HAL
open science

Autisme et neurodiversité : du texte institutionnel à la médiation linguistique

Matthieu Lancelot

To cite this version:

Matthieu Lancelot. Autisme et neurodiversité : du texte institutionnel à la médiation linguistique. Linguistique. Université Paris Cité, 2021. Français. NNT : 2021UNIP7117 . tel-03727272

HAL Id: tel-03727272

https://theses.hal.science/tel-03727272

Submitted on 19 Jul 2022

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.

Université de Paris
École doctorale Sciences du Langage (ED 622)

Centre de Linguistique Inter-langues, de Lexicologie, de Linguistique Anglaise et de Corpus-Atelier de Recherche sur la Parole (CLILLAC-ARP, EA 3967)

Autisme et neurodiversité

Du texte institutionnel à la médiation linguistique

Par Matthieu LANCELOT

Thèse de doctorat de sciences du langage

Co-dirigée par Jean-Michel BENAYOUN (Université de Paris)
et par Catherine PAULIN (Université de Strasbourg)

Présentée et soutenue publiquement le 25 novembre 2021

Devant un jury composé de :

Jean-Michel BENAYOUN, Professeur, Université de Paris, Directeur
Catherine PAULIN, Professeure, Université de Strasbourg, Co-directrice
Natalie KÜBLER, Professeure, Université de Paris, Examinatrice et Présidente du jury
Rudolph SOCK, Professeur, Université de Strasbourg, Examinateur
Marie-Anne PAVEAU, Professeure, Université Paris 13, Rapporteure
Albin WAGENER, Docteur HDR, Université Rennes 2, Rapporteur

Except where otherwise noted, this is work licensed under
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/fr/

Représentations sociales
Systèmes d'interprétation régissant notre relation au monde et aux autres,
[qui] orientent et organisent les conduites et les communications sociales

Denise Jodelet (2003)

...comprendre la relation que les individus entretiennent vis-à-vis de l'autisme,
et donc des personnes autistes, est indispensable afin d'envisager l'amélioration
de cette relation et, a fortiori, les modalités de leur inclusion sociale.

Julie Dachez, Pascal N'Dobo & Oscar Navarro (2016)

Titre

Autisme et neurodiversité : du texte institutionnel à la médiation linguistique

Résumé

L'autisme, qui concerne 700 000 personnes en France, fait l'objet d'un discours de sensibilisation entre le modèle médical et le modèle social du handicap, c'est-à-dire la représentation du handicap comme une déficience de la personne ou une série d'obstacles générés par son environnement. Plusieurs entités lexicales désignent un seul et même groupe social et ses caractéristiques aussi bien dans le respect de sa singularité que des besoins spécifiques de ses membres (ex. *personnes autistes* ou *personnes avec autisme*, *difficultés de communication* ou *difficultés à communiquer*, *trouble du spectre de l'autisme*). Les lexèmes et les phrasèmes créés et interprétés selon des besoins communicationnels particuliers influencent la vision de la réalité, et inversement. Ils contribuent à un savoir en évolution dans un milieu et à une époque donnés. Plusieurs questions se posent quant à l'interprétation d'un tel discours : l'autisme est-il davantage présenté comme une maladie, un trouble et/ou un handicap donné(e) au grand public ? Existe-t-il un réseau lexical et discursif autour de la notion de *personne* (ex. *intégration* ou *inclusion*, *je* ou *nous*, *neurodiversité*, auxiliaire modal *pouvoir*) ? Existe-t-il des convergences ou des divergences entre genres discursifs sur le sujet, mais aussi entre idées et pratique discursive ? Cette thèse vise à étudier les spécificités lexicales, phraséologiques et textuelles du discours institutionnel autour de l'autisme, à la lumière des discours scientifique et journalistique, à travers un corpus de 1 200 000 mots (soit 400 000 mots par genre), ainsi que l'interprétabilité et le vouloir-dire sémantique du discours de sensibilisation à l'autisme. L'analyse statistique des textes avec l'aide du concordancier AntConc, la typologie des marqueurs discursifs de Ken Hyland, la sémantique interprétative de François Rastier, les modes de présentation satisfactionnel et relationnel selon Frege et les fonctions du langage définies par Michael Halliday, entre autres, sont autant de grilles d'analyse permettant d'estimer la complexité du discours de sensibilisation à l'autisme. Une épistémologie des concepts mobilisés avec leur histoire et une présentation du parcours interprétatif au fil des textes permettent de dévoiler le métatexte du discours étudié. En d'autres termes, un passage de l'explicite à l'implicite, soit de l'*autisme* à la *personne*, est nécessaire à l'analyse du corpus. À la lumière de tous ces éléments, la médiation linguistique – rôle présumé du genre institutionnel – nous invite à explorer la notion de handicap, soit la rencontre entre les personnes autistes et la société, prise entre déficience, incapacité et désavantage social vécus par les personnes autistes, outre leurs capacités et leurs stratégies de compensation. Une prise de conscience complexe face à l'objet pluriel qu'est l'autisme et au risque de mésinterprétation des concepts constitue l'enjeu sociétal de ce discours.

Mots clefs : autisme, discours, genre, interprétation, modes de présentation, objet pluriel, sémantique, sensibilisation, vouloir-dire

Title

Autism and neurodiversity: from institutional texts to linguistic mediation

Abstract

Autism, which affects 700,000 people in France, is the subject of an awareness-raising discourse split between the medical and social models of disability, i.e. the representation of disability as persons' deficiency or hindrance caused by their environment. Various lexical units are supposed to name a single social group and its attributes in respect for its uniqueness as well as its members' special needs: *personnes autistes* (autistic people) or *personnes avec autisme* (people with autism), difficultés *de communication* (communication difficulties) or *difficultés à communiquer* (difficulties in communicating), *trouble du spectre de l'autisme* (autism spectrum disorder)... The lexemes and phrasemes coined and interpreted to meet specific communication needs, influence beliefs about reality, and conversely. They contribute to an evolving knowledge in a given sphere and a given era. Interpretating such a discourse raises several issues: Is autism more often seen as a disease, a disorder and/or a disability by the general public? Is there a lexical and discourse network around the notion of person (*personne*) (e.g. integration (*intégration*) or inclusion (*inclusion*), I (*je*) or we (*nous*), neurodiversity (*neurodiversité*), modalizer *may* (*pouvoir*))? Are there similarities or differences between discourse genres on the subject, as well as discourse genres on the subject? This thesis aims to analyze the lexical, phraseological and textual specificities of institutional discourse about autism compared to scientific and journalistic discourses, through a corpus of 1,200,000 words (or 400,000 words per genre), along with the interpretability and semantic meaning of the awareness-raising discourse. Analysis grids like statistics via the concordancer AntConc, Ken Hyland's typology of discourse markers, François Rastier's interpretative semantics, Frege's satisfactional and relational modes of presentation and Michael Halliday's functions of language, among others, contribute to appreciating the complexity of the awareness-raising discourse about autism. An epistemology of the concepts highlighted with their history and a presentation of the interpretative reading of the texts enable us to unveil the social metatext of the discourse studied. In other words, moving from explicit to implicit meaning, or from *autism* to the *person*, is needed for a corpus analysis. In view of all those elements, linguistic mediation – the presumed role of the institutional genre – invites us to explore the notion of disability defined as the barriers experienced by the person facing society, caught between autistic people's impairment, disability and handicap besides their abilities and coping strategies. A complex awareness of a plural object called autism and the risk of concept misinterpretation is the social issue of that discourse.

Keywords : autism, awareness, discourse, genre, interpretation, meaning, modes of presentation, plural object, semantics

Remerciements

Je tiens avant tout à remercier très chaleureusement mes co-directeurs, Jean-Michel Benayoun, de l'Université de Paris, et Catherine Paulin, de l'Université de Strasbourg, pour leur soutien immense d'année en année, de la recherche du sujet à la présente rédaction, en passant par l'arrière-plan conceptuel, la conception du plan et le choix des formations.

Un grand merci à Natalie Kübler, directrice du Centre de Linguistique Inter-langues, de Lexicologie, de Linguistique Anglaise et de Corpus-Atelier de Recherche sur la Parole (CLILLAC-ARP) à l'Université de Paris, ma référente dans le domaine de la linguistique de corpus. Merci également à Rudolph Sock, directeur de l'unité de recherche Linguistique, Langues, Parole (LiLPa) à l'Université de Strasbourg, mon référent en production et perception du discours. Merci de m'avoir suggéré toutes les pistes nécessaires à mon travail d'analyse.

Toute ma gratitude est destinée à l'équipe de l'École doctorale 622 pour son aide précieuse, notamment ses conseils dans la poursuite des formations pendant la crise sanitaire. Sans oublier mes camarades du CLILLAC-ARP, en particulier la Dr Monika Chwalczuk, Maxime Maréchal et Mahamadi Sawadogo, comme moi aux côtés du Pr Jean-Michel Benayoun.

J'adresse une pensée particulière à Marie-Agnès Latourte, Jean-René Ladmiral et Sandrine Péraldi, mes anciens professeurs de traductologie et terminologie à l'Institut de Management et de Communication Interculturels (ISIT) qui, au cours de mon Master en Communication Interculturelle et Traduction, m'ont encouragé à faire de la recherche en linguistique.

J'exprime ma reconnaissance pleine et entière à mes collègues chez Lidl, où je travaille comme traducteur. Merci à Julia Pruss, mon ancienne responsable directe, et Mehdi Houari, mon chef de service, de m'avoir soutenu jusqu'au bout dans ce projet. Merci également au Centre de Ressources Autisme d'Île-de-France de m'avoir guidé dans mes recherches en cas de besoin.

Enfin, un grand merci à ma famille, en particulier ma sœur Jeanne pour la relecture de ma thèse, ainsi qu'à ma copine, Apolline Silari, pour toutes les ondes positives adressées lors de cette longue épreuve. Je remercie également l'association Rencontres Internationales de l'Autisme (RIAU) et ses salons annuels, où j'ai donné des conférences, qui ont su alimenter ma réflexion sur la sémantique, les connotations, l'interprétation et les modes de présentation au sujet de l'autisme autant que les séminaires et les colloques dans les universités.

Merci à toutes et à tous de m'avoir permis de voir enfin le bout de mes travaux, plaidant pour la prise de recul et l'intercompréhension !

Liste des principales abréviations

Référence

ABA	*Applied Behaviour Analysis* (analyse appliquée du comportement)
ADAPEI	Association départementale de parents et d'amis des personnes handicapées mentales
ADESIF	Association des Directeurs d'Etablissements et Service d'Ile de France dédiés à l'autisme/TED
AFFA	Association Francophone de Femmes Autistes
AFP	Agence France Presse
ANESM	Agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux
APA	*American Psychiatric Association* (association américaine de psychiatrie)
ARS	Agence régionale de santé
ASD	*Autism Spectrum Disorder* (trouble du spectre de l'autisme)
ASPERANSA	Association pour la Sensibilisation à la Protection, l'Éducation et la Recherche sur l'Autisme, et Notamment le Syndrome d'Asperger
AVS	Auxiliaire de vie scolaire
CERAA	Comité d'Étude et de Réflexion sur l'Autisme par des Autistes
CNRTL	Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales
CRA	Centre de Ressources Autisme
CRAIF	Centre Ressources Autisme Île-de-France
HAS	Haute Autorité de santé
IME	Institut médico-éducatif
INSERM	Institut national de la santé et de la recherche médicale
MDPH	Maison départementale des personnes handicapées
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
NPDC	Nord-Pas de Calais
OMS	Organisation mondiale de la santé
RD-CRA	Réseau Documentaire des Centres de Ressources Autisme
SA	Syndrome d'Asperger

TEACCH	*Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped CHildren* (Traitement et éducation des enfants autistes ou souffrant de handicaps de communication apparentés)
TED	Trouble envahissant du développement
TSA	Trouble du spectre de l'autisme
TSARA	Trouble du Spectre de l'Autisme et Recommandations aux aidants
ULIS	Unité localisée pour l'inclusion scolaire
WHO	*World Health Organization* (Organisation mondiale de la santé)

Corpus

Article C	Article de presse citoyenne
Article G	Article de presse générale
Article G/blog	Billet de blog hébergé par une enseigne de presse générale
Article Spé	Article de presse spécialisée
INST	Discours institutionnel
JOU	Discours journalistique
SCI	Discours scientifique
ACC	Accueil et accompagnement
DEV	Développement normal et pathologique
INT	Interventions thérapeutiques et éducatives
POL	Politique générale de santé, action sociale
PRO	Vie professionnelle
REC	Récits
SCO	Scolarisation
TED	Aspects généraux et identification de l'autisme
VIE	Vie quotidienne et santé

Sémantique interprétative

/sème/ //classe sémantique// 'sémème' (ou 'sémie') |'réécriture'|

SI = sème inhérent
SASN = sème afférent socialement normé
SÉ = sème évaluatif
SA = sème afférent
SAC = sème afférent en contexte

INT = interprétation intrinsèque
INT+ = lecture descriptive
INT- = lecture réductive méthodologique

EXT = interprétation extrinsèque
EXT+ = lecture productive (actualisation)
Surinterprétation
EXT- = lecture réductive (virtualisation)
Sous-interprétation

Table des matières

Remerciements 6

Liste des principales abréviations 7

Introduction 15

Première partie – Langue normée : l'autisme et son paysage communicationnel 35

Chapitre 1
Épistémologie des concepts : du sens vers le signe, du signe vers l'espace sémantique 37

I Évolution de la définition clinique de l'autisme 38

1. Définition 38
2. Histoire du terme *autisme* 40

II Néologie, variation linguistique et remise en question des concepts sociétaux 49

1. La notion de handicap 49
2. Les mots remis en question 53
3. La sémantique du prototype 64

3.1. Présentation du modèle 64
3.2. Vers un prototype du handicap et de l'autisme 66

III Problématique identitaire : avancées sociales et dérives dans le discours 69

1. Thématiser l'identité autistique 69
2. Les limites de la définition scientifique 71
3. Représentations collectives 73

Chapitre 2
De la pathologie à la culture autistique 77

I L'autisme vécu au quotidien 78

1. Le modèle médical, ou l'impact sur la vie quotidienne 78
1.1. Du diagnostic de troubles... 81

1.2....à l'insertion face au handicap 84
2. Le modèle social, ou la culture autistique 88
2.1. De l'intégration et la différence 88
2.2....à l'inclusion et la neurodiversité 91
3. Entre les deux – la quête de soi ou les normes idiolectales 98

II Actions politiques autour de l'autisme 100

1. Actions médicales 100
2. Actions militantes 102
3. Politique de communication 105
3.1. Le politiquement correct 105
3.2. Aménagements et stratégies de communication 107
4. Actions politico-juridiques 109
5. Actions scientifiques 111
6. Bilan des actions pour l'autisme 112

Chapitre 3
Approche descriptive et analytique des interactions 117

I Genres discursifs et corpus de textes 118

1. La notion de discours en linguistique 119
2. Genre et texte : une confusion à éviter 122
3. L'analyse du discours 124
3.1. Définition du discours 124
3.2. Praxématique – de la production à la distribution du sens 126
4. Discours, genres et phraséologie 128
4.1. Discours scientifique 128
4.2. Discours journalistique 129
4.3. Discours institutionnel 130

II Interprétation intrinsèque – connotations et variations lexicales 133

1. Sèmes et opérations interprétatives 134
1.1. Approches médicale et sociale : connexions et isotopies 134
1.2. De l'assimilation et la dissimilation 136
1.3. De la langue au discours, de l'autisme à la personne 138
2. En venir aux marqueurs discursifs 146

III Interprétation extrinsèque et présentation – la place du lecteur dans l'interprétation 150

1. *Topoi* et inférences : des connaissances mobilisées 152
2. Dialogique : univers et mondes des auteurs 154
3. Rapports syntagmatiques et paradigmatiques 155

4. Les fonctions du langage : intentions discursives 159

Conclusion de la première partie 163

Deuxième partie – Langue interne et mode satisfactionnel : approche critique et analytique de la recherche de corpus 165

Chapitre 1
Constitution du corpus et règles relatives à son exploitation 167

I Critères de sélection des textes 169

1. Délimitation du corpus 169
2. Constitution du corpus 174

II Critères d'analyse du corpus 175

1. Liste de mots : des plus fréquents aux plus représentatifs 177
2. *Clusters* et n-grammes : l'étude des segments répétés 178
3. Concordances : repérer des régularités 179
4. Recherche de mots-clés et analyse de leur fréquence (*keyness*) 180
5. Astuce : les jokers (*wildcards*) 181

III Difficultés rencontrées et solutions apportées 182

1. Représentativité du corpus 182

1.1. Espace linguistique et présence de sous-genres 182
1.2. Longueur des textes 183
1.3. Étude des sous-genres 184

2. Sélection et paramétrage pour l'analyse du corpus 184

Chapitre 2
Approche lexicale : des formes aux isotopies 187

I Analyse sémique des formes représentatives 188

1. Mots simples 188

1.1. Liste de mots 188
1.2. Mots-clés 201
1.3. Concordances et collocats 204

1.3.1. Profils autistiques et actions pour l'autisme 205
1.3.2. Lexique du modèle médical 207
1.3.3. Lexique du modèle social 224

1.3.4. Lexique entre les deux 232
2. Mots dérivés 236
2.1. Affixes 236
2.2. Éléments savants 239
3. Variation synonymique 241

II Analyse sémique des collocations et des segments répétés 245

1. Segments répétés (n-grammes) 245
2. Groupes de formes (clusters) 250

Chapitre 3
Approche phraséologique : des marqueurs discursifs face aux limites de la connaissance 259

I Métadiscours interactif 261

1. Marqueurs extratextuels 261
2. Marqueurs de glose explicative 263
3. Marqueurs de transition 265
4. Marqueurs de cadre 267
5. Marqueurs intratextuels 269

II Métadiscours interactionnel 271

1. Marqueurs d'opinion 271
2. Implication du lectorat 273
3. Mentions de soi 274
4. Marqueurs d'incertitude 279
5. Marqueurs de certitude 282

Conclusion de la deuxième partie 289

Troisième partie – Textes, discours et mode relationnel : vers la co-construction du sens et la médiation linguistique 291

Chapitre 1
Contenu conceptuel : de la signification à l'emploi 293

I Des mots aux formulations 295

1. Complexes et molécules sémiques 295
1.1. Des notions aux emplois formulaires 296
1.2. Présentation des personnes 305

2. Implicite et (re)significations 310
2.1. Des isotopies aux connexions 311
2.2. Reformulation et vulgarisation 319
2.3. Sémies non lexicalisées 322

II Opérations logiques nécessaires à l'interprétation 325

1. *Topoi* et cohérence textuelle 325
2. De l'inférence à l'explicitation 331

Chapitre 2
Contenu phrastique : la dialogique et la modalité au service de l'interprétation 337

I La dialogique, ou le champ des possibles 339

1. Univers de référence dominants 339
1.1. Comparaison entre mondes 340
1.2. Comparaison entre genres discursifs 351
2. Seuils d'acceptabilité dans les univers d'assomption 360

II Modalité ou prise de position des auteurs 366

1. Autour d'un même objet 367
2. Au sein d'un même texte 372

Chapitre 3
Contenu textuel : plusieurs visées discursives en un discours 379

I Signification – le discours scientifique, entre figement et mouvement 380

1. Fonction heuristique : remise en question des causes et des effets 380
2. Fonction imaginaire : exploration de situations concrètes 386

II Information – avancées et dérives observées dans le discours journalistique 392

1. Fonction interactionnelle : de l'interview à l'échange 392
2. Fonction personnelle : individualités et sentiments 397
3. Fonction informationnelle : pluralité des visions du monde 401

III Sens – observations, faits et règles dans le discours institutionnel 407

1. Fonction instrumentale : communiquer les choix et les besoins dans l'autisme 407
2. Fonction régulatrice : fixer des règles pour le plus grand nombre 412

Conclusion de la troisième partie 417

Conclusion 419

Bibliographie de référence 429

Sciences humaines 429
Linguistique 443

Bibliographie du corpus 455

Textes institutionnels 455
Textes journalistiques 464
Textes scientifiques 508

Outil et fichiers de traitement du corpus 516

Glossaire de linguistique 517
Glossaire sur l'autisme et la neurodiversité 527

Table des illustrations 531

Index des notions 535

Index des auteurs (référence) 547

Index des auteurs (corpus) 553

Discours institutionnel 553
Discours journalistique 555
Discours scientifique 561

Introduction

Dans une étude concernant les entités lexicales servant à nommer les personnes autistes, on peut lire le principe suivant : *"Whatever the cause, the language that we use has the power both to reflect and to shape people's perceptions of autism"* (Kenny et al., 2015 : 1)[1]. En d'autres termes, les mots font les croyances et les croyances font les mots. La société prend de plus en plus conscience que les discours tenus par tout un chacun sur le monde qui l'entoure ont un impact sur l'identité et la place des uns et des autres en société. Nous entendons par là le monde dans toute sa diversité, notamment culturelle et sociale, et toutes ses problématiques comme la pathologie, le handicap, l'inclusion et l'accessibilité. La revendication de cette identité par les personnes autistes et sa prise en compte par le grand public et les politiques ont également un impact sur le choix des mots dans les actions de sensibilisation.

La portée des mots et des actes de communication qu'ils constituent se veut complexe, d'autant plus que tout discours est plus ou moins imprégné de subjectivité tout en évoquant des faits objectifs (ex. école, travail, décisions administratives, place des personnes et de leurs proches). Cela explique la raison d'être de la sociolinguistique, qui consiste à créer un lien entre la linguistique et la sociologie. Cette discipline met en lumière la compétence communicative : en plus de connaître la langue, il convient de la maîtriser dans son contexte social, à savoir les conditions de production et de réception des messages au quotidien :

> *...a normal child acquires knowledge of sentences, not only as grammatical, but also as appropriate. He or she acquires competence as when to speak, when not, and as to what to talk about with whom, when, where, in what manner. [...] The acquisition of such competency is [...] fed by social experience, needs, and motives, and issues in action that is itself a renewed source of motives, needs, experience. [...] A model of language must design it with a face toward communicative conduct and social life.* (Hymes, 1972 : 277-278)[2]

Ainsi, l'emploi de tels mots du quotidien sous-entend que le locuteur sait pertinemment à qui il s'adresse, et dans quel contexte. On ne peut donc étudier les mots sans tenir compte du contexte de leur production et de leur réception. Ce point de vue rejoint les travaux de Ferdinand de

---

[1] *Quelle qu'en soit la cause, les mots que nous employons ont le pouvoir de refléter notre perception de l'autisme, mais également de la construire* [traduction].

[2] *...un enfant normal acquiert la connaissance des phrases, non seulement grammaticales, mais également employées à bon escient. Il/elle acquiert la compétence de savoir à quel moment parler ou non, quoi dire à qui, quand, où et comment. [...] l'acquisition d'une telle compétence se nourrit de l'expérience, des besoins et des motivations en société, mais aussi des questions autour de l'action, elle-même source de motivations, de besoins et d'expérience en renouvellement. [...] Un modèle langagier doit la concevoir avec un aspect orienté vers la conduite communicative et la vie sociale* [traduction].

Saussure (2005 [1916]), car les discours relèvent de la parole, et non de la langue – système qui permet la construction de la parole.

Le langage est considéré comme un ensemble de marqueurs identitaires, aussi bien à l'échelle individuelle que communautaire, comme le reflet de relations interindividuelles. Les variations linguistiques entre groupes sociaux comme entre individus constituent l'objet des études en sociolinguistique. Cette discipline a pour objet fondamental *« la vie du langage et des langues au sein des sociétés humaines »* (Boyer, 2017 : 5). Les langues ne sont donc plus considérées uniquement comme des systèmes, dans la mesure où *« la production du langage est toujours nécessairement sociale, qu'elle a lieu au sein d'une société donnée, à une époque donnée »* (Boutet & Heller, 2007 : 307). En effet, les locuteurs donnent du sens aux mots qu'ils emploient, le (re)fabriquent en partant de leurs connaissances lexicographiques : dénotations, connotations, assimilations et dissimilations font partie de leurs stratégies de communication. Dans cette logique, il s'agit d'étudier le sens des mots tel qu'il émane des locuteurs, et non uniquement du point de vue de la langue.

Ainsi, tout discours produit au sein d'une culture donnée à un instant précis est un ensemble de micro-représentations situées dans le temps et l'espace, et qui se fondent plus ou moins en une représentation globale ; plusieurs discours individuels forment un discours global qui se construit dans l'esprit du grand public.

> *Ce que l'on appelle « sociolinguistique » n'est [...] pas un domaine ou un sous-domaine, mais plutôt le point de rencontre (ou de confusion) entre trois questions d'origine différente :*
>
> *- la question sociologique de la place du langage dans les sociétés humaines et dans le processus social*
>
> *- la question linguistique de la variation langagière, et des problèmes que celle-ci (supposée essentiellement descriptible en termes sociologiques) pose à la théorie linguistique*
>
> *- la question pratique de l'utilisation sociale du langage (apprentissage et pédagogie, normalisation, terminologie, traduction en situation, planification linguistique, etc.).*
>
> *[...] Il doit par ailleurs être souligné que le sociologue, le linguiste ou le praticien sont ici des locuteurs abstraits, et non nécessairement des individus : comme toute production discursive, la recherche est un fonctionnement social.* (Achard, 1986 : 5)

Ainsi, la sociolinguistique présente le double avantage de s'intéresser en quelque sorte à *« l'infiniment grand et l'infiniment petit »* (J.-M. Benayoun, communication personnelle, 10 février 2020), de la pratique sociale que constitue un genre discursif à la plus petite unité de signification qui peut changer le sens à tout moment. Cette discipline invite le linguiste à changer de perspective en permanence, en naviguant entre la signification « prototypique » d'un mot ou d'un syntagme à son sens social tel qu'il est employé dans un discours. Elle

mobilise plusieurs sous-disciplines comme l'analyse du discours, la lexicologie, la linguistique de corpus, la praxématique, la sémantique et la sémiotique, dans un même but qui est de comprendre comment la société interprète les faits par le biais de la langue.

Il s'agit alors d'étudier la pratique sociale des événements de communication que sont les textes (écrits ou oraux) énoncés par une diversité d'acteurs concernés par le sujet donné. C'est le cas de l'autisme, qui sera défini dans la première partie et dont la représentation sociale sera analysée tout au long de cette thèse au moyen d'un corpus de textes scientifiques, journalistiques et institutionnels.

L'autisme, handicap qui se manifeste dans les interactions sociales et le traitement de l'information à des degrés divers, fait l'objet de nombre de textes écrits : études scientifiques, articles de presse, textes institutionnels sur les bonnes pratiques d'insertion professionnelle et sociale (ex. culture, emploi, logement, sport). Il concerne environ 1 % de la population mondiale et est à l'origine d'un sentiment de non-adaptation au monde extérieur et d'une difficulté pour une bonne partie de la société à appréhender une telle différence.

L'autisme est considéré comme un trouble de la communication, de la représentation d'autrui et de la réciprocité : les personnes concernées éprouvent des difficultés à comprendre et faire usage de l'implicite, à traiter l'information rapidement et à maîtriser les émotions face au stress, à l'imprévu. Se représenter mentalement les intentions, les sentiments et les désirs de l'interlocuteur – la *théorie de l'esprit* – trouver les mots pour bien répondre aux idées des autres est pour elles un défi permanent. Par ailleurs, peu de linguistes ont abordé l'image que l'on a de l'autisme et l'ampleur des débats autour de l'inclusion, avec les idées et les émotions qu'ils impliquent, par le prisme de leur expertise. Cela explique l'importance que peut avoir la linguistique dans les interactions sociales. En matière d'autisme et de linguistique, il a surtout été question de la maîtrise du langage chez les enfants, et pas encore de la représentation de l'autisme en société par le langage.

Le choix du sujet

Si le regard extérieur des professionnels de santé est complété par les témoignages des familles et des personnes elles-mêmes autistes, concernant leur intégration, c'est dans la presse, la recherche scientifique et les recommandations institutionnelles que le discours de sensibilisation à l'autisme est étudié ici. On sensibilise de plus en plus les écoles, les entreprises et d'autres organisations à ce handicap que chacun vit différemment, avec ses niveaux de compréhension, son éducation, son vécu, ses croyances et ses ambitions. Cependant, peu de

linguistes ont abordé la question de l'autisme par le prisme de leur expertise. Depuis les années 2000 – notamment 2012 et 2013 avec la Grande Cause nationale et la parution de la 5e édition du Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux (DSM-5) – nombre d'études scientifiques, d'articles de presse et de textes institutionnels sont publiés sur le sujet à travers des thématiques diverses : profils autistiques, diagnostic et image de soi, reconnaissance et expression des émotions, compétences inhérentes à l'autisme, campagnes de recrutement, emploi accompagné, besoins spécifiques et aménagements en entreprise. L'intérêt de ces textes est de présenter les personnes autistes sous l'angle de la normalité par la diversité.

Si les livres permettent d'aborder en profondeur le vécu des personnes autistes, mais aussi de thématiser ce que l'on appellerait aujourd'hui la « culture autistique », comment un article de presse ou de recherche peut-il susciter l'intérêt du grand public sur le sujet ? Par ailleurs, les acteurs institutionnels tiennent-ils compte, dans la rédaction de leurs idées, de la réalité scientifique et des actions engagées pour l'insertion des personnes autistes ? En effet, les discours institutionnels d'entreprises, d'associations ou d'organismes gouvernementaux sont soumis à la fois à l'influence de la science et celle de la « masse » – la volonté du peuple.

Ainsi, la connaissance de l'autisme d'un point de vue scientifique et sociologique a fortement évolué depuis qu'il s'est vu accorder en France le label de Grande cause nationale en 2012. En effet, des structures d'accueil se sont développées, des projets pour l'accès aux loisirs et le soutien aux familles ont été soumis et des projets de recherche autour du diagnostic précoce, de l'imagerie cérébrale et de la génétique, entre autres, ont été entrepris. Les chercheurs misent sur les neurosciences, à savoir les dysfonctionnements observés au sein du système nerveux et les mécanismes cérébraux à l'origine des comportements jugés atypiques chez les personnes autistes. Ces recherches sont censées favoriser la prise en charge précoce des enfants autistes en vue de faire valoir leur droit à l'éducation.

De même, à des fins d'information et de sensibilisation, il existe sur Wikipédia un *« portail dédié à l'ensemble des aspects médicaux, historiques, sociaux et culturels liés aux troubles du spectre de l'autisme »* avec 370 articles[3] au 5 septembre 2021 : *Art autistique*, *Autisme en France*, *Autisme et société*, *Autistic Pride Day* (journée de la fierté de l'autisme), *Centre Ressource Autisme*, *Communauté autiste*, *Empathie des personnes autistes*, *Emploi des personnes autistes*, *Mouvement pour les droits des personnes autistes*, *Quotient du spectre autistique*, entre autres. Même des personnalités, des livres et des films y sont présentés, *« l'autisme [étant] devenu l'objet d'un véritable débat de société depuis les années 1990. »*

[3] Portail de l'autisme. (2019, 11 mai). Dans *Wikipédia*. Consulté le 5 septembre 2021 sur https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Portail:Autisme.

En outre, la linguistique invite d'emblée à se décentrer lors de l'étude d'un discours aussi vaste que celui de la sensibilisation à l'autisme. En effet, tous les groupes impliqués dans ce discours de sensibilisation (personnes autistes, familles, professionnels de santé et de l'éducation, politiques) emploient des mots plus ou moins différents et communiquent des idées plus ou moins divergentes.

Le choix du titre

Le concept de *neurodiversité* est également mis en avant pour désigner l'existence de divers modes de fonctionnement cérébral et vise à considérer l'autisme autrement que comme une lacune vis-à-vis de la norme. L'essor des neurosciences depuis les années 1990 a également permis d'inscrire le mouvement dans le temps. Selon nombre de militants dans ce domaine, la neurodiversité fait partie intégrante de la vie en société, et se reflète dans la personnalité de chacun à tous les niveaux.

> *As massive tectonic shifts in technology and values fragment the postmodern world along new fault-lines, a hitherto unexamined category of human difference has been "thrust to the surface" of consciousness. [...] People with all kinds of marginal "disabilities" like [attention deficit ndiscorder (ADD)] and dyslexia are beginning to form communities and produce texts that examine the ways that they have been misunderstood and mistreated. Educational theories have had to adapt to the forces of individuation, and are beginning to cater to different cognitive styles and "multiple intelligences". All kinds of medical and educational specialists, self-advocacy and support groups are springing up, based on these "neurological" differences.* (Singer, 1998 : 7)[4]

Ainsi, on peut s'attendre à ce que les avancées dans le domaine des neurosciences (ex. pensée visuelle, mémoire), les exemples d'insertion et de gestion individuelle des traits autistiques en société relayés par la presse influencent une telle prise de position collective dans la production et la réception des textes institutionnels autour de l'autisme en France.

Le concept de *neurodiversité* a été créé en 1998 par la sociologue australienne Judy Singer, dans la continuité de la défense des droits des personnes autistes (ou neurodivergentes). Les personnes autistes sont ici considérées comme une minorité neurologique qui mérite d'être

[4] *Tandis que le monde postmoderne est divisé par de nouvelles lignes de fracture dues à des mouvements tectoniques massifs en termes de technologie et de valeurs, une catégorie jusqu'ici inexplorée dans la diversité humaine a « émergé » dans notre conscience. [...] Les personnes porteuses de toutes formes de « handicaps » marginales comme le trouble déficitaire de l'attention (TDA) et la dyslexie commencent à former des communautés et produire des textes qui détaillent les incompréhensions et les mauvais traitements à leur égard. Les théories éducatives ont dû s'adapter aux atouts individuels et se mettent à répondre aux besoins issus de fonctionnements cognitifs différents et des « intelligences multiples ». Des professionnels de santé et de l'éducation, des groupes de soutien et d'entraide se mettent à tenir compte de ces différences « neurologiques » dans leurs actions* [traduction].

reconnue en société pour la créativité (ex. dans les arts, dans le monde du travail) et une certaine capacité à sortir des sentiers battus. Un mouvement a été créé dans cet esprit-là.

> *Linked together by computers and the Internet [...] that binds isolated, socially-unskilled autistics into a collective social organism capable of having a public "voice", autistics have begun to elaborate a new kind of identity. They counterpose themselves against those they have dubbed "Neurotypical" or NT, a term they have coined to sideline the word "normal" with all its prescriptive connotations. Autistics are beginning to see themselves as a kind of neurological "Other" who have existed amongst and been oppressed by the dominant neurological type, the NT, whose hegemony has until now neither been noticed nor challenged.* (Singer, 1998 : 8)[5]

Cependant, il existe des profils d'autisme sévère et non verbal empêchant toute forme de communication, et par conséquent, d'autoreprésentation. D'aucuns peuvent alors penser que les personnes autistes dites de haut niveau ne font référence qu'à elles-mêmes en parlant de *neurodiversité* et des personnes autistes en général – *autistics* ci-dessus. La question est donc de savoir où se trouvent les difficultés des personnes dites autistes de haut niveau et les capacités des personnes dites autistes de bas niveau ?

Le choix du mode d'analyse

La représentation d'un objet pluriel comme l'autisme, au travers d'un corpus, comprend plusieurs micro-représentations (textes) rassemblées en sous-ensembles (scientifique, journalistique et institutionnel). À quoi servent la mémoire et l'attention au détail pour une personne autiste, qui a plus appris par l'intellect que par l'affect (Asperger, 1944) ? Une personne autiste est-elle réellement très concentrée tout le temps ? D'autres questions linguistiques pourront se poser au cours de l'étude du corpus. Un seul texte ne suffit pas à donner une vision objective de l'autisme, ce qui justifie la constitution d'un corpus de textes, défini ci-après.

S'il n'existe pas de profil type dans l'autisme, des préjugés persistent sur le génie des chiffres ou de l'informatique, ce qui reviendrait à associer l'autisme à une personne brillante et asociale. La notion de *représentativité* fait fréquemment débat, en particulier depuis l'émergence du concept de *neurodiversité*. En effet, nombreuses sont les interventions sur l'autisme, données par des personnes autistes ou non autistes, soupçonnées de présenter un autisme-type, alors que deux personnes autistes ne fonctionnent pas de la même façon (ex. flexibilité face au

[5] *Reliés par les ordinateurs et Internet [...] en un groupe social capable de faire entendre sa « voix » en public, les autistes, connus pour leur isolement et leur maladresse sociale, se sont mis à développer une nouvelle forme d'identité. Ils s'imposent ainsi face à ceux qu'ils nomment les « neurotypiques » (ou NT). Ils ont inventé ce terme pour écarter le mot « normal » et toutes ses connotations prescriptives, et commencent à voir en leur autisme une « différence » neurologique qui a toujours existé, opprimée par le fonctionnement neurologique dominant (NT), dont l'hégémonie n'a jamais été remarquée ou contestée jusqu'à maintenant* [traduction].

changement). La médiation linguistique consiste alors à faire le lien entre des situations de communication diverses pour établir le bien-fondé des objectifs énoncés dans les textes institutionnels qui seront analysés. Il s'agit alors de recueillir des textes appartenant à différents genres discursifs qui permettent de lever un tel préjugé (ex. diversité des métiers, appréhension du changement, stratégies de compensation) pour élargir le champ des possibles.

Les bonnes pratiques et les recommandations doivent être fondées sur des traits autistiques scientifiquement prouvés dans des études et des faits réels en matière d'inclusion. Au-delà des multiples concepts, idées et connotations évoqués dans de tels textes, le discours diffère selon le genre : argumentatif pour une étude scientifique rigoureuse, narratif pour un article de presse relatant un fait – souvent en citant les personnes impliquées – et directif pour un texte institutionnel, qui doit alors intégrer l'apport des deux autres modes. L'objectif est alors de mettre en lumière les dénotations et les connotations relatives à l'autisme, l'écho entre les termes scientifiques, les représentations évoquées dans la presse et les objectifs énoncés dans les textes institutionnels. Ainsi, l'ampleur du travail de rédaction des textes institutionnels pourra être thématisée à travers la valeur des différents genres discursifs qui interviennent dans la réflexion.

Problématique

Notre hypothèse de départ est que l'interdiscursivité et la diversité des prises de position dans le discours scientifique et journalistique ont un certain impact sur le discours institutionnel autour de l'autisme et de la neurodiversité. Au vu de la cohérence entre des phénomènes linguistiques divers, comme les mots ou syntagmes les plus fréquents et ceux qui sont inhabituellement employés par rapport à la langue générale, le discours dans sa globalité peut révéler un visage auquel on ne s'attend pas forcément.

Les questions de recherche sont les suivantes :

L'enjeu sociétal de la sensibilisation à l'autisme, à savoir le respect de la personne et du groupe dans sa singularité, dépasse-t-il, d'un point de vue lexical, la pratique linguistique propre à chaque genre discursif présenté ?

La fréquence des entités lexicales autour de la notion de *personne* dans le discours institutionnel s'inspire-t-elle ou, au contraire, s'écarte-t-elle de celle que l'on rencontre dans le discours scientifique et le discours journalistique ?

La distribution des entités lexicales autour de la personne et de l'autisme dans le corpus tend-elle vers une représentation normalisée et unique ou, au contraire, un objet pluriel dans le discours ?

Le lecteur est-il considéré, comme l'auteur, comme une partie prenante de l'interprétation du discours et la cristallisation plus ou moins forte du métatexte qui en découle ?

Pour réunir ces questions de recherche en une seule et même problématique :

Dans les genres discursifs étudiés, le discours de sensibilisation à l'autisme suppose-t-il, sur le plan lexical et textuel, une vision de la personne au-delà des traits autistiques qu'elle porte ?

Les questions de recherche et la problématique ainsi énoncées interrogent la place de l'individu au sein d'un groupe et en société, voire celle du groupe dans la société. Seront également évoqués le poids des similitudes et des différences entre l'individu, le groupe et la société, le statut d'objet pluriel que revêtent le handicap en général et l'autisme en particulier, et le caractère absolu ou non de phénomènes récemment nommés, comme la *neurodiversité* – aussi bien dans le contexte que dans les mots eux-mêmes.

De ce fait, peut-on réellement prétendre à l'universalisme en sensibilisant à une cause aussi complexe que « l'autisme » (en général) – témoignages (en particulier) à l'appui – dans un texte ou même tout un corpus ? Enfin, un corpus autour de la sensibilisation à l'autisme consiste-t-il à dire la vérité cachée sur les personnes autistes, ou de montrer que tout ce que fait et ressent leur entourage engagé dans la cause de l'autisme ? Car les personnes autistes sont les premières concernées, mais pas les seules impliquées dans leur quotidien. Dans tout genre discursif, chaque acteur ou groupe d'acteurs a un univers d'assomption qui lui est propre : c'est ce qu'il fait, ce qu'il peut ou ne peut pas qui le distingue des autres acteurs ou groupes d'acteurs qu'il rencontre. Ici, personnes autistes de l'enfance jusqu'à l'âge adulte, familles, éducateurs, professionnels de santé, écoles, entreprises et toute autre personne de leur entourage ont leur avis et leur ressenti sur la vaste question de l'insertion sociale face à l'autisme. Au milieu de nombreux univers d'assomption, se trouve un univers de référence que l'on ne peut déceler qu'en croisant les ressources textuelles.

> *En dialogique onto-véridictoire, chaque unité sémantique est affectée d'une modalité ontique (correspondant à un monde spécifique), d'une modalité véridictoire et logée dans un univers associé à un foyer évaluatif (par exemple, tel personnage). L'univers de référence est celui dont les unités sont modalisées conformément à la vérité absolue du texte; les autres univers, susceptibles d'être contredits par l'univers de référence, sont dits d'assomption.* (Hébert, 2006)[6]

Où se situe cependant la vérité absolue du texte ? Ne doit-on pas partir du principe qu'il n'y a pas de vérité transcendante dans une représentation complexe comme celle de l'autisme ? En effet, aucun narrateur omniscient ne peut en garantir la vérité absolue, qu'il s'agisse du rôle des parents dans la prise en charge ou ce que veut dire le concept de *neurodiversité*, par exemple. Il convient alors de dégager un univers commun aux auteurs (ou acteurs évoqués) – en croisant les univers d'assomption de plusieurs auteurs répartis en trois mondes distincts – **factuel**, **contrefactuel** et du **possible** (Rastier, 2016 [1989] : 84) – au sein d'un échantillon d'extraits.

La modalité peut compléter la représentation de l'univers de chaque groupe social grâce à la subjectivité qu'elle apporte dans les propos tenus dans le discours. On distingue précisément les modalités **aléthique**, **épistémique**, **appréciative**, **déontique**, **volitive** et **axiologique** (Garric, 2015 : 2-3), selon que l'auteur énonce des vérités logiques, des chances de réalisation, des appréciations en fonction de règles préétablies ou en fonction des relations entre les locuteurs en question.

La question est intéressante à étudier, notamment à travers l'emploi du mot *personne(s)* dans les différents phraséologismes servant à nommer l'ensemble des personnes concernées : *personnes autistes*, *personnes avec autisme*, *personnes ayant des troubles du spectre autistique*, (ou *personnes avec TSA*). En effet, est-il possible d'évoquer le spectre sans faire mention de troubles ? S'agit-il de toute une population à laquelle il convient de venir en aide dans leur insertion[7], ou d'une somme d'individus considérés chacun en eux-mêmes avec leur propre parcours et leur propre bagage ? Qu'en est-il également du syndrome d'Asperger, une forme d'autisme parmi d'autres retirée de la définition clinique de l'autisme, mais encore mentionnée dans les textes institutionnels, journalistiques et scientifiques ?

De même, peut-on, dans la pratique, aider une population tout entière, ou simplement des personnes au vu de leur histoire ? Le handicap est-il plutôt évoqué par le prisme de la déficience (*impairment*), de l'incapacité (*disability*) ou du désavantage social (*handicap*) ? Le

---

[6] Hébert, Louis. (2006). « La dialogique onto-véridictoire ». Dans L. Hébert (dir.), *Signo* [en ligne]. Consulté le 6 novembre 2020 dans http://www.signosemio.com/rastier/dialogique-onto-veridictoire.asp.

[7] L'équivalent anglais *autistic people* donnerait d'emblée l'illusion de généraliser, car le mot *people* contient l'idée de communauté outre celle de pluralité, contrairement au français *personnes*. Par ailleurs, l'adjectif est placé avant le nom en anglais, ce qui n'est pas le cas en français. Le mot *personnes* est alors mis en avant à la fois sur le plan sémantique et sur le plan syntaxique.

néologisme militant *neurodiversité* désigne-t-il plutôt un phénomène universel sur les plans neurologique et social ou un mouvement pour les droits d'une minorité en société – voire une minorité parmi les personnes autistes ? Selon la réponse apportée, comment moduler le discours de sensibilisation à l'autisme dans tous ses états ? En effet, la part d'implicite dans le discours se veut intéressante dans la sociolinguistique.

Les questions posées interrogent également des éléments d'ordre interprétatif comme la distinction entre l'histoire des idées (ou le savoir) et les choses dites (ou la pratique discursive) établie par Michel Foucault dans *L'Archéologie du savoir* (1969), la coopération textuelle qui s'opère entre l'auteur et le lecteur thématisée par Umberto Eco dans *Lector in Fabula* (1985 [1979]) – comme les reformulations et les figements de sens. Y seront aussi abordés le rôle des genres discursifs, c'est-à-dire les pratiques sociales de la communication dans un sujet donné, et la position de chacun d'eux par rapport aux autres genres mobilisés. Il s'agit d'étudier un discours, et non une langue de spécialité, de s'interroger sur l'effet du discours sur la terminologie. En effet, l'établissement de termes dans un domaine particulier nécessite d'enquêter sur le terrain (Humbley, 2019)[8], autant que la langue permet de mettre en mots des idées diverses. Ainsi, la langue et le discours sont étroitement liés dans la production des idées, et les idées produites dans l'instant font écho à un passé ancré dans la mémoire des contemporains.

Ici, ce sont les genres scientifique, journalistique et institutionnel qui sont confrontés dans l'étude d'un corpus sur la représentation de l'autisme en France. Le premier est censé décrire la réalité neuroscientifique de l'autisme ; le deuxième relate *a priori* les actions et les opinions sur le sujet ; le troisième doit théoriquement tenir compte des deux premiers genres, dans le but d'aboutir à des recommandations fondées sur les attentes des acteurs concernés. La capacité à déceler les intentions discursives qui sous-tendent les propos écrits sur le sujet, ainsi que le conflit plus ou moins présent entre les propos objectifs (ou factuels) et les propos subjectifs (ou émotionnels) dans l'univers d'assomption des acteurs concernés doit permettre au sociolinguiste d'estimer la pluralité du discours de sensibilisation et la faisabilité des recommandations institutionnelles énoncées.

Enfin, l'auteur est-il à même de garantir à 100 % une lecture à la fois claire et exhaustive de l'objet pluriel qu'est l'autisme vécu de différentes manières d'une personne à l'autre ? Le lecteur ne joue-t-il pas également un rôle dans l'interprétation du discours ? N'attend-on pas de

[8] Humbley, John. (2019, 14 octobre). *Phraséologie et langues de spécialité – Quelques repères pratiques et théoriques* [Conférence]. Séminaire du CLILLAC-ARP de l'Université de Paris.

lui qu'il comble un certain manque en mobilisant des connaissances extérieures aux textes qu'il lit ? En effet, comment un seul article, un seul rapport, un seul livre ou un seul film[9] peut-il présenter un groupe constitué de personnes différentes comme les personnes autistes ? Souvent, parmi toutes les facettes que l'on connaît de cette condition, une seule peut être mise en mots de façon précise et concise au sein d'une œuvre ou d'un document. C'est pour cette raison que la coopération textuelle entre l'auteur et le lecteur gagne à être explorée, même si le linguiste ne peut réellement imaginer ce qui se passe dans la tête des lecteurs – chacun ayant une vision différente du sujet.

Tous ces éléments constituent autant de questions que le sociolinguiste est amené à se poser pour appréhender la complexité d'un vaste discours comme la sensibilisation à l'autisme. À l'inverse, un locuteur moyen, qui pourrait plutôt « faire la police de la langue » au sein de sa communauté de communication, ne saurait s'imaginer tout le sens que prennent les contradictions que nous découvrirons dans le corpus.

L'apport de discours divergents et de différents témoignages montre qu'il y a plusieurs formes d'autisme et diverses façons de s'intégrer. Par souci d'objectivité, les recommandations pour l'insertion des personnes autistes doivent tenir compte des avancées dans la recherche en neurosciences et des actions inclusives concrètes qui se sont fait connaître. L'analyse de la représentation dans les discours journalistique et scientifique et de l'impact de celle-ci sur le discours institutionnel constitue le cœur de ce travail. Nous cherchons donc à vérifier dans quelle mesure la réalité scientifique et la médiatisation s'avèrent complémentaires et à mesurer et évaluer les représentations issues de ces discours.

Notre recherche qui consiste à explorer *« la co-construction du sens à travers l'échange des signes »*, des mots des expressions et des textes qui traitent d'autisme et de neurodiversité est fondée sur l'interdiscursivité, *« démarche sous-tendue par des mécanismes de déduction et de construction du sens et d'une grille interprétative propre aux récepteurs »* (Superprof, 2008). En effet, les corpus scientifique et journalistique permettront d'interpréter la visée des textes institutionnels, notamment la représentation sociale de l'autisme en évolution. Ici, la **médiation linguistique**, pratique analysée dans ce travail, désigne toute activité langagière consistant à travailler, interpréter, transformer ou adapter un message à un public précis, en analysant le sens des mots ou termes appartenant à des genres discursifs différents.

[9] Certains textes du corpus abordent la vision de l'autisme à travers la littérature et le cinéma, d'où la question de l'interprétation d'un livre ou d'un film comme celle d'un texte.

De la divergence à la complémentarité : de la nécessité d'un corpus

Les discours scientifique, journalistique et institutionnel visent respectivement à décrire une réalité neuroscientifique, montrer une dynamique de changement basée sur du vécu et faire part de recommandations relatives à une cause définie. Beaucoup de textes institutionnels sont présentés comme l'aboutissement d'une collaboration entre des personnes autistes et leur entourage (entreprises, médecins, professionnels de l'emploi et du handicap, job-coachs), alors que les témoignages et études dans la presse et la science ne semblent pas aborder en profondeur les besoins des personnes concernées. Néanmoins, les micro-représentations issues des deux premiers genres – le mode de fonctionnement cérébral et les actions inclusives entreprises jusqu'à présent – peuvent être regroupées en une représentation globale dans le troisième. Tel est le lien que nous pouvons établir entre interdiscursivité et médiation (intra)linguistique. Cela justifie la nécessité de constituer un corpus réparti en trois sous-corpus.

En outre, l'interprétation des faits relayés par les médias soulève un débat particulier. En effet, si l'on s'indigne d'une thérapie infondée et nocive, de l'exclusion de nombreuses personnes autistes sur le marché du travail ou de l'emploi abusif du mot *autiste* au sens figuré, qui est responsable de cette interprétation négative ? En d'autres termes, l'auteur est-il tenu entièrement responsable d'avoir écrit un discours qui ne pouvait être interprété autrement ? Ou le lecteur a-t-il sa part de responsabilité, en n'ayant pas mobilisé d'autres connaissances qui l'empêcheraient de s'emporter ? On reproche par exemple à de nombreuses familles de se renseigner sur l'actualité scientifique sans lire intégralement les études – la plupart du temps en anglais – ou même en ne s'en tenant qu'au résumé, seul texte traduit en français.

Notre objectif consiste à étudier le rapport entre les représentations dans les discours scientifique et journalistique et les objectifs énoncés dans les discours institutionnels. En outre, l'analyse du corpus nous permettra de relever l'impact positif de ces différents types de discours aujourd'hui, qui se traduit par exemple par la diversité des profils et des témoignages. Le sujet de la thèse est inédit dans la mesure où l'autisme n'a jamais été abordé par ce prisme de l'interdiscursivité et de la médiation linguistique.

Marqueurs discursifs : quels éléments concrets à rechercher dans le corpus

Il s'agit d'identifier ces mots-clés dans la terminologie scientifique (ex. habiletés sociales[10], réciprocité émotionnelle), les reformulations dans la presse – qui vulgarise (ex. « Je

[10] *« Les habiletés sociales sont les comportements verbaux et non verbaux résultant de processus cognitifs et affectifs permettant de s'adapter à l'environnement. Il s'agit donc d'un ensemble de capacités qui nous permettent de percevoir et de comprendre les messages communiqués par les autres, de choisir une réponse à ces messages*

ne sais jamais ce que l'autre pense », sens du détail, concentration élevée) – et la terminologie institutionnelle. Imaginons que les noms *communication* et *détail* **(Nom)** fassent partie des 10 mots les plus fréquemment employés, et que l'on retrouve les séquences *communication sociale* **(Nom + Adjectif)** et *sens du détail* **(Nom + Préposition + Nom)** ; elles constituent des mots-clés susceptibles d'être reformulés. Par ailleurs, dans les discours qui seront analysés, les mots relatifs à l'autisme et la neurodiversité sont appuyés par des marqueurs qui ont une valeur de renforcement (*boosters*, ex. « il est important que… ») ou d'atténuation (*hedging*, ex. « cela pourrait… ») qui signifient plus ou moins de certitude autour des concepts évoqués. Les choix lexicaux qui seront analysés dans les trois sous-corpus permettent de cerner les différences de représentation dans la thématique de l'autisme, notamment par l'analyse des différences et des reformulations.

Interprétation et médiation

Au départ, dans les travaux de recherche autour de l'autisme et du langage, il était majoritairement question de la compréhension de l'implicite et du second degré au quotidien, particulièrement chez les enfants. La compréhension des expressions figées et la pragmatique langagière (ex. inférences, théorie de l'esprit) font partie des difficultés de communication sociale visibles chez un enfant autiste. Cela explique le fait que nombre de linguistes ont manifesté un intérêt pour le sujet.

Cependant, la représentation sociale complexe de l'autisme par le grand public n'a jamais été étudiée en profondeur, même si aujourd'hui des thèses autour de l'autisme, en sociologie ou dans des domaines proches sont entreprises : stigmatisation, valeur ajoutée en société (ex. dans le monde du travail), décalage vécu et ressenti au quotidien. Autant de notions qui s'entrelacent, au point de créer la confusion au sein du discours de sensibilisation, auquel participent des acteurs multiples : personnes autistes, familles, journalistes, chercheurs, professionnels de santé et de l'éducation, employeurs, associations et pouvoirs publics sont amenés à s'exprimer sur la scène de sensibilisation avec leurs moyens et leurs convictions.

Que l'on conçoive des robots pour aider les enfants autistes à engager et maintenir des interactions sociales ; que la relation entre l'élève et le personnel enseignant fasse aujourd'hui l'objet d'études publiées dans des revues spécialisées (ex. *Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*) ; que des jeunes diplômés autistes soient recrutés dans l'informatique ou dans la restauration ; que des parents fassent tout pour que leur enfant fête son anniversaire quand

---

et de l'émettre par des moyens verbaux et non verbaux, de façon appropriée à une situation sociale. » (Baghdadli & Brisot-Dubois, 2011 : 16)

les enfants de sa classe ne viennent pas ; que le gouvernement mette en œuvre des mesures pour l'inclusion ; que des collectifs et des associations de personnes autistes militent pour la reconnaissance de leurs droits, le discours de sensibilisation à l'autisme recèle une importante part d'implicite et un grand nombre de connotations socio-historiques dont le grand public peut ne pas se rendre compte. La question est de savoir comment est prise en compte l'identité des enfants, adolescents et adultes autistes – ce que les textes institutionnels, journalistiques et scientifiques ne mentionnent pas explicitement. Autrement dit, sont-ils montrés au grand public comme des « bêtes de foire », des éternels enfants – car plus sensibles que les autres, pour la plupart – ou simplement des personnes qui cherchent à progresser comme tout le monde ?

Pourquoi le sens social des mots en contexte (ex. *handicap*, *traitement* (≠ *guérison*), *acceptation* (≠ *tolérance*), *différence*) est-il sujet à une telle confusion ? À quoi font écho les différentes idées avancées dans les articles de presse ou de recherche et les recommandations publiées sur le sujet ? De la découverte d'un diurétique pour soulager les troubles à l'insertion professionnelle, en passant par la scolarisation et la maltraitance institutionnelle, les désaccords méritent d'être étudiés avec soin. En outre, est-ce exactement la même chose que de définir cliniquement l'autisme et de l'expliquer au quotidien ?

La sémantique interprétative, qui fera l'objet aussi bien de la partie II – portant sur la méthodologie de la recherche de corpus – que de la partie III – portant sur la co-construction du sens –, permettra d'étudier sa nature et son rapport à la réalité en profondeur. En effet, chaque mot, chaque phrase, chaque texte sont constitués de traits distinctifs – inhérents (par définition) et afférents (en contexte) – et se veulent porteurs d'un sens social. Il est clair que la définition clinique de l'autisme ne dit pas tout de la manière dont elle est vécue au quotidien.

« Déficits persistants de la communication et des interactions sociales observés dans des contextes variés [...] Caractère restreint et répétitif des comportements, des intérêts ou des activités » (APA, 2016 : 24-25) n'empêchent pas d'évoluer en société et de composer avec toutes les règles de vie inculquées. De même, il ne suffit pas de savoir que l'amitié est un lien réciproque entre deux personnes : comment est vécue l'amitié chez les personnes autistes ou chez les personnes neurotypiques ? Nul ne sait à la lecture d'un dictionnaire si les *amis* partagent les mêmes goûts artistiques ou littéraires, sont prêts à s'appeler à n'importe quelle heure et/ou donneraient réellement leur vie pour sauver l'autre d'un danger quelconque.

Autrement dit, la linguistique sur le plan de la langue laisse la place à la linguistique sur le plan de la parole. Celle-ci met en lumière l'usage des mots au sein d'un ou plusieurs groupes, qui détermine leur sens variant d'un groupe à l'autre. Cette thèse sera également l'occasion de

procéder à un parcours interprétatif qui ne se limitera pas à des universaux linguistiques, à savoir des unités de sens primitives désignant une expérience du monde commune à tous les êtres humains sans aucune distinction. La sociolinguistique est d'autant plus utile à la compréhension que la diversité des contenus linguistiques construit la vie sociale.

Méthodologie

Constitution du corpus

Sont recherchés dans le corpus, au moyen de macroanalyses, aussi bien des mots et des collocations récurrents, soit l'emploi privilégié de mots seuls ou avec un autre en particulier relatifs à la promotion de la diversité ou au fonctionnement du cerveau, par exemple. Il sera question également de la relation entre les idées contenues dans les textes institutionnels et dans ceux des deux autres genres, au moyen de microanalyses, comme la diversité des métiers chez les personnes autistes (dans la presse) et les traits de personnalité différents, plus ou moins associés dans la science.

Il convient d'avoir recours à une **approche statistique**, au moyen d'un logiciel. L'outil **AntConc** permet de repérer la fréquence d'emploi des thèmes, des mots-clés ou des structures (ex. mots, syntagmes, phrases). Elle sera suivie d'une **approche interprétative** visant à faire des microanalyses précises et fines sur un échantillon de ces textes appartenant aux différents genres discursifs. L'équilibre entre les acteurs impliqués dans la rédaction institutionnelle est censé permettre une prise de conscience collective sur le sujet. L'analyse de la terminologie et de la phraséologie en contexte passe en effet par la prise en compte du statut des multiples locuteurs. L'ancrage sociétal de ces textes donne ainsi du poids à la connaissance de l'autisme vécu au quotidien au sein du grand public.

Compte tenu de la longueur moyenne des textes de chaque genre discursif abordé, le corpus comprendra 300 000 à 500 000 mots par sous-corpus. Le projet nécessite des données textuelles récentes, à savoir des documents. Il nécessite un savoir dynamique visant à déterminer les représentations par le prisme de la diversité : nous compilerons donc un corpus d'articles scientifiques en neurosciences, un corpus d'articles de la presse portant sur l'autisme et un corpus institutionnel composé de documents émettant des recommandations. Il s'agit alors de réunir des thèmes variés – diversité au travail, diagnostic, image de soi, émotions, interactions – dans des textes appartenant à différents genres discursifs pour estimer le bien-fondé des recommandations et cerner la représentation de ce vaste sujet par le langage.

La sémantique interprétative

La sémantique interprétative peut encourager le sociolinguiste à entreprendre ces discriminations. Grâce à cette discipline, il est possible de comprendre que l'on ajoute du sens ou écarte des éléments de signification à des mots précis au contact des autres mots d'une phrase, d'un texte ou d'un corpus. Autrement dit, les ensembles de sèmes appelés sémèmes, sémies ou groupements sémiques, qui sont les signifiés de morphèmes, de lexies ou de syntagmes (voire de propositions), voient leurs sèmes actualisés ou virtualisés.

Afin de comprendre la complexité du discours de sensibilisation à l'autisme, sujet de plus en plus politisé et relayé par les médias, il convient de mettre en lumière une discipline en linguistique qui permette de discriminer les éléments de signification en définition et les connotations en contexte dans les divers emplois des mots liés à l'autisme. Cependant, il convient de préciser que l'on étudie un discours, et non une langue de spécialité. De ce fait, les textes ne peuvent à eux seuls révéler le sens des mots qui les constituent dans la communauté. Autrement dit, le sociolinguiste doit mobiliser des connaissances extérieures à ces textes, afin d'en tisser le métatexte socio-historique, qui est *« comme la butée où vient s'arrêter le déploiement textuel, face à l'idée, qui régit et qui restreint. »* (Dubois, 1973 : 9)[11]

> *Un certain structuralisme a pratiqué l'analyse textuelle en faisant table rase de toute connaissance extérieure au texte. "Tout est dans le texte", certes ; mais ce principe d'immanence ne doit pas faire oublier que tout texte, tout énoncé contient une part d'implicite – au sens où aucun ne recèle tout ce qui nécessite sa compréhension. Il faut encore détailler cette évidence : pour comprendre un texte, la connaissance du système fonctionnel de la langue ne suffit pas, et il faut connaître toutes sortes d'autres codes.* (Rastier, 2009 [1987] : 251)

Une première partie théorique autour de la représentation sociale de l'autisme est donc indispensable à l'étude quantitative et qualitative du discours de sensibilisation à travers un corpus. La phrase suivante, titre d'un article publié en ligne par Mediapart, constitue un exemple intéressant (Thibault75, 2019) : *« Nous, autistes, ne nous tairons plus »*. Déjà, la sémie **'autiste'** comprend les sèmes inhérents suivants : */être humain/, /différence/, /implicite/,*

[11] *« ...le métatexte peut [...] prendre forme à partir d'une scission et d'un déplacement du sens. [...] Ce qui règle son apparition est pour l'essentiel la marque visible d'une redondance. Il suffit donc bien souvent que le texte affiche un taux trop élevé d'itération, une information trop univoque ou isotopique par excès pour que l'on puisse y reconnaître l'action d'un vouloir-dire. [...] cette saturation du texte par son propos et par son projet a pour "finalité" une validation du discours. Le discours s'énonce comme d'autant plus autorisé qu'il est constant dans sa démarche, centré sur son objet. Il tire de sa redondance serrée la garantie d'un vrai et d'un sérieux; ne laissant place à aucun interstice dans sa masse, il ne laisse pas de jeu à l'ambiguïté. »* (Dubois, 1973 : 9)

/relations sociales/, */routines/*, */sensibilité/*. L'analyse sémique de cette phrase met en lumière les sèmes afférents suivants :

Illustration 1 Analyse sémique d'un titre d'article de presse

Nous (/inclusif/ – *sème inhérent*)

autistes (/groupe/, /révolution/ – *sèmes afférents actualisés)*

ne nous tairons pas (/négatif/, /silence/, /indicatif futur/, /changement/ – *sèmes inhérents*)

Source : Thibault75, 2019

De même, deux occurrences d'un mot précis peuvent ne pas avoir le même contenu sémantique selon la représentation que l'on en donne. Ainsi, pourquoi lit-on parfois dans la presse qu'un enfant « n'est plus autiste[12] » à l'issue d'apprentissages spécifiques, alors que l'autisme est une condition que l'on affronte tout au long de sa vie ? Cette incompatibilité sémantique révèle un élément qui participe de la représentation sociale de l'autisme, à savoir la différence entre *être* autiste (d'un point de vue médical) dans sa vision du monde et *paraître* autiste dans ses comportements (d'un point de vue social).

> *Bien qu'il semble être un garçon tout à fait comme les autres, Alex a une histoire quelque peu extraordinaire : il était autrefois autiste et il ne l'est plus aujourd'hui. À une époque, les parents d'Alex ignoraient s'il pourrait un jour faire des phrases entières. Ils se doutaient encore moins qu'il pourrait un jour plaisanter avec une personne étrangère à se famille. Son autisme, pensaient-ils, le privait d'un tel avenir.* (Carpenter, 2016)

Dirait-on alors ne plus être autiste pour montrer que l'on peut vivre comme les autres, avoir une vie normale et ne pas être dans sa bulle ? Ces unités sémantiques que sont **'comme les autres'**, **'une vie normale'** et **'dans sa bulle'** peuvent être également sujets à interprétation, c'est à-dire « réécrits » de plusieurs façons au fil de l'analyse :

'comme les autres' → |**'pareil que les autres'**| ou |**'parmi les autres'**| ?

'avoir une vie normale' → |**'rentrer dans le moule'**| ou |**'avoir les mêmes droits'**| ?

'dans sa bulle' → |**'enfermé dans son monde'**| ou |**'dans sa zone de confort'**| ?

[12] Carpenter, Siri. (2016, 2 avril). Y a-t-il une vie après l'autisme ? (Florence Delahoche, Trad.). *Slate.fr*. Consulté le 27 avril 2019 sur http://www.slate.fr/story/116215/vie-apres-autisme.

Vers la médiation linguistique

À première vue, on s'attendrait à ce que la politique linguistique sur un sujet précis comme le handicap influence le choix d'une expression unique telle que *personnes en situation de handicap* plutôt que *personnes handicapées*. Le politiquement correct incite à dire ou écrire *personnes avec autisme* plutôt que *personnes autistes*. Néanmoins, une telle affirmation peut se voir démentie par le discours lui-même, à travers un corpus au sein duquel la fréquence d'emploi des expressions nominales pourrait être inversée. Il y aurait là une forme de relativité discursive, dans la mesure où la tournure des mots et des expressions, ainsi que le contexte des interactions, influenceraient la pensée des locuteurs sur les questions d'ordre publique.

En outre, un linguiste non spécialiste de la représentation sociale de l'autisme peut interpréter différemment les divers phraséologismes qui servent à nommer les personnes concernées. En effet, *personnes autistes* pourrait donner une impression de communautarisme – comme pour son équivalent anglais *autistic people* –, tandis que *personnes avec autisme* amènerait plus facilement à penser que deux personnes ne vivent pas leur autisme de la même manière. Il s'agit alors de savoir si le choix de la phraséologie discursive autour de l'autisme revêt une importance capitale selon les auteurs.

> *The question is whether discursive practices affect thinking either by modulating structural influences or by directly influencing the interpretation of the interactional context. If so, we can speak of a functional relativity of thought with respect to speakers using language differently*. (Lucy, 1997 : 292)[13]

Il s'agirait alors d'identifier dans les diverses entités nominales quasi synonymes (ex. *personnes autistes*, *personnes avec autisme*) les sèmes et les relations qu'ils peuvent avoir entre eux, puis de poursuivre l'étude du corpus par l'analyse du cotexte après les mots : modalisation, molécules sémiques, figement de sens, sémies lexicalisées ou non lexicalisées, intentions discursives. En effet, en identifiant et en regroupant des sèmes récurrents en matière d'insertion sociale chez les personnes autistes, comme **/partage/** dans la sémie **'communication'** et **/indépendance/** dans la sémie **'autonomie'**[14], on peut faire apparaître des concepts innommés comme |**'autodétermination'**|. Ceux-ci peuvent donc contribuer à la représentation sociale de l'autisme.

---

[13] *La question est de savoir si les pratiques discursives affectent la pensée par la modulation des influences structurelles ou l'influence directe de l'interprétation du contexte de l'interaction. Si tel est le cas, nous pouvons parler d'une relativité fonctionnelle de la pensée à l'égard des locuteurs ayant recours au langage différemment* [traduction].

[14] Exemples de sèmes et sémies inventés dans le but d'expliquer la méthodologie qui sera appliquée ici.

> *Although almost everyone would agree that language and thought are distinct in some respects, there is no generally accepted set of criteria. Some even treat language and thought as identical at the level of conceptual or semantic representation.* (Lucy, 1997 : 306-307)[15]

Si le langage et la pensée peuvent être considérés comme étant distincts ou identiques selon le point de vue des linguistes, chaque mot, énoncé ou discours, chaque genre discursif mérite d'être analysé et pris en compte en tant qu'élément de sens – plus qu'élément de signification.

Besoin d'une métacommunication

Quel est le point commun entre les sémies **'émotion'** et **'développement'** ? Si elles n'ont en apparence aucun rapport en matière de vie sentimentale ou d'éducation, toutes deux ont en commun les sèmes du **/mouvement/** dans le **/temps/** (passé, présent, futur), dans la mesure où l'apprentissage et la vie évoluent, que tout change en permanence. De même, quelle différence de connotation trouverait-on entre *intégration* et *inclusion*, mots qui désignent le fait de faire partie d'un tout ? Ces mots reflètent-ils le regard de la société ou de la personne ? Un recours à la dérivation lexicale du verbe au nom et à l'adjectif – ex. (*s'*)*intégrer* → *inclusion* ou *intégratif* ; *inclure* → *inclusion* ou *inclusif* – ne permettrait-il pas de juger de leur pertinence au sein du discours ?

Les personnes autistes connaissent les sentiments, aussi complexes soient-ils, car elles ne sont pas insensibles, peuvent éprouver et manifester des sentiments réels et veulent établir un contact émotionnel avec les autres. Cependant, la manière dont elles les manifestent est différente de celle des autres. Les personnes autistes sont généralement hypersensibles, car elles ressentent leur environnement plus fort. Plusieurs d'entre elles verbalisent leurs émotions, les intériorisent pour les rendre socialement acceptables, ce qui peut les rendre excessives et leur faire perdre leur personnalité.

Finalement, les personnes autistes ne ressentent-elles pas les **/mêmes/** choses **/autrement/** ? Il revient alors au linguiste d'opérer au sein des textes qui constituent le discours une distinction des mots qui relèvent du **/même/** de ceux qui relèvent de l'**/autre/**. Ce sont autant d'éléments de sens parmi d'autres, qui contribuent à la représentation de l'autisme en tant qu'identité sociale. L'intérêt de la sémantique interprétative, dont la méthodologie sera

[15] *Si la distinction du langage et de la pensée pourrait faire l'unanimité à maints égards, aucun ensemble de critères n'est communément admis en la matière. Certains considèrent même le langage et la pensée comme étant identiques au niveau de la représentation conceptuelle et sémantique* [traduction].

présentée dans la première partie, est de pouvoir explorer le sens des mots confrontés les uns aux autres dans un discours constitué de plusieurs textes représentatifs.

Le discours et la langue

Tandis que le discours est assimilé à la parole, événement de communication concret au sens saussurien du terme, la langue est définie comme un système de communication abstrait, avec un ensemble de ressources linguistiques nécessaires à la production de discours. Le risque de les confondre peut être élevé, car c'est en puisant dans le discours que l'on établit la langue en évolution permanente (Humbley, 2019). À l'inverse, c'est en mobilisant les ressources dans la langue que l'on construit de nouveaux discours, quel que soit le sujet ou le domaine abordé. On peut vite être amené à étudier une terminologie, afin d'en extraire les sèmes et d'y voir un réseau de sens. Cependant, il ne s'agit pas de faire simplement de la linguistique de corpus, mais d'étudier un usage concret de la langue sur un sujet donné : la sensibilisation à l'autisme.

Selon le genre discursif, on peut rencontrer un terme technique ou scientifique comme *théorie de l'esprit* (ex. Eglin, 2014) ou sa reformulation en un propos au discours direct comme *« Je ne sais jamais ce que l'autre pense »* (Boff, 2016b)[16]. Malgré ces mots différents pour un même concept ou phénomène, personnes autistes – qui vivent leur autisme de l'intérieur – et neurotypiques – chercheurs et journalistes – s'accordent sur l'incapacité des personnes autistes à se représenter spontanément les pensées, désirs et sentiments d'autrui. Néanmoins : *« Nous pouvons trouver des solutions que vous n'aurez jamais vues. Je crois que c'est ce que nous pouvons apporter de mieux au monde de l'entreprise »* (Boff, 2016b), si l'on se réfère notamment à ces arguments : *« • la persévérance pour les actions répétitives, • la reconnaissance des formes, • la capacité à repérer des déviances dans les données* [...], *• l'attention au détail, • une mémoire remarquable, • une appétence pour l'optimisation des processus. »* (Donnet-Kamel, 2014 : 60-61) – ici, dans un texte institutionnel.

Ces convergences contribuent à un univers de référence (Rastier, 2016 [1989] : 85) spécifiant ce qui se fait, peut se faire on non pour tel individu ou groupe à une époque donnée. Ainsi, aujourd'hui : *« Professionnels, personnes neurodivergentes ainsi que parents unissent leur voix dans l'objectif de changer le regard de la société sur les "pathologies" dans l'espoir de construire un nouvel avenir positif pour cette diversité humaine. »* (Monzée et al., 2019 : 27)

[16] Boff, Céline. (2016, 6 juin). Comment les autistes Asperger perçoivent-ils notre monde du travail ?. *20 Minutes*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.20minutes.fr/economie/1859307-20160606-comment-autistes-asperger-percoivent-monde-travail.

Première partie
Langue normée – l'autisme et son paysage communicationnel

Au contact de locuteurs engagés sur un sujet, il apparaît la chose suivante : *« Lorsqu'un concept paraît et se diffuse, il est, nous le savons, naturellement sujet à débat. Ni sa signification ni sa valeur ne sont gravées dans le marbre »* (Gardou, 2014 : 12). On est donc amené à imaginer à la lecture des mots dans des textes – ici écrits – ce que les auteurs veulent dire en contexte. En effet, que peut comprendre le grand public à la lecture de l'entité lexicale *personne autiste* ? Souvent, la seule représentation des traits autistiques chez un individu concerné revient à occulter son statut de *personne* à part entière. Chaque *personne* étant unique, avec un parcours et un regard sur la vie différents d'autres *personnes* autour d'elle, elle peut aussi bien se détacher du groupe dont elle fait partie que se rallier à lui. Nous verrons alors au fil de cette partie que le texte seul ne suffit pas à comprendre son sens profond, et que des connaissances extérieures – au sein du corpus comme en-dehors – sont nécessaires à l'interprétation.

Les connaissances extérieures aux textes qui seront étudiés, ici au sujet de l'autisme, vont de l'histoire du terme *autisme* à la diversité des profils autistiques que l'on rencontre, en passant par les représentations collectives du handicap à l'origine de la diversité phraséologique en la matière : *autisme*, *syndrome d'Asperger*, *trouble du spectre de l'autisme*, *personnes autistes*, *personnes avec autisme*, *personnes du spectre autistique*, entre autres. Par ailleurs, la lecture descriptive de tous les mots employés – relevant de l'interprétation intrinsèque – se révèle être utile dans la sensibilisation à l'autisme, car chaque détail compte dans la représentation actuelle et à venir. Une fois travaillée, cette lecture descriptive peut être complétée par une lecture productive dans d'autres textes – qui fait partie de l'interprétation extrinsèque. Le lectorat peut opérer une lecture réductive, c'est-à-dire occulter la signification de certains mots du texte, consciemment ou non.

Les notions autour de l'autisme et celles mobilisées dans le domaine de la linguistique seront développées dans la première partie de cette thèse, afin de présenter le cadre de l'analyse du discours de sensibilisation telle qu'elle est attendue au fil des parties et des chapitres qui les composent. La médiation linguistique consiste donc à déceler les subtilités sémantiques du

lexique de l'autisme dans les discours scientifique, journalistique et institutionnel : fréquence des formes et des segments, sèmes inhérents et afférents, isotopies, sémies non lexicalisées, complexes sémiques, intentions discursives. Il faudra ensuite comparer le discours institutionnel aux deux autres, afin de savoir dans quelle mesure il reproduit ou s'éloigne du schéma de pensée des chercheurs et des journalistes. Une fois les statistiques générées par AntConc et un échantillon d'énoncés confrontés manuellement, l'analyste du discours est amené à analyser le sens des formations discursives et en estimer la pertinence. S'il s'agit de reformuler des mots ou des idées d'un texte à l'autre comme dans un même texte, afin d'être compris, il convient de parler d'hyperlangue plutôt que de langue (Vogüe, 2018)[17]. On sort alors de la perspective de la langue de spécialité comparée à la langue générale pour faire de l'analyse du discours.

Si l'on part du principe que les mots ne peuvent être interprétés isolément mais ensemble, l'étude du contenu des mots invite à tenir compte du cotexte et de plusieurs connaissances extérieures au corpus. De la **langue normée** devenue **langue interne** aux **textes/ discours**[18] – stades qui constitueront les parties de la thèse –, le travail interprétatif au travers d'un corpus part de l'hypothèse suivante : les choix lexicaux sont censés émaner d'une coopération entre auteurs et lecteurs. Il s'agit donc d'opérer une discrimination entre langue et discours pour justifier l'importance des mots et déceler les références implicites dans les textes.

[17] Vogüe (de), Sarah. (2018, 7 décembre). *Altérité, reformulation, balisage : des clés pour la variation* [Conférence]. Journée d'études de l'équipe Fonctionnements Discursifs et Traduction (FDT) à l'Université de Strasbourg – Variation, oral, écrit.

