des séances aient été chaque fois identiques, nous nous questionnons sur l'objectivité du testeur et dans quelle mesure, ce dernier peut rester fidèle à sa position de neutralité lors du travail analytique. Effectivement, nous devons considérer également l'inévitable investissement personnel, tant du côté du patient que du côté de l'orthophoniste, engendré lors d'une étude sur le long terme.

III. Apport personnel de ce travail

Ce projet constitue nos premiers pas dans le domaine de la recherche. Tout au long de notre protocole de rééducation, nous avons eu le souci d'allier observations, réflexions et connaissances encyclopédiques afin de mener de la manière la plus rigoureuse possible notre étude. Cette dernière a requis une méthodologie ainsi qu'une implication personnelle importante.

Au fil des séances effectuées auprès de notre patiente, nous avons acquis les liens entre fondements théoriques nécessaires de l'aphasiologie et application pratique. Nous avons également perçu que de nombreux co-facteurs régissent la progression de la rééducation et qu'il faut apprendre à les considérer, afin d'adapter au mieux, dans un effort partagé, les outils de la prise en charge.

Cette expérience, plus qu'enrichissante, fut pour nous, une étape pleinement vécue et presque incontournable, tant sur le plan professionnel que personnel.

CONCLUSION

Dans ce mémoire, le travail effectué est parti d'un questionnement sur la différence entre sens littéral et sens figuré, la différence entre explicite et implicite et la capacité à les discerner, à les utiliser dans l'aphasie. Nous avons, de la sorte, souhaité les étudier afin d'observer si, par leur manipulation, un patient aphasique était plus à même de s'inscrire dans la communication, tout en étant en accord avec ses interlocuteurs, les règles et les usages de sa langue.

Nous avons commencé par explorer le domaine de la rééducation en aphasiologie mais également les aspects et les modalités psycholinguistiques exploitables en orthophonie. Nous avons abordé ceci en alliant démarches linguistique, cognitive et neurologique puisqu'elles nous semblaient primordiales pour cerner le processus métaphorique de la façon la plus claire et la plus fine possible. Effectivement, la métaphore englobe une multitude de processus, de contraintes et de libertés créatrices, exploitables de manière fort intéressante, notamment lors de la prise en charge de troubles du langage.

Nous avons ensuite abordé le versant expérimental de cette étude. Une étude de cas peut constituer une application plus poussée en aphasiologie et, en ce sens, la métaphore permet sûrement d'ouvrir une porte à la recherche clinique.

Toutes les séances de travail proposées au cours des six derniers mois auprès de notre patiente aphasique, mais également auprès de notre population témoin, ont mis en avant la richesse lexico-sémantique, cognitive et psycholinguistique de notre protocole, mais également ses points faibles et les difficultés qu'il pouvait engendrer. Nous avons dû développer et exploiter des moyens de facilitation afin de l'adapter au mieux à chaque individu mais aussi à chaque situation rencontrée.

L'intérêt plus spécifique, porté à notre patiente aphasique ainsi qu'aux évolutions observées au cours de cette période partagée, a permis d'objectiver une légère amélioration de la fluence verbale, une amélioration de la précision et de la pertinence globale au sein de la conversation, une dynamique lexico-sémantique, une amélioration de la capacité à choisir et à sélectionner en contexte les unités linguistiques bien que le trouble de la simultanéité soit encore quelque peu présent. Ces nombreux points vont en faveur d'une légère et positive évolution en langage élaboré, puisque les limites de surcharge cognitive ont pu être élargies, ce qui a permis une concomitance de l'attention soutenue, de l'inhibition et de l'évocation dans le cas de notre patiente.

La métaphore a favorisé l'émergence d'une certaine assurance langagière et une inscription cohérente au sein de situations de communication écologiques.

Cette étude de cas témoigne que l'investigation du champ lexico-sémantique peut être enrichissante et innovante en aphasiologie du sujet adulte.

Ce protocole a également pu rendre la métaphore accessible à une patiente, à qui, ce processus figuré était rendu délicat du fait de la pathologie.

Nous nous sommes immergée dans une aventure créatrice, manipulant, tout de même, règles et usages morphosyntaxiques, aspects sémantiques et pragmatiques dans une perspective écologique et généralisable.

Il pourrait être intéressant d'élargir ce projet tout d'abord en termes de population d'étude.

Ce travail d'investigation pourrait ainsi être présenté à divers patients aphasiques, tout en respectant nos pré-requis : des variations significatives pourraient effectivement apparaître selon les étiologies aphasiques différentes, selon une récupération fonctionnelle moins avancée ...

Le travail au sein du processus métaphorique est passionnant, il nous a permis d'entrevoir un réseau créatif immense et exploitable par tout individu s'inscrivant dans un contexte de communication.

INDEX DES AUTEURS CITES

AUSTIN J.L., *Quand dire c'est faire*, Éditions du Seuil, Paris, 1970 (*traduction par G.LANE de How to do things with Words: The William James Lectures delivered at Harvard University in 1955, Ed. Urmson, Oxford, 1962*). [Notes 138, 140]

BLACK M., *Models and metaphors*. Ithaca, NY : Cornell University Press, 1962. [Note 248]

BRACOPS M., *Introduction à la pragmatique. Les théories fondatrices : actes de langage*, De BOECK Université, 2006. [Notes 137, 147]

CYRULNYK B., avec É.NOEL, *De la parole comme d'une molécule*, édition Seuil, 1995. [Note 67]

DUCARNE DE RIBAU COURT B., *Rééducation sémiologique de l'aphasie*, MASSON, 1988, deuxième édition. [Notes 40, 66, 321]

DUCHENE MAY-CHARLES A., *La gestion de l'implicite. Théorie et évaluation.*, Ortho Editions, 2000. [Note 146]

DUCROT O., *Dire et ne pas dire. Principes de sémantique linguistique*, Editions Hermann, 1997. [Notes 142, 269]

ECO U., *Le signe, Histoire et analyse d'un concept*, adapté de l'italien par JM.KLINKENBERG, Edition Labor, Bruxelles, 1988. [Notes 80, 81, 83, 279]

GIRAUD P., *La sémiologie, Que sais-je ? n°1421*, Editions Puf, 1971. [Notes 92, 276]

GREIMAS A.J., *Sémantique structurale*, 1956. [Notes 171, 284]

GRICE H.P., *Logic and conversation*. In : *Syntax and semantics*, P.COLE and J.MORGAN editions, volume 3. New York : Academic Press, 1975. [Notes 131, 150, 153]

HANNEQUIN D., GOULET J., JOANETTE Y., La contribution de l'hémisphère droit à la communication verbale. In : Rapport de neurologie, *Clinical Neuropsychology of Attention*, New York Oxford University, 1987. [Notes 41]

JAKOBSON R., *Essai de linguistique générale*, 1963. [Notes 155, 214, 228, 242]

KERBRAT-ORRECHIONI C., *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*, 1999. [Note 132]

KLINKENBERG J-M., *Précis de sémiotique générale*, Paris, Le Seuil, 2000, Duculot, 1997. [Note 84]

PEIRCE C.S., *Ecrits sur le signe*, rassemblés, traduits et commentés par G.DELEDALLE, éditions Seuil, Paris, 1978. [Notes 76, 78, 79, 85]

POTTIER B., « *Vers une sémantique moderne* », *Travaux de linguistique et de littérature (TraLiLi)*, Strasbourg, 1964. [Note 94]

RECANATI F., *Les énoncés performatifs*, Paris, Minuit, 1982. [Note 141]

ROBEY R.R., *The efficacy of treatment for aphasic persons: A meta-analysis*. Brain Lang, 1994 [Note 52]

ROUSSEAU M., DEI CAS P., GOSSERY S., JAMAN C., *Le langage élaboré chez les patients AVC*, Annals of physical and rehabilitation Medicine, 2012. [Notes 44, 45, 46]

SEARLE J.R., *Les Actes de langage*, 1972, Editions Hermann, réédité en 2009. [Notes 143]

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

ALLAIN P., AUBIN G., LE GALL D., *Cognition sociale et neuropsychologie*, éditions SOLAL, 2012, 394 pages. [Notes 176, 178, 179, 189]

AUBIN G., DAVID D., BELIN C., De PARTZ MP., *Actualités en pathologie du langage et de la communication*, collection neuropsychologie, éditions SOLAL, 2001, 234 pages. [Notes 61, 104, 194, 195, 196, 197, 198, 199]

AUZOU P., GARDEBAT D., LAMBERT J., LECHEVALIER B., NESPOULOUS J-L., RIGALLEAU F., ROHR A., VIADER F., *Traité de neuropsychologie clinique*, 2008, De Boeck supérieur, 1024 pages. [Note 91]

BENVENISTE E., *Problèmes de linguistique générale*, Tome 1, Editions Gallimard, 1966, 356 pages. [Notes 74, 75]

BORDAS E., *Les chemins de la métaphore*, Presses universitaires de France, 2003, 128 pages. [Notes 204, 205, 206, 210, 211, 212, 213, 215, 216, 217, 218, 238, 303, 304, 305]

BOUTARD C., SIB (illustrations), *Métaphores. Apprentissage d'expressions figées métaphoriques ou idiomatiques par abstraction contextuelles*. Ortho Edition. 2012, 164 pages. [Note 273]

BRIN-HENRY F., COURRIER C., LEDERLE E., MASY V., *Dictionnaire d'orthophonie*, Ortho Edition, 2011, 303 pages. [Notes 23, 136, 177, 182, 183, 259]

CATAIX-NEGRE E., *Communiquer autrement : accompagner les personnes avec des troubles de la parole ou du langage*, édition SOLAL, 2011, 280 pages. [Note 175]

CHOMEL-GUILLAUME S., LELOUP G., BERNARD I., *Les aphasies. Evaluation et rééducation*. Edition Masson, 2010, 268 pages. [Notes 1, 26, 31, 32, 48, 49, 50, 51, 53, 58]

CHOMSKY N., *Le langage et la pensée*, éditions Petite Bibliothèque Payot, 1969, 362 pages. [Note 107]

CORDIER F., *Représentation cognitive et langage : une conquête progressive*, éditions Armand Colin, *U psychologie*, 1994, 129 pages. [Notes 110, 111, 112, 113]

CORNU LEYRIT A., SCHNEIDER-VIGNEAUX C., *Les fonctions exécutives au quotidien*, Ortho Edition, 2013, 146 pages. [Notes 191, 270]

DETRIE C., *Du sens dans le processus métaphorique*, édition Honoré Champion Paris, 200 pages. [Notes 190, 201]

DEVEVEY A., KUNZ L., *Troubles du développement psychologique et des apprentissages. Les troubles spécifiques du langage : pathologies ou variation ? Modes d'intervention*. Edition De Boeck SOLAL, 166 pages [Notes 33, 34, 35, 36, 37]

DUBOIS G., *Imaginaire et thérapie du langage*, édition MASSON, 2001, 190 pages. [Note 192]

DUMARSAIS C.C., *Des tropes ou des différents sens dans lesquels on peut prendre un même mot dans une même langue*, éditions Flammarion Paris, 378 pages, 1988. [Note 172]

ESTIENNE F., *Utilisation du conte et de la métaphore*, Edition MASSON, collection orthophonie, 2001, 221 pages. [Notes 221, 262, 283]

FONTANIER P., *Les figures du discours*, éditions Flammarion Paris, 503 pages, 1977. [Notes 173, 231, 240, 245, 246, 247, 252, 253, 254]

- FOUCAULT M., *Les mots et les choses*, édition Tel Gallimard, 1966, 400 pages. [Notes 82, 144, 274]
- GARDES TAMINE J., *Au cœur du langage, la métaphore*, Editions Honoré Champion Paris, 2011, 258 pages. [Notes 202, 203, 220, 222, 223, 224, 226, 250, 280, 299]
- GLEASON H.A., traduit par DUBOIS-CHARLIER F., *Introduction à la linguistique*, Sciences humaines et sociales, Librairie Larousse, Paris, 1969, 379 pages. [Notes 71, 97, 122]
- HAIAT R. et LEROY G., *Accidents vasculaires cérébraux, les enseignements des grands essais classiques*, éditions Frisson Roche, 2002, 128 pages [Note 3]
- JAKOBSON R., *Langage enfantin et aphasies*, 187 pages, Flammarion Paris, 1980 [Notes 27, 28, 128]
- KLEIBER G., *Problèmes de sémantique. La polysémie en questions*. Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, collection « Sens et structures », 1999, 220 pages. [Notes 239, 241]
- LAKOFF G. et JONHSON M., *Les métaphores dans la vie quotidienne*, Edition de Minuit, Paris, 1985, 254 pages. [Note 193]
- LANTERI A., *Restauration du langage chez l'aphasique, question de personne*, Edition De Boeck Université, 1995, 186 pages. [Notes 30, 55]
- LE GUERN M., *Sémantique de la métaphore et de la métonymie*. Paris : Larousse, 1973, 126 pages. Collection Langue et Langage. [Note 200]
- LECOCQ P., CASALIS S., LEUWERS C., WATTEAU N., *Apprentissage de la lecture et compréhension des énoncés*, Edition Presses Universitaires du Septentrion, Lille, 1996, 368 pages. [Note 219]
- MARTINET A., *La linguistique*, 2001, Vol.37, 152 pages [Notes 25, 93]
- MENISSIER A., *Penser en action ? Agir en pensée ?, le guide des activités mentales*. Collection Tests et matériel en orthophonie, Editions SOLAL, 2007, 293 pages. [Notes 188, 275, 277, 278, 281]
- MOESCHLER J., AUCHLIN A. *Introduction à la linguistique contemporaine*. Edition Armand Colin, 3^{ème} édition, 2009, 219 pages. [Notes 72, 77, 96, 135, 145, 149, 151, 158, 166, 170]
- MÜLLER C., *Les bases de la syntaxe. Syntaxe contrastive français-langues voisines*, Pessac, Presses Universitaires de Bordeaux, 2002, 454 pages. [Note 106]
- NORMAND C., *Métaphore et concept*, éditions complexes, dialectiques, 1976, 174 pages. [Notes 180, 184, 185, 186]
- PERRUCHET P., *Les automatismes cognitifs*, Edition Pierre Mardaga, 196 pages. [Notes 115, 116, 117, 167, 282]
- RICOEUR P., *La métaphore vive*, édition SEUIL Paris, 1975, 413 pages. [Notes 230, 307]
- RONDAL J.A., *L'orthophonie contemporaine*, Ortho édition, 2007, 93 pages. [Note 9]
- RONDAL JA., SERON X., *Troubles du langage : bases théoriques, diagnostic et rééducation*, Edition Mardaga, 840 pages [Notes 6, 7, 8, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 22, 29, 54, 99, 114, 118, 119, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 323]
- RUDIGOZ C., *Structures lexicales : théories et applications*, Université des sciences humaines de Strasbourg, 155pages. [Notes 235, 260, 286]
- SAUSSURE (DE) F., *Cours de linguistique générale*, Edition Payot & Rivages, 2005, 520 pages. [Notes 69, 70, 73, 108]

SERON X., JEANNEROD M., *Neuropsychologie humaine*, 1998, éditions Pierre Mardaga, 613 pages [Notes 42, 43]

TAMBA-MECZ I., *Le sens figuré : vers une théorie de l'énonciation figurative*, Presses universitaires de France Paris, 1981, 199 pages. [Notes 174, 232, 233, 234, 251]

TEMPLE M., *Pour une sémantique des mots construits*, Presses universitaires Septentrion, 1996, 373 pages. [Notes 100, 168, 169]

TULVING E., *Episodic and semantic memory*. In E.TULVING and W. DONALDSON Editions, Organization of Memory, New York: Academic Press, 1972. [Note 98]

WITTGENSTEIN L. (trad. F.DASTUR, M.ÉLIE, J-L.GAUTERO, D.JANICAUD, É.RIGAL), *Recherches philosophiques*, Éditions Tel Gallimard, 2004, 367 pages. [Notes 68, 86, 87, 88, 89, 90, 265, 322]

YAGUELLO M., *Alice au pays du langage, pour comprendre la linguistique*, Seuil, 1981, 208 pages. [Notes 123, 124, 125, 126, 129, 130, 133, 134, 139, 159, 229, 236, 237]

Revue papier

Bulletin épidémiologique hebdomadaire, Institut de veille sanitaire, n°1, janvier 2012. [Note 2]

Glossa n°49, 1995. [Notes 57, 59, 60, 320]

Glossa n°90, 2004. [Note 157]

Glossa n°99, 2007. [Notes 181, 255, 256]

Glossa n°100, juin 2007. [Notes 10, 13, 24]

Rééducation orthophonique n° 225. [Notes 207, 225]

Rencontres en rééducation n°23, Editions Masson, 2009, 324 pages. [Notes 12, 39, 47, 56, 62, 63, 102, 103, 109]

Langages, n°54, 1979. [Notes 243, 244, 249]

Mémoires

DUGUE A., *Poursuite de validation et étalonnage d'une évaluation de langage élaboré du sujet adulte*. Mémoire d'orthophonie, Bordeaux : Université Victor Segalen Bordeaux 2. 2013, 267 pages. [Notes 4, 5, 120, 121, 148, 154, 156]

DUPONT G., *Pré étalonnage du Pyramids and Palm Trees Test (PPTT) mots écrits (Howard et Patterson 1992)*. Mémoire d'orthophonie, Université de Franche-Comté, UFR de Médecine et de Pharmacie de Besançon, 2006, 79 pages. [Notes 263, 264]

LECLERCQ I., *La compréhension de la métaphore chez l'adolescent dysphasique*, Mémoire d'orthophonie, Nice : Université Nice Sophia Antipolis, 2013, 200 pages. [Note 227]

PORRON A., *Langage et identité : comment notre langage parle de nous*, mémoire d'orthophonie. Nice : Université Nice Sophia Antipolis, 1999, 185 pages. [Note 127]

RICHARD R., *Les moyens de facilitation du langage oral chez l'aphasique*, Mémoire d'orthophonie, Nice : Université Nice Sophia Antipolis, 1998, 115 pages. [Notes 64, 65, 268]

TEMPORAL E., *Métaphore et métonymie dans la maladie d'Alzheimer : étude de cas à différents stades*, Mémoire d'orthophonie. Nice : Université Nice Sophia Antipolis. 2013, 157 pages. [Notes 20, 21, 208, 209, 257, 258, 266]

Groupes de travail

GRECO : Sous-commission GRESEM : Groupe de Réflexion sur l'Evaluation SEMantique, Version du 13/11/08. [Note 324]

Ressources internet

LEARD J-M., MARENGO S. Disponible sur : (consulté le 04/04/15)
<http://www.usherbrooke.ca/catifq/recherche/projets/en-cours/grammaire-semantique-modulaire/> [Notes 105, 267]

SERON X., *Aphasie et neuropsychologie*, Edition Mardaga, page 70. Disponible sur :
<http://books.google.fr/books?hl=fr&lr=&id=-2OYuNqdQd8C&oi=fnd&pg=PA7&dq=aphasie+et+neuropsychologie+xavier+seron&ots=iq453xsNz&sig=SXB4oOMhA5Xl9TdkV8SX3qcelHY#v=onepage&q=aphasie%20et%20neuropsychologie%20xavier%20seron&f=false>, (consulté le 14/03/15) [Note 38]

ANNEXES

Annexe 1 : Population témoin

1. Référencement de la population témoin

											Effectifs	
		BN	KT	DU	DM	QM	HM	BD	DK	ND	KM	10
Ages	19 – 39 ans						✓	✓	✓			3
	40 – 59 ans	✓		✓	✓	✓						4
	60 – 75 ans		✓							✓	✓	3
Sexes	Femmes			✓	✓				✓	✓	✓	5
	Hommes	✓	✓			✓	✓	✓				5
Niveaux socioculturels	1		✓							✓	✓	3
	2	✓					✓	✓				3
	3			✓	✓	✓			✓			4

2. Population témoin selon l'âge

	19 – 39 ans	40 – 59 ans	60 – 75 ans
Effectifs	3	4	3

3. Population témoin selon le sexe

	Femmes	Hommes
Effectifs	5	5

4. Population témoin selon le niveau socio-culturel

	Niveau d'éducation 1	Niveau d'éducation 2	Niveau d'éducation 3
Effectifs	3	3	4

Annexe 2 : Corpus de l'activité 1

Sont considérées inacceptables les expressions ne contenant pas le(s) mot(s) cible(s) (rose), les expressions déviantes (un ou plusieurs termes transformés : omission, substitution ...) et/ou les expressions non métaphoriques (vert). Nous avons sélectionné les items les plus représentatifs de nos corpus.

	<i>Mot cible – expression visée</i>	<i>Expressions acceptables (%) population témoin</i>	<i>Expressions inacceptables</i>	<i>Expressions AB</i>	<i>Temps par item</i>
3	Avoir la puce à l'oreille	<i>Image 1 - PUCE</i>	Dépuceler Chercher des poux Mauvais comme une puce Avoir des puces Avoir l'oreille à la puce	<i>Image 1</i>	Temps : 3''27
		« Ma (p'tite) puce » (30) Un saut de puce (20) Faire les puces Sauter comme une puce Une puce électronique		Faire un saut de puce Avoir plein de puces (se rend compte que ce n'est pas une expression) Se chercher les poux	
		<i>Image 2 - OREILLE</i>		<i>Image 2</i>	
		Le marché aux puces Nécessaire (40)		/	
		<i>Image 3</i>		<i>Image 3</i>	
		/		Mettre la puce à l'oreille	
4	Avoir du pain sur la planche	<i>Image 1 - PAIN</i>	Pinaitler Les pins des Landes (20) Un pimpin	<i>Image 1</i>	Temps : 2''35
		Donner/mettre/prendre un pain (coup) (30) La poudre de perlimpinpin Des pins parasols Pain de glace Le pain bagnat Gagner son pain		Du pain sur la planche	
		<i>Image 2 - PLANCHE</i>		<i>Image 2</i>	
		Une planche à pain (sans sein) (20) Elle planche (travail) Nécessaire (70)		ok	
		<i>Image 3</i>		<i>Image 3</i>	
Nécessaire (30)	ok				
5	Avoir des fourmis	<i>Image 1 -FOURMI</i>	Etre minuscule comme une fourmi	<i>Image 1</i>	Temps : 2''13
		Travailler comme une fourmi (20)		Expression tirée de la fontaine	

	<i>dans les jambes</i>	<p>travailleuse comme une fourmi une allure de fourmi</p> <p><i>Image 2 - JAMBES</i></p> <p>Nécessaire (70)</p> <p><i>Image 3</i></p> <p>Nécessaire (10)</p>	<p>Manger comme une fourmi Le truc avec la cigale le machin et la fourmi Se faire attaquer par des fourmis rouges</p> <p>Ça fourmille de monde « For me, for me, formidable »</p> <p>A pas de fourmi Fourmiller d'idées</p>	<p>A pas de fourmi</p> <p><i>Image 2</i></p> <p>Une fourmilière Avoir des fourmis dans les jambes</p> <p><i>Image 3</i></p>	
6	<i>Avoir la tête dans les nuages</i>	<p><i>Image 1 - NUAGES</i></p> <p>Etre sur son (petit) nuage (20) Un nuage d'insectes Un nuage de parfum/fumée/de chantily Etre dans les nuages Y a pas un nuage dans le ciel</p> <p><i>Image 2 - TÊTE</i></p> <p>Nécessaire (30)</p>	<p>Blanc comme du coton</p>	<p><i>Image 1</i></p> <p>Une mer de nuages</p> <p><i>Image 2</i></p> <p>La tête dans les nuages</p>	Temps : 1''18
10	<i>Boire comme un trou</i>	<p><i>Image 1 - TROU</i></p> <p>« des p'tits trous, des p'tits trous, toujours des p'tits trous » Un trou du cul, un trou de balle (40) Un trou de mémoire (60) Un trou normand (20) Avoir un trou dans ses finances Trou de souris un trou perdu</p> <p><i>Image 2 - BOIRE</i></p> <p>Nécessaire (70)</p> <p><i>Image 3</i></p> <p>Nécessaire (10)</p>	<p>Un panier percé (20) Un trouignard</p> <p>Ça coule comme de l'eau de roche</p> <p>Etre un seau percé Avoir le seau percé (pas économe) poche percée</p>	<p><i>Image 1</i></p> <p>/</p> <p><i>Image 2</i></p> <p>Boire comme un trou</p> <p><i>Image 3</i></p>	Temps : 1''27
12	<i>Couper la poire en</i>	<p><i>Image 1 - COUPER</i></p> <p>Couper la parole (30)</p>	<p>« tu me coupes les couilles » Ça me coupe les jambes</p>	<p><i>Image 1</i></p> <p>/</p>	Temps : 0''52