[18] **Langue normée** : *« système d'organisation des valeurs signifiantes [...] géré par les groupes sociaux »*
Langue interne : *« organisation psychologique des valeurs signifiantes extraites des textes »*
Textes/discours : *« les valeurs de ces signes se re-fabriquent en permanence »* (Bronckart, 2008 : 54)

Chapitre 1

Épistémologie des concepts : du sens vers le signe, du signe vers l'espace sémantique

Une base de connaissances autour de l'autisme est nécessaire pour garantir l'objectivité de sa représentation sociale. Cette base de connaissances est censée comprendre sa définition clinique au fil du temps et une épistémologie des concepts autour de l'autisme vécu au quotidien : *autonomie*, *autoreprésentation*, *diagnostic*, *neurodiversité*, *personne*. Chacun de ces mots ne peut être valorisé qu'en lien avec tous les autres mots du texte, et non isolément : *« Un mot quelconque peut toujours évoquer tout ce qui est susceptible de lui être associé d'une manière ou d'une autre. »* (Saussure, 2005 [1916] : 174). Les mots ne peuvent donc être compris isolément, mais constituent un réseau associatif (lexical et discursif) qui stimule la communication écrite ou orale. Il convient alors de faire le rapprochement entre des propos énoncés et des entités lexicales représentatives du discours autour de l'autisme.

Par exemple, le sens du mot *handicap* – aussi vaste soit-il – se doit d'être étudié, car l'autisme est considéré comme un handicap par la loi Chossy de 1996. En outre, le *handicap* n'est pas compris de la même façon par tous, selon que l'on tient compte avant tout de la déficience ou de l'environnement des personnes concernées. La question de la représentation, en termes scientifiques et sociologiques, sera également abordée en vue du chapitre suivant concernant la représentation sociale de l'autisme.

Ainsi, la première partie de cette thèse vise à mettre en lumière des prédiscours, c'est-à-dire des textes antérieurs à ceux rassemblés en un corpus, en guise de théorie autour de l'autisme comme objet d'étude. Des textes juridiques tels que la loi handicap du 11 février 2005 et la Charte européenne pour les droits des personnes autistes de 1996 écrite par l'association Autisme-Europe, des ouvrages théoriques autour du *handicap*, seront mis à l'honneur dans cette épistémologie des concepts autour de l'autisme, de la neurodiversité et de l'insertion.

Ce chapitre relatif à l'épistémologie des concepts vise à présenter la définition de l'autisme dans son évolution, de ses origines en 1911 jusqu'à nos jours. Seront ensuite évoquées la néologie et la variation linguistique sur le sujet, dans la mesure où les mots pour parler de l'autisme sont plus ou moins fortement remis en question. Pour finir, on ne pourrait se passer de la problématique identitaire, des avancées sociales et des dérives autour de l'autisme pour mettre des mots sur sa représentation sociale.

I Évolution de la définition clinique de l'autisme

L'autisme, ou le trouble du spectre autistique (TSA), est un trouble neurodéveloppemental qui affecte le mode de communication, les relations sociales et la perception de l'environnement tout au long de la vie. Les institutions engagées sur le sujet, comme l'Institut national de la santé et de la recherche médicale (INSERM) et le Secrétariat d'État auprès du Premier ministre chargé des Personnes handicapées, estiment qu'il concerne aujourd'hui une personne sur cent. En effet, on dénombre en France 700 000 personnes autistes, dont 100 000 de moins de 20 ans (INSERM, 2018)[19]. S'il peut être dépisté à la petite enfance, beaucoup de personnes concernées sont diagnostiquées tardivement, c'est-à-dire à l'adolescence ou à l'âge adulte.

> *L'autisme est un système de fonctionnement perceptif et sensoriel particulier, qui agit principalement sur :*
> - *la communication et les interactions sociales ;*
> - *les modes de comportement ;*
> - *et le fonctionnement neuro-sensoriel et le mode de pensée de la personne atteinte.*
>
> (Handicap.gouv.fr, 2019)[20]

C'est donc la perception et le traitement de l'information qui caractérisent l'autisme tel qu'il doit être pris en compte en tant que handicap et sujet de santé publique. Si le contenu définitoire qui suit relève du discours médical, avec des symptômes qui présentent l'autisme comme étant un déficit de la personne, il sera confronté tout au long de cette thèse à un discours social selon lequel l'environnement crée des obstacles à la personne concernée qui cherche sa place.

1. Définition

La définition la plus récente du trouble du spectre de l'autisme – terme qui désigne l'hétérogénéité des profils de l'autisme – est la 5e version du Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux (DSM-5), publiée en anglais en juillet 2013 par l'Association américaine de psychiatrie (APA). Sa traduction française officielle, validée en juin 2015, nous révèle la définition suivante :

---

[19] Institut national de la santé et de la recherche médicale. (2018). *Autisme. Un trouble du neurodéveloppement affectant les relations interpersonnelles.* Mis à jour le 18 mai 2018. https://www.inserm.fr/information-en-sante/dossiers-information/autisme.

[20] Cf. Handicap.gouv.fr. (2019, 2 avril). Autisme : définition et signes d'alerte. *Handicap.gouv.fr*. Consulté le 23 juin 2019 sur https://handicap.gouv.fr/autisme-et-troubles-du-neuro-developpement/comprendre-l-autisme-au-sein-des-troubles-du-neuro-developpement/qu-est-ce-que-l-autisme/article/autisme-definition-et-signes-d-alerte.

> ***Déficits persistants de la communication et des interactions sociales [...] :***
> *[...] d'une incapacité à la conversation bidirectionnelle normale, à des difficultés à partager les intérêts, les émotions et les affects, jusqu'à une incapacité d'initier des interactions sociales ou d'y répondre, [...] anomalies du contact visuel et du langage du corps, à des déficits dans la compréhension et l'utilisation des gestes, jusqu'à une absence totale d'expressions faciales et de communication non verbale, [...] difficultés à ajuster le comportement à des contextes sociaux variés, à des difficultés à partager des jeux imaginatifs ou à se faire des amis, jusqu'à l'absence d'intérêt pour les pairs. [...]*
>
> ***Caractère restreint et répétitif des comportements, des intérêts ou des activités [...] :***
> *[...] des mouvements, de l'utilisation des objets ou du langage [...] Intolérance au changement, adhésion inflexible à des routines ou à des modes comportementaux verbaux ou non verbaux ritualisés [...] Intérêts extrêmement restreints et fixes, anormaux soit dans leur intensité, soit dans leur but [...]. Hyper ou hypo-réactivité aux stimulations sensorielles ou intérêt inhabituel pour les aspects sensoriels de l'environnement [...].* (APA, 2016 : 24-25)

Outre ce contenu définitoire, l'autisme est fréquemment associé à la déficience intellectuelle par le grand public. *« Cependant, un tiers des personnes concernées par un TSA présente une déficience intellectuelle, de gravité très variable. »* (INSERM, 2018)[21] L'association de l'autisme à la déficience intellectuelle dans certains cas fait partie de la définition du DSM-5 :

> *Ces troubles ne sont pas mieux expliqués par un handicap intellectuel [...] ou un retard global du développement. [...] Pour permettre un diagnostic de comorbidité [...], l'altération de la communication sociale doit être supérieure à ce qui serait attendu pour le niveau de développement général.* (APA, 2016 : 26)

Une échelle de gravité est fondée sur la sévérité des symptômes (*ibid.* : 27), à savoir :

- les facultés langagières, comme faire des phrases complexes ou simples, ou n'utiliser que quelques mots intelligibles,
- la capacité à interagir, ou des tentatives inhabituelles aux tentatives (très) limitées,
- le niveau de flexibilité, des difficultés à changer d'activité à la détresse face au changement.

Selon la 11e édition de la Classification internationale des maladies (CIM 11), disponible uniquement en anglais en version bêta[22] :

> *Autism spectrum disorder is characterized by persistent deficits in the ability to initiate and to sustain reciprocal social interaction and social communication, and by a range of restricted, repetitive, and inflexible patterns of behaviour and interests. The onset of the disorder occurs during the developmental period, typically in early childhood, but symptoms may not become fully manifest until later, when social demands exceed limited capacities.*

[21] Institut national de la santé et de la recherche médicale. (2018). *Autisme. Un trouble du neurodéveloppement affectant les relations interpersonnelles.* Mis à jour le 18 mai 2018. https://www.inserm.fr/information-en-sante/dossiers-information/autisme.

[22] World Health Organization. (2019). 6A02 Autism spectrum disorder [Trouble du spectre de l'autisme]. Dans *ICD-11 – Mortality and Morbidity Statistics*. Consulté le 16 juin 2019 sur https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2ficd%2fentity%2f437815624.

> *Deficits are sufficiently severe to cause impairment in personal, family, social, educational, occupational or other important areas of functioning and are usually a pervasive feature of the individual's functioning observable in all settings, although they may vary according to social, educational, or other context.* (WHO, 2019)[23]

L'autisme peut se manifester avec un trouble du développement intellectuel ou non, avec ou sans altération légère du langage fonctionnel, ou marquée, voire l'absence de ce langage [traduction][24]. Il se manifeste avec ou sans perte des capacités langagières et sociales précédemment acquises[25], lors de la deuxième année. Ces dernières sont rarement perdues après l'âge de trois ans. Si tel est le cas, cela entraîne également la perte des capacités cognitives et adaptatives, c'est-à-dire le contrôle de la vessie et des intestins, la régulation des émotions et des comportements. Sachant qu'il implique un déficit des interactions et de la communication sociale, la déficience intellectuelle chez certains sujets invite à insister plus sur les aspects intellectuels, conceptuels et pratiques que sur l'adaptation sociale.

Néanmoins, le sens du terme *autisme* a évolué depuis sa création au début du XXe siècle, soit en plus d'un siècle d'existence dans la terminologie clinique. Il s'agit de savoir ce que recouvrait cette entité, non seulement en termes médicaux, mais également d'un point de vue social. En effet, il est intéressant de souligner que les traits autistiques de la personne se manifestent dans l'interaction avec l'environnement, dans une société donnée à une époque donnée.

2. Histoire du terme *autisme*

En 1911, Eugen Bleuler introduit le terme *autisme* en psychiatrie adulte, dans *Dementia praecox ou groupes des schizophrénies*, comme symptôme majeur de la schizophrénie : perte de contact avec la réalité, relations limitées avec l'environnement, exclusion de toute vie sociale et mécanisme de repli sur soi.

---

[23] *Le trouble du spectre de l'autisme est caractérisé par des déficits persistants de la capacité à initier et à maintenir une interaction sociale réciproque, ainsi que des comportements et intérêts restreints, répétitifs et inflexibles. Ce trouble survient au stade du développement, généralement à la petite enfance, mais les symptômes ne se manifestent que plus tard, lorsque les exigences sociales dépassent les capacités limitées. Les déficits sont assez marqués pour causer une altération des aspects personnels, familiaux, sociaux, éducatifs, professionnels du mode de fonctionnement ou d'autres domaines importants, et constituent généralement un aspect envahissant du fonctionnement de la personne, observable en toute circonstance. Ces déficits varient cependant en fonction du contexte social, éducatif ou autre* [traduction].

[24] "*with(out) disorder of intellectual development* ; *with mild or no impairment of functional language* ; *with impaired functional language* ; *with absence of functional language"*

[25] Le trouble désintégratif de l'enfant (*childhood disintegrative disorder*) entre également dans la sous-catégorie du trouble du spectre de l'autisme avec trouble du développement intellectuel, altération marquée du langage fonctionnel et perte des capacités précédemment acquises.

> *Nous appelons 'autisme' ce détachement de la réalité combiné à la prédominance relative ou absolue de la vie intérieure. […] Le monde extérieur leur paraît souvent véritablement hostile […] l'indifférence à l'égard du monde extérieur est alors secondaire, due à une sensibilité excessive. […] Les patients ne peuvent souvent pas vraiment se concentrer, même s'ils s'y efforcent : l'intensité de l'attention est perturbée. […] La tendance générale de certains à la fatigue fait aussi rapidement décroître l'attention.* (Bleuler, 1993 : 112)

La schizophrénie comprend des symptômes dits négatifs comme le désintérêt et l'indifférence sociale et présente des similitudes avec l'autisme. L'hypersensibilité des personnes autistes explique leur retrait et se reflète dans leur comportement. C'est en écho à ces premiers éléments du contenu définitoire que l'on s'attend à affronter des préjugés sur l'autisme. Cependant, les productions imaginaires connues distinguent la schizophénie de l'autisme. Les cas étudiés par Eugen Bleuler sont décrits comme étant peu sociables, silencieux, réservés et sérieux, sans humour [traduction][26].

La pédopsychiatre russe Grunya Efimovna Ssucharewa a publié en 1926 une étude de 6 garçons de 10 ans et demi à 13 ans, en référence à la schizoïdie, intitulée *Die schizoiden Psychopathen im Kindesalter* :

> *1. „Ein eigenartiger Typus des Denkens", „Neigung zum Abstrakten und Schematischem""*
> *2. „Autistische Einstellung", schlechte Anpassung an ein „Kindermilieu", „Neigung zur Einsamkeit"*
> *3. „Eine gewisse Abgeflachtheit und Oberflächlichkeit der Gefühle"*
> *4. „Neigung zum Automatismus", „impulsive und absurde Handlungen", „Neigung zu stereotypen Wortneubildungen", „Neigung zu Zwangszuständen"*
> *5. „Motorische Unzulänglichkeit"* (Ssucharewa, 1926 : 255-256)[27]

L'autisme apparaît comme étant la caractéristique principale de la personnalité schizoïde[28], à savoir le manque d'intérêt pour les relations sociales et l'expression restreinte des émotions. *„Die Neigung zur Einsamkeit […] beobachtet man bei allen diesen Kindern von der frühen Kindheit an…"* (1926 : 255)[29]

---

[26] *„ungesellig, still, zurückhaltend, ernsthaft (humorlos)"* (Bleuler, 1911 : 20)

[27] *1. Étrange façon de pensée, tendance à l'abstraction et à la schématisation ; 2. Attitude autistique, mauvaise adaptation aux enfants autour de lui, tendance à l'isolement ; 3. Une certaine forme de platitude et de superficialité dans l'expression des sentiments ; 4. Tendance à l'automatisme, actions impulsives et absurdes, tendance aux formations de mots nouveaux de manière stéréotypée, tendance aux contraintes ; 5. Déficience motrice* [traduction].

[28] *« Mode général de détachement par rapport aux relations sociales et de restriction de la variété des expressions émotionnelles dans les rapports avec autrui, qui apparaît au début de l'âge adulte et est présent dans des contextes divers »* (APA, 2016 : 284).

[29] *La tendance à l'isolement est observée chez tous ces enfants dès la petite enfance* [traduction].

En 1943, Leo Kanner définit les troubles autistiques par leur manifestation précoce, l'isolement ou le retrait des enfants, ainsi que leur besoin d'immuabilité.

> *Les désirs fondamentaux d'isolement et d'absence de changement sont demeurés essentiellement identiques, mais il y a eu, à un degré variable, rupture de la solitude, acceptation d'au moins quelques personnes dans la sphère de l'enfant, et accroissement suffisant du nombre de situations vécues pour réfuter l'impression antérieure d'extrême limitation du contenu idéationnel de l'enfant. Il est peut-être possible d'avancer ceci : alors que le schizophrène essaie de résoudre son problème en quittant le monde dont il a fait partie et avec lequel il a été en contact, nos enfants établissent graduellement des* compromis *[...] dans un monde auquel ils ont été totalement étrangers depuis toujours.* (Kanner, 1995 : 27)

L'autisme a donc été distingué de la schizophrénie au début des années 1940, dans la mesure où le contact peut se créer malgré des difficultés observables.

En 1944, le pédiatre viennois Hans Asperger souligne des difficultés de communication et d'adaptation, un trouble du contact ancré au niveau de l'instinct, de l'empathie, du contact visuel et de l'anticipation, et des exploits intellectuels dans des domaines restreints[30]. Aucun retard cognitif ou de langage n'est observé. La thèse d'habilitation du psychiatre autrichien Hans Asperger révèle chez certains enfants un manque d'empathie, des mouvements maladroits et des capacités intellectuelles allant de la débilité au génie. Cette thèse met en avant le besoin de nommer, trier et classer les phénomènes en des typologies, y compris l'esprit humain[31]. La *psychopathie autistique*[32] était considérée comme un trouble des relations et de la communication. La thèse de Hans Asperger rejoint au départ la définition d'Eugen Bleuler :

> *Tandis que l'homme vit normalement en contact permanent avec son environnement et y réagit continuellement, ces relations sont très perturbées et très restreintes chez les psychopathes. L'autiste n'est que « lui-même » (de là le mot* [Autos]*) et il ne fait pas partie du monde, influencé par celui-ci et l'influençant continuellement.* (Asperger, 1998 : 51)

L'auteur appartient au courant de la pédagogie curative, qui vise à établir une synthèse entre pratiques médicales et méthodes éducatives, *« qui s'efforce de considérer l'enfant dans*

---

[30] Le syndrome d'Asperger sera défini cliniquement par Lorna Wing en 1981.

[31] *« L'ordonnancement et la connaissance de la structure des choses est un des ultimes buts de la science. Dans l'abondance des phénomènes de la vie qui s'entremêlent sans limites précises, l'homme pensant cherche à exprimer une position en donnant un nom aux phénomènes, en les délimitant par rapport aux autres, en précisant des rapports, des ressemblances et des contrastes, bref en classant les choses dans un ordre, un système. C'est une condition importante pour en savoir plus »* (Asperger, 1944, trad. Dagner, L'Hôpital & Rivollier, 1998 : 37).

[32] *« Une traduction moderne du terme psychologique allemand originel « Psychopathie » dans la terminologie française moderne serait « trouble de la personnalité », c'est-à-dire une description de la personnalité de quelqu'un plutôt qu'une maladie mentale comme la schizophrénie. »* (Attwood, 2018 : 14) Les psychopathes étaient définis en psychiatrie comme *« souffrant eux-mêmes et dont l'entourage souffre à cause d'eux »* (Asperger, trad. Dagner, L'Hôpital & Rivollier, 1998 : 142), d'où la notion de *psychopathie autistique*.

sa globalité » (Constant, in Asperger, 1998 : 12). Il en ressort un constat sur les différentes personnalités possibles parmi les personnes autistes :

> *Chaque trait n'apparaît pas chez tous les enfants, ce n'est possible dans aucune observation typologique. [...] Ce n'est pas seulement par le degré de perturbation de contact, par le niveau de l'intelligence et du caractère, mais par de nombreux traits individuels, des manières de réagir, des intérêts particuliers (qui, dans ce groupe d'individus, sont très personnels et différents) que ces personnalités se différencient* (Asperger, 1998 : 105)

Maladresse motrice (ex. écriture, habillement), violence et pédanterie y sont évoqués en tant que point commun à ces enfants. Le développement de l'intelligence, la constance des traits de personnalité, l'absence de regard sur l'autre et son influence sur le langage dans tous ses états – du ton de voix monocorde ou surjouée[33] au langage *« modulé de façon excessive »* (*ibid.* : 109) – mais également la manière de penser du sujet constituent la différence des personnes autistes par rapport aux neurotypiques. En effet, il est noté un déséquilibre entre la production spontanée et l'imitation, ou l'assimilation et la reproduction de connaissances acquises[34], et un certain degré d'abstraction[35] similaire à ce qu'avait observé Grunya Ssucharewa.

Les psychopathes autistiques manifestent une *« pauvreté de sentiments »* (Asperger, 1998 : 127), *« suivent leurs propres impulsions, leur propre intérêt et ne considèrent pas les demandes de leur entourage »* (*ibid.* : 123). *« Ces enfants sont très sensibles aux bruits alors que placés dans d'autres situations, ils sont complètement insensibles à ce qu'ils entendent. »* (*ibid.* : 127) Enfin, Hans Asperger explique ce que sont devenus certains autistes dits intelligents : profession importante faisant d'eux des personnes respectées.

> *...il faut s'attendre à ce que l'insertion sociale de ces personnes soit très difficile, si ce n'est impossible, car nous avons mis l'accent sur le manque d'adaptation au monde extérieur. Il n'en est en fait ainsi que dans de rares cas quand les personnes sont, non seulement autistiques, mais d'intelligence limitée. Elles ont souvent beaucoup de problèmes. [...] Il en va autrement de psychopathes autistiques intellectuellement intacts et de ceux qui sont très intelligents.* (Asperger, 1998 : 141)

---

[33] *« ...la voix peut être très basse et lointaine, nasale, aiguë, criarde, très forte à faire mal aux oreilles ; parfois, elle sera au contraire monocorde, sans intonation. »* (*ibid.* : 109)

[34] *« Ces enfants savent surtout produire spontanément ; ils sont originaux mais apprennent difficilement, surtout les apprentissages mécaniques. Ils ne sont pas aptes à accepter les connaissances des adultes, par exemple du maître. »* (*ibid.* : 111)

[35] *« L'enfant normal, surtout le petit enfant qui a de bonnes relations avec son environnement, réagit à celui-ci et le fait par son instinct qui est sain, mais il n'arrive pas à un jugement conscient ; pour cela, il faut prendre de la distance par rapport aux choses concrètes. Se distancier par rapport aux choses est la condition pour l'abstraction, pour la prise de conscience, pour la formation de l'expression orale. [...] Cette distance est donc, dans un certain sens, la condition pour la prise de conscience du monde extérieur. Nous parlons donc d'une clairvoyance psychopathique de ces enfants parce qu'elle n'apparaît que chez eux. »* (ibid. : 116)

Comparé aux travaux de recherche connus à l'époque, les travaux de Hans Asperger ont mis en lumière non seulement l'importante capitale de l'intelligence – préservée chez une partie de cette population – dans l'existence des personnes autistes, mais également la personnalité et le parcours fortement variables de ces personnes[36]. Autisme n'est donc pas forcément synonyme de déficience intellectuelle. Nous verrons l'impact de cette forme d'intelligence dans la médiatisation du *syndrome d'Asperger*.

L'autisme est présenté comme un continuum de traits cognitifs et comportementaux depuis la fin des années 1970. La distribution des variables au sein des sous-groupes suppose l'existence d'un continuum en termes de sévérité, plutôt que des entités distinctes [traduction][37]. La triade autistique, associée à des comportements rigides et répétitifs [traduction][38], a modifié la définition de l'autisme (Wing, 1996 : 327 ; Wing et al., 2011 : 768-769) :

- **interaction sociale** (*social interaction*) – difficulté à développer des relations sociales, distance et indifférence apparentes ;
- **communication sociale** (*social communication*) – difficulté de communication verbale et non verbale (ex. gestuelle, expressions faciales et ton de la voix) ;
- **imagination sociale** (*social imagination*) – difficulté à développer une imagination inter-personnelle (ex. activités restreintes, répétitives et poursuivies avec rigidité).

Déjà plus de 15 ans avant la parution du DSM-5, nombre de parents d'enfants autistes se sont prononcés en faveur du concept de *trouble du spectre de l'autisme*.

> *The triad can be recognised at all levels of intelligence and can occur alone or together with any other physical or psychological disorder. Under the International Classification of Diseases, the whole range is termed pervasive developmental disorders, but in Britain parents understand and prefer the term autistic spectrum disorders.* (Wing, 1996 : 327)[39]

On y distingue les altérations sociales minimales, comme un intérêt en apparence limité pour les interactions sociales, des altérations minimales des intérêts, comme des rituels et des

---

[36] Le mot *personne* prend ainsi tout son sens, dans la mesure où deux individus autistes ont un parcours différent.

[37] *"the distribution of the variables among the subgroups suggested that they formed a continuum of severity rather than discrete entities"* (Wing & Gould, 1979 : 26)

[38] *"associated with a rigid, repetitive pattern of behaviour"* (Wing, 1996 : 327)

[39] *La triade autistique peut être reconnue à tous les niveaux d'intelligence et peut survenir seule ou accompagnée de tout autre trouble physique ou psychologique qui soit. La Classification internationale des maladies la présente comme un trouble envahissant du développement, mais en Grande-Bretagne les parents préfèrent le concept de trouble du spectre de l'autisme, car ils comprennent mieux ainsi* [traduction].

comportements répétitifs interférant fortement avec le fonctionnement. Il est possible que les enfants passent de « passif » à « bizarre », avec le temps ou selon la situation :

> *1. "Social aloofness" covered very severe impairment of social interaction. [...]*
>
> *2. "Passive interaction" described the behavior of children who did not make social contact spontaneously but who amiably accepted approaches and did not resist if other children dragged them into their games. [...]*
>
> *3. "Active, but odd interaction" included children who did make spontaneous social approaches, mostly to adults but also to other children. [...]*
>
> *4. "Appropriate interaction" covered those whose social interactions were appropriate for their mental age. They enjoyed social contact for its own sake with adults and with other children* (Wing & Gould, 1979 : 14-15)[40]

Ces différentes capacités observées chez des enfants qui évoluent donnent raison à la notion de *trouble du spectre de l'autisme*, que les familles sont à même de comprendre, chaque enfant étant différent. Nous nous attendons donc à retrouver cette notion de *spectre de l'autisme* fréquemment dans le corpus. Elles rejoignent également les degrés d'atteintes de l'intelligence décrits par Hans Asperger, évoqués précédemment. Le syndrome d'Asperger a été aussi étudié en détail, du langage aux intérêts spécifiques en passant par les interactions et la motricité.

> **Speech**. *[...] tending to be pedantic and often [...] lengthy disquisitions on favourite subjects [...]. Subtle verbal jokes are not understood, [...] simple verbal humour may be appreciated.*
>
> **Non-verbal communication**. *[...] There may be little facial expression except with strong emotions such as anger or misery. Vocal intonation tends to be monotonous and droning, or exaggerated. [...]. Comprehension of other people's expressions and gestures is poor [...]*
>
> **Social interaction**. *[...] lack of ability to understand and use the rules governing social behaviour. These rules are unwritten and unstated, complex, constantly changing [...] They may be aware of their difficulties and even strive to overcome them, but in inappropriate ways [...]. [...] Some are oversensitive to criticism [...]. [...]*
>
> **Repetitive activities and resistance to change**. *Children [...] tend to become intensely attached to particular possessions [...].*
>
> **Motor coordination**. *Gross motor movements are clumsy and illcoordinated. [...] Most people with this syndrome [...] are poor at games involving motor skills, and sometimes the executive problems affect the ability to write or to draw. Stereotyped movements [...].*
>
> **Skills and interest**. *[...] They have excellent rote memories [...] absorb every available fact concerning their chosen field and talk about it at length [...] but have little grasp of the meaning of the facts they learn. They may also excel at board games needing a good rote memory, such as chess [...], and some have musical ability.* (Wing, 1981 : 116-117)[41]

---

[40] ***Répliés sur eux-mêmes*** *– altération très sévère des interactions sociales ;* ***Passifs*** *– pas d'initiatives spontanées, acceptent le contact engagé par les autres, résistance lorsque les autres les entraînent dans leurs jeux ;* ***Actifs mais bizarres*** *– contact spontané, le plus souvent avec des adultes, mais aussi avec d'autres enfants ;* ***Presque normaux*** *– interactions sociales appropriées pour leur âge mental, apprécient les contacts sociaux en tant que tels avec les adultes et les autres enfants* [traduction].

[41] **Langage**. *[...] tendance au pédantisme et souvent de longs exposés sur les sujets favoris [...]. Les plaisanteries subtiles ne sont pas comprises, [...] l'humour verbal simple puisse être apprécié.* **Communication non verbale**. *[...] Déficit possible de la mimique faciale, à l'exception des émotions fortes comme la colère ou la tristesse. L'intonation tend à être monotone ou exagérée. [...]. Déficit de la compréhension des expressions faciales et des*

Ainsi, les travaux de Lorna Wing donnent une image plus positive de l'autisme, notamment à travers les découvertes de Hans Asperger concernant l'intelligence d'une partie des personnes autistes. Le syndrome d'Asperger, en apparence associé au génie intellectuel et à la maladresse de certaines personnes concernées, fait également l'objet d'une entrée dans la Classification internationale des maladies, en tant qu'entité distincte de formes d'autisme plus sévères :

> *F84.5 Syndrome d'Asperger*
> *Trouble de validité nosologique incertaine, caractérisé par une altération qualitative des interactions sociales réciproques, semblable à celle observée dans l'autisme, associée à un répertoire d'intérêts et d'activités restreint, stéréotypé et répétitif. Il se différencie de l'autisme essentiellement par le fait qu'il ne s'accompagne pas d'un déficit ou trouble du langage, ou du développement cognitif. Les sujets [...] sont habituellement très malhabiles. Les anomalies persistent souvent à l'adolescence et à l'âge adulte.* (OMS, 2008)

Il s'agit donc d'un profil proche de l'autisme « classique » pour les difficultés d'interactions sociales, sans retard de langage. Jusqu'à la parution du DSM-5 en 2013, cette entité clinique a permis de montrer que les personnes porteuses de ce syndrome avaient des besoins différents en termes d'apprentissage et une conscience accrue de leur environnement. Les critères diagnostiques de I. Carina et Christopher Gillberg regroupent les points suivants :

> ***Altération qualitative des interactions sociales (extrême égocentrisme) (dans au moins deux des domaines suivants)*** *- incapacité à établir des relations avec ses pairs, - manque de désir d'établir des relations avec ses pairs, - manque d'appréciation des signaux non verbaux, comportement social et émotionnel inapproprié. [...]*
>
> ***Intérêts restreints*** *[...] - exclusion de toute autre activité, - adhésion répétitive, - savoir plus mécanique que réfléchi [...]*
>
> ***Adhésion à des routines*** *[...] - appliquées à soi-même, - imposées aux autres [...]*
>
> ***Particularités du langage et du discours*** *[...] - retard dans le développement du langage, - langage expressif superficiellement excellent, - langage formel ou pédant, - intonations étranges, voix inhabituelle, - altération de la compréhension y compris dans l'interprétation littérale ou implicite [...]*
>
> ***Difficultés de communication non-verbale*** *[...] - usage limité de gestes, - langage corporel gauche ou maladroit, - expression inappropriée, - regard fixe [...]*
>
> ***Maladresse motrice*** *- performance faible à l'examen du développement neurologique* (Gillberg & Gillberg, 1989, cité dans Attwood, 2003 : 171-172)

---

gestes d'autrui [...] **Interactions sociales**. *[...] déficit de la compréhension et de l'usage des règles qui sous-tendent les comportements sociaux. Ces règles tacites et implicites, complexes, en évolution permanente [...] Conscience possible de leurs difficultés et effort pour les surmonter, mais de façon inappropriée [...]. [...] Certains sont hypersensibles à la critique [...]. [...]* **Activités répétitives et résistance au changement**. *[...] tendance à s'attacher fortement à des objets particuliers [...].* **Coordination motrice**. *Motricité globale maladroite et mal coordonnée. [...] La plupart des personnes porteuses de ce syndrome [...] échouent à des jeux qui requièrent des habiletés motrices, et des troubles des fonctions exécutives peuvent affecter l'écriture et le dessin. Mouvements stéréotypés [...].* **Compétences et centres d'intérêt**. *[...] Excellente mémoire [...]. Peuvent assimiler tous les faits dans leurs domaines de prédilection et en parler longuement, [...] mais maîtrisent peu le sens des faits qu'ils apprennent. Peuvent également exceller à des jeux de société qui nécessitent une excellente connaissance des manœuvres par cœur, comme les échecs [...] et certains ont l'oreille musicale* [traduction].

Outre la volonté de dresser un portrait plus ou moins exhaustif des personnes porteuses du syndrome d'Asperger dans leurs habiletés sociales, on reconnaît une certaine souplesse – au moins un, deux ou trois éléments – et ainsi la diversité des profils. Cette souplesse présente dans les critères diagnostiques donne raison à l'existence d'un *spectre de l'autisme*, dont on s'attend à l'insistance dans le discours de sensibilisation, ainsi qu'à la notion de *personne* – *« individu considéré en lui-même »* (Larousse, s.d.).

Le constat est le même dans d'autres critères évoquant la solitude, l'interaction sociale, le langage et la communication non verbale :

> ***1. Solitude*** *[...] - n'a pas d'amis proches, - évite les autres, - ne montre pas d'intérêt pour se faire des amis, - est solitaire. [...]*
>
> ***2. Altération de l'interaction sociale*** *[...] - n'approche les autres que pour satisfaire un besoin, - approche d'autrui maladroite, - réponses unilatérales, - difficulté à appréhender les sentiments d'autrui, détaché par rapport aux sentiments d'autrui. [...]*
>
> ***3. Altération de la communication*** *[...] - mimique faciale limitée, - visage n'exprimant pas les émotions, [...] - ne regarde pas les autres, - ne s'exprime pas avec les mains, - gestes amples et maladroits, - s'approche trop des autres. [...]*
>
> ***4. Langage inhabituel*** *[...] - anomalies dans l'intonation, - parle trop, - parle trop peu, - manque de cohérence de la conversation, - usage idiosyncrasique du vocabulaire, - usage stéréotypé et répétitif du langage.* (Szatmari, Bremner & Nagy, 1989, cité dans Attwood, 2003 : 172-173)

Néanmoins, la rédaction de ces critères diagnostiques semble fondée sur l'observation généralisée de comportements de personnes autistes. Y aurait-il donc lieu d'y voir un prototype de l'autisme et des connotations sociales (ex. concernant l'amitié) susceptibles d'être évoqués fréquemment dans le corpus, en dépit de l'unicité de chaque personne autiste ? Un constat sur le cerveau bayésien permettrait de résumer le spectre de l'autisme vécu de l'intérieur :

> *L'hypothèse du « cerveau bayésien » postule que notre cerveau infère, à partir des entrées sensorielles, un modèle interne du monde extérieur. [...] L'hypothèse du codage prédictif suppose que le cerveau génère en permanence de telles anticipations, et génère un signal de surprise ou d'erreur lorsque ces prédictions sont violées par des entrées sensorielles inattendues. [...] un modèle tend à montrer que les personnes avec TSA auraient du mal à mettre à jour leurs prédictions en fonction de nouveaux éléments. Les personnes TSA seraient alors gênées pour anticiper et faire des choix. Ce modèle expliquerait pourquoi les personnes autistes sont toujours obligées de s'appuyer sur le réel plutôt que sur un modèle interne d'anticipation basé sur l'expérience.* (Laurent & Martin, 2019)

Plus positivement, l'intelligence autistique (ou la systémisation), qui diffère de la *« perception axée davantage sur la globalité, ce qui permet d'augmenter la vitesse de traitement de*

l'information, mais avec parfois une perte de précision » chez les personnes neurotypiques (Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, 2015 : 9)[42], a la particularité :

> *1. de s'exercer sur des systèmes de représentations auquel elle a été longuement exposée, 2. l'apprentissage implicite des régularités visuo-spatiales et formelles par exposition, 3. l'absence d'essais et erreurs, et 4. La capacité élevée de résoudre des problèmes de logique non verbale.* (Mottron, 2010 : 50)
>
> *...les personnes atteintes d'autisme ou du syndrome d'Asperger débutent leur processus cognitif en se concentrant sur les plus petits détails, comme s'ils tentaient de trouver des « variables » dans un domaine « systémisable ». Cette attention aux détails pourrait sembler provenir d'un déficit d'approche globale, mais, du point de vue de la systémisation, l'attention aux détails est simplement la meilleure (et peut-être l'unique) manière de commencer à traiter l'environnement.* (Baron-Cohen, 2004, paragr. 79)

La définition de l'autisme a donc connu une forte évolution en un peu plus d'un siècle. Du repli sur soi selon Eugen Bleuler (1911) et Grunya Ssucharewa (1926) au *spectre autistique* d'après le DSM-5 (2013) et à la systémisation, en passant par l'effort de compréhension du monde autour de soi (Kanner, 1995) et la conscience accrue de l'environnement (Asperger, 1998), le médiateur linguistique est amené à chercher un juste milieu dans cette représentation complexe : *« Ce qui caractérise avant tout le monde humain est qu'un événement survienne entre deux étants, lequel n'a pas d'équivalent dans la nature. La parole n'est que la figure de cet événement ou la médiation de celui-ci. »* (Buber, 1980, cité dans Aden, 2012 : 270)

[42] Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie. (2015). *TSA et neurotypiques – Mieux se comprendre. Guide pour comprendre le fonctionnement de la personne ayant un trouble du spectre de l'autisme*. Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie. Consulté le 31 mai 2019 sur http://www.srsor.qc.ca/wp-content/uploads/2015/03/Guide_TSA-2015.pdf.

II Néologie, variation linguistique et remise en question des concepts sociétaux

Une lexie simple ou complexe est toujours prise en compte en contexte, sur les plans diachronique et synchronique, avec son étymologie, son histoire et ses collocations, tel qu'elle est employée avec le temps par les locuteurs. Le concept d'autisme est ici étroitement lié à celui de handicap, fortement « politisé ». Il s'agit d'expliciter le métatexte autour du *handicap*, avant de mettre en lumière les autres vocables liés à l'autisme et à l'insertion.

1. La notion de handicap

Le mot *handicap* s'est banalisé dans le vocabulaire courant et désigne un désavantage[43], à la suite d'un accident par exemple. Tout en étant la conséquence d'une maladie ou d'une pathologie, relevant du domaine médical, le handicap se révèle être une source d'exclusion et de limitation dans l'emploi et la vie sociale. En effet, outre l'incapacité de la personne à effectuer un certain nombre d'actions et à s'intégrer, le handicap est associé à l'impureté, la monstruosité, la pauvreté et la stigmatisation. Il relève alors du domaine social, dans la mesure où les préjugés dus à cette association sont ancrés dans les mentalités.

Le concept de handicap a évolué depuis les années 1960, avec la distinction entre le handicap léger, moyen et grave fondée sur l'autonomie et le besoin d'une aide extérieure, l'apparition de l'expression *situation de handicap* et de la notion de subjectivité – la personne concernée perçoit son état. On aboutit alors à un continuum entre deux extrémités – léger et sévère – et l'avis de la personne sur son ressenti face à son environnement. Cela a permis d'établir un lien entre la réduction fonctionnelle de la personne et son intégration dans son environnement (WHO, 1980, trad. INSERM & OMS, 1988 : 26) :

Illustration 2 Niveaux d'expérience du handicap selon l'OMS

Disease (or disorder) → Impairment → Disability → Handicap
Situation: Intrinsic → Exteriorized → Objectified → Socialized

Maladie (ou trouble) → Déficience → Incapacité → Désavantage
Situation : intrinsèque → extériorisée → objectivisée → socialisée

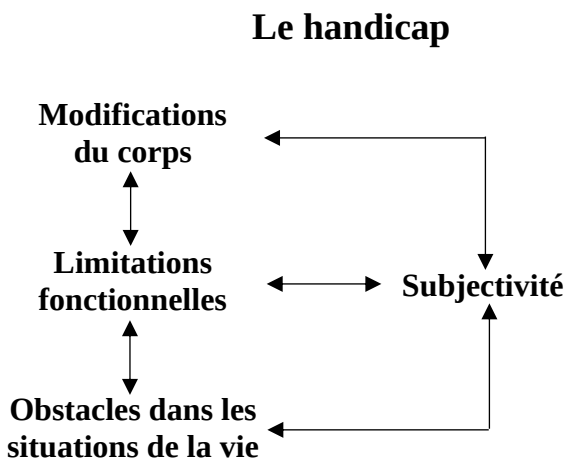
Source : Classification internationale du Fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF)

[43] *« Dans le domaine de la santé, le handicap est un désavantage social pour un individu qui résulte de sa déficience ou de son incapacité et qui limite ou interdit l'accomplissement d'un rôle considéré comme normal compte tenu de l'âge, du sexe et des facteurs socioculturels. »*
Cf. Institut national de la santé et de la recherche médicale. (1981). *Classification Internationale des handicaps : déficiences, incapacités et désavantages*. Paris, INSERM, p. 109.

Dans la même logique, le handicap est défini comme *« l'ensemble des situations et des attitudes qui accompagnent la persistance à long terme ou définitivement de modifications anatomiques ou physiologiques avec limitations fonctionnelles »* (Hamonet, 2016 : 46). Il faut distinguer dans son analyse : *« - les causes : maladies, traumatismes, modifications physiologiques (enfance, grossesse, vieillissement) ; - les organes du corps humain et leur physiologie ; - l'être humain et ses aptitudes ou capacités fonctionnelles ; - les situations de la vie ; les points de vue de la personne (subjectivité) »* (*ibid.* : 56). Claude Hamonet distingue également les **micro-situations**, comme un déplacement en terrain plat ou accidenté, des **macro-situations** dans le processus d'intégration, comme la scolarisation.

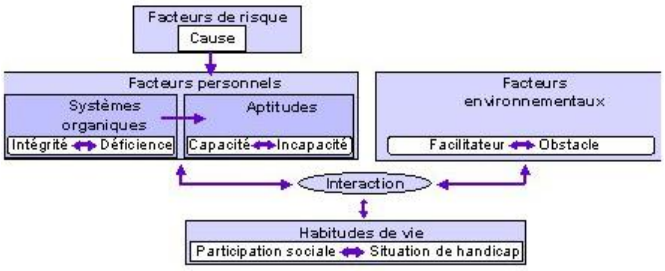
Cette réflexion a donné lieu à plusieurs représentations du handicap centrées sur la notion de *personne*, avec l'interaction entre la subjectivité, le corps, les capacités et les situations de vie, entre facteurs personnels et environnementaux, ainsi que les habitudes de vie selon le processus de production des handicaps au Québec. Selon l'OMS, dans sa Classification internationale des handicaps (1980 : 25) : *« le désavantage social pour un individu donné résulte d'une déficience ou d'une incapacité qui limite ou interdit l'accomplissement d'un rôle normal (en rapport avec l'âge, le sexe, les facteurs sociaux et culturels). »* Limitations d'activités, restrictions de participation – en lien avec la subjectivité – et facteurs environnementaux sont distingués dans sa Classification internationale du fonctionnement. Plusieurs schémas permettent de se représenter la production du handicap en société.

Illustration 3 Système d'identification quadridimensionnel du handicap, Saint-Mandé (1999)

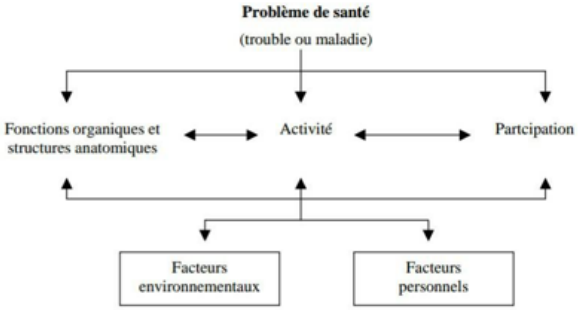


Source : Hamonet, 2016

Illustration 4 Facteurs du handicap



Processus de production du handicap (PPH)
(Fougeyrollas, 1998, cité dans Hamonet, 2016 : 3)

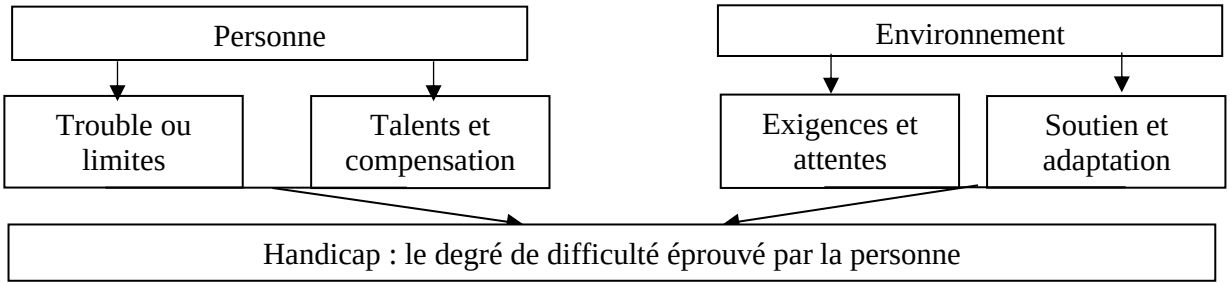


Classification Internationale du Fonctionnement du handicap et de la santé (CIF) (OMS, 2001 : 19)

Source : Hamonet, 2016

L'apport du modèle du PPH par rapport à la CIF rejoint l'idée que *« le handicap n'est pas une constante mais une variable »* (Minaire, 1986, cité dans Hamonet, 2016 : 61). La notion de handicap, qui sera analysée au sein du corpus, a même fait l'objet de l'analyse suivante (Vermeulen, 2009 : 153) :

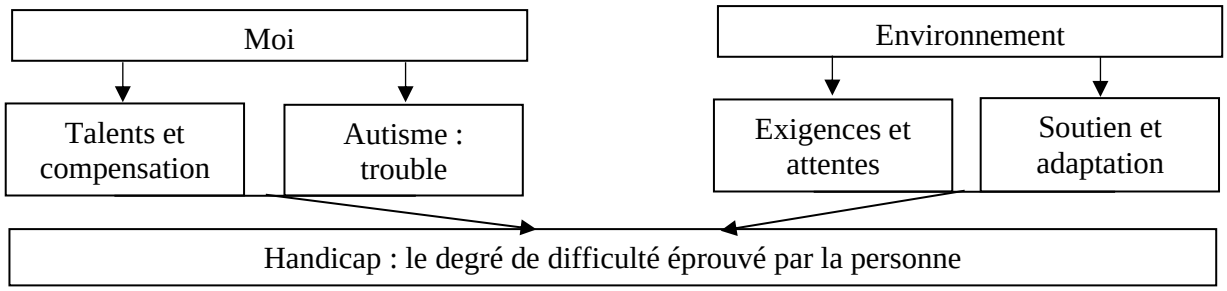
Illustration 5 La personne face à son environnement



Source : Vermeulen, 2009

Le schéma est reformulé (*ibid.* : 163) du point de vue d'une personne autiste :

Illustration 6 Moi face à mon environnement



Idem

Il est évident, à la lecture des différents modèles ci-dessus, que l'interaction entre le cerveau hyperperceptif d'une personne autiste, un environnement sensoriel stimulant et des exigences plus ou moins fortes dans sa vie personnelle peut accentuer le handicap de la personne – qu'elle ressent dans ses efforts pour s'intégrer – même avec la capacité d'apprendre et d'agir sur son environnement. Cela rejoint le trouble du spectre de l'autisme selon le DSM-5 :

> *Les symptômes doivent être présents dès les étapes précoces du développement (mais ils ne sont pas nécessairement pleinement manifestes avant que les demandes sociales n'excèdent les capacités limitées de la personne, ou ils peuvent être masqués plus tard dans la vie par des stratégies apprises). [...] Les symptômes occasionnent un retentissement [...] en termes de fonctionnement actuel social, scolaire/professionnel ou dans d'autres domaines importants.* (APA, 2016 : 26)

On peut alors comprendre pourquoi nombre de personnes autistes ont été diagnostiquées tardivement, à l'adolescence ou à l'âge adulte : elles ont dû s'intégrer plus ou moins facilement pendant leurs études et dans le monde du travail, tout en ressentant un mal à être qu'aucun ne permettait de décrire à leurs yeux. Le handicap ne se manifeste pleinement que lorsque les exigences de la société dépassent les capacités et les stratégies de compensation de la personne et que le soutien extérieur ne suffit pas à combler le manque.

Ici, *indépendance* et *autonomie* sont différenciées, dans la mesure où la capacité de juger et de choisir selon ses besoins, donc se gouverner soi-même (*autonomie*) n'exclut pas forcément le besoin d'une aide extérieure dans les activités de la vie (*dépendance*). Si la personne peut demander cette aide elle-même, on s'imagine souvent qu'elle est demandée par son entourage sans son consentement. Le mot *autonomie* est soumis à une politique en matière de soutien. Les *« facteurs personnels et environnementaux, obstacles ou facilitateurs aux activités et à la participation à la vie sociale »* (CNSA, 2009 : 1) ou les *« interactions entre le problème de santé de la personne, les fonctions organiques et les structures anatomiques, les activités réalisées, la participation sociale de la personne et les facteurs environnementaux et personnels »* (*ibid.* : 2) déterminent l'autonomie d'une personne, quelle que soit la situation.

Cette notion rejoint entre autres les notions d'*égalité*, d'*équilibre de vie* et de réadaptation ou de désavantage : réparation, compensation, valorisation, etc[44]. Le terme *personne* est également passé dans le vocabulaire après une longue période de stigmatisation à travers le syntagme *les handicapés* : on parle à présent de *personnes handicapées* et de *personnes en situation de handicap* (*ibid.* : 20). Sont apparus avec le temps de nouveaux critères

[44] Cf. Hamonet, 2016 [1990] : 19

comme la qualité de vie (≠ santé)[45], la subjectivité (voir illustration 2) – ou l'opinion de la personne handicapée sur son intégration – et la participation sociale (voir illustration 3).

> *I. - Nul ne peut se prévaloir d'un préjudice du seul fait de sa naissance. [...]*
> *II. - Toute personne handicapée a droit, quelle que soit la cause de sa déficience, à la solidarité de l'ensemble de la collectivité nationale*[46].

Ce préjudice évoqué dans cet article du Code de l'action sociale et des familles se reflète même dans le vocabulaire employé, ce qui montre que la solidarité revendiquée à l'intention des personnes handicapées ne suffit pas à bâtir une représentation sociale positive à leur égard.

> *L'image « personne handicapée » provoque inconsciemment une interférence psychique qui renvoie à l'image de soi, chez celui qui en souffre comme chez celui qui regarde. II induit une idée de « contre-performance » qui engendre la peur et la gêne.* (Kerr, 2006 : 73)

La prise en compte du mode de vie, des conditions de travail, du stress et du harcèlement, entre autres, invite à souligner l'importance de l'environnement dans la définition du handicap[47] (voir illustration 1), devenu un objet de recherche au service de la politique de l'inclusion.

> *Par personnes handicapées on entend des personnes qui présentent des incapacités physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles durables dont l'interaction avec diverses barrières peut faire obstacle à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité avec les autres.* (ONU, 2006 : 4)
>
> *Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant*[48].

C'est cette participation à la vie sociale, ou la rencontre entre les « incapacités » de la personne et les obstacles présents dans son environnement qui contribue fortement à la définition actuelle du handicap. Ainsi l'on s'attend à retrouver cette composante définitoire dans l'étude du corpus qui suivra ces considérations théoriques.

2. Les mots remis en question

L'épistémologie des concepts entreprise dans cette thèse est centrée sur la notion de *personne*, mobilisée pour nommer les *personnes autistes*. On peut remonter à la philosophie de

---

[45] La sensibilisation à l'autisme comprend aussi la question de la qualité de vie des parents, souvent évoquée dans les études : *« Les parents d'un enfant autiste traversent durant leur vie plusieurs périodes difficiles. [...] L'autisme grève la qualité de vie des parents qui ont plus que jamais besoin de moments de répit. »* (Cappe et al., 2012 : 181)

[46] CASF, art. L114-5. Modifié par Loi n°2005-102 du 11 février 2005 - art. 2 (M) (J.O. 12 février 2005).

[47] Contrairement à la définition donnée par le CNRTL : *« Déficience physique ou mentale »*

[48] Loi n°2005-102 du 11 février 2005, art. L. 114. (J.O. 12 février 2005).

John Locke[49], qui considère qu'une personne est *« un être intelligent pensant, qui a raison et réflexion, et qui peut se considérer soi-même comme soi-même, la même chose pensante en des temps et des lieux différents »* (Charmetant, 2002 : 28). Elle est explicitée de la façon suivante : *« Ainsi, un fœtus, un nourrisson, un petit enfant, une personne handicapée mentale profonde ne seraient pas des personnes. Il faudrait rajouter tout être humain qui dort ou se trouve dans le coma, ainsi que tout homme qui a perdu la mémoire. »* (*ibid.*)

Si l'on suit cette logique, la signification du nom *personne*, qui fait référence à un être pensant, serait incompatible avec celle de l'adjectif *autiste*, qui nomme une pathologie ayant un impact sur la faculté de penser de la personne humaine. On est amené à penser que l'expression *personne autiste* renferme une dialectique, à savoir *« l'affrontement de deux discours, de deux logiques, de deux points de vue sur un même problème »* (Superprof, 2008)[50]. Comment ces *personnes*, qui ne le seraient pas en raison de leurs traits autistiques, seraient-elles à même de penser leur existence ?

> *Dans les débats contemporains, le concept de « personne » joue un rôle-clé pour différencier les positions morales, qu'il s'agisse d'avortement, d'infanticide ou d'euthanasie. Nous pouvons nous souvenir, pour mesurer combien ce mot est sensible dans les esprits, des réactions diverses suscitées par la série documentaire télévisée « Le bébé est une personne », montrant que le fœtus est réactif à la voix de sa mère, à la musique. Entre ceux qui affirment que le fœtus est une personne potentielle dès la conception et ceux qui soutiennent que le bébé ne devient une personne qu'après quelques années, le désaccord est grand. Entre ceux qui pensent qu'un être humain dans un coma profond ou victime de la maladie d'Alzheimer n'est plus une personne et ceux qui reconnaissent à tout être humain, quel que soit son état, le statut de personne, la différence est de taille.* (Charmetant, 2002 : 27)

On trouve également dans la notion de *personne* une certaine capacité à travailler son image auprès des autres au quotidien. Nous verrons que ce travail permanent sur soi-même conduit à l'effacement de soi et invite à revendiquer le droit à la singularité – également compris dans la signification de *personne*. Ce dernier mot a le double avantage de distinguer l'individu du groupe et de souligner l'appartenance à l'espèce humaine.

> *On pourrait retrouver dans ce mot « personne » le sens de « masque », comme celui que portaient les acteurs [...], dans la Grèce antique. [...] La personne humaine est sans doute l'être à la fois caché et montré, voilé et dévoilé [...]. Le masque ici est partie intégrante de la personne, il en est le tout, le plein et l'être – et non un objet extérieur qui viendrait se surajouter à l'être en tant que possession ou avoir.* (Boni, 2006 : 68)

---

[49] Locke, John. (1975 [1694]). Of Identity and Diversity. Dans *An Essay Concerning Human Understanding*, 2 (II, 27, 335). P.H.

[50] Superprof. (2008). *Le plan dialectique*. *Comment fonctionne ce type de plan ?*. Consulté le 6 septembre 2021 sur https://www.superprof.fr/ressources/langues/francais/college-fr2/4eme-fr2/travail-redaction-argumentation.html.

Dans un texte, un être ou une chose est désigné(e) avec un nom et les adjectifs ou adverbes qui le complètent, formant un syntagme nominal, indiquent la spécificité de cet être ou de cette chose au sein du premier ensemble ; ces adjectifs épithètes sont des **modifieurs**. Si les adjectifs peuvent être nominalisés (ex. *autiste*, *handicapé*, *porteur*), cela peut être perçu comme un déni d'humanité. On considère que ces noms portent en eux un *« suffixe classifieur d'humain »* (Marignier, 2016 : 156). Les syntagmes ci-dessous constituent de bons exemples :

- ***Personne handicapée***, ou ***en situation de handicap*** – ce syntagme désigne la *personne* (le **descripteur**), prise en compte dans sa singularité, avec son parcours, ses choix de vie et son handicap (d'où le **classifieur** *handicapée* ou *handicap*). L'adjectif épithète *handicapée* fait du handicap toute son identité, tandis que le groupe prépositionnel *en situation de* (le **modifieur**) crée de la distance entre le descripteur et le classifieur. Cette post-modification influence la position de la *personne* par rapport à son statut ;

- ***Personne autiste*** ou ***avec autisme, spectre de l'autisme*** – la revendication identitaire manifestée par le mouvement pour les droits des personnes autistes renverse la tendance. En effet, bien que le nom ou l'adjectif *autiste* (le **classifieur**) puisse être encore négativement connoté, l'autisme fait partie intégrante de la personnalité des personnes qui l'assument à force d'apprendre et d'évoluer avec leurs traits autistiques (spectre d'attention plus restreint, perception en détail). Ainsi, le **modifieur** *avec autisme* amène à penser que l'autisme n'est qu'une maladie, un élément accessoire ou négatif de la personnalité ;

- *Handicap invisible* – il existe plusieurs handicaps visibles ou invisibles (ex. moteurs, sensoriels, psychiques) (**descripteur**). L'autisme est un handicap *invisible* (**modifieur**) désignant la difficulté des personnes autistes à faire reconnaître leur différence et leur besoin de soutien au quotidien. Si le corpus comprend uniquement des textes en français, publiés en France, il est intéressant de comparer la signification et le sens des termes relatifs à l'insertion et à la défense des droits avec les équivalents anglais. En effet, nombre de militants suivent de près les actions engagées dans les pays anglo-saxons, qui sont pour eux la référence en la matière.

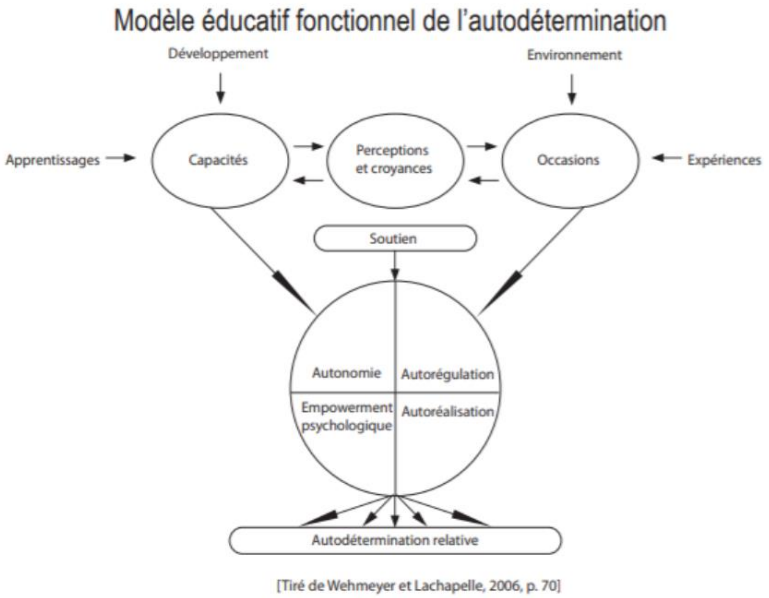
Si *« à partir d'une relative (*Les gens qui portent le syndrome de Klinefelter*, plus ou moins égal à :* les gens qui ont Klinefelter*) on observe une transformation du sujet humain en 'un suffixe classifieur d'humain' (*-eur *ici) ce qui donne :* les porteurs de Klinefelter. *»* (Marignier,

2016 : 156)[51], on pourrait en dire de même concernant les adjectifs épithètes. La relative constitue un exemple de politiquement correct.

Self-advocacy et *autodétermination*

Le terme *self-advocacy* fait référence à l'art de défendre ses intérêts, ses choix de vie et son parcours tout en sachant demander de l'aide autour de soi. Le mot *autodétermination*, associé aussi bien à la connaissance de soi, à l'autorégulation au plein potentiel et à l'épanouissement de la personne qu'au droit à l'autonomie apparaît comme un équivalent qui correspond à la politique actuelle. Il se distingue dans ce sens du mot *autonomie*, davantage employé pour désigner la capacité à vivre sa vie sans une aide extérieure permanente – souvent au prix d'interventions comportementales qui ne favorisent pas réellement l'épanouissement de l'enfant (Ouimet, 2018 : 94). On peut toutefois confondre *autonomie* et *autodétermination*, dans la mesure où ils font tous deux référence au droit de faire ses propres choix.

Illustration 7 Modèle éducatif fonctionnel de l'autodétermination



Source : Wehmeyer & Lachapelle, 2006

Il y a donc une interaction entre la personne et l'environnement qui rejoint celle que l'on trouve dans la notion de handicap. On déduit alors de l'*autodétermination* la recherche d'un équilibre face au monde qui nous entoure.

[51] Ici, à partir d'un complément de nom comme *avec autisme* ou *en situation de handicap*.

Pairaidance et *pairémulation*

Dans la pratique du soutien (ou conseil) entre pairs[52], on distingue la *pairaidance* (*peer counseling*) de la *pairémulation* (*peer support*) selon que l'entraide vise le rétablissement des personnes à la suite d'une certaine souffrance ou un gain d'autonomie et d'affirmation de soi. La pairaidance est définie comme *« une ressource, subventionnée en tant que compensation du handicap pour lutter contre l'isolement, l'exclusion sociale et la stigmatisation. »* (Dutoit & Saint-Pé, 2009 : 12). Le tableau suivant peut servir de modèle pour confronter les formes représentatives du corpus (Gardien, 2010 : 3) :

Illustration 8 Modèles médical (Réadaptation) et social (Vie Autonome) du handicap

	Modèle de la Réadaptation	**Modèle de la Vie Autonome**
Définition du problème	Handicap/inaptitude au travail	Dépendance aux intervenants, au parents, etc.
Localisation du problème	L'individu	L'environnement, le processus de réadaptation
Solution	Intervention (médecins, physiothérapeutes, etc.)	Consultation, défense des droits, groupe d'entraide, consommation éclairée, élimination des barrières environnementales
Rôle social	Patient/client	Le consommateur
Qui contrôle ?	L'intervenant	Le consommateur
Résultats	Fonctionnalité corporelle maximum, emploi peut-être	La vie autonome

Source : Gardien, 2010

La logique présentée dans le tableau ci-dessus peut néanmoins être complétée par le propos suivant, émanant de la même autrice :

> *Si la pair-émulation présente des avantages, des limites peuvent aussi être énoncées. Cette pratique permet aujourd'hui, avec le recul, de mettre en avant des risques inhérents à toute relation humaine, lorsqu'un individu pourvoit aux besoins d'un autre. Le risque d'emprise et de domination, ou bien de mise en dépendance est inévitablement convoqué. L'émulation peut aussi être détournée pour devenir rivalité.* (Gardien, 2010 : 3)

Le concept de *pairémulation* reflète alors une vision compétitive de l'existence humaine, source de motivation pour se dépasser au quotidien. La réalité psychologique dont ce mot est porteur semble alors dépasser le caractère militant du mouvement qui l'inspire.

[52] Ce concept a été créée aux États-Unis par le Mouvement pour la Vie Autonome (*Independent Living*) en 1962.

Intégration, *insertion* ou *inclusion* ?

Le mot *intégration* évoque l'interdépendance entre les membres de la société et sous-entend son contraire (*ségrégation*), socio-historiquement marqué. Ainsi, l'Italie est considérée comme un exemple en la matière, car le pays a supprimé toutes les structures ségrégatives (Grubar et al., 1994 : 93). L'*insertion* ne tient pas compte de cette interdépendance. Le terme *inclusion* est apparu pour la première fois dans la Déclaration de Salamanque (1994). Il est fondé sur une volonté d'équité et d'universalité et ne concerne pas seulement les élèves ayant des besoins spécifiques, longtemps marginalisés à travers l'éducation spécialisée :

> *15. L'éducation intégrée et la réadaptation à base communautaire sont des approches complémentaires pour venir en aide aux personnes ayant des besoins éducatifs spéciaux. Elles s'appuient sur les principes de l'inclusion de l'intégration et de la participation et elles représentent des moyens éprouvés et d'un bon rapport coût-efficacité d'encourager l'égalité d'accès à l'éducation de ceux qui ont des besoins éducatifs spéciaux, dans le cadre d'une stratégie nationale* ***l'éducation pour tous***. (UNESCO, 1994 : 17)

L'approche inclusive de l'éducation prône des ajustements multiples à renouveler constamment, afin d'améliorer la participation sociale de tous. Un des exemples mis en avant dans la scolarité est la majoration d'un tiers de temps supplémentaire aux examens (ex. baccalauréat) et aux concours[53], car une personne autiste a généralement besoin de plus de temps pour structurer son raisonnement lors d'une épreuve : *« Indispensable / lenteur exécutive, temps démarrage ; Idée reçue : non organisable »*[54]. Il s'agit d'aider les élèves à s'intégrer sur le long terme, de respecter la différence de chacun en lui apprenant les habiletés sociales selon sa « culture ». On veille ainsi à comprendre les élèves et élargir leurs capacités, tout en adaptant leur environnement à leurs limites et leurs besoins spécifiques.

Le gouvernement, indépendamment des besoins de l'enfant, doit prôner la diversité, ainsi que la lutte contre la discrimination en milieu scolaire. Les pratiques inclusives apparaissent comme une forme d'innovation et supposent une relation étroite entre éducation et (neuro)diversité, là où l'éducation traditionnelle suppose la prédominance d'une norme. Ainsi, la démarche est centrée sur tous les acteurs de l'école : enseignants, élèves, parents, associations, inspecteurs, conseillers pédagogiques, personnels d'encadrement, directeurs, personnels de soin. Les enjeux d'une école inclusive conduisent les différents acteurs de l'école

---

[53] Cf. Service-public.fr, *Comment sont aménagés les examens pour un candidat en situation de handicap ?*. https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F15112

[54] Cf. Guermonprez, Eulalie. (2014, 4 décembre). *Aider une persone TED à réussir aux examens.* SESSAD Outrebleu. Consulté le 5 juin 2020 sur http://www.envolisereautisme.org/medias/files/conference-aider-ted-aux-examens-2014-12-04-v4pdf.pdf.

à réfléchir ensemble à la flexibilité des environnements, échanger et collaborer en vue de favoriser les apprentissages de tous. Les écoles Montessori, où les élèves apprennent à leur rythme, constituent un exemple de pédagogie adaptée selon le Code de l'éducation.

> *Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative.* [...] *Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction.* [...] *Pour garantir la réussite de tous, l'école se construit avec la participation des parents, quelle que soit leur origine sociale. Elle s'enrichit et se conforte par le dialogue et la coopération entre tous les acteurs de la communauté éducative*[55].

Le mot *inclusion* se voit donc associé à la lutte contre toute forme de discrimination sur le long terme. L'objectif est d'aider l'enfant à mieux communiquer, accroître ses apprentissages cognitifs, développer ses capacités relationnelles, intégrer les codes sociaux, prendre goût aux loisirs et gagner en autonomie. Vivre heureux et intégré dans un environnement le plus ouvert possible, réduire les troubles invalidants et ne négliger aucune piste : telle est la finalité des interventions éducatives. Selon le Code de l'action sociale et des familles, la meilleure prise en charge possible[56], thérapeutique et/ou (ré)éducative, est adaptée au profil de l'enfant, et le choix des parents doit être éclairé. Elle est censée contribuer au développement cognitif, socio-affectif et sensorimoteur de l'enfant. Cependant, comment définir l'inclusion avec ses propres mots ?

> *« L'inclusion c'est le monde qui doit s'adapter, dans la réalité, c'est pas comme ça, donc il faut aussi qu'ils [les élèves de l'ULIS] s'adaptent pour que les autres nous considèrent, ce n'est pas qu'aux autres de faire des efforts » [...].* (Flavier & Clément, 2013)

En outre, si la faible scolarisation des enfants autistes en France est décriée, peu de recherches ont été effectuées sur ce que vivent ceux qui sont scolarisés. Cela peut être considéré comme une limite potentielle du discours de sensibilisation à l'autisme.

Empathie et *intelligence* : de l'universel au particulier

L'empathie (de l'allemand *Einfühlung*) est la *« faculté intuitive de se mettre à la place d'autrui, de percevoir ce qu'il ressent »* (Larousse, s.d.). On distingue toutefois l'**empathie affective** de l'**empathie cognitive** dans cette fonction humaine :

---

[55] C. éduc., art. L111-1.

[56] *« Une prise en charge et un accompagnement individualisé de qualité favorisant son développement, son autonomie et son insertion, adaptés à son âge et à ses besoins, respectant son consentement éclairé qui doit systématiquement être recherché lorsque la personne est apte à exprimer sa volonté et à participer à la décision. »* (CASF, art. L311-3)

> *Empathy broadly refers to our reaction to the observed experiences of others [...]. The first approach emphasizes "cognitive empathy" [...], which can be defined as the process of understanding another person's perspective [...]. The second approach emphasizes "affective empathy" [...], defined as an observer's emotional response to the affective state of others [...]. This approach views the cognitive and affective components of empathy as two separate, but related constructs [...].* (Rogers et al., 2007 : 709)[57]

Cette distinction s'avère utile, dans la mesure où les difficultés ne sont pas les mêmes pour ces deux formes d'empathie chez les personnes autistes :

> *Si les personnes autistes sont souvent peu compétentes au niveau de l'empathie dite cognitive, - qui regroupe notamment la reconnaissance des émotions faciales d'autrui, la compréhension des intentions d'autrui, l'attribution d'états mentaux à autrui potentiellement différents des siens propres, ce qui les rend naïves, vulnérables aux abuseurs ou profiteurs de toutes sortes, et parfois blessantes sans intention de nuire -, des études récentes montrent qu'elles ont généralement une empathie émotionnelle ou affective quantitativement normale voire exacerbée : elles sont alors hypersensibles aux émotions d'autrui, et débordées par leurs propres émotions. Même si elles ne savent pas comment y réagir, même si elles sont maladroites pour l'exprimer, apparemment insensibles ou décalées dans leurs réactions et relations socio-émotionnelles, elles peuvent être tout à fait sensibles, voire hypersensibles, à la souffrance, humaine et/ou animale, aux émotions et intentions d'autrui, positives comme négatives.* (CERAA Provence, 2015 : 4)

Cette empathie émotionnelle qu'éprouvent les personnes autistes, tout en ayant des difficultés à attribuer des états mentaux à leurs pairs, suppose une conscience de leur environnement. Le mot *personne* se voit important dans les explications scientifiques ou vulgarisées.

Comme nous pourrons le voir grâce à une épistémologie des concepts, la manière d'être et de communiquer des personnes autistes et leur rapport aux autres sont présentés comme un obstacle plus ou moins sévère à la vie sociale. Ils peuvent mener vers une connaissance et une compréhension du monde différentes. Les personnes autistes doivent notamment apprendre à se sentir bien elles-mêmes face à cette angoisse extérieure. Leurs difficultés vécues de l'intérieur, dans leurs relations sociales, les amènent à un sentiment de déconnexion totale d'une « réalité sociale ».

> *Ein weiterer Grund für fehlende Unterschiede in der Selbstbeurteilung der Empathie zwischen Jugendlichen mit und ohne Autismus könnte der Wunsch nach sozialer Anpassung gerade bei vergleichsweise gut begabten Betroffenen mit Autismus sein, der bei diesem*

[57] *On entend globalement par* empathie *notre réaction à ce que l'on observe chez les autres [...]. D'abord, il y a « l'empathie cognitive » [...], que l'on peut définir comme étant le processus de compréhension du point de vue d'autrui [...]. Ensuite, il y a « l'empathie affective » [...], définie comme étant la réponse émotionnelle de l'observateur à l'état affectif des autres [...]. Les composantes cognitive et affective de l'empathie sont considérées comme étant deux concepts distincts mais liés [...]* [traduction].

Personenkreis möglicherweise zu sozial erwünschtem Antwortverhalten führt. (Greimer et al., 2011)[58]

En psychologie, selon le CNRTL (s.d.), il existe plusieurs types d'intelligence : abstraite, affective, formelle, sociale, discursive, hypothético-déductive, logique, raisonnée, spéculative, symbolique, théorique. Le mot *intelligence* est employé comme synonyme de *raison*, au sens de *« faculté de raisonner, de démontrer en organisant discursivement expériences ou preuves »* ou de *« faculté d'atteindre et de connaître la vérité, d'affirmer l'absolu »*.

*Pendant bien longtemps, les philosophes et les psychologues n'ont connu d'autre forme d'**intelligence** que l'**intelligence** conceptuelle et logique de l'Homme, s'exerçant grâce au langage. Cette **intelligence** peut être définie brièvement comme une application et une adaptation de notions abstraites et générales aux choses et aux événements (...).* (Viaud, 1969 : 16-17)

L'intelligence autistique – autre mot « universel » qui se voit accorder un modifieur – est fondée sur une perception accrue, en détail, tandis que l'intelligence neurotypique est focalisée sur le global. Même un bon pédagogue neurotypique doit avoir à l'esprit qu'un enfant autiste qui l'écoute attentivement ne pense pas comme lui. Cette intelligence serait :

...caractérisée par une cohérence logique, une précision du détail et une exhaustivité, une détection quasi automatique de l'incohérence entre ce qui est perçu et ce qui est mémorisé, une plus grande dépendance vis-à-vis des matériaux dont elle dispose, une excellente mémoire des ensembles de représentations, une possibilité de manipuler des systèmes de représentations indépendamment de leur fin ou leur utilité sociale. Mais elle serait aussi limitée dans la création de solutions dont le problème n'est pas déjà posé sous une forme de représentations, et associée à des émotions positives pour ce qui est de la cohérence ou la régularité, et à des émotions négatives pour ce qui est de l'arbitraire. (*ibid.* : 50)

Le mot *intelligence*, comme le mot *empathie*, se doit donc d'être relativisé, dans la mesure où l'intelligence, comme l'empathie, ne se manifeste pas d'une seule façon. Cela va dans le sens de la diversité en société, et pas uniquement celle des profils autistiques.

« Éducation de la société » (Yvon, 2014 : 244 *sq.*)

Ne verrait-on pas dans le verbe français *éduquer* un calque posé sur l'anglais *educate* (*about something*), que l'on traduirait « en bon français » par *sensibiliser* (*à quelque chose*) – *to raise awareness* (*of something*) ? Selon la lexicographie française, *éduquer* signifie, entre autres *« développer une aptitude par des exercices appropriés* : Éduquer la volonté *»* ou

[58] *Le désir d'une adaptation sociale, précisément chez les personnes autistes relativement douées, menant potentiellement à des comportements de réponse socialement attendus, pourrait également expliquer qu'il n'y ait aucune différence entre jeunes autistes et non autistes dans l'évaluation de leur propre empathie* [traduction].

« Développer chez quelqu'un, un groupe, certaines aptitudes, certaines connaissances, une forme de culture : Éduquer le téléspectateur par des émissions scientifiques ». Le sens du verbe *éduquer* veut donc dire plus qu'éduquer des enfants pour qu'ils puissent vivre en société.

Si l'on tient compte de l'influence de la culture anglo-saxonne, *éduquer* la société à l'autisme a plus de sens que la *sensibiliser*, d'autant que l'étymologie du verbe *éduquer* a partie liée avec le latin *dux* ou *ducis* (guide, chef), d'où *ducere* (conduire, commander), *ex ducere* (conduire hors de) et *educare* (former, instruire)[59]. En effet, écoles, entreprises, personnalités politiques sont non seulement invités à prendre conscience (cf. *awareness*) des spécificités et besoins particuliers des personnes autistes, mais également à adapter les structures, la pédagogie et les modes de communication, apporter leur soutien et des aménagements en vue de leur insertion (cf. *education*). Cet exemple de rigueur et de précision sémantiques souligne la tendance des militants français à regarder vers les pays anglo-saxons.

Ici, à la prise de conscience du handicap, nommée par le mot *awareness*, s'ajoute son acceptation (Grubar et al., 1994 : 133) par l'entourage de la personne. Dominique Yvon donne l'exemple d'*« une adaptation architecturale et matérielle des locaux publics (les lumières générées par certains néons, les fonds sonores des bâtiments recevant du public, la complexité de l'orientation en présence de foule, sont très fatigants pour une personne autiste) »* (Mercuriali & Yvon, in Yvon et al., 2014 : 244). Cette prise de conscience du handicap et son acceptation invitent à privilégier le mot *éducation*, en référence à l'anglais *education*.

Diversité humaine, *neurodiversité* et *neurotypicité*

Le terme *neurodiversité* tire son origine de la défense des droits des personnes autistes. C'est pour cette raison qu'il se réfère plus souvent à un mouvement minoritaire revendiquant son identité et son droit à la différence qu'à une valeur universelle (Jaarsma & Welin, 2012 : 21). Le mouvement des droits des personnes autistes, qui remonte aux années 1990, a entraîné la création de ces néologismes, sous l'impulsion des neurosciences. Cela s'inscrit dans un tournant neuro-scientifique récent qui consiste à développer de nouvelles pratiques au sein de la société : neuroéconomie, neuroéthique, neuromarketing (Chamak & Moutaud, 2014 : 1-2). Cependant, le mot *neurodiversité*, fréquemment employé comme le mot *neurotypique*, risque facilement d'être utilisé en référence à la défense des droits des personnes autistes, donc à la neurodivergence – ce qui n'a pas la même signification.

[59] Cf. Foulquié, Paul. (1991 [1971]). *Dictionnaire de la langue pédagogique*. PUF, p. 152.

Comportements, *troubles* et *manifestations*

La revendication identitaire chez les personnes autistes entraîne une forte opposition à l'emploi du mot *trouble* à leur sujet. En pathologie, à propos d'une personne, il est défini par le CNRTL comme un *« dérèglement d'ordre physiologique ou psychique qui entraîne des perturbations dans le fonctionnement normal du corps humain »*. Le trouble du comportement et le trouble du spectre de l'autisme font partie de cette représentation dans cette logique. Ce mot désigne également un *« état d'égarement, de confusion, d'angoisse qui altère le fonctionnement normal des facultés mentales »*. Dans ce sens, l'autisme serait une erreur à corriger chez une personne censée être « normale » aux yeux des autres.

En outre, le syndrome d'Asperger peut être défini maladroitement par les médias comme *« un trouble du comportement appartenant au spectre de l'autisme »* (Bontron, 2012)[60] et l'autisme simplement comme un *« trouble du comportement »* (Handicap.fr, 2013). Ainsi présenté, l'autisme pourrait aujourd'hui être confondu avec les troubles disruptifs, du contrôle des impulsions et des conduites, comme le trouble oppositionnel avec provocation[61] ou le trouble des conduites[62]. D'aucuns préfèrent alors parler de manifestations autistiques.

Il existe enfin des concepts qui peuvent être évoqués sans être nommés comme *auto-régulation*, ou les stratégies de compensation qui permettent à la personne d'affronter la réalité, *cognition sociale*, à savoir les processus cognitifs impliqués dans les interactions, *métacognition*, ou la conscience de soi, qui peut mener à une crise existentielle face à trop d'incompréhension, *« de même qu'un mot peut exprimer des idées assez différentes sans que son identité soit sérieusement compromise (cf. « adopter une mode » et « adopter un enfant », la fleur du pommier » et « la fleur de la noblesse », etc.). »* (Saussure, 2005 [1916] : 151) Ces notions peuvent apparaître implicitement et devront être révélées lors de l'analyse du corpus.

---

[60] *« Catalogués "différents" et moqués pendant leur enfance, ils ont découvert à l'âge adulte qu'ils étaient atteints du syndrome d'Asperger, un trouble du comportement appartenant au spectre de l'autisme. »* Cf. Bontron, Cécile (2012, 26 décembre). Asperger : les autistes ignorés. *Le Monde*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lemonde.fr/societe/article/2012/12/26/les-autistes-ignores_1810443_3224.html#s1GXFBLSq5EXCEy8.99.

« L'autisme est un trouble du comportement qui se manifeste par une inadaptation et des difficultés de communication avec son environnement social. Un handicap reconnu, en France, en 1996 et déclaré Grande cause nationale en 2012. » Cf. Handicap.fr. (2013). L'autisme. *Handicap.fr*. Consulté le 6 septembre 2021 sur https://informations.handicap.fr/a--6025.php#:~:text=L'autisme%20est%20un%20trouble,Grande%20cause%20nationale%20en%202012..

[61] *« Ensemble d'une humeur colérique/irritable, d'un comportement querelleur/provocateur ou d'un esprit vindicatif »* (APA, 2016 : 197)

[62] *« Ensemble de conduites répétitives et persistantes, dans lequel sont bafoués les droits fondamentaux d'autrui ou les normes et règles sociales correspondant à l'âge du sujet »* (*ibid.* : 199)

3. La sémantique du prototype

Il est communément admis qu'une notion abstraite ne peut être pensée sans référence à son contraire, explicite ou implicite. Ainsi, celle de *typicité* est jugée indispensable pour aborder la notion de *diversité*. Autrement dit, si une même dénomination comme *autisme* peut renvoyer à une diversité d'entités ou de profils, il convient d'identifier leurs traits communs pour les rassembler en un même nom. La catégorisation des êtres et des choses est jugée nécessaire pour comprendre le fonctionnement de l'environnement. Ce phénomène invite à réfléchir à la notion de *typicité* grâce à la sémantique du *prototype*, qui rassemble les traits centraux de la catégorie, c'est-à-dire les données sémantiques saillantes. Ce contenu du sens lexical permet d'obtenir une définition ayant une *« visée référentielle »* (Lehmann & Martin-Berthet, 2008 : 41).

3.1. Présentation du modèle

Selon le modèle aristotélicien, les membres d'une catégorie partagent les mêmes propriétés ; il faut et il suffit de les posséder pour appartenir à cette catégorie. C'est ce que l'on nomme les conditions nécessaires et suffisantes (CNS)[63]. Si une *chaise* est un siège à quatre pieds en matériel rigide, on occulte les meubles que l'on peut appeler *chaise*, même si l'une de ces propriétés n'y figure pas. Par ailleurs, si chez les *oiseaux*, le fait de savoir voler n'est pas une propriété nécessaire (ex. pour une autruche ou un poulet), ce trait est toutefois indispensable pour reconnaître cette catégorie. Ce modèle est critiqué par la théorie du prototype présentée ci-après. Cette théorie est apparue grâce aux travaux d'Eleanor Rosch en psychologie cognitive, avec le rôle central de la catégorisation, ou de l'organisation cognitive du système dans l'esprit humain (Rosch & Lloyd, 1978)[64]. Y sont énoncés les deux principes suivants :

1. **Économie cognitive** : la catégorie vise à apporter le maximum d'informations sur l'être ou la chose avec un effort cognitif minimal. On espère ainsi obtenir nombre d'éléments sur l'environnement avec des ressources limitées, et réduire les différences infinies entre les stimuli dans des proportions raisonnables d'un point de vue comportemental et cognitif.

[63] Poli, Sergio. (2005). Troisième partie : le signifié. *Cours de linguistique française 10. Consulté* le 16 août 2020 sur http://www.farum.unige.it/francesistica/pharotheque/linguisticapoli/10-Lang.htm.

[64] Rosch, Eleanor & Lloyd, Barbara B. (dirs.). (1978). *Cognition and categorization*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 27-48. Consulté le 31 mars 2018 sur https://commonweb.unifr.ch/artsdean/pub/gestens/f/as/files/4610/9778_083247.pdf.

2. **Structuration du monde** : la structure de l'information apportée par les catégories doit refléter la structure du monde tel qu'il est perçu. Ainsi, l'anatomie et l'acuité des sens d'un chien ne sont pas ceux d'un être humain, d'où la création des catégories *chien* et *humain*.

Ces deux principes ont un impact sur le niveau d'abstraction des catégories formées au sein d'une culture et la structure interne de ces catégories une fois conçues. Eleanor Rosch distingue trois niveaux : le **niveau superordonné** (ex. animal ou meuble), le **niveau de base** (ex. chien ou chaise) et le **niveau subordonné** (ex. setter ou chaise pliante). Le niveau de base représente le niveau de dénomination le plus utilisé. Ainsi, on préférera dire « Un chien se trouve dans la cour » plutôt que « Un animal se trouve dans la cour » ou « Un setter se trouve dans la cour ». En effet, il s'agit du niveau saillant du point de vue cognitif, car il permet la perception d'une similitude globale et l'identification rapide de l'être ou de la chose perçu(e). Le prototype constitue le *« point de référence cognitif de la procédure de catégorisation »*[65].

Contrairement aux CNS fondées sur les propriétés partagées entre les membres d'une catégorie, la théorie du prototype est établie sur le degré de ressemblance avec le prototype, à savoir le meilleur représentant de la catégorie, dans laquelle plusieurs propriétés ou attributs (proto)typiques – pas nécessaires – sont condensés.

> *...the salient attribute structure of these categories tended to reside, not in criteria1 features common to all members of the category which distinguished those members from all others, but in a large number of attributes true of some, but not all, category members.* (Rosch & Mervis, 1975 : 580)[66]

Ainsi, chez les *oiseaux*, le vol constitue un trait prototypique, au même titre que la possession d'ailes et de plumes ; le *moineau* (qui vole) s'avère alors plus représentatif de la catégorie que l'*autruche* ou le *poulet* (qui ne volent pas), et constitue l'entité centrale autour de laquelle s'organise la catégorie des oiseaux (Schlyter, 1982, cité dans Kleiber, 1990 : 129) :

Oiseau Prototype : *moineau*

1. A des plumes
2. Pond des œufs
3. Peut voler
4. Pépie
5. Se trouve dans les arbres
6. Est petit
7. Est gris-brun

[65] Masaryk University. (s.d.). *III. Prototypes et stéréotypes*. Consulté le 21 septembre 2020 sur https://is.muni.cz/el/1421/podzim2010/UZFJ1A100X/um/prototypes_et_stereotypes_et_resume_cely_text_pro_dalkare.pdf.

[66] *La structure saillante des attributs de ces catégories tendait à résider non pas dans des critères communs à tous les membres de la catégorie, qui distinguaient les membres de tous les autres, mais dans un grand nombre d'attributs applicables à certains membres de la catégorie, mais pas à tous* [traduction].

Cf. Rosch, Eleanor & Mervis, Carolyn B. (1975). Family resemblances: Studies in the internal structure of categories. *Cognitive Psychology 7*, 573-605.

L'autruche et le poulet se situent à la périphérie de cette catégorie, et leurs sous-classes sont dites « moins oiseau » que celle des moineaux, ce qui fait de la catégorie *oiseau* un ensemble flou. De ce fait, le sens d'un mot est défini comme *« l'objet (ou instance) qui est le meilleur exemplaire de la catégorie (cf. le sens d'*oiseau*, c'est* moineau*).* » (Kleiber, 1990 : 61). Cet exemplaire est jugé comme étant le meilleur, car il en possède toutes les propriétés typiques.

Ludwig Wittgenstein, dans ses *Investigations philosophiques*, s'est opposé à la notion de catégorisation. L'exemple des jeux nous amène à considérer les attributs comme possibles, et non nécessaires, et de parler de *ressemblance de famille* plutôt que de *catégorie* :

> *Regardez par exemple les jeux de table, avec leurs relations diverses. Passez maintenant aux jeux de cartes : vous y trouverez de nombreuses correspondances avec le premier groupe, mais beaucoup de points communs s'effacent, tandis que d'autres apparaissent. Si nous considérons ensuite les jeux de balle, beaucoup de ce qui est commun est conservé, mais beaucoup aussi est perdu. Les jeux sont-ils « amusants » ? Comparez les échecs avec le morpion. Ou bien y a-t-il toujours une notion de gagnant et de perdant, ou de compétition entre joueurs ? Pensez à la réussite (aux cartes). Dans les jeux de balle il y a des gagnants et des perdants ; mais lorsqu'un enfant lance sa balle contre le mur et la rattrape, cette caractéristique a disparu. [...] Je ne vois pas de meilleure expression pour caractériser ces similitudes que celle de* ***ressemblance de famille****, car les diverses ressemblances entre les membres d'une famille : la conformation, les traits, la couleur des yeux, la démarche, le tempérament, etc., se chevauchent et s'entrecroisent de la même manière. Et je dirai : les 'jeux' forment une famille*. (Wittgenstein, 2005 [1953] : 66)

Cette conception de la catégorisation met en évidence le fait qu'il est impossible de catégoriser à la perfection une population spécifique, bien qu'étant nommée – comme les *personnes autistes* –, constituée de personnes différentes les unes des autres. Néanmoins, la *ressemblance de famille* permet aux personnes de se reconnaître les unes les autres à leur contact.

Qu'en est-il toutefois de l'être humain ? Dans la littérature sur l'autisme, on peut lire : *"A theory of mind remains one of the quintessential abilities that makes us human"* (Whiten, 1993 : 3)[67] Cette *théorie de l'esprit* qui caractérise l'être humain serait-elle la condition indispensable pour être considéré comme une personne ?

3.2. Vers un prototype du handicap et de l'autisme

Parmi les définitions de *handicap* proposées par le dictionnaire Larousse et le CNRTL, il est mentionné respectivement *« Infirmité ou déficience, congénitale ou acquise »* et *« Déficience physique ou mentale »*. La mention de la *déficience* comme élément du contenu définitoire amène à penser que le handicap doit être plus ou moins visible.

---

[67] *La théorie de l'esprit fait partie des capacités qui caractérisent l'être humain* [traduction].

Le prototype occulte le concours de circonstances entre les attributs et l'environnement de la personne : *« L'état de fonctionnement et de handicap d'une personne est le résultat de l'interaction dynamique entre son problème de santé (maladies, troubles, lésions, traumatismes, etc.) et les facteurs contextuels »* (OMS, 2001 : 8). Cela motive ainsi les préjugés connus du grand public, d'autant qu'il est possible de compenser, de travailler sur soi et d'*éduquer* son entourage, afin qu'il soit plus compréhensif. Par ailleurs, le handicap se manifeste pleinement de façon plus ou moins ponctuelle, et non permanente, lorsque la personne rencontre des difficultés sur le coup (Fougeyrollas, 1998, cité dans Hamonet, 2016 : 3).

Et si le prototype du handicap – notion abstraite parmi tant d'autres – pouvait être toujours, aux yeux du grand public, la personne en fauteuil roulant, bien que toutes les personnes en situation de handicap n'aient pas forcément un handicap moteur, ni même un autre handicap visible ? C'est le cas de l'autisme, considéré comme un handicap invisible. La différence entre handicaps visibles (ex. moteurs, psychiques ou mentaux) et handicaps invisibles (ex. neurologiques) nous amènerait à voir dans la catégorisation des handicaps une ressemblance de famille (Wittgenstein, 2005 [1953] : 66) plutôt qu'un prototype.

Concernant l'autisme, le dictionnaire Larousse en ligne donne la définition suivante : *Trouble du développement neurologique caractérisé par une altération des interactions sociales (repli pathologique sur soi), de la communication (langage) et du comportement.* Cependant, c'est le repli de la personne sur son monde imaginaire et ses souffrances (Blueler, 1911) qui explique l'étymologie du mot autisme (du grec *autos*, de soi-même) : *« 1. Repli pathologique sur soi-même. 2. Perte de contact avec le monde extérieur »* (Google, s.d.). Ou alors, pour reprendre la définition la plus récente (cf. DSM-5, CIM-11) :

> ***Trouble du spectre de l'autisme***
> 1. *Trouble des* ***relations sociales*** *: partage d'intérêts, d'émotions et d'affects, conversation*
> 2. *Trouble de la* ***communication non verbale*** *: altération ou absence de contact visuel et d'utilisation des gestes avec les mots*
> 3. ***Intérêts, activités et comportements restreints et répétitifs*** *: absence d'intérêt pour les pairs, de partage des jeux imaginatifs, non ajustement des comportements par rapport au contexte social* (Google, s.d.)

Ainsi, en (sur-)interprétant l'adjectif *autiste(s)* dans *personne(s) autiste(s)*, on pourrait oublier d'analyser en profondeur ce que vit réellement la *personne* et ses efforts quotidiens avec un cerveau câblé différemment : son hypersensibilité sensorielle, l'implicite, le temps pour faire le tri de l'information qui arrive trop vite et provient de sources multiples.

Le premier prototype expliquerait l'emploi du nom ou de l'adjectif *autiste* au sens figuré pour désigner une personne hermétique, repliée sur elle-même, incapable d'écouter les autres,

voire bête et déconnectée du monde. Le mot *autisme* est également défini ainsi : « ***Au figuré, par exagération***. *Déni de réalité qui pousse à s'isoler et à refuser de communiquer, et, particulièrement, d'écouter autrui* » (Larousse, s.d.). Ainsi on parle fréquemment « d'autisme politique » dans les médias, en ayant en tête les trois sèmes évoqués plus haut.

Bien que le deuxième prototype indiqué reflète une meilleure connaissance de l'autisme en tant que spectre, la définition médicale publiée dans le DSM-5 et celle publiée dans la CIM-11 ne peuvent, à elles seules, faire état de la diversité des profils autistiques vécus au quotidien. Il s'avère alors nécessaire d'explorer des genres discursifs qui mettent en avant le vécu, le parcours, les difficultés, les atouts et la singularité de plusieurs personnes autistes. Le syndrome d'Asperger, profil autistique parmi d'autres, est caractérisé par l'absence de retard du développement intellectuel et du langage. Si les personnes autistes sur l'ensemble du spectre paraissent moins handicapées que d'autres, non sans vivre une souffrance intérieure au cours de leur insertion, les personnes porteuses du syndrome d'Asperger semblent « moins autistes » que d'autres avec leur intelligence dite hors normes.

> *Il se différencie de l'autisme essentiellement par le fait qu'il ne s'accompagne pas d'un déficit ou trouble du langage, ou du développement cognitif. Les sujets présentant ce trouble sont habituellement très malhabiles. Les anomalies persistent souvent à l'adolescence et à l'âge adulte.* (OMS, 2008)

Les critères diagnostiques peuvent néanmoins constituer des prototypes possibles. S'y ajouterait-il une dimension communautaire, voire communautariste ? Ou bien ces prototypes seraient-ils remis en question par une approche individuelle de l'autisme en société, à savoir la *personne* qui le vit à sa manière ? Cette question fait l'objet de l'analyse quantitative et qualitative du discours de sensibilisation à l'autisme – institutionnel, journalistique et scientifique. Dans la mise en place de cette dialectique du Même et de l'Autre évoquée plus haut, *« la synthèse [des éléments de sens identifiés dans le discours] est la partie la plus délicate, mais aussi la plus riche. Elle est le résultat de l'intégration [...] de la thèse et de l'antithèse »* (Superprof, 2008).

III Problématique identitaire : avancées sociales et dérives dans le discours

Si le prototype de l'autisme (absence de réciprocité sociale, hypersensibilité sensorielle, résistance au changement, connaissances encyclopédiques dans des centres d'intérêt, non-compréhension des règles sociales implicites, jeu solitaire, écholalie[68]) rejoignent la définition médicale officielle, qui le décrit comme un handicap social, il occulte le fait que certains de ces traits disparaissent avec le temps, au fil de l'éducation de la personne.

1. Thématiser l'identité autistique

La thèse d'habilitation de Hans Asperger, traduite de l'allemand en 1998, dans la dynamique du mouvement international pour la défense des droits des personnes autistes, pose plusieurs questions qui ont un impact sur les connaissances actuelles dans le domaine de l'autisme et sur les actions de sensibilisation entreprises sur le long terme. Concernant l'insertion sociale et professionnelle, l'intelligence[69] apparaît comme la clé de la réussite, indispensable à une vie professionnelle et sociale épanouie ; sans elle, il est impossible de trouver sa place dans le monde du travail comme ailleurs. Elle apparaît comme étant un élément salvateur dans la personnalité, dans la mesure où les cheminements cognitifs différents de la norme deviennent un regard neuf d'une maturité certaine, source de créativité et d'unicité.

Par ailleurs, nombreuses sont les personnes porteuses du syndrome d'Asperger qui se sont formées à leurs centres d'intérêt intellectuels en autodidactes, soit autrement qu'en répétant ce que les autres nous apprennent. On y retrouve la notion d'apprentissage par sa propre expérience, mentionnée par Hans Asperger. Ainsi, la formatrice américaine Carol Gray et le psychologue britannique Tony Attwood ont énuméré des critères de découverte des « Aspies », qui font office de contenu définitoire :

A. Un avantage qualitatif dans les interactions sociales, comme en témoignent une majorité des éléments suivants :

- *la relation avec les pairs est caractérisée par une loyauté absolue et le fait d'être totalement digne de confiance ;*
- *absence de sexisme, de « age-isme » ou de biais culturels ; capacité à prendre les autres tels qu'ils sont ;*
- *dit ce qu'il pense vraiment quel que soit le contexte social ou ses convictions personnelles ;*

[68] *« Répétition automatique, par un sujet, des paroles que vient de prononcer son interlocuteur »* (CNRTL, s.d.)

[69] Il s'agit, selon le CNRTL, de la *« fonction mentale d'organisation du réel en pensées chez l'être humain, en actes chez l'être humain et l'animal »*.

- *capacité de poursuivre son idée ou sa propre perspective même en présence de contradictions apparentes ;*
- *recherche d'un auditoire ou d'amis capables de s'enthousiasmer pour des sujets d'intérêts particuliers ;*
- *attention aux détails, peut passer du temps à discuter un sujet qui peut ne pas être d'une importance capitale*
- *écoute des autres sans jugement ou suppositions continuels ;*
- *évite de préférence la conversation sans intérêt, superficielle ou les remarques évidentes ;*
- *recherche d'amis sincères, positifs, avec un bon sens de l'humour.*

B. Parle couramment l'« Aspergerois », un langage social caractérisé par au moins trois des traits suivants :

- *une volonté déterminée de recherche de la vérité ;*
- *une conversation exempte de sens caché ou de motivations inavouées ;*
- *un vocabulaire développé et un intérêt pour les mots ;*
- *une fascination pour l'humour basé sur les mots, comme les jeux de mots ;*
- *une utilisation perfectionnée de métaphores imagées.*

C. Des compétences cognitives caractérisées par au moins quatre des traits suivants :

- *une préférence marquée pour les détails plutôt que l'ensemble (*gestalt*)*
- *une perspective originale, parfois unique, dans la façon d'aborder les problèmes ;*
- *une mémoire exceptionnelle et/ou un rappel de détails souvent oubliés ou ignorés par les autres, par exemple : dates, noms, horaires, routines ;*
- *une persévérance avide pour recueillir et classer l'information sur un sujet qui l'intéresse ;*
- *de la suite dans les idées ;*
- *une connaissance encyclopédique (de type CD-Rom) sur un ou plusieurs sujets ;*
- *une connaissance des routines et un désir manifeste de maintenir l'ordre et la précision ;*
- *des valeurs claires/les décisions ne sont pas influencées par des facteurs politiques ou financiers.*

D. Traits additionnels éventuels

- *sensibilité aiguë à des expériences ou des stimuli sensoriels spécifiques, par exemple : le son, le toucher, la vision et/ou l'odeur ;*
- *une capacité à se distinguer dans des sports individuels ou des jeux, en particulier ceux faisant appel à l'endurance, la précision visuelle, comme l'aviron, la natation, le bowling, les échecs ;*
- *« héros social méconnu », avec un optimisme confiant, victime fréquente de la faiblesse sociale des autres, tout en restant confiant dans la possibilité de l'amitié véritable ;*
- *Probabilité plus élevée que la population générale de faire des études supérieures ;*
- *S'occupe souvent de ceux qui ont un développement atypique.* (Attwood, 2003 : 176-177)

Dans cette même logique, lors d'un séminaire de l'Université de Paris, le 20 janvier 2017[70], Jean-René Ladmiral a suggéré d'essentialiser les cultures pour ensuite les faire entrer en contact, définir chacune d'elles en profondeur avant de faire apparaître leurs points communs. L'essentialisme peut expliquer en partie la différence entre groupes sociaux : les personnes non autistes ont un cerveau interactif et synthétique, ou automatique, qui se détache vite du réel et se fie aux instincts pour faire des choix. Les personnes autistes ont un cerveau perceptif et associatif, ou manuel, qui prend le temps de relier les informations entre elles[71]. De

[70] Ladmiral, Jean-René. (2017, 20 janvier). *Interculturalité et bien-pensance* [Conférence]. Séminaire de sciences humaines à l'Université de Paris.

[71] Harrisson & St-Charles, 2017 : 31, 85

même, on naît autiste ou neurotypique ; on ne le devient pas. On n'est cependant pas à l'abri d'une dérive au sujet du déterminisme biologique : d'aucuns seraient tentés de croire aux dispositions héréditaires des personnes autistes. Traits physiques, comportements et interactions sont des ensembles de traits observables résultant d'interactions complexes entre les gènes et l'environnement[72], des processus acquis, résultat de l'expérience, de l'apprentissage des hommes prédisposés par des architectures génétiques particulières.

S'y oppose le constructivisme social, dont les partisans entendent libérer des théories eugénistes et darwinistes, selon lesquelles les personnes en situation de handicap auraient des « gènes inférieurs » (*inferior genes*) (Singer, 2016 [1998] : 38). La réalité sociale et ses phénomènes sont perçus comme étant construits et institutionnalisés et le handicap est créé par l'environnement et non une prédisposition physique ou génétique. En outre, la société divise, faute d'aménagements, de sensibilisation et d'acceptation pour les handicaps invisibles comme l'autisme. Cependant, chacun compense son handicap et assume sa façon de communiquer. Si certains peuvent avoir une vie relativement autonome, d'autres ont des difficultés d'apprentissage qui requièrent un accompagnement par un spécialiste tout au long de leur vie. La notion de constructivisme peut jouer ainsi un rôle important dans l'étude du sujet complexe qu'est l'autisme, dans la mesure où l'image que l'on a de la réalité et les notions qui la structurent sont le produit de l'esprit humain en interaction avec la réalité, et non le reflet exact de celle-ci.

2. Les limites de la définition scientifique

Toutefois, la réalité est comprise d'un point de vue subjectif plutôt qu'objectif, car elle ne peut être décrite que telle qu'elle est perçue. C'est le cas des définitions de l'autisme présentées plus haut : *« They look superficially at autistic deficits, while ignoring their underlying causes »*[73]. Elles sont en effet fondées sur l'observation de comportements. La sociologie des sciences met en lumière la production scientifique, à savoir comment les faits scientifiques sont les produits de la dynamique de dispositifs institutionnels, et non d'un monde des Idées. La vérité des connaissances scientifiques n'a aucune valeur absolue ; elle évoque un

[72] Institut national de la santé et de la recherche médicale (2018). *Autisme. Un trouble du neurodéveloppement affectant les relations interpersonnelles.* Mis à jour le 18 mai 2018. https://www.inserm.fr/information-en-sante/dossiers-information/autisme.

[73] *Elles évoquent rapidement les déficits liés à l'autisme, ignorant leurs causes profondes* [traduction] (Singer, 2016 [1998] : 32). Par ailleurs, si selon Anna Wierzbicka, une définition comprend uniquement *"assumptions about shared ideas"* (*des affirmations relatives à des idées partagées*) (Wierzbicka, 1985 : 115) et que *"no specialized knowledge can be regarded as part of the meaning"* (*aucun savoir spécialisé ne peut être considéré comme faisant partie de la signification*) (*ibid.* : 41), tout auteur qui s'y réfère risque logiquement de ne pas explorer les causes sous-jacentes de l'autisme tout en allant à l'essentiel.

contexte institutionnel et historique particulier. Ainsi, selon le linguiste et psychologue cognitiviste Steven Pinker, *« some categories really are social constructions: they exist only because people tacitly agree to act as if they exist. Examples include money, tenure, citizenship, decorations for bravery, and the presidency of the United States. »* (Pinker, 2002 : 202)[74] Ces objets ont besoin de pratiques humaines pour exister et produisent des effets universellement reconnus. Cependant, ces catégories sont-elles des constructions sociales ? L'influence de la culture dans la recherche scientifique invite à y réfléchir, outre la recherche de la vérité :

> *La science est un ensemble de conventions hautement élaboré produit par une culture particulière (la nôtre) dans des circonstances historiques particulières ; ainsi, ce n'est pas, comme le prétend l'opinion habituelle, un ensemble de connaissances et d'hypothèses vérifiables concernant le monde réel. C'est un discours, conçu par et pour une communauté interprétative spécialisée, en des termes créés par le mélange complexe de circonstances sociales, d'opinions politiques, d'incitations économiques et d'un climat idéologique qui constitue l'environnement humain du scientifique.* (Gross & Levitt, 2001)[75]

Par ailleurs, la communication est en effet une activité complexe qui implique l'activation de connaissances sociales et nécessite une régulation temporelle de l'activité. Il faut sélectionner, contrôler et ajuster progressivement son comportement en fonction du but à atteindre et des fluctuations du contexte. Si la mémoire, notamment visuelle, est un domaine de compétences préservé, voire supérieur à la norme chez certains, les compétences sociales, le jeu symbolique et la motricité s'avèrent souvent des défis, contraignant à un mode de retrait social, un déficit attentionnel, une hyperactivité, une impulsivité, une (auto-)agressivité et des crises de panique qui affectent la vie entière de la personne. On parle de « spectre autistique », car les personnes autistes partagent plusieurs difficultés d'adaptation qu'elles vivent à des degrés divers : interactions, stéréotypies, autonomie, actes compulsifs, rituels, hyperactivité.

L'autisme est aujourd'hui défini dans le discours médical comme un trouble neuro-développemental et la pluralité des modes d'apprentissage (ex. visuel, auditif, théorique, pragmatique) et des compétences (ex. reconnaissance de schémas récurrents, harmonie avec la nature) est de plus en plus mise en avant dans les engagements pour la diversité. Toutefois, le nom de Hans Asperger revêt aujourd'hui un effet de mode, même si toutes les personnes

---

[74] *Certaines catégories sont bien des constructions sociales : elles n'existent que par l'accord tacite selon lequel elles existent. Argent, propriété, citoyenneté, légion d'honneur et Président des États-Unis en sont de bons exemples* [traduction].

[75] Gross, Paul R. & Levitt, Norman. (1998 [1994]), *Higher Superstition. The academic left and its quarrels with science.* Baltimore: Johns Hopkins University Press, p. 45. Trad. I. Hacking, *Entre science et réalité : La construction Sociale de Quoi ?*, 2001, La Découverte.

concernées n'ont pas ce que l'on pense être une intelligence surdéveloppée, comme beaucoup peuvent en faire l'éloge.

3. Représentations collectives

Les représentations collectives sont à la fois externes et internes à la personne, créées et contrôlées par la société, mais dépendent de la participation sociale de la personne. Elles donnent un sens et un ordre au monde, mais ils expriment, symbolisent, et interprètent des relations sociales en même temps. En d'autres termes, paradoxalement, la langue existe hors de et indépendamment de la personne, puisque la personne est contrainte d'utiliser des mots qui ont du sens pour les autres. Elle existe également dans et à travers la personne qui parle :

> *[L]es concepts avec lesquels nous pensons couramment sont ceux qui sont consignés dans le vocabulaire. Or il n'est pas douteux que le langage et, par conséquent, le système de concepts qu'il traduit, est le produit d'une élaboration collective. Ce qu'il exprime, c'est la manière dont la société dans son ensemble se représente les objets de l'expérience. Les notions qui correspondent aux divers éléments de la langue sont donc des représentations collectives.* (Durkheim, 2003 : 619-620)

La vision du monde et la manière d'en parler sont dans une large mesure déterminées par la société, qui contribue activement à la perception de la réalité ; elle en dévoile certains éléments en même temps qu'elle en cache d'autres. Ainsi, la société donne un langage infiniment riche qui dépasse les expériences personnelles et aide à encadrer les conceptualisations du monde ; elle fixe l'entrée de jeu de toute expression linguistique. Si l'on part du principe que la connaissance est socialement construite et orientée par des systèmes de valeurs, il convient de porter une attention particulière au contexte socio-historique auquel est rattaché le sujet pensant.

> *Le domaine de la terminologie est concerné au plus près, dans une perspective de traduction, d'extraction des connaissances et de traitement de l'information scientifique et technique. Il se heurte au problème des frontières entre langue générale et langue de spécialité. Celui-ci se pose aussi dans les études, moins nombreuses, du lexique non terminologique, qui regroupe la désignation des procédures et des outils dans des disciplines variées (par exemple, les termes* comparaison, observation, échantillon) *et un lexique abstrait fréquent dans le discours scientifique mais peu spécialisé (par exemple,* dimension, problème, effet*).* (Rinck, 2010 : 438)

Ainsi, la sociologie de la connaissance s'intéresse particulièrement aux discours, dont l'analyse permet de voir comment s'actualisent certains schèmes de raisonnement ou des conceptions du monde qui livrent des modes de connaissance de « sens commun ».

Selon le modèle social du handicap, la société crée les obstacles que vivent les personnes autistes : l'autisme n'est un handicap que dans un monde neurotypique et une personne autiste peut communiquer avec d'autres personnes autistes. Cela rejoint la volonté de Judy Singer de créer un discours sociologique autour de l'autisme (2016 [1998]) et la définition du handicap donnée par l'Organisation des nations unies (ONU) dans sa *Convention relative aux droits des personnes handicapées* (2006) :

> *« Reconnaissant que la notion de handicap évolue et que le handicap résulte de l'interaction entre des personnes présentant des incapacités et les barrières comportementales et environnementales qui font obstacle à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité avec les autres »*. (ONU, 2006 : 1)

En outre, l'ONU affirme reconnaître *« la diversité des personnes handicapées »* en présentant son programme mondial pour leur insertion. On s'attend donc à ce que la diversité des personnes autistes et leurs obstacles face à leur environnement soient soulignées dans le discours.

En conséquence, la langue a un effet de médiation sur nos attentes et doit montrer les barrières créées par les différences ; les croyances font les mots et les mots font les croyances. Concernant le spectre autistique, l'idée selon laquelle nous sommes tous un peu autistes est cependant impopulaire aux yeux des adultes autistes. Selon eux, la notion de spectre de l'autisme banalise les difficultés vécues par une partie des personnes autistes ayant un handicap plus sévère que d'autres. Ainsi, ces difficultés ne sont pas prises au sérieux et leur différence n'est pas reconnue facilement. Cette opinion est souvent reléguée dans les médias. Des opinions ont été recueillies sur la terminologie appliquée à l'autisme (Kenny et al., 2015 : 7-16).

L'autisme fait partie intégrante de la personne

Pour les adultes autistes, l'autisme fait partie intégrante de la personne et constitue une autre vision du monde. Mais est-ce un handicap en soi ou créé par la société, en raison d'un manque de structures adaptées et d'actions de sensibilisation ? Présenter l'autisme comme une situation de handicap permet d'accéder à des services nécessaires à son insertion.

> *'The word disability has to be used carefully, I often explain it in terms of level of dysfunction against norms of society and expectations. However, disability is a very real and useful term to ensure access to support services'.* (Kenny et al., 2015 : 7)[76]

[76] *Le mot* handicap *doit être employé avec prudence. Souvent, je parle de niveaux de dysfonctionnement par rapport aux normes sociales et aux attentes des autres. Cependant, c'est un terme réellement utile pour assurer l'accès aux services nécessaires à son insertion* [traduction].

Il s'agit alors de jouer sur les deux tableaux – le modèle médical et le modèle social – pour obtenir à la fois de l'aide et la reconnaissance de son entourage. Cela explique même pourquoi l'élargissement du spectre de l'autisme jusqu'aux neurotypiques occulterait les difficultés réelles de certains. Faire le lien entre autisme et intelligence est jugé réducteur et irrespectueux vis-à-vis de la personne autiste (ex. trop bas niveau pour s'exprimer ou trop haut niveau pour être un cas représentatif).

Ainsi, personnes autistes et familles s'unissent pour défendre une certaine culture autistique qui vaut autant que les autres dans le monde. Pour elles, dire que l'on est *autiste* est extrêmement positif vis-à-vis de soi-même ; on se sent être une personne à part entière. Se présenter comme étant une personne avec autisme, atteinte d'autisme ou souffrant d'autisme signifie que l'autisme est dissocié de la personne, qu'il y a une personne "normale" derrière son diagnostic. La prise de position des professionnels de santé est tout aussi légitime, car ils affichent la volonté de lutter contre la stigmatisation qui persiste au sujet de l'autisme : *personne avec autisme*, c'est la personne avant le diagnostic ou la situation de handicap.

Entre trouble et différence

Là encore, le mot *personne* souligne la singularité des personnes qui mérite d'être acceptée à leurs yeux et aux yeux de leur entourage. Si certaines choses leur sont difficiles, comme se faire des amis ou s'adapter aux changements, il est possible d'apprendre à surmonter cela avec le soutien de sa famille, d'amis et de professionnels. Les personnes autistes apprennent également aux autres à voir le monde de différentes façons.

> *We hypothesized that autistic people and their relatives would be more likely to be aware of neurodiversity than people with no relation to autism. Given that neurodiversity is enacted primarily online and generally by autistic people, we expected autistic people to be more likely to learn about it online and to define it less critically than others.* (Kapp, 2013 : 61)[77]

Il est donc important de veiller à ce que les personnes autistes ne soient pas perçues comme inférieures, mais plutôt comme des personnes qui pensent et voient le monde différemment. Tout en tenant compte du modèle médical de l'autisme, beaucoup voient trop de connotations négatives : trouble = cela ne va pas.

[77] *Il nous a semblé que les personnes autistes et leurs proches avaient plus de chances d'être sensibles à la neuro-diversité que les personnes n'ayant aucun lien avec l'autisme. La neurodiversité étant initialement établie sur Internet, généralement par des personnes autistes, nous nous attendions à ce que les personnes autistes aient plus tendance à s'informer sur Internet et à la définir de façon moins désapprobatrice que les autres* [traduction].

Syndrome d'Asperger

D'aucuns estiment qu'il prête à confusion, surtout pour les familles, car les *Aspies* seraient « moins autistes » que les personnes autistes classiques – ce qui n'est pas toujours vrai – et se verraient refuser l'accès aux services utiles à leur insertion.

> *Professionals were also divided with regards to the distinction between Asperger's syndrome and autism. Some felt that, for many people, Asperger's is a meaningful term – it is a good way of describing a person's needs, which are often very different to those with so-called classic autism, and is part of some people's identity. Others disagreed, stating that the term was confusing, especially for families. They suggested that people tend to perceive Asperger's syndrome as a lesser form of autism, which they felt is not necessarily the case and may preclude people from accessing necessary services.* (Kenny et al., 2015 : 9)[78]

Séparer le syndrome d'Asperger de l'autisme fait croire qu'ils sont plus *normaux*, alors qu'ils ne le sont pas, et peut ainsi leur être néfaste. Le syndrome d'Asperger doit être nommé en tant que tel plutôt que TSA, car les *Aspies* sont différents de ceux qui ont besoin de beaucoup de soutien dans leur vie. L'étiquette d'autisme empêche de voir à quel point cela varie d'une personne à l'autre.

Ainsi, les éducateurs adoptent une démarche uniforme, les médecins ne prennent pas la peine d'étudier les problèmes au cas par cas. À croire qu'en retirant cette étiquette, en étudiant avec sa santé, sa perception sensorielle et son traitement du langage, entre autres, on pourrait traiter chaque domaine dans l'intérêt de tous, avec leurs différences personnelles. Enfin, certains croient que ces termes sont synonymes, là où d'autres croient qu'ils sont différents. Le terme *syndrome d'Asperger* induit donc en erreur, prête à confusion, car beaucoup le voient comme une forme d'autisme moins sévère. Le syndrome d'Asperger fait partie du TSA. Il vaut mieux présenter les capacités et les besoins de la personne, et le terme générique TSA est un indicateur des types de difficultés potentielles de la personne.

[78] *Les professionnels étaient divisés concernant la distinction entre autisme et syndrome d'Asperger. Certains sentaient que, pour beaucoup, le terme* Asperger *est important – il décrit bien les besoins de la personne, souvent très différents de ceux que l'on appelle autistes classiques, et fait partie de l'identité de certains. D'autres n'étaient pas d'accord, affirmant que ce terme prête à confusion, surtout pour les familles. Pour eux, on a tendance à voir le syndrome d'Asperger comme une forme d'autisme plus légère, ce qui n'est pas forcément le cas et peut exclure les* Aspies *de l'accès aux services nécessaires à leur insertion* [traduction].

Chapitre 2

De la pathologie à la culture autistique

Plusieurs questions se posent aussi bien au linguiste qu'aux militants de chaque camp (ex. personnes autistes engagées, proches, professionnels de santé, écoles, employeurs). L'autisme est-il plus considéré comme une maladie, un trouble, un handicap ou une personnalité – voire une culture – à part entière ? Quelle est la place de l'individu (ou plutôt de la personne) au sein du groupe ? Autrement dit, l'ensemble des *personnes autistes* est-il plus que la somme d'individus considérés en eux-mêmes dans leur singularité ? Et surtout, est-il possible de thématiser la culture autistique en toute objectivité ?

La représentation de l'autisme, aussi implicite soit-elle, est censée se refléter dans les préférences sémantiques (ou terminologiques) et la phraséologie employée dans le discours dans sa globalité. En outre, comprendre une population particulière comme les personnes autistes dépend de son contact et de son vécu avec le monde extérieur, décrits par les données linguistiques contenues dans le corpus. La détresse des familles qui cherchent désespérément une école pour leur enfant autiste, la rédaction de guides pour l'inclusion scolaire par des acteurs tels que l'Éducation nationale, l'embauche d'adultes autistes en entreprise et le témoignage d'adultes autistes dans des conférences ou des interviews, entre autres, contribuent à la richesse de la représentation de l'autisme et font de ce dernier un objet pluriel.

Si le modèle médical et le modèle social du handicap sont opposés dans l'insertion des personnes autistes – on choisit un camp ou l'autre – tous deux se reflètent dans les textes confrontés dans les sous-corpus institutionnel, journalistique et scientifique. Ce chapitre vise à mettre en lumière l'autisme vécu au quotidien, ainsi que les actions politiques en la matière.

I L’autisme vécu au quotidien

Dans le discours de sensibilisation au handicap en général, et à l’autisme en particulier, on oppose fréquemment le modèle médical et le modèle social du handicap ou de l’autisme. Qu’entend-on cependant par modèle médical et par modèle social ? Sont-ils opposés ou réunis dans le discours de sensibilisation ?

1. Le modèle médical, ou l’impact sur la vie quotidienne

Afin de comprendre l’impact de l’autisme sur la vie quotidienne de la personne concernée, il convient de se référer à la définition du trouble mental donnée dans le DSM-5 :

> *Un trouble mental est un syndrome caractérisé par une perturbation cliniquement significative de la cognition d’un individu, de sa régulation émotionnelle ou de son comportement, et qui reflète l’existence d’un dysfonctionnement dans les processus psychologiques, biologiques ou développementaux sous-tendant le fonctionnement mental. Les troubles mentaux sont le plus souvent associés à une détresse ou une altération important[e] des activités sociales, professionnelles ou des autres domaines importants du fonctionnement.* (APA, 2016 : 4-5)

Dans cette logique, avant la parution du DSM-5, dans lequel est défini le *trouble du spectre de l’autisme*, la Haute Autorité de santé (HAS) et l’Agence nationale de l’évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux (ANESM) ont soutenu la vision de l’autisme comme étant un trouble, en raison de son impact sur les besoins physiologiques et les facultés de la personne :

> *Les pathologies et troubles associés aux [troubles envahissants du développement] TED sont :*
> *- les troubles du sommeil ;*
> *- les troubles psychiatriques (principalement anxiété, dépression et déficit de l’attention, hyperactivité) ;*
> *- l’épilepsie ;*
> *- le retard mental.* (HAS & ANESM, 2012)

En effet, le trouble du spectre de l’autisme est aussi bien reconnu pour les pathologies associées – ou comorbidités – que la difficulté à interpréter spontanément les émotions d’autrui et à s’exprimer en conséquence, en raison d’une variété de stimuli sur plusieurs parties du visage à traiter simultanément. Reconnaître les émotions dans les expressions faciales et la gestuelle, les exprimer et les partager constitue cependant le fondement de la vie sociale. Cette compétence appelée l’empathie est la capacité à partager ce que vit l’autre intérieurement et

distinguer ses propres émotions de celles de l'autre. Chez les personnes autistes, la recherche souligne un déficit de l'empathie cognitive, soit une difficulté à se mettre à la place de l'Autre.

> *Die beeinträchtigte Expertise für Gesichterdiskriminierung könnte das Ergebnis einer gestörten neuronalen Entwicklung sein, die durch genetische und Umweltfaktoren bedingt ist [...]. Tatsächlich scheinen mimische Reize für Menschen mit Störungen des autistischen Spektrums eine weniger herausragende Bedeutung zu besitzen [...]. Die neuronalen Grundlagen der beschriebenen sozialen Defizite sind Gegenstand aktueller Forschung auf verschiedenen Betrachtungsebenen: Neurochemie, Neuroanatomie und Neurophysiologie [...].* (Domes, 2008 : 261)[79]

L'évitement du regard, tel qu'il vient d'être évoqué, s'explique par la difficulté à prendre en compte la pensée, les croyances et les désirs de l'autre, à évaluer les réactions affectives d'autrui et à exprimer ses propres sentiments – stimuli sociaux. Ainsi, si les personnes autistes ont du mal à comprendre et à suivre spontanément les codes sociaux, adapter leurs propos aux besoins de l'interlocuteur ou à la situation, et comprendre l'implicite, cela entraîne des limites réelles dans la communication, la participation sociale, la réussite scolaire et/ou professionnelle.

> *Selon notre théorie temporelle de l'autisme, l'évitement du contact oculaire et du contact facial qui constitue un signe [quasi pathognomonique] d'autisme, visible parfois dès les premiers jours ou mois de vie d'un bébé et encore souvent à l'âge adulte, serait la conséquence d'une hypersensibilité et d'une aversion au mouvement facial, excessivement rapide, de l'interlocuteur. Cet évitement du regard et du visage de l'interlocuteur appauvrirait l'expérience faite par l'enfant autiste du langage facial et émotionnel d'autrui, réduirait ses capacités de reconnaissance des émotions faciales et corporelles à l'intérieur de lui et chez les autres, et affaiblirait sa construction des similitudes et différences émotionnelles entre soi et autrui, et conséquemment de son empathie cognitive.* (Gepner & Tardif, 2016 : 215)

En toute logique, pour communiquer, il faut quelque chose à communiquer, un moyen de communiquer et une raison de communiquer – et cela par expérience, à force de communiquer dès la petite enfance. Une personne autiste a du mal à connaître les fonctions de la communication, donner des priorités selon les situations et les besoins, attribuer du sens, comprendre la déduction, repérer et évaluer les attitudes corporelles, les gestes communicatifs, obtenir et maintenir l'attention d'autrui[80]. Ayant des difficultés à partager les émotions dès le plus jeune âge, une personne autiste a beaucoup de mal à se les représenter. Cela s'explique par un déficit primaire de l'entrée en relation avec autrui – la réactivité socio-émotionnelle –, un

---

[79] *Le trouble de la reconnaissance des visages pourrait résulter d'un développement neuronal perturbé dû à des facteurs génétiques et environnementaux [...]. En effet, chez les personnes ayant un trouble du spectre de l'autisme, les expressions faciales semblent avoir moins d'importance [...]. L'origine neuronale des déficits sociaux décrits fait l'objet des travaux de recherche actuels dans divers niveaux d'analyse : neurochemie, neuroanatomie et neurophysiologie [...]* [traduction].

[80] L'attention conjointe comprend une composante cognitive et une composante affective.

manque de flexibilité et de spontanéité, ainsi qu'un déficit d'expression, de modulation et de régulation externe et interne des émotions par rapport à soi et à autrui. L'être humain perçoit une émotion en fonction d'une connaissance antérieure intériorisée par expérience, qu'il réactualise à l'apparition d'un stimulus.

La chercheuse Monica Zilbovicius explique cette difficulté par un processus de traitement de l'information différent : *« L'enfant autiste regarde très peu les yeux. Il regarde un peu la bouche, mais comme une synchronie : il observe la corrélation entre le son et le mouvement de la bouche, mais pas la signification sociale des mouvements de la bouche… »* (Observatoire de la santé visuelle et auditive, 2016)[81]. L'empathie émotionnelle est également concernée, notamment le stress ressenti dans les interactions sociales tendues et la difficulté à trier et verbaliser ses propres émotions. Leurs difficultés à traiter les émotions conduisent souvent à des comportements surprenants et une difficulté à s'intégrer au travail et à nouer des liens, d'où une moins bonne qualité de vie.

Les liens entre la cognition sociale et le fonctionnement cérébral suscitent un certain intérêt depuis peu. Chez l'être humain, la capacité à partager des états mentaux permet d'entrer en phase avec son interlocuteur et d'avoir une vie sociale épanouie ; ce partage d'états mentaux se manifeste entre autres par le langage. Contact visuel, sourires et tours de paroles font partie de la pragmatique, qui implique à la fois communication verbale et non verbale. L'existence de déficits pragmatiques est commune à toutes les personnes autistes, dont celles qui emploient un vocabulaire restreint ou qui acquièrent des compétences discursives. Si ces comportements sont souvent cités, ils ne sont pas totalement absents chez la plupart des personnes.

Pour les personnes autistes, qui traitent l'information différemment, le développement social, émotionnel et communicatif prend plus de temps, avec des difficultés inhérentes qui nécessitent un aménagement, si l'on met en valeur la diversité et la compassion. Ils ne peuvent faire preuve de qualités et d'attitudes personnelles identiques à celles de leurs pairs. Leurs comportements ou leurs intentions sont souvent mal compris, car les êtres humains sont censés partager les mêmes schémas cognitif et émotionnel.

[81] Observatoire de la santé visuelle et auditive (2016, 22 novembre). Autisme : Soigner le regard, une nouvelle approche thérapeutique. *Observatoire de la santé visuelle et auditive – groupe Optic 2000*. Consulté le 8 août 2019 sur http://www.observatoire-groupeoptic2000.fr/prospectives/veille-innovations-et-sante/autisme-soigner-regard-nouvelle-approche-therapeutique/.

1.1. Du diagnostic de troubles...

Le diagnostic est posé d'un point de vue symptomatique et clinique. La réciprocité sociale manque aux personnes autistes, comme aux personnes avec un handicap cognitif sévère. Les personnes avec déficience intellectuelle vivent dans un cadre connu. Elles vont facilement vers les personnes à même de satisfaire leurs besoins, mais moins vers les autres autour d'elles. Beaucoup ne parlent pas. Si les personnes avec déficience intellectuelle sévère peuvent tolérer les changements d'emploi du temps, les personnes autistes peuvent être irritées au point que cela entraîne un trouble du comportement, comme l'hétéro-agressivité ou l'auto-agressivité. L'usage d'objets de façon inhabituelle, comme la manipulation de briques, de billes ou de perles, s'explique par la recherche d'une stimulation sensorielle et l'attrait pour la technique est plus spécifique aux personnes autistes.

Au vu de l'augmentation des diagnostics, les médecins parlent aujourd'hui d'une « épidémie »[82], car 1 personne sur 100 est concernée par l'autisme aujourd'hui, contre 1 personne sur 2 500 dans les années 1970. D'autres chiffres sont communiqués : *« En incluant tous les cas, des plus légers aux plus lourds, on fait le constat d'une quasi-épidémie – 1 enfant sur 94 au Canada, 1 sur 68 aux États-Unis. »* (Villedieu, 2016)[83]. Or, plus on annonce de diagnostics d'autisme, plus il y a de personnes soulagées de pouvoir nommer leur différence. Il est important de distinguer l'environnement, les comportements, les capacités, les valeurs et l'identité des per-sonnes, de renoncer à la perfection et se valoriser tel que l'on est, développer son corps et son esprit, accueillir et apprivoiser son état d'esprit : peur du rejet, critiques, besoin de solitude.

Lors des interactions sociales, chacun est amené à traiter beaucoup d'informations simultanément, ce qui représente des calculs très compliqués pour le cerveau. Pour résoudre ces problèmes complexes, on se fie plutôt aux instincts, mais des informations contextuelles non pertinentes amènent parfois à faire des choix irrationnels ou incohérents. Pour les personnes autistes, faire moins confiance aux instincts peut être à l'origine de leurs difficultés dans les situations sociales, tout en leur permettant d'éviter des informations émotionnelles

---

[82] **A.–** *MÉDECINE.* **1.** Augmentation inhabituelle et subite du nombre d'individus atteints d'une maladie transmissible existant à l'état endémique dans une région ou une population donnée ; apparition d'un nombre plus ou moins élevé de cas d'une maladie transmissible n'existant pas normalement à l'état endémique dans une région donnée (p. oppos. à *endémie*) [...] **2.** *P. ext.* Multiplication considérable de cas de toute maladie (transmissible, carentielle ou autre ; intoxication) ou de tout autre phénomène biologique ou social (accident, divorce, suicide, etc.).

[83] Villedieu, Yanick. (2016, 30 mai). Repenser l'autisme. *L'Actualité*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://lactualite.com/societe/repenser-lautisme/.

potentiellement incohérentes et de faire des choix rationnels. La différence clé réside dans l'amygdale, aire cérébrale dont le rôle est crucial dans le traitement des émotions – activée différemment en raison de la densité des cellules nerveuses.

Si en face à face, le contact visuel et la gestuelle semblent relativement intacts, ils sont limités quand la coordination de l'attention entre un partenaire et un événement est requise. Il s'agit de l'attention conjointe, ou la capacité à coordonner l'attention entre les interlocuteurs pour partager des objets ou événements : *"coordinate attention between interactive social partners with respect to objects or events in order to share an awareness of the objects or events"* (Mundy et al., 1986 : 657)[84]. En outre, l'écholalie et les questions persistantes leur servent à maintenir la conversation. Ces difficultés pragmatiques à appliquer des compétences acquises affectent plus généralement les attitudes symboliques, phonologiques et syntaxiques.

Théorie de l'esprit : comprendre les pensées des autres et le comportement social

Une autre particularité de la compréhension du monde des personnes autistes concerne la *théorie de l'esprit*, ou la capacité à savoir ce que les autres savent, veulent, sentent et pensent :

> *In saying that an individual has a theory of mind, we mean that the individual imputes mental states to himself and to others (either to conspecifics or to other species as well). A system of inferences of this kind is properly viewed as a theory, first, because such states are not directly observable, and second, because the system can be used to make predictions, specifically about the behavior of other organisms.* (Premack & Woodruff, 1978 : 515)[85]

Cette compétence semble déficitaire chez les personnes autistes. Ce type d'intuition se développe grâce aux expériences de l'enfant face au regard d'autrui. Il s'agit donc d'un *« processus de décentration qui débute par la prise en considération de la perspective visuelle d'autrui pour aller vers la capacité complexe qui lui permet de raisonner sur les intentions de deuxième ordre comme celles qui sont à l'œuvre dans le mensonge »* (Thommen, 2007 : 10).

Les enfants, à trois ans, considèrent que s'ils savent, tout le monde sait, que s'ils ignorent, tout le monde ignore, avant de maîtriser cette tâche à cinq ans (Thommen, 2007 : 12). La difficulté à comprendre les croyances et les états mentaux est un obstacle important pour les

[84] *Coordonner l'attention entre les interactants par rapport à des objets ou des événements, afin d'entretenir une conscience partagée de ces objets ou de ces événements* [traduction].

[85] *On entend par théorie de l'esprit la capacité de l'individu à attribuer des états mentaux à lui-même et aux autres (aussi bien à ses congénères qu'à d'autres espèces). Un tel système d'inférences est considéré à juste titre comme une théorie, d'abord parce que ces états ne sont pas directement observables, puis parce que ce système permet de prévoir plusieurs choses, en particulier le comportement d'autres organismes* [traduction].

personnes autistes dans les relations sociales, notamment en raison de son incidence sur les troubles du langage :

> *The mind blindness hypothesis has never claimed to account for the presence of repetitive behavior and narrow obsessively pursued interests in autism. It cannot account for motor problems, perceptual processing anomalies, or the commonly found superior rote memory skills. [...] However, mind blindness may be able to explain some of the language abnormalities. In autism, muteness, language delay, echoing of speech, and idiosyncratic use of language are highly typical features.* (Frith, 2001 : 972)[86]

En effet, si comprendre l'ironie, le second degré, le mensonge suppose une analyse subtile des états mentaux d'autrui, la prise de contact est simplement différente en raison du développement différent de l'interaction sociale et de la communication. Cela donne raison à la mise en avant d'un modèle social de l'autisme affrontant le modèle médical jugé encore dominant[87].

En outre, la manière dont cette interaction se déroule varie d'un enfant à l'autre. Certains bébés ne cherchent aucun contact visuel alors que d'autres le font. Certains bébés n'aiment pas être touchés alors que d'autres adorent les câlins, ne tendent pas les mains pour être pris dans les bras, non pas parce qu'ils ne veulent pas être câlinés, mais bien parce qu'ils ne savent pas comment ils peuvent l'exprimer. Les problèmes liés au contexte peuvent donner lieu à des situations difficiles. Les enfants avec autisme essayent de trouver leurs propres marques mais ont du mal à transférer ce qu'ils apprennent d'un contexte à un autre. Ils peuvent, par exemple, jouer avec des jeux de construction en classe et ne jamais le faire à la maison, ou parlent avec leur maman, mais pas avec l'institutrice. En effet, toute personne évolue dans des contextes précis, c'est-à-dire au sein d'un pays et dans une époque donnés. La scolarisation des enfants en situation de handicap au XXIe siècle est-elle, par exemple, différente en France, en Italie et en Suède[88] ?

Les enfants ordinaires semblent être dotés d'un talent inné pour décoder spontanément les sons humains, privilégiés par rapport aux autres sons. Ils comprennent facilement les mots abstraits et commencent à parler, même à peine encouragés à le faire. Chez les personnes

---

[86] *L'hypothèse de la cécité mentale n'a jamais prétendu être à l'origine de comportements répétitifs et des intérêts restreints travaillés avec obsession chez les personnes autistes. Elle ne peut être à l'origine des problèmes moteurs, des anomalies de traitement perceptif ou d'une mémoire jugée supérieure. [...] Cependant, la cécité mentale peut expliquer certaines anomalies langagières. Mutisme, retard de langage, écholalie et idiosyncrasie sont des traits fortement typiques de l'autisme* [traduction].

[87] *« ...il est – malgré les défis – hasardeux d'isoler le psychologique du biologique. C'est ainsi que les neurosciences tentent de créer des ponts entre ces deux univers. [...] Le tout est d'aborder un phénomène avec autant de rigueur que d'ouverture d'esprit pour décrire des phénomènes complexes aussi communs que singuliers. »* (Monzée, dans Monzée, Ouimet, Schovanec & Singer, 2019 : 193)

[88] Cette comparaison entre pays européeens sera évoquée dans le corpus.

autistes avec ou sans déficience intellectuelle, le décodage du langage et du comportement social n'est pas aussi automatique, en raison de leur hypersensorialité et, de ce fait, du temps nécessaire pour faire le tri dans le cerveau : *« le prix à payer est la fatigue cognitive, notamment lorsque l'environement est saturé de bruit et de stimuli visuels et sociaux »* (Gourion & Leduc, 2018 : 48). Cela s'explique par déficit dans la lecture de la pensée (*mindreading*), et ainsi dans l'empathie : *« Ils présentent un retard et des difficultés caractéristiques dans le développement de la « lecture de la pensée » (c'est-à-dire dans l'interprétation et la prédiction des sentiments, des pensées et du comportement d'autrui). »* (Baron-Cohen, 2004, paragr. 57)

Le déficit d'empathie est accompagné de points forts dus à une pensée systématique égale ou supérieure. Elle s'explique par une tendance à analyser et construire des systèmes prévisibles avec des règles immuables. Simon Baron-Cohen explique le trait généralement associé de l'autisme comme l'absence de capacité à généraliser les situations, symptôme d'une mentalité systématique.

> *Certaines personnes présentant des troubles qui relèvent du spectre de l'autisme possèdent des « îlots de capacité », ou des capacités spécifiques très développées, en matière de calcul mathématique, de calcul de dates, d'acquisition de la syntaxe, de musique ou de mémorisation des horaires de train [...]. Dans les cas d'autisme de haut niveau, cela peut conduire à des résultats exceptionnels en mathématiques, aux échecs, en connaissances mécaniques et autres matières scientifiques, techniques, factuelles ou basées sur des règles. Il s'agit là de domaines hautement « systémisables ». Et la plupart d'entre eux sont également des domaines qui attirent naturellement les hommes ordinaires.* (Baron-Cohen, 2004, paragr. 66)

Les personnes autistes s'efforceraient de déduire des régularités et des règles dans les situations, d'où une très grande attention aux détails que des personnes neurotypiques pourraient ne pas voir (Baron-Cohen, 2008 : 70-71). Cette capacité à systématiser est alors considérée comme une défense contre les conclusions hâtives via une sous-analyse et la généralisation des phénomènes. Cette théorie part du principe de l'empathie chez les filles et la pensée systématique chez les garçons. De ce point de vue, le fonctionnement cognitif d'une personne autiste peut être perçu comme *« une forme extrême du cerveau masculin » – « les personnes de sexe féminin éprouvent spontanément plus d'empathie que celles de sexe masculin »* (Asperger, 1944, cité dans Baron-Cohen, 2004 : 17).

1.2. ...à l'insertion face au handicap

Pour les personnes autistes, en général, la communication non verbale ne vient pas naturellement. Les règles tacites, imprévisibles, qui impliquent une réaction immédiate leur font

obstacle dans bien des situations sociales, au point qu'elles peuvent paraître impolies sans en avoir l'intention, en critiquant l'apparence d'autrui par exemple. Aussi la présence de traits autistiques contraint la personne à jouer le jeu de la communication : sujets de conversations, compliments, tours de parole. C'est pourquoi beaucoup évitent les conversations avec leurs pairs, et préfèrent parler à des adultes, des enfants plus jeunes ou plus âgés. Beaucoup d'enfants autistes ont des intérêts particuliers et veulent les partager avec les autres (ex. musique, arts visuels, langues, voyages) mais doivent apprendre à s'adapter à leurs interlocuteurs, qui ne peuvent pas intégrer toutes leurs connaissances dites encyclopédiques.

Contrairement aux enfants neurotypiques, les enfants autistes n'apprennent pas spontanément le sens des mots, le faire-semblant et la flexibilité nécessaire à la communication. Ils éprouvent des difficultés à maîtriser les imprévus face à leur besoin de routine et leur « rigidité » (De Clercq, 2013 : 79 *sqq.*). Si on demande à un enfant autiste *« Peux-tu me passer le sel ? »*, il peut répondre « oui » sans pour autant passer la salière. Il a également tendance à surgénéraliser (ex. chaise = quelque chose sur lequel on s'assied) et a du mal à associer l'intonation aux états d'âme ou au contexte. Par ailleurs, parler spontanément suppose de pouvoir parler et d'avoir le désir de parler, et pouvoir parler suppose d'entendre et d'avoir de la voix. Plusieurs conditions doivent être posées pour inciter la personne à s'exprimer, comme donner une seule recommandation à la fois et marquer des pauses. Par exemple, la musique donne du sens en permettant de travailler la notion du temps, la patience et l'expression.

Une personne autiste éprouve des difficultés à engager et maintenir une conversation, à reformuler. Inférences, expressions idiomatiques, humour, métaphores et sens en contexte font partie de ses obstacles. L'altération de l'attention conjointe[89] et l'incapacité à partager de la joie, de l'excitation ou du plaisir dans les interactions sociales rendent difficile la prise d'initiative, sauf pour demander de l'aide. La personne ne parvient pas à maîtriser sa distance avec l'interlocuteur, ne clarifie pas en cas d'incompréhension. Elle éprouve de l'intérêt pour l'amitié, mais se montre directive, rigide ou passive. Cela s'explique par son incapacité à se mettre à la place des autres, son absence d'imagination dans les jeux.

Ses expressions émotionnelles peuvent être inappropriées (ex. rire ou sourire hors contexte). Elle ne remarque pas la détresse ou l'indifférence, reconnaît spontanément les

[89] *« Durant les premiers mois de la vie, le système visuel permet ainsi le développement de processus indispensables aux interactions avec autrui. Cette maturation commence pendant les premières heures de vie, au cours desquelles les nouveau-nés montrent une préférence visuelle pour le visage maternel. Ceci se poursuit par une véritable relation visuelle et le développement de l'attention conjointe oculaire qui renseignent le bébé dès l'âge de 9 mois sur la direction du regard de sa maman, de son père ou de la personne qui est en face de lui. »* (Chokron et al., 2014 : 820)

expressions faciales et la gestuelle et interprète les émotions sociales – expressions non verbales – de façon restreinte – elle ne remarque pas les taquineries à son égard, ou l'impact de son comportement sur les autres.

> *Jérôme Ecochard a toujours su qu'il était différent, décalé. [...] En grandissant, les visages n'ont jamais été des livres ouverts, même dans la tristesse la plus profonde. Lorsqu'il enseignait au Greta (centres de formation pour adultes), il n'a pas compris les larmes qui coulaient sur les joues de ses stagiaires : un collègue était mort et lui, qui restait plein d'entrain, a choqué.* (Bontron, 2012)

Les personnes autistes se passionnent généralement pour les chiffres, les lettres, les couleurs, les horaires, les dates et les symboles, et peuvent se montrer perfectionnistes.

> *Petite fille un peu étrange par son obsession pour les dinosaures, et pas très douée en motricité fine, Manon Toulemont a également passé le stade de l'enfance sans éveiller de soupçon. Jugée surdouée pour avoir appris à lire toute seule à l'âge de 4 ans, « pour pouvoir tout lire sur les dinosaures », elle arrivait même à se concentrer pour se « bloquer » et supporter le contact physique avec les autres. Mais à l'adolescence, toute sa stratégie s'effondre. « Plus je grandissais et plus j'étais isolée. Au collège, les codes sont devenus trop compliqués pour moi », raconte la jeune femme, aujourd'hui âgée de 20 ans.* (Bontron, 2012)

Il convient alors d'adopter des stratégies de communication pour développer les habiletés communicatives des personnes autistes : présenter les habiletés communicatives de base en termes de posture, de regard et de distance avec des supports visuels, leur apprendre à ne pas interrompre quelqu'un ou lui poser des questions inappropriées. Il est important de leur montrer, par exemple, que l'on ne parle pas à ses professeurs comme à ses camarades, en illustrant les relations d'adulte à adulte, d'adulte à enfant et d'enfant à enfant.

> *Tous les enfants autistes devraient aller à l'école avec un accompagnement adapté. En Italie, 100 % des autistes sont scolarisés, et dès qu'il y en a un en classe, l'effectif est divisé par deux, et on ajoute un éducateur. [...] Chaque famille demandant un accompagnant pour aider en classe devrait l'avoir. De la même manière que l'on procure un fauteuil roulant à un enfant qui en a besoin, l'autiste doit avoir son accompagnant. C'est son traitement.* (Chapel, cité dans Jérôme, 2016)[90]

[90] Jérôme, Benjamin. (2016, 1er avril). Florent Chapel : « Tous les enfants autistes devraient aller à l'école ». *Le Parisien*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.leparisien.fr/magazine/grand-angle/florent-chapel-tous-les-enfants-autistes-devraient-aller-a-l-ecole-30-03-2016-5673221.php.

Cette revendication des familles, au même titre que d'autres, est justifiée par la communauté scientifique engagée dans le domaine de l'autisme[91] :

> *Les parents sont « les meilleurs spécialistes » de leur enfant. Leurs attentes, leurs exigences, leurs revendications ont été de véritables moteurs dans la mise en œuvre des services et la conduite des recherches. Cette conception de partenariat parents-professionnels a, de mon point de vue, révolutionné les pratiques.* (Fondation Orange, 2012 : 23)

Dans cette logique d'inclusion, l'informatique a permis d'atteindre un niveau d'attention et de motivation élevé, outre les capacités d'apprentissage dans plusieurs domaines. Ordinateurs et tablette numériques constituent un espace d'apprentissage efficace car prévisible, structuré, cohérent, sans stress et des leçons à son propre rythme tout en éveillant l'intérêt pour les systèmes. La plasticité du cerveau social est également soulignée dans une telle expérience.

> *Les tablettes numériques, avec interface tactile, sont souvent présentées comme des systèmes palliatifs aux difficultés de communication des personnes autistes. Certes, elles permettent un usage facilité d'images, de textes, de sons, offrant à la personne autiste la possibilité de contourner ses difficultés expressives et/ou motrices. [...] Mais l'observation de l'usage libre de ces tablettes par les personnes autistes montre qu'elles sont d'abord investies comme des espaces d'exploration leur permettant de déployer leurs investigations dans des mondes virtuels neutres émotionnellement et particulièrement réactifs. Ce dernier usage impose une réflexion sur la nature singulière du couplage entre la pensée autistique et les mondes virtuels.* (Virole, 2014 : 123)

La robotique aide également les enfants à imiter les émotions de base, mais les émotions complexes n'ont pas été intégrées à ce type d'apprentissage.

> *Les stimuli étaient des émotions présentées par un visage humain et par un robot. Face aux stimuli émis par le robot, les adolescents TSA de bas niveau ont présenté un temps de fixation équivalent envers les parties du visage sous-tendant l'émotion et envers les sources mécaniques de mouvement, alors que le groupe d'enfants typiques explorait seulement des zones porteuses d'émotion. Les résultats de [...] deux études suggèrent que les individus avec TSA traitent l'information relative au mouvement plutôt que les signaux émotionnels lorsqu'ils sont confrontés à un visage.* (Rogé, 2017 : 284)

En résumé, preuves scientifiques à l'appui, les personnes autistes ne peuvent que justifier la revendication d'une politique inclusive à l'échelle nationale. En d'autres termes, le handicap qu'est l'autisme peut être comblé par de tels aménagements et un regard moins centré sur la pathologie.

[91] Le document cité ne fait pas partie du corpus, en raison de sa longueur, mais constitue ici une référence dans la mesure où les connaissances scientifiques qu'il contient peuvent être mobilisées à la lecture du corpus.

2. Le modèle social, ou la culture autistique

L'étude de l'autisme implique des questions centrales : présence, absence et durée, parole et silence, (in)capacités, déviance et normalité. Les récits, les témoignages et les fictions sur l'autisme évoquent un sentiment de manque ou d'absence face à un monde jugé orthodoxe, standard ou neurotypique. Le sujet peut relancer les débats sur la politique, la moralité, la responsabilité personnelle ou sociale, entre autres. À bien des égards, la présentation de l'autisme dans la plupart des textes culturels est amenée à passer sous silence les manifestations réelles de ce que vivent les personnes autistes en société.

2.1. De l'intégration et la différence

Les personnes autistes ont un réel désir de communiquer et sont frustrées à l'idée de ne pas y parvenir, car elles ont besoin d'un environnement calme et cohérent, de quelqu'un qui sache « traduire » cet environnement pour être en confiance. On peut apprendre à la personne autiste à vivre dans le monde extérieur en choisissant ses mots, ses expressions faciales et ses gestes, en cherchant à comprendre ce que signifie tel bruit ou visage qu'elle perçoit et qui peut la perturber.

> *Si les enfants avec autisme ont longtemps été prisonniers du secteur psychiatrique, sans perspective d'éducation, d'intégration sociale et professionnelle, ils font partie aujourd'hui, grâce à la détermination d'associations de familles d'autistes, d'une population considérée comme éducable, scolarisable et sociable. Tout cela devient justement possible grâce à la mise en pratique de codes autres qui prennent en compte la différence dans laquelle sont installés les enfants avec autisme*. (Allal, 2015, paragr. 24)

Historiquement, les professionnels de santé ont plus mis l'accent sur le contrôle social, les anomalies et les déficits que sur le développement humain, et les discussions publiques doivent aujourd'hui insister davantage sur la différence cognitive. Effectivement, le concept de déficit sur le plan social sous-estime les difficultés de communication sociale des personnes autistes qui s'adaptent à leur environnement. Qu'il s'agisse de savoir faire abstraction des bruits de fond pour communiquer, ou qu'un index pointé puisse être une menace ou non, il convient de nommer chaque difficulté et d'accorder la même importance dans la recherche de solutions.

On ne fait aucune différence entre leurs difficultés avec les neurotypiques et celles vécues entre autistes et entre neurotypiques[92] ; on explicite peu les difficultés sociales que

[92] Il convient d'observer que le terme *neurotypique*, créé par le mouvement des droits des personnes autistes, sera aussi difficile à définir que le terme *autisme*, en raison de la diversité des personnes concernées.

vivent les personnes autistes entre eux, ainsi que leurs points forts, les difficultés liées au changement, à la pensée rigide, à la perception sensorielle, aux situations sociales ou autres, notamment les difficultés à généraliser. Il ne semble y avoir aucun rapprochement entre biologie et comportement, entre biologie, expérience et subjectivité autistique. La voix des personnes autistes se verrait donc ignorée dans l'analyse de comportements « typiques ».

Si certaines personnes peuvent mener une vie autonome et productive, d'autres ont une forme d'autisme plus sévère et ont besoin d'un soutien à long terme. Des interventions psychosociales basées sur des données probantes peuvent atténuer les difficultés de communication et de comportement, et ont un impact positif sur le bien-être et la qualité de vie d'une personne autiste. Il s'agit également de rendre son environnement physique et social accessible, inclusif et favorable, l'objectif étant d'induire des changements psychologiques et comportementaux via une pratique intersubjective, interpersonnelle et relationnelle.

> *...le Dr Laurent Mottron se présente comme « un défenseur des autistes ». Ce qu'ils veulent, dit-il, est tout simple : « Travailler, avoir une utilité sociale. Bien sûr qu'on peut, à l'occasion, avoir besoin d'aménagements ponctuels. Mais le plus grand enjeu, c'est de les reconnaître comme des personnes à part entière. Et d'accepter qu'ils fassent parfois les choses à leur façon. » Pour lui et pour reprendre le titre d'un de ses livres, l'autisme est véritablement « une autre intelligence ».* (Villedieu, 2016)[93]

Cette autre intelligence ne gagnerait-elle pas à être reconnue ? En effet, beaucoup de gens se sentent différents et incompris, ont l'impression de vivre sur une planète et s'entendent dire qu'ils se compliquent trop la vie – signe qu'il n'existe qu'une seule intelligence aux yeux des autres. Il existe un phénomène dans le cerveau que Christel Petitcollin appelle la surefficience mentale : hypersensibilité, soif d'idéal, équilibre atypique entre cerveau droit (émotionnel) et cerveau gauche (systématique), adaptation et compensation font partie des défis que les personnes concernées (ex. autistes, surdoués) doivent surmonter en permanence, tout en travaillant à s'affirmer : *« Je ne suis pas déficient, je suis différent. »* (Holliday Willey, 2001, cité dans Petitcollin, 2015 : 96).

Même les adultes qui s'adaptent à leur entourage ont du mal à communiquer leurs émotions spontanément, vivent une peur qui ne se voit pas. Les stratégies de raisonnement, comme la métacognition, varient d'une situation et d'une personne à l'autre. Les moqueries et les incompréhensions affectent profondément l'estime de soi, poussent à minimiser ses

[93] Villedieu, Yanick. (2016, 30 mai). Repenser l'autisme. *L'Actualité*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://lactualite.com/societe/repenser-lautisme/.

réussites et brisent l'identité tout entière. En revanche, lorsque l'image de soi-même n'est pas valorisée en société, on est amené à avoir recours à un faux-self, parfois avec mépris et indifférence, pour dissimuler son mal-être.

> *For individuals with hidden disabilities, the decision to disclose their disability status to others involves a careful consideration of the consequences of doing so for that particular person in that particular employment setting. [...] this decision often includes balancing the likelihood of encountering stigmatizing attitudes [...] and accessing accommodations and legal protections [...]. The decision can have significant personal health outcomes as well. Research has demonstrated that not disclosing a hidden social identity can have negative outcomes, including a sense of isolation and fragmentation of one's identity as well as poor workplace performance [...].* (Sarrett, 2017)[94]

Les surefficients mentaux ont également des valeurs jugées parfois extrêmes. En effet, dans un système individualiste, à l'image des « normo-pensants », comment être accepté quand on fait preuve, entre autres, d'une générosité presque inconditionnelle ou d'une franchise dérangeante ? Ils vivent alors des conflits en permanence et les émotions peuvent les mener à la dépression. En réalité, la société vacille entre deux extrêmes : celui de la méfiance permanente et celui des valeurs humanistes parfaites. S'ajoute à cela le phénomène d'*empowerment* toujours grandissant grâce à la circulation libre de l'information sur Internet, qui permet de révéler les manipulateurs autour de soi. Le tout est de savoir les détecter par soi-même avec le temps. Face aux exigences imposées par un environnement « hors norme », on développe des compétences « hors normes » et l'on a tendance à oublier que l'on a ses propres valeurs à appliquer et que la personne la plus importante dans notre vie, c'est soi-même.

Ainsi, on se dévalorise en n'osant pas valider sa réussite et ses réalisations dans le passé, on veut trop prouver aux autres que l'on est quelqu'un de bien et l'on s'interdit de « trop » rêver. En outre, la pensée complexe est si difficile à appréhender qu'elle tombe dans le piège de la pathologisation (cf. DSM-5). Concernant l'autisme, qui se manifeste entre autres par le sentiment de capter trop d'informations et un besoin de clôture cognitive : *« [...] et s'il s'agissait d'un état et non d'une maladie »* (Petitcollin, 2015 : 88).

[94] *Pour les individus ayant un handicap invisible, la décision de faire part de leur situation de handicap exige un examen approfondi des conséquences de ce choix pour cette personne spécifique dans cet environnement professionnel spécifique. [...] cette décision implique souvent de confronter les potentielles attitudes stigmatisantes [...] et la prétention à des aménagements et une protection juridique [...]. Cette décision peut également avoir un impact sur la santé personnelle. Les recherches montrent que le fait de cacher une identité sociale invisible a un impact négatif, avec entre autres un sentiment d'isolement, une identité fragmentée et une faible productivité sur le lieu de travail [...]* [traduction].

La prolifération des catégories diagnostiques reflète en partie un désir collectif de comprendre la diversité humaine. Historiquement, les professionnels de santé et les bonnes pratiques de soins se sont vu accorder la priorité en termes de recommandations.

> *En matière d'emploi des personnes autistes, il est hautement problématique que les seules recommandations de bonnes pratiques [...] émanent d'un organisme s'affichant, dans son appellation même, comme relevant du secteur de la santé, et accordant le premier rôle aux médecins puis aux autres professionnels de santé : non point que le contenu desdites recommandations soit à remettre en cause ; c'est plutôt leur approche générale et l'ordre des priorités que leur rédaction implique qui sont à compléter par des recommandations plus spécifiques, émanant d'autres instances.* (Schovanec, 2017 : 29).

La référence à la Haute Autorité de santé, certes dans le souci de respecter la science, pour une prise en charge adaptée à chaque enfant, ne serait-elle pas réductrice ? Faudrait-il plutôt savoir sur quelles valeurs sont fondées les actions à l'intention des personnes autistes, et encourager le respect mutuel ? Néanmoins, de nos jours, beaucoup d'adultes ont identifié leur autisme. Internet et les réseaux sociaux ont permis à plusieurs de communiquer à distance, et ainsi d'établir des relations d'une façon qui leur convient. De nombreuses autobiographies relatent leurs expériences et leurs compétences acquises de l'enfance à l'âge adulte.

2.2. ...à l'inclusion et la neurodiversité

« Et si l'autisme n'était pas une déficience, mais une différence ? C'est ce que soutient un courant de pensée né aux Etats-Unis et encore méconnu en France : la 'neurodiversité'. » Cette introduction de l'article du journaliste Yann Verdo (2014)[95] résume la question même de ce qu'est réellement l'autisme : une maladie ? un handicap ? une personnalité, voire une culture à part entière ? Laurent Mottron (2004) décrit l'autisme comme une *autre intelligence* pour les personnes autistes, qui relèvent de nombreux défis face à un environnement qui change en permanence. Ainsi, la personne autiste n'intègre pas « mal » l'information, mais dispose d'un cerveau systématique. Il s'agirait donc d'un biais plus que d'un déficit, outre des capacités spéciales, dans une approche culturaliste de l'autisme :

> *La fascination qu'elles exercent sur les non-autistes est vite annulée par le malaise que suscite l'intense bonheur qu'elles provoquent à ceux qui les possèdent. Non pas la fierté d'être meilleurs que les autres, mais la plénitude apportée par une conscience entièrement possédée par l'objet qui la remplit.* (Mottron, 2004 : 137)

[95] Verdo, Yann. (2014, 6 octobre). L'autisme, une autre forme d'intelligence ?. *Les Echos. Consulté* le 21 novembre 2018 sur https://www.lesechos.fr/2014/10/lautisme-une-autre-forme-dintelligence-293824.