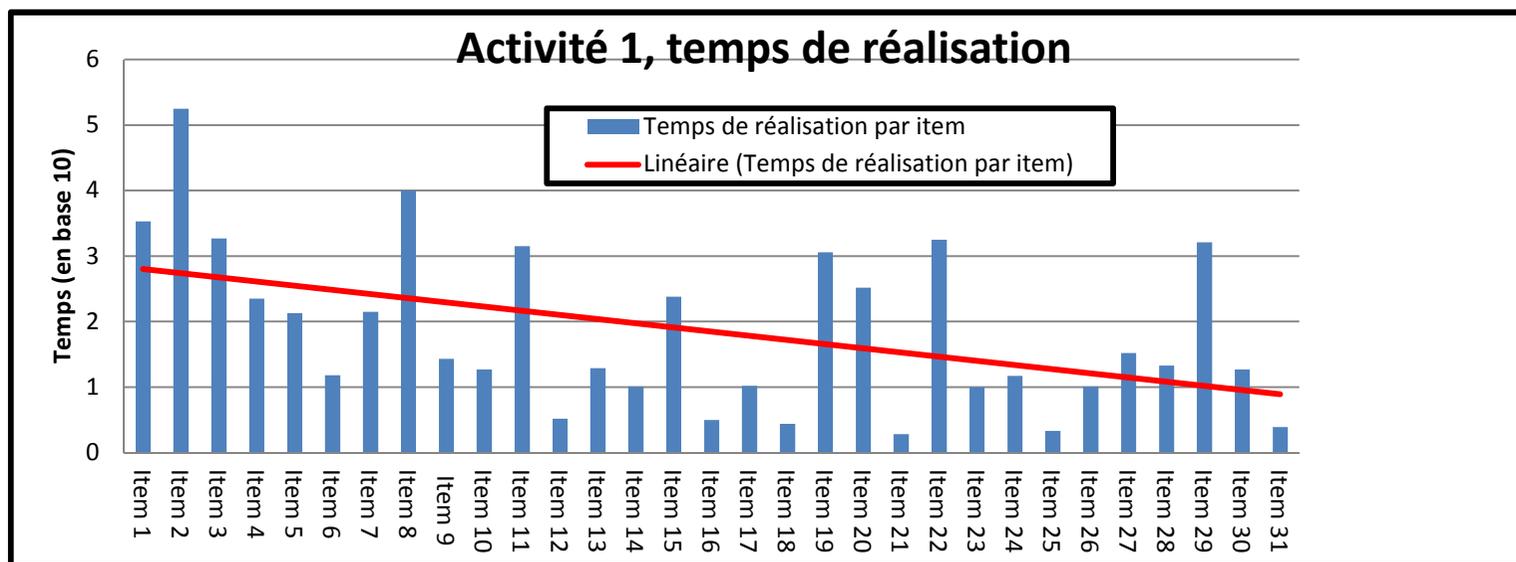
	<i>deux</i>	<p>Couper court (à qqch) (20) Couper les cheveux en 4 (30) Couper les liens (avec famille) Couper l'herbe sous le pied Couper la route Un coupe chou (rasoir) J'y mettrais ma main à couper Couper l'appétit Couper le cordon ombilical</p> <p><i>Image 2 - POIRE</i></p> <p>Nécessaire (80)</p>	<p>Couper la poire Couper les poires en deux Se couper en 4 Se mettre en 4</p>	<p><i>Image 2</i></p> <p>Couper la poire en deux</p>	
13	<i>Plonger dans un livre</i>	<p><i>Image 1 - PLONGER</i></p> <p>Plonger la tête la première (20) Plonger dans les ennuis : « on plonge » Etre plongé dans le noir La bourse plonge il a plongé pour quatre ans</p> <p><i>Image 2</i></p> <p>Plonger dans le bonheur Se plonger dans la lecture/un film</p> <p>Nécessaire (80)</p> <p><i>Image 3</i></p> <p>/</p>	<p>Faire le grand plongeon Faire la plonge Plonger dans des eaux troubles Plonger en eau vive</p>	<p><i>Image 1</i></p> <p>Plonger la tête en premier</p> <p><i>Image 2</i></p> <p>Plonger dans un livre</p> <p><i>Image 3</i></p>	Temps : 1''29
15	<i>Jeter l'argent par les fenêtres</i>	<p><i>Image 1 - ARGENT</i></p> <p>L'argent n'a pas d'odeur Etre né avec une petite cuillère en argent dans la bouche</p>	<p>Avaler l'argent Riche comme crésus</p>	<p><i>Image 1</i></p> <p>Argent ne fait pas le bonheur Faire fonctionner la planche à billets</p>	Temps : 2''38

		<p>Avoir de l'argent La parole est d'argent mais le silence est d'or L'argent ne fait pas le bonheur (40) Argent de poche Argent facile</p> <p><i>Image 2 - FENETRE</i></p> <p>Nécessaire (50)</p> <p><i>Image 3</i></p> <p>/</p>	<p>Avoir les poches percées</p>	<p><i>Image 2</i></p> <p>De l'argent plein les poches Il en jette à foison Jeter l'argent par les fenêtres</p> <p><i>Image 3</i></p>	
16	<i>Tomber dans les pommes</i>	<p><i>Image 1 - POMME</i></p> <p>Une pomme d'amour (20) La pomme d'Adam (20) Etre haut comme trois pommes « la poomme c'est moi euh... » « Regarde bien ma pomme » Il y a un ver dans la pomme</p> <p><i>Image 2 - TOMBER</i></p> <p>Nécessaire (60)</p>	<p>Croquer la vie à pleine dents (20)</p> <p>Croquer la pomme à pleines dents Etre pommé</p> <p>J'ai pas un cheveu sur la pomme « tu me prends pour une pomme ? » « tu me prends pour une poire »</p> <p>J'ai une pomme d'enfer J'ai la patate</p> <p>Se noyer dans les pommes</p>	<p><i>Image 1</i></p> <p>Y en a que pour ta pomme La grosse pomme</p> <p><i>Image 2</i></p> <p>Tomber dans les pommes</p>	Temps : 0''50
17	<i>Manger sur le pouce</i>	<p><i>Image 1 - POUCE</i></p> <p>« pouce ! » (stop, jeu) (50) Lever/tendre le pouce (faire du stop) (30) Pousse-toi de là que j'arrive ! « allez, pousse ! » Un pousse-pousse Un coup de pouce</p>	<p>Etre haut comme trois pommes Etre poucet Le petit poucet Faire du stop</p> <p>Connaître comme son pouce</p>	<p><i>Image 1</i></p> <p>Faire de l'autostop Pousse-pousse</p>	Temps : 1''02

		<p><i>Image 2 - MANGER</i></p> <p>Donner un coup de pouce Sucer son pouce Nécessaire (80)</p> <p><i>Image 3</i></p> <p>Nécessaire (20)</p>	<p>La pause casse-croute</p>	<p><i>Image 2</i></p> <p>Manger sur le pouce</p> <p><i>Image 3</i></p>	
18	Pleuvoir des cordes	<p><i>Image 1 - CORDE</i></p> <p>Nœuds de cordes (vitesse) Avoir plusieurs cordes à son arc (20) Sauter à la corde Avoir/se mettre la corde au cou (30) Etre sur la corde</p> <p><i>Image 2 - PLEUVOIR</i></p> <p>Monter à la corde Pleuvoir des cordes Nécessaire (70)</p>	<p>Les cordées de la réussite Être au bout du rouleau Tirer la corde Couper la corde Pendre au bout d'une corde Avoir une corde à son arc Avoir toutes les cordes à son arc Raide comme une corde</p>	<p><i>Image 1</i></p> <p>Faire un nœud à une corde Tomber des cordes</p> <p><i>Image 2</i></p> <p><i>Image 3</i></p>	Temps : 0''44
21	Casser les pieds	<p><i>Image 1 - PIEDS</i></p> <p>Avoir un pied bot (20) Un pied de nez Etre sur ses deux pieds Se lever du mauvais pied Se lever du pied gauche Prendre son pied « tu vas prendre mon pied au cul » Courir /marcher du bon pied Avoir les pieds sur terre Bête comme ses pieds Faire le pied de grue Avoir les deux pieds dans le même sabot Mettre les pieds dans le plat</p>	<p>Petit pied (dino) Avoir deux mains gauches S'emmêler les pieds Les chevilles qui enflent Avoir les pieds dans le cambouis Etre sur un pied d'estrale Avoir les pieds à l'air</p>	<p><i>Image 1</i></p> <p>Casser les pieds</p>	Temps : 0''28

		<i>Image 2 - CASSER</i> Se lever du pied gauche Un casse-pied Nécessaire (80)		<i>Image 2</i>	
				<i>Image 3</i>	
24	Mettre les voiles	<i>Image 1 - VOILE</i> Lever le voile (sur une histoire) (dire vérité) (30) Monter les voiles pour un bateau Se faire la malle Porter le voile (20) Faire de la voile <i>Image 2 - METTRE</i> Bateau à voiles Nécessaire (30) <i>Image 3</i> /	Lever le voile de l'opprobre Mettre la voile Avoir les yeux voilés Se voiler la face Se voiler, un ciel voilé Une voix voilée Hisser les voiles Lever l'ancre	<i>Image 1</i> Voile de mariée Prendre le voile <i>Image 2</i> Un bateau à voiles <i>Image 3</i> Ils mettent les voiles	Temps : 1''17
26	Être comme un poisson dans l'eau	<i>Image 1 - POISSON</i> Nager comme un poisson dans l'eau Poisson d'avril Avoir une mémoire de poisson rouge <i>Image 2 - ÊTRE</i> Nécessaire (10)	Frétiller comme un poisson Poissonner Être à l'aise comme un poisson qui nage Être muet comme une carpe Frais comme un gardon	<i>Image 1</i> Poissons d'eau douce <i>Image 2</i> Couler comme un poisson dans l'eau Nager comme un poisson dans l'eau	Temps : 1''01
27	Porter un toast	<i>Image 1 - TOAST</i> Lever son/un toast (20) <i>Image 2 - PORTER</i> Nécessaire (40) <i>Image 3</i> /	Cramé comme un toast Bon comme un toast Un croc monsieur Se porter comme un toast	<i>Image 1</i> Toaster Toast and breakfast <i>Image 2</i> Trouve le mot cible porter mais / <i>Image 3</i> Porter un toast	Temps : 1''52
TEMPS mis		Moyenne = 50''55		Temps total des 3 séances = 1'22''25 (38''44 ; 33''33 ; 10''08)	

Annexe 3 : Données statistiques, activité 1



Pente de la courbe = -0,063685484

Coefficient de corrélation = -0,46313028

Le coefficient de corrélation linéaire (noté r) permet d'étudier le nuage de point. Plus les points seront alignés plus il y aura un lien entre les variables choisies.

Le coefficient de corrélation se situe entre $-1 < r < 1$.

Si la valeur est proche de 0, alors nous pouvons dire que statistiquement il n'y a pas de corrélation possible entre les variables choisies.

Les valeurs de la pente de la courbe et de son coefficient de corrélation indiquent que la courbe de temps de réalisation est bien descendante mais ce ne sont pas des données statistiques significatives.

Annexe 4 : Corpus de l'activité 2

1. Complétions à choix multiples

1.1. NOMS

Complétion choix multiples	Population témoin	AB
Items NOMS Avoir un poil dans Faire le tour du Plonger dans Casser les Tomber sur des Ouvrir son Prendre du Une pointe Avoir ... derrière la tête Couper les ... en 4	Réponses (%) Main (100) Problème (100) Livre (100) Pieds (100) Amis (90) Cœur (100) Recul (100) D'humour (100) Une idée (100) Cheveux (100)	Réponses Main Problème Livre Pieds Amis Cœur Recul D'humour Une idée Cheveux
Temps de réalisation	Moyenne : 00'02''43'''25	00'08''40'''00

1.2. VERBES

Complétion choix multiples	Population témoin	AB
Items VERBES ... ses jambes à son cou ... sa fraise ... dans un livre ... sa dernière carte ... dans la semoule ... à poings fermés ... un lapin ... une belle plante En ... des vertes et des pas mûres La moutarde lui ... au nez	Réponses (%) Prendre (90) Ramener (100) Plonger (100) Jouer (100) Pédaler (100) Dormir (100) Poser (100) Etre (90) Raconter (70) Monter (100)	Réponses Prendre Ramener Plonger Jouer Pédaler Dormir Poser Etre Raconter Monter
Temps de réalisation	Moyenne : 00'02''01'''15	00'04''41'''00

2. Complétions libres

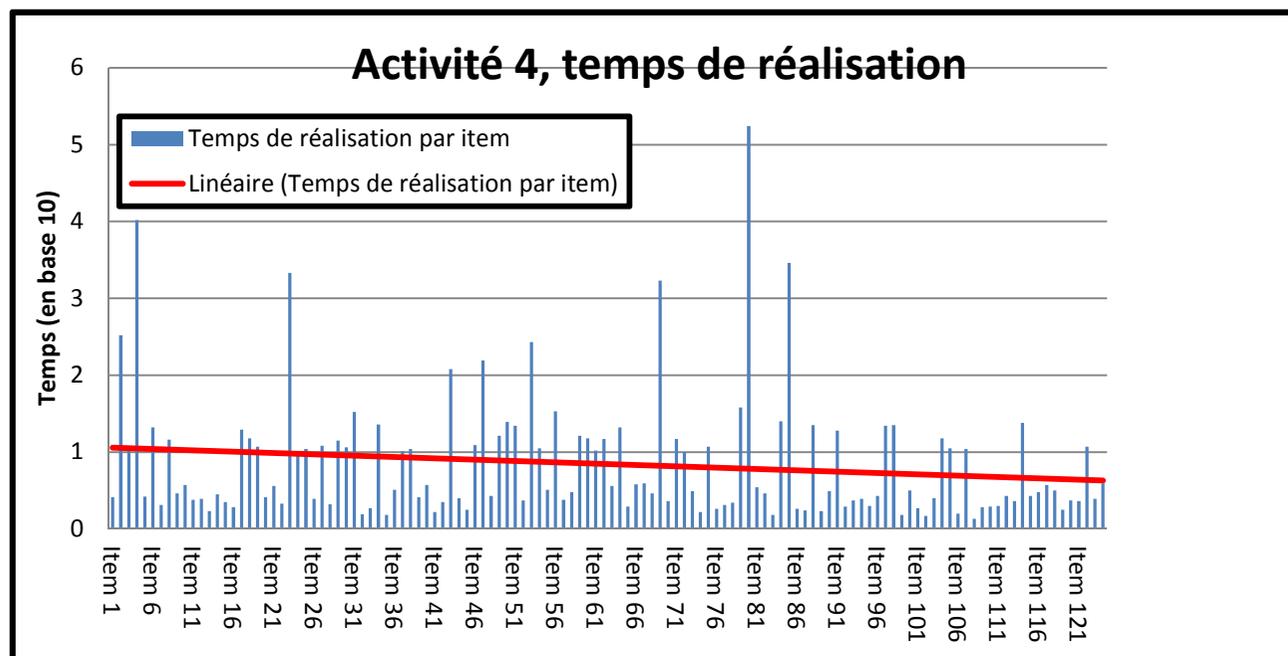
Complétions libres- NOMS	Population témoin			AB
	ATTENDUES	ACCEPTABLES	REFUSEES	
<p>Avoir quelque chose sur le bout de ... Avoir un poil dans ... Avoir le cœur sur ... Mettre la main à ... Avoir un cheveu sur ... Prendre au pied de ... Aller vite que ... Avoir la grosse ... Gagner haut ...</p>	<p>La langue (100) La main (100) La main (100) La pâte (90) La langue (100) La lettre (100) La musique (60) Tête (100) La main (90), / (10)</p>	<p>Au porte-monnaie La lumière (30), son ombre En estime</p>	<p>Les talons L'ouvrage Les cœurs 20, les bras,</p>	<p>La langue La main La main La pâte La langue La lettre La musique Tête La main</p>
<p>Avoir les yeux plus gros que ... Aller droit dans ... Avoir la larme à ... Manger sur ...</p>	<p>Le ventre (100) Le mur (100) L'œil (100) Le pouce (100)</p>		<p>Le but 20, le cagnard, le caca, le béton Coude, doigts</p>	<p>Le ventre Le mur L'œil Le pouce</p>
<p>Faire les gros ... Avoir l'estomac dans ... En voir de toutes ... Etre tiré par ... Tomber dans ... Etre sur ... S'arracher ... Casser ...</p>	<p>Yeux (100) Les talons (90) Les couleurs (100) Les cheveux (100) Les pommes (100) Les rotules (40) Les cheveux (100) Les pieds (90)</p>	<p>Les chaussettes Ecoute, son 31 (20), le qui-vive (20), les nerfs, la paille La pipe</p>	<p>mots Chevilles, genoux pieds, orteils La chemise L'eau20, le trou, les dents, la cerise, la banane Les dents Les yeux, les méninges Les dents, la voix</p>	<p>Yeux Les talons Les couleurs Les cheveux Le panneau Les charbons ardents, / Les cheveux Les pieds</p>
<p>Trempé comme ... En faire toute ...</p>	<p>Une soupe (80), / (20) Une histoire (90)</p>	<p>Une montagne</p>	<p>Seau, bourricot, âne, huitre, poisson, poule Fromage, plat 20</p>	<p>Une soupe Une histoire [12''56]</p>
<p>Boire comme ... Droit comme ... Plonger dans ... Ne plus avoir ...</p>	<p>Un trou (100) Un i (100) Un livre (80) Un radis (60)</p>	<p>Ses pensées, l'inconnu De jambe, la pêche, un rond (20)</p>	<p>La mare, le noir Faim, de ressource, de pain, de patate, de carotte, un sou, navet</p>	<p>Un trou Un i Un livre Un rond</p>
<p>Ça va comme sur ... C'est la fin ... Il pleut ...</p>	<p>Des roulettes (90) Des haricots (100) Des cordes (90)</p>	<p>Des patins à roulettes Comme vache qui pisse (20), à torrent</p>		<p>Des roulettes Des haricots Des cordes</p>
<p>Ne pas être dans ... Débarquer avec ses gros ... S'occuper de ...</p>	<p>Son assiette (70) Sabots (80) Ses oignons (70), /</p>	<p>Le coup, la course, ses baskets, souliers, chaussons Souliers (30) Des choses qui te regardent, ses fesses, ses pieds A revendre</p>	<p>Sa peau,</p>	<p>Son assiette Sabots Ses affaires</p>
<p>Avoir le diable ... Avoir du cœur ... Avoir la goutte ...</p>	<p>Au corps (100) A l'ouvrage (90) Au nez (100)</p>	<p>A revendre</p>	<p>Aux troussees, aux fesses A l'âme, au baume</p>	<p>Au corps A l'ouvrage Au nez</p>
<p>Faire une queue de ... Avoir un œil de ... Avoir la chair de ... Avoir une langue de ... Avoir une faim de ... Etre vert de ... A vue de ...</p>	<p>Poisson (80) Lynx (80), / (10) Poule (90) Vipère (90) Loup (100) Rage (90) Nez (80)</p>	<p>Cheval (20) Biche, Bois De peur D'œil (20)</p>	<p>lapin vipère à canon Honte, colère chameau</p>	<p>Poisson Louve, / Poule Vipère Loup Rage Nez</p>
<p>Avoir un petit pois à la place du ... Tirer les vers du ... Faire le tour du ... N'y voir que du ... Prendre du ... Faire du ... Ne pas avoir froid aux ...</p>	<p>Cerveau (100) Nez (100) Problème (60) Feu (100) Recul (60) Bruit (30), / (10) Yeux (100)</p>	<p>Sujet 20, monde 30, propriétaire Plaisir 20, galon, grade, poids Boudin 20, grabuge, tapage, foin, cheval, plat</p>	<p>cœur De la question Négatif Couilles</p>	<p>Cerveau Nez Question, / Feu Recul Lard Yeux</p>

<p>Savoir par ... En deux temps trois ... Il y a belle ... Avoir deux ... gauches</p> <p>Avoir ... dans les nuages Avoir ... à l'oreille Avoir ... verte Avoir ... bien pendue Passer de ... à quelqu'un Couper ... en deux Avoir ... à 0 Avoir ... en l'air Avoir ... qui a fourché Y mettre ... au feu ... lui monte au nez Avoir ... fine Avoir ... à la bouche Donner ... au chat</p> <p>Avoir quelque chose sur ... de la langue Jeter ... par les fenêtres Clouer ... à quelqu'un Avoir ... dans l'œil Avoir ... long Avoir ... creux Avoir ... brisé Donner ... vert</p> <p>Avoir ... qui bourdonnent Mettre ... dans le plat Avoir ... en compote Couper ... en 4 Avoir ... en pelote Faire ... doux Avoir ... crochus Avoir ... longues</p> <p>Avoir un petit ... à la place du cerveau Nager comme ... dans l'eau Arriver comme ... sur la soupe Avoir ... dans la gorge Avoir ... jusqu'aux oreilles Avoir ... d'or Avoir ... de pierre Se faire ... d'encre Avoir ... (pour quelqu'un) ... des cœurs</p> <p>Chercher ... dans une botte de foin Avoir ... derrière la tête Avoir ... dans le plafond Avoir ... contre quelqu'un Tirer ... du pied Avoir ... bleue</p> <p>Avoir d'autres ... à fouetter Avoir ... dans les jambes Avoir ... sur la planche Avoir ... de choux Se lever ... gauche</p>	<p>Cœur (100) Mouvements (100) Lurette (90), /(10) Mains (100)</p> <p>La tête (100) La puce (100) La main (100) La langue (100) La pommade (100) La poire (100) La boule (70) La tête (100) La langue (100) Sa (30)/la (70) main La moutarde (100) L'oreille (80) L'eau (100) Sa (50)/la (50) langue</p> <p>Le bout (100) L'argent (100) Le bec (100) Le compas (100) Le bras (100) Le ventre (70) Le cœur (100) Le feu (90)</p> <p>Les oreilles (100) Les pieds (100) Les jambes (60) Les cheveux (100) Les nerfs (100) Les yeux (100) Les doigts (90) Les dents (100)</p> <p>Pois (100) Un poisson (100) Un cheveu (100) Un chat (90) Un sourire (100) Un cœur (70) Un cœur (100) Un sang (100) Le coup de foudre (50) (Le) Bourreau (100)</p> <p>Une aiguille (90),/ Une idée (100) Une araignée 70,/ Une dent (100) Epine (70), / (3) Une peur (100)</p> <p>Chats (100) Des fourmis (100) Du pain (100) Des oreilles (100) Du pied (100)</p>	<p>La tête, le moral 30, le sabot</p> <p>L'ouïe (20)</p> <p>Le soleil</p> <p>Un petit 30, l'estomac 40</p> <p>Carton</p> <p>Les pieds 20, Les genoux, le dos 20</p> <p>Les atomes</p> <p>Une boule</p> <p>Des doigts, une parole, des cheveux 20, des mains</p> <p>Un coup de cœur Un faible, le béguin 30</p> <p>Carte, France</p> <p>Une tête</p>	<p>Expérience, définition</p> <p>pieds</p> <p>La pomme</p> <p>Les jambes</p> <p>Le feu aux poudres La colère, la sauce, le piment Taille, bouche</p> <p>La langue Le doigt 20, une poussière 50 Le nez 20, le ventre, paille</p> <p>Les jambes</p> <p>La tête La main La tête 20, le cerveau Les dés Les jbes, cheveux, tête 20, cœur, corps</p> <p>Le nez 40, les ongles Les jambes 30, le bras</p> <p>Un poil</p> <p>L'eau, froid, de la merde, de la chance</p> <p>Peur, la haine, la rage, des vues Avoir un coup de cœur</p> <p>Allumette, épingle 20</p> <p>Un petit pois, une souris La rancune Epingle 30, balle, écharde Langue, main, yeux, dents</p>	<p>Cœur Mouvements Lurette Mains</p> <p>La tête La puce La main La langue La pommade Cheveux, pomme, / La boule La tête La langue Sa main La moutarde L'ouïe L'eau La langue</p> <p>Le bout</p> <p>L'argent Le bec Le compas Main, / Estomac Le cœur Le feu</p> <p>Les oreilles Les pieds Les pieds Les cheveux Cœur, / Les yeux Les doigts Les dents</p> <p>Pois Un poisson Un cheveu Un chat Avoir la banane, / Un cœur Un cœur Un sang Le coup de foudre Un arnacœur, /</p> <p>Une aiguille Une idée /, (ne connaît pas)</p>
TEMPS de réalisation	Moyenne : 00'27''24'''15		00'54''04'''00	

Complétions libres- VERBES	Population témoin			AB
	ATTENDUES	ACCEPTABLES	REFUSEES	
... des fourmis dans les jambes	Avoir (100)			Avoir
... la main à la pâte	Mettre (100)			Mettre
... comme un chien dans un jeu de quilles	Arriver (90), /	Débarquer	Etre (90), venir (50), entrer, s'inviter	Débouler
... plus vite que la musique	Aller (100)			/
... droit dans le mur	Aller (100)	Foncer		Mettre, /
... ses jambes à son cou	Prendre (100)			Prendre
... dans les pommes	Tomber (100)			Tomber
... dans la semoule	Pédaler (100)			Pédaler
... sous la main	Avoir (70)	Tomber (50)	Etre, mouliner Avoir le cœur	Avoir
... sur le pouce	Manger (100)		Tomber 20, se lever	Manger
... sur les rotules	Etre (100)			Être
... sur le bout des doigts	Connaître (90)	Savoir	Avoir 20, apprendre 20	Compter, /
... avec ses gros souliers	Débarquer	Arriver (90)		Débouler
... le bec à quelqu'un	Clouer (50)	Fermer (60), prendre	Prendre, tomber, aller coudre	Fermer
... la poire en deux	Couper (100)			Couper
... sa langue au chat	Donner (100)			Donner
... une épine du pied	Tirer (50)	Enlever (60), retirer 20, ôter	tirer, montrer	Enlever
... la vie en rose	Voir (100)			Voir
... au doigt et à l'œil	Obéir (70), / (20)	Appliquer, suivre 20	suivre, diriger, écouter 2 être, tomber	Marcher, obéir
... au pied de la lettre	Prendre (80)			Suivre, obéir
... du coq à l'âne	Passer (70)	sauter (50)	aller	Sauter
... par les cheveux	(être) Tiré (100)			Tiré
... une nuit blanche	Passer (100)			Passer
... sa dernière carte	Jouer (100)			Jouer
... l'air à quelqu'un	Pomper (90)			Pomper
... haut la main	Gagner (50)	Réussir (60), passer 20 Passer à 20, passer sous, dresser	faire Donner (50), tirer 20, lancer 20, envoyer Souffler (50), prendre (50), avoir, voir, occuper, jouer	Réussir
... la table	Mettre (80)		savoir, le faire	Mettre [17''02]
... la croute	Casser (100)		Hisser	Casser
... la parole	Couper (80)	Prendre (50), donner		Prendre
... les pédales	Perdre (100)		Semouler, s'emmêler, me casser 20, rouler	Perdre
... les voiles	Mettre (100)		Gonfler, hisser	Mettre
... un œil	Jeter (70)	Fermer, ouvrir, garder	Crever	Poser, jeter
... un lapin	Poser (90), /			Poser
... un toast	Porter (90)	Lever		Porter
... son sac	Vider (90)	Déballer, poser	Prendre 20 Prendre, mettre	Vider
... sa fraise	Ramener (100)		Amener	Ramener
... ses violons	Accorder (90)	Faire sa	Sortir	Accorder
... mauvaise langue	Être (90) (10+une)		Avoir (50)	/
... pot de colle	Être (100)			Etre
... au noir	Travailler (90)	L'avoir sur	Broyer du 20, faire, être	Travailler
... le dos	Tourner (90)		Courber, en avoir plein, faire un coup dans, sauter	En avoir plein, /
... racine	Prendre (100)	Rester (50), tenir	Aller, être	Prendre
... debout	Dormir (70)		Être	Rester, dormir
... amoureux	Tomber (100)		Voire, virer au, sentir	Tomber
... jaune	Rire (100)			Rire
Laisser ... quelqu'un	Tomber (90)	Respirer	Sa place à, Laisser croire à, à la pâte, à l'ouvrage, au feu, à brûler	Tomber
Y mettre sa main à ...	Couper (100)			Couper
Se ... comme deux gouttes d'eau	Ressembler (100)			Ressembler
Se ... du pied gauche	Lever (100)			Lever
Se ... un sang d'encre	Faire (100)			Faire
S'... de ses oignons	Occuper (100)		S'éplucher	Occuper
S'... les cheveux	S'arracher (100)		Couper, s'emmêler, s'enlever, tiré, attacher	Arracher
Se ... la ceinture	Serrer (100)			Serrer
Se la ... douce	Couler (100)			Couler
Se ... en (60)	Plier 20, /	Mettre (70)	Couper 20	Plier
Se ... à carreau	Tenir (100)		Couper 20, comporter	Mettre, tenir

Ne pas ... la langue dans sa poche Ne pas l'... au paradis	Avoir (90) Emporter (70), / (50)	Garder	Mettre Envoyer 20, emmener (50), embarquer, amener, apporter, donner...	Avoir Emporter
En ... pour quelqu'un En ... plein le dos En ... tout un plat En ... des vertes et des pas mûres	Pincer (80), / 20 Avoir (100) Faire (100) Raconter 20	Voir (100), Faire (50)	Avoir un penchant, découdre, tomber	Pincer Avoir Faire Faire, dire, raconter
La moutarde lui ... au nez Ça ne ... pas de pain Ça ne vous ... pas Je ne t'ai pas ...	Monte (100) Mange (100) Regarde (90) Sonné (100) (10+les cloches)	Gêne senti	Avoir, rencontrer Paye, Fait Etonne, dérange, concerne Appelé, invité, aimé, demandé, prévenu	Monte Mange Va, concerne, / Sonné [18''40]
<i>Temps de réalisation</i>	<i>Moyenne 00'16''52''00</i>			<i>00'35''42''00</i>

Annexe 5 : Données statistiques, activité 4



Pente de la courbe = -0,0034834

Coefficient de corrélation = -0,15454057

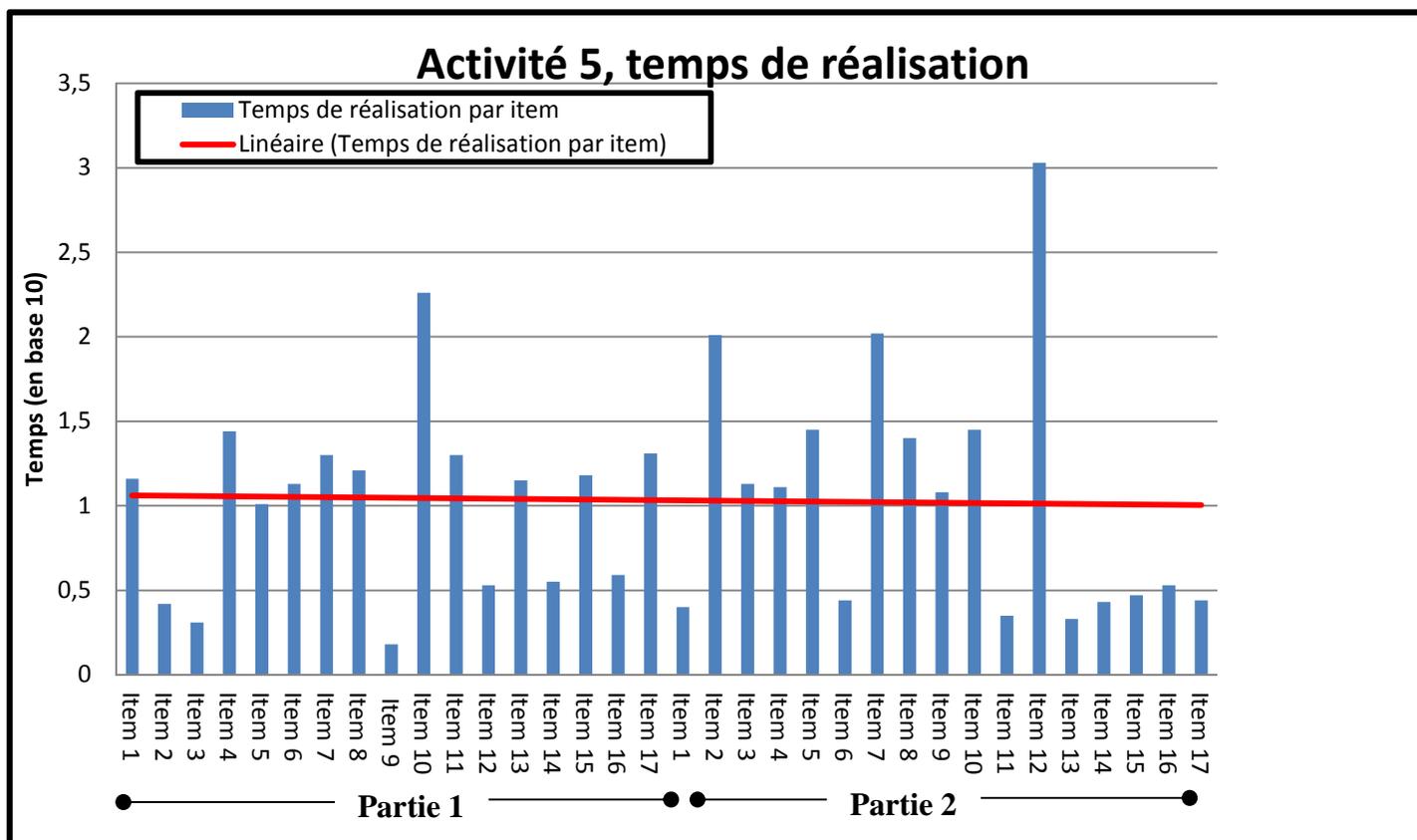
Le coefficient de corrélation linéaire (noté r) permet d'étudier le nuage de point. Plus les points seront alignés plus il y aura un lien entre les variables choisies.

Le coefficient de corrélation se situe entre $-1 < r < 1$.

Si la valeur est proche de 0, alors nous pouvons dire que statistiquement il n'y a pas de corrélation possible entre les variables choisies.

Les valeurs de la pente de la courbe et de son coefficient de corrélation indiquent que la courbe de temps de réalisation est bien descendante mais ce ne sont pas des données statistiques significatives.

Annexe 6 : Données statistiques, activité 5



Pente de la courbe = -0,00170817

Coefficient de corrélation = -0,02639391

Le coefficient de corrélation linéaire (noté r) permet d'étudier le nuage de point. Plus les points seront alignés plus il y aura un lien entre les variables choisies.

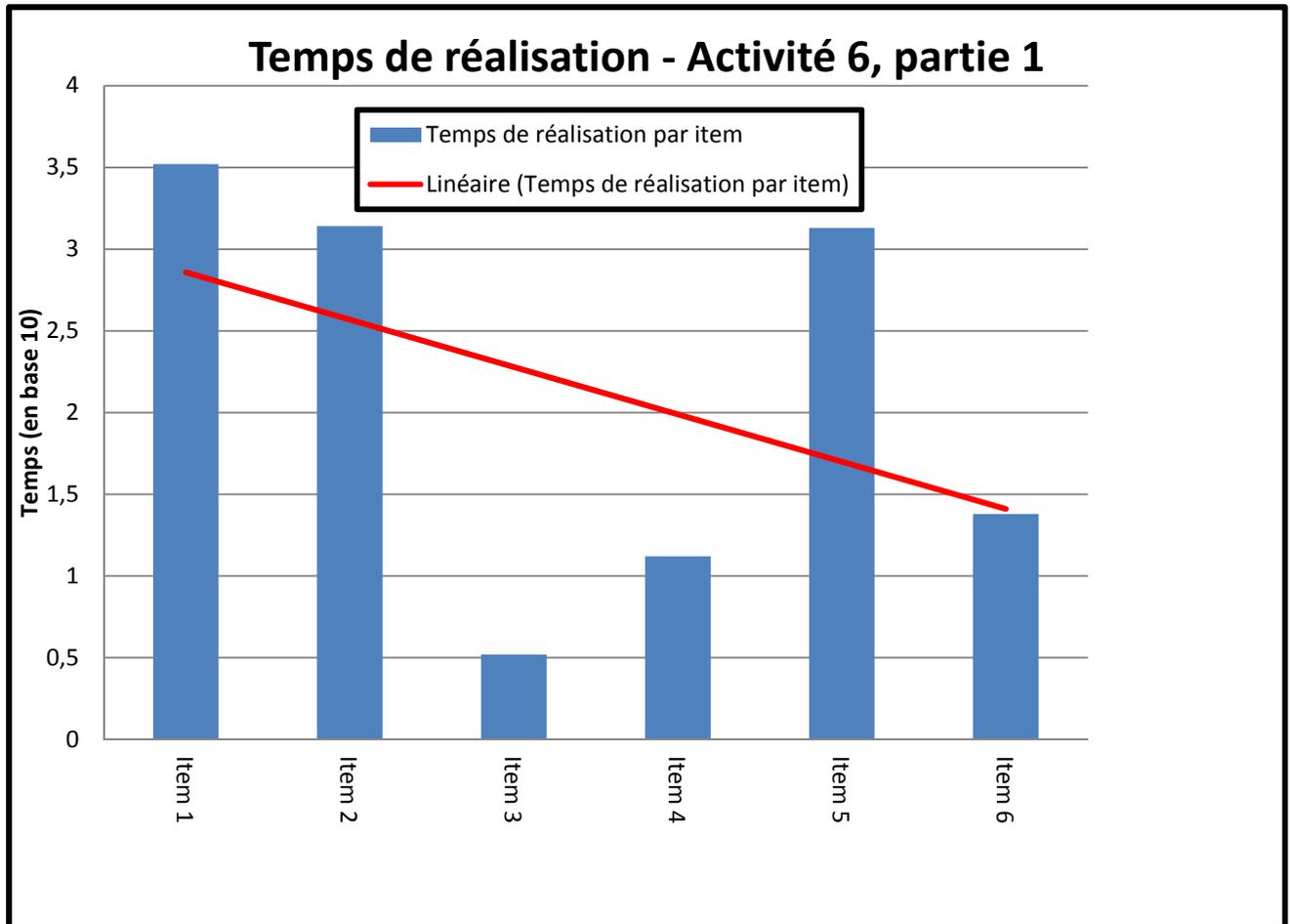
Le coefficient de corrélation se situe entre $-1 < r < 1$.

Si la valeur est proche de 0, alors nous pouvons dire que statistiquement il n'y a pas de corrélation possible entre les variables choisies.

Les valeurs de la pente de la courbe et de son coefficient de corrélation indiquent que la courbe de temps de réalisation est bien descendante mais ce ne sont pas des données statistiques significatives.

Annexe 7 : Données statistiques, activité 6

1. Partie 1



Pente de la courbe = -0,28942857

Coefficient de corrélation = -0,42471928

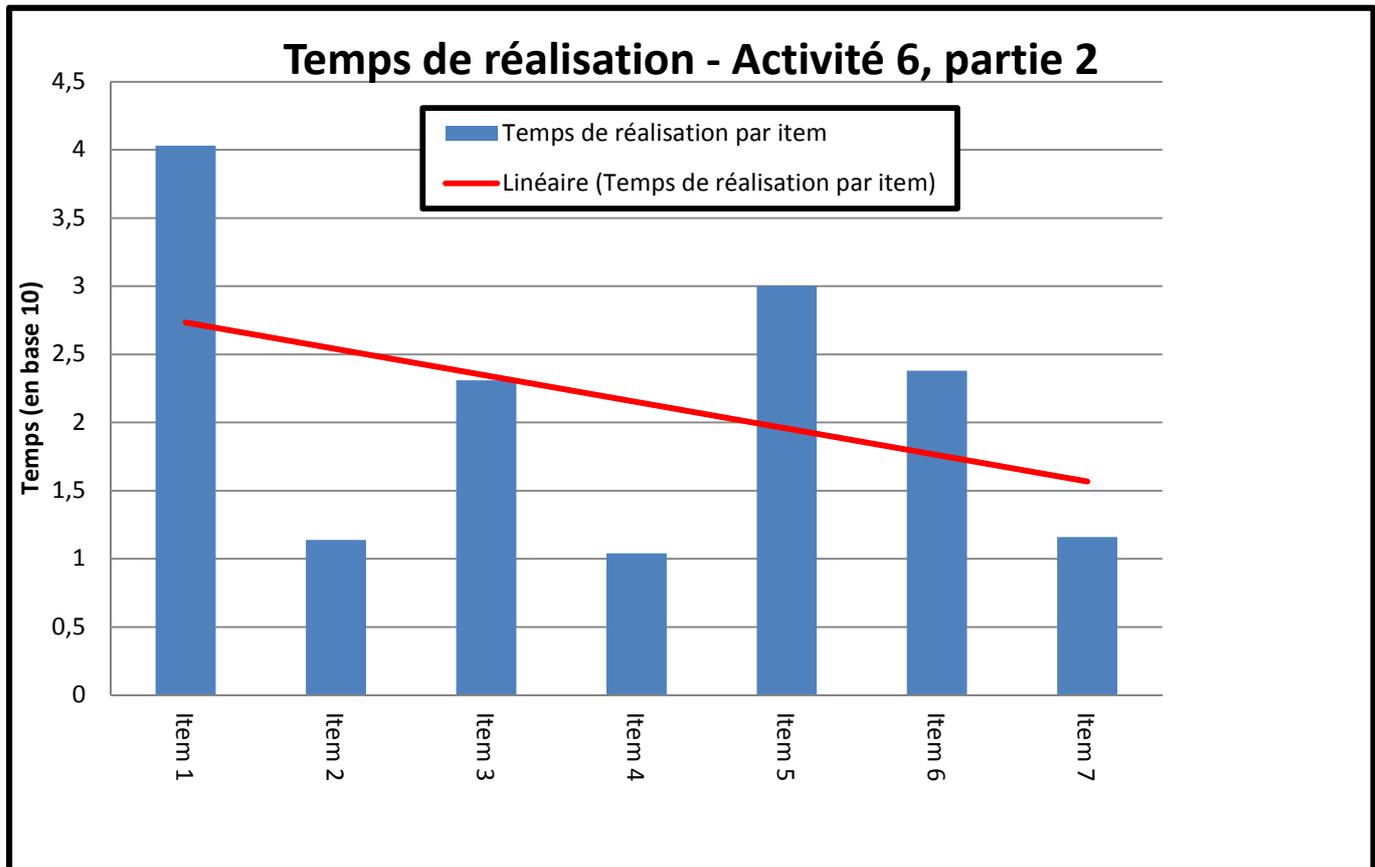
Le coefficient de corrélation linéaire (noté r) permet d'étudier le nuage de point. Plus les points seront alignés plus il y aura un lien entre les variables choisies.

Le coefficient de corrélation se situe entre $-1 < r < 1$.

Si la valeur est proche de 0, alors nous pouvons dire que statistiquement il n'y a pas de corrélation possible entre les variables choisies.

Les valeurs de la pente de la courbe et de son coefficient de corrélation indiquent que la courbe de temps de réalisation est bien descendante mais ce ne sont pas des données statistiques significatives.

2. Partie 2



Pente de la courbe = -0,19428571

Coefficient de corrélation = -0,37371312

Le coefficient de corrélation linéaire (noté r) permet d'étudier le nuage de point. Plus les points seront alignés plus il y aura un lien entre les variables choisies.

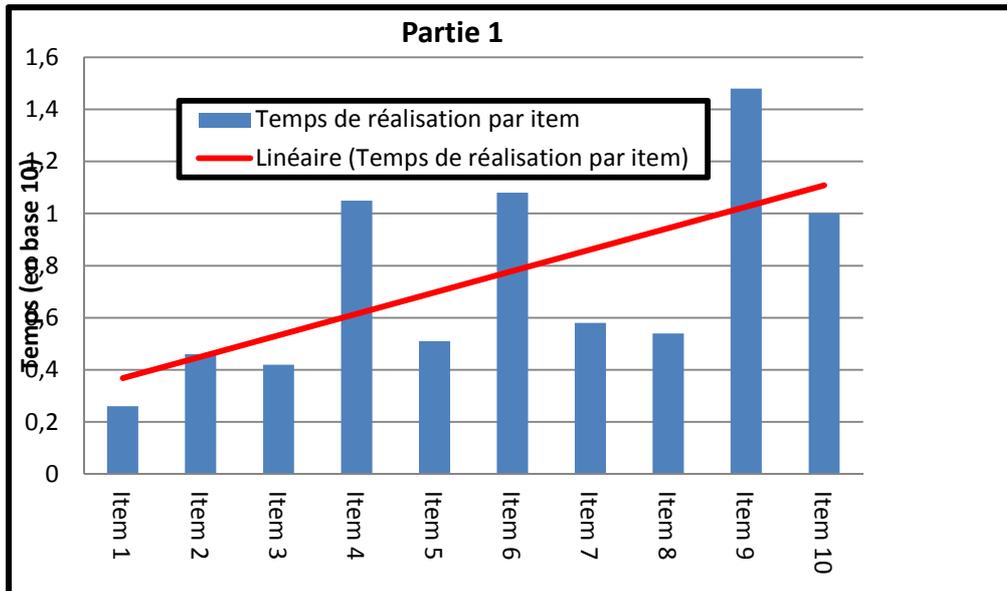
Le coefficient de corrélation se situe entre $-1 < r < 1$.

Si la valeur est proche de 0, alors nous pouvons dire que statistiquement il n'y a pas de corrélation possible entre les variables choisies.

Les valeurs de la pente de la courbe et de son coefficient de corrélation indiquent que la courbe de temps de réalisation est bien descendante mais ce ne sont pas des données statistiques significatives.