Toutefois, la question est de savoir si toutes les personnes autistes, sans exception, peuvent se reconnaître dans le mouvement de la neurodiversité, avec la capacité d'abstraction nécessaire pour la revendiquer :

> *Une autre forme d'intelligence ? A première vue, cela paraît relativement facile à admettre s'agissant de ces autistes de haut niveau, aux dons parfois exceptionnels (calculateur prodige, polyglotte prodige...), que sont les porteurs du syndrome d'Asperger [...]. Mais les tenants de la neurodiversité vont beaucoup plus loin, en soulignant que ce concept s'applique à tous les autistes et tous les autismes. Même aux cas les plus sévères, lorsque l'enfant se révèle en grandissant incapable d'apprendre à parler [...]. [...] Les tests de QI courants, dérivés de l'échelle WAIS (« Wechsler adult intelligence scale »), font une large part à l'expression verbale, qui est la principale pierre d'achoppement à laquelle se heurtent les autistes. Mais il existe d'autres tests, plus adaptés. [...]* « En mesurant l'intelligence des autistes à l'aide de la matrice de Raven, qui ne fait pas appel à la parole ni à la culture générale, on obtient des scores bien plus proches de la moyenne de la population », *indique la chercheuse en sciences cognitives et spécialiste de l'autisme Fabienne Cazalis.* (Verdo, 2014)[96]

Cette notion de l'intelligence véhiculée par les tests évoqués ci-dessus influence la représentation sociale des personnes autistes : elles sont perçues comme étant plus ou moins en phase ou divergentes de la norme. C'est dans cette perspective que leur représentation dans le cinéma, à travers des héros aux capacités dites hors normes, se veut également un indicateur important :

> *Concernant la façon dont les autistes sont représentés au cinéma ou à la télévision, de nombreux personnages se situant dans le spectre autistique figurent, souvent en premier rôle, dans diverses productions étrangères [...] Aujourd'hui, en France, l'autisme se trouve à l'affiche au cinéma, dans la comédie romantique "Le Goût des Merveilles". Ceci est plutôt une bonne chose, la représentation ou la référence à l'autisme [...] étant généralement absentes du cinéma français. Toutefois, [...] l'interprétation de l'acteur Benjamin Lavernhe, pensionnaire à la Comédie Française, ne sort pas vraiment des clichés [...]. Parallélisme des membres et raideur du corps, ton monocorde, l'acteur se cantonne ainsi à une limitation, l'empêchant d'explorer diverses palettes, couleurs et épaisseurs potentielles de son personnage.* (Horiot, 2015)[97]

Le traitement monomodal de l'information empêche généralement les personnes autistes d'exécuter deux actions différentes en même temps, comme écouter en regardant dans les yeux. Pour la famille, les professionnels et les personnes elles-mêmes autistes, apprendre à connaître les besoins de la personne et y répondre consiste à reconstituer un puzzle complexe,

---

[96] Verdo, Yann (2014, 6 octobre). L'autisme, une autre forme d'intelligence ?. *Les Echos. Consulté* le 21 novembre 2018 sur https://www.lesechos.fr/2014/10/lautisme-une-autre-forme-dintelligence-293824.

[97] Horiot, Hugo (2015, 22 décembre). « Le Goût des merveilles » : un film au goût amer. L'autisme en France n'est pas une comédie. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://leplus.nouvelobs.com/contribution/1463150-le-gout-des-merveilles-un-film-au-gout-amer-l-autisme-en-france-n-est-pas-une-comedie.html.

car chacune a son propre mode de communication que seules les personnes qui la connaissent bien sont à même de comprendre. Il faut alors établir des règles de conduite, des listes et des scénarios sociaux. Ainsi, l'autisme vécu de l'intérieur ne comprendrait-il pas, à l'image de l'iceberg sur les différences culturelles, 10 % de symptômes et de comportements contre 90 % de sens et d'émotions ?

Dans la logique de la biodiversité, la neurodiversité constitue la variabilité neurologique infinie, à savoir l'existence de divers modes de fonctionnement au sein de l'espèce humaine. Elle vise à mettre en avant les atouts des personnes ayant par exemple un trouble du déficit de l'attention (avec ou sans hyperactivité), un trouble spécifique des apprentissages (ex. dyslexie, dyspraxie), un handicap intellectuel ou un trouble du spectre autistique, comparé à leurs difficultés au quotidien. Ces modes de fonctionnement différents peuvent être considérées autrement que comme une lacune vis-à-vis de la norme. En effet, le cerveau est complexe, et réussir dans la vie signifie s'adapter à son environnement, mais aussi le changer.

> *[...] the environment represents a static entity to which a species must either adapt or fail to adapt. [...] however, the species* acts directly upon the environment *to change it, thereby creating more favorable conditions for its survival and the passing on of its genes. [...] We see many examples of niche construction in nature: a beaver building a dam, bees creating a hive, a spider spinning a web, a bird building a nest. [...] Essentially they're creating their own version of a "least restrictive environment".* (Armstrong, 2012 : 13)[98]

C'est donc un fait biologique qui n'est pas une croyance, une couleur politique ou un mouvement de militantisme. La neurodiversité est une forme naturelle et enrichissante de la diversité humaine, et la dynamique sociale vis-à-vis de la neurodiversité est similaire à celle vis-à-vis de toute forme de diversité (ex. ethnicité, genre, culture). Elle inclut celle des inégalités de pouvoir social et celle de la diversité embrassée comme source de potentiel créatif.

Le mouvement de la neurodiversité, constitué de personnes avec divers points de vue, buts, préoccupations, affiliations, causes et interprétations de la vie, vise l'égalité, le respect et l'inclusion sociale pour tous. Cependant, des stratégies d'éducation inclusive sont développées peu à peu sur la base de ce paradigme, mais ne s'identifient pas comme militants. Ce mouvement rejette la pathologisation des formes innées, mais pas celle de formes comme l'épilepsie, pour laquelle on peut « guérir » des points négatifs sans affecter la personnalité. Il

[98] *[...] l'environnement représente une entité statique à laquelle une espèce doit réussir ou non à s'adapter. Cependant [...], l'espèce agit directement sur son environnement pour le changer, créant ainsi des conditions plus favorables à leur survie et la transmission de leurs gènes. [...] Il y a plusieurs exemples de construction de niche dans la nature : un castor construisant un barrage, des abeilles fabriquant une ruche, une araignée tissant sa toile, un oiseau faisant son nid. [...] En fait, ils créent leur propre version d'un « environnement le moins restrictif possible »* [traduction].

convient d'observer que le préfixe *neuro-* fait l'objet d'un tournant scientifique ayant un impact dans plusieurs disciplines (Chamak, 2015 : 41)[99]. On assiste ainsi à l'émergence d'une *neuro*économie, d'une *neuro*éthique, d'une *neuro*éducation, d'un *neuro*droit, par exemple. De même, les mots *neuro*typique (ou NT) et *neuro*diversité font partie de ce tournant.

Le concept de neurodiversité a été créé par Judy Singer – elle-même autiste. Sa mère et sa fille ont le syndrome d'Asperger. Elle s'est inspirée du système nerveux atypique dans les neurosciences pour le définir. L'image de l'autisme en tant que différence humaine avec ses atouts et ses difficultés a été lancée en 1993 par Jim Sinclair dans son article *Don't Mourn For Us* (« Ne nous pleurez pas ») avant d'apparaître pour la première fois en 1998 dans un article de Harvey Blume, *Neurodiversity – On the neurological underpinnings of geekdom*. Pour comparer les deux théories de l'esprit : *"NT Theory of Mind = Everyone thinks like me, except when shown to be otherwise ; Autistic Theory of Mind = Everyone thinks differently from me – vastly and mysteriously – except when shown to be otherwise"* (Blume, 1998)[100]. Les interprétations psychologiques connues en la matière doivent faire place à une conscience sociale du handicap face au manque d'accessibilité, ainsi qu'une vision cérébro-centrée des effets sociaux et cultures de nos croyances, nos désirs, nos comportements et nos émotions [traduction][101].

Bien que la connaissance de l'autisme soit fondée sur les découvertes scientifiques, l'intelligence mesurée dans les tests est différente de l'intelligence du quotidien. C'est pourquoi nombre d'associations œuvrent pour la prise en compte de la neurodiversité[102], c'est-à-dire pour que l'autisme soit reconnu comme un fonctionnement à part entière :

> *For me, the significance of the "Autistic Spectrum" lies in its call for and anticipation of a "Politics of Neurodiversity". The "Neurologically Different" represent a new addition to the familiar political categories of class / gender / race and will augment the insights of the Social Model of Disability.* (Singer, 1998 : 13)[103]

---

[99] *« La multiplication des nouvelles disciplines hybrides commençant par le préfixe « neuro » (neuroéconomie, neuroéthique, neuroéducation, neurodroit, etc.) atteste de l'ampleur de ce phénomène et constitue ce que certains qualifient de tournant neuroscientifique (Littlefield et Johnson, 2012). »* (Chamak, 2015 : 41)

[100] *Théorie de l'esprit NT = tout le monde pense comme moi, jusqu'à preuve du contraire ; Théorie de l'esprit autistique = tout le monde pense différemment de moi – largement et mystérieusement – jusqu'à preuve du contraire* [traduction]

[101] *"brain-centered approaches to the human person"* (Ortega, 2009 : 426)

[102] Ce concept développé s'est répandu chez les personnes autistes, notamment grâce à Internet.

[103] *Pour moi, l'importance du spectre de l'autisme réside dans son appel à une politique de la neurodiversité et à l'anticipation de celle-ci. Les personnes « neurodivergentes » représentent une catégorie en plus de celles de classe sociale, de genre et de race, familières au monde politique, et viennent renforcer la perspective d'un modèle social du handicap* [traduction].

La neurodiversité fait partie intégrante de la vie en société, et se reflète dans la personnalité à tous les niveaux, comme le montre cette liste non exhaustive de compétences (Armstrong, 2012 : 146-154) censée inviter à passer du modèle médical au modèle social du handicap :

> ***Personal Strengths***
> *Enjoys working independently ; [...] Has persistence in carrying out assignments or activities ; Is courageous in dealing with adversity and/or the unknown ; [...] Possesses a sense of responsibility ; Has strong opinions about controversial topics ; [...] Handles stressful events well (e.g. is resilient) ; [...] Has the ability to set realistic goals for him/herself ; [...] Has personal ambitions in life ; Displays good common sense ; Possesses personal vitality, vigor, or energy*
>
> ***Communication Strengths***
> *Explains ideas or concepts well to others ; Asks good questions ; Is a good storyteller ; Is a good joke teller ; Has good listening skills ; Handles verbal feedback (especially negative feedback) well ; Has good articulation ability ; Is able to effectively use non-verbal cues to communicate with others ; Is persuasive in getting someone to do something ; Has good assertive skills without being pushy*
>
> ***Emotional Strengths***
> *Is emotionally sensitive to perceiving the world around him/her ; Has an optimistic attitude toward life ; Can tell how he/she is feeling at any given moment ; Can easily pick up on the emotional state of another person ; Is able to handle strong internal feelings in a constructive manner ; Receives gut feelings about things*
>
> ***Social Strengths***
> *Has leadership ability ; Has a good sense of empathy for others ; Enjoys socializing with others ; Is good at helping others ; Is kind or affectionate towards others ; [...] Prefers working with others ; Likes to play board games and/or card games with others ; Has skill in refereeing disputes conflicts between classmates ; [...] Is able to work out his/her own conflicts with others ; Works well in groups ; [...] Is friendly to others ; Is good at sharing with others ; Follows class rules ; [...] Trusts others without being taken in [...]*
>
> ***Cognitive Strengths***
> *Has good organizational skills ; Has good study skills ; Is able to use cognitive strategies (e.g. self-talk) in solving problems ; Is able to pay close attention to details ; Has a good short-term and/or long-term memory ; Is able to think ahead ; Is able to become totally absorbed in an activity ; Can easily divide his attention between two or more activities*[104]

[104] ***Atouts personnels*** *: goût du travail indépendant ; [...] persévérance dans la poursuite de ses engagements ou activités ; courage face à l'inconnu et l'adversité ; [...] sens des responsabilités ; opinions prononcées sur les sujets controversés ; [...] résistance au stress (ex. résilience) ; [...] capacité à se donner des objectifs réalistes ; [...] ambitions personnelles ; fait preuve de bon sens ; vitalité, énergie et vigueur.* ***Compétences communicatives*** *: expose bien ses idées et ses concepts ; pose les bonnes questions ; raconte bien et fait de bonnes blagues ; bonnes capacités d'écoute ; gère bien les critiques (surtout négatives) ; articule bien ; compétences non verbales ; persuasif ; assertivité (sans forcer).* ***Compétences émotionnelles*** *: perçoit le monde avec une forte sensibilité ; optimisme face à la vie ; dit ce qu'il/elle ressent à un moment donné ; peut décrire l'état émotionnel d'une personne ; peut gérer les émotions fortes de façon constructive ; ressent les choses au niveau de l'intestin.* ***Compétences sociales*** *: leadership ; empathie ; socialisation ; aide les autres ; affection ; [...] aime les jeux de société ; sait résoudre les conflits ; [...] capacité à résoudre ses propres conflits avec les autres ; travaille en groupe ; [...] amabilité ; sens du partage ; suit bien les consignes ; [...] fait facilement confiance aux autres [...].* ***Compétences cognitives*** *: bonnes capacités à s'organiser/étudier ; stratégies pour résoudre les problèmes (ex. parler à soi-même) ; grande attention aux détails ; mémoire à court/long terme ; va de l'avant ; est absorbé par une activité ; peut répartir son attention entre deux ou trois activités* [traduction].

Cette liste de points forts indique autant de qualités censées être reconnues chez une personne à part entière, et non une population à besoins spécifiques. Toutefois, la place de tout un chacun dans la société demeure déterminée par la situation de handicap et le groupe dont on fait partie en conséquence, et non la diversité :

> *La place sociale d'un [trouble envahissant du développement sans déficience intellectuelle ou] TED SDI s'acquière d'abord en tant que porteur d'un diagnostic. Celui-ci équivaut pour eux à un véritable baptême, à une véritable entrée dans une communauté de semblables. La collectivité dans laquelle ils se reconnaissent comme autistes. Leur identité passe par leur particularité.* (Mottron, 2004 : 32)

Si les habiletés sociales (écoute, contact visuel, interprétation du langage corporel et des sous-entendus) et les fonctions exécutives à l'origine des habiletés de base (attention, mémoire, planification, organisation, stratégie, action et pensée abstraite)[105] s'avèrent problématiques et source d'inadaptation, les personnes autistes ont du mal à maîtriser des situations angoissantes qui varient d'une personne à l'autre – d'où une charge mentale difficile à gérer. Les personnes autistes ont du mal à adapter spontanément leurs comportements, s'adapter à la nouveauté et anticiper les conséquences. Cependant, leur sens accru du détail, leur méticulosité, leur surfonctionnement perceptif, leur forme de systémisation et des intérêts spécifiques propres à chacun peuvent leur permettre de trouver leur place. Leur indépendance, une certaine affinité avec l'informatique et la technologie, un style d'écriture formel, leur originalité et leur ponctualité les caractérisent. Toutefois, selon l'association française VAINCRE L'AUTISME :

> *La neurodiversité est un concept défendu majoritairement par des personnes atteintes d'autisme « léger » ou du syndrome d'Asperger. C'est une démarche intéressante dans le sens où elle améliore les débats autour de la problématique de l'autisme, et notamment de la reconnaissance de ses besoins spécifiques. Les promoteurs de la neurodiversité ont raison concernant l'aspect du respect des droits de la personne et de sa particularité (« différence ») qui, à notre avis, concerne toute personne. [...] Sans traitement ni éducation, la majorité des personnes autistes souffrent dans le silence des troubles générés par la maladie des TSA et des maladies sous-jacentes. La neurodiversité ne doit pas oublier cette partie majeure qui génère des souffrances, et nuit à l'état de santé de la personne et de son environnement.* (Sajidi, 2014)[106]

Au bout du compte, le terme *neurodiversité* se révèle porteur d'une action militante visant l'acceptation de l'autisme par les familles, quel que soit le pays, ainsi que le progrès. Il ne s'agit

---

[105] *« Les fonctions exécutives recouvrent un ensemble de capacités dépendant de fonctions supérieures qui permettent de contrôler l'action, et spécialement l'adaptation de l'action dans un contexte nouveau et donc la flexibilité »* (Rogé, 2008 : 84).

[106] Sajidi, M'Hammed. (2014, 6 octobre). Neurodiversité : point de vue du président de Vaincre l'Autisme. *L'Express*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/think-and-do/2014/10/06/neurodiversite-point-de-vue-du-president-de-vaincre-lautisme/.

pas de thématiser la neurodiversité dans tous ses états, mais de mettre en lumière ce qu'en pensent les partisans de ce concept :

> *Rios and Costa Andrade discuss the neurodiversity movement as one of many social movements with a stake in the definition of autism [...]. Sarrett [...] suggests exposure to neurodiversity perspectives as a way to foster parent acceptance.* Cascio, 2015 : 209[107]
>
> *« Si vous éradiquez l'autisme, il n'y a plus de Silicon Valley », disent les partisans de la neurodiversité. Pour eux, il faut cesser d'organiser nos sociétés selon les seuls besoins des « neurotypiques ». Révolution en vue !* (Villedieu, 2016)[108]

Une partie des personnes autistes sont des penseurs visuels et ont, de ce fait, des difficultés à assimiler plusieurs informations à l'oral et attribuer spontanément des états mentaux. Cela explique leur besoin de traiter l'information en détail plutôt que dans la globalité. Le cerveau étant sollicité globalement, commenter l'environnement perceptif peut les motiver encore plus. L'accès à une langue et à un mode de communication adaptés permet le développement intellectuel, affectif et identitaire, l'autonomie et l'épanouissement de la personne qui se construit. Ne pourrait-on pas, dans ce sens, parler de « culture autistique » ?

> *Cultures vary widely [...], so that people in one group might at times find those from another culture to be incomprehensible or very unusual. [...] Autism is of course not truly a culture; it is a developmental disability caused by neurological dysfunction. Autism too, however, affects the ways that individuals eat, dress, work spend leisure time, understand their world, communicate, etc. Thus, in a sense, autism functions as a culture, in that it yealds characteristic and predictable patterns of behaviour in individuals with this condition.* (Mesibov *et al.*, 2004 : 19)[109]

En effet, on entend par *culture* un ensemble de normes et de valeurs partagées (*"shared norms and values"*) (Robertson & Ne'eman, 2008) au sein d'un groupe, qui façonnent le comportement humain. La *culture*, au sens anthropologique, est transmise de génération en génération. On pense, ressent et agit de certaines façons, selon ce que l'on a appris. On peut aller jusqu'à parler de *culture autistique*, avec les forces et les faiblesses qui lui sont associées. Si l'éventail

---

[107] *Rios et Costa Andrade présentent le mouvement de la neurodiversité comme un mouvement social parmi d'autres, avec un enjeu dans la définition de l'autisme [...]. Selon Sarrett [...], s'exposer à des points de vue relatifs à la neurodiversité encourage l'acceptation de l'autisme par les parents* [traduction].

[108] Villedieu, Yanick. (2016, 30 mai). Repenser l'autisme. *L'Actualité*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://lactualite.com/societe/repenser-lautisme/.

[109] *Les cultures diffèrent considérablement [...], au point que dans un groupe, on trouve une autre culture parfois incompréhensible ou anormale. [...] Bien sûr, l'autisme n'est pas vraiment une culture ; il s'agit d'un handicap développemental dû à un dysfonctionnement neurologique. Cependant, même l'autisme affecte la façon de manger, de s'habiller, travaillent, passent du temps libre, comprennent le monde, communiquent, etc. Donc, dans un sens, l'autisme fonctionne comme une culture, dans la mesure où il entraîne des schémas caractéristiques et prévisibles de comportements chez les individus concernés* [traduction].

de compétences varie entre les personnes, la plupart ont des points forts relatifs ou significatifs dans la mémorisation, la perception visuelle, ou des talents comme la précision en dessin ou l'oreille absolue. Les services éducatifs ont pour objectif d'aider les personnes autistes à développer leurs habiletés sociales et à mieux connaître leur environnement, et ainsi de rendre ce dernier plus compréhensible (Mesibov et al., 2004 : 20).

> *The growth of this autistic disability culture and the maturation of the autistic self-advocacy community have resulted in numerous implications for service delivery for autistic people. [...] The path toward universal acceptance of this autistic personhood has involved addressing areas of difficulty for autistic people in the context of their objective characteristics. This shift in mindsets has caused movement away from deficit models of autism and toward difference models of neurodiversity [...].* (Robertson & Ne'eman, 2008)[110]

Ainsi, pour aider les personnes autistes à s'adapter à la culture neurotypique, il est nécessaire de concevoir des programmes autour des forces et des faiblesses inhérentes à l'autisme, avec leur impact sur l'apprentissage et les interactions au quotidien. Il ne s'agit pas d'identifier les déficits pour annoncer un diagnostic, mais cela a un lien. Les critères diagnostiques tels qu'un mode de communication et des interactions sociales « déficients » sont utiles pour distinguer l'autisme des autres handicaps, mais relativement imprécis pour comprendre la pensée autistique, les actions et la façon d'apprendre des personnes autistes. Les traits fondamentaux à l'origine des comportements constituant la « culture » autistique méritent d'être explorés.

L'autisme n'est pas une pathologie mais entraîne une complexité de la personnalité dont il faut accepter et partager les particularités et la créativité singulière, sans jugement, ni interprétation *a priori*. En effet, c'est comme si, finalement, l'on était à l'étranger : tout en essayant d'apprendre la langue et d'avoir des informations sur les coutumes d'un pays, chaque personne a besoin de signaux et de guides pour le quotidien. Il s'agit de relativiser la nécessité « d'intégrer » une personne dans un groupe social, c'est-à-dire ne pas la survaloriser, sans la pousser vers l'isolement social.

3. Entre les deux – la quête de soi ou les normes idiolectales

La signification des mots en langue ne suffit pas à comprendre les notions qu'ils désignent, car la définition que l'on trouve dans un dictionnaire est censée être exempte de

[110] *La montée de cette culture de l'identité autiste et la maturation de la communauté autistique revendiquant son autodétermination sont à l'origine de nombreux engagements à proposer des services pour les personnes autistes. [...] La voie vers l'acceptation universelle de la personnalité autistique implique de faire face aux difficultés des personnes autistes dans le contexte de leurs caractéristiques objectives. Ce changement des mentalités a permis de passer du modèle de la déficience dans l'autisme à celui de la différence dans la neurodiversité [...]* [traduction].

connaissances spécialisées selon Anna Wierzbicka : *"No specialized knowledge can be regarded as part of the meaning"* (1985 : 41)[111] Ainsi, la sociologue Judy Singer donne une vision de l'être humain qu'aucune définition lexicographique ne peut fournir :

> *A locus of the historical forces of ethnicity, class, disability and gender of course ; A partial self, always in the act of inventing itself ; A moving point on a sliding scale between free will and neurological determinism, between essentialism and social constructionism. […] Somewhere between a divine spark embedded in universe full of meaning and purpose, and a biological machine, engineered by the purposeless but necessary operations of physical laws.* (Singer, 2016 [1998] : 41-42)[112]

On ne saurait donc étudier la représentation de l'autisme sans tenir compte des phénomènes sociaux comme la quête de sens, le communautarisme, le validisme, l'intégration et l'inclusion. Par exemple, les personnes du spectre de l'autisme ont plus de mal à saisir les concepts symboliques ou abstraits que les faits et les descriptions concrets et peuvent plus facilement comprendre les faits ou les concepts individuellement que les associer ou les intégrer à des informations liées, notamment si les concepts semblent contradictoires. Cela a un lien avec la difficulté à intégrer des informations multiples, à se concentrer à la fois sur la tâche immédiate et le résultat souhaité, et le séquençage requiert des capacités similaires. Cela explique l'anxiété élevée chez beaucoup de personnes autistes dans un environnement imprévisible.

Cela nous amène au constat suivant : *« Beaucoup reste à faire – Séparer savoir et connaissances ; enlever les illusions, mais pas les espérances ; avancer en évaluant : - ce que l'on fait ; - ce que l'on ignore »* (Bouvard, 2014 : 3). C'est d'autant plus évocateur que dans l'entité lexicale *personne autiste*, l'espérance d'une vie normale pour la *personne* autiste s'oppose à l'illusion de la personne normale quand elle est *autiste* ; l'idée de normalité peut *« exprimer des idées assez différentes sans que son identité soit sérieusement compromise »* (Saussure, 2005 [1916] : 151). Cette distinction entre savoir et connaissances[113] sera évoquée dans l'étude de la sémantique lexicale et discursive, selon que les interactants font part d'une vision théorique ou pratique – variant d'un auteur à l'autre – de l'autisme au quotidien.

---

[111] *Aucun savoir spécialisé ne peut être considéré comme faisant partie de la signification* [traduction].

[112] *Un croisement des forces historiques que constituent les origines, les classes sociales, le handicap et, bien sûr, le genre ; un moi partiel qui ne cesse de se réinventer ; un point en mouvement sur une échelle variable entre libre arbitre et déterminisme neurologique, entre essentialisme et construction sociale. […] Quelque part entre une étincelle divine embarquée dans un univers porteur de sens et une machine biologique conçue par les opérations des lois de la physique, vides de sens mais nécessaires* [traduction].

[113] Savoir : *« Ensemble des connaissances [...] acquises par l'étude, par l'observation, par l'apprentissage et/ou par l'expérience »*. Connaissance : *« Action ou acte de se faire une représentation, de s'informer ou d'être informé de l'existence de quelque chose »*

II Actions politiques autour de l'autisme

La représentation sociale de l'autisme, entre perspectives médicales et sociales, est indissociable des diverses actions vis-à-vis des personnes autistes, selon un impératif politique. *« Une société incapable de reconnaître la dignité et la souffrance de la personne, enfant, adolescent ou adulte, la plus vulnérable et la plus démunie, et qui la retranche de la collectivité en raison même de son extrême vulnérabilité, est une société qui perd son humanité. »* (CCNE, 2007 : 25) Ce propos alarmiste nous amène à nous interroger sur les connaissances qui vont dans le sens de la dignité et de la vulnérabilité de la personne, aussi bien sur le plan du handicap que celui de la pathologie clinique.

1. Actions médicales

L'augmentation de la prévalence de l'autisme à l'échelle mondiale a partie liée avec les différentes actions de sensibilisation, de l'extension des critères diagnostiques, mais aussi l'amélioration des outils et des rapports. Les interventions précoces sont importantes pour le développement optimal de la personne et son bien-être. Le suivi du développement est recommandé dans la prise en charge au quotidien.

> *En faisant entrer dans la catégorie autisme des personnes qui parlent et qui ne présentent pas de déficiences intellectuelles, la prévalence a augmenté, la visibilité et l'action des associations de parents également. Interpellés, les pouvoirs publics se sont mobilisés pour répondre aux demandes des associations en produisant des recommandations qui visent à changer les pratiques des professionnels [...]. La publicité autour des méthodes éducatives et comportementales et les publications insistant sur les résultats positifs de ces approches contribuent à donner l'espoir aux parents que ces méthodes intensives appliquées précocement aideront leur enfant à intégrer le système scolaire.* (Chamak, 2013)

Une fois le diagnostic annoncé, les enfants et leurs familles reçoivent des informations, des services, des contacts et un soutien pratique adaptés aux besoins individuels. Leurs besoins de santé sont complexes et demandent une gamme de services intégrés, dont les soins, les services de réadaptation et la collaboration avec d'autres secteurs (éducation, emploi et services sociaux). Le TSA peut limiter considérablement les activités et la participation sociale, et ont souvent un impact négatif sur la réussite scolaire, sociale et professionnelle, imposant un poids émotionnel et économique aux personnes et à leurs familles.

Dans plusieurs pays anglo-saxons, il y a des groupes qui s'engagent à remettre en cause le modèle médical du handicap – traditionnel – et adopter un point de vue sociopolitique. En France, Brigitte Chamak, sociologue et neurobiologiste rattachée à l'INSERM, étudie les

transformations des représentations de l'autisme. Selon elle, l'étude de la dynamique historique des associations de personnes autistes au niveau international révèle une remise en cause profonde de l'autisme comme une « maladie » (Chamak, 2010 : 74). La mobilisation des personnes en situation de handicap amène à reconsidérer les rapports entre pensée et société, et témoignent de nouveaux types de mouvements sociaux qui se constituent dans une logique d'autodétermination (*empowerment*)[114] et de culture.

> *L'*empowerment *articule deux dimensions, celle du pouvoir, qui constitue la racine du mot, et celle du processus d'apprentissage pour y accéder. Il peut désigner autant un état (être* empowered*) qu'un processus. Cet état et ce processus peuvent être à la fois individuels, collectifs et sociaux ou politiques – même si, selon les usages de la notion, l'accent est mis sur l'une de ces dimensions ou au contraire sur leur articulation.* (Bacqué & Biewener, 2013 : 25)

On observe que cet *empowerment* part des familles, une fois le diagnostic de l'enfant obtenu :

> *...the experience of receiving a diagnosis of ASD and its aftermath was described as difficult and discouraging. Parents' experiences revealed what was viewed as an alarming and "disempowering" journey from diagnosis to treatment, often leaving parents' feeling confused, frustrated, and overwhelmed. [...] Accordingly, providing support, information, and resources to parents as well as tools for navigating the challenges and complexities of varying treatments were reportedly needed in managing a diagnosis of ASD and moving forward.* (Mulligan et al., 2012 : 322)[115]

Afin de cerner l'ampleur du militantisme d'aujourd'hui, il convient d'étudier les actions menées avant 2012, année à laquelle l'autisme s'est vu attribuer le label de Grande Cause nationale en France. La loi du 11 décembre 1996 relative aux institutions sociales et médico-sociales et tendant à assurer une prise en charge adaptée de l'autisme présente ainsi l'autisme comme relevant du handicap :

> *Toute personne atteinte du handicap résultant du syndrome autistique et des troubles qui lui sont apparentés bénéficie, quel que soit son âge, d'une prise en charge pluridisciplinaire qui tient compte de ses besoins et difficultés spécifiques.*

---

[114] *Une des premières difficultés de l'utilisation française de cette notion est sa traduction. Plusieurs formulations ont été proposées, parmi lesquelles « capacitation », « empouvoirisation », « autonomisation » ou « pouvoir d'agir ». Mais les termes « autonomisation » et « capacitation », s'ils indiquent bien un processus, ne font pas référence à la notion de pouvoir qui constitue la racine du mot ; et les expressions « pouvoir d'agir » ou « pouvoir d'action » ne rendent quant à elles pas compte du processus pour arriver à ce résultat et de sa dimension collective.* (Bacqué & Biewener, 2013 : 25)

[115] *...l'annonce d'un diagnostic de TSA et ses conséquences sont jugées difficiles et décourageantes. Le vécu des parents a montré ce qui était perçu comme un parcours alarmant et « désemparant », du diagnostic au traitement, laissant souvent les parents troublés, frustrés et bouleversés. [...] Par conséquent, il est jugé nécessaire d'apporter du soutien, de l'information et des ressources aux parents, ainsi que des outils pour faire face aux défis et à la complexité des traitements qui varient, les aidant à accueillir le diagnostic de TSA et à avancer* [traduction].

Adaptée à l'état et à l'âge de la personne et eu égard aux moyens disponibles, cette prise en charge peut être d'ordre éducatif, pédagogique, thérapeutique et social[116].

Dès lors que l'on ne parle plus d'une maladie psychiatrique mais d'un handicap, nombre d'associations de parents sont en mesure de revendiquer l'inclusion scolaire de leurs enfants.

2. Actions militantes

Une partie des personnes autistes travaille à faire reconnaître la neurodiversité, afin que l'autisme soit envisagé comme une façon de penser à part entière. Cependant, pour les militants de la neurodiversité, il s'agit avant tout de construire une identité, de développer un discours « culturel » autour de l'autisme et d'inviter les personnes autistes à faire valoir leurs droits au quotidien. Selon Brigitte Chamak : *« Le succès de la mobilisation réside, en partie, dans les changements opérés non seulement dans la façon dont les personnes voient leur situation de vie, mais également dans l'opinion qu'elles se font d'elles-mêmes »* (Chamak, 2010 : 105). Il s'agit donc d'actions de sensibilisation à l'autisme, à l'initiative de groupes de personnes elles-mêmes concernées.

C'est en 1962, lors d'un programme d'actions pour la vie en communauté à l'Université de l'Illinois, que la question de l'intégration et de la représentation des personnes handicapées a été soulevée pour la première fois (Gardien, 2010 : 2). Le Mouvement pour la Vie Autonome (*Independent Living*), qui a créé le concept de pairémulation (*peer support*), part du principe que les personnes porteuses de toutes formes de handicap ont une même histoire et un même combat, forment ensemble une communauté, une culture. Elles sont présentées comme étant les meilleurs experts de leurs propres besoins, l'importance et la valeur de leur vision des choses, l'égalité des chances dans leurs choix de vie, leur projet professionnel, leur participation sociale, notamment en termes de services qui jouent un rôle dans leur quotidien et leur accès à l'autonomie [traduction][117]. Droits civiques, défense des consommateurs, démédicalisation font partie du combat des partisans de ce mouvement.

Un mouvement pour les droits des personnes autistes (*Autism rights movement*) est apparu à la fin des années 1980, avec le regroupement d'associations pour l'autisme dès les

---

[116] Loi n° 96-1076 du 11 décembre 1996, art. 2 (J.O. 12 décembre 1996)
Abrogé par Rapport au Président de la République relatif à l'art. 4 (V) (J.O. 23 décembre 2000).

[117] *"The Independent Living Movement is founded in the belief that people with disabilities, regardless of the form, have a common history and a shared struggle, that we are a community and a culture* [...]. *Independent Living philosophy emphasizes* [...] *the idea that people with disabilities are the best experts on their own needs, having crucial and valuable perspective to contribute and deserving of equal opportunity to decide how to live, work, and take part in their communities, particularly in reference to services that powerfully affect their day-to-day lives and access to independence."* (NCIL, s.d.)

années 1990[118]. Cette dernière décennie, en France, a été marquée par *« une remise en cause des professionnels et une volonté de s'éloigner du milieu psychiatrique »* par les associations de parents, afin d'*« éliminer la représentation très largement répandue de la responsabilité des parents dans les manifestations autistiques de leur enfant »* (Chamak, 2010 : 74).

- 1993 : Dans un discours jugé avant-gardiste, dont beaucoup retiennent le titre évocateur *Don't Mourn for Us* (« Ne nous pleurez pas ! »), le militant américain Jim Sinclair, porteur du syndrome d'Asperger, a présenté l'autisme comme une partie de l'identité des personnes concernées (Sinclair, 1993 : 1-7).

> *C'est important, aussi prenez un moment pour y réfléchir : l'autisme est une manière d'être.*
> *Il n'est pas possible de séparer la personne de l'autisme. Aussi, quand les parents disent :*
> *Je voudrais que mon enfant n'ait pas d'autisme ce qu'il[s] disent vraiment, est :*
> *Je voudrais que l'enfant autiste que j'ai n'existe pas, et avoir un enfant différent (non-autiste) à la place.*
> *Relisez cela. C'est ce que nous entendons quand vous dites être affligés par notre existence.*
> *C'est ce que nous entendons quand vous priez pour une guérison.* (Sinclair, 1993)[119]

On s'attend alors à ce que l'on ne parle plus de « personnes avec autisme » (*persons with autism*), mais de « personnes autistes » (*autistic persons*), si l'on suit la logique de Jim Sinclair, considéré comme le premier militant impliqué dans la défense des droits des personnes autistes.

- 1998 : le journaliste Harvey Blume met en avant la neurodiversité comme étant à l'humanité ce que la biodiversité est aux êtres vivants en général. Qui peut expliquer que telle forme de connexion cérébrale sera meilleure que toutes les autres ?

> *Neurodiversity may be every bit as crucial for the human race as biodiversity is for life in general. Who can say what form of wiring will prove best at any given moment? Cybernetics and computer culture […] may favor a somewhat autistic cast of mind.* (Blume, 1998)[120]

Depuis la fin des années 1990, le concept de neurodiversité gagne du terrain et regroupe d'autres types de handicap : troubles de l'apprentissage, déficiences intellectuelles, troubles de l'humeur, trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H).

---

[118] La première association américaine appartenant à ce mouvement, Autism Network International, a été fondée en 1991. La première association française, « Spectre autistique, troubles envahissants du développement, international » (SATEDI), a été fondée en 2004.

[119] Sinclair, Jim. (1993). *Ne nous pleurez pas* (ASPERANSA, Trad.). Consulté le 18 juin 2019 sur https://www.asperansa.org/jim_sinclair_ne_pleurez_pas.html.

[120] *La neurodiversité peut être aussi cruciale pour le genre humain que la biodiversité pour la vie en général. Qui peut pretender que tel ou tel mode de fonctionnement se révèlera être le meilleur à tout instant ? La cybernétique et la culture informatique […] peuvent privilégier un espeit quelque peu autistique* [traduction].

> *Just as we accept that individual species of plants have specific environmental needs (e.g., sun, soil, water), we need to understand that neurodiverse children require unique ecological nutrients in order to blossom. Teachers should not seek to 'cure,' 'fix,' 'repair,' 'remediate,' or even 'ameliorate' a child's 'disability'.* (Armstrong, 2012 : 12)[121]

> *L'autisme reste un mystère pour les cliniciens et les scientifiques, et représente une expérience douloureuse pour les sujets et leur famille. Les témoignages émouvants, fascinants et riches d'enseignement de quelques autistes nous permettent d'appréhender le fonctionnement d'un esprit qui semble très différent du nôtre, tant par la nature de ses perceptions, que par la spécificité de ses aptitudes [1-3].* (Chamak & Cohen, 2003 : 1152)

À la lecture des points de vue de Harvey Blume (1998) et Judy Singer (1998 : 13), entre autres, on s'aperçoit que le concept de neurodiversité réunit l'expression de l'individu, qui constitue un tout unique par définition, et la société, riche de toutes ses différences. On peut même considérer que la promotion de la *neurodiversité* est indissociable de la défense des droits d'un groupe minoritaire cité en exemple, comme les personnes autistes – entre individus et société. La connotation militante du mot *neurodiversité* semble inévitable d'entrée de jeu.

Si le concept de neurodiversité se voit de plus en plus vanté dans les pays anglo-saxons, il est actuellement peu connu en France. Selon Brigitte Chamak, il met en lumière

> *une différence quant aux possibilités d'expression des personnes présentant un handicap quand elles remettent en question le système des professionnels et des associations de parents, comme le font aujourd'hui les associations de personnes autistes au niveau international.*
>
> *La spécificité du système associatif français, caractérisé par le partenariat entre l'Etat et les associations de parents, le contexte historique et culturel, et en particulier, l'opposition au communautarisme, apparaissent comme des éléments peu propices au développement de revendications radicales dans le domaine du handicap.* (Chamak, 2010 : 103)[122]

Le président de l'association française VAINCRE L'AUTISME, M'Hammed Sajidi, donne un avis assez partagé sur la question :

> *Ne pas parler de guérison, ne pas parler de maladie revient aujourd'hui à condamner les personnes atteintes d'autisme à un état définitif. Ceci pourrait anéantir la lutte contre cette maladie dans les domaines de la recherche, des traitements, de la prise en charge et de l'éducation. Les promoteurs de la neurodiversité militent dans leur démarche face à un charlatanisme, promu sur le Web, d'éventuelle guérison de l'autisme. Il est vrai qu'aujourd'hui il n'y a aucune guérison des TSA. Il est également vrai que l'autisme peut*

---

[121] *Tout comme l'on admet que les différentes espèces de plantes ont des besoins environnementaux spécifiques (ex. soleil, terre, eau), il nous faut comprendre que les enfants neurodivers ont besoin de nutriments écologiques uniques pour s'épanouir. Les enseignants ne devraient pas chercher à « guérir », « fixer », « réparer », « remédier » ou encore « améliorer » le « handicap » d'un enfant* [traduction].

[122] *« On sait que le suffixe* -isme *permet (entre autres fonctions) de construire des noms de comportements, de pratiques et de mouvements, politiques, artistiques etc. [...] le mot est nettement mis en rapport avec la question identitaire (et plus particulièrement avec l'altérité), et c'est là l'essentiel de son sens : on associe à* communautarisme *l'idée de repli identitaire (et communautaire). »* (Lecolle, 2008 : 337)

être une modalité existentielle de la diversité humaine. Mais l'autisme ne se limite pas à cela. (Sajidi, 2014)[123]

C'est donc une reconnaissance de l'autisme aussi bien en tant que manière qu'en tant que handicap qui contribue au vouloir-dire psychologique du discours de sensibilisation à l'autisme. Il reste à savoir si le vouloir-dire sémantique, à savoir le choix et la fréquence des termes représentatifs, parvient à réunir entre autres ces deux perspectives différentes : *« Ce flou est porteur parce que, dans un premier temps, on ne peut guère vraiment distinguer le vouloir-dire sémantique du texte source et le supposé vouloir dire de son auteur. »* (Wilhelm, 2012 : 558)[124]

3. Politique de communication

A priori, la sensibilisation à une cause précise telle que l'autisme, invitant au respect de la personne dans sa singularité, requiert un travail des mots. Il est donc important de connaître les entités lexicales et les stratégies de communication susceptibles d'être identifiées fréquemment dans le discours.

3.1. Le politiquement correct

On ne dit pas personne *handicapée*, mais *en situation de handicap* ; on ne dit pas que quelqu'un *est un attardé mental*, mais qu'il *a un handicap cognitif*. Dans la même logique, on ne dit pas personne *autiste*, mais *avec autisme*, et il vaut mieux parler de gens *non autistes* que de gens *normaux*. Si les altérations dues à une pathologie ne peuvent être niées, la plus grande partie du handicap existe à travers les représentations socio-culturelles. Les recommandations exposées ci-dessous montrent que l'on peut respecter une personne handicapée avec des mots plus objectifs. Ainsi, il est souvent recommandé de présenter la personne avant le handicap. Cette école de pensée s'appelle le langage centré sur la personne (*person-first-language*). La liste d'expressions ci-dessous, créée par la militante américaine Kathie Snow sur son site Internet *Disability is Natural* (2006)[125], en est un exemple :

---

[123] Sajidi, M'Hammed. (2014, 6 octobre). Neurodiversité : point de vue du président de Vaincre l'Autisme. *L'Express*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/think-and-do/2014/10/06/neurodiversite-point-de-vue-du-president-de-vaincre-lautisme/.

[124] Wilhelm, Jane Elisabeth. (2012). Jean-René Ladmiral – une anthropologie interdisciplinaire de la traduction. *Meta, 57*(3), 546–563. Consulté le 28 mai 2021 sur https://doi.org/10.7202/1017079ar.

[125] Snow, Kathie. (2006). *A Few Words About People First Language* [Quelques mots sur le langage centré sur la personne]. Consulté le 8 juin 2019 sur https://nebula.wsimg.com/3afd3cde772330d273fedd163fec9c85?AccessKeyId=9D6F6082FE5EE52C3DC6&disposition=0&alloworigin=1.

Illustration 9 Langage centré sur la personne (person-first language)

A Few Examples of People First Language	
Say:	Instead of:
Children/adults with disabilities.	Handicapped, disabled, special needs.
He has a cognitive disability.	He's mentally retarded.
She has autism.	She's autistic.
He has Down syndrome.	He's Down/mongoloid.
She has a learning disability.	She's learning disabled.
...	...
He receives special ed services.	He's in special ed; a special ed kid.
People without disabilities.	Normal or healthy people.

Source : Snow, 2006

Le collectif québécois Aut'Créatifs cherche à respecter la manière d'être des personnes concernées à travers la liste de termes ci-dessous :

Illustration 10 Éléments de langage

Terminologie recommandée	Terminologie à éviter
<u>De façon générale</u> - Autisme - Spectre de l'autisme - Condition (faisant partie du spectre de l'autisme) - Autiste/non autiste - Variation neurodéveloppementale - Variante neurologique	<u>De façon générale</u> - Maladie, affection, désordre, anormalité - Déficience - Trouble - Normal/anormal - Pathologie
<u>À propos de la personne</u> - Autiste - Personne autiste - Personne de nature (ou à l'esprit) autistique - S'identifier en tant qu'autiste/être autiste	<u>À propos de la personne</u> - Personne atteinte d'autisme - Personne souffrant d'autisme ; personne avec autisme - Personne avec TSA / personne TSA / TSA - Admettre/avouer être autiste
<u>Description</u> - Condition - Caractéristique, particularité, trait - Neurologie et sensibilités sensorielles différentes - Différence - Intérêt particulier, intelligence focalisée, passion - Rituels, gestes - Apprentissage non conventionnel - Sens de l'humour propre à sa structure de pensée - Variante du ressenti et de l'expression empathique - Fonctionnement autistique	<u>Description</u> - Trouble - Déficience, incapacité, déficit - Lésions - Anomalie - Obsessions, intérêts restreints - Tics, manies - Résistance aux méthodes d'enseignement - Ne sourit pas/n'a pas le sens de l'humour - Manque d'empathie - Fonctionnement anormal

Source : Aut'Créatifs, 2015

S'agit-il cependant aussi bien d'interdire l'emploi d'entités lexicales précises que de proposer des alternatives à ces dernières ? Le politiquement correct se verrait-il assimilé à une forme de contrôle social, ou presque à une volonté de faire la police de la langue tous les jours ?

Des statistiques relatives à l'emploi des formes et des segments relatifs à l'appellation dans personnes dans un corpus permettront de conclure ou non au recours à un tel contrôle.

3.2. Aménagements et stratégies de communication

C'est notamment dans le monde du travail que l'on recherche des stratégies concrètes face aux contraintes qui constituent un handicap chez une personne autiste et affectent sa performance au quotidien. Quelles missions lui créent des difficultés et quels aménagements sont disponibles pour y remédier ? Toutes les ressources envisageables peuvent-elles constituer un aménagement ? Une fois cet aménagement en place, la personne autiste peut-elle évaluer son efficacité et dire si d'autres moyens sont nécessaires ? Telles sont les questions à se poser pour des relations positives au sein d'une équipe.

Des situations rapportées par Job Accommodation Network, réseau du Ministère du travail américain chargé des aménagements en entreprise pour les personnes en situation de handicap (JAN, s.d.), illustrent bien cette volonté. Le renforcement positif, la permission de téléphoner pour avoir du soutien, la sensibilisation de l'équipe, le job-coaching et le mentorat sont couramment employés. Toutes ces ressources illustrent la volonté d'adapter l'environnement afin que les personnes autistes puissent s'épanouir.

Il est recommandé de donner des exemples de comportements (in)appropriés et leurs conséquences, reconnaître ce que la personne fait bien et l'encourager. Faire un point sur le code de conduite, épauler et faire un retour sur les axes d'amélioration permet également de limiter les incidents. La gestion des priorités, la prévisibilité des projets, les objectifs à court et long terme, les conversations, les réunions doivent être étudiés. Chacun, dans l'entourage de la personne, doit être encouragé à monter l'exemple, à minimiser ou écarter les conversations personnelles des bureaux et à utiliser d'autres moyens de communication, comme les mails.

> *An employee with autism spectrum disorder works for a large marketing firm. Though knowledgeable in her field, she had difficulty participating in work activities with her team. JAN suggested job restructuring, which allowed her to work independently while providing information to her team electronically. This gave the employee the social distance she needed to be comfortable, yet also provided the team with information needed to move forward with marketing campaigns.*
>
> *A new hire at a fast food restaurant has autism spectrum disorder. He completed his new job tasks quickly and efficiently, but then remained idle until someone told him the new task to perform. The manager complained that the employee "just stands around" and "looks bored". JAN suggested the use of a job coach to help learn the job and how to stay occupied*

during down time. JAN also suggested using a training DVD to help build workplace social skills. (JAN, s.d.)[126]

Des exemples d'insertion professionnelle ont également été relayées en France par les médias, dont la presse en ligne. Les exemples suivants font partie du corpus :

Nous avons mis du temps à reconnaître ce commis de cuisine. [...] Epluchage de légumes, préparation du pain, Edouard a intégré l'équipe d'un grand restaurant lillois. Stagiaire deux matins par semaine. Au début, nous étions réticents de voir un autiste près de produits dangereux. Mais tout se passe bien. Il est aussi rapide qu'un apprenti de première ou deuxième année. [...] Vous aurez suffisamment de travail pour lui donner une tâche, ils n'en demandent pas 36. Par moments, il y aura moins d'absentéisme que chez certains. L'éducateur d'Edouard l'accompagne en permanence. [...] Il capte son attention, son regard, répète avec lui chaque tâche. (Pujadas, 2013)

Le milieu associatif de l'autisme déplore une sous-représentation des personnes autistes dans le monde du travail en France. Ce constat est fréquemment évoqué dans la presse en ligne, appuyé par une comparaison de la situation en France avec celle des voisins européens :

Après une première expérience au sein de ses laboratoires indiens, SAP a déjà embauché six autistes et annonce son nouvel objectif : à terme, la part de personnes atteintes d'autisme représentera un pour cent de son personnel. [...] Dani[è]le Langloys, présidente [d']Autisme France, est affligée : « La France est la honte du monde occidental, elle a 40 ans de retard par rapport aux pays anglo-saxons ou scandinaves. L'insertion des personnes autistes n'a jamais été pensée. » (Rovira Torres, 2013)

Une personne autiste peut agir sur son environnement et développer des aptitudes ; certains peuvent apprendre le langage verbal, mais ne peuvent pas comprendre par eux-mêmes le sens de leurs activités et faire le lien entre les idées et les événements. Le monde est une série d'expériences et d'exigences qui n'ont aucun lien entre elles, et les thèmes, concepts, motifs ou principes sous-jacents ne leur sont généralement pas clairs. Ce déficit significatif de la compréhension du sens a probablement un lien avec d'autres difficultés sur le plan cognitif. Les élèves autistes sont souvent très doués dans l'observation de détails infimes, notamment visuels. Ils remarquent fréquemment que des objets ont été déplacés, peuvent voir de la peinture qui

[126] *Une chargée de marketing ayant un TSA a du mal à travailler en équipe, malgré ses connaissances du domaine. JAN a suggéré la restructuration de son poste, ce qui lui a permis de travailler en toute indépendance tout en communiquant les informations en temps voulu, par e-mail. Elle a ainsi la distance sociale nécessaire pour être à l'aise, et l'équipe a les informations nécessaires pour avancer dans les campagnes marketing.*

Un nouvel employé de la restauration rapide ayant un trouble du spectre de l'autisme accomplit ses nouvelles demandes rapidement et efficacement, mais ne fait rien jusqu'à ce qu'on lui donne une nouvelle mission. Son responsable se plaint que cet employé reste là et ait l'air de s'ennuyer. JAN a suggéré le recours à un job-coach pour l'aider à en apprendre sur son poste et à rester occupé lors des pauses ou lorsqu'il n'a plus rien à faire. JAN a également suggéré de le faire suivre un programme d'entraînement aux habiletés sociales au travail sur un DVD [traduction].

s'écaille ou compter des carreaux. Certains sont sensibles au bruit des ventilateurs ou des machines. Les personnes autistes parviennent moins facilement à juger de l'importance relative de tous les détails qu'ils perçoivent. Ils peuvent regarder la chaîne sur les habits en traversant la rue ou faire remarquer les bruits environnants, alors que l'on est occupé par autre chose.

Les enfants autistes ont souvent du mal à prêter attention à ce que l'enseignant attend d'eux à cause des sensations qui l'intriguent. Leur attention passe même rapidement d'une sensation à l'autre. Souvent les sources de distraction des personnes autistes dits de bas niveau sont d'ordre visuel : un enseignant pose un crayon sur la table et l'enfant est si distrait par le crayon qu'il ne pense pas à son travail, ou voit quelque chose de fascinant dehors au point de s'arrêter pour regarder de plus près. Les stimuli auditifs peuvent leur être aussi distrayants. Un enfant autiste peut ainsi entendre un bruit que l'enseignant n'entend pas aux alentours et être incapable de se concentrer. Quelle que soit la source de leur distraction, les personnes autistes ont plus de mal à interpréter et hiérarchiser l'importance des stimulations externes et des pensées qui leur traversent rapidement l'esprit. Certains regardent, se déplacent et explorent constamment, comme si toutes les sensations étaient toutes nouvelles et excitantes. D'autres semblent se fermer beaucoup aux stimuli, préoccupés par un nombre limité d'objets.

4. Actions politico-juridiques

Si, historiquement, les mesures législatives en matière de handicap visent à rétablir un équilibre social, les notions d'environnement, de personne, d'activité personnelle et de participation à la vie sociale sont aujourd'hui au cœur des lois promulguées au fil du temps. La définition juridique du handicap met en cause l'organisation sociale et non la personne dans la manifestation de ce handicap. Cependant, si la scolarisation en milieu ordinaire a fortement progressé, le manque d'accessibilité et la lenteur dans l'obtention des diagnostics se fait encore sentir. Il convient enfin d'évoquer les mesures mises en place par les dirigeants, au vu de la prise en compte des droits et des besoins des personnes autistes.

Ainsi l'autisme est reconnu comme étant un handicap depuis la loi Chossy du 11 décembre 1996. D'autres lois en matière de qualité des soins (2002), d'égalité des chances (2005) et d'inclusion scolaire (2013) ont été publiées et trois Plans autisme se sont succédé. La France a même été condamnée à cinq reprises (2004, 2007, 2008, 2012 et 2014) par le Conseil de l'Europe pour manquements à son engagement pour l'insertion des personnes autistes[127].

[127] Cf. Agence France Presse. (2014). La France critiquée pour sa scolarisation d'enfants autistes. Le Monde, 5 février 2014. Repéré à https://www.lemonde.fr/societe/article/2014/02/05/scolarisation-des-enfants-autistes-la-france-condamnee-par-le-conseil-de-l-europe_4360722_3224.html.

Outre la diffusion des connaissances sur l'autisme, la scolarisation et la création de places en établissement, il y a été question des points suivants :

- 2005-2007 : création d'un Centre de Ressources Autisme par région ;

- 2008-2010 : diversification des approches et respect des droits fondamentaux, accompagnement d'inspiration comportementale ;

- 2013-2017 : diagnostic précoce (18 mois), intervention et accompagnement dès l'enfance, aide apportée aux familles, travaux de recherche, formation des professionnels de l'autisme.

Charte européenne des droits des personnes autistes

Présentée le 10 mai 1992, au 4e Congrès Autisme-Europe à La Haye, puis passée au stade de déclaration écrite le 9 mai 1996 au Parlement européen[128], cette charte évoque :

> 1. *LE DROIT pour les personnes autistes de mener une vie indépendante et de s'épanouir dans la mesure de leurs possibilités.*
> 2. *LE DROIT pour les personnes autistes à un diagnostic et à une évaluation clinique précise, accessible et sans parti pris.*
> 3. *LE DROIT pour les personnes autistes de recevoir une éducation appropriée, accessible à tous, en toute liberté.*
> 4. *LE DROIT pour les personnes autistes (ou leur représentant) de participer à toute décision pouvant affecter leur avenir. Les désirs de la personne doivent, dans la mesure du possible, être reconnus et respectés.*
>
> *[...]*
>
> 8. *LE DROIT pour les personnes autistes de participer, dans la mesure du possible, au développement et à l'administration des services mis en place pour leur bien-être.*
> 9. *LE DROIT pour les personnes autistes d'avoir accès aux conseils et aux soins appropriés pour leur santé mentale et physique et pour leur vie spirituelle. Ceci signifie que leur soient accessibles les traitements et médications de qualité et qu'ils leur soient administrés seulement à bon escient et prenant toutes les mesures de précautions nécessaires.*
>
> *[...]*
>
> 18. *LE DROIT pour les personnes autistes de ne recevoir aucune thérapeutique pharmacologique inappropriée et/ou excessive.*
> 19. *LE DROIT pour les personnes autistes (ou leur représentant) d'avoir accès à leur dossier personnel concernant le domaine médical, psychologique, psychiatrique et éducatif.* (Autisme-Europe, 1996 : 1-3)

La rédaction de cette charte s'explique par le désavantage d'indépendance économique lié au handicap : *« L'indépendance économique est la capacité pour un individu d'assumer une*

[128] Cf. Autisme-Europe. (1996). *Charte européenne des droits des personnes autistes*, 9 mai 1996. Consuté le 18 juin 2019 sur http://www.autisme-france.fr/offres/file_inline_src/577/577_P_28448_8.pdf.

activité socio-économique habituelle et son autonomie. » (INSERM & OMS, 1988 : 199) En d'autres termes, la personne en situation de handicap serait incapable de subvenir à ses propres besoins, d'où le besoin de faire respecter ses droits. Cependant :

> *Toute discrimination directe ou indirecte fondée sur un motif mentionné à l'article 1er est interdite en matière d'affiliation et d'engagement dans une organisation syndicale ou professionnelle, y compris d'avantages procurés par elle, d'accès à l'emploi, d'emploi, de formation professionnelle et de travail, y compris de travail indépendant ou non salarié, ainsi que de conditions de travail et de promotion professionnelle.*
> *Ce principe ne fait pas obstacle aux différences de traitement fondées sur les motifs visés à l'alinéa précédent lorsqu'elles répondent à une exigence professionnelle essentielle et déterminante et pour autant que l'objectif soit légitime et l'exigence proportionnée*[129].

La question est de savoir si, à la lecture du corpus, les personnes autistes sont réellement présentées comme étant incapables de vivre par leurs propres moyens, ou si une telle affirmation est démentie par les faits.

5. Actions scientifiques

La rédaction des recommandations de bonnes pratiques par la Haute Autorité de santé s'est vue cependant critiquée, comme nous pourrons le constater à la lecture du corpus :

> *Jusqu'alors, il était question de recommander tel ou tel type de pratique au détriment des autres. Aujourd'hui, le Plan autisme 2013 a été présenté par madame Carlotti, laquelle a clairement énoncé le risque, pour les établissements médico-sociaux, de se voir privés de leur financement s'ils n'appliquaient pas stricto sensu lesdites recommandations. À savoir accueillir les enfants et adolescents en situation de handicap du fait de troubles de la sphère autistique en évacuant complètement les interventions basées sur le référentiel analytique. C'est un pas de plus franchi vers la ségrégation des pratiques, quand on sait d'autant plus que cette déclaration a été faite sous la pression d'associations de parents. […]*
> (Conrath & Goetgheluck, 2013 : 3).

> *Quelques conclusions simplificatrices sont tirées des recommandations de la HAS de mars 2012 : il faut appliquer uniquement les programmes éducatifs […] qui auraient fait les preuves de leur validité scientifiques. Or dans ces mêmes recommandations la page de garde indique bien que : « Les Recommandations de Bonne Pratique sont des synthèses rigoureuses de l'état de l'art et des données de la science à un temps donné, décrites dans l'argumentaire scientifique. Elles ne sauraient dispenser le professionnel de santé de faire preuve de discernement dans sa prise en charge du patient qui doit être celle qu'il estime la plus appropriée, en fonction de ses propres constatations. »* (Welniarz, 2013 : 122)

Cela pose la question de la connaissance des souhaits des personnes directement concernées :

[129] Loi n° 2008-496 du 27 mai 2008, art. 2 (J.O. 28 mai 2008).

> *[…] reste-t-il encore une liberté d'exercice du psychologue de choisir son orientation de travail et d'exercer suivant la formation universitaire qu'il a reçue ? […] S'il s'agit de rééduquer des enfants autistes dans un but de contrôler certains comportements […], on est dans le domaine de compétences de certains professionnels, mais certainement pas dans ceux des psychologues. […] En revanche, les psychologues ont affaire avec la difficulté des professionnels dans les institutions à vivre et à contenir tout ce qui peut être difficile dans la relation avec l'enfant ou l'adolescent. […] Pas supplémentaire dans l'incompréhension, les parents n'ont plus aucune liberté de choix quant à leur enfant. […] En dehors du cadre, en dehors de l'attendu, [l']enfant, [l']adulte, sera toujours dans cette singularité. Le comble n'est-il pas d'imaginer que certains parents qui souhaitaient que leur enfant bénéficie de techniques comportementales n'en ont jusque-là pas eu véritablement le choix ? [...] Cette tentation du tout comportemental qui s'inscrit dans une idéologie sociétale a convaincu les politiques. […] Et quand ces enfants ont acquis les moyens d'en parler, qu'en disent-ils, eux, les premiers concernés ?* (Conrath & Goetgheluck, 2013 : 3)

S'agirait-il alors d'un impératif politique en conflit avec les volontés de la personne, par définition consciente de sa propre existence et, par conséquent, de ses propres besoins ?

6. Bilan des actions pour l'autisme

Dans un rapport publié en mars 2017, Josef Schovanec dénonce le manque de faits et de chiffres en matière d'autisme et d'emploi, et préconise des études solides sur plusieurs plans : motifs des entraves à la recherche d'emploi, coopération entre les associations et les médias, permis de conduire, entre autres. Les quelques données existantes sur les personnes autistes en emploi porteraient sur *« un échantillon par trop réduit pour que l'on puisse en déduire quoi que ce soit »* (Schovanec, 2017 : 5).

La faible prise en compte de l'autisme en France conduit certaines personnes concernées à la dissimuler de peur d'être rejetées ou discriminées, à l'embauche par exemple. La qualité de vie s'en ressent, aussi bien en milieu associatif qu'en milieu professionnel. Un manque de données statistiques relatives à leur taux d'emploi, un parcours jugé chaotique entre phases d'inclusion et phases de précarité, visible sur un *curriculum vitae*, et des inégalités territoriales dans les actions inclusives sont observés. L'errance diagnostique[130], notamment chez les femmes[131], des cas de dépression et de harcèlement accentuent le phénomène. Nombre d'adultes autistes portent en eux la douleur de l'exclusion en milieu éducatif.

---

[130] *« Dénoncée unanimement par les associations représentatives des personnes atteintes de maladies rares, l'errance diagnostique s'avère être chronologiquement, dans l'histoire des personnes, ainsi qu'en termes de conséquences pour elles, la question capitale. Par errance diagnostique, il faut entendre "diagnostics tardifs" (parfois plusieurs années) ainsi que "diagnostics erronés". »* (Barataud, 2001 : 21)

[131] *« ...les troubles du spectre de l'autisme seraient une variante extrême de l'intelligence masculine, [...] plutôt dévolue à développer des systèmes plutôt que différentes formes d'empathie. Si cette théorie est étayée par de nombreux arguments cliniques et neuroscientifiques expérimentaux, elle semble largement sous-estimer les capacités empathiques chez les hommes et de systématisation chez les filles, pourtant présentes chez les personnes*

> *Les parcours de vie des personnes autistes, outre les inévitables périodes d'échec, les « blancs » dans le CV et autres phases d'errance, typiques des personnes victimes d'exclusion en général et en soi fort pénalisants, comportent régulièrement des spécificités qui causent leur perte dans un tel cadre, à l'exemple du fait, bien moins rare qu'il n'y paraît, que la personne suive avec succès tout un cursus parfois exigeant pour, sans raison apparente, l'abandonner le jour de la remise du diplôme final, censé n'être qu'une formalité pour les autres étudiants.* (Schovanec, 2017 : 9)

On s'attend donc à voir le système dénoncé à maintes reprises pour un phénomène d'ignorance à la lecture d'un corpus. Toutefois, dans les faits, chaque *personne* n'est-elle pas à même de se construire par ses propres moyens, avec l'aide de son entourage ?

Il existe deux extrêmes dans la sensibilisation à l'autisme : l'association entre autisme et troubles du comportement par des institutions, et l'association entre syndrome d'Asperger et génie des chiffres ou de l'informatique. Ainsi, un déni d'autisme est observable vis-à-vis des personnes porteuses du syndrome d'Asperger et celles ayant été bien intégrées en entreprise. On est facilement tenté de faire croire aux entreprises que l'embauche d'une personne ne comporte aucun obstacle. Face au moindre conflit, les employeurs sont découragés à l'idée d'en recruter une. Entre les collègues dits valides et ceux dits handicapés, la personne autiste peut ne se reconnaître dans aucun groupe et ainsi vivre un double isolement, n'étant *« intégrée ni dans l'équipe des travailleurs salariés valides, ni au sein du groupe des autres personnes handicapées, souvent porteuses de handicaps différents et lourds »* (Schovanec, 2017 : 15).

> *...de par les restrictions habituelles à l'[établissement et service d'aide par le travail (ESAT)], telles que le principe que les activités de direction doivent revenir à des personnes valides et que les collaborateurs handicap[é]s ne puissent avoir accès aux dossiers sensibles tels que ceux portant sur les autres collaborateurs, demeurent disponibles des métiers aux antipodes des attentes les plus fréquentes des personnes autistes, par exemple agent d'accueil. Enfin, le problème de la prise en compte des spécificités de motivation des personnes autistes demeure entier, peut-être plus marqué encore dans le milieu protégé qu'ordinaire.* (Schovanec, 2017 : 15)

Les perspectives et les motivations des *personnes* autistes sont-elles donc réellement exprimées dans le discours ? Une personne autiste peut-elle s'épanouir au travail uniquement dans son centre d'intérêt ou trouver sa place ailleurs ? Certaines n'ont d'ailleurs pas de centre d'intérêt. La médiatisation de l'autisme serait gouvernée par

---

des deux sexes, et elle favorise les diagnostics d'autisme chez les personnes du sexe masculin, en sous-estimant les diagnostics d'autisme chez les personnes du sexe féminin (Krahn et Fenton, 2012), [...] en particulier lorsqu'elles présentent un autisme de haut niveau ou un syndrome d'Asperger (Attwood, 2003). Une étude menée par l'équipe de Baron-Cohen a d'ailleurs montré que les femmes autistes reconnaissent mieux les expressions faciales émotionnelles que les hommes autistes (Sucksmith et al., 2013). » (Gepner & Tardif, 2016 : 208-209)

> *le statut considéré comme indéboulonnable de certaines figures ou organismes au détriment d'autres, la répartition des informations portant sur l'autisme entre l'enfance et l'âge adulte, mais surtout la question de ce que l'on considère comme la finalité de l'action publique en matière d'autisme, par exemple à la lumière de la dichotomie entre institutionnalisation et désinstitutionalisation [?]* (Schovanec, 2017 : 19)[132]

Dans ce rapport rédigé par Josef Schovanec, le discours journalistique se voit revendiquer le principe suivant, d'autant que *« l'expérience, la volonté et l'ouverture d'esprit des personnes »* (Schovanec, 2017 : 34) commencent tout juste à se faire sentir grâce à certains employeurs qui sortent du schéma classique, comme l'emploi accompagné et le télétravail :

> *Que l'on ne s'y méprenne pas : un tel processus commun ne viserait ni à conférer à l'autisme un traitement particulier, encore moins à vouloir influencer les médias : il s'agit simplement d'adopter la même approche moderne à l'autisme que de nombreuses autres questions sociétales ont suscitée, avec à la clef un traitement de l'information relative à l'autisme avec les mêmes standards que pour n'importe [quel] autre volet de l'actualité.* (Schovanec, 2017 : 19)

Concernant l'autisme, l'atténuation des stimulations sensorielles et l'adaptation des horaires de travail serviraient aussi bien l'intérêt de l'employeur que la productivité du collaborateur. Ces aménagements sont fréquemment refusés, dans la mesure où ils sont difficiles à justifier au-delà du simple confort matériel pour un handicap invisible. Entre autres, la procédure d'embauche et la période d'essai ne permettent pas de cerner les talents de personnes autodidactes ayant des difficultés de communication. La motivation s'avère également différente chez une personne autiste, comparé à celle d'une personne neurotypique : salaire fixe et variable, avantages en nature, ascension sociale n'égalent pas son centre d'intérêt, à l'origine de sa productivité dans son poste. Face à la *« non-prise en compte de l'âge adulte »* (Schovanec, 2017 : 42) et au manque de moyens, l'emploi ne fait, en apparence, pas partie des priorités des associations pour l'autisme. Le manque de coopération des médias, dû entre autres à la non-motivation de beaucoup de personnes autistes à se faire connaître, donne une impression de complotisme et de solitude face aux autres.

Ce n'est pas sans compter l'apprentissage du savoir-être et des compétences sociales pendant les stages – source d'angoisse chez nombre d'étudiants autistes – retardant ainsi la spécialisation dans la discipline souhaitée. La sensibilisation du corps enseignant, l'adaptation du parcours aux profils autistiques et la volonté de certains camarades de promotion d'œuvrer à l'inclusion d'étudiants autistes sont jugées les bienvenues. Cela pourrait aller jusqu'à l'emploi

[132] Ce constat évoqué dans le rapport de Josef Schovanec pourra être pris en compte dans l'étude du sous-corpus journalistique.

de personnes autistes comme enseignants-chercheurs, les années de master et de doctorat exigeant moins d'habiletés sociales que la licence.

Les organismes pour le handicap ne pouvant aller au-delà de l'attribution d'une reconnaissance de la qualité de travailleur handicapé (RQTH), être à l'écoute de la personne est plus ardu qu'on ne le pense. La question du logement y est aussi importante : si nombre de personnes autistes sont autonomes et n'ont besoin que d'une aide mineure, d'autres ne peuvent envisager de vivre seules. Il ne faut pas oublier que même les personnes autistes diplômées peuvent vivre subitement une situation de grande marginalité. Des statistiques fiables en la matière sont vivement recommandées.

C'est dans un contexte politique décrit comme étant négatif que nous étudierons des textes authentiques plus ou moins divergents autour de l'autisme, notamment sur le plan journalistique. En effet, dans les articles de presse rassemblés, il ne sera pas uniquement question du manque d'accessibilité, comme il est généralisé dans le rapport de Josef Schovanec. Plusieurs histoires personnelles positives ou négatives seront prises en compte par souci de représentativité et d'objectivité, même si les personnes autistes qui se sont bien intégrées jusqu'alors constituent une minorité au dire de nombreux militants.

Au vu des propos qui viennent d'être cités, on comprend que même les personnes autistes que l'on dit douées, brillantes et intégrées sont fréquemment confuses ou incertaines face aux attentes de leur environnement, en termes d'expertise et d'intégration sociale.

> *Le dilettantisme [...] se traduit dans les faits [...] par une surprenante propension à céder aux fluctuants effets de mode auxquels la vision de l'autisme doit à chaque fois se plier pour être transmise, par le phénomène généralisé dans la sphère du handicap qui rend la personne directement concernée capable au mieux de témoigner de son vécu, la privant de toute capacité d'expertise ainsi que de ses diplômes ou autres qualités, quand cette propension ne débouche pas sur des erreurs factuelles grossières qui suscitent l'hilarité dans le monde de l'autisme.* (Schovanec, 2017 : 20)

Chaque élève a ses propres atouts, ses propres difficultés, une idiosyncrasie que les autres élèves n'ont pas, et *« leur apprentissage peut se faire soit en autodidacte, soit par des voies autres que l'enseignement supérieur au sens habituel »* (*ibid.* : 48). De même, on peut avoir un certain retard mental et être un excellent artiste ou musicien. Ainsi, les enseignants doivent très bien connaître les élèves et se préparer à *« éviter, pour plus d'efficacité, de porter dans son intitulé des termes tels que "handicap" ou "autisme" pour ne pas "faire peur" [...] des termes plus neutres tels que « diversité des talents » peuvent être explorés. »* (*ibid.* : 58) Ainsi, si l'on ne

peut guérir des déficits cognitifs de l'autisme, on peut concevoir des programmes efficaces pour un développement unique.

Si la politique autour d'une cause vis-à-vis d'une aire sociale donnée à une époque oppose deux camps ou deux notions comme le modèle médical ou social du handicap (ou la personne et son environnement), les points forts et les points faibles, l'autonomie ou l'autodétermination (ou l'autogestion), le Même et l'Autre, la normalité et l'atypicité, la rencontre de ces différentes notions peut révéler autre chose aux yeux d'un linguiste : l'objet défini dans le discours n'est pas l'un ou l'autre, mais l'un et l'autre. La sensibilisation à l'autisme est-elle « transcendée » par le point de vue clinique à l'origine de sa définition ? Ou est-elle constituée de points de vue individuels, formant un tout dépassant cette définition ?

> *...il s'agit d'opérer un décentrement qui ne laisse de privilège à aucun centre. Un tel discours [...] n'entreprend pas d'être recollection de l'originaire ou souvenir de la vérité. Il a, au contraire, à faire les différences : à les constituer comme objets, à les analyser et à définir leur concept. Au lieu de parcourir le champ des discours pour refaire à son compte les totalisations suspendues, au lieu de rechercher dans ce qui a été, dit cet autre discours caché, mais qui demeure le même [...], il opère sans cesse les différenciations, il est diagnostic.* (Foucault, 1969 : 268)

C'est ainsi que l'on distingue l'histoire des idées et les choses dites, qui peuvent donner un visage différent à un objet pluriel comme l'autisme. Le chapitre suivant, concernant l'analyse des interactions et l'analyse du discours, permettra de décrire les méthodes pour interpréter le discours de sensibilisation. La sémantique interprétative de François Rastier (2009 [1987]), combinée à la linguistique de corpus, nous permettra de déceler en contexte les traits dominants du discours de sensibilisation à l'autisme.

Chapitre 3

Approche descriptive et analytique des interactions

Selon Don José et Don Miguel Ruiz, *« [...] nous maîtrisons un langage, une symbologie, laquelle n'est vraie que parce que nous sommes* d'accord *et non parce qu'elle est* vraiment *la vérité »* (2018 [2010] : 32). Ainsi, la linguistique permet de décortiquer le discours, c'est-à-dire le comportement langagier dans des sujets donnés, qui peut entrer en contradiction avec les idées produites sur le sujet. Il y a lieu de parler de linguistique populaire (Paveau, 2019)[133], car les locuteurs ont conscience de l'effet des mots en contexte. La sémantique interprétative thématisée par François Rastier (2009 [1987], 2016 [1989]), la notion de formule selon Alice Krieg-Planque (2009) et les fonctions du langage selon Michael Halliday (1974) constitueront les outils servant à analyser la représentation sociale de l'autisme. Chaque genre discursif mobilisé dans le corpus sera présenté avec ses spécificités et son rôle dans l'activité discursive.

Ce chapitre vise à définir les genres discursifs en tant que pratiques sociales de la langue, présenter la linguistique de corpus, aborder l'*interprétation intrinsèque* à partir du texte, mais aussi *extrinsèque*, soit la mobilisation de connaissances extérieures au texte sur le sujet. En effet, le lecteur a sa part de responsabilité dans l'interprétation d'un discours, au même titre que l'auteur qui structure sa pensée. L'interprétation de la lexie *vivre-ensemble* en est un exemple :

> *...le « vivre », qui est pratiquement ici synonyme d'*être, exister, *n'a que cette fonction de constat de l'existence, et tout porte sur l'adverbe « ensemble ». [...] Même si le* vivre *implique la relation qui est inscrite dans la notion d'« ensemble », c'est le « ensemble » qui est le porteur essentiel de la signification « ensemble »*. (Siblot, 2014)[134]

Ici, aurait-on tendance à ne lire dans *personnes autistes* que le sens du mot *autistes*, négligeant ainsi le mot *personnes* ? Ne gagnerait-on pas à mettre consciemment l'autisme de côté, afin d'accorder à la personne la place de noyau qui lui revient ?

---

[133] Cf. Paveau, Marie-Anne. (2019, 15 novembre). *La pluralité des modes de discours. Pour un décentrement de l'analyse du discours* [Conférence]. Colloque *L'analyse du discours entre description, geste critique et intervention* à l'Université de Poitiers.

[134] Siblot, Paul. (2014, 6 novembre). *Le vivre-ensemble. Sémantique lexicale du français et représentations discursives* [Conférence]. Colloque international 2014 du CELAT *Représentations et expériences du vivre-ensemble dans les sociétés contemporaines : un état des lieux*, Hôtel Château Laurier (Québec). Conulté le 21 mai 2020 sur https://www.youtube.com/watch?v=Ki1m7uPKNN4.

I Genres discursifs et corpus de textes

Les genres discursifs, ou genres de discours, sont définis par les diverses activités langagières entreprises par les fonctions qu'ils remplissent au quotidien, forment des catégorisations sociales et comportent des normes : des **actes** comme un faire-part, une plaidoirie, un acte notarié ou une ordonnance médicale, des **interlocutions** comme une conversation ou un débat, ou des **formes physiques** comme un billet ou une affiche (Leimdorfer, 2008 : 7)[135]. Si le terme « genre du discours » (*genera dicendi*) issu de la philosophie aristotélicienne – expression, réception, mimesis – ne tenait pas compte des facteurs contextuels, sociaux, culturels, mais également dialectaux au profit du schéma rhétorique écrit, la production et l'interprétation d'un genre sont soumis à des critères linguistiques et extralinguistiques imposés par des pratiques sociales. Celles-ci définissent aujourd'hui le genre discursif :

> *La notion de genre est une notion biface qui fait correspondre une face interne (les fonctionnements linguistiques) avec une face externe (les pratiques socialement signifiantes). Mais les usagers de la langue utilisent également des termes de classification lorsqu'il y a non-coïncidence entre les deux dimensions : tantôt ils privilégient la situation de communication, tantôt les marques formelles. L'instabilité de la relation entre formes et comportements sociaux institutionnalisés est une difficulté centrale pour toute définition a priori des genres.* (Branca-Rosoff, 1999 : 116)[136]

Il se distingue du type de texte et de l'acte de langage, car un même type de texte (ex. un article de revue) peut être structuré différemment selon l'intention et le public visé : « *Toute situation quotidienne stable comporte un auditoire organisé d'une certaine façon, et par conséquent un certain répertoire de petits genres quotidiens* » (Bakhtine, 1929, cité dans T. Todorov, 1981 : 127). Autrement dit, le genre discursif fait plus que documenter un savoir : il révèle la pratique discursive d'un groupe social donné.

> *À ce titre, [la notion de genre discursif] relève [...] 1) de la « linguistique populaire » [...], en tant qu'un genre discursif est une forme de représentation métalinguistique ordinaire de la communication, entrant dans le savoir commun, 2) de descriptions linguistiques, en tant qu'un genre discursif est un objet verbal distinct de l'énoncé, du texte, de l'acte de langage, du type de textes... 3) de l'analyse du discours, au sens strict, en tant qu'un genre discursif est une forme structurant la communication sociale, constitutif de lieux[...], dans lesquels s'ancrent les formations discursives et s'appréhende le sens sociétal.* (Beacco, 2004 : 109)

---

[135] Cf. Leimdorfer, François. (2008). Registres discursifs, pratiques langagières et sociologie. *Langage et Société, 124*, 5-14.