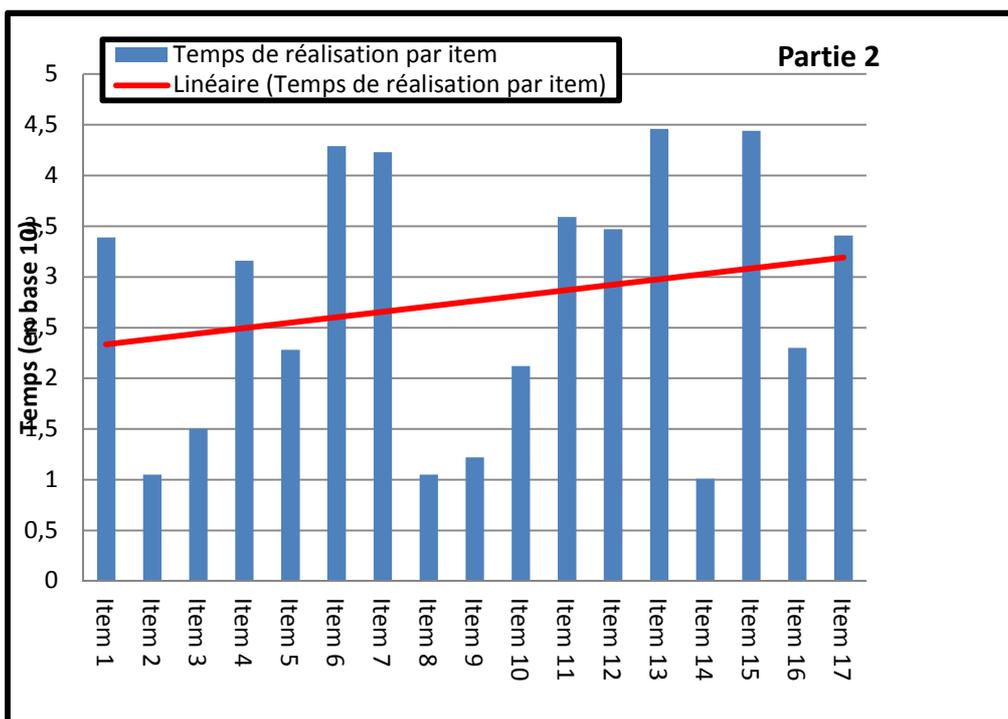
Annexe 8 : Données statistiques, activité 7

1. Parties 1 et 2



Pente de la courbe = 0,08218182

Coefficient de corrélation = 0,64088959



Pente de la courbe 0,05355392

Coefficient de corrélation = 0,21170687

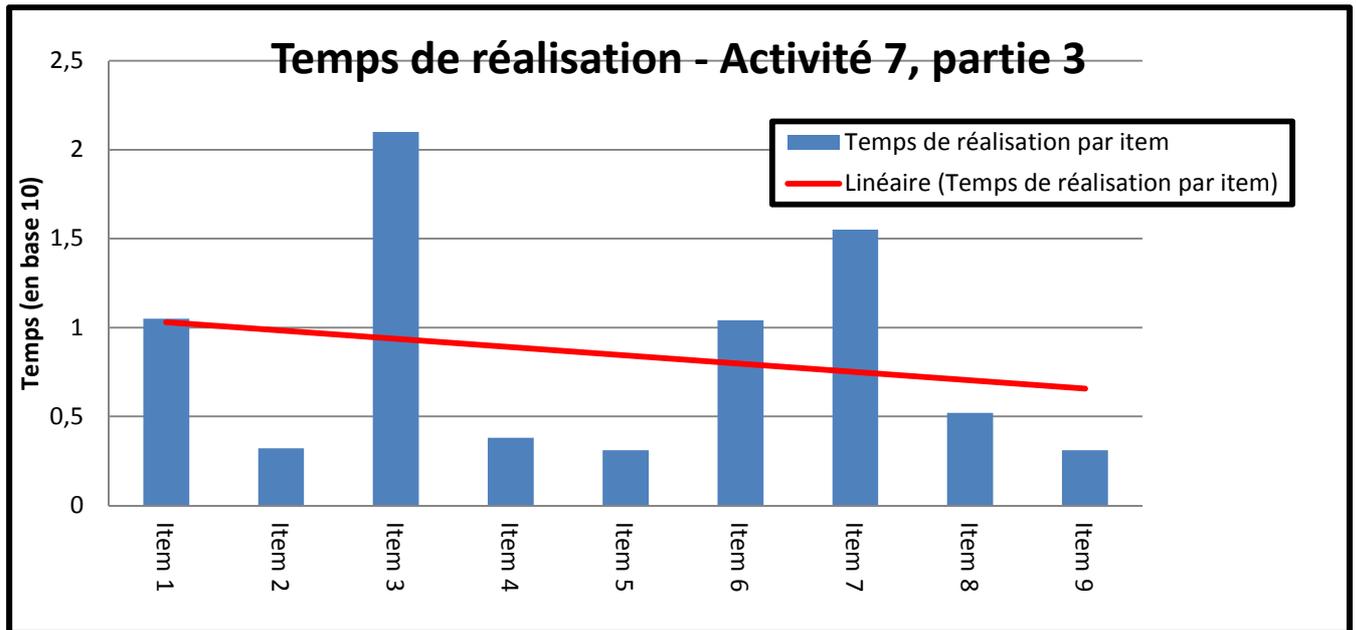
Le coefficient de corrélation linéaire (noté r) permet d'étudier le nuage de point. Plus les points seront alignés plus il y aura un lien entre les variables choisies.

Le coefficient de corrélation se situe entre $-1 < r < 1$.

Si la valeur est proche de 0, alors nous pouvons dire que statistiquement il n'y a pas de corrélation possible entre les variables choisies.

Les valeurs de la pente des courbes et de leur coefficient de corrélation respectif indiquent que les courbes de temps de réalisation sont ascendantes.

2. Partie 3



Pente de la courbe = -0,04666667

Coefficient de corrélation = -0,19832867

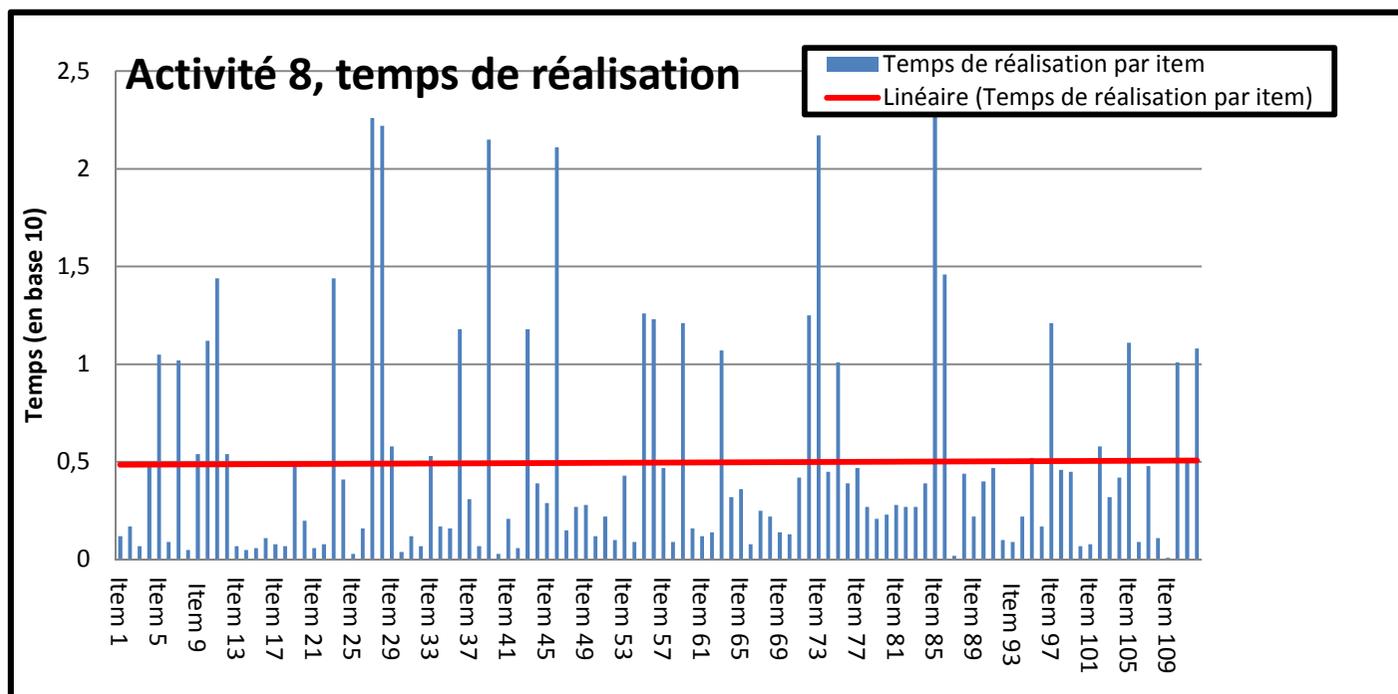
Le coefficient de corrélation linéaire (noté r) permet d'étudier le nuage de point. Plus les points seront alignés plus il y aura un lien entre les variables choisies.

Le coefficient de corrélation se situe entre $-1 < r < 1$.

Si la valeur est proche de 0, alors nous pouvons dire que statistiquement il n'y a pas de corrélation possible entre les variables choisies.

Les valeurs de la pente de la courbe et de son coefficient de corrélation indiquent que la courbe de temps de réalisation est bien descendante mais ce ne sont pas des données statistiques significatives.

Annexe 9 : Données statistiques, activité 8



Pente de la courbe = 0,00020629

Coefficient de corrélation = 0,01195357

Le coefficient de corrélation linéaire (noté r) permet d'étudier le nuage de point. Plus les points seront alignés plus il y aura un lien entre les variables choisies.

Le coefficient de corrélation se situe entre $-1 < r < 1$.

Si la valeur est proche de 0, alors nous pouvons dire que statistiquement il n'y a pas de corrélation possible entre les variables choisies.

Les valeurs de la pente de la courbe et de son coefficient de corrélation indiquent que la courbe de temps de réalisation est ascendante même si ce ne sont pas des données statistiques significatives.

Annexe 10 : Activité 9, corpus témoin

Création de métaphores in presentia

- *Le bonheur est un fruit rouge* : Mettre les bons moyens en œuvre au bon moment pour réussir parfaitement (ND).
- *La naissance est un animal* : Attendue, travaillée, domestiquée, peu naturelle ou bien, parfois, surprenante (ND).
- *Un conte est une souris verte* : Petit, peu coûteux en énergie lors du récit bien qu'il puisse avoir un impact important et prendre de l'ampleur (ND).
- *L'orthophonie est un carillon* : Une grande part est méconnue, elle peut donc prendre très peu de place mais tout ce méconnu constitue un bel ensemble, bien homogène, cohérent (KM).
- *Le professeur est végétal* : être naturel, être vrai est important, pour un professeur, puisqu'il tient un rôle social important auprès de ses élèves (KM).
- *Le trouble est au menu* : être peu clair dans son esprit, être perturbé par quelque chose (BD).
- *La méthode est au pinceau, ce que le style est au tableau* : mettre du piment dans sa vie, pour en être fier plus tard (BD).
- *La carte est pourrie* : avoir du talent et ne jamais savoir s'en servir (BD).
- *La fée est une musique* : se détendre en fin de soirée grâce à la douceur, au rêve (BN).
- *Le chemin complexe est l'informatique* : pour comprendre l'informatique il faut travailler dur (BN).
- *L'enfant est le dessert de la vie* : c'est une gourmandise, quand on sait attendre dans la vie on est récompensé par la venue d'un enfant (BN).
- *Réussir est une joie juteuse* : avoir un métier avec de nombreux bénéfices, satisfaisant (DK).
- *Le sage est une plante* : Celui qui parle sagement il parle au naturel, sans artifice, de manière naïve (DK).
- *La nouveauté est un sauvage* : Tout changement peut heurter des habitudes, des mentalités (DK).
- *L'obligatoire est dangereux* : il faut se méfier des contraintes (DM).
- *S'évader c'est la liberté* : sentiment fictif ponctuel d'évasion (DM).
- *Les vacances sont une symphonie* : Diversifiées, variées, plusieurs déclinaisons agréables et particulières (DM).
- *Souriante est la bouche* : être heureux (DU).
- *Merveilleux est le musicien* : la musique plait (DU).
- *La petite est mal léchée* : la dernière de la famille braille (DU).
- *Être un enfant végétal* : Possibilité de devenir bon ou mauvais (HM).
- *La lecture est une couleur* : Les préférences personnelles sont choisies par le cerveau (personnalité spécifique) (HM).
- *Ecrire c'est être à plat* : enlever de l'importance aux choses. Perdre de la valeur (HM).
- *Le progrès est un jus de fruit* : c'est bon pour la santé. Améliorer notre santé (KT).
- *Être un livre* : être prétentieux, étaler ses connaissances (KT).
- *Les enfants sont bleus* : être heureux, gai, rempli de bonheur (KT).
- *Une histoire drôle est un instrument de musique* : bien sonner, être raconté de manière agréable, être plaisant et faire du bien (QM).
- *Un petit garçon est un outil de torture* : être vraiment pénible (QM).
- *La maladie est un animal puant* : être très désagréable, notamment pour l'odorat (QM).

Création de métaphores in absentia

- ***La vie alimente la musique de la guerre*** : Tant qu'il n'y aura pas que des morts, il y aura toujours la guerre. Tant qu'il reste des forces, il est toujours possible de se battre (BD).
- ***Ils fabriquent des poils pour des mammifères*** : Leur travail ne sert à rien (BD).
- ***Ne traite pas ton père, ta mère, tes frères et tes sœurs comme un vulgaire texte de variété*** : respecte ta famille (BD).
- ***La qualité de service n'aime pas le hasard*** : Pour atteindre des critères de qualité il faut être rigoureux (BN).
- ***La parole s'étend comme un arc en ciel*** : Il existe de multiples façon de parler, tout comme les couleurs de l'arc en ciel sont diversifiées (BN).
- ***Les racines puisent la dynamique dans festival*** : Se sortir du train-train quotidien, avoir envie de faire quelque chose d'autre (BN).
- ***Les anciens régénèrent en choucroute*** : ce qui fonde une famille ne meurt jamais (DK).
- ***La fraternité invite*** : Les liens qui unissent sont tournés vers l'extérieur, et appellent la solidarité (DK).
- ***Je respire la caisse à outils*** : Avoir envie d'être utile, et tout faire pour l'être (DK).
- ***Un exercice se compose de refrains*** : Répéter quelque chose est la seule façon de s'entraîner et de se préparer (DK).
- ***Discipliner son verger*** : pour réussir il faut travailler le fruit de son travail (DK).
- ***Je voudrai parler comme fleurir*** : Vouloir être naturel, honnête, pur, innocent (DK).
- ***Atteindre la force de l'arbre*** : pouvoir grandir correctement et bien se déployer, devenir très fort (DM).
- ***Préparer un magnifique repas*** : Bien évoluer, bien se préparer afin de se montrer à quelqu'un, de partager et d'être écouté (DM).
- ***Parler d'une voix chatoyante*** : Parler très, très doucement, comme un murmure ou une caresse, être agréable à entendre, ne pas heurter (DM).
- ***Bouger comme une pomme*** : Tourner en rond (DU).
- ***Jouer comme un chef*** : Être très doué (dans tout domaine, hors jeu) (DU).
- ***Sa tarte change de couleur*** : Avoir mauvaise mine, ne pas avoir l'air bien (DU).
- ***Avoir la satisfaction de l'outil*** : aimer travailler (HM).
- ***L'orthophonie de l'instrument*** : mécanique instrumentale (pistons, clés ...) (HM).
- ***La vertu de vivre en meute*** : Ne pas aimer vivre seul, avoir besoin des autres (HM).
- ***Murmurer des gentillesse à mon compagnon féroce*** : L'amadouer, le calmer, le raisonner (KM).
- ***Pousser un petit air*** : chanter pour adoucir les mœurs (KM).
- ***Lire dans un pré (pour s'endormir)*** : S'évader en lisant, oublier la journée (KM).
- ***Ecrire la nature*** : s'évader (QM).
- ***L'Humanité se consomme froid comme chaud*** : n'importe qui (tous les peuples), n'importe où, peut lire son journal (QM).
- ***Vieux mais (encore) vert à volonté*** : Malgré l'âge être encore dynamique (QM).
- ***Libérer fiévreusement le crayon*** : oser créer (KM).
- ***Suivre la thérapie instrumentale*** : l'outil permet d'avancer, de créer ou de se remettre d'un accident, se permettre d'utiliser une aide en plus pour progresser (KM).
- ***Ecrire le souvenir à la liane*** : se rappeler de ce qu'on est pour que notre vie garde son sens (KM).
- ***Garder la difficulté chaude*** : ne pas attendre trop longtemps pour se lancer dans une chose difficile sinon elle risque de ne jamais être faisable (ND).
- ***Vivre pêche*** : Vivre au soleil (ND).

Annexe 11 : Corpus témoin, activité 10

Données issues des corpus de la population témoin

	Noms du texte	Adjectifs donnés	Noms pour métaphore
1	Conférencier	Mou (20), Soporifique (30), Monotone, Ennuyeux, Saoulant, Embêtant, Ennuyant (20), endormant, peu captivant, chiant, inintéressant	Somnifère , Lit, coussin, somnifère, musée, « Titanic »
2	Livre	Complet (20), fourni, épais, intéressant (20), détaillé, exhaustif (30), illustré, attrayant, pointilleux, précis, très renseigné, utile	Mine d'or , Cartable, puzzle, vacances, un Stéphan Bern, boîte à outils
3	Exercice	Difficile (30), exotique, souple apaisant, pointu, exigeant (20), ardu, délicat, fastidieux (20), d'un niveau élevé, épuisant, douloureux, balèze	Torture , Chouette, falaise, morceau de musique, une diva, marathon
4	Voisine	Collante (50), pénible, omniprésente, usante, lourde, envahissante, gentille, intrusive, insupportable, stressante	Pot de colle , Suie, colle, ver de terre, caméra de vidéosurveillance, membre du FBI, crapaud
5	Voiture	Sale (50), encombrée, vieille, dégoutante (20), désordonnée, poussiéreuse, repoussante, capharnaïmesque, révélatrice, négligée, puante	Poubelle , Grand-mère, poubelle (20), mine, rue
6	Le fils de ma voisine	Insupportable, grossier, mal élevé (20), caractériel, impoli (20), méchant, têtu, impoli, malpoli, provocateur, insolent, marginal	Monstre , Rat, bandit, bélier, un Jean Pascal, lama
7	Parquet	Dangereux (20), glissant (40), luisant, mouillé, brillant (30), propre, ciré, surchargé	Patinoire , Serpent, patinoire, baignoire, sabre
8	Voyage	Décevant (20), nul, mal organisé, compliqué, long, ennuyant, horrible, dantesque, éprouvant	Enfer , Galère, labyrinthe, descente aux enfers
9	Appartement	Confortable (20), agréable (20), chaleureux (30), allergène, cosy, cocoonant	Cocon , Ours, bulle, bain, baignoire
10	Séjour	Magnifique, enrichissant, sympathique, idyllique, parfait, plaisant, divin	Rêve , Ami, un amour
11	Ma fille	Gentille, adorable, câline (20), tendre, mignonne, attentionnée, avenante, touchante	Chou , Peluche, chaton
12	Cortège de la manifestation	Planifié (20), escorté, réfléchi, préparé (20), organisé (20), précis, déterminé, sécurisé	Armée , Homme d'affaires, business man, camion de convoi exceptionnel
13	Mousse	Volumineuse, chaude, douce, relaxante, enveloppante, nirvanesque, agréable (20), reposante, dense	Couverture , Crinière de lion, massage, du coton, cocon
14	Froid	Glaçant, mortel, vif, glacial (20), coupant, stérile, paralysant, mordant, horrible	Poignard , Poison, douleur, mort
15	Le fils de Marie	Excité (20), vivant, joueur, trépidant, trépidant, sur excité, turbulent, insupportable, intenable	Chien , Fouine, puce, fox terrier

16	Meurtrier	Vicieux, dangereux, violent, sadique (20), pervers (20), fou, menaçant, effrayant, dérangé	Chat , Hyène, serpent, Little Finger
17	Voisine	Etrange, bizarre, spéciale, discrète (20), mystérieuse, cachotière, invisible, furtive	Fantôme , Cauchemar, ombre, araignée
18	Neige	Moelleuse, légère (20), blanche, tourmentée, perturbée, sollicitée, usée, poudreuse, fraîche	Poussière , Un voile (tissu léger), femme de ménage, de la farine
19	Mon fils	Décidé, ambitieux, têtu, déterminé (20), obstiné, persévérant, vaillant, téméraire	Pirate , Aigle, fourmi, guerrier
20	Nuage	Léger (20), soyeux, doux, compliant, zen, opportuniste, rapide, lévitant	Feuille , Un coton, l'argile, podracar (<i>star wars</i>)
21	Ecole	Affreuse, inhospitalière, puante, détestable, repoussante, traumatisante, sordide, froide, dérangeante	Enfer , Prison (20), guerre
22	Autruche	Affreuse, inquiétante (20), hautaine, effrayante (20), monstrueuse, ridicule, vieille	Sorcière , Sorcière, inceste, un Chtulu
23	Maître-nageur	Vigilant, consciencieux, professionnel, prêt, attentif (20), concentré, impliqué, sérieux, slippé, compétent	Soldat , Radar, caméléon, garde
24	Le discours de Monique	Riche (20), intéressant, fin, captivant, exigeant, docte, galvanisant, dense, élaboré	Fromage , Encyclopédie, Hitler, gâteau au chocolat
25	Marine	Coquette (20), jolie, soignée, exubérante, faussée, peu sûre, gênée, incertaine, superficielle	Clown , Poupée, pitre, émigré, le passé
26	Facteur	Rusé, coquin, lesté, agile, aimé, idéal, ponctuel, rapide, amusant, connaisseur	Papillon , Renard, rêve, avion
27	bibliothèque	Calme, chaleureuse, protectrice, accueillante, captivante, enivrante	Forteresse , Terrier, œuvre d'art
28	Poussière	Malsaine, gênante, envahissante, surprise, paniquée, dérangée, vulnérable	Souris , Araignée, un Syrien
29	Ecoliers	Téméraires, joyeux, insoucians (20), rassemblés, attentifs, dispersés, désorganisés, crédules, immatures	Lapins , Des petits lapins, gazelles, bourgeons
30	Couturière	Méticuleuse, adroite, scrupuleuse, attentive, minutieuse, habile, consciencieux, appliquée, travailleuse	Araignée , Cygne, chouette, abeille
31	Labrador	Encombrant (20), crétin, gênant, pénible, agité, maladroit, pesant, collant	Oignon , Ours, enfant, carton de déménagement
32	Humoriste	Acerbe, perturbateur, grinçant, novateur, perspicace, intelligent, osé, courageux (20), impétueux, malin, honnête	Aiguille , Portail en fer rouillé, vautour, navire de guerre /Black Pearl, un Robin des bois
33	Ville	Dynamique (20), belle, lumineuse, vivante, active (20), fourmillante, éternelle	Soleil , Mannequin, laie, tête à poux
34	Vache	Lourde (20), molle, grosse (30), lasse, lente, hédoniste, paresseuse, gourmande, vaniteuse, fainéante	Bûche , Cruche, camion, fils de riche, enclume
35	Maire	Menteur, saoulant, roublard, rouge, enthousiaste, innovant, déterminé, engagé, acharné	Marteau-piqueur , Putching ball, poisson, Stakhanov
36	Serge	Gentil, serviable, patient, heureux (20),	Poisson , Décorateur,

		aidant, attentionné, vertueux, humaniste, dévoué	chien d'aveugle, religieux
37	Moto	Performante (20), efficace (20), sportive, puissante (20), bondissante, rapide, adaptée, compétitive, explosive, technologique	Chèvre , Joaillier, guépard, aigle, bombe
38	Grande roue	Attirante, attrayante, joyeuse, attractive, frissonnante, romantique, impressionnante	Cinéma , Belle voiture, tour de Pise
39	Diplôme	Eprouvant, récompensant, glorifiant, mérite, indispensable, attendu	Naissance , Trophée, espoir
40	Camping-car	Chaleureux, accueillant, adapté, endurant, pratique, nécessaire	Cheval , Cheval, sport
41	Travail	Obligatoire, régulier, important, accablant, omniprésent, stressant	Herbe , Loi, fatigue
42	Cet homme	Hyperactif, admiré, renommé, meneur, autonome, courageux	Océan , Soleil, tigre
43	Eau	Rapide, volatile, puissante, vive, forte, bienfaitrice	Chanson , Intelligence, vie
44	Idée	Pensée, libératrice, bienfaitrice, floue, visible, instable	De l'air , Lumière, reflet
45	Chat	Attentif, patient, calme, coquin, câlin, fripon	Prêtre , Caméléon, coussin
46	Ma paire de bottes	Protectrice (20), accueillante, réchauffante, étanche, confortable	Oreiller , Maison (20),
47	Doigts de ma grand-mère	Fragiles (30), fatigués, précieux, raides, maladroits, fins, sensibles	Allumettes , Stalactites, brindilles, du cristal

Annexe 12 : Items du PPTT

1	LUNETTES	Oeil	Oreille	26	CHAUVE-SOURIS	Chouette	Pivert
2	MAIN	Gant	Chausson	27	FAUTEUIL	Bottes	Charentaises
3	PILE	Lampe	Torche électrique	28	BUCHE	Marteau	Scie
4	DE A COUDRE	Aiguille	Bobine	29	OEUF	Poule	Cygne
5	SELLE	Chèvre	Cheval	30	PLUIE	Nuage	Soleil
6	ANCRE	Canot	Navire	31	SOURIS	Cage	Niche
7	OREILLER	Lit	Chaise	32	BERGER	Souris	Mouton
8	SOURIS	Chien	Chat	33	PERCEUSE	Vis	Clou
9	ARBRES	Oignon	Pomme	34	POISSON	Chat	Chien
A	ESQUIMAU	Igloo	Maison	35	STETHOSCOPE	Langue	Cœur
11	ALLUMETTES	Bougie	Ampoule	36	MEDAILLE	Esquimau	Soldat
12	PYRAMIDES	Palmier	Sapin	37	COUCHE-CULOTTE	Enfant	Bébé
13	CROIX	Eglise	Château	38	GLANDS	Ane	Cochon
14	TICKET	Voiture	Autobus	39	NOURRISSON	Lit	Berceau
15	TOILE	Abeille	araignée	40	LAIT	Vache	taureau
16	CAROTTE	Brebis	Ane	41	RASOIR	Menton	Nez
17	TENTE	Feu	Radiateur	42	RIDEAU	Porte	Fenêtre
18	FROMAGE	Lapin	Souris	43	VENTILATEUR	Lune	soleil
19	BAGUE	Annulaire	Pouce	44	CADENAS	Bicyclette	Voiture
20	NICHE	Chat	Chien	45	CHEMIN	Mains	Pieds
21	SOLDAT	église	Caserne	46	SOUFFLET	Feu	bougie
22	CHENILLE	Papillon	Libellule	47	MASQUE	Clown	Maire
23	LAINES	Mouton	Chien	48	TABLEAU NOIR	Table	Pupitre
24	COQ	Ver	Serpent	49	ENCRIER	Crayon	Stylo
25	RELIGIEUSE	église	maison	50	ESQUIMAU	Bateau	Kayak