[136] Cf. Branca-Rosoff, Sonia. (1999). Des innovations et des fonctionnements de langue rapportés à des genres. *Langage et société, 87*. Types, modes et genres de discours, 115-129.

Cette diversité des genres s'explique par une autonomie des pratiques langagières et des acteurs entraînant le développement d'un vocabulaire propre à chaque espace discursif (scientifique, journalistique, politique). Le lecteur découvre des récurrences discursives propres à chaque genre et va apprécier les écarts par rapport à un prototype : *« C'est parce que les genres existent comme une institution qu'ils fonctionnent comme des "horizons d'attente" pour les lecteurs, des "modèles d'écriture" pour les auteurs. »* (Todorov, 1987 : 34-35)

Afin de mettre en avant l'intérêt de la classification des textes par genres discursifs, il convient de révéler l'intérêt de l'herméneutique en sciences humaines et la notion même de discours – dont les multiples significations en linguistique nous mèneront à une étude complexe du sujet.

1. La notion de discours en linguistique

Le mot *discours* fait l'objet de multiples définitions : *« toute énonciation supposant un locuteur et un auditeur et chez le premier l'intention d'influencer l'autre en quelque manière »* (Benveniste, 1966 : 242), *« du langage en situation »* (Jaubert, 1990 : 22), *« l'utilisation d'énoncés en combinaison pour l'accomplissement d'actes sociaux »* (Widdowson, 1979, cité dans Kramsch, 1984 : 10), ou encore du *« langage mis en action »* (Kerbrat-Orecchioni, 1986, cité dans Bougnoux, 1993 : 219). Il convient de préciser que selon Dominique Maingueneau, le discours *« n'est pas un objet concret offert à l'intuition, mais le résultat d'une construction […], le résultat de l'articulation d'une pluralité plus ou moins grande de structurations transphrastiques, en fonction des conditions de production »* (Maingueneau, 1976 : 16).

Il s'agit d'une unité divisible répondant à des règles qui lui sont propres en pragmatique du discours, c'est-à-dire l'interprétation des signes par leurs rapports avec leurs utilisateurs, d'où le lien de cette branche de la linguistique avec les sciences humaines. Il peut être analysé d'un point de vue pragmatique, en tenant compte des locuteurs dans une situation donnée, et se distingue de la phrase, entité théorique régie par la syntaxe. Cette distinction prend tout son sens en analyse du discours, car la situation de communication est prise en compte dans l'une et non dans l'autre. Le discours a une structure indépendante avec des intentions du locuteur et du contenu des énoncés et chaque type de discours, comme un article journalistique ou scientifique, ou un discours politique, est supposé avoir une structure qui lui est propre.

Déjà dans la Grèce Antique, les sophistes ont découvert la rhétorique, c'est-à-dire la nature des stratégies argumentatives et, de ce fait, la structure du discours. Selon *Le Sophiste* de Platon (2010 [vers -360]), une unité discursive minimale est la combinaison d'un nom (*onoma*)

et d'un verbe (*rhêma*) – que les grammairiens appellent *proposition*. Une fois énoncée, cette unité peut être contestable, maintenue, niée, contredite ou encore remise en cause. Il n'est question ni de structure logique ni de vérité dans l'explication de l'Étranger :

> *Nous avons, en effet, deux espèces de signes pour exprimer l'être par la voix. [...] Ceux qu'on a appelés les noms et les verbes. [...] Le signe qui s'applique aux actions, nous l'appelons verbe. [...] Et le signe vocal qui s'applique à ceux qui les font s'appelle nom. [...] Or des noms seuls énoncés de suite ne forment jamais un discours, non plus que des verbes énoncés sans nom.* (Platon, 2010 [vers -360] : 257)

Il est également précisé dans ce passage du *Sophiste* que :

> ...lion, cerf, cheval *et tous les noms qu'on a donnés à ceux qui font les actions, cette succession de mots non plus n'a jamais composé un discours ; car ni dans un cas, ni dans l'autre, les mots prononcés n'indiquent ni action, ni inaction, ni existence d'un être ou d'un non-être, tant qu'on n'a pas mêlé les verbes aux noms. Alors seulement l'accord se fait et le discours naît aussitôt de la première combinaison, qu'on peut appeler le premier et le plus petit des discours.* (*ibid.* : 259)

C'est pour cette raison, entre autres, que le nom et le verbe sont appelés « parties du discours », au même titre que l'adjectif, l'adverbe et la préposition.

Michael Halliday distingue dans *Ideas about language* (2003 : 23-24)[137] trois étapes significatives de la formation discursive :

1. Le nom (acteur) et le verbe (action) sont deux catégories grammaticales fondées sur le sens (ou la fonction sémantique) ;
2. Un discours doit avoir un thème, dans le sens où il doit être question de quelque chose ;
3. En associant les mots en une seule et même structure linguistique, on ne fait pas que nommer les choses ; on les accomplit : *"Discourse is a mode of doing : whoever says something, does something."*[138]

Aujourd'hui, le mot *discours* fait référence à la fois à des objets empiriques que sont les actes de communication et à quelque chose qui transcende un tel acte, ayant un effet sur l'auditoire ou le lectorat. Il désigne (Maingueneau, 2014 : 32) :

- une discipline (ex. discours de la géographie ou de l'astronomie),

[137] Halliday, Michael A.K. (1977). Ideas about Language. *Occasional Papers I.* Applied Linguistics Association of Australia, 32-55. Reprinted in M.A.K. Halliday & J. Webster, 2003, *On Language and Linguistics*. Collected Works of M.A.K. Halliday, Vol. 3. Edited by J. Webster. Continuum.

[138] *Un discours est une façon de faire ; qui dit quelque chose fait quelque chose* [traduction].

- un positionnement dans un champ (ex. discours communiste ou surréaliste),
- une thématique (ex. discours sur l'Afrique ou la sécurité),
- la production associée à une aire déterminée de la société (ex. discours journalistique ou administratif), ou
- des productions verbales qui sont spécifiques d'une catégorie de locuteurs (ex. discours des infirmières).

Ainsi, depuis plus de deux mille ans, philosophes et linguistes se penchent sur la question du sens et de l'information aux yeux d'une personne ou d'un groupe en particulier, ce qui explique la différence entre langue et parole chez Saussure, ainsi que l'étude grandissante de la parole après la langue en tant que système. La prise en compte du contexte dans les deux sens du terme, à savoir l'ensemble du texte autour d'un élément de l'énoncé et les conditions sociales et culturelles dans lesquelles se situent l'énoncé (ou le discours), est notamment valorisée dans l'analyse de discours rassemblés sur un sujet donné :

> *Our task is rather to show that even the sentence is not a self-contained, self-sufficient unit of speech. Exactly as a single word is meaningless and receives its significance only through the context of other words, so a sentence usually appears in the context of other sentences and has meaning only as a part of a larger significant whole.* (Malinowski, 1935 : 22)[139]

Cet intérêt pour l'étude des actes de communication, en linguistique, donne du sens à l'étude des genres discursifs et de leur croisement dans la sensibilisation à l'autisme, dans la mesure où plusieurs groupes sont mis en scène à travers les textes qui seront étudiés.

Enfin, il convient de tenir compte de ce qu'est réellement le discours sur le plan social : *« Le discours est bien plus que le langage. C'est une interaction entre le langage et les relations sociales où certains groupes parviennent à dominer dans leur propre intérêt selon la façon dont ils définissent le monde. »* (Kerr, 2006 : 74) Cette citation d'une étude autour de la représentation du handicap nous invite à prendre en compte les auteurs et des lecteurs impliqués dans l'élaboration du discours de sensibilisation à l'autisme. Même s'il est impossible de se mettre à la place de ces auteurs et de ces lecteurs potentiels, la politique linguistique permet d'anticiper le sens social des mots et des textes qui seront sélectionnés.

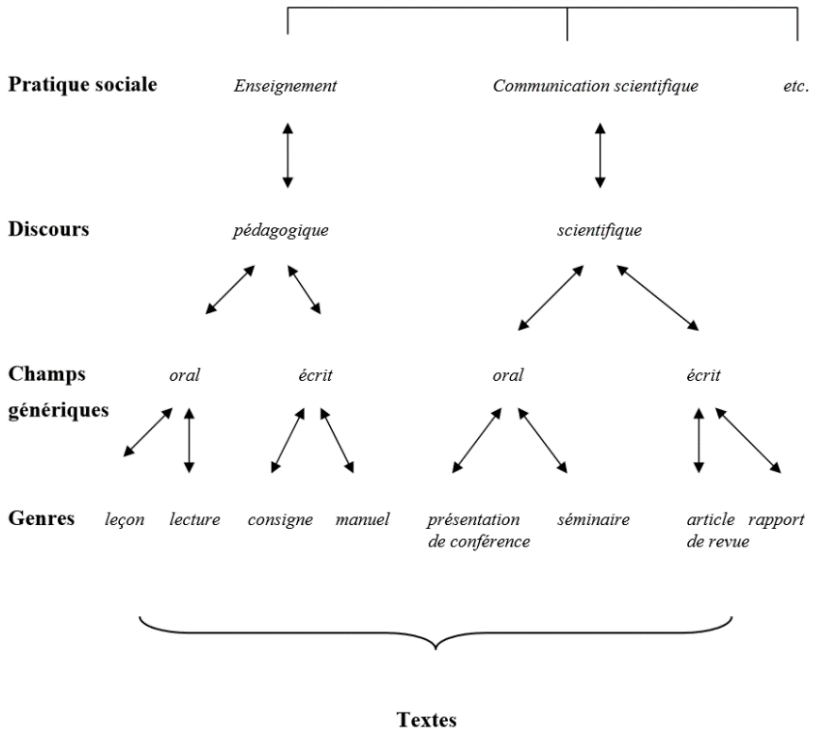
[139] *Notre tâche est plutôt de montrer que même la phrase n'est pas une unité de discours autonome et auto-suffisante. Tout comme un simple mot est insignifiant et ne prend sa signification qu'à travers le contexte formé par les autres mots, la phrase apparaît généralement dans le contexte formé par les autres phrases et ne prend son sens qu'en faisant partie d'un tout significatif plus large* [traduction].

2. Genre et texte : une confusion à éviter

En linguistique, *genres*, *registres*, *types de texte*, *domaines* et *styles* sont souvent confondus et perçus comme des synonymes dans bien des travaux (Lee, 2001 : 41 *sqq.*). Ainsi, des actes de communication sont associés en vertu du rôle et du statut des acteurs qui s'y engagent : soigner, juger, décider. *« Aucun texte n'est écrit seulement "dans une langue" : il est écrit dans un genre et au sein d'un discours, en tenant compte évidemment des contraintes d'une langue »* (Rastier, 2004 : 126). En effet, les catégories des genres sont fondées sur des critères externes relatifs au sujet traité et à la visée du locuteur (ou scripteur), établis en fonction de l'utilisation plutôt que de la forme (Biber, 1988 : 170). Cette idée rejoint les travaux de Ferdinand de Saussure (2005 [1916]), dans la mesure où un texte est analysé du point de vue de la langue – dans sa forme – et un discours du point de vue de la parole.

Les genres ne sont pas définis comme des textes mais comme des situations de communication dans lesquelles les locuteurs partagent la même visée discursive, reconnue au sein des catégories supérieures (Poudat, 2006 : 35) :

Illustration 11 Genres discursifs



Source : Poudat, 2006

Le genre découle donc d'une pratique sociale ; il reflète une intention communicative partagée par une communauté discursive, et cette intention justifie cette activité : *"A genre comprises a*

class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes" (Swales, 1990 : 58)[140]. Ainsi, les modes d'organisation du discours narratif, descriptif et argumentatif sont considérés comme des conditions de construction du discours servant à organiser son intention discursive, et non comme la schématisation du texte.

Le genre est ce qui rattache un texte à un discours (Rastier, 1989 : 40), ce qui rattache la forme écrite ou orale au message en lui-même. Il institue également des contraintes linguistiques sur le texte – cet argument sera avancé dans le corpus. La notion de genre est donc intéressante en tant que concept utile pour commencer à comprendre les besoins communicatifs spécifiques qui vont au-delà des frontières traditionnelles de l'alphabétisme [traduction][141]. Enfin, les textes sélectionnés doivent être répartis par genre pour être étudiés dans le contexte de leur production : *"The initial selection of texts for inclusion in a corpus will inevitably be based on external evidence primarily […] A corpus selected entirely on internal criteria would yield no information about the relation between language and its context of situation"* (Atkins et al., 1992 : 5)[142]. Il convient également d'examiner en détail les visées discursives possibles, que l'on établit en amont de la production du texte :

> *Les visées correspondent à une intentionnalité psychosocio-discursive qui détermine l'enjeu de l'acte de langage du sujet parlant [...]. Les visées doivent être considérées du point de vue de l'instance de production qui a en perspective un sujet destinataire idéal, mais évidemment elles doivent être reconnues telles par l'instance de réception ; il faut que locuteur et interlocuteur puissent se réclamer de celles-ci.* (Charaudeau, 2001)[143]

Même s'il s'agit de conversations dans le travail cité, l'intention pragmatique du locuteur et le rapport de force qui le lie au destinataire peut s'appliquer à la relation entre auteur(s) et lecteur(s). Patrick Charaudeau énonce les visées discursives suivantes :

- *la visée de* ***« prescription »*** *: «* je *veut "faire faire", et il a autorité de pouvoir sanctionner ;* tu *se trouve donc en position de "devoir faire". »* Elle peut s'appliquer aux

[140] *Un concept utile pour commencer à comprendre les besoins communicatifs spécifiques qui vont au-delà des frontières traditionnelles de l'alphabétisation* [traduction].

[141] *"a useful concept to begin to understand the specialized communicative needs that go beyond the traditional bounds of literacy education"* (Bazerman et al., 2009 : X)

[142] *La sélection initiale des textes en vue de leur inclusion au sein d'un corpus sera inévitablement fondée sur des preuves externes en premier lieu [...] Un corpus compilé entièrement sur la base de critères internes ne fournirait aucune information sur la relation entre la langue et son contexte* [traduction].

[143] Cf. Charaudeau, Patrick. (2001). Visées discursives, genres situationnels et construction textuelle. Dans Actes du colloque de Toulouse sur *Textes, types et genres*. Toulouse. Consulté le 09.06.2019 sur http://www.patrick-charaudeau.com/Visees-discursives-genres.html.

textes institutionnels, qui énoncent des recommandations de bonnes pratiques dans des domaines spécifiques (ex. santé, inclusion).

- la visée ***d'« information »*** : « je *veut "faire savoir", et il est légitimé dans sa position de savoir ;* tu *se trouve dans la position de "devoir savoir" quelque chose sur l'existence des faits, ou sur le pourquoi ou le comment de leur surgissement.* » Sont concernés les textes journalistiques, rédigés par définition à des fins informatives.
- la visée de ***« démonstration »*** : « je *veut "établir la vérité et en apporter la preuve" selon une certaine position d'autorité de savoir (savant, spécialiste, expert) ;* tu *est en position d'avoir à recevoir et d'"avoir à évaluer" une vérité, et donc d'avoir la capacité de le faire.* » Les textes scientifiques correspondent à cette logique, dans lesquels l'argumentation est de rigueur. Il s'agit en effet de faire de ses observations des faits avérés pour la communauté scientifique, ce qui requiert à la fois de la prudence et de la conviction.

Plusieurs caractéristiques situationnelles doivent être prises en compte dans la rédaction scientifique ou journalistique (Biber & Conrad, 2009 : 65) : (a) les participants, (b) les relations entre participants, (c) le canal, (d) les conditions de production, (e) le contexte, (f) les visées discursives, (g) le sujet et les traits linguistiques. Les formes **nominales**, **verbales** et **adverbiales**[144], les **mots de liaison** et d'**autres traits linguistiques** sont à prendre en compte dans l'analyse de textes spécialisés, en termes de phraséologie discursive.

3. L'analyse du discours

L'analyse du discours est définie entre autres comme un « *lieu obscur, mal délimité, qui ne recèle pas le Trésor caché d'une grande Méthodologie transdisciplinaire, mais où converge cependant un immense potentiel de notions et d'approches* » (Angenot, 1989 : 7). En effet, il n'existe pas une, mais bien des méthodes de recherche en analyse du discours, car chaque discours revêt des critères propres à son analyse (Coulomb-Gully, 2002 : 110)[145].

3.1. Définition du discours

L'étude du discours se définit par les principes suivants (Maingueneau, 2014 : 19-24) :

[144] De lieu et de temps, par exemple

[145] Cf. Coulomb-Gully, Marlène. (2002). Propositions pour une méthode d'analyse du discours télévisuel. *Mots. Les langages du politique, 70*. http://mots.revues.org/9683.

- Le discours est une organisation **au-delà de la phrase**, dans la mesure où il mobilise des structures d'un autre ordre, selon des règles propres à des genres ;
- Le discours est **une forme d'action**, parce qu'il consiste à modifier une situation, en plus de donner une représentation du monde ;
- Le discours est **interactif**, car il engage deux ou plusieurs partenaires – aussi bien dans les productions écrites que les conversations ;
- Le discours est **contextualisé**, car on ne peut assigner un sens à un énoncé sans contexte ;
- Le discours est **pris en charge par un sujet**, un énonciateur qui se porte garant de la véridicité de ses propos et adopte une attitude en fonction de la situation ;
- Le discours est **régi par des normes** permettant de répondre aux attentes des personnes auxquelles le discours est adressé (ex. une question suppose que la personne cherche une réponse que son interlocuteur devrait avoir) ;
- Le discours est pris dans un **interdiscours**, c'est-à-dire interprété selon une représentation collective du monde et des mots pour s'y référer ;
- Le discours **construit** socialement le sens, puisque ce dernier évolue en permanence au fil des interactions.

La polysémie du mot *discours* en linguistique, telle qu'elle vient d'être révélée, montre à quel point l'interprétation d'un discours est riche en perspectives : énonciation, contextualisation, fonctions du langage et genres discursifs permettent ensemble la co-construction du sens à la lecture de textes relatifs à un même sujet. C'est dans cet esprit que l'analyse du discours a été fondée en tant que discipline de la linguistique :

> *L'analyse du discours est une perspective radicalement nouvelle qui a des implications sur l'ensemble des questions psychosociologiques [...] les autres méthodologies ont refusé de prendre en compte ou masqué le caractère actif, constructeur de l'usage du langage dans la vie quotidienne.* (Potter & Wetherell, 1987 : 6, in Maingueneau, 2014 : 24)

Concrètement, dans un échange écrit ou oral, le locuteur a une **intention informative**, qui consiste à relater des faits, et une **intention communicative**, qui consiste à transmettre quelque chose derrière ces faits relatés (Reboul & Moeschler, 2000 : 186)[146]. L'interlocuteur

[146] Reboul, Anne, & Moeschler, Jacques. (2000). Pourquoi l'analyse de discours a-t-elle besoin d'une théorie de l'esprit ?. Dans L. Mondada (éd.), *Modèles du discours en confrontation* (pp. 185-203). Peter Lang. Consulté le 9 juin 2019 sur https://archive-ouverte.unige.ch/unige:110359.

entend assimiler les affirmations, c'est-à-dire ce dont le locuteur entend l'informer. Dans la vie sociale, la communication dépend de la capacité à attribuer des croyances et des intentions à l'Autre, nommée en sciences cognitives *théorie de l'esprit*.

Enfin, selon que l'on étudie un même discours à travers un ensemble de textes ou un discours pour chaque texte, le travail d'analyse est différent. Ainsi, plusieurs genres comme des ouvrages théoriques, des règlements d'hôpitaux et des manuels peuvent coexister au sein du discours médical. Les intentions communicatives à l'origine de la production d'un texte en particulier peuvent être cernées à sa lecture. En effet, l'auteur d'un texte se donne pour objectif de faire passer un message, exprimer des idées ou des croyances, expliquer, amener à faire ou penser quelque chose. Les discours scientifique, journalistique et institutionnel regroupent plusieurs genres évoqués ci-après avec l'utilité de chaque discours sur l'autisme.

Cette thèse consiste à évaluer le bien-fondé des recommandations de bonnes pratiques (**discours institutionnel**) grâce aux connaissances en la matière (**discours scientifique**) et aux actions inclusives entreprises jusqu'à présent (**discours journalistique**). Il convient également de tenir compte des connaissances sur l'autisme réactivées à la lecture des textes issus des trois sous-corpus. En effet, les références bibliographiques, dont quelques-unes font l'objet d'une recension dans ces travaux, permettent de connaître les besoins des personnes autistes – enfants, adolescents et adultes – mis en avant dans le corpus.

3.2. Praxématique – de la production à la distribution du sens

Quand on dit « autisme » ou « autiste », il est difficile de savoir ce que ce mot évoque : une maladie ? un handicap ? une différence ? un groupe social (voire une culture) ?... Finalement, l'existence de plusieurs expressions nominales comme *autistes*, *personnes autistes*, *personnes avec autisme* (voir illustrations 8 et 9), *personnes du spectre autistique* ou *personnes TSA* met en évidence une pluralité de facettes que chaque expression ne peut représenter à elle seule – chaque expression ne fait voir qu'une facette de l'autisme.

Si le rapport à soi et aux autres est unique à chaque personne, il constitue un tout impénétrable en profondeur qu'aucun mot ne peut englober à lui seul. Alors, même si aujourd'hui on préfère la revendication identitaire et l'expression de la diversité au politiquement correct, c'est la diversité des expressions employées qui garantit le caractère vaste et pluriel de la condition qu'est l'autisme dans ses manifestations quotidiennes. Car une personne, autiste ou pas, n'est jamais la même à deux moments et dans deux environnements différents, en plus de ne ressembler à personne dans sa condition comme en général.

Les définitions d'un mot dans un dictionnaire (ex. CNRTL, Larousse) constituent l'illustration de formules récurrentes qui attestent d'un usage. Paul Siblot (2014) donne l'exemple du nom *vivre-ensemble*, constitué d'un verbe – nœud de la phrase et fonction indispensable à la mise en mots d'une action – et d'un adverbe qui vient compléter l'idée – un circonstant. Ainsi se dégage la *doxa*, c'est-à-dire le discours prototypique autour de la vie en société. La *doxa* autour de ce mot est appuyée par des marques linguistiques, soit le verbe *vivre* à l'infinitif nominalisé qui traduit un retrait de la pensée par rapport à soi-même, et le trait d'union pour l'agglutination des mots *vivre* et *ensemble* en un même praxème. Dans cette même logique, nous pouvons voir dans *personnes autistes* et *personnes avec autisme* la fonction du nom *personne* – noyau du syntagme – au-delà d'un simple constat de l'existence humaine : l'entité nominale ainsi construite invite à considérer l'individu en lui-même, dans sa singularité, plus ou moins influencée par ses traits autistiques.

Tout repose *a priori* sur le complément du nom, son modifieur, porteur essentiel de la signification. Le choix d'employer *autiste* ou *avec autisme* détermine alors la prise de distance ou non entre la personne et sa condition. En outre, dans *personne autiste*, les deux mots se remettent en cause mutuellement. En effet, si l'*autisme* est une condition neurologique qui distingue la personne d'une personne typique, la *personne*, éducable, consciente d'elle-même de son environnement, est en mesure de travailler sur elle-même tout au long de son existence.

L'objectif de la constitution et du traitement d'un corpus est d'entrer finement dans le discours pour y repérer des arguments relatifs à des domaines différents (ex. religieux, politiques, culturels). Ce n'est qu'une fois le mot ou le syntagme mis en discours, à travers un corpus – représentation socialisée, historicisée et idéologisée du sujet, dont on peut réaliser une topographie – que l'on peut voir la matrice de sens autour de ce mot ou ce syntagme *« à contenu sémantique plein »* (Kübler, 2014, paragr. 31). Ainsi, une seule et même occurrence peut relever de plusieurs registres à la fois.

> *Ce qui va permettre une production de sens, ça va être la référenciation, c'est-à-dire le passage de cette conception extrêmement abstraite, à travers mon corpus, à une application particulière – autrement dit une référenciation. En clair, pour le linguiste, parler du vivre-ensemble, c'est se demander à quoi réfère le vivre-ensemble.* (Siblot, 2014)[147]

[147] Siblot, Paul. (2014, 6 novembre). *Le vivre-ensemble. Sémantique lexicale du français et représentations discursives* [Conférence]. Colloque international 2014 du CELAT *Représentations et expériences du vivre-ensemble dans les sociétés contemporaines : un état des lieux*, Hôtel Château Laurier (Québec). Conulté le 21 mai 2020 sur https://www.youtube.com/watch?v=Ki1m7uPKNN4.

La régulation du sens, ou l'effort d'intégration des acteurs et des principes que traduisent le regroupement et la redistribution des mots et des syntagmes récurrents dans le discours, est censée aboutir à une suite d'échanges productive dans le discours. Outre le choix des mots eux-mêmes, il s'agira d'*« aborder les autres phénomènes collocationnels qui ne se situent plus au niveau du lexique comme pour la collocation, mais au niveau syntaxique pour la colligation, sémantique pour la préférence sémantique et pragmatique pour la prosodie sémantique »* (Kübler, 2014, paragr. 63). On s'intéresse ici à la fonction des parties du discours mobilisées dans la création d'un syntagme, des marques linguistiques qui participent de sa signification et de la multitude de signifiés que peut prendre un seul signifiant – comme le verbe *vivre* dans *vivre-ensemble* – ne serait-ce qu'à la lecture des définitions dans un dictionnaire.

> *Commencer par sensibiliser les utilisateurs novices à la question du contexte du mot, et donc du sens contextuel évoqué par Firth permet de changer l'approche du lexique et des textes. En effet, le sens du mot doit être considéré comme induit par les données, dans une approche empirique allant à l'encontre des réflexes habituels des étudiants, et les enseignants, qui s'appuient sur leur intuition linguistique ou sur les dictionnaires.* (Kübler, 2014, paragr. 25)

Et si, finalement, la praxématique – et la sociolinguistique en général – consistait à faire des allers-retours permanents entre le dictionnaire et le corpus, entre la formation lexicale (ou phraséologique) et la distribution des mots au fil des analyses ? C'est ainsi que nous procèderons à l'interprétation des résultats dans l'analyse automatique et manuelle du corpus.

4. Discours, genres et phraséologie

Si la réalité neuroscientifique a sa place dans l'étude de l'espace discursif d'un sujet comme l'autisme, la communauté des chercheurs est censée intégrer tous les acteurs mobilisés autour de l'inclusion des personnes autistes.

4.1. Discours scientifique

Le concept de neurodiversité, peu présent dans les travaux de recherche, sera mis à l'honneur dans la limite des discours disponibles. Il ne s'agit pas de confronter en profondeur les théories issues de disciplines diverses comme la biologie, la neurologie, la psychiatrie et la psychologie, mais de prendre connaissance d'interventions concrètes visant l'intégration des enfants et des adultes autistes. Que des robots soient conçus pour aider les enfants autistes à interagir ou que la zoothérapie soit de plus en plus valorisée pour apaiser les surcharges émotionnelles à l'âge adulte, par exemple, la recherche-action est en phase avec la réalité.

Le discours scientifique autour de l'autisme invite les professionnels de santé ou de l'éducation à proposer des interventions adaptées au fonctionnement des personnes autistes. La rhétorique est épistémique dans la mesure où le discours est fondé sur la responsabilité de faits empiriques présentés à la communauté scientifique. On est face à un genre qui encourage l'interaction et les relations. La connaissance du savoir requiert de la vigilance face à la tentation de la certitude et la revendication de la problématique épistémique de la rhétorique scientifique est liée aux points suivants (Harris, 2002 : 180-181) : la vérité, ou la propriété des propos par rapport à d'autres propos, la connaissance, ou la configuration d'affirmations vraies et complémentaires, et les arguments selon la situation (premier principe de la rhétorique).

Stephen Toulmin (1958 : 1417-1422) distingue deux concepts argumentatifs : l'un fondé sur des recours et stratégies universels, l'autre sur des stratégies qui dépendent de la discipline, du mouvement. Le public est important, car on s'exprime auprès d'un auditoire particulier à un moment précis. Ainsi, un argument doit être pertinent pour ce public. Ces idées ont radicalement contribué à la théorie de l'argumentation, car elles participent de la rhétorique scientifique avec un modèle d'analyse (données, garanties) selon lequel ce qui est argumenté est un *arrangement* structuré de valeurs choisies qui mène à un certain raisonnement.

Le but de la rhétorique est de trouver le langage qui rend diverses disciplines scientifiques « mesurables » (Baake, 2003 : 29). Mais l'incommensurabilité est mieux comprise en termes de rhétorique et d'herméneutique, plutôt que lien entre deux systèmes [traduction][148]. La persuasion place la rhétorique au cœur des études, car les chercheurs ne sont pas seulement persuadés par le logos ou les arguments. L'innovation en science atteste de l'autorité en invoquant l'autorité des résultats par le passé (section initiale d'un article) et l'autorité de la procédure, qui établit la crédibilité du scientifique en tant qu'investigateur (Gross, 2006 : 26-27). L'éthos, qui contribue en grande partie à un paradigme scientifique, est une attitude et une façon d'aborder les problèmes et d'affirmer un outil de légitimation dans l'échange d'informations au sein de l'opinion publique. Cela est d'autant plus intéressant que la vie civique constitue un des domaines de la rhétorique, au vu de la prise de décisions induite.

4.2. Discours journalistique

La presse générale ou spécialisée consiste à informer leurs lecteurs plus ou moins avertis de l'actualité sur des sujets divers. Font partie des genres journalistiques le fait divers, la dépêche, le commentaire, la revue de presse, l'analyse, le reportage, l'interview et l'enquête.

[148] *"incommensurability is best understood not as a relation between systems, but as a matter of rhetorical invention and hermeneutics"* (Harris, 2005 : 1)

La production et la réception des textes journalistiques s'en voient diversifiées. En effet, *« chacun des genres journalistiques est adapté pour rendre un son particulier. Le reportage, c'est la vie. Le portrait, c'est l'épaisseur humaine. L'interview, c'est la riche sonorité d'une voix. L'enquête, c'est la clarté de la démonstration »* (Mouriquand, 2015 [1997] : 55).

Peut-on croire cependant que l'étude du discours journalistique invite réellement à se mettre à la place d'un lecteur ordinaire ? Si l'analyse du discours requiert à la fois de la patience et de la précision, l'analyste ne peut être théoriquement que dans sa propre position :

> *Étudier du discours de presse, c'est se mettre dans une posture particulière, qui est celle de l'analyste, et non celle du lecteur de journal contemporain de l'événement. […] Le plus souvent, le lecteur lit vite, avec une attention flottante, en accompagnement de pratiques ordinaires (transports, attente) qui impliquent parfois des interruptions involontaires, et qui peuvent être définitives, dans le parcours du texte. […] …l'attention flottante serait […] une vertu du chercheur. Elle est cette « disponibilité » dont parle l'historienne Arlette Farge (1989 : 88), « c'est-à-dire cette aptitude à engranger ce qui ne semble pas immédiatement nécessaire et qui, plus tard — sait-on jamais —, pourrait s'avérer indispensable », et qui parfois, en effet, s'avère réellement indispensable.* (Krieg, 2000, paragr. 4-6)

Cette citation d'Alice Krieg nous amène également à comprendre à quel point l'attention doit être préservée. Elle ne doit pas être trop focalisée sur l'objet de recherche, quitte à ce que des éléments soient mis de côté pour les reprendre plus tard au bon moment.

Cependant, si des communiqués, des dossiers ou des revues de presse sont produits par des organismes gouvernementaux ou des associations, ils ne peuvent faire partie des discours journalistiques, car les auteurs ne sont pas journalistes de profession et leurs discours ne se limitent pas à une visée informative. De même, un communiqué de presse de l'INSERM doit être considéré comme un discours scientifique, puisqu'il émane d'un établissement public à caractère scientifique. Cependant, des articles de magazines de vulga-risation scientifique (ex. *Sciences et Avenir*) ou spécialisés dans le handicap (ex. *Être Handicap Information*, *Faire Face*) sont publiés par des journalistes spécialistes du domaine et peuvent être intégrés au discours journalistique, qui aborde la question de l'accessibilité.

4.3. Discours institutionnel

On distingue en général l'institution de l'organisation. La première défend des valeurs en entreprenant des actions au sein de l'appareil d'État, tandis que la seconde publie ses textes en interne et en externe tout en répondant à des objectifs de productivité. C'est pourquoi les *textes institutionnels* dont il est question ici ne doivent pas être publiés par des entreprises ou des universités. La définition linguistique du terme *institution* comprend plusieurs cercles :

> *Nous entendons par « discours institutionnel », au sens strict, le discours produit officiellement par un énonciateur singulier ou collectif qui occupe une position juridiquement inscrite dans l'appareil d'État, qu'il soit fonctionnaire ou représentant politique. [...] au sens large, le discours institutionnel [...] peut comprendre l'ensemble des discours que l'on peut considérer à des degrés divers comme des discours « autorisés » dans un milieu donné, sans référence nécessaire à l'État (productions des syndicats, des états-majors des partis politiques, chartes des associations professionnelles, programmes et règlements d'écoles privées…).* (Oger & Ollivier-Yaniv, 2003 : 127-128)

La question est de savoir si le caractère « autorisé » du discours institutionnel garantit son bien-fondé. Les conséquences politiques, voire juridiques, évoquées dans la définition ci-dessus permettront d'appréhender l'effet des textes institutionnels du corpus chez le lecteur potentiel.

> *Par « institution », on n'entendra pas seulement ces structures exemplaires que sont l'armée ou l'Église, mais plus largement, tout dispositif qui délimite l'exercice de la fonction énonciative, le statut des énonciateurs comme celui des destinataires, les types de contenus que l'on peut et doit dire, les circonstances d'énonciation légitimes pour un tel questionnement.* (Maingueneau, 1991 : 18)

Les textes institutionnels publiés dans le domaine de l'autisme sont prescriptifs, car ils mettent en avant des méthodes, des recommandations en faveur de l'inclusion scolaire, de l'insertion professionnelle et de la prise en charge, entre autres. L'idée est d'en dégager un modèle discursif propre à l'autisme (ex. associations, collectifs), mais aussi à l'ensemble des politiques engagés dans la cause de l'autisme. Il s'agit d'interroger via le sous-corpus institutionnel l'idée d'un modèle qui se situe entre les deux, selon lequel chacun a droit au soutien nécessaire pour gagner en autonomie : job-coaching, aménagements en entreprise, bonnes pratiques pour vivre dans son propre logement, activités sportives et culturelles.

Théoriquement, selon Biber, deux textes différents peuvent appartenir au même type de texte mais à deux genres distincts, malgré quelques similitudes sur la forme. Comme les récits biographiques et les romans se ressemblent par l'emploi de la troisième personne et du passé, les textes spécialisés ne doivent pas être confondus, comme nous pouvons le voir ci-dessous. Pour les personnes autistes et leurs familles, la vie associative s'avère un combat de longue haleine qui se reflète dans leur communication :

> *Créer des associations est, pour les familles, un moyen de faire entendre leur voix et de prendre des initiatives [...], mais c'est aussi un moyen pour intervenir en tant que médiateur institutionnel reconnu par les pouvoirs publics, les autres associations et les institutions scientifiques et médicales.* (Chamak, 2008 : 768)

C'est pour cette raison que les discours d'associations et de collectifs dans le monde de l'autisme font partie, au même titre que les discours des institutions politiques impliquées, des discours institutionnels qui seront analysés dans le corpus. Ainsi, il existe des revues

associatives dont les articles pourraient ressembler à des textes scientifiques, avec l'emploi de marqueurs du discours argumentatif et du présent de vérité générale, comme le Bulletin scientifique de l'arapi[149]. Ils pourraient de même ressembler à des textes journalistiques avec l'emploi de chiffres et le récit des actions menées au présent de narration ou au passé, comme La Lettre d'Autisme France. En réalité, ce sont des textes institutionnels, car les associations qui les rédigent informent les lecteurs d'actions diverses et variées en défendant des valeurs à travers leurs écrits.

Nous venons de voir que le mot *discours* en linguistique fait l'objet d'une polysémie qui rend son étude très complexe. Le sens en contexte, les visées discursives, la multiplicité des acteurs et l'influence de la discipline au sein d'un groupe s'entrecroisent à la lecture des textes. Cela nous invite à étudier le sujet de l'autisme et de la neurodiversité sous différents angles, tels que le rôle des auteurs, les connotations propres aux auteurs et aux lecteurs et l'influence des diverses disciplines engagées sur les marqueurs discursifs.

L'intérêt d'établir un tel classement par genres est de confronter trois communautés discursives qui font un usage différent des termes associés à l'autisme et à l'inclusion. En effet, dans tout acte de communication, les mots ne sont pas isolés et ont une infinité de liens avec d'autres mots employés dans un même texte ou plusieurs textes sur le même sujet (Rastier, 2009 [1987]) – descripteurs d'éléments concrets. Ainsi, dans l'esprit des lecteurs, le mot *campagne* est instantanément associé à tout ce que l'on peut y trouver : arbres, oiseaux, champs.

N'en dit-on pas souvent plus par les énoncés que par les mots dans certains cas (ex. *empathie cognitive* ou *affective*) auxquels ils feraient penser ? Telle est la question à laquelle il convient de répondre grâce à un travail sur l'interdiscursivité, à savoir l'emploi dominant de mots par rapport d'autres et leur traduction en propos à travers les genres, ainsi que le parcours interprétatif à la lecture des mots et des énoncés dans le corpus.

[149] Association créée en 1983 dont l'objectif est de réunir les parents et les professionnels autour des travaux de recherche sur l'autisme.

II Interprétation intrinsèque – connotations et variations lexicales

Si la théorie de l'esprit, ou la capacité à se représenter mentalement les pensées, les intentions ou les désirs d'autrui est présentée comme étant déficitaire chez les personnes autistes (Premack & Woodruff, 1978 : 515), et s'avère nécessaire à la détection des figements en analyse du discours, les analyses du discours qui suivront invitent à réunir lettres et sciences humaines en un seul discours. Cela donne tout son sens à la sociolinguistique, discipline consistant à décrypter comment la société interprète les faits dans un domaine précis, comme l'inclusion des personnes autistes, par le biais de la langue.

L'analyse textuelle automatique est de plus en plus employée en linguistique de corpus grâce à l'étude des mots-clés en contexte[150] au moyen de statistiques. En effet, la fréquence de formulations, de collocations et de cooccurrents particuliers et leur interprétation en termes linguistiques permet de juger des connotations que peuvent comporter de vastes termes comme *autisme* ou des phraséologismes comme *personnes autistes* ou *personnes avec autisme*, vantés par des écoles de pensée différentes (voir illustrations 8 et 9). Toutefois, l'étude du corpus via le logiciel AntConc n'exclut pas pour autant la pensée autistique, dans la mesure où le sens du détail est recommandé dans l'analyse textuelle. Y seront étudiés des phénomènes linguistiques comme la modalisation, les connecteurs logiques, les *hedges* et les *boosters*, afin de décoder le sens et les limites des connaissances actuelles sur le sujet, les personnes autistes n'étant pas toutes pareilles. Le sous-chapitre suivant mettra en lumière la lecture manuelle du corpus.

Contrairement à la dénotation, qui désigne le contenu définitoire objectif, la connotation consiste à ajouter des sèmes relatifs à la perception subjective, variable d'une personne à une autre[151]. Ainsi, le mot familier *baraque* contient les sèmes qui constituent une *maison* et la perception que l'on en a (ex. *grande* ou *belle baraque*). Si la dénotation relève du langage intellectuel commun, d'une connaissance scientifique et ainsi de la sémantique, la connotation relève du langage affectif individuel, d'une appréciation esthétique et de la stylistique (Gary-Prieur, 1971 : 100)[152], elle peut aussi se manifester dans les valeurs associées à un même mot.

---

[150] En anglais : *key word in context* (KWIC).

[151] *« toute séquence discursive porte la marque de son énonciateur mais selon des modes et des degrés divers »* (Kerbrat-Orecchioni, 1980 : 157)

[152] Ex. *La voiture est abîmée* ou *la bagnole est esquintée*. Cf. Gary-Prieur, Marie-Noëlle. (1971). La notion de connotation(s). *Littérature, 4*, 96-107.

> *Tout membre d'une collectivité parlante trouve non pas des mots neutres, "linguistiques", libres des appréciations et des orientations d'autrui, mais des mots habités par des voix autres. Il les reçoit par la voix d'autrui, emplis de la voix d'autrui. Tout mot de son propre contexte vient d'un autre contexte, déjà marqué par l'interprétation d'autrui. Sa pensée ne rencontre que des mots déjà occupés.* (Bakhtine, 1970 : 278-279)

Il conviendra donc, lors de l'analyse du corpus, de garder à l'esprit que les formes et les segments soulignés par les statistiques dans la deuxième partie de la thèse, ainsi que les énoncés cités en exemple dans la troisième partie, sont porteurs de connotations propres aux locuteurs.

1. Sèmes et opérations interprétatives

Une fois que l'on a identifié les *« unité[s] minimale[s] de signification »* (Détrie, Siblot & Verine, 2001 : 306) – et liens entre les mots[153] – que sont les sèmes, par définition (*inhérents*) ou en contexte (*afférents*), on peut retracer l'assimilation, soit l'*« actualisation d'un sème par présomption d'isotopie »* (Hébert, 1999), le sens que prend un mot au contact des autres. On peut également trouver des dissimilations, soit l'*« actualisation de sèmes afférents opposés dans deux occurrences du même sémème »* (Rastier, 2009 [1987] : 276).

Nombre des traits positifs perçus dans le syndrome d'Asperger (Attwood & Gray, cités dans Attwood, 2003 : 176-177) peuvent être des sèmes afférents socialement normés, s'ils ne sont pas des traits définitoires ou du contexte immédiat – en langue codifiée : loyauté absolue, digne de confiance, absence de jugement, franchise, détermination, attention aux détails, recherche de la vérité, absence de sens caché, vocabulaire développé, hypersensibilité sensorielle, excellence (ex. endurance, précision visuelle), optimisme confiant, faiblesse sociale.

1.1. Approches médicale et sociale : connexions et isotopies

La représentation qu'a le grand public du handicap oscille entre deux modèles : le modèle médical qui présente le handicap comme le résultat d'une déficience ou d'un problème de santé – par rapport à la norme – et le modèle social selon lequel l'environnement peut être source d'exclusion et de limitation, faute d'accessibilité sur le plan des infrastructures ou d'acceptation de la différence qu'est le handicap. Le modèle social du handicap, comparé au modèle médical, s'attache à promouvoir le respect de l'Autre.

[153] *« Un sème inhérent est une relation entre sémèmes au sein d'un même taxème, alors qu'un sème afférent est une relation d'un sémème avec un autre sémème qui n'appartient pas à son ensemble strict de définition : c'est donc une fonction d'un ensemble de sémèmes vers un autre. »* (Rastier, 2009 : 46)

> *Dans le modèle médical, le handicap est perçu comme un problème de la personne, conséquence directe d'une maladie, d'un traumatisme ou d'un autre problème de santé, qui nécessite des soins médicaux fournis sous forme de traitement individuel par des professionnels. Le traitement du handicap vise la guérison ou l'adaptation de l'individu, ou le changement de son comportement. Les soins médicaux sont perçus comme étant la principale question et, au niveau politique, la principale réponse est de modifier ou de réformer les politiques de santé. Dans le modèle social, [...], le handicap est perçu comme étant principalement un problème créé par la société et une question d'intégration complète des individus dans la société. Le handicap n'est pas un attribut de la personne, mais plutôt un ensemble complexe de situations, dont bon nombre sont créées par l'environnement social. Ainsi, la solution au problème exige-t-elle que des mesures soient prises en termes d'action sociale, et c'est la responsabilité collective de la société dans son ensemble que d'apporter les changements environnementaux nécessaires pour permettre aux personnes handicapées de participer pleinement à tous les aspects de la vie sociale.* (OMS, 2001 : 21)

Ici, les modèles médical et social du handicap constituent ensemble une stratégie nécessaire à l'insertion sociale et professionnelle, ainsi qu'à l'acceptation de soi et des autres, et les termes en la matière varient en fonction de facteurs complexes tels que les croyances et la situation de communication. La *Neurodiversity Strengths Checklist* de Thomas Armstrong (2012) constitue un exemple de sèmes actualisables dans le corpus, relatifs au modèle social du handicap en général, mais également de l'autisme en particulier : indépendance, introspection, persévérance, humour, sens des responsabilités, résistance au stress, sens de la justice, estime de soi, ambition, gestion des critiques, assertivité (sans forcer), sensibilité, leadership, entraide, affection, amitié, politesse, engagement, sens du partage, confiance, capacités à s'organiser, résolution de problèmes, attention aux détails, mémoire, intérêts spécifiques.

Il s'agit alors d'attribuer des sèmes relatifs aux modèles médical et social à chaque mot représentatif identifié dans le corpus. La linguistique de corpus permettra d'étudier le contenu sémantique des mots en lien avec ces deux modèles et la phraséologie dans un corpus, ou *« une collection de données langagières qui sont sélectionnées et organisées selon des critères linguistiques explicites pour servir d'échantillon du langage. »* (Habert et al., 1997 : 11).

> *Il s'agit […] d'énoncés dont le mode de structuration complexe et relativement stable possède une valeur pour une collectivité, de textes associés à une conviction partagée, qu'ils suscitent et renforcent, en bref de textes qui impliquent un positionnement dans un champ discursif. Le corpus n'y est donc pas considéré pour lui-même, mais en ce qu'il est partie prenante dans une institution reconnue qui « définit pour une aire sociale, économique, géographique ou linguistique donnée les conditions d'exercice de la fonction énonciative ».* (Maingueneau, 1991 : 17)

On entend par *« mode de structuration complexe et relativement stable »* le croisement de textes réunis en un discours global (ou corpus) avec des points de vue plus ou moins convergents ou divergents d'un texte à l'autre. Le degré de convergence et de divergence entre discours au sein du corpus doit être étudié à la lumière des formes et des phraséologismes récurrents, mais aussi

de leur variation dans les formulations (ex. ***difficulté de* + NOM** ou ***difficulté à* + VERBE**, *personne autiste* ou *personne avec autisme*) et leurs écarts sur le plan statistique.

1.2. De l'assimilation et la dissimilation

On a souvent considéré l'autisme, sous toutes ses formes, uniquement comme une pathologie et un **handicap** (**/négatif/**, **//médical//**)[154], au détriment de la personnalité et du talent des personnes concernées (**/positif/**, **//social//**). Deux écoles anglo-saxonnes se sont formées au sujet du rapport à soi et au groupe. Chacune d'entre elles « *ne fait référence qu'aux appellations de personnes, prenant ainsi le terme dans son sens littéral* » (OQLF, 2020). Ainsi, le langage centré sur la personne (*person-first language*) permet de désigner l'**/être humain/** ou la **/personne/** avant le handicap (ex. *person with autism*, en français (voir illustration 8) : *personne avec autisme* → **Nom + préposition + nom**)[155]

> *But some disability rights supporters suggest that person-first language may actually be narrowing attitudes about "humanness." More effort should be put into incorporating disability into the concept of personhood, they claim, rather than on attempting to put distance between them.* (Collier, 2012 : 935)[156]

À l'inverse, le langage centré sur l'identité (*identity-first language*) met l'accent sur la vision du handicap comme une minorité, une forme de diversité et une partie importante de l'**/identité/**. Ici, l'adjectif épithète liée désigne la personne telle qu'elle est (voir illustration 9) (ex. *autistic person*, en français : *personne autiste*, voire *autiste* → **Nom + adjectif** ou **Nom**)[157].

Le modèle médical du handicap amène à voir ce dernier comme un **/déficit/** fonctionnel de la personne. Cette définition est aujourd'hui fortement critiquée par nombre de militants et de sociologues qui pensent que la société fait **/obstacle/** à la participation à la vie sociale. C'est ce qui a conduit au modèle social du handicap. La **/reconnaissance/** de la *personne* et les amé-

---

[154] En sémantique, les analyses sémiques sont écrites comme suit : **/sème/**, **//classe sémantique//**. Les sèmes et les classes sémantiques seront présentés en gras dans la rédaction de la thèse.

[155] *« ...en anglais, les appellations de personnes dans le langage centré sur la personne commencent par le mot* person *(*personne*), suivi généralement de* with *(*avec*) et ensuite de la déficience, de l'état, de la maladie ou du trouble (p. ex.,* person with intellectual disability*). »* (OQLF, 2020)

[156] *Cependant, certains défenseurs des droits des personnes handicapées supposent que le* person-first language *peut en réalité traduire une vision réductrice de la « nature humaine ». Il faudrait, selon eux, s'efforcer d'intégrer le handicap au concept de personnalité, plutôt que de tenter de mettre de la distance entre deux* [traduction].

[157] *« ...en anglais, les appellations de personnes dans le langage centré sur l'identité commencent par l'adjectif relatif à la déficience, l'état, la maladie ou le trouble, suivi du mot* person *(*personne*), donnant, par exemple,* autistic person. *»* (OQLF, 2020)

nagements visant à favoriser l'inclusion sont toutefois plus perceptibles pour les handicaps visibles que pour les handicaps invisibles comme l'autisme.

> *Following the social model of disability, many autistic adults, professionals and family members noted the potentially disabling role society plays for people with autism. They explained that a person in a wheelchair is no longer disabled if the necessary structural accommodations are made to the built environment; similarly, an autistic person should also not be disabled if the necessary accommodations are made to match their cognitive style and specific needs.* (Kenny et al., 2015 : 18)[158]

Un aspect important de ce modèle social est que la personne handicapée est **/experte/** de ses propres **/besoins/**. Toutefois, toutes les personnes autistes ne parviennent pas à communiquer leurs intentions à leur entourage, qui est autant amené à interpréter leurs difficultés à communiquer que les personnes autistes sont amenées à clarifier leurs besoins.

> *86 % des Français ne considèrent pas la recherche concernant l'autisme comme une priorité. 37 % des Français pensent, à tort, que l'autisme est un trouble d'ordre psychologique. En France, [650 000] personnes se trouvent dans le spectre autistique. En France, seuls 10 % des adultes autistes sont diagnostiqués et 80 % des enfants autistes sont déscolarisés, contrairement à de nombreux pays dans le monde où ils sont, pour la [plupart], à l'école.* (Horiot, 2015)[159]

Si les personnes en fauteuil roulant ne sont plus *en situation de handicap* une fois les structures aménagées, les personnes autistes ne devraient plus l'être si l'on s'adapte à leurs besoins spécifiques sur le plan cognitif. Certains sont aussi partagés sur la vision de l'autisme en tant que **/différence/**, car cela empêcherait l'**/accès aux services/** et au **/soutien/** nécessaires. Professionnels, parents et adultes autistes ressentent le besoin de trouver les mots en fonction de la situation et de l'interlocuteur. Ainsi, il est possible de se dire *Aspie* tout en voulant qu'enseignants et collègues neurotypiques les appellent autrement.

> *"Rather than using value-laden terms such as 'disability', 'deficit' or 'disorder', which imply that any difficulties experienced by autistic people are a result of them being 'broken'*

---

[158] *Selon le modèle social du handicap, nombreux sont les adultes autistes, les professionnels et les familles qui ont remarqué le rôle potentiellement handicapant que joue la société pour les personnes avec autisme. Ils ont expliqué qu'une personne en fauteuil roulant n'est plus handicapée si les aménagements nécessaires sont intégrés à la structure de l'environnement tel qu'il est bâti ; de même, une personne autiste ne devrait pas non plus se trouver handicapée si les aménagements nécessaires sont réalisés selon leur style cognitif et leurs besoins spécifiques* [traduction].

[159] Horiot, Hugo (2015, 22 décembre). « Le Goût des merveilles » : un film au goût amer. L'autisme en France n'est pas une comédie. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://leplus.nouvelobs.com/contribution/1463150-le-gout-des-merveilles-un-film-au-gout-amer-l-autisme-en-france-n-est-pas-une-comedie.html.

> *in some way, their preference for the term 'diversity' is illustrative of a trend towards actively de-stigmatising autism".* (Kenny et al., 2015 : 18)[160]

L'*identity-first language* peut être employé pour parler des personnes autistes et du **/groupe/** autistique. Le *person-first language* peut être employé à propos de la **/santé/** ou face aux parents. Certains emploient différents termes tout en partageant les mêmes avis. Souligner les points forts et adapter les mots au contexte font partie de ces stratégies.

> *Les mots sont des armes chargées. Ils peuvent blesser. Il faut les changer, disent les défenseurs des autistes ! Par exemple, ne dites pas « maladie », m'a-t-on expliqué, mais « condition ». Pas « trouble du spectre autistique », comme le veut la nouvelle terminologie, mais tout simplement « autisme ». Pas personne « atteinte » ou « souffrant » d'autisme, mais « autiste ».* (Villedieu, 2016)[161]

C'est dans la perspective d'une **/revendication/** de l'**/identité/** ou du **/politiquement correct/** dans le **/handicap/** que nous pourrons constater les efforts de la société dans la sensibilisation à l'autisme. L'autisme fait donc autant l'objet d'une dissimilation que d'une assimilation, car des entités lexicales distinctes donnent un sens différent au mot *autisme*. C'est même une polysémie à plusieurs niveaux qui est anticipée :

- **polysémie d'emploi** : les sémèmes diffèrent par au moins un sème afférent en contexte.
- **polysémie d'acception** : ils diffèrent par au moins un sème afférent socialement normé[162].
- **polysémie de sens** : ils diffèrent par au moins un sème inhérent (Rastier, 2009 : 69)

Une poly-isotopie est également anticipée, dans la mesure où l'autisme et la personne peuvent se voir confrontés à tout moment dans la lecture croisée des textes.

1.3. De la langue au discours, de l'autisme à la personne

Les liens entre les mots sont-ils toujours les mêmes ou varient-ils d'un genre à l'autre, voire d'un auteur à l'autre ? En d'autres termes, la sensibilisation consiste-t-elle à s'en tenir à une langue figée dans une thématique donnée ? La vie des signes thématisée par Ferdinand de Saussure et évoquée par Jean-Paul Bronckart, nous amène à anticiper des évolutions possibles :

---

[160] *Plutôt que d'émettre des jugements de valeur avec des mots tels que handicap, déficit ou trouble, qui font penser que toutes les difficultés vécues par les personnes autistes résultent d'un mal d'une certaine façon, les personnes autistes préfèrent employer le terme* diversité, *qui illustre une tendance à la déstigmlatisation active de l'autisme* [traduction].

[161] Villedieu, Yanick (2016, 30 mai). Repenser l'autisme. *L'Actualité*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://lactualite.com/societe/repenser-lautisme/.

[162] *« Si un domaine est un groupe de taxèmes tel que dans un domaine donné il n'existe pas de polysémie, on est bien forcé d'admettre que chaque domaine est le lieu d'un microlang[a]ge socialement normé plutôt que codifié en langue »* (Tremblay, s.d. : 209)

> *Pour résumer la position de Saussure quant aux unités d'analyse possibles d'une science du langage, on peut considérer que celui-ci pose d'abord deux entités dont l'étude semble ne pas pouvoir relever de la seule linguistique :* l'activité langagière *d'une part, la* langue universelle *d'autre part, en tant que stock de ressources dont l'extension semble finie. Mais il soutient aussi que la mise en œuvre effective de ces deux entités par les groupes humains, dans des circonstances historiques et géographiques variables, requiert la prise en compte des trois autres entités, qui constituent les véritables objets d'une science du langage.*
>
> *(a) Les* textes/discours, *comme* premier lieu de vie des signes, *dans le cadre desquels les valeurs de ces signes se re-fabriquent en permanence.*
>
> *(b) La* langue interne, *comme système d'organisation psychologique des valeurs signifiantes extraites des textes, système qui est soumis aux contraintes conventionnelles de la langue normée dont attestent les textes, mais qui est marqué aussi par l'histoire de vie et les propriétés particulières des personnes ; cette langue interne constituant un* deuxième lieu de vie des signes.
>
> *(c) La* langue normée, *comme système d'organisation des valeurs signifiantes des signes géré cette fois par les groupes sociaux et soumis à leurs normes propres de fonctionnement. Il s'agit là d'un* troisième lieu de vie des signes*, à caractère second ou abstrait : la "langue française", par exemple, n'existe qu'en tant que produit d'un travail de généralisation et d'abstraction, travail aux résultats variables et incertains [...].* (Bronckart, 2008 : 54)

En d'autres termes, les « choses dites » dans les **textes** autour de l'autisme ne dépasse-t-elles pas la terminologie issue de la définition clinique de l'autisme (ex. *communication*, *comportement*, *traitement*, *trouble*) dans l'histoire des idées, ou le **contexte** qui constitue le point de départ de la sensibilisation ? Le **métatexte** que l'on peut déduire du discours au travers d'un corpus ne va-t-il pas plus loin que les intentions militantes qui motivent le discours dans son intégralité ?

Illustration 12 Métatexte, ou la distance entre le texte et le contexte

Contexte	**Discours**	Texte
Langue normée		**Langue interne**
(*histoire des idées*)	Métatexte	(*choses dites*)

Le vouloir-dire sémantique que l'on est amené à déduire du discours en dit-il plus que le vouloir-dire psychologique à l'origine de la production des textes sur le sujet ? Ainsi, selon Kenny et al. (2015), si la langue normée veut que l'on parle du *trouble du spectre de l'autisme* au détriment d'autres profils tels que le syndrome d'Asperger, certains *Aspies* se voient privés de leur identité, qu'ils souhaitent affirmer autant que leurs compétences. *Asperger* fait aussi écho à des besoins relationnels différents de ceux d'autres personnes autistes. La langue interne invite le grand public à être en contact avec des profils différents, car il ne saurait comprendre

la notion de *spectre* à elle seule. En revanche, cette différence clinique et linguistique peut diviser en créant une hiérarchie :

> *Asperger's is part of our identity*
> *'Care needs to be taken with the difference between Autism and Asperger's. This survey seems to treat the two as almost interchangeable and they are not'. [...] 'I would like to keep the term Asperger's as it is part of my identity'.*
>
> *Use of Asperger's divides the autism community*
> *'I think the way people communicate about Asperger's leads to elitism and prejudice against autism as a whole. I know many people of extremely high intelligence living independent lives who have Autism and not Asperger's'.* (Kenny et al., 2015 : 7)[163]

Selon les professionnels, l'entité *Asperger* est plus facile à comprendre :

> *People understand what Asperger's means*
>
> *[...] 'Asperger's needs to be kept in the language because it makes it easier for kids (and parents) to accept and understand'.*
>
> *People with Asperger's are very different from those with classic autism*
>
> *'I am disturbed by the new trend of absorbing Asperger's onto the spectrum. I think many people with Asperger's like their distinct diagnosis. It looks quite different from autism'.* (*ibid.* : 10)[164]

On peut lire aussi *autisme de bas niveau* ou *de haut niveau*. Ces termes, qui ne font partie d'aucune classification officielle[165], font référence à des capacités de communication limitées, voire une déficience intellectuelle associée, et à des personnes qui s'expriment plutôt bien et ont une vie « normale ». Or, certains éprouvent des difficultés à trouver et conserver un emploi, vivre en toute autonomie et nouer des liens. D'aucuns affirment que l'intelligence autistique (verbale et non verbale) est différente de l'intelligence neurotypique et les descripteurs du niveau de fonctionnement ne suffisent pas à représenter précisément les

---

[163] *Le syndrome d'Asperger fait partie de notre identité – « Il faut veiller à distinguer l'autisme du syndrome d'Asperger. Ces deux termes semblent être pris pour des synonymes dans ce sondage, alors qu'ils ne le sont pas ». [...] « J'aimerais garder le terme* Asperger, *car il fait partie de moi ».*

L'emploi du nom Asperger *divise la communauté autistique – « Pour moi, la façon dont on parle du syndrome d'Asperger est source d'élitisme et de préjugés vis-à-vis de l'autisme dans son ensemble. Je connais beaucoup de gens extrêmement intelligents et autonomes qui sont autistes et non* Aspies. » [traduction].

[164] *Les gens savent ce que veut dire* Asperger – *[...] « Il faut garder* Asperger *dans notre vocabulaire, car c'est plus facile à accepter et à comprendre pour les enfants (et les parents). »*

Les Aspies *sont très différents des autistes classiques – « Je suis gêné par la nouvelle tendance à faire rentrer le syndrome d'Asperger dans le spectre de l'autisme. Je pense que beaucoup d'*Aspies *préfèrent leur diagnostic qui les distinguent. Il a l'air assez différent de l'autisme »* [traduction].

[165] L'autisme dit de haut niveau est évoqué dans le discours médical dans le but de distinguer les profils cognitifs, langagiers et sensoriels, ainsi que les besoins en termes de prise en charge.

capacités d'une personne à part entière. La langue interne dévoile aussi ce malaise au sujet de l'autisme :

> *High-functioning/ low-functioning are misleading descriptors*
> *'In my experience this focus encourages people to devalue more profoundly autistic people and overlook their gifts/abilities'. 'I think that the term "high functioning autism" should be scrapped because it minimizes the problems someone with autism can face in daily living'.* (Kenny et al., 2015 : 8)
>
> *[...] 'More person-centred language – less "high functioning" or use of the words condition/disorder. "A person who may …" or "is unique" – focus on the individual and listen to how people view themselves, and how they would like to be described'. 'Intelligence and severity of the ASD are not related'.* (*ibid.* : 11)[166]

Ainsi l'on pense que certaines personnes autistes ne paraissent pas autistes ou que leurs besoins ne sont pas aussi importants que ceux d'autres personnes autistes. La stigmatisation et la discrimination envers les personnes autistes englobent l'accès aux soins, à l'éducation et à la vie en société. Les personnes autistes ont les mêmes problèmes que les autres, avec des besoins liés à leur handicap et plusieurs facteurs de risque tels que le manque d'activité physique et la sélectivité alimentaire, et risquent d'être plus exposées à la maltraitance.

Valoriser les qualités liées à l'autisme

Le discours social du handicap se justifie notamment par la mise en avant de **/qualités/** perçues chez les personnes autistes, qui **/apprivoisent/** leur autisme **/toute leur vie/** : il ne disparaît pas soudainement avec l'âge, mais une fois les enfants autistes devenus adultes, beaucoup semblent y croire.

> *Autism people have talents too*
> *'Accentuate the positive more. A child will have problems but in many cases can overcome or work around them and be successful. Ditto for adults and we can also be excellent reliable hardworking employees'* (Kenny et al., 2015 : 8)[167]
>
> *We need to celebrate the strengths*
> *[...] 'Any definition should include strengths as well as difficulties. The emphasis is too deficit-focused at present'. 'Need to also concentrate descriptions on the strengths of people with autism not only the limitations. This may well help dispel myths of autism and assist in*

[166] *L'autisme de haut/bas niveau induit en erreur – « Par expérience, je pense que cette perspective pousse à dévaloriser radicalement les personnes autistes et occulte leurs talents/capacités. » ; « Pour moi, le terme* autisme de haut niveau *doit être supprimé, car il banalise les problèmes qu'une personne autiste peut rencontrer au quotidien. » [...] L'autisme de haut/bas niveau induit en erreur – « Plus de mots relatifs à la personne – moins de mots tels que* haut niveau *ou* trouble. *"Une personne qui peut…" ou "unique" – pour décrire l'individu et comprendre comment les gens se voient et aimeraient être décrits » ; « L'intelligence et la sévérité du TSA n'ont aucun lien »* [traduction].

[167] *L'autisme comporte aussi des talents – « Insistez sur les points positifs. Un enfant aura des problèmes, mais peut les surmonter et travailler là-dessus dans bien des cas, et réussir. Il en va de même pour nous, les adultes, qui pouvons aussi être excellents, fiables et assidus au travail »* [traduction].

the positive view of people with autism in relation to employment etc.' (Kenny et al., 2015 : 11)[168]

/Excellence/, **/fiabilité/** et **/assiduité/** – sèmes potentiels indiqués entre barres obliques – font donc partie des qualités associées à l'autisme. Il suffit que cela ne se voie pas pour qu'aux yeux des autres, cela n'existe pas. Leur **/détermination/** et leurs capacités de **/concentration/** qui en découlent leur permettent, entre autres, de pratiquer un sport individuel qui les passionne. Une telle attention leur permettant bien des choses dans la vie, montre que l'autisme n'est pas qu'un handicap et que les personnes autistes sont aussi des êtres humains. C'est dans cet esprit que le discours peut être amené à dépasser la langue, car la terminologie de l'autisme risque d'occulter les facultés que l'on a en tant que *personne* – plus implicites. Ainsi l'identité ou le handicap permettront de décider de la réécriture à opérer à chaque instant : **'je'** → |**'personne'**| ou **'je'** → |**'autiste'**|. Ces deux réécritures étant possibles, une poly-isotopie entre **/autisme/** et **/personne/** n'est pas exclue dans l'analyse du corpus.

La perception sensorielle accrue par rapport aux neurotypiques et une certaine difficulté à « laisser passer les choses » (Toussay, 2017)[169] sont à l'origine des **/crises/** d'enfants et d'adultes concernés. Souvent, quand des enfants autistes piquent une crise, les adultes extérieurs à leurs familles pourraient les trouver **/vilains/** et leurs parents seraient pris pour des mauvais parents. L'autisme est un handicap invisible à l'origine d'une surcharge sensorielle, d'un besoin de repli et d'autorégulation dans des coins qui rassurent, même si c'est le coin d'un rayon dans un supermarché, ou encore d'un besoin d'objets qui les rassurent.

> *Il en faut parfois peu pour rendre un enfant heureux. [...] Pendant des semaines, le petit garçon a parlé à sa mère du jouet d'un de ses camarades de classe, issu de la série "Teen Titan Go". "Je savais qu'un jour prochain, un Happy Meal devrait rentrer dans nos plans. [...] Malheureusement, le jouet n'était plus disponible dans les menus. "Ils étaient passés à Batman, explique Bonnie Kandel. Leif était dévasté". [...] "Une jeune fille adorable m'a entendu et a compris. Elle a demandé au responsable si elle pouvait démonter la vitrine et donner à Leif le jouet. [...]. Elle a passé les 15-20 minutes suivantes à démonter la vitrine pour prendre le jouet pour mon fils. Il était fou de joie et a joué avec pendant des heures!" a raconté la maman de Leif sur Facebook. Bonnie Kandel a chaudement remercié l'employée du fast-food.* (Toussay, 2017)

---

[168] *Il faut célébrer leurs atouts – [...] « Toute définition devrait inclure les points forts autant que les difficultés. Aujourd'hui, on insiste trop sur les déficiences » ; « Il faut focaliser les descriptions sur les atouts des personnes autistes, pas seulement leurs limites. Cela peut permettre de briser les mythes autour de l'autisme et contribuer à l'image positive des personnes avec autisme au travail comme ailleurs. »* [traduction].

[169] Cf. Toussay, Jade. (2017, 9 février). Le geste adorable d'une employée de McDonalds envers un petit garçon autiste. Le Huffington Post. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/2017/02/09/le-geste-adorable-dune-employee-de-mcdonalds-envers-un-petit-ga_a_21710449/.

Cette facette de l'autisme, objet d'étude présenté ici comme un concept pluriel, est jugée sous-estimée. Beaucoup de problèmes que rencontrent les personnes avec autisme dans le monde sont liés à leurs difficultés sensorielles et il faut plus sensibiliser le grand public à cette condition qui se manifestent sous des formes diverses, de la surcharge sensorielle aux intérêts et talents des personnes concernées.

Notion de *spectre autistique*

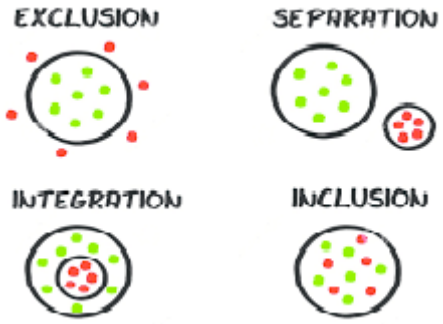
Ainsi, d'un point de vue sociétal, il convient de ne pas formuler de suppositions sur l'indépendance, la réussite et le bonheur de quelqu'un sur la base de son niveau intellectuel ou niveau de fonctionnement apparent. Ce dernier est intrinsèquement subjectif et relève davantage de la réussite à des tests d'aptitude normalisés que de la compétence réelle. On ne peut alors s'attendre à ce que le mot *autisme* au singulier puisse décrire cette condition complexe. Le spectre de l'autisme est vaste ; *« il n'y a pas un mais des autismes »* (Eglin, 2014 : 3).

> *L'expression « troubles envahissants du développement (TED) » est remplacée par celle de « troubles du spectre autistique (TSA) ». Les TSA regroupent :*
> *L'autisme (ou trouble autistique) qui concerne les enfants présentant l'ensemble des caractéristiques avant l'âge de 3 ans avec parfois une déficience intellectuelle ;*
> *Le syndrome d'Asperger qui est souvent plus tardivement diagnostiqué. Les caractéristiques sont présentes de façon plus subtile. Il n'y a pas de déficience intellectuelle associée ni de retard de développement du langage ;*
> *Le trouble envahissant du développement non spécifié qui concerne les enfants ne présentant pas l'ensemble des caractéristiques avec parfois une déficience intellectuelle.* (Eglin, 2014 : 4)

Le mot n'est pas la chose nommée et n'a de sens qu'une fois que l'on s'accorde sur ce qu'il veut dire : *« [...] nous maîtrisons un langage, une symbologie, laquelle n'est vraie que parce que nous sommes* d'accord *et non parce qu'elle est* vraiment *la vérité »* (Ruiz, 2018 [2010] : 32). En outre, les émotions vécues aux côtés de l'objet nommé, comme un arbre, ne sont pas les mêmes d'une personne à l'autre, selon que l'on a fait une sieste en-dessous ou que l'on est tombé d'en haut. Pour des termes abstraits comme *exclusion*, *ségrégation*, *intégration* et *inclusion*, nombre de militants s'approprient la définition de la société inclusive donnée par Charles Gardou : *« Une société inclusive est une société sans privilèges, sans exclusivités ni exclusions, sans hiérarchisation. »* (Gardou, 2018 [2012] : 151). Sur Internet, le concept a été repris ainsi : *« La société inclusive est celle qui va mettre à l'intérieur de ses frontières, de ses valeurs, de ses normes, tous ceux qui en font partie de droit. Dans une société inclusive, chacun a sa place ! »*. Ou encore : *« L'objectif inclusif est d'abandonner les mots-frontières au profit*

de termes-liens. Les termes communs, en lieu et place de termes particularisants, concourent à remettre dans le mouvement général » (Gardou, 2018 [2012] : 82-83).

Illustration 13 Définition de l'exclusion, la séparation, l'intégration et l'inclusion

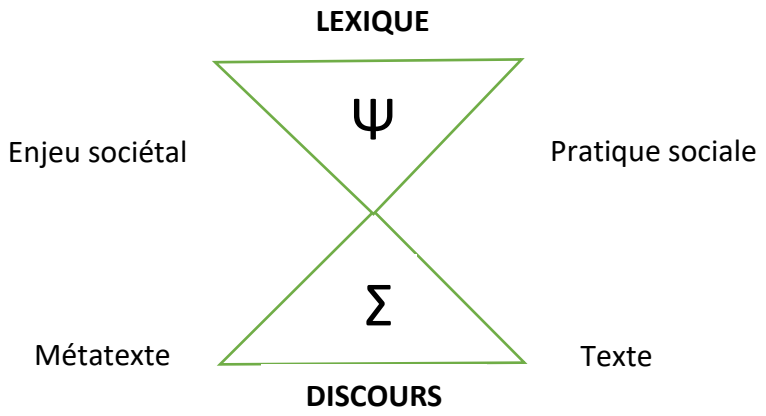


Source : Antoine Hacha, 30 mai 2018

Il n'est alors pas étonnant que la linguistique soit citée en exemple dans des livres de sagesse comme *Les Quatre Accords Toltèques*, de Don Miguel Ruiz (1997) avec sa suite intitulée *Le Cinquième Accord Toltèque* (2018 [2010]), d'anthropologie comme *La société inclusive, parlons-en !*, de Charles Gardou (2018 [2012]). Cette interdisciplinarité se révèle être intéressante ici, car l'objet a été maintes fois étudié en développement personnel et en psychologie, entre autres.

L'épistémologie des concepts développée jusqu'ici révèle concrètement à quel point les signes se refabriquent dans un discours, comme l'explique Jean-Paul Bronckart (2008 : 54). Le vouloir-dire sémantique doit tenir compte à la fois de l'enjeu sociétal qu'est le besoin d'un changement de paradigme dans le lexique – ici, le vouloir-dire psychologique – mais aussi de la pratique sociale de départ dans le discours, qui ne peut être entièrement écartée.

Illustration 14 Du vouloir-dire psychologique au vouloir-dire sémantique (des mots aux textes)



Pour montrer concrètement comment les mots se figent dans la langue ou se refabriquent dans le discours, il existe deux façons d'étudier le corpus, selon que l'on entend analyser les actes de communication sur un sujet dans sa globalité ou l'évolution du sens des mots :

- *Corpus-based approach* : il s'agit d'appréhender un discours à partir de textes authentiques publiés dans une période donnée – ici, le discours sur l'autisme de 2012 à 2017 – avec la fréquence plus ou moins élevée d'unités lexicales, phraséologiques et/ou discursives sur un sujet précis, comme l'autisme et l'inclusion, et le sens dont elles sont porteuses ;
- *Corpus-driven approach* : cette approche est axée sur l'évolution du sens et des définitions des termes clés sur le sujet (ex. le terme *autisme* de 1911 à aujourd'hui) et le calcul des unités discursives sur les plans diachronique et synchronique du langage au quotidien. Elle servira en partie à l'étude du corpus pour cette thèse.

L'étude d'un discours au moyen d'un corpus consiste ici à étudier le sens des mots en contexte : connotations, unités discursives récurrentes, phraséologismes, etc. Il convient de souligner que le mot *autisme* et d'autres mots de la langue relatifs aux actions inclusives tels que *personne*, *spectre* et *inclusion* ont vu leur sens évoluer. La publication du DSM-5 en 2013 et sa traduction en 2016 constituent un tournant majeur dans la connaissance de l'autisme et gagnent à être mis en avant, autant que les recommandations de bonnes pratiques publiées par la Haute Autorité de santé (HAS) et l'Agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux (ANESM).

> *L'enfant/adolescent dispose de droits. Il doit être reconnu dans sa dignité, avec son histoire, sa personnalité, ses rythmes, ses désirs propres et ses goûts, ses capacités et ses limites. L'éducation et les soins visent à favoriser son épanouissement personnel, sa participation à la vie sociale et son autonomie, ainsi que sa qualité de vie.*
>
> *• Respecter la singularité de l'enfant/adolescent et de sa famille.*
>
> *• Informer l'enfant/adolescent, l'associer et rechercher sa participation aux décisions qui le concernent eu égard à son niveau de maturité et de compréhension.*
>
> *• Tenir compte des goûts et centres d'intérêt de l'enfant/adolescent.*
>
> *• Utiliser des modalités d'information et des supports de communication adaptés et notamment, mettre à disposition de l'enfant/adolescent ses moyens de communication habituels.*
>
> *• Co-élaborer le projet d'interventions avec les parents.*
>
> *• Mener une réflexion approfondie sur l'accueil des parents et de leur enfant.*
>
> *• Informer les parents et s'assurer de leur compréhension concernant les indications, objectifs et moyens mis en œuvre, dans le cadre des évaluations et interventions.*
>
> *• de ses parents et de sa fratrie et leur proposer différentes modalités d'appui. Faciliter l'écoute, la prise en compte de la parole et le soutien de l'enfant/adolescent,*
>
> *• Recourir le plus tôt possible, et de manière cohérente dans ses différents lieux de vie, aux outils de communication alternative ou augmentée pour l'enfant/adolescent s'exprimant peu oralement.* (HAS, 2012 : 1)

Si de telles recommandations représentent un impératif politique, comme nous le verrons dans l'étude du corpus, reflètent-elles aussi bien la notion de personne que celle d'autisme dans le discours ? L'étude quantitative et qualitative nous permettront de déterminer l'interprétation que l'on peut en faire – **intrinsèque**, soit la lecture des mots en profondeur, ou **extrinsèque**, à savoir l'ajout ou la suppression d'éléments par le lectorat – statistiques et exemples à l'appui.

2. En venir aux marqueurs discursifs

La présence du lecteur ou de l'auditeur dans le texte, ou du moins la façon dont l'auteur le voit, est importante, car la sensibilisation à une cause comme l'autisme invite à anticiper la sensibilité du public. Ainsi entre en jeu le métadiscours, ou la tentative de l'émetteur de guider la perception du récepteur en organisant explicitement le texte. Il engage le lecteur et indique la prise de position de l'auteur vis-à-vis du lectorat, à la lecture des idées qu'il énonce.

> *The expression of doubt and certainty is central to the rhetorical and interactive character of academic writing. Its importance lies in the fact that academics gain acceptance for their research claims by balancing conviction with caution, either investing Statements with the confidence of reliable knowledge, or with tentativeness to reflect uncertainty or appropriate social interactions.* (Hyland, 1998 : 349)[170]

De même, dans un guide sur les montagnes, l'auteur ne fait pas qu'informer le randonneur sur les sentiers ; il se met à sa place au travers de l'écriture de son texte.

> *– Ils [les marqueurs discursifs] ont tendance à constituer des unités prosodiques indépendantes, si bien qu'ils sont en général extérieurs à la structure de la phrase.*
>
> *– Ils sont optionnels sur le plan syntaxique, c'est-à-dire que, dans les cas où ils sont joints à un énoncé, leur absence n'entraîne pas une agrammaticalité. De plus, ils n'entrent pas dans une structure argumentale et ils peuvent occuper différentes positions par rapport à un énoncé, s'ils ne sont pas utilisés comme mots-phrases.*
>
> *[...] – les adverbes appartiennent aux classes majeures et ils peuvent entrer dans une structure argumentale (ex. : X-er gentiment) ;*
>
> *– les conjonctions [...] jouent un rôle intraphrastique et les prépositions agissent au sein de structures argumentales, dans la mesure où elles servent à introduire ou bien l'argument d'un prédicat, ou bien un circonstant.* (Dostie & Pusch, 2007 : 3-4).