Annexe 13 : Analyse du support du PPTT

Définitions et niveau de difficulté des items

Légende :

VERT : niveau 1 ; **ROSE** : niveau 2 ; **VIOLET** : niveau 3 ; **BLEU** : niveau 4

ITEMS	ASSOCIATIONS ATTENDUES	Définitions mots sémantiquement prépondérants
1	Lunettes / œil	Paire de verres correcteurs ou protecteurs enchâssés dans une monture, placée devant les yeux et reposant sur le nez, qui tient par des branches.
2	Main / gant	Pièce de l'habillement qui s'adapte exactement à la main et la recouvre au moins jusqu'au poignet.
3	Pile / torche électrique	Appareil transformant en énergie électrique l'énergie dégagée par une réaction chimique. = Générateur. Lampe électrique de poche. Concept cible implicite : portativité
4	Dé à coudre / aiguille	Petit étui cylindrique à surface piquetée destiné à protéger le doigt qui pousse l'aiguille.
5	Selle / cheval	Pièce de cuir incurvée, placée sur le dos du cheval et qui sert de siège au cavalier.
6	Ancre / Navire	Lourd instrument d'acier qui, en se fixant sur le fond, immobilise le navire auquel il est relié par une ligne de mouillage.
7	Oreiller / Lit	Pièce de literie qui sert à soutenir la tête , coussin rembourré, généralement carré.
8	Souris / chat	Petit mammifère rongeur, voisin du rat, dont l'espèce la plus répandue, au pelage gris, cause des dégâts dans les maisons . / Petit mammifère familial [...], qui est un animal de compagnie . Concept cible implicite : à proximité de l'homme, dans les maisons
9	Arbre / pomme	Végétal ligneux qui possède un tronc et qui, dans son plein développement, dépasse 8 mètres de haut. Fruit du pommier Concept cible implicite : Pommier : arbre de taille moyenne dont le fruit est la pomme.
10	Esquimau / igloo	Habitant des terres arctiques de l'Amérique et du Groenland. Abri en forme de dôme, construit avec des blocs de glace ou de neige préalablement découpés. Concept cible implicite : glace, neige
11	Allumettes / bougie	Brin de bois, de carton imprégné à une extrémité d'un produit susceptible de s'enflammer par friction. Appareil formé d'une mèche tressée enveloppée de cire ou de stéarine dont la combustion fournit une flamme éclairante. Concept cible implicite : flamme
12	Pyramides / palmier / sapin	Grand monument à bas quadrangulaire et quatre faces triangulaires , qui servait de tombeau aux pharaons d' Egypte . Palmier : Arbre des régions chaudes à tige simple. Sapin : Arbre de moyenne altitude, conifère à tronc droit, dont l'organe reproducteur est un cône dressé. Concept cible implicite : pays chaud ou allure géométrique
13	Croix / Eglise / Château	1) Représentation symbolique de la croix de Jésus christ . 2) Décoration de divers ordres de chevalerie . Eglise : édifice consacré au culte de la religion chrétienne. Demeure féodale fortifiée et défendue par un ensemble de constructions, de fossés. Concept cible implicite : religion ou moyen âge
14	Ticket / Autobus	Billet rectangle de papier, de carton, donnant droit à un service , à l'entrée d'un lieu, etc. Véhicule automobile de transport en commun , dans les villes. Concept cible implicite : service commun
15	Toile / Araignée	Réseau de de fils de soie que l'animal tisse pour capturer ses proies.
16	Carotte / âne / brebis	Plante potagère cultivée pour sa racine charnue. Pas de lien pré établi, si ce n'est acte illocutoire collectif : expression ??
17	Tente / feu / radiateur	Abri provisoire et transportable fait de matière souple tendue sur des supports rigides. Radiateur : Dispositif augmentant la surface de rayonnement d'un appareil de chauffage. Feu : dégagement d'énergie calorifique et de lumière accompagnant la combustion vive. Concept cible implicite : caractère provisoire et transportable de la source de chaleur
18	Fromage / souris / lapin	Aliment obtenu par coagulation du lait, suivie ou non de fermentation. Pas de lien pré établi, si ce n'est acte illocutoire collectif : alimentation des animaux ??
19	Bague / Annulaire	Anneau que l'on met au doigt. Annulaire : doigt auquel on met l'anneau .
20	Niche / chien	Abri en forme de petite maison où couche un chien .
21	Soldat / Caserne	Bâtiment destiné au logement des troupes , par extension ensemble de soldats logés dans une caserne.
22	Chenille / Papillon / Libellule	Chenille : larve phytophage des coléoptères et des lépidoptères . Papillon : insecte lépidoptère sous la forme adulte. Libellule : insecte archiptère carnassier.
23	Laine / mouton	Laine : matière souple provenant du poil de l'épiderme des ovidés . Mouton : Mammifère ruminant, ovidé .
24	Coq / ver	Coq : oiseau de basse-cour, mâle de la poule, gallinacé. Pas de lien pré établi, si ce n'est acte illocutoire collectif : alimentation des animaux : qui mange qui / qui est où.

25	Religieuse / église	Eglise : édifice consacré au culte de la religion chrétienne. Religieuse : personne qui a prononcé des vœux dans une religion .
26	Chauve-souris / chouette	Chauve-souris : Mammifère volant chiroptère. Chouette : oiseau rapace nocturne . Basée sur connaissance collective : vie nocturne.
27	Fauteuil / charentaises	Fauteuil : siège à dossier et à bras, à une seule place. Charentaise : pantoufle, chausson en tissu molletonné à carreaux, souvent à semelle de feutre. Chausson : chaussure d' intérieur souple, légère et chaude. Concept cible implicite : confort intérieur
28	Buche / scie	Bûche : morceau de bois de chauffage. Scie : outil, instrument dont la pièce essentielle est une lame dentée et qui sert à couper des matières dures. Concept cible implicite : couper, coupé
29	Œuf / poule / cygne	Pas de lien pré établi, si ce n'est acte illocutoire collectif : habitude ??
30	Pluie / nuage	Pluie : eau qui tombe en gouttes des nuages sur la terre.
31	Souris / cage	Petit mammifère rongeur, voisin du rat, dont l'espèce la plus répandue, au pelage gris, cause des dégâts dans les maisons. Cage : loge garnie de barreaux qui sert à enfermer les animaux sauvages . Concept cible implicite : animal sauvage, enfermer
32	Berger / mouton	Berger : personne qui garde les moutons .
33	Perceuse / vis	Perceuse : machine-outil utilisée pour le perçage de trous . Vis : tige cylindrique présentant une partie saillante que l'on fait pénétrer dans une pièce également filetée en la faisant tourner sur elle-même. Concept cible implicite : par opposition au clou, matériau de destination préparé !
34	Poisson / chat	Pas de lien pré établi, si ce n'est acte illocutoire collectif : alimentation, goûts animaux ??
35	Stéthoscope / cœur	Stéthoscope : instrument destiné à l'auscultation des bruits à travers les parois du corps. Cœur : organe central de l'appareil circulatoire. Concept cible implicite : bruit, battements
36	Médaille / soldat	Médaille : pièce de métal, généralement circulaire, frappée ou fondue en l'honneur d'un personnage illustre ou en souvenir d'un événement. Concept cible implicite : personnage amené à réaliser des actions remarquables.
37	Couche-culotte / bébé / enfant	Bébé : enfant en bas âge. Couche : garniture de tissu ou garniture jetable dont on enveloppe les fesses des bébés tant qu'ils ne sont pas propres. Concepts cibles implicites : - Couche-culotte : hyponyme de couche signifiant la même chose que couche - Couche-culotte : mixte entre couche et culotte destiné aux enfants plus grands
38	Glands / cochon	Cochon : mammifère omnivore de l'ordre des porcins, artiodactyles = porc. Âne : herbivore Gland : fruit du chêne Concepts cibles implicites : omnivore
39	Nourrisson / berceau	Enfant âgé de plus d'un mois et de moins de deux ans. Berceau : petit lit de bébé , parfois muni de rideaux, et qui, le plus souvent, peut être balancé.
40	Lait / vache	Lait : liquide blanc, opaque, très nutritif sécrété par les glandes mammaires des femelles des mammifères. Vache : femelle du taureau.
41	Rasoir / menton	Rasoir : instrument à tranchant très fin servant à raser les poils. Pas de lien pré établi, si ce n'est acte illocutoire collectif : praticité, instruments différents
42	Rideau / fenêtre	Rideau : pièce d'étoffe pouvant former des plis, généralement mobile destiné à intercepter ou tamiser la lumière, à cacher, abriter, décorer qqch. Fenêtre : ouverture faite dans un mur, une paroi, pour laisser pénétrer l'air et la lumière .
43	Ventilateur / soleil	Ventilateur : appareil servant à brasser l'air pour rafraîchir l'atmosphère. Soleil : astre qui donne la lumière et la chaleur à la terre.
44	Cadenas / bicyclette	Cadenas : boîtier métallique renfermant une serrure, capable de bloquer l'extrémité libre d'un arceau métallique monté sur charnière. Concepts cibles implicites : avec une chaîne, antivol pour bicyclette
45	Chemin / pieds	Chemin : voie qui permet d'aller un lieu à un autre. Pieds : partie inférieure articulée à l'extrémité de la jambe, pouvant reposer à plat sur le sol et permettant la station verticale et la marche . Marche : mode de locomotion naturel à l'homme.
46	Soufflet / feu	Soufflet : instrument servant à souffler de l'air. Connaissances empiriques : faire entrer et chasser l'air permet d' attiser le feu et éteint la bougie .
47	Masque / clown	Masque : objet rigide couvrant le visage humain et représentant lui-même une face. Clown : comique de cirque qui, très maquillé et grotesquement accoutré , fait des pantomimes et des farces. Concept cible implicite : déguisement pour être un personnage différent
48	Tableau noir / pupitre	Pupitre : petite table à couvercle incliné, servant à écrire . Tableau noir : panneau sur lequel on écrit à la craie ou au feutre dans une salle de classe. Concepts cibles implicites : scolaire : écriture
49	Encrier / stylo	Encrier : petit récipient dans lequel on mettait de l'encre Stylo : instrument pour écrire dont le corps contient une réserve d'encre. Concept cible implicite : contient de l'encre
50	Esquimau / kayak	Habitant des terres arctiques de l'Amérique et du Groenland . Kayak : canot de pêche groenlandais , étroit et long, fabriqué en peau de phoque. Concept cibles implicite : zone géographique

Annexe 14 : PPTT initial,

Données issues des corpus témoins et pathologiques

Grille de cotation de l'épreuve PPTT,

0 : ni notion essentielle, ni notion donnée en majorité par la population témoin n'est donnée

1 : pas de notion essentielle **OU** pas de notion donnée en majorité par la population témoin donnée **MAIS** une notion donnée par la population témoin donnée

2 : une notion essentielle est donnée **OU** une notion donnée en majorité par la population témoin est donnée

3 : une des notions essentielles est donnée **ET** une notion donnée en majorité par la population témoin est donnée **OU** une notion donnée par la population témoin (non majoritaire) est donnée

4 : Quand la (ou les) notion(s) essentielle(s) et que la notion donnée en majorité par la population témoin sont données mais qu'il y a un problème en plus : réponse implicite ou dérivée par exemple.

5 : notions essentielles et notion donnée en majorité par la population témoin sont données (ici aussi quand pas de notion essentielle attendue)

ITEMS	Définitions standards / dico	Définitions BC	Déviations produites	Observations
1	<u>Fonction</u> (70) <u>Topologie</u> (20)	Topologie	Manque fonction	<i>Ne donne pas la notion la plus donnée par population témoin, manque une notion essentielle</i>
2	<u>Fonction</u> (60) <u>Topologie</u>	Topologie	+	<i>Donne la notion essentielle attendue, mais pas celle en majorité chez population témoin</i>
3	<u>Différence</u> (60) <u>Source</u> (30) <u>Portativité énergie électrique</u>	Source énergie	Manque différence	<i>Ne donne pas la notion la plus donnée par population témoin</i>
4	<u>Fonction</u> ; <u>topologie</u> (20)	Fonction	+	<i>Donne une des notions essentielles attendues et donnée en majorité par population témoin</i>
5	<u>Différence</u> (30) <u>Topologie</u> (30) <u>Fonction</u> (40)	Fonction	+	<i>Donne une des notions essentielles attendues et donnée en majorité par population témoin</i>
6	<u>Fonction</u> (60) <u>Différence</u> (50) <u>Qualité physique</u>	Fonction, dérivation, dimension	+ Mais dérivation	<i>Donne une des notions essentielles attendues et donnée en majorité par population témoin ; MAIS DERIVATION</i>
7	<u>Fonction</u> (50) <u>Topologie</u> (40) <u>Appartenance</u>	Fonction, convention, équivalent, dimension	+	<i>Donne une des notions essentielles attendues et donnée en majorité par population témoin</i>
8	<u>Alimentation</u> (50) <u>Activité</u> (30) <u>Proximité de l'homme</u>	Convention activité, différence	Manque alimentation	<i>Pas de notion essentielle, pas de notion témoin</i>
9	<u>Topologie</u> (80) <u>Pommier, provenance</u>	Topologie	+	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin</i>
10	<u>Habitat</u> (60)	Convention, habitat	+	<i>Donne notion essentielle</i>

				<i>attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
11	<u>Fonction</u> (70)	Utilité pr fonction, implicite électricité	+	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
12	<u>Géographie</u> (40) <u>Géométrie</u> (40)	Convention	-	<i>Pas de notion essentielle, pas de notion témoin</i>
13	Lien religieux (60) <u>Symbolique</u> (40)	Métaphore, symbole	-	<i>Pas de notion essentielle, pas de notion témoin</i>
14	<u>Fonction</u> (20) <u>Obligation</u> (40)	Fonction (symbolique ≠ fonction concrète)	+	<i>Donne la notion essentielle attendue, mais pas celle en majorité chez population témoin</i>
15	<u>Activité spécifique</u> (60) <u>Différence</u> (20)	Activité spécifique	+	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
16	Goût (30) <u>Expression</u> (30)	Convention, goût	+	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin</i>
17	<u>Différence</u> (50) <u>Absence de source</u> (20) <u>Modalité temporaire</u>	Différence, convention, topologie	+	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin mais pas de notion essentielle</i>
18	Goût (60) <u>Alimentation</u> (60)	Exemple, implicite goût	+ mais implicite	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin ; MAIS IMPLICITE</i>
19	Convention (40) <u>Topologie</u>	Convention symbolique	+	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin mais pas de notion essentielle</i>
20	<u>Habitat</u> (40) <u>Différence</u> (40)	Topologie, habitat	+ manque différence	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
21	<u>Habitat</u> (50), <u>Lieu spécifique</u> (20)	Linguistique	-	<i>Pas de notion essentielle, pas de notion témoin</i>
22	<u>Transformation</u> (60) <u>Origine</u>	Origine, action	+	<i>Donne la notion essentielle attendue, mais pas celle en majorité chez population témoin</i>
23	<u>Provenance</u> (70) <u>But</u> (20)	Action, topologie, différence	- flou	<i>Pas de notion essentielle, pas de notion témoin</i>
24	<u>Alimentation</u> (60)	Goût, différence	Alimentation implicite	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin ; MAIS IMPLICITE</i>
25	Habitude, <u>pratique</u> (20), <u>Métier</u> , <u>Habitat</u> , <u>lieu spé</u> , <u>différence</u> , <u>fonction</u> <u>Religion</u>	Implicite, différence	+ mais implicite	<i>Notion idem que celle qu'une donnée par population témoin ; MAIS IMPLICITE, pas de notion essentielle</i>
26	<u>Mode de vie</u> (70)	Mode de vie	+	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>

27	Confort (40) <u>Topologie</u> (30)	Utilisation, topologie spécifique	Flou	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée par population témoin même si pas en majorité ; flou</i>
28	Moyen (20) But (30) Différence (20) <u>fonction</u> (20)	Action, dérivation	+ mais dérivation	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin ; MAIS DERIVATION, pas de notion essentielle</i>
29	Expression (30) <u>Habitude</u> (30)	Convention, fonction, but	+	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin</i>
30	Concomitance (30) <u>Provenance</u> (40)	Généralité, Provenance implicite, illustration personnelle par proverbe	+ mais implicite	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin ; MAIS IMPLICITE</i>
31	Action ; Topologie (60) <u>Fonction</u>	Implicite, moyen	-	<i>Pas de notion essentielle, pas de notion témoin</i>
32	Occupation (70) <u>Métier</u>	Convention, Occupation	+	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin</i>
33	Mode d'emploi (40) Différence (30) <u>Spécificité des outils</u>	But, topologie, dérivation, différence	+	<i>Donne la notion essentielle attendue, mais pas celle en majorité chez population témoin</i>
34	<u>Goût</u>	Goût	+	<i>Donne notion donnée en majorité par population témoin</i>
35	<u>Fonction</u> (70)	Usage	+	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin</i>
36	<u>Fonction honorifique</u> (70)	Cause implicite, dérivation	+ mais dérivation	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin ; MAIS DERIVATION</i>
37	<u>Destinataire</u> (40) <u>Cause</u> (30)	norme	-	<i>Pas de notion essentielle, pas de notion témoin</i>
38	<u>Régime alimentaire</u> (30) Activité (20)	Personnel, goût, déduction, implicite	+	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin</i>
39	Lieu spécifique (40) <u>Fonction</u> (20) <u>Dimension</u>	goût, dimension	+	<i>Donne la notion essentielle attendue mais pas celle en majorité chez population témoin</i>
40	Différence (60) Sexes/Genres (40) <u>Caractéristique des sexes</u> (30)	Provenance, différence implicite	+ mais implicite sur caractéristique des sexes	<i>Donne la notion essentielle attendue et une donnée chez population témoin mais pas en majorité ; MAIS IMPLICITE</i>
41	Différence (50) <u>Fonction</u> (30)	Dérivation, convention, Topologie, dimension, illustration	+ mais dérivation	<i>Donne la notion donnée en majorité chez population témoin ; MAIS DERIVATION</i>

		personnelle		
42	<u>Fonction</u>	Convention, topologie, fonction	+	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin</i>
43	Cause/conséquence (70) <u>Fonction</u>	Cause, conséquence	+	<i>Donne la notion essentielle attendue mais pas celle en majorité chez population témoin</i>
44	<u>Fonction</u> (60)	But, différence	+	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin</i>
45	<u>Moyen de locomotion</u> (60) <u>Topologie</u>	Cause, différence	-	<i>Pas de notion essentielle, pas de notion témoin</i>
46	<u>fonction</u>	Usage, fonction, but	+	<i>Donne la notion donnée en majorité chez population témoin</i>
47	<u>Fonction</u> (30)	Généralité, implicite	-	<i>Pas de notion essentielle, pas de notion témoin</i>
48	Acteur (30) Epoque (30) ; <u>Topologie</u> (30) <u>Fonction</u>	Personnel, époque, contexte	+	<i>Pas de notion essentielle mais une notion donnée par population témoin même si pas en majorité</i>
49	<u>Contenance</u> (40) <u>Action</u> (20)	Co-hyponyme, usage, contenance	+	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin</i>
50	Spécifique (70) <u>Spécificité géographique</u>	Non réponse, équivalence	-	<i>Pas de notion essentielle, pas de notion témoin</i>
Temps	Moyenne témoin : 16''04	25''16		

Règle de calcul des résultats : Afin de calculer le total de points obtenu, nous proposons de faire le produit du niveau et du nombre d'items y correspondants, puis d'additionner le tout. Le total ainsi trouvé sera sur 250 points, puisque nous considérons que le maximum est atteint en obtenant 50 items de niveau 5 (50*5=250).

Annexe 15 : Transcription de Madame BC, PPTT initial

[0'47]

1. Je vous dis que le mot cible est **lunette** et il faut l'associer avec l'œil (et pourquoi) parce que les lunettes se mettent sur les yeux. [01''00] [...]
2. [01''09] **Main**, avec gant parce que le gant se met sur la main. [01''17]
3. [01''20] **Pile**, torche électrique parce que la pile est nécessaire pour faire marcher la torche électrique. [01''37]
4. [01''43] **Dé à coudre**, avec aiguille parce que le dé protège de l'aiguille. [02''00]
5. [02''03] **Selle**, cheval : la selle permet de mieux monter sur un cheval aux hommes. [02''18]
6. [02''25] **Ancre**, navire : c'est ce qui permet d'ancrer le navire qui est au port ou n'importe où dans la mer. [...] Parce que je ne pense pas qu'il y ait une ancre sur un canot, c'est trop petit. Mais j'en sais rien. [02''59]
7. [03''04] **Oreiller** avec le lit, bien plus confortable d'avoir un oreiller dans son lit. [...] On met plutôt un coussin sur une chaise. [...] C'est une question de convention et c'est une question de dimensions aussi. [03''42]
8. [03''48] **Souris**, avec le chat : le chat en principe chasse les souris alors que le chien en principe ne les chasse pas. C'est aussi une question de convention, de norme. [04''14]
9. [04''18] **Arbre**, pomme : quand on va cueillir des pommes c'est sur l'arbre qu'on les cueille. [04''36]
10. [04''42] **Esquimau**, igloo : c'est en principe le type de maison, d'habitat qu'apprécient les esquimaux. [04''57]
11. [05''00] **Allumettes**, Bougie ; utile pour allumer les bougies, les allumettes sont utiles pour allumer une bougie [...] Toute la différence provient de l'électricité, ou non. [05''40]
12. [05''44] **Pyramides** avec palmier, c'est ce qu'on voit en principe autour des pyramides, les palmiers. Je ne pense pas qu'on voit des sapins. [06''04]
13. [06''08] **Croix**, va avec église : c'est un symbole qui fleurit dans les églises. [06''21]
14. [06''24] **Ticket**, avec autobus ; il faut qu'on ait un ticket avant de monter dans l'autobus car quand on monte dans l'autobus on n'a pas de ticket au sens désigné par ... [...] De moyen de passage. Mais on peut avoir un ticket quand on est dans une voiture parce qu'on peut avoir un ticket de contravention. [...] Oui. [07''28]
15. [07''30] **Toile**, ça va avec araignée, qui tisse sa toile. [07''39]
16. [07''43] **Carotte**, avec âne parce que les ânes, il paraît qu'ils adorent les carottes. [07''54]
17. [07''58] **Tente**, avec feu parce qu'on n'a pas de radiateur dans une tente mais on peut avoir un feu proche de la tente. [...] Ben parce qu'en principe une tente c'est dans la nature. Mais je dis bien en principe car on peut avoir une tente chez soi aussi. [08''37]
18. [08''40] **Fromage**, souris : quand on veut attraper une souris on peut lui mettre du fromage dans une cage. Je ne sais pas si le lapin aime le fromage. [...] Oh si, ils peuvent être très durs les fromages. [09''12]
19. [09''13] **Bague**, annulaire... ça peut aller avec pouce aussi... mais bon je pense que c'est plus normal d'avoir une bague à notre annulaire. [...] Parce que c'est une convention, c'est comme ça [...] la convention ... civile, religieuse, royale... voilà, pleins de conventions. [10''01]
20. [10''04] **Niche**, chien : parce que dans les niches y a parfois des chiens [...] C'est son refuge. [10''20]

21. [10''23] Le **soldat**, dans les casernes... vous voulez que je justifie c'est ça ? C'est typiquement un mot à connotation militaire. [10''47]
22. [10''50] **Chenille**, papillon : c'est un processus physique qui conduit la chenille à devenir un papillon. Je ne sais pas pour les libellules : quelle est leur origine [...] [11''29]
23. [11''36] La **laine**, va avec le mouton : on retire toute la laine qu'il a sur son dos. Et sur un chien, c'est un peu vrai quand il est à poils longs donc on peut lui retirer la laine qu'il a sur son dos. Mais autrement qu'avec un mouton. [12''09]
24. [12''12] **Coq**, ver : les coqs aiment bien les vers de terre et les manger. Et je ne sais pas si le serpent peut manger un coq. [12''33]
25. [12''39] **Religieuse**, ça va plus fréquemment avec l'église car dans les églises il y a des religieuses et des religieux. Ça peut se mettre dans les maisons aussi, dans les maisons religieuses et ça peut se consommer dans les maisons parce que il y a les religieuses qui sont sous la forme d'une petite pâtisserie. [13''29]
26. [13''38] **Chauve-souris** va avec chouette parce que c'est un oiseau de nuit comme les chouettes.
27. [13''55] **Fauteuil**, charentaises : quand on se met dans un bon fauteuil on peut mettre ses pantoufles.
28. [14''12] **Buche**, scie : pour avoir des buches il faut scier le bois. [14''23]
29. [14''28] **Œuf**, poule : on attend des poules d'avoir des œufs à consommer. [14''43]
30. [14''46] **Pluie**, nuage : quand il y a de la pluie généralement le ciel est nuageux, quand il fait soleil on dit que le diable marie ses filles. [15''15]
31. [15''19] **Souris**, va avec cage : on veut les attraper. [...] Je ne sais pas ce que va avec niche... Je ne vois rien d'autre. [15''43]
32. [15''45] **Berger**, mouton : les moutons sont censés être gardés par un berger. Avec un gros chien. De berger. [16''02]
33. [16''02] **Perceuse**, vis : faut percer le mur pour mettre une vis dedans. [...] Et le clou il faut l'enfoncer avec un marteau. [16''32]
34. [16''36] **Poisson**, chat : les chats adorent les poissons [16''43]
35. [16''47] **Stéthoscope**, cœur : quand le médecin a son stéthoscope il s'enquière de notre cœur. [17''03]
36. [17''07] **Médaille**, soldat : quand un soldat a bien fait son job il peut être médaillé, ou médaillé à titre posthume aussi. [17''24]
37. [17''27] **Couche-culotte**, avec un bébé c'est plus normal mais avec un enfant ça marche aussi. [17''37]
38. [17''40] **Gland**, avec des cochons : j'ai entendu dire que les cochons aimaient bien les glands, je n'ai pas vérifié mais je pense qu'ils aiment bien les glands. Et quand on sait que l'âne mange les carottes...
39. [18''10] **Nourrisson**, berceau : on met le nourrisson dans le berceau, dans un lit petit [...] Question de goût, une question de taille. [18''38]
40. [18''43] Le **lait**, ça va avec la vache forcément : la vache produit du lait et le taureau ne peut pas en produire. [19''00]
41. [19''03] **Rasoir**, menton : quand on veut, quand un homme veut se faire, se raser, il se rase en principe le menton. Quelque fois le nez aussi, ce qui dépasse du nez mais bon ... à ce moment-là il faut qu'il ait un petit rasoir spécial (Pour pas se faire mal) et pour attraper ses poils du nez. Je suis très impliquée pour tout ce qui coupe parce que mon mari est directeur commercial de baby Liss pro. [19''55]
42. [20''00] **Rideau**, avec fenêtre : en principe ce qu'on met devant les fenêtres mais ça peut se mettre devant une porte aussi. Une porte de devanture. [...] Soit d'agrémenter soit de protéger. [20''33]

43. [20''37] **Ventilateur**, soleil : quand il y a beaucoup de soleil et de chaleur, on branche des ventilateurs pour avoir moins chaud ; mais on peut aussi le brancher la nuit car quand il fait très chaud on peut aussi brancher le ventilateur la nuit. [21''10]
44. [21''12] **Cadenas**, bicyclette : c'est un moyen de protection de sa bicyclette quand on ne l'utilise pas [...] parce qu'une voiture on la ferme avec une clef : il y a des voitures qui sont avec des cadenas à l'intérieur, je sais pas si c'est très utile... oui ça peut être utile mais c'est un peu dommage parce que c'est une double protection. [22''22]
45. [22''25] **Chemin**, pieds : quand on fait un chemin ba il faut faire fonctionner ses pieds, ou ses roues qui sont actionnées par les pieds. Je ne pense pas que ça ait beaucoup à voir avec l'aspect manuel. [22''52]
46. [22''55] **Soufflet**, feu : quand on a du mal à faire prendre le feu on peut avoir recours à un soufflet qui active le feu pour qu'il prenne. [23''16]
47. [23''19] **Masque**, clown : généralement ce que porte les clowns... je ne sais pas si un maire porte plus de masque que tout un chacun, je ne m'étendrai pas la dessus. [23''43]
48. [23''47] **Tableau noir**, pupitre : je pense que c'est pas mal de l'associer à pupitre car ça a une connotation ancienne le tableau noir donc ... un pupitre, je pense pas qu'il y en ait encore beaucoup ds les salles de cours. [24''24]
49. [24''26] **Encrier**, avec stylo : parce qu'un stylo à plume utilise de l'encre qui est contenu dans un encrier. [24''41]
50. [24''45] **Esquimau**, kayak : je pense que le kayak est utilisé par les esquimau, je ne sais pas... ou sinon ils utilisent le bateau, ou une pirogue.... [25''09] [25'16]

Annexe 16 : PPTT final,

Données issues des corpus témoins et pathologiques

Grille de cotation de l'épreuve PPTT, permettant de juger d'une quelconque amélioration suite au protocole proposé.

0 : ni notion essentielle, ni notion donnée en majorité par la population témoin n'est donnée

1 : pas de notion essentielle **OU** pas de notion donnée en majorité par la population témoin donnée **MAIS** une notion donnée par la population témoin donnée

2 : une notion essentielle est donnée **OU** une notion donnée en majorité par la population témoin est donnée

3 : une des notions essentielles est donnée **ET** une notion donnée en majorité par la population témoin est donnée **OU** une notion donnée par la population témoin (non majoritaire) est donnée

4 : Quand la (ou les) notion(s) essentielle(s) et que la notion donnée en majorité par la population témoin sont données mais qu'il y a un problème en plus : réponse implicite ou dérivée par exemple.

5 : notions essentielles et notion donnée en majorité par la population témoin sont données (ici aussi quand pas de notion essentielle attendue)

ITEMS	Définitions standards / dico	Définitions BC Bilan final	Déviations produites	Observations
1	Fonction (7) Topologie (2)	Topologie	Manque fonction	Donne une notion essentielle, mais pas donnée par population témoin en majorité
2	Fonction (6) Topologie	Topologie	+	Donne la notion essentielle attendue, mais pas celle en majorité chez population témoin
3	Différence (6) Source (3) <u>Portativité énergie électrique</u>	Source énergie	Manque différence	Ne donne pas la notion la plus donnée par population témoin
4	Fonction ; topologie (2)	Fonction, topologie	+	Donne une des notions essentielles attendues et donnée en majorité par population témoin
5	Différence (3) Topologie (3) Fonction (4)	Topologie, Fonction	+	Donne une des notions essentielles attendues et donnée en majorité par population témoin
6	Fonction (6) Différence (5) <u>Qualité physique</u>	Fonction, dérivation, dimension	+ Mais dérivation	Donne une des notions essentielles attendues et donnée en majorité par population témoin ; MAIS DERIVATION
7	Fonction (5) Topologie (4) <u>Appartenance</u>	Convention, Fonction, équivalent, dimension	+	Donne une des notions essentielles attendues et donnée en majorité par population témoin
8	Alimentation (5) Activité (3) <u>Proximité de l'homme</u>	Convention activité	+	Ne donne pas la notion la plus donnée par population témoin
9	Topologie (8) <u>Pommier, provenance</u>	Topologie, Pommier, provenance	+	Donne une des notions essentielles attendues et donnée en majorité par

				<i>population témoin</i>
10	<u>Habitat</u> (6), <u>géographie</u>	Habitat, géographie	+	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
11	<u>Fonction</u> (7)	fonction, quand abse électricité	+	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
12	<u>Géographie</u> (4) <u>Géométrie</u> (4)	Géographie, différence	+	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
13	<u>Lien religieux</u> (6) <u>Symbolique</u> (4)	Classique, lien religieux	+	<i>Donne notion donnée en majorité par la population témoin</i>
14	<u>Fonction</u> (2) <u>Obligation</u> (4)	Fonctions	+	<i>Donne la notion essentielle attendue, mais pas celle en majorité chez population témoin</i>
15	<u>Activité spécifique</u> (6) Différence (2)	Activité spécifique, différence totale	+	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
16	<u>Goût</u> (3) <u>Expression</u> (3)	Goût, différence	+	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin</i>
17	Différence (5) Absence de source (2) <u>Modalité temporaire</u>	Différence, Portativité, dimension, pas d'électricité	+	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
18	<u>Goût</u> (6) <u>Alimentation</u> (6)	Classique, activité, goût implicite	implicite	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin ; MAIS IMPLICITE</i>
19	<u>Convention</u> (4) <u>Topologie</u>	Mariage, topologie	+	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin mais pas de notion essentielle</i>
20	<u>Habitat</u> (4) <u>Différence</u> (4)	Topologie, habitat, différence implicite	+ Différence implicite	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
21	<u>Habitat</u> (5), <u>Lieu spécifique</u> (2)	Habitat	+	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
22	<u>Transformation</u> (6) <u>Origine</u>	Origine, transformation	+	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
23	<u>Provenance</u> (7) <u>But</u> (2)	Action, fonction	+	<i>Ne donne pas la notion la plus donnée par population témoin</i>
24	<u>Alimentation</u> (6)	Alimentation	+	<i>Donne notion donnée en majorité par population témoin</i>
25	Habitude, <u>pratique</u> (2), Métier, Habitat, lieu spé, différence, fonction <u>Religion</u>	Classique - Goût personnel, fonction	+ Dénomination dessert implicite	<i>Ne donne pas la notion la plus donnée par population témoin; MAIS</i>

		ERREUR		<i>IMPLICITE, pas de notion essentielle</i>
26	<u>Mode de vie</u> (7) <u>volant</u>	Mode de vie, volant	+	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
27	Confort (4) <u>Topologie</u> (3)	But (confort), topologie, différence	+	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
28	Moyen (2) But (3) Différence (2) <u>fonction</u> (2)	Fonction	+	<i>Notion essentielle donnée pas de notion donnée en majorité par population témoin</i>
29	Expression (3) Habitude (3)	Activité facile, différence	+	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin</i>
30	Concomitance (3) <u>Provenance</u> (4)	Cause conséquence, Provenance implicite,	+ Mais implicite	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
31	Action ; Topologie (6) <u>Fonction</u>	fonction	+	<i>Donne la notion essentielle attendue, mais pas celle en majorité chez population témoin</i>
32	Occupation (7) <u>Métier</u>	Occupation /métier	+	<i>Notion idem que celle donnée en majorité par population témoin + notion essentielle</i>
33	Mode d'emploi (4) Différence (3) <u>Spécificité des outils</u>	But, Mode d'emploi	+	<i>Donne notion donnée en majorité par population témoin</i>
34	Goût	Goût, activité, différence	+	<i>Donne notion donnée en majorité par population témoin</i>
35	<u>Fonction</u> (7)	Usage ERREUR	-	<i>Pas de notion essentielle, pas de notion témoin</i>
36	<u>Fonction honorifique</u> (7)	Fonction honorifique	+	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin</i>
37	<u>Destinataire</u> (4) <u>Cause</u> (3)	Destinataires, causes conséquence	+	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin</i>
38	<u>Régime alimentaire</u> (3) Activité (2)	Alimentation, différence	+	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin</i>
39	Lieu spécifique (4) Fonction (2) <u>Dimension</u>	Lieu spécifique, dimension	+	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin</i>
40	Différence (6) Sexes/Genres (4) <u>Caractéristique des sexes</u> (3)	Provenance, différence pour fonctions	+	<i>Donne notion donnée en majorité par population témoin</i>
41	Différence (5) Fonction (3)	Dérivation fonction, différence	+	<i>Donne la notion donnée en majorité chez population témoin, dérivation mais aussi</i>

				<i>présente dans dictionnaire</i>
42	<u>Fonction</u>	Différences, topologie, fonction	+	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin</i>
43	Cause/conséquence (7) <u>Fonction</u>	Cause, conséquence, fonction	+	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin</i>
44	<u>Fonction</u> (6)	Fonction	+	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin</i>
45	<u>Moyen de locomotion</u> (6) <u>Topologie</u>	Moyen de locomotion implicite, topologie	+	<i>Donne la notion essentielle attendue et celle donnée en majorité chez population témoin</i>
46	fonction	fonction, but	+	<i>Donne la notion donnée en majorité chez population témoin</i>
47	<u>Fonction</u> (3)	Usage, Métier, fonction implicite	+ mais implicite	<i>Donne notion essentielle attendue et donnée en majorité par population témoin</i>
48	Acteur (3) Epoque (3) ; <u>Topologie</u> (3) <u>Fonction</u>	Topologie, époque	+	<i>Donne une notion essentielle attendue, et celle en majorité chez population témoin</i>
49	<u>Contenance</u> (4) Action (2)	Utilisation, topologie, action	+	<i>Donne notion donnée en majorité par population témoin</i>
50	Spécifique (7) <u>Spécificité géographique</u>	Exotique, connotation pôle nord	+	<i>notion essentielle donnée, pas de notion témoin</i>
Temps	Moyenne témoin : 16'04	28''00		

Annexe 17 : Transcription de Madame BC, PPTT final

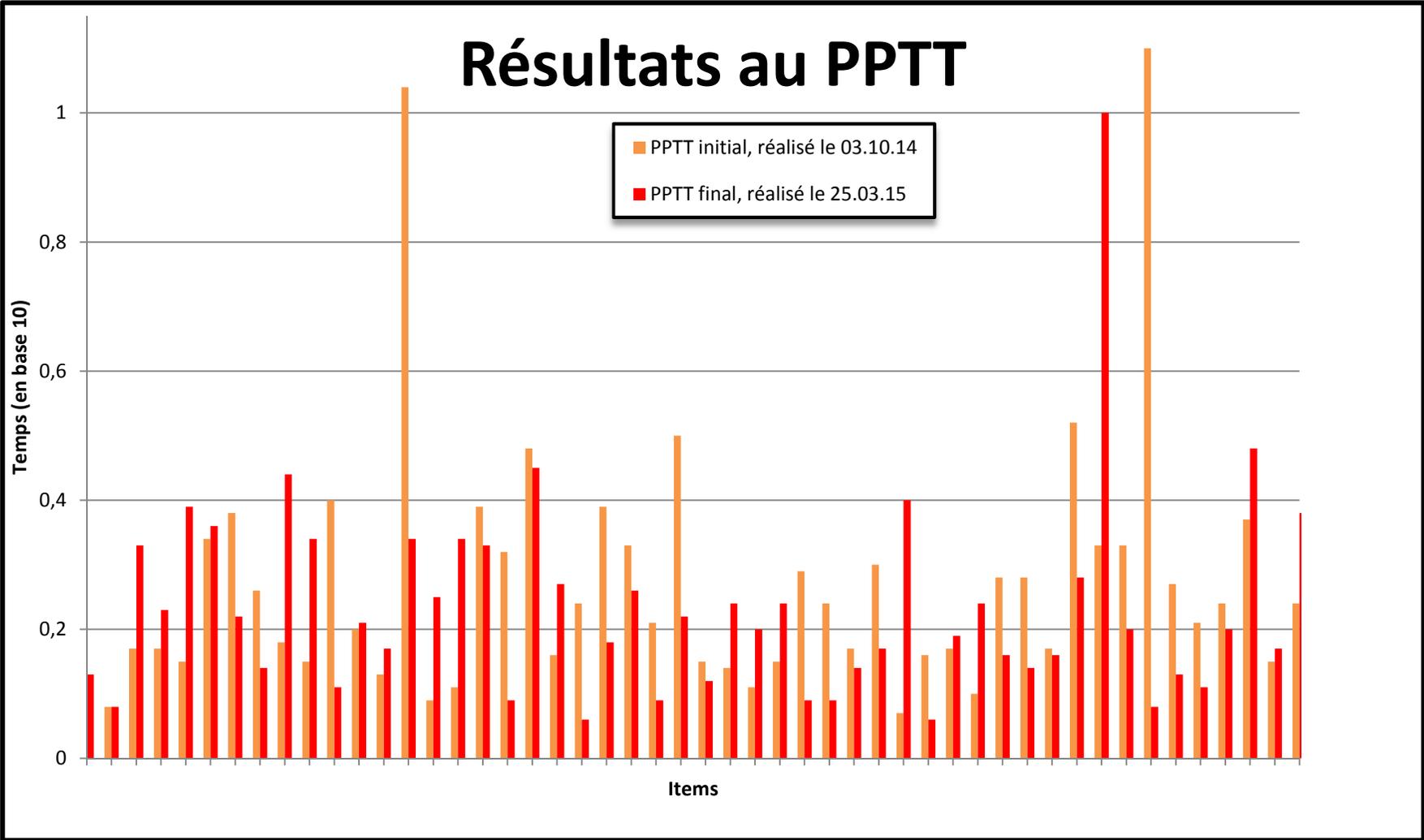
[0'13]

1. Euh ... j'associe le mot **lunette** à œil parce que les lunettes vont sur les yeux. [0'26]
2. J'associe le mot **main** à gant euh parce que ... c'est sur les mains qu'on met les gants. [0'34]
3. [0'38] Euh j'associe **Pile** à torche électrique parce que on en a besoin ... on a besoin d'une pile pour que la torche électrique s'allume. [0'53] [...] On a besoin d'une ampoule aussi [...] ! [01'11]
4. **Dé à coudre** euh ... avec aiguille, euh quand on coud avec la main, avec une aiguille, c'est mieux d'avoir un dé, parce qu'on se fait pas mal au bout du doigt. [01'34]
5. [01'38] **Selle** avec cheval parce que quand on monte à cheval, c'est plus cool quand on a une selle. *Pourquoi ?* On se fait moins mal. [01'57] Je pense pas qu'on puisse monter sur une chèvre. [...] Ou une chèvre très grande. Ou un, avec un ... un petit bonhomme ! [02'17]
6. Euh **Ancre** avec navire. Euh ... quand on a un navire euh ... on a forcément une ancre, pour l'ancrer dans le port ou ... euh ailleurs. Alors que le canot c'est beaucoup plus fin et beaucoup plus petit, et on ne peut pas l'ancrer de la même façon. [02'53]
7. **Oreiller** euh avec le lit. Quoi qu'on peut utiliser un oreiller pour une chaise. Mais je pense que les conventions veulent qu'on ... *oui... ça a quel usage ?* C'est pour dormir. [03'15] Et un oreiller plus petit c'est un coussin, qu'on va mettre sur une chaise. [03'22]
8. **Souris** euh avec chat : c'est bien connu, les chats font la chasse aux souris et aux autres animaux. [03'42].
9. **Arbre** euh avec pomme. [...] ben un pommier, euh c'est bon. Voilà. [...] ... arbre, oui. [...] Ben c'est pareil que l'arbre, il pousse dans la terre. Mais il ne pousse pas sur l'arbre. [04'19] Tandis que pomme pousse sur le pommier. [04'26]
10. [04'29] Un **esquimau**, euh ... je pense que ... principalement c'est ... c'est logique qu'il vive dans un igloo. Euh ... y en a qui vivent dans des maisons... Je ne vais pas dans ces contrées qui sont fort froides pour moi. Trop froides ! *Et du coup l'igloo c'est quoi pour l'esquimau ?* C'est sa maison. [05'03]
11. [05'09] Euh ... **Allumettes**, euh avec Bougie ; quand on est en panne d'électricité, il faut toujours avoir des allumettes pour allumer une bougie. [05'20]
12. **Pyramides** avec palmier, [...] je pense pas qu'on voit un sapin en Afrique, en Afrique du nord.
13. [05'45] **Croix**, euh avec église : c'est un schéma classique. *De quoi ?* de l'église et de la foi. [06'02]
14. **Ticket**, avec autobus ; il faut un ticket pour monter dans un autobus. Euh il y a des personnes qui sont plus anglophones, qui utilisent le mot ticket pour dire une contravention, pour la voiture. [...] Ben le ticket pour l'autobus. [06'36] Parce que je m'inscris dans la tradition française ! [06'42]
15. Euh la **toile**, pour une araignée. Il y a des araignées qui tissent les toiles. Il y en a qui ne tissent aucune toile. Mais voilà, c'est classique. [06'58] Et l'abeille je ne pense pas qu'elle puisse se faire prendre dans une toile d'araignée. [07'07]
16. [07'15] **Carotte**, pour un âne [...] c'est une friandise dirons-nous, pour les ânes. [...] Mmm, je sais pas. Je pense que les brebis ne sont pas aussi sensibles que les ânes, à ce type [...] de légumes. [07'49]
17. [08'00] Euh ... une **tente** avec le feu : on ne peut pas allumer le radiateur dans une tente. Peut-être qu'on peut dans des tentes qui sont très grandes. Qui peuvent avoir des radiateurs et qui sont fixes. [...] Ben elles ont l'électricité. [08'33]
18. [08'39] **Fromage** euh avec souris : c'est un classique, pour attraper les souris. [08'48]

19. **Bague** avec annulaire : c'est un classique. Quand on est marié on porte la bague au doigt et ce doigt c'est l'annulaire. [09''09] Mais on peut porter des bagues au pouce... [...] Pourquoi pas ... Je peux en porter aux pouces des pieds aussi. [...] Ben y en a qui sont bien faites ! [...] Voilà. [09''33]
20. [09''37] **Niche** pour un chien : euh ... je me souviens de chiens qui vivaient dans la niche dans la cours, chez les paysans. Ok, donc c'est quoi pour lui ? Ben, c'est leur maison, c'est leur panier. [10''04]
21. [10''10] **Soldat**, avec caserne. C'est leur petite maison. [10''16] De fortune. Ben non, parce que je pense que euh ... il y a des casernes qui sont plus ou moins douillettes, voilà. Et puis il y a le mess aussi ! [10''38]
22. **Chenille**, euh avec papillon : c'est quand il euh quand la chenille se transforme en papillon. [11''02]
23. [11''17] Euh **laine**, pour mouton : le mouton est tondu pour sa laine. [11''23] On ne lui demande pas son avis. [...] Je sais pas, je sais pas. [...] Ben on peut le laver. [11''43]
24. [11''47] **Coq**, ver : un coq, est comme les poules, il se nourrit de vers. [11''56]
25. [11''59] **Religieuse**, pour l'église c'est un classique. Mais moi j'aime bien les religieuses pour les manger à la maison. [...] Alors je choisis les religieuses pour la maison. [12''21] [...] [13''31]
26. [13''34] **Chauve-souris** euh ... chouette parce que toutes deux volent la nuit. [13''46]
27. [13''49] **Fauteuil**, charentaises : quand on met, on met ses chaussons, on aime bien être dans son fauteuil. [...] Ah, les bottes c'est pour sortir. [14''13] sauf les bottes qu'on fait en forme de chaussons ! Encore plus chauds ! voilà. [14''24]
28. [14''28] **Buche** avec scie : on scie des buches. [...] couper du bois. [14''48]
29. **Œuf**, poule parce que les poules pondent des œufs. [...] [...] il ne pond pas aussi facilement qu'une poule. [15''24] Je sais même pas s'il pond [...] Il pond pour avoir des petits cygnes. [...] [15''46]
30. **Pluie** avec nuage : parce que quand il y a des nuages il y a de fortes chances qu'il pleuve. [16''31]
31. [16''38] **Souris**, dans la cage : c'est quand on a mis le fromage et qu'elles se sont fait prendre. [16''47]
32. **Berger**, avec mouton : c'est lui qui est censé garder les moutons. [17''01] (écart)
33. [18''12] **Perceuse**, avec une vis : c'est une économie normale. C'est-à-dire ? Euh ... quand on perce un trou c'est pour mettre une vis. [18''29]
34. [18''31] **Poisson**, avec le chat : un chat est censé aimer les poissons, et les chasser aussi. Comme les souris. Je pense que le chien aime bien qu'on lui donne du poisson mais il l'attend dans son assiette. [18''55] C'est beaucoup plus statique. [19''11]
35. **Stéthoscope**, euh ... pour faire tirer la langue ? [19''17]
36. [19''38] **Médaille**, à soldat : quand un soldat a bien fait son job il peut être décoré d'une médaille, soit vivant soit à titre posthume. [19''57] Si il a fait l'ultime sacrifice. [20''07]
37. **Couche-culotte**, c'est plus pour un bébé mais on peut aussi en mettre eux enfants quand ils sont jeunes. [...] Mmm ben, parce qu'ils font dans leur culotte et c'est beaucoup plus pratique pour les parents. [20''31]
38. [20''36] **Gland**, pour le cochon : le cochon de nourrit principalement de glands. Et l'âne, on le sait, de carottes. [20''52]
39. [20''58] **Nourrisson**, euh ... euh ben quand on a un nourrisson on le met dans son ... berceau, si on en a un, dans son couffin, voire dans son petit lit. [21''12]
40. [21''18] **Lait**, euh c'est la vache, qui produit du lait et le taureau n'en euh ... on l'élève pour sa chaire. [21''34]
41. [21''42] Euh ... le **rasoir** sert à ... à se raser le menton pour un homme. Voire plus. [...] Il faut avoir un euh coupe poils. [22''10]

42. [22''17] **Rideau**, devant une fenêtre : c'est un classique mais il n'y en a pas là ! On peut mettre un rideau devant une porte, un rideau euh ... pour empêcher les mouches de rentrer, contre les moustiques aussi de ... de rentrer. Et puis pour la chaleur, c'est un on euh instrument pour euh dans les pays soit très chauds, soit très froid. Pour isoler ? Oui. [...] Ben je choisis les deux. [...] Devant la fenêtre alors. Pour les mêmes raisons ? Mmm, c'est plus en déco. OK. [23''17]
43. [23''21] **Ventilateur**, soleil : quand il y a beaucoup de soleil on allumait avant le ventilateur. Maintenant on allume la clim. Pourquoi ? Pour avoir moins chaud. [23''41]
44. [23''45] **Cadenas**, pour la bicyclette : ça permet de fermer l'antivol. [23''53]
45. [23''58] **Chemin**, pour les pieds : euh ... quand on va à pieds, on peut aller sur un chemin. [24''11]
46. [24''15] **Soufflet**, euh pour le feu : on peut utiliser un soufflet pour faire prendre le feu. [24''26]
47. [24''30] **Masque**, pour un clown : [...] un clown se fait un masque, ou se met un masque. C'est son job. [24''50]
48. [24''54] **Tableau noir**, va avec un pupitre, traditionnellement. Je pense que maintenant on dirait, on proposerait le même exercice à un jeune, je pense qu'il ne saurait même pas qu'un, ce qu'est un pupitre. Et il choisirait table. Pourquoi ? Ba parce qu'on a des tables dans une salle d'école. Ça fait un peu historique. Ancien. [25''42] [...]
49. [27''05] **Encrier**, avec stylo : euh quand on a un stylo à plume, il faut avoir un encrier. Pourquoi ? Pour mettre de l'encre dans son stylo. [27''22] [...]
50. [27''28] **Esquimau**, kayak euh ... je sais pas ... kayak ? [...] Ben ... ça me paraît un peu exotique ... mais je sais pas euh ... je sais pas ce que ça recouvre et ... si ça a une connotation pôle nord ? ... [28''06]

Annexe 18 : Comparatif des PPTT initial et final



Annexe 19 : Transcription de Madame BC, TLE initial

1. Définitions de mots

Main : euh ... extrémité euh ... d'un bras euh...euh ... D'un humain.