Un même marqueur discursif peut avoir plusieurs emplois possibles. Optionnels sur le plan syntaxique, ils constituent des unités prosodiques indépendantes extérieures à la structure

[170] *L'expression du doute et de la certitude se situe au cœur de l'aspect rhétorique et interactif du discours universitaire. Son importance réside dans le fait que les universitaires voient leurs affirmations scientifiques acceptés en créant un équilibre entre conviction et prudence, soit par des propos tenus en ayant confiance en leur savoir sur la question, soit par la tentation de faire part de leur incertitude ou en initiant des interactions sociales appropriées* [traduction].

de la phrase. Afin de comprendre le bien-fondé du discours de sensibilisation sur l'autisme, il est nécessaire de se représenter l'utilité des marqueurs discursifs, quelle que soit la catégorie.

- **Mentions de soi** : il sera utile de croiser plusieurs témoignages de personnes autistes (à la première personne) pour souligner le fait que deux personnes autistes ne vivent pas leur autisme de la même façon, tout en faisant la synthèse du vécu ;

- **Marqueurs de cadre (connecteurs logiques)** : les connecteurs présentent le lien logique entre les manifestations de l'autisme. Est mis en avant ici le concept d'*évidentialité*, soit *"any linguistic expression of attitudes toward knowledge"* (Chafe, 1986 : 271)[171]. La causalité permet même d'éviter la généralisation et les préjugés : *« Les personnes autistes ont du mal à mentir **à cause** des émotions complexes impliquées dans la tromperie. Je suis très anxieuse quand je dois improviser un petit mensonge sans gravité. »* (Grandin, 1997 : 158) ; *« Intellectuellement, je sais que c'est beau, **mais** je ne le ressens pas. »* (*ibid.* : 101). Ainsi la problématique de l'interprétation sera abordée dans le sous-chapitre suivant ;

- ***Hedging*** : souvent, les propos des chercheurs restent flous (ex. *environ*, *presque*, *pratiquement*). L'estimation signale au destinataire que l'on ne peut répondre à ses attentes quant à des mesures exactes et qu'il doit se contenter d'une estimation imprécise. En effet :

> *Hedges, like possible, might, and perhaps [...] represent a weakening of a claim through an explicit qualification of the writer's commitment. This may be to show doubt and indicate that information is presented as opinion rather than accredited fact, or it may be to convey deference, humility, and respect for colleagues views.* (Hyland, 1998 : 351)[172]

Un *hedge* contient donc une intention protectrice, dans la responsabilité quant à la véracité, la validité et l'importance du propos ou la manifestation d'une prise de position (subjective) : *"If you* hedge *against something unpleasant or unwanted that might affect you, you do something that will protect you from it."* (Markkanen & Schröder, 1996 : 3)[173]

> *Dès le premier contact [...], Alban nous fait une forte impression, **probablement** déjà empreinte des contrastes inhérents à la pathologie singulière de cet enfant et aux particularités de sa prise en charge. [...] En courant de la sorte, Alban garde la maîtrise de ses mouve-*

[171] *Toute expression linguistique ou attitude vis-à-vis de la connaissance* [traduction].

[172] *Les marqueurs d'incertitude tels que* possible, pourrait *et* peut-être *[...] atténuent une affirmation via une qualification explicite de l'engagement de l'auteur. Ils permettent de communiquer un doute et indiquent que l'information est présentée comme étant une opinion plutôt qu'un fait accrédité, ou constituent une forme de déférence, d'humilité et de respect envers les confrères* [traduction].

[173] *Être incertain à propos de quelque chose de déplaisant ou non désiré qui puisse vous affecter, c'est vous en protéger.* [traduction]

ments, de ses perceptions et de ses sensations ; il contient de ***probables*** *angoisses de chute dans l'espace, traverse le possible tourbillon par sa course.* (Bydlowski et al., 2015)[174]

Le *hedging* permet donc à l'auteur de dissimuler sa prise de position, et ainsi de se protéger d'une possible critique et limite le risque de rejet par le destinataire. Le chercheur protège sa légitimité dans le doute, par exemple en utilisant ou évitant des pronoms personnels précis, en privilégiant l'impersonnel, recourir au mode passif, à la modalisation (auxiliaires modaux et adverbes) et à la rhétorique. Ainsi, la recherche consiste à prendre conscience de l'incertitude et de l'imprécision. On part du principe que la science ne véhicule pas que des informations, mais aussi un effet visé auprès d'un public. Outre le rapport au contenu (*pragma*), il faut savoir établir la « fiabilité » de l'émetteur (*éthos*) et la disposition du récepteur (*pathos*).

Le risque d'avancer des arguments flous et imprécis est inhérent au concept de *hedging* : *"words whose meaning implicitly involves fuzziness – words whose job is to make things fuzzier or less fuzzy."* (Lakoff, 1973 : 471)[175]. Il ne s'agit pas de la valeur de vérité qualitative, mais de la faculté de juger du locuteur, qui commente, prend position et fait jouer ses relations au groupe. Le chercheur sait qu'il peut se tromper et ne peut pas tout savoir ; ses connaissances ne seraient que provisoires (ou non garanties). Les *hedges* minimisent le risque de faire des erreurs, permettent d'anticiper l'objection du destinataire et d'optimiser la relation interpersonnelle : *"Politeness and hedging have become forms of social interpretation of verbal and non-verbal behaviour revolving around the concept of saving face, thus playing a crucial role in social interaction strategies."* (Boncea, 2013 : 7)[176]

- ***Boosters*** : la diversité des *boosters*, marqueurs de certitude avec ou sans modalisation, est intéressante. Des mots ou des locutions tels que « réellement », « sans doute », « il est important de » renforcent la prise de position du chercheur, qui tourne ses observations en faits avérés. Ainsi le chercheur qui s'exprime souhaite gagner la confiance de la communauté scientifique, à laquelle il aspire appartenir durablement.

---

[174] Bydlowski, S., Hooge-Lespagnol, F., Davoudian, D., Sahli, M., Grolier, V., Béguet, S., Salbreux, J., Cruveiller, V., Fraous, N., & Bittan, A. (2015). Les défis du travail clinique et institutionnel dans un Centre Diagnostic Autisme. *La psychiatrie de l'enfant*, 2015/2, Vol. 58, p. 531-570. Consulté le 25 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/psye.582.0531.

[175] *Les mots dont le sens recèle implicitement une part de flou – censés rendre les choses plus ou moins floues* [traduction].

[176] *Politesse et marqueurs d'incertitude sont devenus des formes d'interprétation sociale du comportement verbal et non verbal autour de la notion de sauver la face. Ils jouent donc un rôle important dans les stratégies de l'interaction sociale* [traduction].

(9) Il est *indispensable* de préciser qu'afin que la transmission ait lieu, deux conditions *sine qua non [...] doivent* exister

(10) Je *dois* encore préciser qu'il est devenu aujourd'hui *très difficile* de parler de préférences politiques *tant* celles-ci sont devenues variées et vastes.

(11) Une fois ces questions répondues, *il faut forcément* se demander ce qu'est l'inflation.

(12) Donc les modèles culturels *[...]* sont *très* importants *[...]* pour l'individu.

(13) Pour pouvoir passer de la socialisation 1ère à la socialisation secondaire *la seule façon* c'est la conversion religieuse *[...]*

(14) Ce concept *fondamental* de notre question est *très* controversé.

(15) Pour comprendre ce qu'est l'impératif catégorique, il *faut* inclure différentes notions telles que devoir, volonté, règles morales, raison. Tout d'abord, il *faut savoir* qu'un impératif est une règle.

(Herman, 2016, paragr. 21)

Cela étant dit, que cherche à obtenir l'auteur qui a recours à ces marqueurs de certitude ?

> *Regarding evidential or implicit truth, [...] verbs such as* show, demonstrate, *and* find/found *are writers' means of claiming that the truth they are discussing is 'evidential' – declared to be true as a result of the study in question. [...] writers are trying to show they are not making a judgment claim. [...] the above verbs are clearly boosters, because they emphasise a writer's certainty and commitment (though it should be noted that this type of booster covers both evidence [...] and rhetoric [...]).* (Peacock, 2006 : 65)[177]

Les *hedges* et les *boosters* peuvent être traités dans toute partie du discours (Darian, 1995 : 101) : noms, verbes, auxiliaires modaux, adverbes, adjectifs, articles et pronoms participent autant de la marque de l'intensité (*intensifiers*), de l'approximation (*approximators*) pour assurer la véracité des propos (ex. *"I THINK his feet were blue"*, Prince et al., 1982), de l'impersonnalisation (*impersonalizations*) et de l'engagement (*indicators of personal involvement*). Il existe des *hedges* servant à atténuer et relativiser les propos contenus dans les textes spécialisés. Les marqueurs discursifs se verraient donc utiles à la représentation, dans la mesure où l'autisme ne se manifesterait pas absolument de la même manière chez la personne, qui ne vit pas comme *un autiste* de manière absolue. Il s'agit d'identifier dans le corpus les marqueurs discursifs représentatifs du discours de sensibilisation.

[177] *Concernant la vérité évidentielle ou implicite, [...] les verbes tels que* montrer, démontrer *et* résulter *constituent pour les auteurs un moyen d'affirmer que la vérité dont ils parlent est « prouvée » – déclarée comme étant vraie en tant que résultat de l'étude en question. [...] Les auteurs essaient de montrer qu'ils n'émettent aucun jugement. [...] Les verbes cités ci-dessus sont clairement des marqueurs de certitude, car ils mettent en avant la certitude et l'engagement d'un auteur (bien qu'il faille observer que ce type de marqueur est à la fois une question de preuves [...] et de rhétorique [...])* [traduction].

III Interprétation extrinsèque et modes de présentation – la place du lecteur dans l'interprétation

Si l'analyse du discours a toujours reposé sur des données empiriques, la linguistique de corpus et les outils pour l'analyse automatique de formes, de segments répétés[178] et de collocations peuvent contraindre à se limiter au niveau lexical. En effet, si les tournures idiomatiques et leur régularité constituent des indices importants dans l'étude de l'argumentation dans chaque sous-corpus, les outils d'analyse textuelle comme AntConc se prêtent moins à l'analyse et la synthèse des idées construites au fil de chaque texte, avec leur articulation, voire leurs contradictions. Il convient alors de se pencher sur l'interprétation, à savoir l'*« assignation d'une signification ou d'un sens à une séquence linguistique »* (Rastier, 2009 [1987] : 276). On distingue deux modes d'interprétation :

> *L'**interprétation intrinsèque** met en évidence les sèmes présents dans le texte ou le passage et donne soit une **lecture descriptive**, soit une lecture **réductive méthodologique** (c'est-à-dire limitée consciemment, explicitement et pour de bonnes raisons). L'**interprétation extrinsèque** ajoute, consciemment ou non, des sèmes (**lecture productive**) ou en néglige erronément (**lecture réductive**).* (Hébert, 2018 : 46-47).

Ainsi, si l'on parle la plupart du temps de *personnes autistes*, l'interprétation extrinsèque permet aux lecteurs de mettre de côté l'attribut *autistes* à la lecture de l'entité lexicale, afin de voir la *personne* en premier – c'est une lecture réductive. En outre, s'il n'est écrit que le mot *personnes* ou *autistes* (ex. *les autistes*), il est possible de compléter par l'autre mot, sachant qu'il s'agit de *personnes autistes* – c'est une lecture productive. Il existe aussi deux modes de présentation :

- le **mode satisfactionnel**, ou *« l'idée qu'il y a une certaine condition à remplir pour être le référent »* (Récanati, 2020)[179]. Ici, la question est de savoir quelles conditions l'autisme doit remplir pour être nommé ainsi, d'où les contenus définitoires comme dans le DSM-5 ;
- le **mode relationnel**, c'est-à-dire *« la connaissance directe des objets qui sont immédiatement donnés dans l'expérience »* (*ibid.*). En effet, si l'on ne peut disserter sur la notion de *personne* que dans des textes philosophiques, alors on ne saurait compter que sur l'implicite pour comprendre comment la personne vit avec son autisme, à travers la conscience qu'elle a du monde extérieur.

[178] Salem, André. (1987). *Pratique des segments répétés. Essai de statistique textuelle*. Klincksieck.

[179] Récanati, François. (2020, 12 mars). *Descriptivisme et anti-descriptivisme* [Conférence]. Cours dispensé au Collège de France, Paris. Consulté le 22 avril 2020 sur https://www.college-de-france.fr/site/audio-video/.

Outre une définition de l'autisme avec un regard extérieur, les personnes autistes souhaitent amener la société à *« tout simplement concevoir qu'[elles] puisse[nt] être entendu[e]s »* (Bonnot-Briey & Constant, 2009 : 814). Métaphores, *topoi*, marqueurs discursifs et modalisation, qui caractérisent également la force du discours, sont autant d'indices que l'on risque d'omettre. Ainsi, une fois les formes et les phraséologismes identifiés et étudiés lors de l'analyse automatique, un exemplier d'extraits du corpus est nécessaire pour étudier la place de la personne et de l'autisme dans l'existence d'une personne autiste, selon les mots employés.

À l'écrit, il s'agit de baliser le parcours du lecteur, qui a la liberté d'interpréter le texte à sa manière. Le lecteur perçoit des mots inscrits sur des supports et l'interprétation se veut ce que Karlheinz Stierle appelle « une école d'attention » : *« L'interprète lui-même s'y soumet quand il se met à noter et à réviser d'un œil critique ses observations »* (Stierle, 2003 : 73)[180].

> *L'interprétation comme troisième stade de la lecture se détache du texte pour mieux y retourner. [...] L'interprétation est une école d'attention. Elle sert à une constitution plus complexe, plus différenciée, plus intense de ce qui, au-delà de ses signes et mots, constitue une configuration de la conscience qui fait résonner plus pleinement le texte, l'œuvre en lui-même, sans arriver jamais au point où le travail de l'interprétation serait fait et où le texte aurait trouvé sa réponse définitive.* (Stierle, 2003 : 77)

Le lecteur risque en effet d'accorder trop d'importance à un mot ou un passage rien qu'à sa lecture (ex. *personne avec autisme* = politiquement correct (INT) + **/identité/** (cf. *autiste*, EXT)), et donc surinterpréter son emploi ou la façon de l'écrire. L'intention informative compréhensible dans le texte permet d'entrevoir l'intention réelle de l'auteur modèle.

Toutefois, est-on vraiment sûr de connaître l'intention de l'auteur dans le choix des mots ? Concrètement, un journaliste, un chercheur ou un acteur institutionnel non autiste fait-il réellement la différence entre *personne(s) autiste(s)* et *personne(s) avec autisme* ? Il est *a priori* impossible de le savoir à la seule lecture du texte, car il faudrait connaître sa prise de position sur l'identité (implicite) des personnes concernées, à laquelle le linguiste n'a pas accès. Le lecteur se trouve alors en mesure de « combler les trous » du texte en mobilisant ses connaissances du monde de l'autisme. Il risque même de surinterpréter les propos de l'auteur, surtout si, avant la lecture, il a une intention d'interpréter ces propos d'une manière particulière.

[180] Stierle, Karlheinz. (2003). L'interprétation comme troisième stade de la lecture. *Versants*, n°44-45, numéro spécial « L'interprétation littéraire aujourd'hui », 63-77. Consulté le 10 janvier 2021 sur http://www.revue-texto.net/Lettre/Stierle_Interpretation.html.

1. *Topoi* et inférences : des connaissances mobilisées

L'interprétation du discours ne se réduit pas à la lecture de la suite d'énoncés qui le composent. En effet, l'interprétation de chaque énoncé dépend de celle des énoncés précédents, mais également d'informations encyclopédiques ou perceptuelles sur le monde, extérieures au texte. À la lecture d'un texte, tout lecteur est amené à mobiliser un *topos*, c'est-à-dire un *« garant des enchaînements argumentatifs »* de deux segments *« dont l'un est présenté comme argument justifiant l'autre donné comme conclusion. »* (Ducrot, 1988 : 1) Par exemple, dans un énoncé comme *« Tu dois être content, il fait chaud »*, on en déduit que plus il fait chaud, plus on se sent bien.

Le texte est une *« machine paresseuse qui exige du lecteur un travail coopératif acharné pour remplir les espaces de non-dit ou de déjà-dit restés en blanc »* (Eco, 1985 [1979] : 29), sur lequel le lecteur ou destinataire exerce un jugement sémiotique : *« pour "comprendre" le sens d'un texte, surtout s'il est indirect, le destinataire doit mettre en œuvre des processus de coopération interprétative […]. »* (Eco, 1988 [1984] : 71). Cet ensemble de signes ouvert, sujet à interprétation, est un tout cohérent. Il invite le lecteur à mobiliser des connaissances extérieures (EXT) au texte tout en apprenant du texte lui-même (INT), à donner le sens aux mots de l'auteur. Sans ces connaissances extérieures, il ne peut donner aucun sens à ce qu'il lit, quel que soit le sujet donné, qu'il s'agisse de politique, de phénomènes de société ou de littérature, par exemple. Il risque cependant de sous-interpréter, c'est-à-dire *« en voir moins que ce qu'il faudrait »* (EXT-) (Hébert, 2018 : 120) ou surinterpréter, *« en voir plus que ce qu'il faudrait »* (EXT+) (*ibid.*) des mots représentatifs tels que *personne*, *autisme*, *TSA* ou (*neuro*)*diversité*.

> *Dans tous les cas, elle [la mésinterprétation] est une résistance à ce qui est, à ce qui devrait être (du moins selon ce qu'en pense un observateur donné). On peut également, en employant « lecture » au sens général de résultat de l'interprétation de tout produit sémiotique, parler respectivement de lecture réductive involontaire (par opposition à la lecture réductive méthodologique, qui se restreint volontairement pour des fins d'efficacité) et de lecture productive.* (Hébert, 2018 : 120-121)

Par exemple, on pourrait faire croire que l'autisme n'est pas important en voulant mettre de la distance entre la personne et l'autisme dans *personne avec autisme*, ou accorder trop d'importance à l'autisme dans *personne autiste* (EXT+). De même, on oublierait vite à la lecture du pluriel dans *personnes autistes* (ou *avec autisme*) que chaque personne est unique et a son propre vécu (EXT-). Enfin, parler de (*neuro*)*diversité* ne reviendrait-il qu'à « imposer » la loi du respect des personnes différentes sous peine d'une quelconque condamnation (EXT-) ? Et le *spectre de l'autisme* suppose-t-il une certaine neutralité dans la représentation sociale de

l'autisme, outre la diversité des profils (EXT+), comme la réussite chez les personnes autistes dites de haut niveau et l'absence d'avenir chez celles dites autistes sévères ? Néanmoins, les témoignages de plusieurs personnes sont censés aider à distinguer les actions propres à l'*autisme* de celles qui correspondent plus à la *personne*. En effet, aucune propriété objective de la *personne* ne saurait être lue dans la recherche scientifique, la presse et les recommandations institutionnelles, contrairement aux ouvrages de philosophie.

Umberto Eco distingue ainsi le lecteur modèle du lecteur empirique. Le **lecteur modèle** est amené à décoder les mondes possibles du récit, remplir les blancs d'un texte partiellement implicite, des inférences linguistiques aux déductions complexes au fil du récit. Ce lecteur est un *« ensemble de conditions de succès ou de bonheur [...] établies textuellement, qui doivent être satisfaites pour qu'un texte soit pleinement actualisé dans son contenu potentiel »* (Eco, 1985 [1979] : 80). Si ses connaissances en détail du sujet lui permettent de remplir ces blancs en fonction de son bagage social, encyclopédique et des conventions culturelles (*ibid.* : 71), il ne possède pas la *seule bonne* interprétation ; il actualise le sens du texte en tant que stratégie, en faisant le lien avec une autre histoire. Le **lecteur empirique**, *« sujet concret des actes de coopération »*, est celui qui *« déduit une image type de quelque chose qui s'est précédemment vérifié comme acte d'énonciation et qui est présent textuellement comme énoncé »* (Eco, 1985 [1979] : 80-81) ; il perçoit le texte de façon pragmatique et ne peut actualiser tous les contenus de significations, faute de connaissances encyclopédiques. Cela ne nuit pas à sa compréhension du récit.

Par interprétation, Umberto Eco entend *« l'actualisation sémantique de tout ce que le texte, en tant que stratégie, veut dire à travers la coopération de son Lecteur Modèle »* (2001 [1979] : 232). Les relations logiques entre énoncés comprenant des opérateurs comme « Il est nécessaire que », « Il est possible que ». Une expression linguistique étant interprétée en *relation à un monde possible* ; l'énoncé est vrai ou faux en soi *par rapport* à ou *dans* un monde possible. Sachant qu'un texte ne peut présenter qu'une partie ou une facette du monde réel, le texte est considéré comme *« une machine à produire des mondes possibles »* (Eco, 1985 [1979] : 226) : celui de l'histoire, ceux des personnages et ceux des prévisions du lecteur.

Dans certaines situations, *« [l]e lecteur, en identifiant des structures profondes, met en lumière quelque chose que l'auteur ne pouvait pas vouloir dire et que pourtant le texte semble exhiber avec une absolue clarté »* (Eco, 2001 [1979] : 230). L'interprétation qu'en tire le lecteur, l'intention du texte à travers ses mécanismes internes et l'intention de l'auteur s'opposent alors dans l'acte d'interprétation.

> *En menant sa stratégie avec perspicacité, il [le texte ouvert] essaiera d'atteindre un seul but : pour nombreuses que soient les interprétations possibles, il fera en sorte que l'une rappelle l'autre, afin que s'établissent entre elles une relation non point d'exclusion mais bien de renforcement mutuel.* (Eco, 1985 [1979] : 72).

Ainsi, on voit apparaître différents discours sur des sujets toujours plus médiatisés, grâce aux supports numériques. Si l'on considère que les mots sont « habités » par la subjectivité des locuteurs, il convient d'explorer la langue interne et ses descripteurs choisis, qu'ils suivent ou non la langue normée, ainsi que leur sens qui se fabrique en permanence. Finalement, il n'y a pas une seule et même langue ; il n'y a que des idiolectes. Tout est variation et médiation, dans la mesure où l'on s'adapte à l'Autre en permanence et que les frontières sont renégociées sans arrêt. La langue est plutôt une hyperlangue, dans la mesure où il s'agit de reformuler constamment pour que les interactants puissent comprendre le message (Vogüe, 2018)[181]. Elle décrit même une pratique plus ou moins institutionnalisée, finalement plus qu'un savoir. Ce n'est pas tant la normativité qui distingue l'écrit de l'oral, mais la place accordée au lecteur dans la réception – n'est-ce pas là contribuer aussi bien au malentendu qu'à la communication ?

2. Dialogique : univers et mondes des auteurs

Concernant le sens et la textualité, selon les travaux de François Rastier (2016 [1989] : 84), l'univers d'un acteur ou d'un groupe d'acteurs[182] est constitué de trois mondes :

- Le monde factuel, à savoir ce qui relève des faits, de l'affirmation ;
- Le monde contrefactuel, ou ce qui est irréel, impossible, et ;
- Le monde du possible, ou ce qui peut se faire.

Concernant la théorie de l'esprit en analyse du discours, Anne Reboul et Jacques Moeschler ont établi la distinction entre les *intentions informatives* et les *intentions communicatives* (Reboul & Moeschler, 2000)[183]. Les premières sont censées rendre manifestes un

---

[181] Vogüe (de), Sarah. (2018, 7 décembre). *Altérité, reformulation, balisage : des clés pour la variation* [Conférence]. Journée d'études de l'équipe Fonctionnements Discursifs et Traduction (FDT) à l'Université de Strasbourg – Variation, oral, écrit.

[182] *« Soit l'histoire suivante :* Lundi, Lucie et Paul achètent un billet de loterie. Mardi, Lucie voit qu'ils ont gagné, mais Paul, imbécile, ne le croit pas, la quitte sur-le-champ et meurt sans en démordre. *Lundi, l'unité sémantique* Ils gagnent *est marquée des modalités du possible et du vrai dans l'univers d'assomption de chacun des deux personnages. Mardi, elle tourne au factuel et vrai dans l'univers de Lucie mais au factuel et faux dans celui de Paul. L'univers de référence, qui correspond à l'univers d'assomption du narrateur, est identique à l'univers de Lucie et différent de celui de Paul (Paul a tort : le narrateur le qualifie d'imbécile). »* (Hébert, 2006)

[183] Reboul, Anne, & Moeschler, Jacques. (2000). Pourquoi l'analyse de discours a-t-elle besoin d'une théorie de l'esprit ?. Dans L. Mondada (éd.), *Modèles du discours en confrontation* (pp. 185-203). Peter Lang. Consulté le 9 juin 2019 sur https://archive-ouverte.unige.ch/unige:110359.

ensemble d'assomptions aux yeux d'un interlocuteur, tandis que les secondes sont censées mettre en lumière le fait d'avoir ces mêmes intentions informatives. Il s'agit de reconstituer l'intention informative globale de chaque sous-corpus à partir de l'interprétation d'un échantillon d'énoncés successifs. Ces intentions informatives et communicatives mettent en lumière des représentations mentales associées aux mots (ou descripteurs) au sein des textes. L'étude des intentions informatives et communicatives dans le discours scientifique, journalistique et institutionnel, ainsi que celle de la cohérence des propositions avancées, constituent également un pas vers les neurotypiques et un pas vers les personnes autistes dans le travail de microanalyse, en termes d'intercompréhension.

Ainsi, une phrase comme *« Les personnes autistes n'ont pas d'émotions »*, relevant du monde contrefactuel, n'aura pas la même valeur que *« Les personnes autistes ont des émotions, mais ne trouvent pas les mots pour les exprimer de manière socialement attendue »* (Cazalis, 2019). Cette dernière ferait plutôt partie du monde du possible, car il est finalement possible de dire ce que l'on ressent, dès lors que l'on dispose des moyens pour le faire. Il est alors nécessaire de clarifier les relations de cause à effet entre les éléments autour de l'autisme – surtout vécu de l'intérieur – plutôt que de généraliser (ex. « Les personnes autistes ne savent pas mentir », « Les personnes autistes sont insensibles »). Certaines personnes autistes qui ont écrit leur autobiographie, comme Temple Grandin, posent des mots sur ces relations : *« Les personnes autistes ont du mal à mentir à cause des émotions complexes impliquées dans la tromperie. Je suis très anxieuse quand je dois improviser un petit mensonge sans gravité. »* (Grandin, 1997 : 158) ; *« Intellectuellement, je sais que c'est beau, mais je ne le ressens pas. »* (*ibid.* : 101) Une telle analyse des énoncés avec ou sans connecteurs logiques sera utile à l'étude du corpus, dans la mesure où elle constitue une stratégie importante dans la lutte contre les préjugés.

3. Rapports syntagmatiques et paradigmatiques

Si la vision de l'autisme a évolué en plus d'un siècle – de la schizophrénie au mouvement de la neurodiversité – les personnes autistes ne se voient pas handicapées de la même façon. En effet, plusieurs d'entre elles peuvent vivre en toute autonomie, tandis que d'autres ont besoin d'un soutien plus conséquent. Ainsi, le concept récent de neurodiversité n'est pas défendu par tous, tant les défis relevés en société peuvent être conséquents. Le *person-first language* constitue le principal désaccord entre groupes, voire au sein d'un même groupe.

Si, dans un discours, les mots ne peuvent être étudiés de façon isolée, le linguiste est amené à tenir compte du lien étroit entre des mots combinés dans un énoncé (le *syntagme*) et

l'ensemble des mots qui peuvent se substituer les uns aux autres dans la phrase (le *paradigme*). Telle est la distinction établie par Ferdinand de Saussure entre *rapports syntagmatiques* (unités *in praesentia*) et *rapports paradigmatiques* (unités *in absentia*) (Saussure, 2005 [1916] : 172 ; Zemmour, 2008 : 56-57). Ici, la sensibilisation à l'autisme fait l'objet d'une inflation lexicale et d'une diversité phraséologique qu'il serait intéressant d'étudier à travers ces notions de rapports *syntagmatiques* et *paradigmatiques* sous un angle sociolinguistique[184]. En effet, ce qui paraît de prime abord synonymique sur le plan sémantique (ex. *personnes autistes*, *personnes du spectre autistique*) peut prendre un sens social différent selon la formulation et les autres mots de l'énoncé dans lequel le mot ou syntagme se trouve :

Bon nombre de	personnes autistes	ne parlent pas [...]
[...] les	personnes qui en sont atteintes	manifestent une altération de l'interaction sociale [...].

Il faut se souvenir **que** **les personnes du spectre de l'autisme** **présentent** *[...] des intérêts restreints, voire démesurés.*

Les situations de sports collectifs sont généralement
des situations **extrêmement difficiles à traiter pour les personnes autistes**

La compréhension globale de la situation inclut
ce qui est sans doute **le plus problématique [...]** **pour les personnes du spectre de l'autisme** : accéder à l'intention des acteurs.

VIE_Chambres et al._2013 (***conférence***)

Le concept de neurodiversité **aide les personnes autistes à se construire une identité collective** [...]. VIE_Chamak_2015 (***article***)

Le concept de neurodiversité [...] **a alimenté la réflexion de mouvements activistes** [...]. AUT_Chamak_2017 (***article***)

La neurodiversité **est** [...] **un changement de paradigme radical** **qui nécessite de redéfinir les termes que nous utilisons** [...]. VIE_Chamak_2015 (***article***)

La neurodiversité [...] **est une diversité** **revendiquée en dehors de toute origine traumatique** [...]. VIE_Forest_2016 (***article***)

Ainsi, plusieurs formulations se substituent les unes aux autres selon l'idée exprimée : *personnes autistes*, *personnes du spectre de l'autisme*, *personnes qui en sont atteintes*.

Au Royaume-Uni (Kenny et al., 2015 : 4-5), plus de 50 % des adultes autistes, proches, amis et parents disent « autiste » (*autistic*), contre 40 % des professionnels de santé et de l'éducation. « Personne avec autisme » (*person with autism*) est accepté par 50 % de ces derniers, contre à peu près 25 % des adultes autistes et des parents. Environ 10 % des personnes interrogées parlent d'autisme de bas niveau (*low-functioning autism*) et 30 % d'autisme de haut

[184] Il est question ici de locutions, soit de groupes nominaux, verbaux, adjectivaux et prépositionnels, plutôt que de noms, verbes, adjectifs et prépositions, dans la confrontation des exemples.

niveau (*high-functioning autism*). Le « spectre autistique » (*autism spectrum*) est accepté par presque 50 % des proches/amis, 33 % des parents et 60 % des professionnels. 15 % des parents parlent de leur enfant « avec autisme ». 33 % disent qu'il « a le syndrome d'Asperger » (*has Asperger syndrome*) et 50 % qu'il « a une forme d'autisme » (*has autism*). Moins de 20 % des adultes autistes disent « personne avec autisme » et 25 % qu'il « a une forme d'autisme » ; plus de 50 % disent qu'il « a le syndrome d'Asperger ». Peu de gens disent *Aspie*, diminutif qui désigne les personnes qui ont le syndrome d'Asperger, ou autisme de bas niveau.

S'il fallait privilégier un mot parmi tous ceux qui existent, les adultes autistes diraient facilement « autiste » et « spectre de l'autisme » ; les parents sont partagés entre « avoir une forme d'autisme (ou le syndrome d'Asperger) » et « trouble du spectre de l'autisme ». Professionnels, proches et amis optent pour « spectre autistique ». Les adultes autistes et les parents diraient plus « autiste » que les professionnels, les proches et les amis, tandis que les professionnels préfèrent dire « avec autisme » (ou « porteuse du syndrome d'Asperger », contrairement aux adultes autistes, aux parents et aux proches/amis. Peu de participants sauraient choisir entre *Aspie* et *personne autiste*. Les termes *autisme* et *trouble du spectre de l'autisme* (TSA) sont privilégiés dans l'ensemble.

La question est de savoir si cet aperçu des préférences sémantiques (ou terminologiques) selon les locuteurs se reflète dans les statistiques du discours de sensibilisation à l'autisme en France, mais également s'il s'agit de prendre en compte un ensemble de termes recommandés au détriment de tous les autres ou une diversité lexicale à adopter dans une multitude de contextes, pour une condition ayant de multiples facettes plutôt qu'une seule. Nombre de professionnels ont recours au langage centré sur la personne, car pour eux la personne passe avant tout. Néanmoins, sans occulter le besoin d'argumenter sur ses difficultés pour accéder aux services nécessaires, parler de trouble ou de handicap leur semble gênant, car trop de connotations négatives et de tentations de guérir de l'autisme peuvent apparaître. Certains estiment aussi que le handicap vient de la société. Toutefois, ils sont partagés quant à la distinction avec le syndrome d'Asperger. Pour certains, il semble bien décrire les besoins réels et particuliers de la personne et fait partie de l'identité.

Les mots pour se décrire soi-même, parler de son enfant ou d'un bénéficiaire de services particuliers reflèteraient la distance de tout locuteur par rapport à l'autisme. Plus on côtoie l'autisme au quotidien, plus on tend vers l'*identity-first language*. Par ailleurs, le fait d'être autiste, et ainsi d'en vivre les effets positifs et/ou négatifs associés, ainsi que les réactions de son entourage, peut influencer le choix des mots. En effet, nombreux sont les adultes autistes qui pensent que séparer l'autisme de son identité porte préjudice aux points positifs de l'autisme

et renforce l'idée qu'il est intrinsèquement « mauvais ». C'est pourquoi militants et étudiants autistes revendiquent le droit à la différence et la diversité humaine, affrontent l'exclusion et critiquent avec véhémence le recours au langage centré sur la personne.

Cependant, vivre avec l'autisme, du moins en tant que parent et proche, n'incite pas toujours à employer les mots en rapport avec le handicap. Certains parents et proches, comme beaucoup d'adultes autistes, sont d'avis que l'autisme constitue une partie majeure de l'identité de l'enfant et de sa famille, à « célébrer » plutôt qu'à « soigner », ou voient leur enfant au-delà de l'autisme. Les parents d'un enfant autiste sévère, souvent avec une déficience intellectuelle ou d'autres troubles associés, sont plus inquiets selon leur rôle : aidants, militants, thérapeutes, soignants, défenseurs d'une prise en charge adaptée face aux pouvoirs publics. Ces rôles parfois en compétition ont une influence sur les croyances et sur les mots. Le faible consensus entre parents s'expliquerait aussi en partie par la forme d'autisme présent chez leur(s) enfant(s).

> *1) Saying "person with autism" suggests that the autism can be separated from the person. [...] I am usually a "person with a purple shirt," but I could also be a "person with a blue shirt" one day, and a "person with a yellow shirt" the next day, and I would still be the same person, because my clothing is not part of me. [...] Autism is hard-wired into the ways my brain works. I am autistic because I cannot be separated from how my brain works.*
>
> *2) Saying "person with autism" suggests that even if autism is part of the person, it isn't a very important part. [...] We talk about "male" and "female" people, and even about "men" and "women" and "boys" and "girls," not about "people with maleness" and "people with femaleness." We describe people's cultural and religious identifications in terms such as "Russian" or "Catholic," not as "person with Russianity" or "person with Catholicism." [...] If I did not have an autistic brain, the person that I am would not exist. [...]*
>
> *3) Saying "person with autism" suggests that autism is something bad–so bad that is isn't even consistent with being a person. [...] We talk about left-handed people, not "people with left-handedness," and about athletic or musical people, not about "people with athleticism" or "people with musicality." We might call someone a "blue-eyed person" or a "person with blue eyes," and nobody objects to either descriptor. It is only when someone has decided that the characteristic being referred to is negative that suddenly people want to separate it from the person. [...] If other people have trouble remembering that autism doesn't make me any less a person, then that's their problem, not mine.* (Sinclair, 2013)[185]

[185] *1) « Personne avec autisme » laisse entendre que l'on peut séparer l'autisme de la personne. [...] Je suis de temps en temps une « personne avec un t-shirt violet », mais je pourrais être une « personne avec un t-shirt bleu » un jour et une « personne avec un t-shirt jaune » le jour suivant. Et je serais toujours la même personne, car les vêtements ne font pas partie de moi. [...] L'autisme est ancré dans le fonctionnement de mon cerveau. Je suis autiste, parce que nul ne peut me séparer de mon fonctionnement cérébral. 2) « Personne avec autisme » voudrait dire que même si l'autisme fait partie de la personne, ce n'est pas très important. [...] On parle « d'hommes » et de « femmes », de « garçons » et de « filles » et non de « personnes avec masculinité » ou « avec féminité ». On décrit l'identité culturelle ou religieuse avec des noms comme « Russe » ou « catholique », pas « personne avec russianité » ou « avec catholicisme » [...] Si je n'avais pas un cerveau autistique, la personne que je suis n'existerait pas. [...] 3) « Personne avec autisme » signifierait que l'autisme, c'est mal – si mal qu'il ne correspond pas au fait d'être une personne. [...] On parle de gauchers, pas de « personnes avec usage de la main gauche », d'athlètes ou de musiciens, pas de « personnes de l'althlétisme » ou « de la musique ». On peut parler d'une « personne avec des yeux bleus » et personne ne fait objection à cette description. C'est seulement si quelqu'un a décidé que la caractéristique en question est négative que l'on veut tout d'un coup la séparer de la personne. [...]*

De ce point de vue, la différence a toujours existé dans l'expression de la personnalité. Ambitions et éducation se veulent aussi importantes que la condition médicale dans la vie d'une personne – autiste ou non. Toutes ces facettes méritent d'être explorées tout au long de l'analyse du corpus. D'un point de vue linguistique, les avis exprimés ci-dessus peuvent être résumés par cette phrase de Ferdinand de Saussure : *« Un mot quelconque peut toujours évoquer tout ce qui est susceptible de lui être associé d'une manière ou d'une autre. »* (2005 [1916] : 174). Il s'agit alors d'étudier les formes les plus fréquentes dans le corpus, dont des mots susceptibles d'en évoquer d'autres. En fin de compte, la recherche du mot juste, comme *personne autiste* ou *personne avec autisme*, *intégration* ou *inclusion*, ne doit pas occulter la légitimité de tous les mots choisis par tout un chacun :

> *If we ever want to accomplish anything as a community, as a movement, or as advocates, we cannot allow ourselves to be constantly divided by infighting and vicious bullying – and yes, that occurs from all sides of these debates, not just one. It is imperative that we learn to engage critically* and *respectfully with one another, and to value each individual's voice and feelings as equally important.* (Brown, 2011)[186]

C'est pourquoi les statistiques qui seront présentées ne seront pas interprétées comme la « victoire » de termes sur d'autres, mais la recherche d'un équilibre entre plusieurs facettes de la représentation sociale de l'autisme en France, même si certains termes peuvent être fortement plus employés que d'autres – et ainsi une aide à l'interprétation.

4. Les fonctions du langage : intentions discursives

D'une certaine façon, l'étude d'un discours comme celui de la sensibilisation à l'autisme consiste à se mettre à la place des locuteurs en décortiquant le sens qu'ils mettent derrière les mots qu'ils emploient et les idées qu'ils formulent. Cela permet de révéler un positionnement dans un champ discursif à la lumière des formes et des phraséologismes plus ou moins fréquents et représentatifs du sujet traité, ainsi que les univers d'assomption de chaque acteur ou groupe d'acteurs impliqué dans ce discours.

Si les autres ont du mal à se rappeler que l'autisme ne fait pas de moi une personne déficiente, c'est leur problème, pas le mien [traduction].

[186] *Si nous voulons accomplir quelque chose en tant que communauté, mouvement ou partisans, nous ne pouvons pas nous permettre de nous diviser constamment par les conflits et l'intimidation – et oui, cela vient de toutes les parties dans ces débats, et non d'une seule. Il est impératif que nous apprenions à donner son regard critique* mais *avec respect les uns envers les autres, et à accorder la même importance à l'opinion et aux impressions de chaque personne parmi nous* [traduction]. Cf. Brown, Lydia X.Z. (2011, 4 août). The Significance of Semantics: Person-First Language: Why It Matters [L'importance de la sémantique : le cas du langage centré sur la personne]. *Autistic Hoya*. Consulté le 18 février 2020 sur https://www.autistichoya.com/2011/08/significance-of-semantics-person-first.html.

La notion de genre discursif, qui relie entre elles les notions de texte et de contexte, est placée au cœur de l'étude des discours en question. Ainsi, des analystes issus de disciplines différentes n'aborderont pas les mêmes aspects du discours. Par exemple, dans un débat télévisé, un analyste de la conversation étudie entre autres les tours de parole et la dimension paraverbale, tandis qu'un expert de l'argumentation examine l'auditoire visé, la nature et l'enchaînement des arguments et l'ethos, entre autres. L'analyste du discours va s'intéresser à la pratique sociale que recèle le genre discursif, à la composition textuelle, aux rôles socio-discursifs impliqués et à la redéfinition du politique via le genre télévisuel.

La constitution et l'analyse du corpus autour de l'autisme et de la neurodiversité est l'occasion d'identifier ces diverses fonctions du langage[187] à travers les genres discursifs :

- **Fonction instrumentale** : se réfère à *« l'utilisation du langage pour satisfaire des biens matériels : c'est la fonction où prime le "je veux", y compris naturellement le "je ne veux pas" »* (Halliday, 1974 : 58) ;
- **Fonction régulatrice** : soit *« l'utilisation du langage dans le but de contrôler le comportement d'autrui, de manipuler le comportement des personnes qui vous entourent – autrement dit la fonction qu'exprime le "fais ce que je te dis" »* (*ibid.* : 60) ;
- **Fonction interactionnelle** : *« l'utilisation du langage que fait l'enfant afin d'établir un contact avec les personnes qui l'entourent — [...] "moi et toi/ vous". »* (*ibid.* : 61) ;
- **Fonction informationnelle** : *« sert à transmettre de l'information »* (*ibid.* : 63) ;
- **Fonction imaginaire** : *« ce qui compte ce n'est pas tellement le contenu mais plutôt le langage dans sa fonction imaginaire et l'expression de besoins à l'aide de « patterns » de sens, de structure, de vocabulaire et de son »* (*ibid.* : 65).
- **Fonction personnelle** : *« Il est clair que le langage devenait [...] une façon d'organiser et d'emmagasiner son expérience. »* (*ibid.* : 66) ;
- **Fonction heuristique** : permet de *« poser une question, réfléchir tout haut »*[188].

Les témoignages de personnes elles-mêmes dans des récits individuels ou collectifs réunissent plusieurs fonctions en un même texte : **instrumentale** (pour l'expression des choix

[187] Si ces fonctions du langage servent initialement à décrire le développement du langage chez l'enfant, elles seront utiles pour mettre en avant les différentes visées discursives mobilisées par les auteurs.

[188] Coggle. (s.d.). *Modèle théorique*. https://coggle.it/diagram/XfvWDWj7x10AtAdy/t/mod%C3%A8le-th%C3%A9orique.

et des besoins), **personnelle** (pour montrer l'individualité de chaque personne) et **informationnelle** (pour l'expression de la vision du monde). Les interviews permettent à la fois de développer un échange (fonction **interactionnelle**) et de s'interroger (fonction **heuristique**).

Ici, les auteurs des textes institutionnels, journalistiques et scientifiques autour de l'autisme et de la neurodiversité rassemblés en un corpus sont amenés à remplir plusieurs de ces fonctions du langage. À première vue, les journalistes donnent une vision de la société d'aujourd'hui (**fonction informationnelle**) ; les chercheurs réfléchissent et argumentent à propos du fonctionnement du cerveau chez les personnes autistes (**fonction heuristique**) ; les politiques et les associations fixent des recommandations dans le but de promouvoir l'inclusion (**fonction régulatrice**) en intégrant les avis fournis par les journalistes et les chercheurs. Cependant, des auteurs extérieurs à l'autisme peuvent inviter des personnes autistes à témoigner dans une interview, un article de recherche ou un compte-rendu d'interventions, par exemple.

> Témoignage de Soëlie Lerch, jeune adulte aspie
> *J'ai [...] eu surtout des contacts avec les neurotypiques. Je le reconnais, j'en ai bavé mais ça m'a aidée à progresser dans mes erreurs d'habil[e]tés sociales. [...] J'apprends avec les aspies mais encore plus avec les neurotypiques. Je n'en veux pas à ceux qui m'ont fait du mal. Ils n'étaient pas matures et ne me comprenaient pas. Je leur faisais peur parce que je n'étais pas comme eux.* (CERAA Provence, 2015)
>
> *Pour moi, le syndrome d'Asperger est avant tout une différence de fonctionnement, qui est "pathologisée" par une société obsédée par la normalité. [...] Je ne nie pas pour autant nos difficultés : être autiste dans un monde de non-autistes, c'est un sacré challenge ! Cette différence de fonctionnement nous place souvent en situation de handicap, lorsque l'environnement est inadapté. Mais l'individu n'est pas intrinsèquement handicapé. Il me semble nécessaire de ne pas faire peser le poids du stigmate sur les épaules de l'individu et de s'intéresser plutôt au regard social et au manque d'inclusion.* (Tôn, 2017)
>
> *Témoignage de Marie Bertaina*
> *D'abord, je me suis sentie bizarre, étrange [...]. Pas quand j'étais seule, mais quand j'essayais d'interagir avec les autres, à l'école, au collège, dans les activités extra-scolaires… Et puis, cette sensation s'est transformée en réelle difficulté. C'était avec un sentiment d'incompréhension que je faisais face aux moqueries, humiliations, et même aux violences, dans la cour de récréation au collège… Je pensais que j'avais un problème, ou même que j'étais un problème, mais sans arriver à en comprendre la cause… [...]*
>
> *Bruno Gepner (B.G.) [...] Il est intéressant de noter que bon nombre d'enfants ou adultes reconnus HPI par un psychologue, peuvent recevoir un diagnostic de syndrome d'Asperger par un autre clinicien (psychiatre ou psychologue) : tout dépend de la grille de lecture et du point de vue utilisés.* (Bertaina & Gepner, 2016)

Une telle initiative laisse place à l'individualité des personnes les plus à même de décrire leur propre mode de fonctionnement (**fonction personnelle**), leurs besoins personnels (fonction instrumentale) et d'explorer des stratégies dans la gestion du quotidien (**fonction imaginaire**).

Finalement, quel but peut-on trouver à l'analyse du discours dans l'étude d'un objet pluriel comme l'autisme ? Plutôt que d'inventer une discipline linguistique qui aille plus loin que le décryptage du contenu ou du discours à travers les genres dans lesquels il s'inscrit, il convient d'étudier l'utilité des analyses linguistiques d'un point de vue sociologique. Tant qu'un discours et ses mots-clés inscrits dans un genre important – ici, le discours institutionnel – tiennent compte de leur représentation dans d'autres genres auxquels le grand public prête une certaine attention – ici, les discours scientifique et journalistique –, et que le lecteur peut déduire des cheminements logiques contenus dans les sous-corpus de nombreuses idées hors des sentiers battus, il est perçu comme étant légitime, original et authentique.

On est sans arrêt amené à comprendre le sens des mots et les intentions discursives, à fournir les informations suffisantes en peu de mots et décoder l'implicite. Aussi la linguistique peut être envisagée comme solution pour faire la part des choses entre les actes de communication humaine : informer, avertir, décider, argumenter, convaincre, persuader, se faire connaître, etc. Ce sont des actes qui dépassent la langue, dans la mesure où la pensée humaine ne peut être comprise à la seule lecture des mots, car le discours :

> *...consiste [...] à affirmer un lien entre deux des concepts qui se présentent revêtus de la forme linguistique, pendant que la langue ne fait préalablement que réaliser des concepts isolés, qui attendent d'être mis en rapport entre eux pour qu'il y ait signification de pensée.* (Saussure, 2002 : 277)

En d'autres termes, il y a lieu de voir un réseau discursif entre des mots différents qui contribuent ensemble au sens dans la sensibilisation à l'autisme. Tous ces actes de communication gagnent à être identifiés et décryptés, selon qu'ils partent de l'intention du locuteur ou de la sensibilité de l'interlocuteur, afin de prévenir les incompréhensions au quotidien.

Conclusion de la première partie

Nous venons de le constater au fil de cette première partie : un objet est pluriel et va intégrer la langue de manière partielle. Ce que l'un voit n'est pas ce que l'autre voit ; à chacun sa représentation de l'objet. En effet, les langues sont là pour représenter des réalités, entre autres en créant des classes ; elle dispose de plusieurs moyens pour le faire (J.-M. Benayoun, communication personnelle, 4 février 2019). Ici, pathologie, handicap, différence, identité et diversité participent de la représentation plurielle de l'autisme, tout en suscitant un débat de longue haleine sur ce que l'autisme est et n'est pas – ou plutôt ce qu'il doit être et ne doit pas être aux yeux des différentes acteurs impliqués sur le sujet (personnes autistes, familles, professionnels de la santé et de l'éducation, politiques, etc.). En outre, un mot accompagné d'un classifieur unique peut créer une ou plusieurs classes selon la formulation choisie. Par exemple, le classifieur opacifiant (ex. adjectif épithète dans personnes *autistes*) crée une classe unique sans distinction des réalités personnelles différentes.

Il s'agit alors de savoir comment, dans les deux parties suivantes, il est possible d'appréhender l'équilibre de ces représentations de l'objet pluriel qu'est l'autisme à l'heure de la promotion de la neurodiversité. Évidemment, l'analyse automatique et l'analyse manuelle du corpus ne consistent pas à accéder à *la* réalité concernant l'insertion des personnes autistes, qui relèveraient du travail d'un sociologue ou d'un psychologue par exemple. Le sociolinguiste doit en effet mettre à jour les réalités multiples qu'interprète la société à ce sujet par le biais de la langue. Déjà, concernant l'autisme (ou le trouble du spectre autistique) comme le syndrome d'Asperger, la **typicité** recherchée par les familles et les personnes autistes elles-mêmes dans les ouvrages d'experts est censée laisser place à la **diversité** des formes d'autisme que l'on rencontre aujourd'hui dans la société.

Il s'agit ici d'analyser un corpus de textes institutionnels, journalistiques et scientifiques d'environ 1 200 000 mots et de distinguer les pratiques discursives entre les trois sous-corpus. L'analyse du corpus au moyen du logiciel AntConc, qui fera l'objet de la deuxième partie, consiste à mettre en valeur l'emploi des mots en contexte, les mots-clés et les diverses formulations, pour en déduire les connotations, le contenu « affectif » et les différentes facettes. Comme le résume Thierry Poibeau, en référence à Ludwig Wittgenstein, qui met en avant le besoin de constituer et d'analyser des corpus pour appréhender le langage commun : *« Le sens, c'est l'usage ! »* (Poibeau, 2011 : 26). Il s'agira même de savoir tout au long de ces travaux si la comparaison entre genres discursifs aboutira plus à des convergences ou à des divergences,

et si chaque genre est censé se distinguer avant tout ou contribuer à un seul enjeu sociétal à l'origine du discours de sensibilisation à l'autisme.

Deuxième partie
Langue interne et mode satisfactionnel – approche critique et analytique de la recherche de corpus

L'analyse du corpus faisant l'objet de cette partie consiste à mettre en avant les tendances du corpus constitué à la lumière de la fréquence des mots et des segments répétés, ainsi que des collocations autour des unités les plus représentatives. Autrement dit, au moyen de statistiques fiables et de leur interprétation en termes de sens, la linguistique de corpus permet de mener une analyse objective du discours de sensibilisation à l'autisme. Les divers onglets du concordancier AntConc (liste de mots, mots-clés, segments répétés (ou *n-grammes*), *clusters*, concordances) constituent autant d'angles d'analyse utiles à la représentation lexicale de la sensibilisation à l'autisme. Les mots les plus fréquents, les segments répétés, les concordances et les marqueurs discursifs pourront révéler les tendances du discours en termes d'argumentation et de raisonnement sur le sujet.

L'explication du choix des critères utiles à la sélection des textes scientifiques, journalistiques et institutionnels pour le corpus – étape préalable indispensable à la mise en œuvre de l'analyse – avant le travail d'analyse garantit l'absence de biais à bien des égards : nombre de mots, diversité des sources et des auteurs, équilibre des thématiques. Des difficultés ont été rencontrées dans le choix de certains textes, et des solutions y ont été apportées. Elles seront également expliquées dans le premier chapitre de cette partie.

Lorsque l'on recherche des textes sur un même sujet, rédigés par des acteurs différemment concernés par ce sujet (ex. témoignages d'adultes autistes, ouvrages d'experts, articles de presse ou recherche scientifique), ne risque-t-on pas de voir son travail biaisé sans en avoir l'intention ? Plusieurs questions se posent à l'analyste de discours qui doit interpréter par lui-même les statistiques en termes linguistiques. Tout d'abord, il doit rassembler des textes assez divers en termes de thématiques, d'auteurs et de genres pour obtenir des fréquences, des

mots-clés et des phraséologismes qui parlent d'eux-mêmes. De plus, ces statistiques ne doivent pas être interprétées dans la perspective de rechercher la réalité sur l'autisme, car l'analyste n'y a pas accès et il n'est pas médecin. C'est la représentation discursive qui doit être révélée.

Chapitre 1

Constitution du corpus et règles relatives à son exploitation

La constitution du corpus est une étape qui nécessite la prise en compte de nombreux critères comme la catégorisation par genres, voire par sous-genres, le nombre de mots minimal et maximal par texte, par genre et au total, le choix des langues de travail, voire l'authenticité des textes – on peut choisir d'étudier ou non des traductions dans le corpus. Ici, le corpus est unilingue, en français, et comprend uniquement des textes authentiques publiés en France, afin d'éviter les variations linguistiques entre pays francophones.

Le corpus de textes scientifiques, journalistiques et institutionnels constitué ici aborde la sensibilisation à l'autisme en France de 2012 à 2017, et comprend 1 199 500 mots – respectivement 399 279, 402 123 et 398 098 mots. Le discours de sensibilisation constitué de plusieurs sous-genres au sein des trois genres choisis sera comparé à un corpus de langue générale développé à l'Université de Paris, dans le but d'identifier des mots-clés, c'est-à-dire des mots plus fréquemment employés, donc représentatifs de chaque sous-corpus, voire du corpus entier. Par ailleurs, le corpus fait référence à des prédiscours, c'est-à-dire des textes antérieurs à la période délimitée ou extérieurs aux genres discursifs choisis, comme la loi Handicap du 11 février 2005 et la loi du 8 juillet 2013 sur l'inclusion scolaire. Ces textes, comme d'autres au sujet du handicap et de l'autisme, constituent des prédiscours ou des interdiscours, selon qu'ils ont été publiés une année antérieure à la période de publication ou dans cette période. Les discours cités influencent l'interprétation du discours de sensibilisation par les locuteurs en raison du contexte posé.

Illustration 15 Corpus sur la sensibilisation à l'autisme en France

	Discours institutionnel	**Discours journalistique**	**Discours scientifique**
Nombre de mots	398 098	402 123	399 279
Sous-genres	Ateliers Campagnes Conférences Fiches pratiques Rapports Recommandations de bonnes pratiques	Articles de presse générale, spécialisée et citoyenne Entretiens Lettres ouvertes Témoignages	Articles de recherche Chapitres d'ouvrage Témoignages Tribunes
Années	2012 à 2017	2012 à 2017	2012 à 2017
Prédiscours (textes de lois)	Loi de 1996 (prise en charge de l'autisme) Loi de 2005 (égalité des chances)	Loi du 4 mars 2002 (qualité du système de santé) Loi de 2008 (lutte contre les discriminations)	
Interdiscours	Loi du 8 juillet 2013 (inclusion scolaire)		

Ce chapitre vise donc à expliquer les critères pour la sélection des textes du corpus, les choix opérés pour délimiter les années de publication et les thématiques, puis pour sélectionner les textes jusqu'à l'obtention du nombre de mots requis pour permettre fiabilité et généralisation. Le corpus est ensuite analysé au moyen du concordancier AntConc, avec les fonctionnalités permettant d'obtenir des résultats précis. Enfin, l'étape de la préparation ne saurait être complètement présentée sans les questions posées et les difficultés rencontrées, de la représentativité du corpus au paramétrage dans AntConc. Ainsi l'intérêt de la linguistique de corpus et la méthode élaborée pour l'étude des textes choisis permettront de comprendre la façon d'analyser la masse de données qu'ils constituent.

I Critères de sélection des textes

Un corpus représentatif d'un sujet précis est analysé à la lecture d'énoncés et de passages textuels définis. Quelles techniques peuvent être employées pour extraire des formes et des segments répétés, soit des *« unité[s] linguistique[s] employée[s] dans un texte »* et des *« suites de formes qui se répètent dans un texte »* (Legallois, 2015)[189] au sein d'une telle masse de données linguistiques ? La collocation, concept qui remonte à John R. Firth, s'avère importante dans les statistiques effectuées en linguistique de corpus, selon qu'il s'agisse de lexèmes, c'est-à-dire de morphèmes lexicaux, ou de formes, c'est-à-dire d'unités linguistiques employées dans un texte : *"At this point in my argument, [...] I propose to bring forward as a technical term, meaning by 'collocation' and to apply the test of 'collocability'."* (Firth, 1957 [1951] : 194)[190]

> *It is the discourse itself, and not a language-external taxonomy of linguistic entities, which will have to provide the categories and classifications that are needed to answer a given research question.* (Teubert, 2005 : 4)[191]

Cependant, si une masse de données peut être étudiée en mode automatique avec un concordancier, selon quels critères les textes sont-ils sélectionnés ? En effet, l'analyse du discours met en scène un jeu de relations entre les propos qui échappent à la conscience des auteurs engagés sur le sujet traité, d'autant plus que nul n'a accès aux intentions de l'auteur à la lecture de ses textes. Il convient d'analyser ces relations entre des énoncés émanant d'auteurs divers. On entend par relations des formes, des segments et des marqueurs discursifs récurrents qui forment une même tendance caractéristique du discours de sensibilisation à l'autisme.

1. Délimitation du corpus

Les textes sélectionnés dans le corpus, publiés de 2012 à 2017, sont censés tenir compte des nouvelles connaissances de l'autisme, notamment celles influencées par les neurosciences, dont la création du néologisme *neurodiversité* par le mouvement de la défense des droits des personnes autistes. Il nous semble utile de reprendre ici quelques repères historiques :

---

[189] Cf. Legallois, Dominique. (2015). *Présentation du logiciel AntConc*. Université de Caen Normandie – CEMU. Consulté le 18 juin 2019 sur https://ecampus.unicaen.fr/pluginfile.php/345933/mod_resource/content/6/co/UOH.html.

[190] *À ce stade de mon argument, [...] je propose de mettre en avant un terme technique, la « collocation », et d'appliquer le test de « collocabilité »* [traduction].

[191] *C'est le discours lui-même, et non une taxinomie des entités linguistiques, extérieure au langage, qui devra fournir les catégories et les classifications nécessaires pour répondre à une question de recherche donnée* [traduction].

- 2012 : L'autisme est décretée Grande Cause nationale par François Fillon, alors Premier ministre au sein du gouvernement de Nicolas Sarkozy (Fillon, 2012)[192]. Une campagne nationale est alors lancée pour plus de sensibilisation à l'autisme, avec comme objectif la scolarisation en milieu ordinaire ;
- 2013 : Le DSM-5 est publié (en anglais). Autisme infantile et syndrome d'Asperger disparaissent officiellement de la classification des troubles neurologiques, regroupés dans *autism spectrum disorder* (trouble du spectre de l'autisme). Le 3e plan autisme est amorcé en France. Il vise entre autres à former 5 000 professionnels dans le secteur médico-social, d'inclure les familles dans les initiatives nationales et locales, d'accorder plus de places pour les enfants et les adultes autistes au sein des structures assurant leur prise en charge, etc. ;
- 2014 : le Conseil de l'Europe condamne l'État français pour la cinquième fois, en raison du nombre d'enfants et adolescents autistes non scolarisés en milieu ordinaire ;
- 2015 : Le DSM-5 est traduit en français. La traduction paraît officiellement en 2016 ;
- 2017 : La fin du 3e Plan Autisme amène les acteurs politiques à faire la synthèse des actions réalisées, en vue d'un 4e Plan autisme à mettre en œuvre.

L'attribution du label de Grande Cause nationale à l'autisme sous-tend également un nouveau discours de sensibilisation qu'il convient d'étudier dans sa globalité à travers une multitude d'études scientifiques, d'articles de presse et de recommandations institutionnelles. Pour étudier la représentation sociale de l'autisme en France, il convient de structurer la documentation sur le sujet. Selon l'étiquetage opéré par le Réseau Documentaire des Centres de Ressources Autisme (RD-CRA)[193], nous pouvons identifier les thématiques suivantes :

1. **Accueil et accompagnement (ACC)** : conditions d'accueil (projet de vie, bientraitance, maltraitance), aménagement de l'environnement, structures sanitaires et médico-sociales, services médico-sociaux, gestion et évaluation des structures (ex. équipes, réseaux), intervenants (ex. aidants familiaux, personnels soignants, de rééducation, éducatifs et pédagogiques), relations entre familles et professionnels, accompagnants et accompagnés ;
2. **Identification de l'autisme (AUT)** : histoire de l'autisme, étiologie, épidémiologie, dépistage, diagnostic et évaluation, comorbidités, fonctionnement cognitif, communi-

[192] Fillon, François. (2012). *Discours du Premier ministre François FILLON. Grande cause nationale 2012*. « Ensemble pour l'autisme », Hôtel de Matignon, Paris, jeudi 9 février 2012. Consulté le 31 décembre 2018 sur http://www.autisme28.org/IMG/pdf/discoursfrancoisfillondu9022012.pdf.

[193] Avec l'autorisation du Centre de Ressources Autisme Île-de-France (CRAIF).

cation, socialisation, particularités sensorimotrices, biologiques et psychologiques et autres, comportements problèmes, syndrome d'Asperger, etc. ;

3. **Développement normal et pathologique (DEV)** : développement de l'enfant (psychologique, moteur, communication, langage), classifications, pathologies et troubles (handicap, déficience intellectuelle, maladies génétiques, troubles des apprentissages, du langage et du comportement, troubles mentaux, psychiques, moteurs, sensoriels et autres) ;

4. **Interventions thérapeutiques et éducatives (INT)** : biomédicales, cognitives, comportementales, développementales, intégratives, sensorimotrices, communication, interactions sociales, médiation, guidance parentale ;

5. **Politique générale de santé, action sociale (POL)** : psychiatrie, santé mentale, handicap, autisme, protection et aides sociales, études et statistiques ;

6. **Vie professionnelle (PRO)** : emploi, formation, insertion en milieu ordinaire ou protégé ;

7. **Récits (REC)** : témoignages de personnes autistes, de familles et de professionnels, biographies et essais, fictions, littérature jeunesse ;

8. **Scolarisation (SCO)** : législation, projet de scolarisation en milieu ordinaire ou spécifique, pédagogie spécialisée, apprentissages scolaires dans des disciplines diverses ;

9. **Vie quotidienne et santé (VIE)** : représentation sociale, qualité de vie, quotidien (ex. autonomie, alimentation, sommeil), vie familiale (diagnostic, parents, fratrie), sport, loisirs et vacances, développement au cours de la vie entière (adolescence, âge adulte, vieillissement), vie affective, santé (accès aux soins, douleur, soins).

Sous-corpus institutionnel

On observe généralement dans les discours institutionnels des régularités, des figements de sens, des cooccurrences et des formules qui limitent la diversité des propos (Krieg-Planque & Oger, 2010 : 92-93)[194]. Cette stabilisation des énoncés dans les discours dits « autorisés » va de pair avec l'effacement d'une conflictualité potentielle autour de notions comme le

[194] *« ...on observe que la production des discours institutionnels, tout autant que la circulation des énoncés dans l'espace public, obéissent à des régularités qui réduisent la diversité des énoncés possibles. Cette stabilisation peut se manifester, au niveau lexical, par des phénomènes de formulations conventionnelles, de sloganisation, de figement, de collocation, de cooccurrence, dont les formules [...] fournissent des illustrations privilégiées. « Développement durable », « mondialisation », « économie de la connaissance » sont autant d'expressions qui combinent figement formel et indétermination du référent. »* (Krieg-Planque & Oger, 2010 : 92-93)

développement durable, la mondialisation, la diversité. La représentation de cette dernière dans les entreprises comme ailleurs a suscité des emplois formulaires (*ibid.* : 94)[195] d'expressions comme « issus de la diversité », « charte de la diversité » et « promotion de la diversité ».

Ainsi, dans l'étude du corpus autour de l'autisme, il convient de s'interroger sur l'emploi d'expressions telles que *personnes avec handicap*, *personnes en situation de handicap*, *personnes avec autisme* et *personnes porteuses d'autisme*, mais aussi des faits récurrents soulignant le « retard français » dans la prise en charge des personnes autistes. Si dans d'autres énoncés du corpus, on rencontre des expressions faisant référence à la politique française (ex. « prise en charge de l'autisme en France »), l'emploi du nom du pays est formulaire. Enfin, il y a des expressions dont l'emploi régulier a pour seul effet d'insister sur la réalité de l'autisme. C'est le cas de l'accompagnement des personnes qui, selon nombre d'auteurs dans le domaine institutionnel, doit durer « tout au long de la vie ».

Sous-corpus journalistique

Le discours journalistique invite différents groupes sociaux à intervenir sur un sujet donné. Ici, personnes autistes, familles, professionnels de santé, éducateurs, écoles, chercheurs et entreprises sont invités à témoigner au sujet de l'autisme dans ses manifestations, de l'insertion sociale et professionnelle des personnes autistes. Tous les acteurs directement ou indirectement concernés par l'autisme sont amenés à s'exprimer sur le sujet, et constituent de ce fait une *mémoire discursive* qui s'améliore continuellement au fil des événements et des publications. Le constat est le même pour le genre institutionnel et le genre scientifique.

On peut trouver des arguments récurrents, des reformulations et des points de vue différents – intérêt de la production médiatique et de la sensibilisation du grand public. C'est le cas d'une campagne de recrutement s'adressant spécifiquement aux personnes autistes, ou lorsque des préjugés sur l'autisme sont maladroitement véhiculés dans les médias.

Sous-corpus scientifique

Le discours scientifique est une affaire de rhétorique, car on peut y étudier les moyens et les fins de la persuasion autant que la découverte et l'archivage des connaissances du monde. On examine les moyens d'enquêter, la logique, l'argumentation, l'éthos, la structure des

[195] *« ...le « parler neutre » fait une large place au « style formulaire » : nous retrouvons ici les figements qui rendent les productions institutionnelles aussi largement prévisibles. Les deux dynamiques de formation des discours autorisés, stabilisation des énoncés et effacement de la conflictualité, apparaissent comme complémentaires. »* (*ibid.* : 94)

publications et la nature des discours et des débats. En d'autres termes, les chercheurs doivent convaincre la communauté scientifique que leurs travaux s'appuient sur des bases solides.

> *Scientific discourse shows that when scientists compose communications for scientific audiences, they seek to be judged reasonable where the logic of science is rigorously applied. To succeed in such situations they must design discourse that will be perceived as identifying, modifying, or solving problems that bear on their scientific community's comprehension of natural order.* (Prelli, 1989 : 263)[196]

Ainsi, les figures de rhétorique utiles à l'argumentation scientifique sont partout : *"...*res *and* forma *are intimely connected. If the rhetoric of science [...] has to be put in a sentence it would be* The substance of science is its rhetoric.*"* (Gross & Keith, 1997: 111)[197]. En tant que discipline, la rhétorique vise la production et l'interprétation des connaissances ; l'emploi des mots en contexte – *Key Word In Context* (KWIC) – semble privilégié en linguistique de corpus. Les segments répétés très employés dans le corpus permettent de formuler de nouvelles hypothèses en termes d'interprétation. La fréquence des désignations et sa variation dans le corpus permettront alors d'identifier des emplois plus ou moins inhabituels, des lexèmes et des syntagmes typiques de domaines précis, comme la scolarisation (ex. *inclusion scolaire*) ou l'accompagnement (ex. *prise en charge de l'autisme*). Les mots grammaticaux, très fréquents (ex. *l'*autisme, capacité(s) *à* ou *de*), peuvent être écartés de l'analyse avec un stop liste.

On peut établir un rapport de vraisemblance (*log-likelihood*) entre les statistiques d'un corpus cible et celles d'un corpus de référence (ou de langue générale). La fréquence d'emploi des mots pouvant être typique, on peut distinguer des formes ayant une fréquence inhabituellement plus ou moins élevée : *„Der Log-Likelihood-Signifikanztest prüft, ob sich die beobachteten und statistisch erwartbaren Häufigkeiten signifikant voneinander unterscheiden. Je höher der Wert, desto signifikanter ist der Unterschied."* (Bubenhofer & Scharloth, 2013 : 151)[198]. Ici, un corpus de référence constitué d'articles publiés dans Le Monde, Le Figaro et Libération, compilé pour le projet Néoveille (Cartier, 2016)[199] servira de point de repère.

---

[196] *Le discours scientifique montre que lorsque les chercheurs adaptent leurs interventions à un public scientifique, ils cherchent à être jugés raisonnables là où la logique de la science est rigoureusement appliquée. Pour réussir dans de telles situations, ils doivent concevoir leur discours qui, aux yeux des autres, identifie, modifie ou résout des problèmes qui mettent fin à la compréhension de l'ordre naturel par leur communauté scientifique* [traduction].

[197] *La forme et le fond sont intimement liés. Pour résumer la rhétorique de la science en une phrase :* La substance même de la science est sa rhétorique [traduction].

[198] *Ce test de signification détermine s'il existe un écart significatif entre les fréquences observées et attendues dans les statistiques. Plus la valeur est élevée, plus l'écart est important* [traduction].

[199] Cartier, Emmanuel. (2016). Neoveille, système de repérage et de suivi des néologismes en sept langues. *Neologica, 10,* 101-131. Consulté le 17 décembre 2019 sur

2. Constitution du corpus

Si des revues associatives ressemblent à des textes scientifiques (ex. *Bulletin scientifique de l'arapi*) ou journalistiques (ex. *La Lettre d'Autisme France*) – chiffres et récits à l'appui avec l'argumentation autour du mode de fonctionnement, il a fallu les inclure dans le sous-corpus institutionnel. De même, les communiqués, les dossiers, les revues de presse et les discours prononcés au sein du gouvernement ou par des associations ont été intégrés à ce même sous-corpus en raison de la prise de position institutionnelle, c'est-à-dire la défense de valeurs bien précises dans ces textes. S'il est facile de confondre les genres en raison de leur forme, cela montre que tous les acteurs impliqués (ex. chercheurs, associations, politiciens) s'engagent dans les actions médiatiques.

Concernant les textes journalistiques, aucune différence n'est établie entre la presse générale (ex. *Le Monde*, *Le Figaro*, *Libération*, *La Croix*) et la presse spécialisée, ou les magazines (ex. *Sciences et Avenir*, *Handicap.fr*, *Femme Actuelle*). En effet, on peut trouver des pages spécialisées dans des enseignes de presse générale (ex. *Le Figaro Santé*, pages *Culture* ou *Idées* dans *Le Monde* ou *L'entreprise* dans *L'Express*) contribuant à un espace discursif vaste et complexe. Il en va de même pour le journalisme citoyen (ex. *AgoraVox*), dans la mesure où les deux sphères peuvent se croiser dans la presse générale, notamment grâce à des blogs intégrés aux sites de certaines enseignes (ex. *Le Monde* ou *L'Express*). Dans les deux cas, une tribune est accordée à des non-journalistes autistes ou engagés dans la cause de l'autisme. C'est au sein d'un croisement entre témoignages et informations venant de professionnels extérieurs que l'on peut repérer des divergences, voire des convergences, au sein de la phraséologie discursive.

Pour les textes scientifiques, il existe des revues comme les *Annales Médico-Psychologiques*, *Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant* (ANAE), *EMC Neurologie*, *L'Encéphale*, *La Lettre du Psychiatre*, *médecine/sciences*, *Neuro-psychiatrie de l'enfance et de l'adolescence* et la *Revue Française de Musicothérapie*. On peut citer également *Contraste – Enfance & Handicap*, *Enfance*, *L'Information psychiatrique* ou encore *La Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*.

En d'autres termes, les trois genres discursifs mobilisés ont été délimités en fonction de leur utilité qui est multiple à bien des égards. Il reste à savoir comment s'effectueront l'extraction des termes et l'interprétation des résultats.

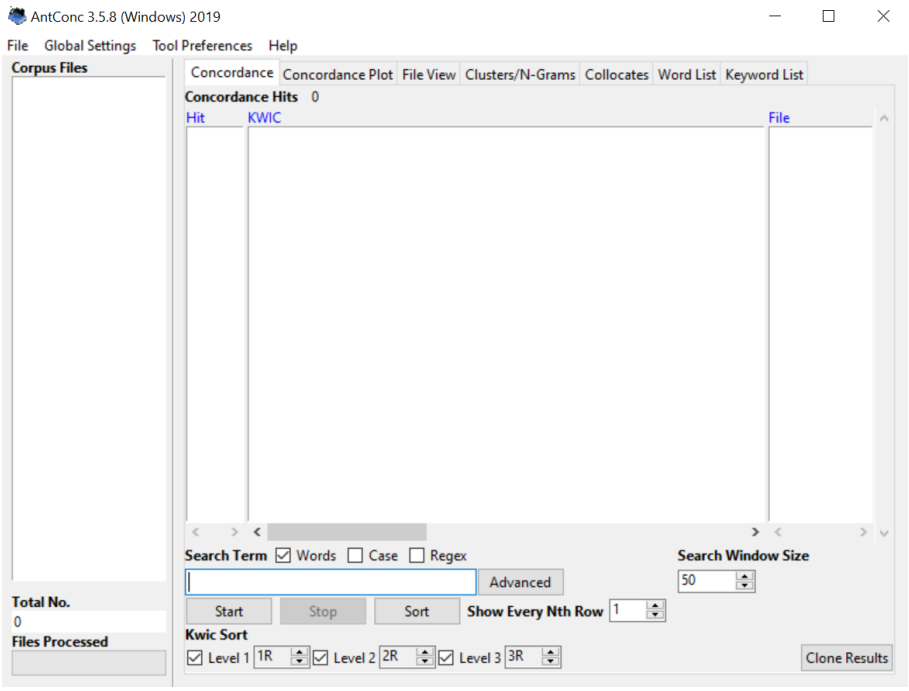
---

https://tal.lipn.univ-paris13.fr/neoveille/docs/Neoveille_neologica2016.pdf.

II Critères d'analyse du corpus

Comme cela a été expliqué en introduction, c'est avec le concordancier AntConc que la fréquence des mots et des phraséologismes, les collocations et les cooccurrents des formes représentatives du corpus seront étudiés en détail. L'interface d'AntConc est présentée ainsi[200] :

Illustration 16 Interface du concordancier AntConc



Source : AntConc 3.5.8 (Windows) 2019 – Laurence Anthony's Website

En amont de l'analyse automatique du corpus, il convient de mettre en lumière les éléments d'analyse sur AntConc, dont Dominique Legallois (2015) a établi un glossaire disponible dans un didacticiel sur AntConc mis en ligne par l'Université de Caen :

Illustration 17 Lexique de la textométrie (AntConc)

Source : Université de Caen Normandie – CEMU

Termes	Terminologie dans Antconc	Définition	Exemples
Nombre de types de formes	Word Types	nombre de formes différentes dans un texte	*les Misérables comprend 28 791 types de formes*
Clusters	Clusters	ensembles de formes dans lesquels est intégrée une forme étudiée	*de la nuit ; à la nuit ; nuit et jour*

[200] Les captures d'écran du logiciel AntConc sont présentées dans ce chapitre avec l'aimable autorisation de son créateur Laurence Anthony, professeur à la Faculté des sciences et d'ingénierie de l'Université de Waseda (Japon).

Co-occurrent	Collocate	forme employée avec une autre forme dans un contexte déterminé	*attirance de "promesse" pour "tenir" (tenir sa promesse)*
Forme	Token	unité linguistique employée dans un texte	*regardait, Jean, regarda, avec, suis*
Lemme		lexème d'un texte déterminé par un processus de lemmatisation, c'est-à-dire de réduction des formes à leur lemme	*perdre { perdu, perdaient, perdues, perdent...}*
Lexème		une unité regroupant des formes ne se distinguant que par leur flexion	*regarder {regardait, regarda, regarder, regarderons...}*
Liste de lemmes		liste de lemmes soumise à Antconc pour qu'il puisse identifier les lemmes des formes du texte	
Liste de mots ou de formes ou Index	Word List	liste des formes d'un texte ou d'un corpus, avec, pour chaque forme, sa fréquence	
Mot grammatical		mot outil de forme invariable	*avec, de, puisque, cependant*
Mots clés ou vocabulaire spécifique	Keywords	formes sur-employées dans un texte par rapport à un ou plusieurs autres textes	*"ombre" est un mot clés dans la poésie de Hugo (par rapport à ses romans)*
Nombre d'occurrences	Word Tokens	nombre de mots ou de formes que contient un texte	*les Misérables du Hugo comprend 558 357 occurrences de formes*
Segments répétés ou n-grammes	N-grams	suites de formes qui se répètent dans un texte	*dans la nuit ; au-dessus de lui ; vous n'êtes pas...*
Stop liste		liste de formes soumise à Antconc, pour que le logiciel ne prenne pas en compte ces formes dans certains des traitements	

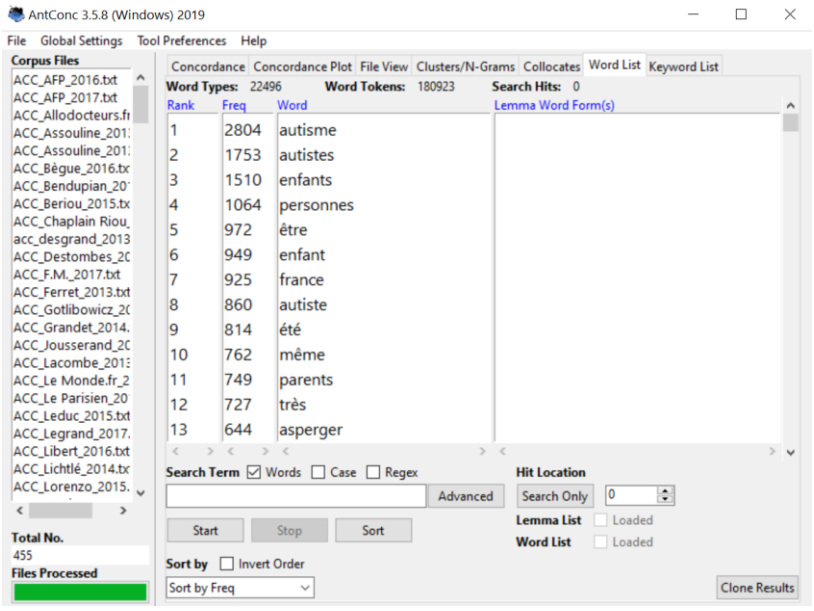
Afin de souligner les spécificités des trois sous-corpus sur la sensibilisation à l'autisme, il convient de chercher des régularités dans chaque sous-corpus séparément, et non le corpus tout entier. Une fois les textes classés par genre et par sous-genre, il convient de repérer les formes (ex. *handicap*, *trouble*, *inclusion*, *intégration*) et les segments répétés (ex. *personnes autistes*, *personnes avec autisme*, *en situation de handicap*) récurrents. En effet : *"Each citation [...] or concordance [...] line exemplifies a particular word or phrase. It is normally presented with other words to the left and the right..."* (Sinclair, 1991 : 170)[201].

[201] *Chaque citation [...] ou concordance [...] sur une ligne illustre un mot ou un syntagme particulier. Il est normalement présenté avec les autres mots sur la gauche ou sur la droite...* [traduction].

1. Liste de mots : des plus fréquents aux plus représentatifs

Afin de commencer la distinction entre les discours scientifique[202], journalistique et institutionnel, il convient d'établir la liste des 50 mots qui arrivent en tête de liste dans chacun d'eux. La fréquence et l'ordre des mots ne seront pas exactement les mêmes d'un genre à l'autre. Ces écarts permettront d'émettre des hypothèses sur les différentes pratiques sociales autour de l'autisme. Sera ensuite interprétée l'importance des mots identifiés en contexte.

*Illustration 18 Liste de formes (*Word List*), classement par fréquence*



Source : AntConc 3.5.8 (Windows) 2019 – Laurence Anthony's Website

Toutefois, si par exemple le lemme *enfant* est nettement plus fréquemment employé que le lemme *adulte*, faut-il croire que l'on s'occupe plus des interventions éducatives chez les enfants que du besoin en aménagements pour les adultes que sont devenus ces enfants ? De même, l'emploi récurrent du nom *Asperger* dans le discours journalistique laisse-t-il entendre que le syndrome d'Asperger – une forme d'autisme parmi d'autres – est synonyme d'autisme ? Traduit-il une volonté d'oublier les personnes autistes sévères, jugées sans avenir, ou le besoin de faire connaître des besoins spécifiques tout à fait particuliers ?

> *Ce terme, qui a été popularisé dans les années 1980 par Lorna Wing, est aujourd'hui en train de tomber en désuétude, chez les médecins comme chez leur patientèle. Pour les premiers, elle ne revêt plus aucune réalité scientifique, tandis que la seconde ne veut plus être associée à un médecin responsable de déportations. [...]* « Je ne sais pas s'il faut arrêter

[202] Les références bibliographiques ne seront pas prises en compte. En effet, seuls les chercheurs ont recours à des références pour argumenter leurs prises de position et les marqueurs discursifs (ex. *hedges*, *boosters*) servant à défendre les arguments de chaque auteur permettront une confrontation des discours à compétence égale.

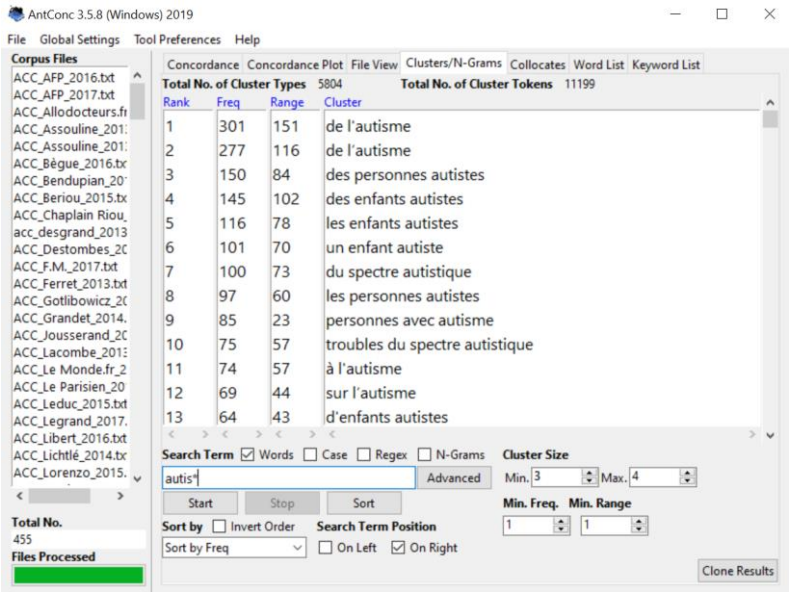
> d'utiliser ce terme, même s'il y a beaucoup de controverses actuellement. Tout le monde utilise ce terme-là, en particulier les personnes autistes elles-mêmes, qui utilisent souvent le diminutif "Aspie" », *précise Alexandre Yailian*. (Jacquot, 2020)

Le nom *Asperger* se trouve alors pris entre médiatisation, réalité scientifique et politiquement correct. La pratique sociale propre à chaque genre discursif peut donc constituer un obstacle à l'établissement d'un nom ou d'un terme dans le discours associé. Un linguiste peut mobiliser cette logique parmi d'autres dans son analyse des discours, en comparant la fréquence d'emploi de ce nom dans les trois sous-corpus avec le *trouble du spectre de l'autisme*.

2. *Clusters* et n-grammes : l'étude des segments répétés

Cette partie des statistiques permet d'observer les expressions les plus récurrentes avec un même mot (ex. *personnes autistes*, *avec autisme*, *atteintes d'autisme* ou encore *souffrant d'autisme*) ou en tant que telles (ex. *trouble(s) du spectre de l'autisme*, *prise en charge de l'autisme*, *tout au long de la vie*[203]). L'idée est, comme avec les listes de mots, de connaître non seulement les phraséologismes les plus employés, mais aussi l'écart entre les genres discursifs en termes de fréquence et d'ordre pour les caractériser. Des phraséologismes peu fréquents (ex. *personnes du spectre autistique*[204]) peuvent révéler leur importance dans l'analyse du corpus, car ils peuvent être considérés comme émergents dans la période de publication délimitée.

Illustration 19 Groupes de formes (clusters)



Source : AntConc 3.5.8 (Windows) 2019 – Laurence Anthony's Website

[203] Ce phraséologisme est récurrent dans le discours institutionnel, comme nous pourrons le constater dans les analyses qui vont suivre.

[204] Elle n'a été identifiée que dans un texte institutionnel et aucun texte journalistique ou scientifique.

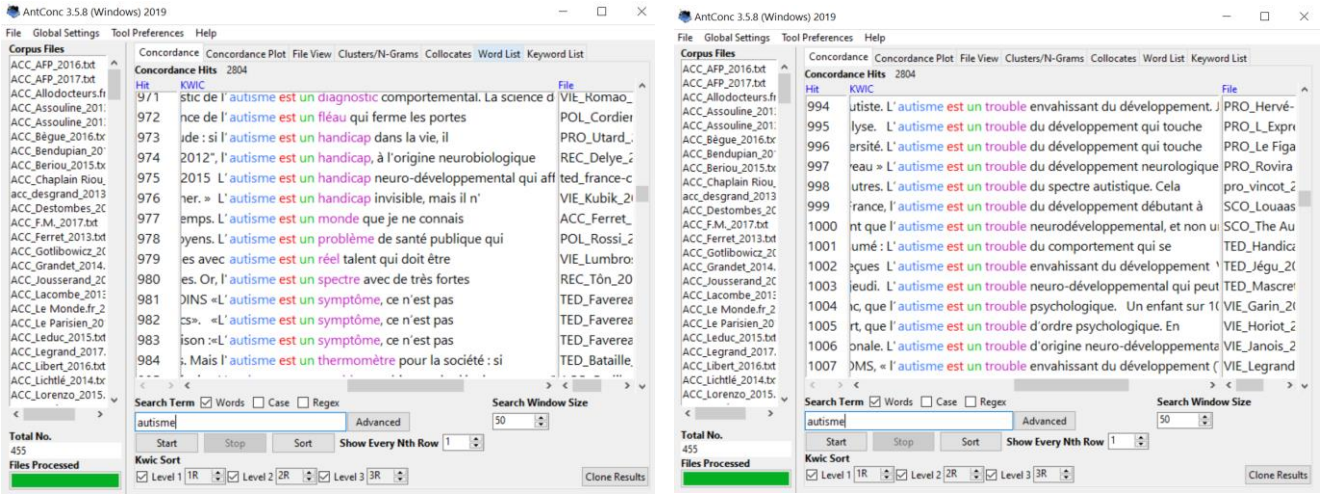
Une fois ces phraséologismes identifiés, une analyse morphosyntaxique du type **nom + adjectif** (ex. *personne autiste*) **nom + préposition + nom** (ex. *personne avec autisme*) ou **nom + groupe verbal** (ex. *personne ayant un trouble du spectre de l'autisme*) sera effectuée, afin d'interpréter les différences de signification.

3. Concordances : repérer des régularités

Le handicap est-il présenté comme quelque chose d'absolu ou de relatif ? Est-il perçu comme étant un handicap par définition, ou dans plusieurs situations telles que les interactions et un atout dans d'autres, comme le sens du détail au travail ? De même, l'autisme est-il plus présenté en tant que pathologie, handicap ou autre intelligence, au sens de Laurent Mottron (2004)[205] ? En effet, le choix des mots constitue pour le linguiste un indice dans l'identification du discours (médical ou social) et joue ainsi sur la prise en compte des personnes autistes. Si un *diagnostic* professionnel et objectif soulage la personne, qui peut mettre un nom sur sa différence, un *dépistage* ferait plus penser à une maladie grave.

À côté du mot *autisme*, on s'attendrait à trouver des mots tels que *handicap* et *trouble* dans le corpus. L'autisme peut être également présenté comme étant une autre intelligence ou une manière d'être à part entière.

Illustration 20 Concordances autour de la forme autisme *(ex. handicap, trouble)*



Source : AntConc 3.5.8 (Windows) 2019 – Laurence Anthony's Website

On trouve également plusieurs noms d'associations contenant le mot *autisme* (ex. Autisme France, Autisme Espoir, Autisme Breizh Autonomie) montrant un fort engagement associatif

[205] Le mot *neurodiversité* n'est pas souvent employé dans les textes authentiques en français, mais peut être évoqué par des mots ou syntagmes comme *autre intelligence* ou *diversité*, sans être nommé.

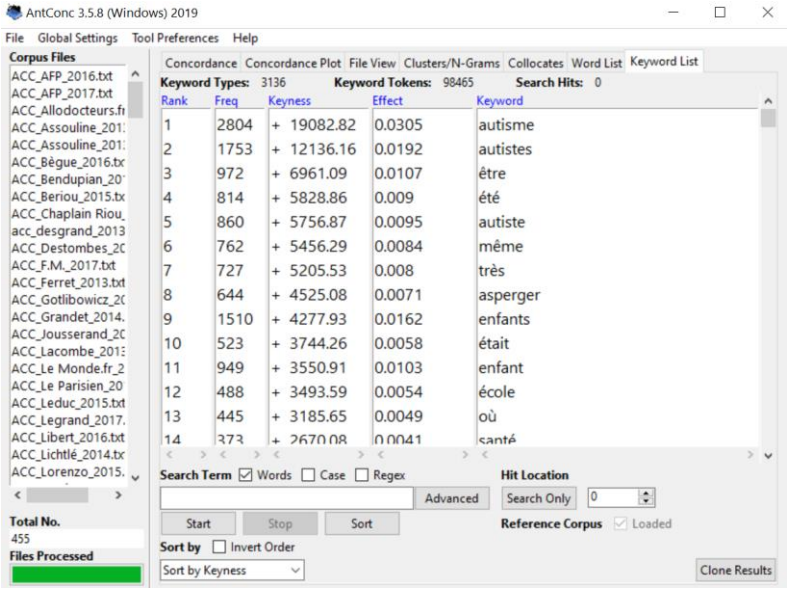
au sein du pays, souvent à l'initiative des familles. Ces concordances jouent un rôle important dans la représentation sociale de l'autisme, car elles représentent autant de facettes que les lecteurs pourront s'approprier au fil du discours.

4. Recherche de mots-clés et analyse de leur fréquence (*keyness*)

Le corpus de textes institutionnels, journalistiques et scientifiques constitué sera comparé à un corpus général de la langue française en vue de l'étude de termes ayant une fréquence plus ou moins élevée par rapport aux valeurs de référence. On entend par corpus de langue générale l'usage des mots dans un genre discursif médiatique, avec une fréquence standard servant de base pour étudier les écarts d'un corpus spécifique. Ainsi, d'un point de vue diachronique, on peut comparer des articles d'une certaine époque à des articles de l'époque précédente. D'un point de vue synchronique, c'est l'emploi « inhabituel » de mots qui intéresse le linguiste. Il s'agit donc d'unités linguistiques récurrentes (mots, parties du discours, lemmes, temps, modes, etc.) qui peuvent avoir une fonction pragmatique (Bubenhofer, 2008 : 22).

L'analyse des mots-clés fait ressortir le vocabulaire spécifique du corpus grâce au calcul de la fréquence des lemmes par rapport à un corpus de référence. Ce n'est pas la fréquence absolue qui est déterminante, mais les différences entre les deux corpus par rapport à leur taille. Dans un premier temps, un corpus doit être comparé à un ou plusieurs corpus de référence et le corpus cible doit servir en partie de corpus de référence. De tous ces corpus, sont comptabilisées et contrastées des listes de phraséologismes.

Illustration 21 Liste de mots-clés (Keyword List) par fréquence inhabituelle (Keyness)



Source : AntConc 3.5.8 (Windows) 2019 – Laurence Anthony's Website

Il conviendra aussi d'effectuer d'autres requêtes pour comparer les segments à d'autres mots représentatifs. Le choix des phraséologismes à étudier en détail, l'importance des documents pour en déduire les phénomènes récurrents et la description du discours issue des résultats, sont des actes interprétatifs et qualitatifs. L'analyse quantitative et qualitative des formes et des segments répétés, comme les métaphores et les *topoi*[206], aboutit à des schémas discursifs qui fournissent le potentiel de la pratique discursive étudiée.

5. Astuce : les jokers (*wildcards*)

Les jokers permettent à l'utilisateur d'effectuer des requêtes complexes, afin d'obtenir plusieurs formes à partir d'un même radical plutôt qu'une forme particulière :

Illustration 22 Jokers en textométrie

* = zero or more characters	pirat* (Sort 0, 1R, 2R)
+ = zero or one character	logiciel+
? = any one character	p?uv?nt
@ = zero or one word	piratage@logiciel+
# = any one word	télécharg* # de+
| = search term OR search term	piratage|contrefaçon

Source : Université Lumière Lyon 2

On peut, entre autres, chercher un mot et sa dérivation lexicale (ex. *autisme* & *autiste(s)* = **autis***), un verbe avec toutes ses terminaisons (ex. *arriver* = **arriv***), plusieurs verbes entre un pronom personnel et la conjonction *que* (ex. *je pense qu', j'estime que* = **j+@@@@@qu+**), un mot et son cooccurrent (pas uniquement une collocation) (ex. *sensibilisation* / *sensibiliser* & *formation* / *former*) séparés par 0 à 5 mots (= **sensibilis*@@@@@form***) ; *loi(s)* et *handicap* séparés par 0 à 3 mots (= **loi+@@@handicap**).

On peut insérer ou non une stop liste (*stoplist*) pour exclure des mots grammaticaux trop nombreux, régler la longueur des groupes de formes (*clusters*) et segments répétés (*n-grams*) – de 3 à 6 mots par exemple – afin de ne pas se perdre dans un nombre infini de tournures. Les formes et les phraséologismes récurrents doivent être commentés, c'est-à-dire interprétés à la lumière du contexte et des sèmes. Ils permettent, pour ainsi dire, de générer des hypothèses. La localisation de schémas linguistiques formellement définis est plus facile que l'identification de *topoi* ou de métaphores, qui peuvent être formalisés très différemment à la surface du texte.

[206] Un *topos* est un implicite *« garant des enchaînements argumentatifs »* de deux segments *« dont l'un est présenté comme argument justifiant l'autre donné comme conclusion. »* (Ducrot, 1988 : 1)

III Difficultés rencontrées et solutions apportées

La constitution du corpus a fait l'objet de nombreux questionnements, dans le souci de parvenir à un ensemble cohérent.

1. Représentativité du corpus

La représentativité d'un corpus doit constituer un principe fondamental de sa constitution. Ainsi, deux types d'erreurs statistiques doivent être évités : l'imprécision due à un corpus trop restreint (*random error*) et la sélection d'éléments qui divergent systématiquement de la population ciblée (*bias error*) (Biber, 1993 : 219-220)[207]. En d'autres termes, un genre discursif ne saurait être représenté par un échantillon de dix textes seulement ou par des textes relevant d'un seul sous-domaine, comme le domaine médical dans la sensibilisation à l'autisme.

Cependant, dans quelle mesure la linguistique de corpus peut-elle être efficace en analyse du discours ? En quoi les questionnements en analyse du discours se prêtent-ils à la linguistique de corpus ? Par ailleurs, selon les principes d'expressivité et de spécificité, le langage en surface et son versant discursif constituent la matière à étudier en analyse du discours. L'analyse de leur usage selon des contextes définis (synchronique ou diachronique) sert de point de départ dans cette discipline. Cet usage peut se traduire par la récurrence presque anormale d'unités textuelles – morphèmes, lexies simples ou complexes – dans des articles de presse par exemple, comparé à un autre genre.

1.1. Espace linguistique et présence de sous-genres

Le corpus doit être constitué uniquement de textes en français publiés en France. Or, il arrive que des auteurs français soient publiés dans une revue belge, suisse ou québécoise, ou qu'à l'inverse des auteurs belges, suisses ou québécois soient publiés dans une revue française. C'est le cas du texte scientifique de Julie Dachez et ses collègues, *Représentation sociale de l'autisme* (VIE_Dachez et al._2016) : les auteurs, rattachés à l'Université de Nantes (France), ont publié le texte dans *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, des Presses universitaires de Liège (Belgique). Partant du principe que les auteurs sont français, il convient d'intégrer le texte au corpus, même si leur texte est publié en Belgique. En revanche, des personnes autistes ou des spécialistes célèbres belges ou québécois ne peuvent voir leurs textes intégrés dans le corpus, car les textes doivent avoir été rédigés par des auteurs français.

[207] Biber, Douglas. (1993). Using register−diversified corpora for general language studies. *Computational Linguistics, 19*(2), 219-242. Consulté le 12 mai 2020 sur https://www.aclweb.org/old_anthology/J/J93/J93-2001.pdf.

Pour constituer le corpus et croiser des discours plus ou moins divergents, il a fallu distinguer les textes en identifiant plusieurs sous-genres au sein des genres institutionnel, journalistique et scientifique. Ainsi, des transcriptions d'ateliers et de colloques tenus par des chercheurs engagés, ainsi que des recommandations de bonnes pratiques peuvent faire partie des textes institutionnels, tout comme les rapports et les résultats d'enquête. Dans les textes journalistiques, on observe que l'objectif d'un article de presse et celui d'une interview ne sont pas les mêmes : décrire les faits avec un regard extérieur[208] ou faire intervenir une personne impliquée dans le domaine étudié, mais qui n'est pas journaliste[209]. Ici, articles, interviews et lettres ouvertes au gouvernement[210] ont été regroupés au sein de ce genre. Enfin, un article scientifique et un chapitre dans un ouvrage collectif permettent tous deux de répondre en détail à une vaste problématique en mettant en œuvre une stratégie argumentative sur plusieurs pages.

1.2. Longueur des textes

Il arrive que des textes soient trop longs pour être étudiés, avec 45 000 à 50 000 mots par exemple. C'est le cas d'un livre publié par la Fondation Orange (2012) constitué d'interviews réalisés auprès de chercheurs. Il en va de même pour le rapport remis à la Secrétaire d'État chargée des Personnes handicapées et de la Lutte contre l'exclusion sur le devenir professionnel des personnes autistes (Schovanec, 2017).

Dans un sondage (ex. ACC_Asperansa_2016.txt), on retrouve généralement les mêmes phraséologismes employés pour décrire les statistiques de ce que les personnes interrogées pensent : *« Sur les X personnes interrogées, Y personnes pensent que... »*. Même si le marqueur discursif *pense(nt) que* contribue à la stratégie argumentative autour de l'insertion des personnes autistes, son analyse risque d'être faussée, car on ne le retrouve dans aucun autre texte du corpus. Cependant, il est possible de paramétrer dans AntConc le nombre minimum de textes dans lesquels un segment apparaît (*Clusters/N-Grams – Min. Range*). Un segment précis qui n'apparaît que dans un texte peut donc être exclu dans la liste si l'on paramètre l'interface à au moins 2 textes.

---

[208] *« On se trouve [...] face à un paradoxe qui veut que les articles qui rapportent les faits, tout court, de domaines précis de la vie publique (politique, science, culture, sport) n'aient point d'identité générique comparable (compte rendu, chronique, 'article' tout court ?), bien qu'ils constituent la partie la plus substantielle des quotidiens, du moins de nos jours. »* (Adam, Herman & Lugrin, 2001 : 120)

[209] *« Aujourd'hui, on ajoute souvent une nouvelle petite introduction qui décrit le personnage interviewé en évoquant l'atmosphère de la rencontre : voilà donc l'interview moderne. »* (*ibid.* : 20)

[210] Si la lettre d'une association adressée au gouvernement n'est pas publiée dans la presse générale, elle fait partie du genre institutionnel.

1.3. Étude des sous-genres

Qu'en est-il si une partie d'un texte (ex. SCO_Philip_2013.txt) est reprise dans un autre (SCO_CERAA Provence_2015.txt) ? Bien sûr, le texte va se répéter. Toutefois, la reprise d'un texte marquant ne ferait-elle pas partie du travail que représente la sensibilisation par écrit ? Dans la documentation existante au sein des genres discursifs choisis pour constituer le corpus, on peut trouver des sous-genres qui ont de nombreux traits communs dans deux genres discursifs. Dans une typologie classique des genres et sous-genres littéraires ou discursifs, il serait presque impensable de retrouver un même mot pour des sous-genres dans deux genres distincts. Ici, on se rend compte que les similitudes explicitées ci-dessous peuvent être significatives dans le phénomène de l'interdiscursivité sur le sujet.

Par exemple, un article de recherche publié dans une revue scientifique peut être confondu avec un article d'une revue associative comme le *Bulletin scientifique de l'arapi*. Cependant, il faut comparer la phraséologie pour comprendre les pratiques sociales – ici, scientifique et institutionnelle – puis identifier l'apport de la science dans la construction du discours institutionnel. En effet, un chercheur de profession va mener une expérimentation, et en argumenter les résultats, tandis qu'un auteur engagé dans la promotion de la recherche (ex. dans le *Bulletin scientifique de l'arapi*) cite des chercheurs reconnus pour souligner une piste importante. Cette deuxième démarche se veut généralement plus libre sur le plan phraséologique, car la place des lecteurs dans le travail d'écriture est, en apparence, plus importante.

En outre, parmi les textes journalistiques rassemblés, on trouve des lettres ouvertes au gouvernement et des témoignages recueillis sur les blogs d'enseignes de presse comme Le Monde, L'Express et Libération. On serait tenté de croire que de tels textes appartiennent à un autre genre, comme le texte institutionnel, puisque nombre de personnes autistes et de familles sont amenées à défendre leurs droits face au gouvernement, notamment par le biais du milieu associatif. Si la presse fait entendre la voix de personnes directement ou indirectement concernées, on peut considérer qu'elle se porte garante de la liberté d'expression des personnes qui côtoient l'autisme ou le vivent de l'intérieur – et sont à même d'en faire part.

2. Sélection et paramétrage pour l'analyse du corpus

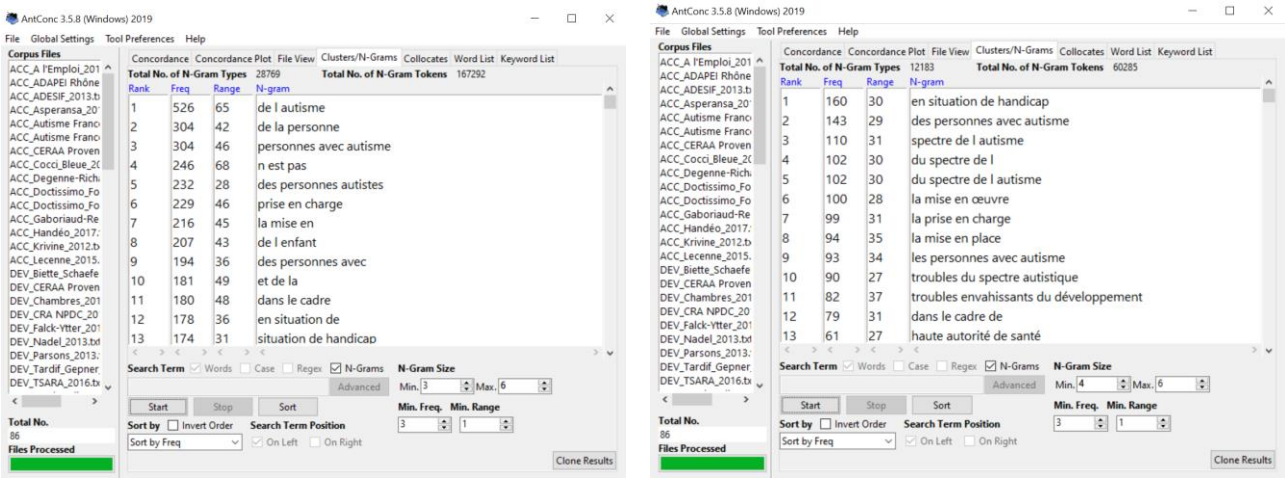
Les travaux entrepris ici ne se limitent pas à la dimension descriptive de la linguistique de corpus, mais incluent cette dernière en tant qu'outil pour comprendre la complexité de tout un discours. L'importance de l'interdisciplinarité est soulignée dans ce domaine.

> *Il faut noter que, dans la pratique, les règles énoncées dans chacun de ces domaines sont en relation non seulement entre elles mais avec les règles des autres domaines. Ainsi, l'étude du lexique ne peut être faite sans référence au sens des mots (sémantique). Celle du sens des mots passe par l'analyse de leur fonction dans la phrase (syntaxe) et parfois par l'étude du contexte de l'énonciation (pragmatique).* (Lebart & Salem, 1994 : 13)

Ainsi l'identification des formes les plus fréquentes, des segments répétés, des mots-clés et des concordances n'aurait aucun sens sans celle de leurs sèmes et de la cohérence entre les mots d'un même segment[211]. Ces mots révèlent des éléments de signification inhérents (par définition) ou afférents (par cooccurrence) en commun ou non – soit des dénotations et des connotations – qui constituent le fil rouge de l'implication des auteurs et ainsi la raison d'être sociolinguistique du discours de sensibilisation à l'autisme.

Pour étudier les unités lexicales ou phraséologiques sur un sujet donné, on peut repérer les mots et segments les plus fréquemment employés dans le corpus, en tête de la liste générée par AntConc, et les régularités en générant les concordances. On peut également sélectionner les mots qui semblent intéressants d'un point de vue sociolinguistique, car les unités rarement employés (ex. *neurodiversité*, *personne(s)* ***du*** *spectre autistique*) signifient le plus souvent l'apparition d'une nouvelle approche, comme le modèle social de l'autisme. Ils peuvent donc être considérés comme « émergents » au sein du discours global étudié. Cependant, quel est le nombre de mots nécessaires pour obtenir des résultats fiables ? La génération des n-grammes de 3 à 6 mots ou de 4 à 6 mots ne donnerait pas les mêmes résultats :

Illustration 23 N-grammes, de 3 à 6 mots (gauche) et de 4 à 6 mots (droite)



Source : AntConc 3.5.8 (Windows) 2019 – Laurence Anthony's Website

[211] Il en sera de même pour l'interprétation des énoncés dans la troisième partie de cette thèse.

Enfin, il est possible de séparer les noms au masculin et au féminin, au singulier et au pluriel, ainsi que les verbes à chaque mode et chaque temps choisi dans le corpus, ou d'avoir recours à la lemmatisation. En effet : *« Pour lemmatiser le vocabulaire d'un texte écrit en français, on ramène en général : - les formes verbales à l'infinitif, - les substantifs au singulier, - les adjectifs au masculin singulier, - les formes élidées à la forme sans élision. »* (Lebart & Salem, 1994 : 38). Les formes ont été lemmatisées, car la séparation entre masculin et féminin, singulier et pluriel, modes et temps verbaux dans leur classement n'a pas grand intérêt dans l'étude de la représentation de l'autisme. Genres, nombres et formes verbales sont additionnés et les valeurs associées à chaque forme sont indiquées avec la somme représentant le lemme.

Cependant, il peut arriver que toutes les formes verbales, les noms et les adjectifs dans tous les genres et tous les nombres d'un lemme ne soient pas réunis, ou qu'un homographe – ici, *parent* considéré à la fois comme un masculin singulier et un verbe à la 3e personne du pluriel – empêche la reconnaissance d'un mot représentatif. Dans ce cas, comme lorsqu'une requête comprenant une expression régulière fait apparaître des mots qui ne conviennent pas (ex. **mang*** → *mange*, *mangea*, *mangions*, etc. + ***manganèse***) et des concordances en trop, il est conseillé de rectifier manuellement (Silberztein, 2020)[212].

Les paramètres fixés dans ce chapitre garantissent une identification efficace des formes et des segments répétés, des mots-clés et des collocations sur AntConc, suivie de leur interprétation en contexte.

[212] Cf. Silberztein, Max. (2020, 9 mars). *NooJ et les humanités numériques* [Conférence]. Séminaire du CLILLAC-ARP de l'Université de Paris.

Chapitre 2

Approche lexicale : de la sélection des formes à l'identification d'isotopies

Une fois les critères, les difficultés et les solutions exposés, le traitement du corpus est envisageable. Grâce au concordancier AntConc, dont les fonctionnalités ont été présentées, les formes, les segments et les mots-clés peuvent être étudiés et interprétés à la lumière de leur fréquence et de leurs collocations dans chaque sous-corpus (institutionnel, journalistique et scientifique). Une fois les résultats générés, il faut les interpréter en termes linguistiques. Seront actualisés les sèmes inhérents et afférents des formes et des segments les plus fréquents (ex. *autisme*, *handicap*, *personne*) et d'autres termes représentatifs de l'autisme, selon le mode satisfactionnel. Leur emploi en contexte pourrait témoigner de la richesse de leur sens social.

Concrètement, à titre d'exemple, dans quel contexte écrit-on plutôt *personne(s) autiste(s)* ou *personne(s) avec autisme* ? Parle-t-on plus de l'autisme comme étant un trouble ou un handicap ? Peut-on nommer les personnes en parlant du spectre de l'autisme sans parler de trouble ? Jusqu'où la créativité lexicale permet-elle de caractériser toutes les manifestations possibles de l'autisme ? En d'autres termes, avec combien de groupes adjectivaux ou prépositionnels l'autisme peut-il être nommé ? Quels *hedges*, *boosters* et autres marqueurs discursifs sont privilégiés dans le raisonnement argumentatif, narratif et directif des auteurs de textes réunis ? D'autres questions se poseront au fil de l'analyse. En effet, si chaque auteur impliqué dans la cause de l'autisme élabore sa propre stratégie discursive dans l'expression de son raisonnement, des tendances peuvent être identifiées dans la fréquence des mots et des segments répétés sur tout le corpus. Pour résumer le principe qui régit la linguistique de corpus : *"You shall know a word by the company it keeps"* (Firth, 1957 : 11)[213]

Les analyses effectuées sur AntConc et présentées tout au long de ce chapitre mettront en lumière aussi bien la diversité phraséologique et la variation synonymique que la fréquence plus ou moins importante des termes employés. Toutefois, la liste des mots et des phraséologismes intéressants à étudier, à la croisée de thématiques diverses comme la politique, la santé et la société par exemple, n'est pas exhaustive et les exemples ont été limités en fonction de leur importance – en termes de fréquence.

[213] *Il convient de connaître un mot par son emploi parmi d'autres mots* [traduction].

I Analyse sémique des formes représentatives

Dans un corpus, quel que soit le sujet étudié, c'est à la fréquence des mots et leur emploi en contexte que s'intéresse le linguiste. Dans le fonctionnement du concordancier AntConc, on entend par formes (*tokens*) les mots classés dans l'ordre de leur fréquence en tant que tels. Ces mots, quelle que soit leur catégorie grammaticale, apparaissent dans une liste en conservant l'accord en genre et en nombre ou le temps verbal avec lequel ils sont employés. Plus les formes sont fréquentes, plus leur emploi en contexte a de chances d'être riche – plus les connotations et les collocations sont variées. Il en va de même pour les n-grammes (*n-grams*) et les clusters, expressions qui comprennent plusieurs mots.

Dans le cadre de l'étude du corpus autour de la sensibilisation à l'autisme, il convient d'explorer aussi bien les mots simples que les mots dérivés[214].

1. Mots simples

1.1. Liste de mots

Il s'agit d'abord de savoir si la fréquence des formes a plus ou moins d'écarts entre les sous-corpus que constituent les trois genres discursifs. Si l'on prend dans un premier temps les mots les plus fréquents dans chaque sous-corpus, en intégrant dans AntConc une stop liste pour éliminer les mots grammaticaux comme les articles et les prépositions, nous obtenons[215] :

Illustration 24 Préférences sémantiques adulte/enfant/personne

	SCI (sing.+plur.)	**JOU (sing.+plur.)**	**INST (sing.+plur.)**	**Proportion (%)**
Adulte	235 (124+111) 28,5 % *7,9 % (/enfant)*	311 (89+222) 24,6 % *12,6 % (/enfant)*	646 (274+372) 20,2 % 37,7 % (/*enfant*)	48,1 % (JOU/INST) 36,4 % (SCI/INST)
Enfant	2982 (1529+1453) 362,3 %	2459 (949+1510) 194,4 %	1712 (806+906) 53,5 %	143,6 % (JOU/INST) 174,1 % (SCI/INST)
Personne (référence)	**858 (191+667) 100 %**	**1265 (201+1064) 100 %**	**3199 (952+2247) 100 %**	**39,5 % (JOU/INST) 26,8 % (SCI/INST)**
Proportion (autres/ référence)	**390,8 %**	**219 %**	**73,7 %**	

[214] La fréquence des affixes (ex. *dé-*, *-tion*), des éléments savants (ex. *neuro-*, *psycho-*) et des radicaux tels que *cognitif*, *social* ou *thérapie*, constitue un indicateur important pour identifier des sèmes récurrents et des isotopies.

[215] En raison d'un problème lexicographique, le mot *personne* n'est apparu qu'au pluriel (*personnes*), car la forme au singulier peut être confondue avec le pronom négatif *personne* dans la liste de lemmes. C'est pourquoi les chiffres sont complétés par la requête ***aucune personne|cette personne|la personne|une personne*** dans la zone *Concordance*.

L'écart entre discours institutionnel et discours journalistique et scientifique est marqué avec 2 000 occurrences dans le discours institutionnel contre 3 000 occurrences dans les discours journalistique et scientifique. On comprend alors que l'impératif institutionnel met en lumière aussi bien les adultes que les enfants, sachant qu'une personne autiste ne vit pas son handicap de la même façon à des âges différents : *« "Quand on dit autisme, on pense enfants, et derrière eux il y a souvent des parents qui se battent. Mais on ne parle presque jamais des adultes et des autistes âgés." Eux n'ont pas forcément grand monde pour les défendre »* (Schovanec, 2012)[216]. Néanmoins, les enfants d'aujourd'hui étant les adultes de demain, l'insistance sur les enfants dans la fréquence des mots fait écho à la logique du développement de la personne autiste.

En outre, seul le discours institutionnel accorde plus d'importance au mot *personne(s)* qu'aux mots *adulte(s)* et *enfant(s)*, dont la fréquence fait presque 75 % de celle de *personne(s)*, comparé aux deux autres qui présentent 2 à 4 fois plus d'occurrences des mots *enfant(s)* et *adulte(s)* réunis. Et si le mot *personne*, qui évoque *« cet individu défini par la conscience qu'il a d'exister, comme être biologique, moral et social »* (CNRTL, s.d.), traduisait un impératif politique de considérer la personne autiste comme ayant cette conscience d'exister à tout âge, avec sa manière d'être à part entière à l'origine de sa singularité et ses obstacles ?

Sans se limiter cette fois aux formes les plus fréquentes, il est intéressant de comparer la fréquence des mots à caractère sociologique comme *gens*, *individu*, *personne* et *sujet*. Ces mots décrivent l'être humain en général, contrairement à d'autres comme *adulte*, *adolescent*, *enfant*, *femme* et *homme* qui se focalisent sur l'âge ou le genre. La préférence plus ou moins marquée pour de tels mots a également son influence sur la prise en compte de la personne humaine, individuellement ou collectivement par exemple :

Illustration 25 Préférences sémantiques gens/individu/personne/sujet

	SCI (sing.+plur.)	**JOU (sing.+plur.)**	**INST (sing.+plur.)**
Gens	37 (4,3 %)	152 (12 %)	49 (1,5 %)
Individu	139 (16,2 %)	26 (2,1 %)	54 (1,7 %)
Personne	**858 (100 %)**	**1265 (100 %)**	**3199 (100 %)**
Sujet	432 (50,4 %)	23 (1,8 %)	24 (0,8 %)
Autres/référence (%)	**608 (70,9 %)**	**201 (15,9 %)**	**127 (4 %)**

[216] Cf. Schovanec, Josef. (2012, 4 octobre). Josef Schovanec, ambassadeur hors normes. Le Monde. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lemonde.fr/sciences/article/2012/10/04/josef-schovanec-ambassadeur-atypique_1770386_1650684.html.
Cette phrase issue d'un texte journalistique aura eu un certain impact sur le discours institutionnel.

Le nom *personne* se révèle être dominant dans les trois sous-corpus, notamment en raison de la formation lexicale *personne autiste* qui s'est imposée, et surtout dans le discours institutionnel, porteur de valeurs par définition – notamment le respect de la singularité de chacun, quelle que soit la condition. Le nom *sujet*, propre au discours scientifique, est plus fréquent dans ce discours que les deux autres, mais moitié moins que *personne*. L'enjeu sociétal de la sensibilisation à l'autisme dépasse le rôle de chercheurs, qui est d'étudier des cas. Les mots autres que *personne* réunis – fortement minoritaires dans les discours institutionnel et journalistique – n'atteignent pas dans le discours scientifique la fréquence de ce dernier, qui constitue la référence dans cette analyse et une préférence sémantique majeure dans le corpus.

Sur le site du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL, s.d.), nous trouvons les définitions suivantes :

- Gens : *« Personnes en nombre indéterminé, considérées collectivement »* ;
- Individu : *« Tout être concret, donné dans l'expérience, possédant une unité de caractères et formant un tout reconnaissable », « élément d'une population »* ;
- Personne : *« Cet individu défini par la conscience qu'il a d'exister, comme être biologique, moral et social »* ;
- Sujet : *« Être [...] susceptible de posséder des qualités ou d'effectuer des actes »*.

Nous pouvons opérer une distinction sémantique entre les sémies dans le tableau suivant :

Illustration 26 Tableau de sèmes, entités nominales (humains)

	'gens'	'individu'	'personne'	'sujet'
/conscience/	X		X	
/expérience/		X	X	X
//humain//	**X**		**X**	
/moral/	X		X	
/qualités/		X	X	X
/société/	X		X	
/tout/		X	X	

Tout porte à croire que la sémie **'personne'** rassemble les qualités des sémies **'gens'**, **'individu'** et **'sujet'** réunis, d'où la fréquence du mot *personne* supérieure à la somme de celle des autres.

Enfin, le choix d'employer le mot *autisme* au singulier (1754, 2804, 2731) ou au pluriel (23, 12, 8) indique, par exemple, que l'on considère l'autisme comme une seule et même condition englobant une même population par des traits communs, ou une condition qui se manifeste sous de multiples formes selon la personne. L'autisme étant décrit comme une seule

et même condition, vaste et différente d'une personne à l'autre, l'emploi au singulier est dominant dans le corpus. Néanmoins, le peu d'occurrences au pluriel (1,3 %, 0,4 %, 0,3 %) n'empêche pas d'insister sur la pluralité (EXT+) qui caractérise l'autisme tel qu'il est connu depuis le label de Grande cause nationale en 2012.

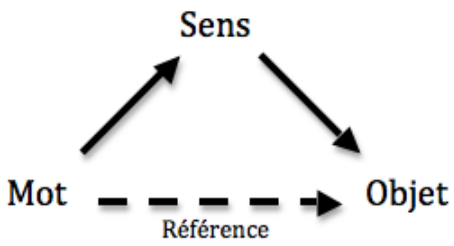
Illustration 27 Préférences sémantiques pour relativiser

	SCI (sing.+plur.)	**JOU (sing.+plur.)**	**INST (sing.+plur.)**
Certain(e)s	649 (39 %)	475 (33,9 %)	459 (24 %)
Majorité/-taire(ment) *(major*)*	91 (5,5 %)	66 (4,7 %)	103 (5,4 %)
Minorité/-taire(ment) *(minor*)*	15 (0,9 %)	11 (0,8 %)	13 (0,7 %)
Parfois	215 (12,9 %)	194 (13,8 %)	203 (10,6 %)
Partie	50 (3 %)	62 (4,4 %)	53 (2,8 %)
***Pouvoir* (référence)**	**1665 (100 %)**	**1401 (100 %)**	**1910 (100 %)**
Quelques	164 (9,8 %)	215 (15,3 %)	178 (9,3 %)
Souvent	307 (18,4 %)	320 (22,8 %)	422 (22,1 %)
Proportion (autres/référence)	**1491 (89,5 %)**	**1343 (95,9 %)**	**1431 (74,9 %)**

Le modalisateur *pouvoir*, plus fréquent que les pronoms *certain(e)s* et *quelques*, doit son importance dans le corpus à ses multiples signifiés comme l'éventualité, la capacité et l'adéquation des actions avec les conditions de l'environnement en question. Selon ces analyses, l'emploi de cet auxiliaire est plus fort que les autres marqueurs réunis, leur somme étant inférieure à 100 % – 75 % à 95 % environ selon le sous-corpus. L'auxiliaire modal *pouvoir* constitue ici la référence, dans la mesure où ce marqueur est le plus employé.

Par ailleurs, quand on dit *autisme* ou *autiste(s)*, comment savoir spontanément ce que cela veut dire ? Dans l'idéal, à l'instar du triangle sémiotique, un mot devrait pouvoir évoquer une seule idée chez l'interlocuteur, donc un seul et même objet :

Illustration 28 Triangle sémiotique

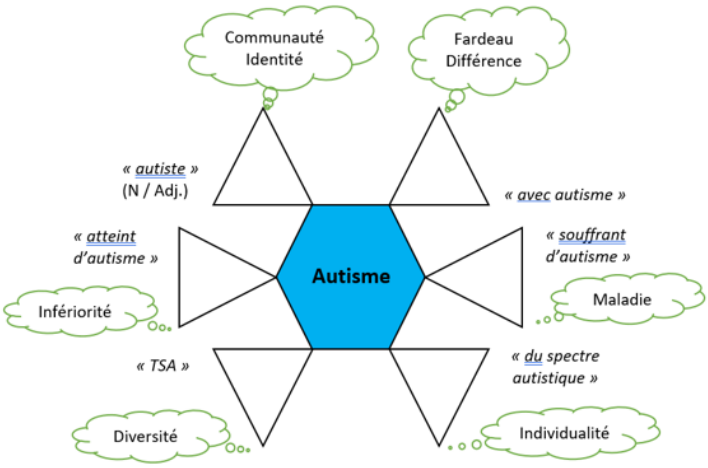


Source : Portail de la linguistique, Wikipédia, 2021

Si *« les mots sont des sons distincts et articulés dont les hommes ont fait des signes pour marquer ce qui se passe dans leur esprit »* (Arnauld & Nicole, 1970 [1683] : II, 1), le mot *autisme* évoque plusieurs vécus : maladie, handicap, différence, personnalité, culture, etc.

Ainsi, l'image de l'autisme en tant que *trouble* ne peut être écartée, même pour des raisons politiquement correctes (voir illustrations 8 et 9). Plusieurs entités lexicales telles que *personne autiste*, *autiste* (en tant que nom), *personne avec autisme* ou *personne atteinte d'autisme*[217] sont donc nécessaires pour réunir plusieurs facettes de l'objet pluriel qu'est l'autisme :

Illustration 29 Triangles sémiotiques et objet pluriel (autisme)



Il n'y a donc pas lieu de vouloir n'employer qu'une entité lexicale au détriment de toutes les autres, car la description de l'autisme ne saurait se résumer à une seule chose, comme le handicap, le trouble ou la personnalité. Des préférences sémantiques sont néanmoins observables dans les trois sous-corpus :

Illustration 30 Préférences sémantiques différence/handicap/maladie/trouble

	SCI (sing.+plur.)	**JOU (sing.+plur.)**	**INST (sing.+plur.)**	**Proportion (%)**
Différence	77 (0+77) 9,6 %	137 (115+22) 18,2 %	114 (80+34) 13,9 %	120,1 % (JOU/INST) 67,5 % (SCI/INST)
Handicap	276 (265+11) 34,5 %	473 (450+23) 62,8 %	721 (691+30) 87,8 %	65,6 % (JOU/INST) 38,3 % (SCI/INST)
Maladie	125 (90+35) 15,6 %	262 (222+40) 34,8 %	0 0 %	X (JOU/INST) X (SCI/INST)
Trouble (référence)	**801 (244+557) 100 %**	**753 (237+516) 100 %**	**821 (165+656) 100 %**	**91,7 % (JOU/INST) 97,6 % (SCI/INST)**
Proportion (autres/ référence)	**59,7 %**	**115,8 %**	**101,7 %**	

[217] D'un point de vue sémantique, le nom *personne* peut être remplacé par d'autres comme *enfant*, *adolescent*, *adulte*, *étudiant* ou *salarié* (/**conscience**/, /**existence**/), par exemple.

À la lecture de ces statistiques, il n'y a pas lieu de penser que l'autisme est un trouble et rien d'autre, même si l'on connaît l'autisme en tant que *trouble du spectre de l'autisme*, à travers sa définition clinique. Il s'agit d'une représentation majeure, et l'emploi plus ou moins important d'autres mots comme *maladie*, *handicap* et *différence* confirme la pluralité des facettes de l'autisme tel qu'il se manifeste dans la société. Nous constatons ainsi que le lexème *trouble* n'a pas la majorité absolue dans les genres journalistique et institutionnel, donc dès lors que l'on passe de la vision scientifique à la représentation plus sociale de l'autisme – la proportion des autres lexèmes réunis dépasse 100 %.

Comparé au sous-corpus scientifique qui emploie fortement le mot *trouble(s)* au détriment des autres mots – avec une proportion de moins de 60 % – *handicap* et *différence* gagnent plus ou moins de terrain dans les deux autres sous-corpus. Le mot *maladie* gagne également du terrain dans le discours journalistique, mais se révèle être écarté du discours institutionnel. Les mots autres que *trouble(s)* réunis forment même une proportion de plus de 100 %, ce qui montre une vision de l'autisme au-delà du trouble hors du champ scientifique, là où la « masse » – c'est-à-dire le peuple – est amenée à s'exprimer à ce sujet sur le plan social.

On remarque entre autres que dans le discours institutionnel, le mot *handicap* – faisant l'objet d'une politique d'insertion – est moins employé que le mot *trouble(s)* (721 contre 821) – faisant partie de la définition de l'autisme connue du grand public – comme dans les discours journalistique (473 contre 753) et scientifique (276 contre 801)[218]. Le genre institutionnel met plus l'accent sur le modèle social du handicap, soit le désavantage social (voir illustration 1), dans la mesure où chaque personne est censée faire face à son environnement pour exister, là où les genres journalistique et scientifique insistent sur le désordre qui fait la différence des personnes concernées. Ces résultats traduisent la proximité de ce dernier avec le discours clinique et la tendance des deux autres à remettre en cause la nature de l'autisme sur le plan sémantique. En outre, plus l'écart se creuse entre *handicap* et *trouble*, plus le mot *handicap* voit son sens figé au niveau de son équivalent anglais *disability* (incapacité), voire à la déficience, ou la fonction dont la personne se voit privée (WHO, 1980, trad. INSERM & OMS, 1988 : 26) :

Disease (or disorder) → Impairment → Disability → Handicap
Situation: Intrinsic → Exteriorized → Objectified → Socialized

Maladie (ou trouble) → Déficience → Incapacité → Désavantage
Situation : intrinsèque → extériorisée → objectivisée → socialisée

[218] Sans lemmatisation, la comparaison entre *handicap* et *trouble* dans le discours institutionnel serait faussée, car à la lecture des additions présentées ci-avant, *handicap* au singulier est plus fréquent que *troubles* au pluriel.

Ces trois différentes représentations du handicap que l'on retrouve dans le modèle de l'OMS semblent alors correspondre à la pratique de chacun des trois genres mobilisés dans le corpus. En effet, le discours institutionnel communique les valeurs permettant de mener à bien des objectifs au nom du bien commun, donc à insister sur le désavantage social dans l'emploi du mot *handicap*. Le genre journalistique invite à relater des faits et des opinions et souvent, de ce fait, à objectiver le handicap en pointant du doigt l'incapacité des personnes autistes, auxquelles il convient de venir en aide. Enfin, avec le genre scientifique, il s'agit entre autres d'étudier les similitudes et les écarts entre plusieurs phénomènes. Ici, le handicap se voit extériorisé, dans la mesure où la déficience connue chez les personnes autistes est décrite en détail dans de nombreuses études.

Toutes les formes fréquentes identifiées dans la liste de mots générée par AntConc font office d'interprétants au contact desquels l'*autisme* prend son sens dans le discours. Une fois les sèmes activés, il convient de les confronter afin de repérer la récurrence syntagmatique de certains d'entre eux, qui induit des relations d'équivalence entre les sémies qui les incluent (Rastier, 2009 [1987] : 276), et ainsi d'en déduire une isotopie.

Illustration 31 Formes fréquentes commentées

Formes (INST, JOU, SCI) et sèmes activés[219]	**Commentaires**
Adulte (646, 311, 235) ***//développement//***, */épanouissement/*, ***/morale/***	Lorsque l'on parle d'autisme, on pense avant tout aux enfants et à leurs difficultés d'adaptation, d'apprentissage, de socialisation, etc. Il convient toutefois de savoir qu'un adulte autiste a besoin d'être accompagné pour faire connaître ses besoins, même en étant bien intégré. Le discours institutionnel semble mentionner plus fréquemment les adultes que les deux autres discours, afin d'expliquer comment l'on vit son autisme de l'intérieur à l'âge adulte après l'enfance et l'adolescence.
Asperger (248, 644, 285)[220] ***//identification//***, ***//vie quotidienne//***, */génie/*, */identité/*, */intelligence/*, */personnalité/*, */solitaude/*	Aujourd'hui retiré de la classification officielle, le nom du psychiatre autrichien Hans Asperger est encore employé dans les textes scientifiques, journalistiques et institutionnels, pour désigner des personnes ayant des besoins, une autonomie et un accompagnement différents de ceux des autistes classiques. Si les discours scientifique et institutionnel tendent à écarter le nom *syndrome d'Asperger* au maximum, le discours journalistique interpelle plus fréquemment le lecteur sur la distinction de ce profil par rapport aux autres, en termes de prédisposition intellectuelle et de socialisation – des efforts permanents et une conscience accrue de soi-même entre autres. La médiatisation des aspects positifs de l'autisme, via un profil distinct comme le syndrome d'Asperger, justifie cet écart.

[219] Les **//classes sémantiques//** (ou taxèmes) rejoignent la classification élaborée par les Centres de Ressources Autisme. Les /sèmes/ sont indiqués en italique ; les plus fréquents sont écrits en gras.

[220] En ajoutant son emploi dans des adresses Internet (requête : ***asperger***), cela fait 260, 663 et 285 occurrences.

Autisme (2739, 2816, 1777)[221] ***//identification//***, */communication/*, */interaction/*, ***/comportement/***	Le mot « autisme » évoque plusieurs réalités : la condition vécue de l'intérieur, l'étiquette posée par les personnes extérieures et la situation plus ou moins difficile. Cependant, l'emploi du mot *autisme* au singulier risque d'occulter la diversité des visages de l'autisme.
Autiste(s) (1247, 2613, 1182) ***//identification//***, ***//vie quotidienne//,*** */cerveau/*, */identité/*, */communautarisme/*, ***/comportement/***	Avec l'adjectif *autiste*, nominalisé ou non, la personne concernée peut se voir définie par son autisme. On peut également y voir une revendication identitaire qui pourrait conduire à une forme de communautarisme. À l'inverse, le syntagme *personne avec autisme* amènerait plus facilement à penser que l'autisme n'est pas homogène. Ainsi, le choix d'employer ce mot comme substantif ou comme adjectif épithète fait la différence aux yeux des linguistes.
Développement (441, 270, 458) */apprentissage/*, */évolution/*, */facultés/*, */personnalité/*, */progression/*	L'autisme est défini comme un trouble du neuro-***développement*** ayant un impact sur les étapes de l'apprentissage dès l'enfance, ce qui explique l'emploi du mot *développement* dans les trois genres. En outre, le développement est une notion-clé dans l'insertion et la construction identitaire.
Enfant(s) (1714, 2459, 2980) ***//développement//***, ***/éducation/***	Pour parvenir à une vie personnelle, sociale et professionnelle épanouie à l'âge adulte, il faut garantir les apprentissages de la vie dès le plus jeune âge. Cela expliquerait l'insistance sur les enfants dans le corpus. Le discours institutionnel mentionne moins d'enfants que les deux autres discours et réduit l'écart entre enfants et adultes.
Français(es) (111, **306**, 126)[222] ***//accompagnement//, //politique//, /culture/***, */nationalité/*, */qualité/*	L'emploi d'un adjectif de nationalité sous-entend la comparaison du système rattaché au pays concerné avec celui de ses voisins ou le reste du monde et joue sur l'identité nationale, voire la « haine de soi » : *« l'État français »*, *« établissement français »*. C'est notamment dans la presse que le pays se voit « pointé du doigt », d'où sa fréquence plus élevée que dans les deux autres discours.
Parent(s) (432, 777, 883)[223] ***//vie quotidienne//***, ***/éducation/***	Les parents se rendent compte de la différence de leur enfant et font les démarches nécessaires, de la demande du diagnostic à l'intégration. Leurs témoignages dans la presse et leur qualité de vie faisant l'objet d'études scientifiques justifient leur emploi particulièrement élevés.
Personne(s) (3199, 1265, 858)[224] ***//vie quotidienne//, /groupe/***, */conscience/*, */devoirs/*, */droits/*, ***/existence/***, */humain/*, ***/morale/***	Le descripteur *personne* invite à faire comprendre au lecteur que l'on est une *personne* avant d'être autiste. Le discours institutionnel insiste tout particulièrement sur la notion de personne, à en croire l'écart entre les fréquences dans les trois sous-corpus.
Société (126, 210, 77) ***//vie quotidienne//, /groupe/, /culture/***,	Comparé au modèle médical du handicap, selon lequel ce dernier part d'une déficience de la personne, le modèle social du handicap invite à réfléchir sur les obstacles créés par l'environnement de cette même personne. Les

[221] Si l'on ajoute l'emploi de l'anglais *autism* (ex. dans des intitulés de tests), du pluriel autismes et du mot *autisme* dans des adresses de sites web (requête : ***autism***), on arrive à 2 799, 2 846 et 1 811 occurrences.

[222] Féminin, masculin, singulier et pluriel réunis.

[223] Au pluriel et au singulier (414+18, 749+28, 833+50)

[224] Au pluriel et au singulier (2247+952, 1064+201, 667+191), en retirant le pronom *personne* avec *ne* (ou *n'*)

/existence/, */histoire/*, ***/morale/***, */organisation/*	témoignages de personnes concernées par l'autisme dans la presse, plus propice au modèle social du handicap, expliquent la fréquence élevée de ce mot dans le discours journalistique.
Trouble(s) (821, 753, 801)[225] ***//identification//,*** */altération/*, */corps/*, */esprit/*, */fonctionne-ment/*, */norme/*, */santé/*	L'autisme est avant tout défini dans le discours clinique comme étant un trouble des fonctions nécessaires à la communication et la réciprocité sociales. La maîtrise de l'implicite, la gestion des émotions et la vitesse de traitement de l'information chez les personnes autistes sont comparés à une « norme ».
TSA (386, 93, 752) ***//identification//***, ***//développement//***, */impact/*, */intégrité/*, */perturbation/*, */sensoriel/*, */spectre/*	L'autisme est reconnu comme étant un spectre constitué de profils autis-tiques légers, moyens et graves. Ces modes de fonctionnement différents nécessitent un accompagnement adapté aux besoins et à la singularité de chaque personne. Or, dans le terme clinique *trouble du spectre de l'autisme* (TSA), le spectre est associé au trouble et il est rare de trouver en français une locution qui évoque le spectre sans le trouble. En anglais, *people on the autism spectrum* (Kenny et al., 2015) est passée dans la langue courante. Ce sigle est apparemment moins employé dans le discours journalistique, le plus souvent écrit dans le discours scientifique et entre les deux dans le discours institutionnel, en raison de la référence à la définition médicale du trouble du spectre de l'autisme – plus mobilisée dans les deux derniers.
Vie (622, 528, 352) ***//vie quotidienne//***, */activité/*, ***/existence/***, */faits/*, */fonctions/*, ***/morale/***	L'existence entière de la personne handicapée et celle de son entourage est impactée par son handicap. Ce sont notamment les discours institutionnel et journalistique qui mettent l'accent là-dessus. Des expressions nominales comme *qualité de vie* – valeur étudiée par les chercheurs, évoquée en société et portée par les institutions – justifient également la fréquence de ce mot.

L'ensemble des mots analysés en sèmes et taxèmes, commentés dans le tableau ci-dessus, confronte deux ensembles de taxèmes – que sont le modèle médical et le modèle social de l'autisme. Un entre-deux est également identifié :

- **modèle médical** : /altération/, /cerveau/, /comportement/, /développement/, /égarement/, /impact/, /intégrité/, /intensité/, /normalité/, /pensée/, /perte/, /perturbation/, /plénitude/, /sensoriel/, /social/
- **modèle social** : /civilisation/, /collectif/, /conscience/, /considération/, /culture/, /destin/, /éducation/, /environnement/, /existence/, /histoire/, /mondanité/, /organisation/, /parcours/

En d'autres termes, les notions d'évolution, de groupe, de conscience et de diversité se manifestent par la récurrence plus ou moins forte de ces mots dans le corpus.

[225] Au pluriel et au singulier (656+165, 463+237, 257+244)

Illustration 32 Synthèse des sèmes récurrents et isotopie

/médical/	**/entre-deux/**	**/social/**
***//développement//*, *//identification//*,** */altération/*, */esprit/*, */fonctionnement/*, */intégrité/*, */santé/* → **/norme/**	***//vie quotidienne//*** */communication/*, */comportement/*, */éducation/*, */interaction/* → **/fonctionnement/**	***//politique//***, */commu-nauté/*, */culture/*, */existence/*, */morale/*, */norme/* → **/société/**
		***//développement//*, *//vie quotidienne//*,** */éducation/* → **/évolution/**

Cependant, se limiter aux concordances de ces mots risque de limiter l'étude de tout le vocabulaire autour de l'autisme, car les mots les plus fréquents ne révèlent pas les discours émergents qui peuvent apparaître avec les mots ci-dessous :

Illustration 33 Autres formes commentées

Formes (INST, JOU, SCI) et sèmes activés	**Commentaires**
Apprendre(165, 200, 96), apprentissage (337, 115, 204) ***//scolarisation//***, ***//vie quotidienne//***, */acquisition/*, */compétence/*, */savoir/*	Des difficultés d'apprentissage sont souvent soulignées chez l'enfant autiste, dont les parents cherchent par eux-mêmes des solutions pour l'aider à comprendre le monde.
Associations (386, 543, 330) ***//politique//***, */but/*, */com-mun/*, */groupe/*, */intérêt/*	Les associations qui représentent les personnes autistes et leurs familles font régulièrement entendre leur colère face au constat de l'exclusion de ces personnes.
Besoins (610, 270, 237) ***//vie quotidienne//***, ***/conscience/***, ***/manque/***, */nécessité/*	Être autiste signifie avoir des besoins éducatifs particuliers et un besoin de reconnaissance en tant qu'être humain. Le discours institutionnel étant censé porter des valeurs liées aux besoins d'une population concernée, sa fréquence plus élevée dans ce discours est compréhensible.
Comportements (595, 333, 467) ***//identification//***, ***//vie quotidienne//***, */circonstances/*, */milieu/*, */norme/*, */réaction/*	C'est par des comportements inhabituels que la personne autiste se fait remarquer dès son enfance. L'autisme est même parfois défini hâtivement comme un trouble du comportement.
Droits (388, 226, 65) ***//politique//***, ***//vie quotidienne//***, */équité/*, */norme/*, */rapports/*, */répartition/*	Avec 20 % d'enfants autistes scolarisés et des démarches trop longues pour demander un diagnostic, par exemple, les personnes autistes et leur entourage sont en mesure d'en appeler au respect de leurs droits. La défense des droits d'une population précise dans le discours institutionnel justifie sa fréquence d'emploi plus élevée.
Environnement (270, 83, 127) ***//vie quotidienne//***, */conditions/*, */phénomènes/*	C'est face à son environnement que la personne en situation de handicap perçoit des obstacles au quotidien : accessibilité des lieux publics, regard des autres sur sa différence, etc. Le modèle social du handicap étant plus présent dans les textes institutionnels, l'environnement y est plus souvent mentionné.

Famille (611, 549, 328) ***//vie quotidienne//***, ***/éducation/***	Les traits autistiques se manifestent tous les jours et ont ainsi un impact sur l'éducation, la vie quotidienne, la famille.
Fonctionnement (229, 73, 190) ***//développement//***, ***//identification//***, */éléments/*, */fonction/*, */système/*	La personne autiste se dit dotée d'un cerveau câblé différemment, qui traite l'information plus lentement et reste ancré à la réalité, contrairement au cerveau neurotypique qui s'en détache facilement pour agir.
HAS (172, 121, 71) ***//politique//***, */imposer/*, */médecine/*, */pratique/*, */preuves/*, */science/*	La Haute Autorité de santé (HAS) est fréquemment citée en exemple pour la publication de recommandations de bonnes pratiques relatives à la prise en charge et l'accompagnement des personnes autistes.
Inclusion (175, 84, 83) ***//politique//***, ***//vie quotidienne//***, ***/éducation/***, */idéal/*, */norme/*, */société/*, */utopie/*	Ce mot se veut le contraire du mot *exclusion* pour la formation lexicale. Le concept d'inclusion procède *« d'un horizon pour des sociétés qui ont du mal à vivre avec les étrangetés qui composent l'humain et les fragilités qui lui manquent »* (Gardou, 2019). Le discours institutionnel emploie plus souvent ce mot, qui constitue une valeur en société.
Intégration(194,102,104) ***//politique//***, ***//vie quotidienne//***, */dynamique/ /groupe/*, */individu/*, */place/*	Ce mot est plus fréquent que le mot *inclusion* (194 occurrences contre 175). Cela peut s'expliquer par le fait qu'on intègre un enfant – et non inclut – selon les ressources de la langue. Le discours institutionnel emploie plus souvent ce mot, qui constitue une valeur en société.
Qualité (219, 55, 159) ***//vie quotidienne//***, */évaluation/*, */nature/*	Ce mot est employé dans des expressions telles que *qualité de vie*. En effet, la qualité de vie des familles d'enfants autistes est évoquée, au vu des efforts entrepris pour l'éducation et l'intégration de ces enfants, notamment dans les discours institutionnel et scientifique – en tant qu'objet d'étude et objectif à atteindre.
Recommandations (291, 127, 126) ***//politique//***, */imposer/*, */médecine/*, */pratique/*, */preuves/*, */science/*	Les recommandations de bonnes pratiques de la Haute Autorité de santé (HAS) citées dans le corpus, souligne l'obligation de respecter la personne et de recourir aux preuves scientifiques. Cette obligation se voit imposée au corps médical et plébiscitée par le monde associatif – d'où l'engouement des auteurs du discours institutionnel pour ce mot.

La pluralité des sèmes activés à la lecture des formes repérées dans la liste de mots témoigne d'une forte polysémie de sens (**//social//** et **//médical//**) autour de l'autisme : */acquisition/*, */compétence/*, */savoir/*, */but/*, */commun/*, */groupement/*, */intérêt/*, ***/conscience/***, ***/manque/***, */nécessité/*, */circonstances/*, */milieu/*, */norme/*, */réaction/*, */équité/*, */norme/*, */rapports/*, */répartition/*, */con-ditions/*, */phénomènes/*, */éléments/*, */fonction/*, */idéal/*, */norme/*, */société/*, */utopie/*, */dynamique/ /groupe/*, */individu/*, */place/*, */évaluation/*, */nature/*, */imposer/*, */médecine/*, */pratique/*, */preuves/*, */science/*.

Cette pluralité témoigne de la multitude de facettes qui caractérise l'autisme tel qu'il se manifeste au quotidien, mais également, au même titre que la majorité et les minorités en société, d'une *« collaboration entre deux magnitudes trop souvent opposées »* (Giroux, dans

Monzée et al., 2019 : 30) et en fait un objet pluriel. Les sèmes identifiés en plus dans le tableau sont indiqués en gras, constituent cette même dialectique entre le modèle médical et le modèle social de l'autisme :

Illustration 34 Synthèse des sèmes récurrents et isotopies génériques

/médical/	**/entre-deux/**	**/social/**
Sèmes génériques *//développement//*, *//identification//* Sèmes spécifiques */altération/*, */esprit/*, */fonction-nement/*, */intégrité/*, ***/médecine/***, ***/pratique/***, ***/preuves/***, */santé/*, ***/science/*** → **/réalité/**	***//vie quotidienne//*** */communication/*, */comportement/*, */éducation/*, */interaction/* → **/fonctionnement/**	***//politique//***, */commu-nauté/*, */culture/*, */existence/*, */morale/*, */norme/* → **/société/**
		//vie quotidienne//, */évaluation/*, */nature/* → **/qualité de vie/**

On ne saurait arriver à un tel constat sans la constitution d'un corpus représentatif comme le nôtre, car la diversité des sources dans chaque sous-corpus est indispensable à l'identification de ces éléments de signification : effet de l'environnement sur le comportement, un tout complexe et difficile à cerner, recherche de preuves complexe en conséquence, écoute des besoins individuels, revendication de droits, dynamique de l'intégration. Tous ces éléments entrent en cohérence avec, entre autres, le lexème *personne* et l'entité *trouble du spectre de l'autisme*, qui font partie des formes et des segments les plus fréquents.

Le mot *neurodiversité* apparaît une fois dans le discours institutionnel, 38 fois dans le discours journalistique (7 auteurs) et 67 fois dans le discours scientifique (4 auteurs). Ces occurrences peu nombreuses peuvent s'expliquer par le fait qu'il porte en lui les revendications identitaires d'une minorité de personnes autistes engagées. Cette forme de militantisme se voit éloignée de la politique d'intégration des personnes autistes, car employée dans un contexte discursif dominé par la recherche d'une prise en charge de l'autisme en tant que condition concernant toute une population[226]. Il y a donc lieu de voir dans ce concept de *neurodiversité* un modèle social émergent dans la sensibilisation à l'autisme.

Discours institutionnel

> *Vous pouvez vous reporter aux propos du conseiller du président Obama, Ari Ne'eman, principal porte-parole du courant de la neurodiversité (ASAN - Autistic Self Advocacy Network), pour voir qu'il n'en est [rien]. Les lobbies d'aspies n'ont pas demandé la sortie du DSM du syndrome d'Asperger, contrairement aux associations gays en 1973.* AUT_CRA Bretagne_2013.txt (***rapport d'audit***)

[226] Il conviendra de rechercher ensuite les références implicites au concept de neurodiversité, par exemple dans la notion de *personne* ou le pronom *je*, qui décrivent une manière d'être contribuant à la diversité neurologique.

Discours journalistique

1 position, incluse dans le courant de la neurodiversité, a été défendue hier lors d'une DEV_LePoint.fr_2016.txt (***article G***)

...

4 Demain, la neurodiversité au travail en France? Mardi 05 septembre 2017 15: pro_blinet_2017.txt (***article C***)

5 Silicon Valley s'est construite sur la neurodiversité; c'est ce qui nous a conduit pro_afp_2016.txt (***article Spé***)

6 les enfants. Si les promoteurs de la neurodiversité demandent l'arrêt de l'ABA, AUT_Sajidi_2014.txt (***article G/blog***)

7 Etats-Unis et encore méconnu en France : la « neurodiversité ». Docteur honoris causa de l'université de DEV_Verdo_2014.txt (***article G***)

8 des Troubles du Spectre Autistique (TSA). La neurodiversité, démarche sans fondement scientifique, peut être AUT_Sajidi_2014.txt (***article G/blog***)

9 et compétentes à l'actualité sur la neurodiversité en 3 questions. 1. Quelle est la position de AUT_Sajidi_2014.txt (***article G/blog***)

...

15 toute sa vie dans cette position subalterne. Neurodiversité L'approche qu'ont Laurent Mottron et DEV_Verdo_2014.txt (***article G***)

Discours scientifique

1 envahir l'espace public que le terme « neurodiversité » a fait son apparition et c'est VIE_Chamak_2015.txt (***article scientifique***)

2 Singer dans les années 1990, le concept de neurodiversité a largement été diffusé par les médias VIE_Chamak_2015.txt (***article scientifique***)

...

6 une différence cognitive, renvoie au concept de neurodiversité. Ainsi, contre la pensée dominante « neurotypique » VIE_Sahnoun_Rosier_2012.txt (***article scientifique***)

7 et le journaliste Harvey Blume. Le terme « neurodiversité » apparaîtrait pour la première fois dans une VIE_Forest_2016.txt (***article scientifique***)

8 autisme avec de nombreuses références à la neurodiversité, au cerveau et à son fonctionnement (Chamak VIE_Chamak_2015.txt (***article scientifique***)

9 Harmon constatait le succès du concept de neurodiversité auprès de personnes présentant différents types d VIE_Chamak_2015.txt (***article scientifique***)

10 clarté et une intensité effrayante ». Si la neurodiversité, c'est donc, minimalement, l'idée que VIE_Forest_2016.txt (***article scientifique***)

11 typique, vont souligner les avocats de la neurodiversité, c'est présenter des traits statistiquement fréqu VIE_Forest_2016.txt (***article scientifique***)

12 de personnes autistes et du concept de neurodiversité. Changement des définitions de l'autisme et AUT_Chamak_2017.txt (***article scientifique***)

En d'autres termes, l'existence des personnes autistes et de leur entourage se voit partagée entre un apprentissage personnel de la vie et une politique de défense des droits qui risque de figer leur représentation sociale.

1.2. Mots-clés

Il s'agit ici de repérer les formes (ou les mots) dont la fréquence est inhabituelle, à savoir plus forte ou plus faible, comparée à un corpus de langue générale entré dans AntConc. Les mots arrivant en tête de liste présentent une fréquence plus élevée. Les placements plus élevés dans un genre sont indiqués en gras, et les moins élevés dans un genre sont indiqués en italiques.

Ainsi, on remarque entre autres que dans le discours institutionnel, le mot *handicap* (9e place) – faisant l'objet d'une politique d'insertion de longue date – est employé de façon plus inhabituelle que le mot *troubles* (11e place) – faisant partie de la définition de l'autisme connue du grand public – contrairement aux discours journalistique (21e contre 18e) et scientifique (*73e* contre 14e). Les mots *difficultés* (14e / *26e* / 16e), *parents* (*84e* / 17e / 12e) et *Asperger* (37e / **9e** / 22e)[227], *être*[228] (3e / 4e / 3e), *personnes* (**5e** / 51e / 405e), *accompagnement* (**8e** / 119e / 212e)[229], *même* (7e / 7e / 6e), *très* (10e / 8e / 11e), *développement* (12e / *25e* / 10e) et *également* (18e / *33e* / 21e) font partie des mots-clés récurrents. Ils évoquent des notions importantes dans le discours de sensibilisation, comme l'essence (ou la nature) des gens et des choses, les défis qui s'accumulent, la singularité, le soutien, l'intensité[230] et l'évolution. Une fois ces éléments de sens rassemblés, il s'agit de repérer en eux un sème récurrent induisant une isotopie :

Illustration 35 Mots-clés et isotopie

Sèmes identifiés	**/essence/, /évolution/, /norme/, /intensité/, /singularité/, /soutien/** Institutionnel : /existence/, ~~/éducation/~~ Journalistique : /décalage/, /intelligence/ Scientifique : ~~/obstacles/~~
Isotopie	**Existence, réalité, conscience → notion de *personne***

C'est justement cette conscience d'exister, constituant l'isotopie révélée à partir des mots-clés ci-dessus, qui définit la personne – *« Cet individu défini par la conscience qu'il a d'exister, comme être biologique, moral et social »* (CNRTL, s.d.). Ainsi l'on peut entrevoir une corrélation entre l'emploi dominant du nom *personne*, notamment au pluriel, et cette isotopie.

[227] Les parents sont moins inhabituellement évoqués dans le discours institutionnel, et le syndrome d'Asperger est mis en avant dans le discours journalistique en tant que profil gagnant à être mieux connu du grand public.

[228] Avec la concordance des temps, il exprime le rapport à soi ou à l'autre à un instant T (ex. *« Julie a découvert qu'elle était Asperger »*), ou sur une période donnée (ex. *« 650 000 personnes qui auront été abandonnées »*, *« la façon dont il aurait été accompagné »*, *« J'ai été accusée de tous les maux »*).

[229] Accompagner les personnes autistes tout au long de leur vie fait partie de l'impératif politique des institutions, d'où l'emploi du mot *accompagnement* plus important dans le discours institutionnel que dans les deux autres.

[230] L'adverbe *très* peut se référer aussi bien à des problèmes qui s'accumulent chez des familles en difficulté qu'à des émotions ressenties dix fois plus intensément par des personnes autistes, par exemple.

La définition du *développement* dans le CNRTL révèle un élément de sens capital dans le discours de sensibilisation à l'autisme :

> *« [En parlant des facultés innées de l'homme, notamment de ses facultés supérieures, puissances de l'intelligence, du cœur, de la volonté] Action de changer, d'évoluer, de progresser ; son résultat ; évolution de l'homme vers l'épanouissement de ses aptitudes et de sa personnalité. »* (CNRTL, s.d.)

En effet, si l'autisme est défini comme un trouble du neurodéveloppement, toute personne humaine est amenée à apprendre la vie progressivement, afin d'avoir les facultés requises à son épanouissement personnel, professionnel et social. Le mot *développement* amène donc à considérer l'existence comme un mouvement permanent, au même titre que la politique d'insertion des personnes autistes. On constate que le mot *autiste* est nettement plus employé comme adjectif épithète – notamment avec *personne(s)* et *enfant(s)* – que comme adjectif nominalisé. Les exemples suivants montrent que l'on est avant tout une personne, même si l'adjectif épithète *autiste(s)* risque de définir d'emblée la personne par son autisme :

L'apparition de ces mots-clés en tête de liste ne saurait être comprise sans une interprétation sémantique et discursive. En d'autres termes, si l'on se met à la place des locuteurs qui sensibilisent à une cause comme l'autisme, on ne peut imaginer la récurrence de certaines formes – soit leur politique linguistique – sans une raison valable, comme la différence de sens entre un lexème et d'autres ou l'évolution de la recherche. Cette récurrence de formes et de segments traduit aussi un raisonnement récurrent.

Il s'agit alors de commenter ces formes récurrentes pour tenter d'en expliquer la raison, de les interpréter comme le ferait tout locuteur en réflexion permanente. Les exemples ci-dessous détaillent leur emploi en contexte[231] :

1 à vivre au quotidien avec un enfant **autiste**. DEV_Virole_2012.txt (***article***)

2 vidéo pour enfants, utilisable avec les enfants **autistes**. DEV_Virole_2014.txt (***article***)

3 significativement plus élevée que celle des enfants **autistes** (A1, A2, A3) (Tableaux 2—5). Chez les enfants AUT_Girardot et al._2012.txt (***article***)

4 grand Autre, E. Laurent avance que « l'**autiste** a affaire à un Autre foncièrement présent AUT_Brémaud_2017.txt (***article***)

6 de dire aujourd'hui qu'un enfant **autiste** a besoin de soins éducatifs, évidemment, mais REC_Rollux_2017.txt

2 années des postes d'informaticiens à des **autistes**. DEV_Bégot_2014.txt (***article G***)

[231] Les mots-clés spécifiques à un genre discursif plutôt qu'aux trois sont indiqués entre parenthèses (INST, JOU ou SCI).