Payer : euh... Action de... euh ... action de De... euh De... faire un achat euh ... par euh ... monnaie ou euh par euh Carte bleue ou ... tout autre moyen de paiement.

Magnifique : euh Euh ... euh... je sais pas euh ... c'est euh Un état ... euh ... euh Qu'on ... qu'on ressentdevant ... devant ... devant ... un ... devant ... devant une Un tableau Ou euh ... un champ visuel ou de ... euh ... Devant euh ... en écoutant qqch aussi, en ressentant qqch aussi. [2'26]

Moustache : euh ... poil qu'on a euh ... sur ... entre notre lèvre et euh ... le nez.

Grossir : euh ... euh action contraire à mincir.

Confidentiel : euh chose euh ... qu'on classe euh euh ... confidentielle et qu'on doit euh ... pas divulguer sous aucune forme euh de... c'est bon. [3'06]

Bourgeon : ... utilisé pour ... pour l'arbuste, des arbres ... [...] de nouvelle pousse.

Sevrer : fait de ... passer à une autre alimentation à ... un individu. Euh ... de passer à ... euh ... peut être utilisé pour sevrer [...] un individu sous... un individu sous emprise de drogues.

Malléable : quelque chose qui ... être euh ... être utilisé ... euh ... de ... préhension ou de ... on peut ... on peut former en ... soi-même... [4'20]

2. Evocations sur définitions

Période de sept jours consécutifs : semaine

Etre en plein sommeil : dormir

Qui se fait sans peine, sans difficulté : facile

Souverain de l'Égypte ancienne : pharaon

Détacher de leurs tiges des fruits ou des fleurs : cueillir

Qui ne peut faire de mal à quelqu'un : inoffensif

Jeu où il faut deviner un mot dont chaque syllabe correspond à une définition : mmm ... je vois pas ce que c'est. Mais euh ... je pressens mais ... mais complètement sorti ...

Ça commence par [cha]... ah, cha ... charade.

Faire le dénombrement officiel d'une population : [...] euh ... recensement, voilà.

Qui peut prendre feu facilement : euh inflammable. [6'30]

3. Synonymes

Copain : camarade

Finir : terminer

Bizarre : euh ... euh Insolite. Je ... J'étais prête à dire euh strange. Donc je cherchais un autre mot qui soit du français ...

Suggestion : souhait

Périr : mourir

Identique : similaire

Collation : goûter

Ingurgiter : avaler

Identifiable : personnalisable, tout ce que je peux trouver [...] mais personnalisable euh ... c'est ... c'est la personne qu'on reconnaît. [...] Parce que j'étais partie sur euh ... euh ... je vous ai donné identifiable sur identifiable ... mais euh ... plus dans ... dans ... dans les crimes. Voilà. Donc ça m'a... on n'est pas parties sur la même piste. C'est pour ça que j'ai mis le mot personnalisable. [9'20]

4. Polysémie

[9'37] **Religieuse** : euh ... euh ... la fonction. Euh ... une euh ... une pâtisserie.

Voler : voler euh ... alors ... euh ... il vole euh ... dérobe quelque chose. Euh ... un ... mmm vole... dans les airs. [10'30] Euh ... voler euh mmm... euh mmm... de... fait de jouer au ... au volley. Et c'est ... c'est le ... l'instrument qu'on... qu'on s'envoie aussi. [10'48] [...]

Poli : euh ... euh ... euh ... quelqu'un qui est euh ... très ... attentionné. Euh ... ET euh ... euh ... le poli d'une table qui est euh ... ré ... il y a eu beaucoup de polish. Qui ... euh mmm ... qui a été mis dessus. De quoi ? Pardon, je n'ai pas compris... le dessus d'une table, parce que... il y a eu beaucoup de polish euh ... euh qui ... qui a été mis sur ... euh sur la table. [12'30] C'est une matière comme du vernis en fait.

Opération : euh ... euh ... des opérations euh Dans ... professionnelles... on fait des euh ... opérations chirurgicales, on fait euh des opérations mathématiques.

Marquer : un pli, euh... de ... la page. Justement, qu'est-ce qu'on fait finalement pour marquer la page, par exemple ? On met quelque chose de ... un marque page, on les corne. Mais c'est pas bien.

Juste : euh ... c'est un prénom. Euh ... c'est ... un ... un ... un état euh ... d'esprit. Un trait de ... et un trait de caractère aussi.

Note : euh ... de musique. Euh note ... de euh ... scolaire, universitaire. Pourquoi on met des notes scolaires ? pour évaluer les élèves euh on fait une note euh ... de bas de page aussi ... d'un livre.

Enlever : enlever pour euh ... se... se déshabiller. Enlever euh ... également en matière d'ordures. Euh... ba c'est tout.

Vif : euh ben... c'est quelqu'un qui est vivant, un trait de caractère. [14'46]

5. Différences

[14'56] [...] [15'47]

Fourchette / couteau : en quoi ils sont différents ? L'une sert à piquer euh ... les aliments. L'autre euh ... sert à découper les ... aliments. Mais ils sont indissociables.

Marcher / courir : alors, euh ... on ... marche euh ... euh ... c'est plus lent que ... courir. Soit disant. C'est vrai qu'avec les nouveaux sports maintenant...

Quotidien / hebdomadaire : quotidien c'est ce qui vient tous les jours, et ... hebdomadaire c'est la semaine.

Fauteuil / canapé : fauteuil ça ... c'est individuel ... alors que canapé est supposé être une assise euh ... pour plusieurs personnes.

Rêver / penser : pense... on pense à ... ça peut se passer. Quand on rêve c'est plus hypothétique que... et y a ... une ... c'est c'est un état aussi de ... de sommeil ou ...

Recousu / rapiécé : euh ... j'espère avoir une euh ... des habits euh recousus parce que je pense que ça sera ... ça sera impeccable. Euh ... que un habit rapiécé parce que je ... que... une pièce... donc ...

Gouache / aquarelle : la gouache c'est ... une euh ... une couleur euh ... forte. La... l'aquarelle c'est ... c'est à l'eau donc euh c'est... beaucoup plus dilué.

Laver / désinfecter : euh on désinfecte une ... une blessure. Avant de la laver à ... à grande eau. Donc quelle est la différence ? C'est la règle, c'est comme ça ! Mais euh ... on désinfecte toujours avant de ... euh de ... de ... avant de ... de laver... euh ... laver tous nos habits s'ils ne sont pas infectés, aussi.

Transparent / translucide : alors [...] un objet transparent ... euh c'est un ... un objet qui ... qui laisse euh ... euh ... passer la lumière. Translucide c'est ... quelque chose qui ... [19'15] [...] Mais euh ... y a ... euh ... y a des verres qui sont euh ... euh ... que ... j'ai fait changer les ... les les ... euh ... les carreaux les carreaux euh ... de mes enfants et je leur ai fait mettre euh ... un, un verre euh ... où ils voient vis-à-vis de l'extérieur mais on ... on ne peut pas les voir. [...] [20'42]

6. Proverbes [21'12] [...]

L'habit ne fait pas le moine : euh ... l'apparence est souvent trompeuse.

Mieux vaut tard que jamais : euh ... savoir attendre.

Il n'y a pas de fumée sans feu : le téléphone arabe est euh ... très bien. Fonctionne très bien. Il y a toujours quelque chose qui ... dans une petite étincelle. Il y a toujours de la vérité qui sort d'une petite étincelle. [22'30]

7. Expressions imagées [22'37] [...]

Avoir un chat dans la gorge : difficulté à faire sortir ses mots. [...] On a un petit miaulement... [...] On a un petit miaulement... et voilà ! [...] De la toux peut-être... de l'émotion aussi.

Mettre la charrue avant les bœufs : ... commencer le travail ... à l'envers ... et le faire mal.

Bayer aux corneilles : Avoir ... un ... poil euh ... long, très long dans ... dans, dans la main. [...] Mais, voilà. C'est tout ce qui me vient ... voilà. Euh ... être ... hyper paresseux. [24'12]

8. Discours argumentatif

[24'38] [...] **Les personnes qui travaillent et qui confient leur(s) enfant(s) à une nourrice, qu'en pensez-vous ?** [25'00] Je pense que euh ... elles n'ont pas tellement le choix. Euh ... parce que ... si on le confie à une nourrice qui est très bien, c'est leur choix. Euh, si ... si... parce qu'ils auraient pu le... attendre d'avoir une place dans une crèche. Mais très compliqué aussi, peur euh certaines personnes de euh ... mmm, d'avoir une place dans une crèche et euh ... euh ... si, selon leur, leur horaires de, de travail aussi euh ... si les personnes travaillent euh ... ont une amplitude de travail très longue, euh ... ils ne peuvent pas aller dans ... confier leur ... leur enfant dans une crèche, voilà. Euh mmm ...euh ... il faut qu'ils, qu'ils la rencontrent souvent pour ... pour faire leur choix. Aujourd'hui, euh ... le mmm... le congé parental est encore euh ... euh ... raccourci donc euh ... euh je pense pas qu'on s'en sorte. [...] quand on fait un travail, je pense que on rentre dans un système et, on n'a pas tellement le choix. J'ai ... j'ai toujours travaillé quand j'ai eu mes trois enfants et euh ... c'était à moi de trouver une nourrice... c'est jamais mon mari qui s'occupait de tout ça et... c'était à moi de, de trouver la nourrice qui allait bien. [...] Ah, moi je suis euh, ... j'étais une ... une inconditionnelle des nourrices, voilà. Mais euh ... parce que j'avais pas le choix, parce que mes amplitudes horaires étaient beaucoup trop importantes pour que ... pour aller ... voilà. Mais c'est ... ça dépend des... des villes aussi. Si j'avais été à Paris je pense que j'aurai eu beaucoup plus de ... de crèches et euh ... et euh ... mes amplitudes horaires auraient été parfaites aussi. [27'51]

On observe une multiplication des candidatures aux élections présidentielles en France, qu'en pensez-vous ?

[28'02] euh pas, pas grand-chose parce que ... euh ... je ... euh ... je suis ... mmm... de plus en plus euh ... dégoûtée par euh ... la politique. Euh ... parce que euh ... les hommes et les femmes politiques sont des ... veulent le pouvoir et ... à tout prix et euh mmm ... parce qu'ils n'ont ... ils ont de moins en moins d'idéaux politiques. Ça ne m'étonne pas qu'il y ait une multiplication des candidatures. [28'55]

Les pays occidentaux interviennent dans les conflits qui concernent les pays en voie de développement, qu'en pensez-vous ?

[29'06] euh ... je pense que c'est absolument dégueulasse, voilà. Euh je ... je ... je me ... je mesure le mot que je vous dis, voilà, parce que... euh ... abominable euh ... tout ce qu'on fait au nom ... d'un pays euh ... l'otage niçois qui a été ... sauvagement en rétorsion au ... à la décision de François Hollande ... d'être présent sur tous les fronts. Euh... et euh ... je pense qu'on a aucun droit de s'ingérer, que ... dans un gouvernement ... de s'ingérer dans un autre gouvernement. La loi du plus fort, voilà, qui prime toujours. C'est ... aucun respect. [30'18]

Annexe 20 : Transcription de Madame BC, TLE final

1. Définitions de mots [01''24][...]

Main : euh ... extrémité d'un membre euh supérieur, euh ... qui sert à ... euh sur des opérations euh délicates et sensibles.

Payer : euh... C'est l'action de... prendre euh ... de donner le prix d'une chose. Convenu.

Magnifique : euh Adjectif ... qui ... qui est euh ... positif et euh ... de façon ... exponentielle. [2''53]

Moustache : euh ... euh ... alors ... euh c'est une bande de poils qu'on a entre euh les lèvres et euh ... euh ... le nez.

Grossir : verbe qui euh ... sert à définir une euh augmentation, euh de ... de la taille, voilà. Euh chez les gens, chez les individus, chez les animaux, et sur les choses.

Confidentiel : quand c'est estampillé euh confidentiel, ça signifie qu'on n'a pas envie de ... révéler à tout un chacun, ce qu'on a dit. [04''10]

Bourgeon : euh quand le printemps arrive ... il y a beaucoup de bourgeons, euh dans la rue, dans, dans les bois, euh ... et euh ... et euh ... ça peut bourgeonner aussi euh hors nature.

Sevrer : sevrer euh c'est le phénomène euh ... qui marque ... euh ... euh l'arrêt, euh ... du ... de ... et ... l'arrêt ... euh comment on peut dire ça ... euh ... on peut être sevré euh quand on est un enfant. Euh ... vis-à-vis du lait de ... maternel. Mais on peut être sevré à l'âge adulte aussi. Donc ça marque un temps d'arrêt.

Malléable : c'est le fait ... d'être euh ... enclin à ... à changer. Et euh ... enclin à ... suivre euh un ... aussi ... un mouvement. [05''49]

2. Evocations sur définitions

[...] [06''10]

Période de sept jours consécutifs : semaine

Etre en plein sommeil : dormir

Qui se fait sans peine, sans difficulté : ... euh ... qu'est-ce que je dois dire là ? Quel mot correspond à la définition. Facile. [06''33]

Souverain de l'Égypte ancienne : pharaon

Détacher de leurs tiges des fruits ou des fleurs : cueillir

Qui ne peut faire de mal à quelqu'un : inoffensif

Jeu où il faut deviner un mot dont chaque syllabe correspond à une définition : ...non. Ça commence par [cha]... charade. C'est loin comme souvenir.

Faire le dénombrement officiel d'une population : euh... oui ça aussi c'est loin. ... euh, on. Le re... ... le res... ah, le recensement.

Qui peut prendre feu facilement : inflammable. [07''26]

3. Synonymes

[...] [08''09]

Copain : euh camarade

Finir : terminer

Bizarre : euh ... Strange. Oui ... et en français ? Euh ... ben c'est en français dans le texte euh ... c'est un anglicisme, euh ... voilà, hein ! C'est tombé dans le langage courant, il me semble.

Suggestion : euh ... souhait.

Périr : euh ... périr ? Euh ... mourir.

Identique : euh similaire.

Collation : euh ... snack. J'espère que vous ne me demanderez pas un autre mot ? Eventuellement si, si vous en avez un. Euh ... un ... Goûter.

Ingurgiter : euh ... euh ... gaver. ... je sais pas. Ingurgiter, vous ne voyez pas ce que ça pourrait signifier ? Oui ... ça correspond à quoi ingurgiter ? Mais ... euh ... je n'arrive pas à trouver un s... un synonyme. Mais ça correspond à quoi comme idée ? Ah ... ben à gaver avec euh ... non, mais essayer de remettre en contexte ingurgiter. QU'est-ce qui se passe en fait ? ça se passe avec quel type d'objets et qu'est-ce qu'on en fait ? Euh ... avec de la nourriture ou avec de la boisson. Oui, et qu'est-ce qu'on en fait ? On est plein jusqu'au ras bord. Oui mais la nourriture, qu'est-ce qu'on en fait ? on la jette ? Non. On la ... quel geste on fait ? On ... la mange. Oui, c'est ça. Donc vous avez tous les mots qui sont en lien avec l'idée de manger. Mais je n'arrive pas à trouver un terme qui ... vous avez dit manger.

Identifiable : euh ... personnalisable. Vous n'êtes pas satisfaite de ce mot ? Pareil, essayez de penser dans quel contexte on pourrait utiliser l'adjectif identifiable. En ... dans un commissariat de police. Oui. Mais... quel serait le lien entre le mot identifiable et le commissariat de police ? ... j'en sais rien. Je ... je trouve pas. C'est adapté, hein comme contexte. Qu'est-ce qu'on y fait dans les commissariats de police ? ... on ... on identifie les personnes. Oui. Et donc en fait, ça veut dire qu'on fait quoi ? Par exemple, pour identifier un voleur ? On peut effectivement identifier des citoyens totalement dans la norme, dans la loi, mais aussi des individus qui ont fait des écarts, ... on peut les r... les re... les reconnaître ? Oui. [11''46]

4. Polysémie

[...] [12''21]

Religieuse : euh c'est une euh ... euh ... une profession qui est une foi, aussi. Et euh ... c'est une euh ... une pâtisserie. [12''42] Que vous n'avez jamais goûtée. Mmm, non. Vous devriez en goûter une. Au café c'est ça ? Je sais pas. [12''53]

Voler : euh voler euh ... euh ... ce qu'on dérobe. Ou euh ... euh ... le fait des oiseaux, et c'est le fait ... des avions, et ... hélicoptères.

Poli : euh ... euh ... euh ... c'est quelqu'un qui est euh ... très comme il faut. Euh ... qui euh ... limite un peu obséquieux. Euh c'est ... quelque chose de lisse aussi. Et euh ... je vois pas ... [13''57]

Opération : euh opérations euh Médicales, ... euh opérations militaires ... c'est tout.

Marquer : euh... marquer ... euh ... euh quand on ... euh ... quand on dit euh ... quand on ... euh marque quelque chose, euh ... on, on inscrit euh, euh une marque. Et euh on va y inclure tous les domaines. D'accord, c'est-à-dire ? Euh ... ben, euh on marque dans la rue, euh le nom des ... des rues, euh, euh ... on marque ... le numéro des rues ... euh on marque ... pffff ... euh ... les règles. Euh ... quand on sort ben euh ... il y a ... il y a des ... des feux, des feux rouges ... voilà. Et ... on marque le temps aussi, ... c'est indéfini je crois. ... Euh ... c'est ... enfin euh ... non, c'est ... euh ... y a pleins de ... de marques, voilà. Indélimité ? Ouais.

Juste : quelque chose qui est bien, euh ... il y a la notion aussi ... euh ... il y a au regard de ... de la spiritualité, euh au regard de ... de la loi.

Note : euh ... système euh de correction, euh ... euh ... des études. Euh ... système électronique ... euh qui permet de noter euh ... euh une foulditude de choses. Et c'est euh ... un système de ... de notation euh ... en musique aussi.

Enlever : euh ... il y a une euh ... il y a une notion d'enlever euh un avec euh ... agileté ? Mmm. Il y a ... enlever euh ... euh ... débarrasser aussi.

Vif : euh ... quelque chose d'enlevé. Et euh ... [18''04] est-ce que vous pouvez un autre mot que enlevé ? Non, je peux pas. Parce que je suis hyper fatiguée, mais euh ... euh ... ça correspond pile poil à ... à ... au sens que je veux dire. Voilà. Donc euh ... c'est bon. C'est pour ça que je reprends ce mot-là. Et euh ... je vois pas un ... un autre euh sens de vif. [...] ...

Mais il y a tellement de mouvements différents euh ... à l'infini. Donc euh ... je sais pas comment euh ... comment le qualifier plus ... précisément. [...]

5. Différences

[...] [22''25]

Fourchette / couteau : Mm Mm ... il y en a qui ... qui est fait pour piquer. Et ... le deuxième est fait pour couper. ... Les aliments.

Marcher / courir : alors, euh ... marcher euh ... euh ... qu'est-ce que je dois donner ? En quoi ils sont différents ? Ah. Euh marcher est beaucoup plus lent que courir. Voilà. Est censé. Parce qu'il y a des gens qui marchent plus vite que ... et euh ... que d'autres courent. Selon l'activité sportive.

Quotidien / hebdomadaire : quotidien c'est ce qui vient chaque jour, et hebdomadaire c'est ce qui vient pour ... la semaine. [23''31]

Fauteuil / canapé : fauteuil c'est censé être plus petit qu'un canapé. Et quel usage on en fait ? On s'assied dedans. [23''57] [24''08]

Rêver / penser : euh ... rêver ... c'est quand euh ... quand on se voit dans un monde euh ... un peu idéal. Et penser euh ... on peut penser à ... tout seul dans son coin ou ... à voix haute ... penser par écrit aussi.

Recousu / rapiécé : Mmm... euh ... recousu on recoud avec euh ... une aiguille et du fil. Et euh rapiécé ... euh ... c'est à peu près la même technique, mais ça peut recouvrir euh ... euh ... un vêtement euh ... qui font appel à euh ... d'autres techniques que la euh couture. Oui, par exemple ? Euh ... on peut rapiécer euh ... oui, avec une pièce, donc euh ... on peut utiliser euh ben ... le fil et l'aiguille, on peut utiliser euh ... des, des agrafes, euh ... voilà. Et tutti quanti. Pour un meuble aussi. Mais au sens large, hein, le meuble.

Gouache / aquarelle : la gouache c'est ... les couleurs euh ... rien que la couleur. Et l'aquarelle ... on met de l'eau aussi. ... dans les couleurs.

Laver / désinfecter : euh ... on lave euh ... avec de la lessive. De l'eau. Et euh ... on désinfecte, euh ... de la javel. Alors c'est quoi la différence ? C'est sale.

Transparent / translucide : alors transparent ... euh c'est un ... un verre euh qui ... dont on euh ... dont on peut voir à travers. Translucide, on voit la lumière, mais on peut pas voir à travers. Ce qui se passe derrière. [27''29]

[deuxième partie]

6. Proverbes

[...] [00''36]

L'habit ne fait pas le moine : euh ... peu importe euh ... les habits qu'on porte, peu importe euh ... les ... euh ... les habits au sens euh ... au sens premier du terme. Euh, mais euh ... euh le style, euh le discours, euh ... bon, euh ... on ... quand on est euh ... on est un professionnel, euh on peut y arriver. Et on peut arriver à ... à transmettre. A ordonner, enfin voilà. C'est dans ce sens que, que j'emploie le sens transmettre. [01''37]

[01''45] **Mieux vaut tard que jamais** : euh ... quand on sait ... euh ... attendre, on ... on peut voir arriver certaines choses, euh ... j'avais envie d'employer un ... une autre euh ... euh ... expression. Oui, allez-y ça peut être adapté. Euh ... je peux peut-être plus ! Euh ... à qui sait attendre, tout vient à point nommé euh enfin quelque chose comme [...] voilà. [02''22]

[02''45] **Il n'y a pas de fumée sans feu** : [...] une rumeur qui transpire, on ... généralement ... euh ... C'est pas sans raison. C'est-à-dire ? Sans raison ... euh d'un ... d'un scandale ou d'une euh nouvelle fracassante. [03''24]

7. Expressions imagées

[...] [03''50] **Avoir un chat dans la gorge** : euh ... on a ... on a une émotion, ou on a euh ... un petit problème, qui se coince ... euh vers euh ... vers euh ... coince notre bouche et voilà. Et du coup comment on parle ? Ben, on n'arrive plus à parler. [04''22]

[04''27] **Mettre la charrue avant les bœufs** : Mmm. euh ... tout à fait inconcevable, mais euh ..., c'est ce qu'on dit à mmm quelqu'un euh pour lui faire comprendre que euh il faut ... il faut faire le travail, comme il se doit, euh ... euh ... avec des séquences. Et enchaîner les séquences dans, dans le bon ordre. [05''04]

[05''10] **Bayer aux corneilles** : Euh ... ça s'emploie quand on ... juge euh ... d'une euh ... d'une activité euh pas très ... euh ... soutenue. Et quand ba ... on ba ... euh ... je ... euh ... je suis si occupée que j'ai envie de bailler euh ... à n'en plus finir. D'accord. Sous-entendu, voilà, une activité très ... euh ... euh ... statique. Voilà. On ne peut plus statique. [06''08]

8. Discours argumentatif

[...] **Les personnes qui travaillent et qui confient leur(s) enfant(s) à une nourrice, qu'en pensez-vous ?** [06''40] Mmm... ça me fait me souvenir de ... euh ... d'exercices, avec euh Monique, euh ... à l'hôpital. Euh moi je ... je suis pour. Oui. Euh ... qu'on les confie à une nourrice parce que quand on est euh ... quand on est ... quand on ... quand on est occupé euh ... professionnellement parce que euh ... à condition qu'on choisisse bien la nourrice. Euh je pense qu'il peut développer euh, euh, euh ... une relation très enrichissante. L'enfant peut développer une euh ... activité très en ... ri ... chissante. Ouais. Et euh une aff... euh ... un lien. Aussi. Euh ... et ... euh c'est un moyen de euh de se détacher un peu de ... de son enfant. En tant que mère. Euh ... et de ... de le pousser toujours vers ... l'extérieur. Voilà. Et est-ce que vous auriez des idées pour l'argument contre ? Euh ... le coût ? Oui. Euh parce que c'est lourd, aussi. Euh ... et euh ... je me demande ... euh ... mais c'est un fait sociétal euh en France. On est obligé de ... se chercher une nounou. Quand on travaille. Mais euh ... j'aimerais qu'on soit plus à l'écoute des femmes et des hommes qu'ont des enfants. Euh et euh leur proposer, euh ... euh ... de ... un congé euh ... parental, qui soit ... euh ... suffisant. Pour qu'ils puissent prendre soin de leurs enfants eux-mêmes, aussi. [09''00] Surtout qu'en plus, là, ils l'ont diminué. Ouais. ... euh ... le congé parental a été réformé il n'y a pas longtemps ... j'en sais rien... je suis plus tellement tout ça parce que euh je me dis euh ... en attendant d'avoir des petits enfants, ça risque encore de changer. Donc euh j'ai un peu laissé tomber tout ça. Mais je pense que ... euh ... enfin ... moi je juge par rapport à la vie professionnelle que j'ai eue, c'était hyper dure. D'avoir mes trois enfants, tout en travaillant. Voilà. Et euh j'ai choisi la nounou, parce que je ne pouvais pas choisir une crèche, elles sont surchargées, oui et euh ... les crèches, euh ... c'était pas les horaires qui me convenaient. Voilà. Donc euh ... mais j'aurai aimé être plus présente, pour mes enfants, parce que je suis persuadée, euh qu'en ayant des liens très forts vers la ... en petite enfance, c'est hyper bénéfique pour l'enfant lui-même. Mm mm. Après les liens peuvent être tissés même ... oui, mais ... euh ... c'est plus difficile. Et il faut une nounou qui est géniale aussi. [10''34] J'en ai trouvé une pour mon fils, mais euh ... elles n'étaient pas terribles celles que j'avais pour mes filles. Voilà, et je le regrette, pour elles. [10''48] [10''55] je suis persuadée que mon fils a beaucoup plus bénéficié de sa nounou qui était géniale, et moi j'étais soulagée parce que je ... je la sentais géniale, euh ... l'ambiance globale était beaucoup plus détendue et sereine. Ouais. Et je suis persuadée qu'il est beaucoup plus détendu, dans la vie, parce qu'il a bénéficié de ... de tout ce ... positif. Voilà. [11''22] C'est très important pour vous, hein, pour la suite. Eh bien oui ! Pas pour de suite mais pour la suite ! Oui ! [11''33] (écart)

On observe une multiplication des candidatures aux élections présidentielles en France, qu'en pensez-vous ?

[12''27] euh ... euh ... c'est ... c'est logique ... parce que euh la classe politique est une classe qui vise euh ... le, le pouvoir. A tout prix. Et euh ça m'étonne pas du tout, je ne fais aucune statistique pour euh ... euh ... pour euh ... étayer euh ... ce, ce fait que vous m'avez énoncé. Euh mais euh ... Bon, ça ... je pense que ... les français sont bien mal gouvernés, et ils ne seront pas mieux gouvernés par la suite. [13''22] Parce que toujours les candidats sont guidés par ce que vous avez dit, la soif de ... de pouvoir à, à tout prix. Et aucun idéal politique, aucun ... aucune foi ... ne ... transperce. Mmm. Donc euh c'est choisir euh le moins beau, enfin le ... le meilleur des moins bons. [13''49] Alors, on a eu un bon argument négatif, est-ce qu'il y aurait un argument positif qui ferait que c'est bien qu'il y ait cette multitude de candidats ? Euh ... multitude de candidats donc euh beaucoup de diversité ? Mmm. Au sein des candidats. Peut-être. Oui. [14''12] (écart)

Les pays occidentaux interviennent dans les conflits qui concernent les pays en voie de développement, qu'en pensez-vous ?

[18''08] Alors, je pense que euh en termes d'idéal c'est bien, sur le papier c'est bien. Mais je pense que c'est une catastrophe, parce que euh ... euh ils interviennent euh ... euh ... en matière de santé euh ... et je pense que pas que ce soit très propre, aussi. Mmm. Euh confère tout ce qui se passe, tout ce qui s'est passé et tout ce qui se passe encore, sur euh, sur les vaccins. Je pense que c'est énorme hérésie. Que les pays occidentaux aillent dans les pays en voie de développement pour faire des vaccins ? Ouais. Mais je pense ... euh ... ces vaccins, quoi qu'il en soit, sont une énorme hérésie en France. Mmm. Et d'autant plus dans ces pays en voie de développement, parce qu'ils ... ils leur ... ils leur euh ... filent des je sais pas comment le dire mais des virus ? Oui euh, oui voilà. Des virus qu'ils ne connaissent pas forcément là-bas ? Oui. Et ... sur le principe de ... de développer des vaccins, je pense qu'on est euh totalement à l'ouest. Mmm. Ok. Donc ça c'était au point de vue médical. Et au point de vue ... militaire ? Oui, militaire, par exemple. Euh je ... euh ... je pense ... que on ... on joue, avec euh ... avec les armes et on est bien content de vendre nos armes euh en France. Et on crée des conflits aussi. On est source de conflit. [20''18] De toute façon en voulant rétablir la paix, on fait forcément des mécontents, quel que soit le camp pour lequel on œuvre. Effectivement, en ce sens, les conflits sont sans fin. Et je pense euh que la seule solution serait de ... d'abolir les frontières, et de et d'être euh ... un homme ou une femme qui vit euh ... sur terre, ... voilà. Pour gérer tout le globe ? Mmm. Il aurait du boulot, hein ! Oui, mais ... oui, mais voilà. [21''00] [...] Mais la Chine va être l'empire dominant, on va être à la merci des chinois, on est déjà à la merci des chinois, parce qu'on a ... cédé un aéroport, Euh ... voilà. Mmm. Mais euh ... et ça continue, voilà. Mmm. [22''22]

TABLE DES ILLUSTRATIONS

Figure 1, Zones de médiation	13
Figure 2, Paradigmes temporels successifs	27
Figure 3, langage, langue, parole.....	32
Figure 4, Notion de signe	33
Figure 5, Signe et relations arbitraires.....	34
Figure 6, Modèle ternaire du signe.....	36
Figure 7, Fonctionnement en rhizome	36
Figure 8, Le système lexical	40
Figure 9, Structures prédicats/arguments	45
Figure 10, Les hiérarchies de la grammaire modulaire	45
Figure 11, Lexique mental.....	50
Figure 12, les deux axes du message.....	54
Figure 13, Schéma de la communication de C.KERBRAT-ORRECHIONI.....	56
Figure 14, Qui dit quoi à qui	59
Figure 15, Niveaux sémantique et pragmatique	59
Figure 16, analyse sémique du mot canard	66
Figure 17, Modèle de J.MORTON.....	66
Figure 18, Construction image mentale.....	78
Figure 19, Le procès de la métaphore, G.BOUCHARD	82
Figure 20, Idée du trope	83
Figure 21, Structures syntaxiques de la métaphore	89

TABLE DES MATIERES

Remerciements	3
SOMMAIRE	4
Introduction	7
DONNEES THEORIQUES	8
APHASIE ET REEDUCATION.....	9
I. Accident cérébrovasculaire et troubles de la communication verbale	10
1. L'accident vasculaire cérébral	10
2. Troubles de la communication verbale	11
2.1. Définition de l'aphasie.....	11
2.2. Les différents champs d'étude de l'aphasie.....	11
2.2.1. Introduction	11
2.2.2. Quels rôles pour quelles zones cérébrales ?.....	12
A. La neuro-imagerie	12
B. Diverses études de la neuro-anatomie sur les processus sémantiques du langage	13
2.2.3. Données connexionnistes	15
2.2.4. Sémiologie aphasique et descriptions des manifestations pathologiques.....	16
A. Transformations aphasiques du langage oral.....	16
a. Désordres des concepts linguistiques en aphasiologie	17
b. Les paraphasies.....	18
c. Débit : entre fluence et pauses.....	19
d. Processus d'autocorrection	20
B. Troubles de la compréhension	21
C. Troubles du langage élaboré.....	22
II. Modalités de rééducation en aphasiologie.....	24
1. Phénomène de récupération	24
2. Principes de rééducation en aphasiologie	25
2.1. Différentes approches rééducatives	25
2.2. Critères cliniques de la rééducation.....	26
2.2.1. Facteurs à prendre en compte lors de la prise en charge	26
2.2.2. Validation de l'efficacité d'une rééducation.....	26
2.2.3. Arrêt de la rééducation.....	28

2.3.	Moyens de facilitation.....	28
	NOTION DE SEMANTIQUE,	30
	VOYAGE AU COEUR DU LANGAGE ET DE LA COMMUNICATION	30
I.	Domaines linguistiques	31
1.	Qualités représentatives du langage.....	31
1.1.	Qu'est-ce que la langue ? Qu'est-ce que le langage ?	31
1.2.	Expression et contenu.....	32
1.3.	Système de signes	33
1.4.	La notion de signe	34
1.4.1.	Définition	34
1.4.2.	Typologie des signes	35
1.5.	Le mode symbolique selon U.ECO	37
1.6.	L'interprétation du signe, soumise à la règle et à l'usage.....	37
1.6.1.	Jeux de langage.....	37
1.6.2.	Entre règle et usage	38
2.	Sémantique fonctionnelle.....	40
2.1.	Sémantique lexicale	40
2.1.1.	Système lexical.....	40
2.1.2.	Définitions lexico-sémantiques.....	41
2.1.3.	Système sémantique.....	42
2.1.4.	Conceptualisation et lexicalisation	42
2.2.	Le système syntaxique, pilier de la sémantique formelle	43
2.2.1.	Grammaire sémantique modulaire.....	44
A.	Description des modules.....	44
B.	Relations entre structure prédicative, structure syntagmatique et structure paradigmatique	48
II.	Intégrations psycholinguistique, cognitive et neuro-anatomique	49
1.	Traitement cognitif du langage	49
1.1.	Accès au lexique mental.....	50
1.2.	Perception du langage.....	50
1.3.	Traitement morphosyntaxique du langage.....	51
2.	Quelques supports neuro-anatomiques	52
2.1.	Les zones de la compréhension	52
2.2.	Les zones du système lexico-sémantique	52
III.	Communication et pragmatique.....	53

1.	La communication fonctionnelle	53
1.1.	Théorie de la communication	53
1.2.	Compétence et performance	57
2.	Théorie du contexte et mécanismes interprétatifs.....	58
2.1.	Le contexte	58
2.2.	La pragmatique.....	58
2.3.	Les mécanismes interprétatifs	60
3.	Les capacités inférentielles et le langage élaboré	61
3.1.	Les inférences et les intentions de communication.....	61
3.2.	Langage élaboré	64
3.3.	Synonymie et polysémie	65
	LE PROCESSUS METAPHORIQUE	69
I.	Définitions	70
1.	L'implicite.....	70
2.	Le concept de métaphore	71
3.	La métaphore, un carrefour transdisciplinaire	72
3.1.	Eclairage psychanalytique	73
3.2.	Eclairage cognitif	73
3.2.1.	Traitements cognitifs	73
3.2.2.	Gestalt expérientielle.....	74
3.2.3.	Imagerie mentale.....	75
3.3.	Eclairage linguistique.....	76
3.3.1.	Mécanismes lexico-sémantiques de l'aspect métaphorique.....	76
3.3.2.	Mécanismes syntaxico-sémantiques de l'activité métaphorique	77
3.3.3.	Primauté discursive de la métaphore	78
3.4.	Pré requis nécessaires à la manipulation de la métaphore	80
3.5.	Fonctions de la métaphore	80
3.6.	Contre les confusions entre figures	83
II.	Structures de la métaphore : éléments constitutifs du processus métaphorique.....	85
1.	Supports métaphoriques	85
1.1.	Support nominal.....	85
1.2.	Support verbal.....	86
1.3.	Éléments constitutifs de la métaphore	86
2.	Vers une analyse contextualisée	87
2.1.	Sémantique, syntaxe et contexte de la métaphore	88

2.2. Classification des métaphores ?	91
DONNEES EXPERIMENTALES	94
Partie I : METHODOLOGIE	95
I. Hypothèse de travail	96
II. Protocole	97
1. Objectifs	97
2. Composition	97
3. Choix des bilans	98
3.1. Le Pyramids and Palm Trees Test ou PPTT (D.HOWARD et K.E.PATTERSON, 1992) ...	98
3.2. Le Test de Langage Elaboré (M.ROUSSEAU, P.DEI CAS, 2012)	99
4. Choix des sujets	100
4.1. Critères d'inclusion de la population pathologique	100
4.2. Critères d'inclusion de la population témoin	100
5. Présentation de la rééducation.....	101
5.1. Les modalités de présentation	101
5.2. Les métaphores utilisées.....	102
5.3. Les exercices proposés	103
5.3.1. Présentation générale.....	103
5.3.2. Présentation détaillée des activités.....	103
A. Métaphores en images	103
B. Complétions d'expressions métaphoriques	105
C. Textes à trous.....	106
D. Expliquer des expressions métaphoriques	107
E. Mots communs	107
F. Expressions idiomatiques.....	108
G. Combles	109
H. Métamorphoses de métaphores	110
I. Créations de métaphores.....	111
J. Créations de métaphores à partir de textes lus	112
Partie II : ETUDE DE CAS.....	113
I. Choix des méthodes d'analyse	114
II. Madame BC	114
1. Présentation de la patiente.....	114
1.1. Anamnèse.....	114
1.2. Bilans initiaux	114

1.3.	Conclusion	115
2.	Déroulement de la rééducation	116
2.1.	Modalités de la prise en charge	116
2.2.	Etat général	116
Partie III : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS		117
I.	Analyse des activités	118
1.	Métaphores en images.....	118
1.1.	Résultats de la population témoin	118
1.2.	Résultats de Madame BC	121
2.	Complétions d'expressions métaphoriques.....	125
2.1.	Complétions à choix multiples	125
2.1.1.	Résultats de la population témoin.....	125
2.1.2.	Résultats de Madame BC.....	125
2.2.	Complétions libres.....	126
2.2.1.	Résultats de la population témoin.....	126
2.2.2.	Résultats de Madame BC.....	127
3.	Textes à trous	128
3.1.	Résultats de la population témoin	129
3.2.	Résultats de Madame BC	129
4.	Expliquer des expressions métaphoriques	129
4.1.	Résultats de la population témoin	130
4.2.	Résultats de Madame BC	130
5.	Mots communs.....	131
5.1.	Résultats de la population témoin	131
5.2.	Résultats de Madame BC	132
6.	Expressions idiomatiques.....	134
6.1.	Résultats de la population témoin	134
6.2.	Résultats de Madame BC	135
7.	Combles	136
7.1.	Résultats de la population témoin	136
7.2.	Résultats de Madame BC	136
8.	Métamorphoses de métaphores.....	138
8.1.	Résultats de la population témoin	138
8.2.	Résultats de Madame BC	139
9.	Créations de métaphores	140

9.1.	Résultats de la population témoin	140	
9.2.	Résultats de Madame BC	141	
10.	Créations de métaphores à partir de textes lus	142	
10.1.	Population témoin.....	142	
10.2.	Madame BC.....	143	
II.	Analyse des bilans avant et après la rééducation : PPTT et TLE	145	
1.	Analyse du PPTT	145	
1.1.	PPTT initial.....	145	
1.2.	PPTT final.....	146	
2.	Analyse du TLE	147	
2.1.	TLE initial	149	
2.2.	TLE final	150	
	DISCUSSION	153	
	Conclusion.....	161	
	Index des auteurs cités.....	163	
	Bibliographie.....	164	
	ANNEXES	168	
	Annexe 1 : Population témoin.....	169	
	1.	Référencement de la population témoin	169
	2.	Population témoin selon l'âge.....	169
	3.	Population témoin selon le sexe.....	169
	4.	Population témoin selon le niveau socio-culturel	169
	Annexe 2 : Corpus de l'activité 1	170	
	Annexe 3 : Données statistiques, activité 1	176	
	Annexe 4 : Corpus de l'activité 2.....	177	
	1.	Complétions à choix multiples.....	177
	1.1.	NOMS	177
	1.2.	VERBES	177
	2.	Complétions libres	178
	Complétions libres- NOMS.....	178	
	Complétions libres- VERBES	180	
	Annexe 5 : Données statistiques, activité 4.....	182	
	Annexe 6 : Données statistiques, activité 5.....	183	
	Annexe 7 : Données statistiques, activité 6.....	184	
	1.	Partie 1	184
	2.	Partie 2	185

Annexe 8 : Données statistiques, activité 7	186
1. Parties 1 et 2	186
2. Partie 3	187
Annexe 9 : Données statistiques, activité 8.....	188
Annexe 10 : Activité 9, corpus témoin.....	189
Annexe 11 : Corpus témoin, activité 10	191
Annexe 12 : Items du PPTT	194
Annexe 13 : Analyse du support du PPTT	195
Définitions et niveau de difficulté des items	195
Annexe 14 : PPTT initial,.....	197
Données issues des corpus témoins et pathologiques	197
Annexe 15 : Transcription de Madame BC, PPTT initial	201
Annexe 16 : PPTT final,.....	204
Données issues des corpus témoins et pathologiques	204
Annexe 17 : Transcription de Madame BC, PPTT final	208
Annexe 18 : Comparatif des PPTT initial et final	211
Annexe 19 : Transcription de Madame BC, TLE initial	212
Annexe 20 : Transcription de Madame BC, TLE final	215
Table des Illustrations	220
Table des matières	221

Natacha LUCAS (Auteur)

ELABORATION D'UN PROTOCOLE DE REEDUCATION AUTOUR DE LA METAPHORE auprès du patient aphasique

162 pages, 62 références bibliographiques

Mémoire d'orthophonie – UNS / Faculté de Médecine - Nice 2015

RESUME

Nous avons souhaité étudier l'impact du travail autour du processus métaphorique sur une patiente présentant des séquelles d'une aphasie de type motrice et prédominante sur le versant expressif. Nous avons donc mis en place, pendant plusieurs mois, un protocole de rééducation autour de la métaphore à raison d'une à deux séances par semaine en cabinet libéral. Lors de cette recherche, nous nous demandions si un entraînement à la manipulation des deux aspects du sens, littéral et figuré, du langage pouvait permettre l'amélioration du langage élaboré. La patiente et les sujets contrôle ont cheminé progressivement au sein de 10 activités de difficulté croissante, alliant l'évocation et la recherche lexico-sémantique, l'argumentation et le raisonnement, la flexibilité et l'approche de différentes logiques internes et successives.

A travers cette prise en charge spécifique et intensive, nous avons tenté de mettre en évidence que la métaphore pouvait être envisagée de manière très diversifiée et, surtout, progressive. Il s'agit, en effet, d'un mécanisme dynamique, permettant de réunir au sein de la pragmatique et de la communication, à la fois l'aspect linguistique (recherche lexico-sémantique, analyse et production syntaxique, manipulation des dimensions abstraite et concrète, usage des inférences contextuelles ...), et l'aspect cognitif (raisonnement, attention, déduction, double tâche ...) dans une constante intrication, simultanée et successive. Cette rééducation a permis à la patiente aphasique d'affûter sa production en termes de cohérence et d'argumentation. Les limites entre signifiés sont devenues plus franches et mieux définies, la patiente exprime ses points de vue de manière plus précise et elle parvient davantage, et de façon plus pertinente, à s'inscrire dans un contexte communicationnel.

We would have studied the work's impact around metaphoric process on patient with motor aphasia sequels, stronger on the expressive side. So during many months we set up a re-education protocol around metaphor at a rate of one to two session a week in liberal cabinet. During this search we asked ourself if a manipulation's training of both meaning's aspects, litteral and figured, of language could allow improvement of elaborated language. Patients walked through progressively in ten activities with increasing difficulty, combining evocation and search lexical semantics, argumentation and reflection, flexibility and approach of various internal and successive logic.

Through this specific and intensive exam, we tried to show that metaphor could be taken by diversified process and especially, progressively. It's a dynamic mecanism which allows to gather, at the same time the linguistic aspect (search of lexical semantic, analysis syntactic production, manipulation of abstract and real dimensions, employment of contextual inferences...) and cognitive aspect (reflection, attention, deduction, dual tasks...) into pragmatic and communication in a constant entanglement, simultaneous and successive. This re-education allowed to the aphasic patient to sharpen her production in the way of coherence and argumentation. The boards between signified became more clearer and better defined, the patient explains her point of view with more accuracy and she can appropriately sign up in communicational context.

MOTS-CLES

Aphasie – Linguistique – Rééducation – Adulte – Etude de cas – Communication – Métaphore – Pragmatique

Aphasia – Linguistics – Reeducation – Adult – Case study – Communication – Metaphor - Pragmatics

Directrice DE MEMOIRE

Chloé MARSHALL

CO-Directrice DE MEMOIRE

Geneviève MAILLAN