4 encore la défense des droits des personnes **autistes**. POL_Bastié_2017.txt (***article G***)

5 et de stimulation des enfants et adolescents **autistes**. PRO_Horiot_2016.txt (***article G/blog***)

6 faire valoir les droits de leurs enfants **autistes**. REC_Rostagnat_2015.txt (***témoignage***)

1 à mieux cerner les besoins des adultes **autistes**. ACC_Asperansa_2016.txt (***résultats d'enquête***)

2 mon développement personnel en tant que personne **autiste**. A 6 ans j'ai démarré les arts DEV_CERAA Provence_2017.txt (***compte-rendu d'interventions***)

3 hauteur de l'enjeu : le nombre d'**autistes** a augmenté parce qu'on en a POL_Prado_2012.txt (***rapport***)

5 mise en route du travail – La personne **autiste** a besoin de formation directe pour développer PRO_Durham_2013.txt (***conférence***)

10 eux d'autrui, citons Temple Grandin (1997) : « Un **autiste** a raconté qu'il lui était difficile DEV_Tardif_Gepner_2012.txt (***conférence***)

Ici également, les mots-clés servent d'interprétants :

Illustration 36 Mots-clés fréquents commentés

Formes (INST, JOU, SCI) et sèmes	**Commentaires**
À (1er, 1er, 1er) */action/, /objectif/*	La préposition *à* fait partie de locutions nominales telles que *capacité à, difficulté à, tâche* (ou *travail*) *à accomplir, tendance à* et *vocation à*, adjectivales telles qu'*enclin à* et *prêt à*, participiales comme *destiné à* ou verbales comme *aider à, apprendre à, cela revient à, chercher à, commencer à, consister à, contribuer à, (être) à, influencer à, il reste à, s'engager à, veiller à* et *viser à*. Elles désignent les dispositions des personnes autistes et les objectifs dans leur quotidien et celui de leur entourage.
Après (JOU : 16e) */action/, /processus/, /succession/*	Cette préposition sert à annoncer la suite ou l'issue d'une histoire particulière autour de l'autisme : *« diagnostiquée Asperger à 27 ans après 10 ans d'errance diagnostique », « après avoir déposé un nouveau recours », « Après avoir montré beaucoup d'intérêt pour le profil d'un travailleur handicapé bac+5, l'employeur a changé d'avis lorsque l'autisme a été évoqué. »* Une succession d'étapes dans un processus long ou complexe, des péripéties sont rédigées ainsi dans un style propre aux médias.
Autisme (2e, 2e, 2e) ***//identification//***, */communication/, /interaction/,* ***/comportement/***	Le mot « autisme » peut évoquer plusieurs réalités : la condition vécue de l'intérieur, l'étiquette posée par les personnes extérieures et la situation plus ou moins difficile. Cependant, l'emploi du mot *autisme* au singulier risque d'occulter la diversité des visages de l'autisme.
Autistes (4e, 3e, 5e) ***//identification//***, ***//vie quotidienne//,*** */identité/, /communautarisme/,* ***/comportement/***	Si l'adjectif *autiste*, nominalisé ou non, risque de définir la personne par son autisme ou de conduire au communautarisme, *personne avec autisme* amènerait plus facilement à penser que l'autisme n'est pas homogène (cf. liste de mots).
Enfant (17e, 13e, 4e) ***//développement//***, ***/éducation/***	Pour parvenir à une vie personnelle, sociale et professionnelle épanouie, il faut garantir les apprentissages de la vie dès le plus jeune âge. Cela expliquerait l'insistance sur les enfants dans le corpus. En bref, les enfants d'aujourd'hui sont, autistes ou non, les adultes de demain.
Français (JOU : 37e) ***//accompagnement//***, ***//politique//,***	L'emploi d'un adjectif de nationalité sous-entend la comparaison du système rattaché au pays concerné avec celui de ses voisins ou le reste du monde et joue sur l'identité nationale, voire la « haine de soi » : *« l'État français », « établissement français »*

/culture/, */nationalité/*, */système/*	
Santé (15e / 15e / 73e) ***//identification//***, */plénitude/*, */normalité/*, */intégrité/*	La santé est fréquemment mentionnée dans les propos tenus au sein du corpus, car l'impact du fonctionnement autistique sur le bien-être de la personne n'est pas négligeable aux yeux des auteurs.
Société (JOU : 32e) ***//vie quotidienne//***, */civilisation/*, */collectif/*, */culture/*, */histoire/*, */mondanité/*, */organisation/*	Le discours journalistique évoque tout particulièrement le regard des autres sur les personnes autistes et ses conséquences sur leur insertion et leur existence. Cela explique l'emploi fréquent du mot *société* dans la presse (ici, en ligne).
TSA (19e, 115e, 7e) ***//identification//***, */développement/*, */impact/*, */intégrité/*, */perturbation/*, */sensoriel/*, */spectre/*	L'autisme est aujourd'hui reconnu comme étant un large spectre constitué de profils légers, moyens et graves. Ces différences de fonctionnement entre personnes concernées nécessite un accompagnement adapté aux besoins et à la singularité de chacune d'elles. La dénomination *trouble du spectre de l'autisme* (TSA), importante dans les discours scientifique et institutionnel, semble cependant peu connue du grand public, d'où sa place moins importante dans le discours journalistique.

Les sèmes récurrents dans le tableau sont les suivants :

Illustration 37 Mots-clés et isotopie 2

Sèmes identifiés	**//identification//**, **//politique//**, **//vie quotidienne//**, /éducation/, /intégrité/, /maladie/, /moyens/, /norme/
Isotopie	**Handicap → entre modèle médical et modèle social**

Ainsi, au vu des sèmes identifiés à la lecture des mots-clés énumérés, le discours de sensibilisation à l'autisme se trouve pris entre le modèle médical et le modèle social du handicap. Les sèmes identifiés dans les mots-clés du tableau précédent, qui forment une isotopie de l'existence humaine dans tous ses états, complètent les résultats du deuxième tableau, en faveur d'une vision de l'autisme comme un décalage par rapport à la société[232].

1.3. Concordances et collocats

Au-delà de leur signification en langue, le sens des mots se construit au contact des autres mots mobilisés dans le discours. C'est pour cette raison que le mot *autisme* et d'autres mots qui lui sont associés dans la thématique de l'autisme sont étudiés ici par le biais d'autres mots identifiés à leurs côtés – concordances et exemples à l'appui.

[232] D'autres analyses de formes et de segments répétés dans le discours sont disponibles à la fin de cette thèse.

1.3.1. Profils autistiques et actions pour l'autisme

Le mot *autisme* fait partie de divers syntagmes nominaux. Les exemples ci-dessous illustrent l'effort de montrer de multiples facettes de la sensibilisation à l'autisme, qui se réfèrent à la mobilisation de multiples connaissances plus ou moins éclatées dans la pratique :

Illustration 38 Collocations – « autiste »

Discours institutionnel

6 (HAS) sur la **prise en charge de l'autisme** apportait une petite révolution : pour la
ACC_Doctissimo_FondaMental_2013.txt (***résultats d'enquête***)

7 prise en charge et **l'accompagnement de l'autisme**. Au-delà des crédits mobilisés pour
POL_Létard_2013.txt (***communiqué officiel***)

8 être sûres de ne pas être remarquées. » L'**autisme au féminin** est, quoi qu'il
PRO_Malakoff Méderic_2015.txt (***résultats d'enquête***)

9 perspective de réflexion sur **l'enseignement de l'autisme** aux centres de formation en travail
INT_CRA Alsace_2017.txt (***rapport***)

10 mise en relation des bénévoles **sensibilisés à l'autisme** avec les familles qui cherchent des
VIE_Bouteloup_2013.txt (***conférence***)

11 le développement des **centres de ressources sur l'autisme**. b) Programme pluriannuel
POL_Langloys_2014.txt (***rapport***)

Discours journalistique

2 Elle lutte **contre l'autisme** en pratiquant le chant lyrique REC_Ladépêche.fr_2015.txt (***article G***)

3 et mentale. Pourraient-ils aider à lutter **contre l'autisme** ? INT_Roux_2013b.txt (***article Spé***)

4 à accorder une large place au combat **contre l'autisme**. Il lui avait attribué le
POL_Bastié_2017.txt (***article G***)

5 Comment avez-vous aidé Tristan à lutter **contre l'autisme** ? REC_Le Gal_2015.txt (***interview***)

6 Des thérapies validées dans le plan **contre l'autisme** POL_Chayet_2013a.txt (***article G/Spé***)

7 Francis Perrin, un père en lutte **contre l'autisme** rec_roquelle_2012.txt (***article G/Spé***)

8 pourrait conduire au développement d'un traitement **contre l'autisme** à base de bactéries bénéfiques.
INT_Roux_2013b.txt (***article Spé***)

Discours scientifique

81 ayant reçu un diagnostic d'autisme, d'**autisme atypique** ou de syndrome d'Asperger, selon
VIE_Cappe et al._2012.txt (***article***)

...

353 difficile, en particulier lorsqu'elles présentent un **autisme de haut niveau** ou un syndrome d'
DEV_Gepner_Tardif_2016.txt (***article***)

354 du risque d'exclure certaines formes d'**autisme de haut niveau**. En avril 2012, c'est
POL_Demazeux_2013.txt (***tribune***)

...

1345 définit trois formes d'autismes pathologiques : l'**autisme primaire anormal**, l'autisme secondaire à carapace AUT_Brémaud_2017.txt (***article***)

1346 celle que j'avais connue avec l'**autisme primaire de Kanner**. Pourtant Rosine et Robert
VIE_Nominé_2012.txt (***article***)

1347 l'idée qu'il y aurait également un **autisme primaire normal** chez tout nourrisson). Tout au
AUT_Brémaud_2017.txt (***article***)

...

1360 aussi incertain que la spécificité de l'**autisme pré-kannérien**. Ainsi selon Ledgin et Grandin, AUT_Maleval_Grollier_2015.txt (***article***)

...

1478 d'Asperger et ce qu'il appelle « l'**autisme sans déficience intellectuelle** ». Il n'hésite pas SCO_Philip_2012.txt (***article***)

En outre, le déterminant *l'* se révèle être le collocat le plus fréquent pour le mot *autisme*, du fait des généralités communiquées sur le sujet : *l'accompagnement de l'autisme*, *l'argent de l'autisme*, la *méconnaissance de l'autisme*, la *recherche sur l'autisme*, *l'autisme a été déclaré/détecté/perçu*, etc. On observe également la fréquence de la forme *est* – être à la troisième personne du singulier – qui sert notamment à décrire : tel enfant ou adulte *est* atteint d'autisme, l'autisme (Asperger) *est* un trouble envahissant du développement.

Concernant le syndrome d'Asperger, forme d'autisme parmi d'autres, les groupes de formes fréquents ont été identifiés dans les trois sous-corpus :

Illustration 39 Groupes de formes – Asperger et autisme de haut/bas niveau

Discours scientifique	Autisme de haut niveau (14) Sans retard (5) Forme d'autisme (2) Handicap (1) France (2) Sans déficience (intellectuelle) (3)
Discours journalistique	Forme d'autisme (45) : de haut niveau (3), légère (3), méconnue (2), particulière (1), qui (2), sans déficience (2)/déficit (1), atypique (1) Type d'autisme (3) France (13), Asperger Aide France (6) Variété d'autisme (1) Handicap (3) : invisible (2), social (1) Déficience (6) Retard (5) Autisme de haut niveau (6)
Discours institutionnel	Autisme de haut niveau (32) France (6) : Asperger Aide France (1) Handicap (3) : invisible (1) Retard (2)

Les cooccurrents du mot *Asperger*, associé au syndrome du même nom, sont également porteurs d'informations sur l'autisme. Les sèmes inhérents, les relations et les représentations associés au mot en contexte sont les suivants :

Illustration 40 Opérations interprétatives – Asperger et autisme de haut/bas niveau

Contexte et représentation	**Sèmes**	**Relation**	**Marqueur de relation**
« Asperger, une forme d'autisme » **Spectre de l'autisme**	//autisme//	Sème générique actualisé	'une forme d'', 'autisme' (classe)
« forme légère », « autisme léger »	/maladie/ ***/négatif/***	Sèmes générique et évaluatif virtualisés	'forme', 'autisme' (classe)
« sans retard », « sans déficience »	/retard/ /déficience/ ***/négatif/***	Sèmes spécifiques et évaluatif virtualisés	'sans' (opposition)
forme « méconnue », « particulière »	/invisible/	Sème spécifique actualisé	'forme' (classe)
« autisme de haut niveau » « autisme de bas niveau »	/diversité/ /sévérité/	Sèmes spécifiques et évaluatifs actualisés	'de', 'niveau' (sous-classe)

Besoins spécifiques	***/positif/ ou /négatif/***		
« autisme dit de haut niveau » « autisme dit de bas niveau » **Parties de l'iceberg**	/visible/ /invisible/ ***/neutre/***	Sèmes spécifiques et évaluatif actualisés	'dit' (mise à distance)

Par ailleurs, les autres mots représentatifs du discours présentés ci-dessous ont également leurs cooccurrents, voire leurs collocations. Néanmoins, la liste des mots et des syntagmes propres au discours de sensibilisation à l'autisme, censée remplir les conditions nécessaires à l'emploi du référent *autisme* selon le mode satisfactionnel, n'est pas exhaustive. Un échantillon de ces termes, qui relèvent aussi bien du modèle médical que du modèle social, est donc présenté ci-après. Les définitions indiquées proviennent toutes du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL, s.d.). Seront indiquées dans les tableaux les résultats pour des cooccurrents cherchés à gauche et à droite[233].

1.3.2. Lexique du modèle médical

Le sens des mots faisant partie du modèle médical est également influencé par des épithètes, qui font office de modifieurs, et d'autres cooccurrents. Ces mots relèvent-ils plus souvent des attentes de la société – voire de jugements de valeur – ou d'une décomposition de l'information ? Un exemple sera présenté pour chaque cooccurrent exposé avec la forme évoquée, afin de donner un aperçu de l'effet de ces mots.

Capacité[234] (243, 142, 324)

L'être humain possède plusieurs capacités qui lui permettent de s'adapter au monde extérieur. Les adjectifs et les groupes prépositionnels pour les qualifier sont innombrables, à tel point que la liste ne peut être exhaustive pour cette thèse : adaptatives, cognitives, exceptionnelles, etc. Seul un échantillon de cooccurrents peut être présenté ci-dessous :

Illustration 41 Cooccurrents – « capacité(s) »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
À (47, 25, 59)	*« Une personne autiste est un être social qui, à chaque étape de sa vie, quel que soit son niveau d'autonomie, interrogera son environnement*

[233] Ex. *handicap(s)* + *loi(s)* = **handicap*@@@@@loi*** + **loi*@@@@@handicap***

[234] Il y a plus de concordances si l'on tient compte des mots dérivés comme *capable(s)* (309, 231, 393).

	physique et social sur sa capacité à prendre en compte sa différence. » (POL_Prado_2012) (**INST, *rapport***)
Adaptatif(s)/-ive(s)/-ion (14, 2, 0)	*« ...viser l'enseignement professionnel en optimisant des savoir-faire, en adaptant [...] les capacités adaptatives que requièrent les situations de travail (rythme, concentration, prise d'initiatives, mémorisation... »* (ACC_Gaboriaud-Recordon_2012) (**INST, *atelier à un colloque***)
Cognitives (7, 8, 19)	*« Des neuroscientifiques et des chercheurs [...] se sont ensuite emparés de ce concept pour explorer ces façons différentes de penser mais en se concentrant sur des personnes qui parlent et qui présentent des capacités cognitives importantes. »* (VIE_Chamak_2015) (**SCI, *article***)
De (76, 37, 86)	*« Le respect mutuel et le non-jugement concernent à la fois les capacités de s'écouter les uns les autres »* (ACC_Vander Borght_2013) (**SCI, *article***)
Exceptionnelles (1, 6, 4)	*« Comment encourager les capacités parfois exceptionnelles des personnes autistes tout en respectant leurs particularités ? »* (VIE_ Lumbroso_2014) (**JOU, *reportage***)
Fonctionnelles (3, 0, 1)	*« L'évaluation des capacités fonctionnelles (communication, autonomie, motricité, efficience cognitive, particularités sensorielles…) permet d'identifier le fonctionnement et les besoins de la personne... »* (INT_ CRA Alsace_2017) (**INST, *rapport***)
Interaction (0, 4, 4)	*« Un traitement hormonal pourra-t-il un jour permettre d'améliorer les capacités d'interactions sociales des autistes ? »* (AUT_Mascret_2012) (**JOU, *article G/Spé***)

Les groupes prépositionnels *capacité à* et *capacité de*, moins fréquents dans le discours journalistique que dans les deux autres, sont très fréquents en général dans le corpus. Ils évoquent respectivement l'interaction des personnes avec leur environnement (suivi d'un verbe) et leurs fonctions en tant qu'êtres humains (suivi d'un nom). On y reconnaît l'opposition entre le modèle médical (***capacité de* + Nom**) et le modèle social de l'autisme **(*capacité à* + Verbe)**. Il est à noter que la notion de *capacité* se veut aussi importante que celle de *compétence* (385, 137, 242), qui décrit la faculté à émettre un jugement en plus de l'aptitude dans un domaine. Elle l'est plus que celles de *talent* (15, 59, 5) (**/excellence/**)[235], de *potentiel* (**/ressources/**) (22, 34, 18), d'*atout* (**/chance/, /réussite/**) (13, 31, 2) ou encore d'*intérêt restreint* (**/négatif/, /limité/**) (35, 13, 26), *spécifique* (21, 8, 13) ou *particulier* (**/positif/**, **/passion/**) (5, 2, 4).

Les *capacités d'adaptation* (ou *adaptatives*) et *d'autonomie* des personnes autistes sont évoquées dans le discours institutionnel et peu ou pas du tout dans les deux autres, sans doute en raison de l'importance de ces capacités dans les apprentissages, de la forte attente de l'entourage des personnes autistes envers elles.

[235] Avec les mots dérivés comme *compétent(e)(s)* : 414, 161, 255, ou *talentueux(-euse)(s)* : 16, 64, 5.

Comportement (595, 333, 467)

Défini comme *« ensemble des réactions observables chez un individu placé dans son milieu de vie et dans des circonstances données »*, mais aussi *« Manière d'être ou d'agir d'une personne (cf. se comporter II A) »*, le comportement qui se manifeste chez les personnes autistes est régulièrement soumis au jugement des autres, comme en témoignent ses cooccurrents :

Illustration 42 Cooccurrents – « comportement(s) »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
(In)adaptatif/(in)adapté (47, 8, 18) */accommodation/, /conformité/*	*« L'autonomie personnelle constitue une des composantes principales du comportement adaptatif qui définit "les aptitudes nécessaires qu'une personne doit avoir à un certain âge pour vivre de façon indépendante et fonctionner en toute sécurité [...]" (Ayanouglou, 2012). »* (ACC_ Degenne-Richard_Cuxart_2014) (**INST, *conférence***)
Autistique (3, 11, 11) */communication/, /hermétique/*	*« Etant données les revues de la littérature sur la musicothérapie auprès des enfants autistes, ainsi que les études menées sur le mamanais auprès des bébés à risque, nous attendons que les comportements autistiques diminuent entre les première et dernière séance (S1/S20). »* (INT_ Labriet-Barthélémy et al._2017) (**SCI, *article***)
Difficile (13, 1, 5) */obstacles/, /peine/*	*« Etant donnée la relation positive qui existe entre le sentiment d'auto-efficacité de l'enseignant, sa capacité à gérer efficacement les comportements difficiles des élèves, et son engagement dans les modalités d'enseignements adaptés aux élèves autistes, il est impératif que la formation conduise les enseignants à intervenir de manière efficace et durable auprès de ces élèves. »* (SCO_Cappe et al._2015) (**SCI, *article***)
Problème (69, 2, 6) */affront/, /contradiction/, /difficulté/*	*« Les comportements adaptés des pairs [...] peuvent [...] être imités par les élèves présentant un TSA, [...] limiter l'apparition de comportements[-]problèmes [...]. »* (SCO_Cappe et al._2015) (**SCI, *article***)
Répétitif (19, 26, 21) */incessant/, /monotone/*	*« L'étendue des caractéristiques comportementales associées [...] incluant les comportements répétitifs, les intérêts restreints et les comportements d'autostimulation. »* (SCO_Flavier_Clément_2013) (**SCI, *article***)
Social- (14, 21, 43) */autrui/, /partage/*	*« Les comportements sociaux positifs augmentent de façon très nette à l'évaluation après. Les parents notent de vrais progrès sociaux pour l'expression des émotions, les contacts affectueux, les regards, la recherche de communication. »* (DEV_Scarpa et al._2012) (**SCI, *article***)
Stéréotypé (20, 11, 19) */figé/*	*« il existe une connectivité augmentée entre le noyau caudé et les aires prémotrice et péricentrale habituellement engagées dans la planification de l'action et la coordination motrice, qui pourrait ainsi sous-tendre les comportements stéréotypés et les déficits exécutifs. »* (AUT_Desaunay et al._2014) (**SCI, *article***)

(In)adapté, synonyme d'*(in)adéquat* ou *(in)approprié* en contexte, est plus employé qu'*inhabituel* ou *interdit*, mais aussi plus employé dans le discours institutionnel que dans les deux autres. Le terme technique *comportement-problème* est aussi plus fréquent dans le discours institutionnel, dans lequel on parle aussi moins de *comportement autistique* que dans les deux autres.

Ces entités lexicales semblent porteuses d'un jugement négatif, car on attend des personnes autistes qu'elles interagissent correctement avec leur environnement. Toutefois :

> *La détresse de certaines personnes se doit d'être entendue et chaque individu a le droit de recevoir des soins appropriés. Mais, la manière dont on l'accompagne sur le plan médical ou psychosocial est-elle toujours optimale ? Si le diagnostic est parfois nécessaire, agit-il toujours comme un vecteur d'autonomie si on ne remet pas le comportement dans une perspective plus large de la diversité des comportements humains ?* (Monzée, dans Monzée, Ouimet, Schovanec & Singer, 2019 : 192)

Malgré la première définition – « sociologique » – du comportement indiquée plus haut, l'emploi du nom *comportement* demeure influencée par la notion de normalité.

Développement (441, 270, 511)

Il faut rappeler que la situation d'une personne autiste ou non autiste n'est pas fixe ; chaque personne progresse dans son parcours, ses choix de vie et ses capacités, d'où la nécessité de penser sur le long terme à travers des notions comme celle de *développement*. *« Action de changer, d'évoluer, de progresser ; son résultat ; évolution de l'homme vers l'épanouissement de ses aptitudes et de sa personnalité »* (CNRTL, s.d.), le développement est constamment évoqué dans le discours de sensibilisation à l'autisme, car chaque personne – autiste ou pas autiste – évolue au cours de sa vie :

Illustration 43 Cooccurrents – « développement »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Atypique (4, 0, 7) */conformité/, /moyen/*	*« L'autisme étant un trouble neurodéveloppemental, dû notamment à un développement atypique de la connectivité des neurones »* (POL_ Collectif Autisme_2014) (**INST, *rapport/campagne***)
Cérébral (5, 11, 12) */système nerveux/*	*« J'objecterais que l'expérience phénoménologique révélée par le comportement est une cause tout autant qu'une résultante, tant il est vrai que le développement cérébral est tributaire des aspects épigénétiques pour exprimer sa plasticité... »* (AUT_Nadel_2013) (**SCI, *article***)
Cognitif (2, 6, 14) */connaissances/, /mécanisme/, /moyens/*	*« Le syndrome d'Asperger [...] se différencie du trouble autistique par l'absence de retard de langage, de retard de développement cognitif et par l'absence du critère d'altération de la communication. »* (VIE_ Sahnoun_Rosier_2012) (**SCI, *article***)
Enfant (55, 29, 147) */développement/, /évolution/*	*« La stratégie du ralentissement, proposée tôt au cours du développement d'un enfant atteint d'un trouble de la constellation autistique, ou suspecté d'en être atteint, pourrait atténuer sa surcharge informationnelle, liée à la vitesse de son environnement, à sa complexité. »* (DEV_ Gepner_Tardif_2016) (**SCI, *article***)

Envahissant (98, 63, 78) */abusif/, /ensemble/, /possession/*	*« En collège et lycée : [...] Des ULIS sont dédiées aux élèves avec troubles envahissants du développement dont l'autisme sollicitent et ainsi le stimulent constamment »* (SCO_Autisme France_Res Publica_2015) (**INST, *bonnes pratiques d'insertion***)
Intellectuel (8, 4, 3) */esprit/, /pensée/*	*« Pour les personnes de faible niveau de développement intellectuel (ou cognitif), il faut que la carte comporte la photo miniature du ballon en question... »* (VIE_Chambres et al._2013) (**INST, *conférence***)
Retard (1, 12, 10) */temporel/, /après/*	*« 12 étaient atteint d'un TSA, 9 présentaient un retard de développement (RD) et 52 un développement typique (DT). »* (DEV_Falck-Ytter_2013) (**INST, *conférence***)
Trouble (132, 131, 137) */absence/, /conformité/, /norme/*	*« expliquer ce que sont les Troubles Envahissants du Développement, certaines techniques donnant de bons résultats, etc. »* (ACC_Cocci' Bleue_2016) (**INST, *recommandations de bonnes pratiques***)
Typique (11, 0, 51)	*« Ce film a été présenté à 39 enfants atteints d'un TSA et 28 ayant un développement typique (DT) [...], pendant que leur exploration visuelle était enregistrée. »* (DEV_Falck-Ytter_2013) (**INST, *conférence***)

Si le mot *enfant* se révèle être le cooccurrent le plus fréquent en dehors de l'entité *trouble envahissant du développement*[236], notamment dans le discours scientifique, c'est que l'enfance est considérée comme la période cruciale pour concevoir les apprentissages et œuvrer à l'épanouissement de la personne autiste à l'âge adulte. Les adjectifs *cérébral* et *(a)typique*, également privilégiés dans la recherche, mettent l'accent sur l'étude du cerveau dans le détail, aujourd'hui essentielle à la recherche relative au caractère atypique des personnes autistes.

Diagnostic (499, 411, 354)

D'abord défini d'un point de vue médical, l'autisme ne peut *a priori* être évoqué sans un diagnostic. Des démarches sont alors nécessaires pour l'obtenir. La reconnaissance de la personne et de sa différence qu'est l'autisme repose donc sur le diagnostic, posé par un professionnel de santé qui « officialise » ce dont la personne est porteuse, mais dont les conditions d'obtention peuvent s'avérer ardues :

Illustration 44 Cooccurrents – « diagnostic(s) »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Absence (10, 0, 1)	*L'absence de diagnostic entraîne pour les enfants une perte de chance pour leur avenir d'adulte, et pour les adultes une dégradation de leur*

[236] La fréquence très élevée des cooccurrents *trouble* et *envahissant* s'explique par l'emploi de cette catégorie issue de la Classification internationale des maladies. Toutes les capacités mobilisées dans le développement sont en effet affectées par les traits autistiques.

	qualité de vie par l'incompréhension de la nature de leurs difficultés. » (POL_Autisme France_2017) (**INST, *dossier de presse***)
Accès (11, 7, 2)	*« ...placements abusifs car mères suspectées du syndrome de Münchhausen, mères cachant leur autisme, manque d'accès au diagnostic... »* (ACC_Asperansa_2016) (**INST, *résultats d'enquête***)
Dépistage (27, 4, 7)	*« Dans les TSA on retrouve une grande hétérogénéité des symptômes avec des schémas développementaux très variés ce qui rend difficiles le dépistage et le diagnostic. »* (INT_Canal Bedia_2014) (**INST, *conférence***)
Droit (18, 2, 0)	*« Propositions pour la reconnaissance du "droit au diagnostic" des personnes autistes Asperger et de haut niveau... »* (POL_Péré-Gaudio_ Stourdze_2017) (**INST, *recommandations de bonnes pratiques***)
Médical (2, 2, 11) */maladie/, /soins/, /traitement/*	*« D'une part le diagnostic médical peut permettre de revoir la prescription médicamenteuse et pointer les troubles associés ou intercurrents. »* (DEV_Biette_Schaefer_Agar_2012) (**INST, *écho de colloques***)
Obtenir (13, 10, 5) */réalisable/*	*« 3. Les situations d'urgence doivent être prises en compte pour obtenir un diagnostic »* (ACC_Asperansa_2016) (**INST, *résultats d'enquête***)
Précoce (24, 40, 20) */temporel/, /tôt/*	*« Le droit à un diagnostic précoce et spécifique – Plus tôt l'enfant autiste est pris en charge, plus il a une chance de réussir... »* (POL_Péré-Gaudio_Stourdze_2017) (**INST, *recommandations de bonnes pratiques***)
Refus (4, 0, 1)	*« Diagnostic trop tardif ou absence de diagnostic, refus de diagnostic, diagnostics non conformes aux classifications médicales internationales. »* (POL_Autisme France_2017) (**INST, *dossier de presse***)
Tardif (2, 7, 2) */temporel/*	*« L'objectif du projet est de partir des besoins et des particularités des personnes autistes pour les accompagner [...]. Les personnes visées sont des jeunes adultes avec troubles du spectre autistique, en rupture scolaire, ayant reçu un diagnostic tardif ou erroné... »* (PRO_Malakoff Méderic_ 2015) (**INST, *résultats d'enquête***)

Si le diagnostic est médical par définition, les conditions d'accès au diagnostic amènent les auteurs à sortir du champ médical pour dénoncer les carences en la matière. Ainsi, les cooccurrents du mot *diagnostic* comme *absence*, *dépistage* et *droit* dans le discours institutionnel dénoncent les obstacles perçus par les personnes autistes pour y parvenir. Le mot *précoce* apparaît fréquemment dans le corpus en général, notamment le discours journalistique, dans cette même perspective. On va également jusqu'à parler de sous-diagnostics, voire de surdiagnostics[237] dans les médias, à la mumière de facteurs **//sociaux//** ayant un impact sur la connaissance de l'autisme en milieu **//médical//**.

Difficulté (611, 328, 489)

Au même titre que les capacités, évoquées plus haut, les difficultés peuvent être de natures diverses et qualifiées avec plusieurs noms : actions du quotidien, apprentissages,

[237] *« "l'autisme est si bien connu qu'il est devenu tendance ; on est même en situation de surdiagnostic", souligne Peter Vermeulen, chercheur néerlandais en sciences sociales et spécialiste de l'autisme. »* (TED_Bataille_2013)

communication, compréhension, relations sociales, sensorialité. Il est également fait mention du ressenti de la *personne* face aux difficultés *rencontrées* dans son quotidien.

Illustration 45 Cooccurrents – « difficulté(s) »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
À (112, 63, 77) */action/, /effort/, /peine/*	*« Certains élèves avec TSA peuvent présenter un trouble des fonctions exécutives entrainant des difficultés à identifier et exécuter chacune des étapes pour arriver à un but : difficulté à commencer une tâche ; difficulté à s'adapter à une nouvelle tâche ; Tendance à persévérer dans des tâches répétitives ; difficulté à faire des choix, à planifier et à s'organiser. »* (SCO_Eglin_2014) (**INST, *bonnes pratiques d'insertion***)
Adaptation/adaptatif(-ves) (15, 1, 6) */conformité/, /norme/*	*« Les principaux freins relevés concernent davantage les difficultés d'adaptation aux attentes des employeurs et aux codes sociaux (implicites) qui régissent les comportements aux différentes phases du processus d'insertion. »* (PRO_CRA Bretagne_2017) (**INST, *rapport***)
Apprentissage (10, 5, 14) */acquisition/, /compétences/, /connaissances/*	*« L'inclusion d'élèves avec handicap ou en grande difficulté d'apprentissage ne risque nullement de ralentir le rythme d'apprentissage du groupe classe. Elle invite chacun à travailler à son rythme et elle offre une belle occasion d'ouverture à toutes les différences. »* (SCO_CERAA Provence_2015) (**INST, *compte-rendu d'interventions***)
Communication(-quer) (23, 49, 23) */autrui/, /partage/*	*« Ainsi on est assez loin ici de la triade autistique et des difficultés de communication de ces personnes. »* (AUT_CERAA Provence_2016b) (**INST, *compte-rendu d'interventions***)
Comportement (15, 7, 8) */circonstances/, /milieu/, /réaction/*	*« ...est-il acceptable que des personnes Asperger soient en IME ou FAM parce qu'elles ont des difficultés de comportement ? »* (POL_Langloys_2014) (**INST, *rapport***)
Compréhension (28, 1, 5)[238] */action/, /esprit/, /résultat/*	*« Difficulté de compréhension de ce qu'on attend de lui surtout si l'on utilise des sous-entendus, des expressions toutes faites, des consignes implicites »* (SCO_MEN_2012) (**INST, *bonnes pratiques d'insertion***)
De (90, 43, 72) */altération/, /effort/, /fonction/*	*« Cette analyse doit se faire pour aider à comprendre l'enfant (ou l'adulte), et l'aider à appréhender ses difficultés d'ajustement aux stimuli sensoriels. »* (AUT_CERAA Provence_2016b) (**INST, *compte-rendu d'interventions***)
Enfant (30, 24, 82) */développement/*	*« ...l'élaboration d'un projet personnalisé et la compréhension des difficultés de l'enfant sont essentielles, mais aussi la compréhension des difficultés [...] chez les parents qui présentent eux-mêmes souvent des difficultés apparentées... »* (AUT_Gillberg_2013) (**INST, *conférence***)
Intégration (6, 4, 4) */personne/, /place/, /ensemble/*	*« Le désarroi et l'anxiété liés aux difficultés d'intégration sont bien réels et souvent majorés à l'âge où l'autonomie [...] est plus importante (insertion sociale et professionnelle chez l'adolescent et l'adulte). »* (AUT_CERAA Provence_2015) (**INST, *compte-rendu d'interventions***)
Personne (100, 18, 24) */considération/, /singularité/*	*« Les particularités de l'autisme font aussi que, dans certains cas, croyant bien faire, on accroît les difficultés de la personne. Nos intuitions sont*

[238] Réciproquement, la compréhension des difficultés de l'Autre, voire des siennes, est évoquée (2, 1, 3).

	parfois à l'opposé de ce qui serait favorable au bon déroulement des choses. » (VIE_Chambres et al._2013) (**INST, *conférence***)
Relation- (ex. relationnel) (12, 19, 15) */autrui/, /partage/*	*« Le stress peut être généré par diverses situations : une surabondance d'information, de stimulations, des événements imprévisibles ou incontrôlables, le sentiment de ne pas pouvoir faire face à un événement, une surcharge sensorielle, des difficultés relationnelles... »* (AUT_CERAA Provence_2016b) (**INST, *compte-rendu d'interventions***)
Rencontrées (21, 11, 21) */ressenti/, /vécu/*	*« Il est préconisé que la direction soit expérimentée à la conduite générale d'un établissement afin qu'elle puisse privilégier autant que pos-sible la vigilance et coordination des différents acteurs et qu'elle soit sensible aux difficultés rencontrées dans leurs équipes... »* (ACC_ADESIF_2013) (**INST, *recommandations de bonnes pratiques***)
Sensorielles (13, 0, 1) */sens/, /sensation/*	*« D'une part, les difficultés sensorielles ont des conséquences en termes de perception et de ressenti de la douleur. Les examens somatiques sont difficiles à réaliser pour des questions de compliance de la personne et nécessitent souvent une anesthésie générale. »* (ACC_Gaboriaud-Recordon_2012) (**INST, *atelier à un colloque***)
Social- (37, 39, 31) */autrui/, /partage/*	*« Être employable c'est trouver un emploi. C'est être une personne, avec nos compétences avant de regarder nos difficultés sociales. C'est aussi garder un emploi »* (PRO_CRA NPDC_2013) (**INST, *rapport***)

On observe aussi une différence de sens entre le modèle social à travers la construction ***difficulté à* + VERBE** et le modèle médical à travers la construction ***difficulté de* + NOM** – la première est plus employée. En effet, le verbe désignant l'action et le nom la fonction, la difficulté nommée semble évoquer plus souvent un obstacle face à une action qu'à une altération causant une gêne sur le long terme. L'écart est faible dans le discours scientifique et se creuse dans les deux autres discours, plus focalisés sur la conscience qu'ont les personnes autistes de leur interaction avec leur environnement.

De même, si le discours scientifique insiste sur les difficultés de l'*enfant*, le discours institutionnel fait référence à celles de la *personne*, plus généralement. Deux points de vue différents sur l'autisme sont confrontés grâce à la diversité phraséologique. C'est en cela que le mot *difficulté* est considéré comme un mot représentatif du corpus.

Empathie (35, 12, 98)

Cette *« faculté intuitive de se mettre à la place d'autrui, de percevoir ce qu'il ressent »* (Larousse, s.d.) se manifeste sous plusieurs formes, comme nous pouvons le voir à travers les cooccurrents et les exemples ci-dessous.

Illustration 46 Cooccurrents – « empathie »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Affective (3, 0, 3) */ressenti/, /autrui/*	*« Cette théorie postule que si les personnes autistes ont un défaut d'empathie cognitive, elles ont en revanche une empathie émotionnelle (ou affective) préservée, voire excessive, une sorte d'hyper-éveil émotionnel. »* (DEV_Gepner_Tardif_2016) (**SCI, *article***)
Cognitive (5, 0, 13) */pensée/, /autrui/*	*« Si les personnes autistes sont souvent peu compétentes au niveau de l'empathie dite cognitive, - qui regroupe notamment la reconnaissance des émotions faciales d'autrui, la compréhension des intentions d'autrui, l'attribution d'états mentaux à autrui potentiellement différents des siens propres, ce qui les rend naïves »* (ACC_CERAA Provence_2015) (**INST, *compte-rendu d'interventions***)
Emotionnelle (5, 0, 11) */émotion/, /autrui/*	*« ...certains auteurs pensent que les questionnaires de TSA […] surestime les troubles chez les garçons et les hommes, ou sous-estime le diagnostic chez les filles et femmes, non seulement du fait de la raison précédente, mais aussi parce qu'ils prennent surtout en compte l'empathie cognitive, au détriment de l'empathie émotionnelle ou affective. »* (REC_Bertaina_Gepner_2016) (**SCI, *article***)

On trouve peu d'occurrences des modifieurs que sont *affective*, *cognitive* et *émotionnelle* pour le descripteur *empathie*, lui-même relativement peu employé, et même aucun de ces modifieurs dans le sous-corpus journalistique. Cela signifie que le concept d'empathie est plus facilement compris en soi, sans modifieur. Une telle représentation pourrait causer un certain préjugé sur l'empathie des personnes autistes, *a priori* dite existante.

Handicap (721, 473, 276)

Le mot *handicap*, très fréquemment employé en raison de la politique en la matière, fait notamment référence à la classification citée ci-dessous, que l'on peut estimer incomplète en matière de catégories :

> ***Le handicap moteur***
> *[...] capacité limitée pour un individu de se déplacer, de réaliser des gestes, ou de bouger certains membres. L'atteinte à la motricité peut être partielle ou totale, temporaire ou incurable, selon son origine. Exemples : Paralysies, amputations, infirmité motrice cérébrale, spina bifida, myopathie.*
>
> ***Le handicap sensoriel***
> *[...] Ainsi, on distingue deux types de handicap sensoriel.*
> *- Le handicap visuel : [...] Exemples : cécité et malvoyance, amblyopie, achromatopsie...*
> *- Le handicap auditif : [...] perte partielle (mal entendant) ou totale de l'audition. Un handicap qui peut parfois entraîner des troubles de la parole. Exemple : surdité*
>
> ***Le handicap psychique***
> *[...] atteinte d'une pathologie mentale entraînant des troubles mentaux, affectifs et émotionnels, soit une perturbation dans la personnalité, sans pour autant avoir des conséquences sur les fonctions intellectuelles. Exemples : schizophrénie, maladies bipolaires [...]*

> ***Le handicap mental***
> *[...] déficience des fonctions mentales et intellectuelles, qui entraîne des difficultés de réflexion, de compréhension et de conceptualisation, conduisant automatiquement à des problèmes d'expression et de communication chez la personne atteinte. Exemples : Autisme, Trisomie 21, Polyhandicap,...*
>
> ***Les maladies invalidantes***
> *[...] On peut notamment citer les maladies respiratoires, digestives, ou infectieuses. Exemples : Epilepsie, Sclérose en plaque, ...* (Handicap.fr, 2013)

Le handicap est une notion prise entre deux modèles, à savoir médical et social. Sur le plan médical, le handicap que constitue l'autisme s'avère difficile à qualifier : cognitif, mental, neurologique, psychique. En outre, la référence à la loi relative à l'insertion des personnes *en situation de handicap* et au besoin de reconnaissance du handicap est fréquente en raison du devoir de protection sociale qui s'impose en société. Ainsi, les cooccurrents sont nombreux :

Illustration 47 Cooccurrents – « handicap(s) »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Cognitif (17, 6, 5) */cerveau/*[239]	*« ...il faut parler de « maladie » multi-factorielle comportant des composantes génétiques et neurologiques qui génèrent un handicap cognitif sévère, dont toutes les causes ne sont pas encore découvertes. »* (AUT_Sajidi_2014) (**JOU, *entretien***)
Invisible (2, 13, 0) */absence/, /perception/, /sensible/*	*« "Vous êtes sûre qu'il est autiste ? Car il est si mignon". Comme c'est un handicap invisible, les gens pensent que cela ne peut pas être possible. »* (REC_Barenghi_2014) (**JOU, *témoignage***)
Loi (8, 13, 9) */autorité/, /droits/, /devoirs/, /règle/*	*« La loi "Handicap" de 2005 pose le droit à la scolarisation pour tous. Pourtant, les dispositifs de scolarisation des enfants avec autisme en France ne sont pas à la mesure des besoins, dites-vous. Quelles sont les difficultés sur le terrain ? »* (SCO_Canonne_2012) (**JOU, *entretien***)
Lourd (2, 8, 4) */intensité/*	*« Un handicap lourd mais silencieux, et trop souvent ignoré. On estime que seul un enfant autiste sur cinq bénéficie d'une éducation scolaire. »* (PRO_Vaugrente_2017) (**JOU, *article Spé***)
Mental (17, 23, 5) */conséquence/, /déficience/, /intelligence/, /comportement/, /émotion/*	*« Les Français apparaissent aussi divisés quant au fait de savoir si les autistes sont porteurs d'un handicap mental (32 % affirment que oui, 54 % que non)... »* (SCO_AFP_2014a) (**JOU, *article Spé***)
Mission (5, 3, 0) */fonction/, /organisme/*	*« À ses côtés, la mission handicap de Fontenay-sous-Bois (Val-de-Marne) a développé depuis 2004 un réseau pour permettre aux handicapés de prendre toute leur place dans la cité. »* (REC_Delaporte_2014) (**JOU, *article G***)
Neurodéveloppemental (1, 1, 0) */développement/, /système nerveux/*	*« L'autisme est un handicap neuro-développemental qui affecte le fonctionnement du cerveau, le système immunitaire et biologique, altère les capacités de reconnaissance des expressions, des codes sociaux et*

[239] Ex. apprentissage, attention, langage, mémoire, perception, prise de décisions, raisonnement, résolution de problèmes.

	affectifs, génère hypersensibilité émotionnelle et troubles du comportement. » (AUT_France Culture_2015) (**JOU, *article G***)
Psychique (25, 6, 26) */conséquence/, /mental/ + /concentration/, /relation/ + /facultés/, /utilisation/ + /variabilité/*	*« Dans le contexte associatif et selon une logique d'action militante, le terme de « handicap psychique » peut être récusé au profit de la notion de « handicap cognitif... »* (INT_Borelle_2014) (**SCI, *article***)
Reconnaissance/reconnu (41, 13, 10) */officiel/*	*« Aborder [...] l'autisme, handicap reconnu seulement en 1995, uniquement sous l'aspect des coûts, renvoie à la crainte d'une gestion comptable froide, déshumanisée.* » (POL_Prado_2012) (**INST, *rapport***)
Sensoriel (7, 2, 0) */sens/, /sensation/*	*« ...la spécificité des anomalies de l'exploration des visages et du désengagement de l'attention dans les TSA par rapport à d'autres troubles du développement (handicap sensoriel, trouble déficitaire de l'attention) reste à démontrer.* » (DEV_Falck-Ytter_2013) (**INST, *conférence***)
Sévère (4, 1, 2) */intensité/*	*« L'autisme est un handicap sévère, chronique, qui se manifeste dès la petite enfance et qui persiste chez l'adulte. Il comporte trois types de difficultés : un trouble des interactions sociales, de la communication verbale et non verbale et une rigidité de fonctionnement.* » (ACC_ Doctissimo_FondaMental_2013) (**INST, *résultats d'enquête***)
Situation (174, 47, 38) */obstacle/, /présent/, /ressenti/*	*« A terme, 60 000 équivalents temps plein AESH seront en capacité d'accompagner les élèves en situation de handicap.* » (SCO_ MEN_2012) (**INST, *bonnes pratiques d'insertion***)
Social (6, 8, 6) */autrui/, /partage/*	*« Lorsqu'il est seul, un enfant n'a pas de handicap qualitatif dans les interactions sociales. Au moins deux personnes sont nécessaires pour qu'il y ait une interaction sociale, et si l'enfant est seul, aucun handicap social ne se manifestera.* » (AUT_CERAA Provence_2015) (**INST, *compte-rendu d'interventions***)

Outre le handicap *sensoriel* et le handicap *cognitif*, la *situation de handicap* – terme également fréquent dans les deux autres sous-corpus – et la *reconnaissance* de toute forme de handicap sont fortement soulignées, notamment dans le discours institutionnel. L'environnement est donc présenté comme un facteur important dans la manifestation du handicap, à côté de la nature des troubles présents chez la personne – *lourd*, *mental* et *invisible* sont des modifieurs qui se prêtent plus à la médiatisation. En général, comparé au handicap *psychique* (sauf dans le discours journalistique) ou *mental* (sauf dans le discours scientifique), il est peu fréquent de lire que l'autisme constitue un handicap social ou neuro-développemental, malgré la définition actuelle de l'autisme.

Cependant, quelle différence fait-on entre handicaps cognitif, mental, (neuro)développemental et psychique ? On distingue la possession, la mise en œuvre (*« l'acquisition, le stockage, la transformation et l'utilisation des informations »*[240]) et le développement des facultés intellectuelles. Ces facultés sont toutes mobilisées à chaque instant dans le quotidien

[240] Cf. Handi-Pacte. *Les situations de handicap psychique, mental ou cognitif*. Consulté le 5 décembre 2019 sur https://handipacte-mde.fr/fiche-apports-handicap-psy-mental-cognitif.php.

des personnes autistes, d'où la difficulté à nommer spontanément leur handicap. Le discours journalistique complète ainsi cette représentation en qualifiant l'autisme de *handicap invisible*. Cet aspect-là peut expliquer la difficulté du monde extérieur à accepter la différence des personnes autistes. La complémentarité des trois sous-corpus est également soulignée.

Intelligence (28, 64, 28)

Autistique ou neurotypique, rationnelle, émotionnelle ou sociale, linguistique ou mathématique, inférieure, moyenne ou supérieure, l'intelligence existe sous plusieurs formes. Si le mot *intelligence* est peu fréquent en soi, son caractère multiple explique l'emploi de plusieurs adjectifs épithètes avec ce nom, aujourd'hui controversé en raison de la discrimination qu'il engendre.

Illustration 48 Cooccurrents – « intelligence »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Autistique (2, 0, 1) */pensée/, /associatif/*	*« Temple sait repérer tous ces petits détails sensoriels qui effraient les animaux d'élevage comme les reflets brillants dans une flaque d'eau, les bruits métalliques, les reflets sur du métal poli, les sifflements d'air […] C'est ainsi qu'elle a su tirer parti de son* ***intelligence autistique****... »* (AUT_CERAA Provence_2016) (**INST,** ***compte-rendu d'interventions***)
Moyenne (2, 8, 0) */milieu/*	*« Environ 60 % des personnes atteintes de troubles du spectre autistique ont une intelligence moyenne, ou supérieure, mais 85 % sont pourtant sans emploi. »* (POL_Péré-Gaudio_Stourdze_2017) (**INST,** ***recommandations de bonnes pratiques***)
Normale (2, 4, 3) */conforme/, /habituel/*	*« Intelligence normale, voire pics de compétences. Points forts fréquents : attention aux détails, mémoire, approfondissement d'un domaine... »* (SCO_Finistère_2016) (**INST,** ***bonnes pratiques d'insertion***)
Sociale (2, 1, 1) */relations/, /autres/*	*« Echelle EASE […] (2008) : elle permet d'évaluer l'Intelligence Sociale ou la ToM (théorie de l'esprit), chez des enfants de 4 à 7 ans... »* (DEV_Chambres_2012) (**INST,** ***atelier à un colloque***)
Supérieure (3, 9, 3) */élevé/, /plus/*	*« Une personne autiste est dotée d'une* ***intelligence supérieure*** *– Si certaines personnes autistes développent parfois des facultés hors normes dans des domaines bien particuliers, elles ne représentent pas la majorité... »* (ACC_Handéo_2017) (**INST,** ***bonnes pratiques d'insertion***)

En réalité, cette allusion à l'intelligence sert notamment à souligner l'écart entre les facultés des personnes autistes et leur situation : comment des personnes dont l'*intelligence* est reconnue peuvent-elles, par exemple, ne pas trouver de travail ou se voir jugées porteuses d'un handicap mental ? Si l'intelligence autistique n'est pas au même niveau chez toutes les personnes

concernées, elle peut amener, avec la sensibilité, à trouver sa voie, comme le montre l'exemple de l'écrivaine autiste Temple Grandin mentionné plus haut (AUT_CERAA Provence_2016).

Intervention (457, 94, 302)[241]

Une *« intervention comportementale, développementale et éducative précoce »* est recommandée par les personnes autistes pour donner *« de fortes chances de réaliser des progrès majeurs vers les aptitudes requises pour réussir à l'école et en société »* (Shore & Rastelli, 2015 : 172). Nous verrons par la suite que le mot *intervention* est préféré au syntagme *prise en charge* présenté plus bas.

Illustration 49 Cooccurrents – « intervention »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Adaptée (11, 0, 1) */jugement/*, */respect/*	*« Les familles, au cœur du dispositif d'accompagnement, sont demandeurs de droits : information pour des choix éclairés, interventions adaptées, inclusion [...] »* (INT_CRA Alsace_2017) **(INST, *rapport*)**
Auprès (14, 1, 7) */singularité/*, */respect/*, */unique/*	*« La formation viserait l'acquisition et la certification de compétences spécifiques à l'intervention auprès de personnes avec autisme. »* (POL_Comité National Autisme_2016a) **(INST, *rapport*)**
Comportementale (8, 7, 14) */éducation/*, */jugement/*, */autrui/*	*« Nous avons conçu un système robotique comme assistance dans un programme d'intervention comportementale pour enfants présentant un Trouble du spectre de l'autisme [...]. »* (INT_Rogé_2017) **(SCI, *article*)**
Coordonnée (25, 4, 9) */interaction/*, */pluriel/*, */tout/*, */complexe/*	*« Plus le dépistage est précoce, plus la mise en place d'interventions coordonnées en collaboration avec les parents permet le maintien en milieu ordinaire. »* (POL_Prado_2012) **(INST, *rapport*)**
Educative (35, 5, 13) */réussite/*, */norme/*	*« certains médicaments [...] peuvent avoir une place, non systématique et temporaire, dans la mise en œuvre de la stratégie d'interventions éducatives et thérapeutiques des enfants/adolescents avec TED. »* (INT_HAS_2012) **(INST, *recommandations de bonnes pratiques*)**
Globale (25, 9, 6) */tout/*, */complexe/*	*« Ces interventions globales visent le développement du fonctionnement de l'enfant et l'acquisition de comportements adaptés dans plusieurs domaines, en priorité dans les domaines suivants : sensoriel et moteur, communication et langage, interactions sociales, émotions et comportements »* (ACC_Autisme France_2012) **(INST, *recommandations de bonnes pratiques*)**
Intensive (14, 2, 6) */effort/*, */but/*, */norme/*	*« ...la nécessité de l'intervention intensive et précoce qui y est soulignée, met cruellement en lumière la quasi-inexistence de services susceptibles de la mettre en œuvre. »* (POL_Langloys_2014) **(INST, *rapport*)**
Personnalisée (6, 2, 2)	*« Débuter avant 4 ans des interventions personnalisées, globales et coordonnées, fondées sur une approche éducative, comportementale et*

[241] Il ne sera pas fait mention du mot *thérapie*, car sa signification n'est pas assez large, contrairement à *intervention* et tous les autres mots évoqués.

/respect/, */singularité/*, */unique/*	*développementale.* » (INT_HAS_2012) **(INST, *recommandations de bonnes pratiques*)**
Précoce (46, 18, 12) */temps/*, */travail/*, */progrès/*, */capacités/*	*« ...des interventions précoces, structurées, personnalisées, mises en œuvre en collaboration étroite avec la famille, permettent d'améliorer les acquisitions et contribuent à l'autonomie.* » (ACC_ADAPEI Rhône_2015) **(INST, *dossier*)**
Recommandée (15, 6, 1) */impératif/*, */politique/*	*« Les familles ont souvent le plus grand mal à accéder aux interventions recommandées par la HAS et l'ANESM.* » (POL_Langloys_2014) **(INST, *rapport*)**
Spécifique (10, 2, 3) */respect/*, */singularité/*, */unique/*	*« Toute particularité de comportement ne nécessite pas systématiquement d'intervention spécifique visant à la réduire.* » (ACC_Autisme France_2012) **(INST, *recommandations de bonnes pratiques*)**
Thérapeutique (17, 2, 12) */soins/*, */bien-être/*	*« Le programme de Denver est une intervention thérapeutique précoce de l'autisme basée sur une approche développementale.* » (DEV_Cohen et al._2017) **(SCI, *article*)**

On s'aperçoit ici que la notion d'intervention se situe au carrefour du respect de la *personne*, unique en son genre, et de l'impératif politique qui régit la mise en place de programmes éducatifs et thérapeutiques adaptés à l'autisme, entre autres. Cela rejoint l'incompatibilité présumée entre la personne et son autisme dans l'entité lexicale *personne autiste*. La conscience qu'a la personne de son existence se voit confrontée à sa « cécité » sociale et au besoin d'une prise en charge par des experts en la matière.

C'est dans le discours institutionnel que la plupart des cooccurrents du mot *intervention* sont le plus employés, notamment *coordonnée*, *éducative*, *globale* et *précoce*. Ces qualités constituent l'impératif politique développé dans ce sous-corpus.

Prise en charge (229, 422, 254)

La prise en charge des personnes autistes est évoquée à la fois comme un droit revendiqué pour tous, une situation politique et un ensemble de mesures à plus ou moins long terme. Les auteurs insistent alors sur la revendication d'un accès à une prise en charge globale, individualisée et adaptée pour tous, auprès de tous les professionnels en la matière, notamment en soulignant qu'elle ne convient pas ou n'existe pas pour la plupart. Toutes ces facettes expliquent la fréquence et l'importance du syntagme *prise en charge* :

Illustration 50 Cooccurrents – « prise en charge »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
(In)adaptée (13, 38, 10)	*« Comme pour bon nombre de handicaps, il n'existe pas de traitement curatif, mais un accompagnement et une prise en charge adaptée per-*

/jugement/, /respect/	*mettent de limiter ses conséquences et d'apporter un certain soulagement au quotidien. »* (AUT_Handicap.fr_2013) (**JOU, *article Spé***)
Autisme (27, 82, 16) */condition/, /médical/*	*« Pensez-vous que des progrès sont encore à attendre dans la prise en charge de l'autisme ? »* (VIE_Romao_2016) (**JOU, *revue de presse G***)
Défaut (1, 9, 0) */absence/*	*« Obtenir une indemnisation pour défaut de prise en charge adaptée de leur enfant autiste et [...] dénoncer le fait que, en dépit des droits spécifiques qui leur sont garantis... »* (SCO_Neuer_2015) (**JOU, *article Spé***)
Educative (2, 16, 10) */formation/, /développement/, /qualités/, /épanouissement/*	*« Grâce, aussi, à la Haute Autorité de santé, qui recommandait en mars 2012 que soit développée de façon prioritaire une prise en charge éducative et comportementale précoce de l'autisme. »* (ACC_Vincent_ 2014) (**JOU, *article G***)
France (3, 25, 2) */pays/, /modernité/*	*« La Haute Autorité de santé (HAS) a rendu jeudi 8 mars [...] un rapport très attendu sur la prise en charge de l'autisme en France. »* (INT_Dumas_2012) (**JOU, *article Spé***)
Globale (0, 6, 3) */tout/, /complexe/*	*« Je suis favorable au placement de Timothée dans un établissement spécialisé, explique le père de l'adolescent, il a besoin d'une prise en charge globale, avec un suivi psychologique, de l'orthophonie… »* (REC_Berland_Haag_2014) (**JOU, *article G***)
Personne(s) (27, 12, 14) */singularité/, /respect/, /unique/*	*« Les sujets sont recrutés au sein de structures sanitaires et de structures médico-sociales spécialisées dans la prise en charge de personnes adultes avec autisme ou généralistes... »* (AUT_Degenne-Richard et al._ 2014) (**INST, *conférence***)
Pluridisciplinaire (3, 5, 2) */interaction/, /pluriel/, /tout/, /complexe/*	*« Richard Buferne qui défend une prise en charge pluridisciplinaire considère cette méthode ABA [[...] analyse appliquée du comportement] comme complémentaire à toutes les autres, mais ne pouvant se suffire à elle-même. »* (REC_Acou-Bouaziz_2015) (**JOU, *article G***)
Précoce (10, 22, 10) */temps/, /travail/, /progrès/*	*« ...il n'est donc pas étonnant que les autorités sanitaires préconisent une prise en charge précoce de l'autisme... »* (ACC_Lichtlé_2014) (**JOU, *article G/blog***)
Qualité (4, 1, 0) */attentes/, /nature/*	*« Leur engagement est irremplaçable, et ils ont un vrai rôle à jouer dans l'amélioration continue de la qualité de la prise en charge en matière d'autisme. »* (POL_Fillon_2012) (**INST, *communiqué***)
Trouble (2, 16, 10) */condition/, /médical/*	*« Le troisième plan autisme (2013-2017) [...] n'a pas calmé les polémiques entre les tenants des différentes approches de prise en charge de ce trouble du comportement. »* (POL_Langloys_2013b) (**JOU, *tribune***)

Le constat est le même que pour la notion d'*intervention* évoquée plus haut : entre le respect des besoins de chacun et la politique sociale censée satisfaire les besoins de tous, il n'y a qu'un pas. Le discours journalistique insiste nettement plus que les deux autres sur la prise en charge *de l'autisme* en général et la situation relative à la prise en charge *en France*, qu'elle soit *inadaptée* ou fasse *défaut*, *éducative* ou encore *précoce* – telle que les familles la recherchent.

Toutefois, l'emploi du terme *prise en charge* se voit autant critiqué que l'idée de guérison par le mouvement pour les droits des personnes autistes : *« L'autisme n'est pas ou*

plutôt ne devrait pas être une charge. Les personnes autistes peuvent vivre en liberté dans le même monde que les personnes non-autistes » (Schovanec, cité dans Le Télégramme, 2017)[242].

Traitement (165, 193, 364)

Le mot *traitement* est polysémique selon le CNRTL : *« Action de soigner un malade de façon continue.* P. méton. *Ensemble des moyens appropriés destinés à enrayer une maladie, ou à guérir un malade. Synon.* cure, soins, thérapie. » ; *« Action de résoudre une question par des opérations de l'esprit de façon méthodique ; ensemble des moyens matériels et opérations matérielles et logiques correspondantes. »* Ce double sens se prête très bien au discours autour de l'autisme, qui porte aussi bien sur la compréhension de l'environnement par les personnes autistes que sur la question d'une potentielle « guérison » :

Illustration 51 Cooccurrents – « traitement(s) »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Contre (0, 5, 1) */éradication/, /guérison/, /opposition/, /lutte/*	*« Vers un traitement contre l'autisme ?* *Leurs résultats montrent l'activation de certaines régions du cerveau en réponse à l'ocytocine. »* (INT_Roux_2013a) (**JOU, *article Spé***)
Curatif (0, 4, 0) */guérison/*	*« Il n'existe pas de traitement curatif contre l'autisme mais différentes méthodes de prise en charge cherchant à faire sortir les autistes de leur coquille ([TEACCH], ABA, PECS…). »* (VIE_Echkenazi_2012) (**SCI, *article***)
De (25, 43, 49) */action/, /analyse/, /résultat/*	*« Le traitement de la subjectivité de l'enfant diagnostiqué autiste peut être considéré comme un opérateur micro-politique... »* (AUT_Borelle_2015) (**SCI, *article***) *« Le traitement des données [...] prend en compte l'analyse quantitative et qualitative de trois séances pour un seul élève : Omar [...] autiste non verbal, avec un retard mental. »* (SCO_Renault_2015) (**SCI, *article***)
Médicamenteux (15, 4, 4) */thérapeutique/*	*« Outre les blessures, la mère dénonce également le traitement médicamenteux administré à son fils. »* (REC_Jouan_2014) (**JOU, *article G/Spé***)

On s'aperçoit à la lecture de cette analyse statistique, notamment avec le mot *traitement*, que la polysémie et la diversité des phraséologismes sont des facteurs importants de la fréquence des formes dans le corpus. Plus un mot a de significations et de collocations différentes, plus il a de chances d'être fréquent, tout en remettant en cause le sens des mots dans l'esprit des locuteurs

[242] Le Télégramme. (2017). Josef Schovanec. « L'autisme n'est pas une charge ». *Le-Telegramme.fr*, 14 janvier 2017. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.letelegramme.fr/sante/josef-schovanec-l-autisme-n-est-pas-une-charge-13-01-2017-11360549.php.

engagés sur le sujet. Ces facteurs jouent fortement sur la représentativité des mots, et amènent à penser que la sensibilisation à l'autisme consiste à remettre en question le sens des mots de façon permanente.

Trouble (821, 753, 801)

Dans le discours autour de l'autisme, un faisceau de *troubles* est souligné, notamment dans les travaux de recherche : troubles alimentaires, troubles des interactions sociales, troubles du comportement, troubles du sommeil. Le *trouble* du spectre de l'autisme a donc des répercussions sur tout le quotidien de la personne concernée, d'où l'emploi massif de ce mot, comme les exemples suivants l'attestent :

Illustration 52 Cooccurrents – « trouble(s) »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Alimentaires (4, 4, 1) */aliment/*	*« Troubles alimentaires – Hyper sélectivité, obsessions alimentaires, vomissements, recherche permanente de nourriture, potomanie, etc. »* (ACC_Handéo_2017) (**INST, *bonnes pratiques d'insertion***)
Anxieux (3, 3, 2) */tension/, /nervosité/, /appréhension/*	*« La prévalence des troubles anxieux et les scores d'anxiété sont plus élevés dans le syndrome d'Asperger (d'après Gadow et al.) que dans les autres formes de l'autisme. »* (AUT_CERAA Provence_2016b) (**INST, *compte-rendu d'interventions***)
Associés (20, 5, 10) */ressemblance/*	*« Pathologies et troubles associés : le retard mental ; il atteindrait environ 50 % des personnes avec TSA ; l'épilepsie (30 % environ pour l'autisme typique, mais [...] beaucoup moins élevé pour l'ensemble des TSA) »* (VIE_FFSA_2013) (**INST, *bonnes pratiques d'insertion***)
Cognitifs (3, 3, 2) */acquisition/, /connaissances/*	*« Ainsi pour les enfants avec troubles cognitifs et mentaux (TFC), qui sont majoritaires dans le champ du handicap, ils sont moitié moins présents dans le secondaire qu'à l'élémentaire : 60 513 (1er degré), 30 145 (2° degré). »* (SCO_Philip_2013) (**INST, *tribune***)
Communication (21, 10, 24) */émetteur/, /récepteur/, /marge/, /erreur/*	*« ...un développement anormal de la coordination ou de la perception, des troubles de la communication et du langage, une hyperactivité ou une impulsivité, un déficit de l'attention ? Il peut s'agir d'un enfant qui n'écoute pas... »* (AUT_Gillberg_2013) (**INST, *conférence***)
Comportement (81, 74, 38) */réaction/, /observable/, /milieu/, /circonstances/*	*« L'absence de déficience intellectuelle, l'accès au langage, la moindre importance des troubles du comportement rendent plus difficilement identifiable cette forme d'autisme... »* (ACC_Doctissimo_FondaMental _2013) (**INST, *résultats d'enquête***)
(Neuro-)développementaux (18, 16, 10) */système nerveux/, /évolution/, /progression/*	*« Les diagnostics en France restent encore largement faux [...] alors que les troubles du spectre autistique sont des troubles neuro-développementaux comme le dit l'Etat des connaissances sur l'autisme, peu lu et peu diffusé, quand il n'est pas carrément récusé par de nombreux professionnels. »* (POL_Langloys_2014) (**INST, *rapport***)

Psychiatrique (7, 5, 5) */esprit/*	*« D'autres troubles psychiatriques émergent ou deviennent visibles au cours du temps et ce sont ces troubles [...] qui seront diagnostiqués à l'âge adulte. »* (AUT_Gillberg_2013) (**INST, *conférence***)
Sensoriels (16, 4, 1) */sensation/, /psychophysiologique/*	*« Les troubles sensoriels entravent l'adaptation des personnes avec autisme à leur environnement et peuvent avoir des conséquences négatives majeures tant sur l'expression des compétences au quotidien que sur le plan comportemental... »* (AUT_Degenne-Richard et al._2014) (**INST, *conférence***)
Sommeil (16, 4, 4) */dormir/*	*« Des troubles du sommeil sont présents chez 40 % des enfants, de la sélectivité alimentaire et autres troubles de l'alimentation dans 50 % des cas... »* (AUT_Gillberg_2013) (**INST, *conférence***)

On remarque tout particulièrement la fréquence élevée du cooccurrent *comportement*. Le trouble du comportement fréquemment associé à l'autisme traduirait-il le jugement des autres, au point que l'on en ferait la définition de l'autisme à tort ? Cependant, le faisceau de troubles – alimentaires, anxieux, cognitifs, psychiatriques, sensoriels, du sommeil – pouvant compromettre la santé des personnes autistes, tel qu'il vient d'être présenté, ne peut que justifier la représentation médicale de l'autisme dominante dans le corpus.

La plupart des cooccurrents identifiés dans les mots les plus fréquents (ex. *capacité*, *comportement*, *difficulté*, *trouble*) témoignent aussi bien de la richesse des informations que du jugement de valeur qui risque d'être interprété. Les mots peu fréquents comme *empathie* et *intelligence*, ainsi que des cooccurrents (ex. handicap *invisible*), ne seraient-ils pas plutôt évoqués implicitement dans les idées qui peuvent être lues dans le discours ? Le lecteur serait-il incité à interpréter les « choses dites » au-delà des concordances ? En d'autres termes, s'agit-il de dégager des sémies non lexicalisées à la lecture des textes à sa disposition ?

Qu'en est-il ensuite du lexique et des cooccurrents relatifs à sa représentation sociale ? Une suite de mots et leur liste de cooccurrents ont également été élaborées, dans le but d'étudier le modèle social émergent dans la sensibilisation à l'autisme.

1.3.3. Lexique du modèle social

Contrairement au modèle médical, le modèle social de l'autisme consiste à comprendre le mode de fonctionnement des personnes autistes et neurotypiques pour œuvrer à l'intégration. Ce modèle part du principe que c'est la société qui crée des obstacles, et non ce que l'on nomme un déficit chez la personne autiste. Quels sont donc les mots qui accompagnement le plus fréquemment les descripteurs ci-dessus ?

Différence (114, 137, 224)

Pour résumer le message que font passer les personnes concernées par l'autisme : la *différence* inquiète la société, mais ne devrait pas faire peur et doit être respectée. Au contraire, chacun est différent, se distingue dans son parcours, et cette différence est présentée par certains auteurs comme étant synonyme de richesse. Il y a aussi des observations, notamment dans le discours scientifique, selon lesquelles telle différence significative (voire aucune) n'est perçue, comme la qualité de vie des parents ou des enseignants avec un enfant autiste – d'où sa fréquence plus élevée. Enfin, peut-on se passer de comparaisons entre autistes et neurotypiques pour comprendre l'autisme et le monde extérieur ?

Illustration 53 Cooccurrents – « différence(s) »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Acceptation/accepter (6, 10, 3) */tolérance/*	*« Cette richesse culturelle, c'est aussi l'acceptation de la différence [...]. »* (REC_Cabut_2012) (**JOU, *entretien***)
Entre (10, 6, 35) */comparaison/*	*« La principale différence entre les deux types de stimuli est que les caractéristiques émotionnelles de base sont les seuls éléments mobiles dans les visages humains... »* (AUT_Han et al._2015) (**SCI, *article***)
Faire la différence (1, 1, 1) */distinction/*	*« [...] en Israël, Ruben ne serait pas considéré comme un enfant autiste mais comme souffrant d'un trouble du comportement [...]. Et cette distinction peut faire la différence sur le plan médical mais aussi d'un point de vue social. »* (DEV_Bruno_2014) (**JOU, *article Spé***)
Richesse (1, 4, 0) */ressources/, /précieux/, /valeur/*	*« ...j'appelle tous ceux et celles qui n'acceptent pas cet état de fait, qui croient encore que la différence est une richesse, que nous pouvons tous vivre ensemble, à [...] se rassembler massivement devant tous les recto-rats de France le 17 Juin. »* (SCO_Duval_2015) (**JOU, *article G/blog***)
Significative (3, 3, 28) */expression/, /clarté/*	*« Aucune différence significative n'est observée concernant le stress perçu entre les enseignants en classe ou en établissement spécialisés et ceux du groupe contrôle. »* (SCO_Boujut_Cappe_2016) (**SCI, *article***)

Le choix du mot *différence* chez certains auteurs, comme d'un autre (ex. *handicap*, *trouble*) chez d'autres auteurs, s'explique par une « politique » complexe des appellations. Julie Dachez, André N'Dobo et Oscar Navarro abordent la notion de communauté, qui se veut implicite selon les mots choisis pour sensibiliser à l'autisme :

> *Notamment dans la catégorie appellation, les termes utilisés par la population en contact sont plus diversifiés (différence, handicap, maladie, singularité, blocage, anomalie, TED, difficulté etc.) tandis que pour la population n'étant pas en contact, les sujets s'accordent à utiliser les mêmes termes pour définir l'autisme (maladie, handicap, différence principalement). Ainsi les individus étant en contact avec l'autisme pourraient plus facilement prendre la mesure de toute sa complexité, utilisant [en] conséquence un vocabulaire plus diversifié*

pour le qualifier, tandis que les individus n'étant pas en contact en auraient une vision plus stéréotypée. (VIE_Dachez et al._2016) (**SCI, *article***)

Ainsi l'on trouve plusieurs mots plutôt qu'un seul dans le corpus, parce que les auteurs évoqués sont *« en contact avec l'autisme »*, et sont à même de faire part de la complexité de cette condition.

Éducation (244, 167, 122)

En tant que droit placé au cœur de la prise en compte de la pensée autistique, l'éducation est nommée avec une multitude de cooccurrents – adjectifs épithètes ou autres noms communs dans un même énoncé.

Illustration 54 Cooccurrents – « éducation »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Adaptée (7, 8, 2) */particulier/, /individuel/*	*« En outre 77 % des répondants déclarent que leur enfant n'a pas accès du tout, ou seulement de manière partielle, à une éducation adaptée à ses besoins et conforme aux recommandations de la HAS. »* (POL_ Collectif Autisme_2014) (**INST, *rapport / campagne***)
Formation (9, 4, 0) */compétences/*	*« ...prendre les mesures nécessaires pour fournir aux personnes handicapées une orientation, une éducation et une formation professionnelle [...] chaque fois que possible ou [...] par le biais d'institutions spécialisées publiques ou privées »* (POL_Langloys_2014) (**INST, *rapport***)
Inclusive (5, 0, 0) */ensemble/, /société/*	*« ...l'éducation inclusive [...] propose de changer [...] l'organisation, et les pratiques d'enseignement, afin de les faire correspondre aux différences de tous les élèves. »* (SCO_Monti_2017) (**INST, *conférence***)
Nationale (59, 39, 14) */école/, /pays/*	*« ...sauf accord de la famille ou décision du directeur académique des services de l'éducation nationale [...] après consultation du médecin de l'éducation nationale, on ne saurait refuser la scolarisation d'un élève à ce motif... »* (SCO_MEN_2012) (**INST, *bonnes pratiques d'insertion***)
Santé (3, 0, 0) */corps/, /état/, /normal/*	*« La mission des infirmiers (ère)s de l'Éducation nationale [...] concourt à cet objectif par la promotion de la santé des jeunes et participe plus largement à la politique du pays en matière de prévention... »* (SCO_MEN_2012) (**INST, *bonnes pratiques d'insertion***)
Spécialisée (7, 2, 7) */particulier/, /individuel/*	*« 3. Prise en compte des frais liés au soutien scolaire (éducation spécialisée) pour le complément d'AEEH ou la PCH aide humaine ou aides techniques. »* (ACC_Asperansa_2016) (**INST, *résultats d'enquête***)
Spécifique (3, 0, 1) */particulier/, /individuel/*	*« (b) éducation spécifique, 50 % vivent de manière indépendante en tant qu'adultes, 50 % vivent en résidences spéciales, participent à des programmes de jour, revenus issus d'un emploi aidé. »* (POL_Prado_2012) (**INST, *rapport***)
Structurée (8, 1, 1) */organisation/*	*« Cette "méthode TEACCH" (Traitement par l'éducation des enfants présentant de l'autisme ou un handicap de la communication), est parfois aussi appelée « Éducation structurée ». [...] Elle consiste d'abord à*

	adapter l'environnement pour tenir compte des déficits cognitifs constatés. » (SCO_MEN_2012) (**INST, *bonnes pratiques d'insertion***)
Thérapeutique (4, 0, 1) */activité/, /métier/*	*« ...bénéficier d'un accompagnement spécifique ou d'une formation ou d'un programme d'éducation thérapeutique s'appuyant sur les professionnels des équipes d'interventions et associant d'autres ressources [...] selon les besoins et souhaits des familles [...]. »* (ACC_Autisme France_2012) (**INST, *recommandations de bonnes pratiques***)

La référence à l'Éducation nationale domine le discours institutionnel concernant les cooccurrents du mot *éducation*. Néanmoins, qu'elle soit *adaptée*, *inclusive*, *structurée*, relative *à la santé* des principaux intéressés, ou qu'elle nécessite la *formation* des professionnels, une fois de plus les cooccurrents se trouvent rares en soi, même plus rares ou absents dans les sous-corpus journalistique et scientifique. Il s'agit donc de l'expression récurrente d'un même besoin par la terminologie des acteurs institutionnels. Ne faudrait-il pas s'interroger également sur cette expression par la construction des énoncés – autrement que la fréquence des mots ?

Neurodiversité (1, 38, 67)

Ce néologisme fait référence à la diversité neurologique, à savoir la coexistence de modes de fonctionnement neurologique divers en société. On peut constater au moyen des exemples suivants que la neurodiversité est davantage présentée comme un mouvement que comme un phénomène social, en référence à son origine militante :

Illustration 55 Cooccurrents – « neurodiversité »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Avocats (0, 0, 3) */défense/, /militantisme/*	*« ...être typique, vont souligner les avocats de la neurodiversité, c'est présenter des traits statistiquement fréquents, un "câblage" intracérébral dont le profil est majoritaire »* (VIE_Forest_2016) (**SCI, *article***)
Concept (0, 2, 22) */abstrait/ /représentation/*	*« La neurodiversité est un concept défendu majoritairement par des personnes atteintes d'autisme « léger » ou du syndrome d'Asperger. C'est une démarche intéressante dans le sens où elle améliore les débats autour [...] de la reconnaissance de ses besoins spécifiques. »* (AUT_Sajidi_2014) (**JOU, *entretien***)
Courant (1, 1, 0) */pensée/, /changement/*	*« Vous pouvez vous reporter aux propos [d']Ari Ne'eman, principal porte-parole du courant de la neurodiversité (ASAN - Autistic Self Advocacy Network), pour voir qu'il n'en est [rien]. Les lobbies d'aspies n'ont pas demandé la sortie du DSM du syndrome d'Asperger... »* (AUT_CRA Bretagne_2013) (**INST, *rapport d'audit***)
Mouvement (0, 2, 0) */pensée/, /changement/*	*« – Avez-vous entendu parler du mouvement de la neurodiversité ? Qu'en pensez-vous ? – Oui, j'en ai entendu parler. Evidemment je suis*

	pour ce mouvement, qui est pour moi logique, étant moi-même atypique. » (REC_Chiche_2012) (**JOU, *entretien***)
Partisans (0, 2, 2) */défense/*	*« Contrairement aux associations de parents qui réclament la généralisation des méthodes comportementales, les partisans de la neurodiversité s'y opposent les jugeant trop normatives et oppressives.* » (VIE_Chamak_2015) (**SCI, *article***)
Promoteurs (0, 5, 0) */création/, /lancement/*	*« Si les promoteurs de la neurodiversité demandent l'arrêt de l'ABA, c'est que ces personnes ne la connaissent pas [...] et ne tiennent pas compte des souffrances subies par la majorité des personnes atteintes de TSA dans le monde...* » (AUT_Sajidi_2014) (**JOU, *entretien***)

Peu employé dans le sous-corpus institutionnel, comparé au mot *diversité*, contrairement aux deux autres sous-corpus (39, 20, 43)[243], il est écrit avec plusieurs cooccurrents qui sont plusieurs façons de dire la même chose : avocats – calqué sur le mot anglais *advocates* –, partisans, promoteurs, mais aussi *tenants* – calqué sur le mot anglais *tenants*, mais avec un sens différent. Il est également défini dans le discours institutionnel et/ou le discours journalistique comme un courant et un mouvement pour les droits de la minorité que constituent les personnes autistes ; leur différence, qu'elles cherchent à valoriser, peut se voir surinterprétée (EXT+) au détriment de la diversité (EXT-), à laquelle contribue également la majorité neurotypique. Le discours scientifique présente la forme *neurodiversité* en tant que terme, concept – cooccurrent le plus fréquent – ou notion, montrant le besoin de prendre du recul sur le sens que l'on met derrière le mot *neurodiversité*[244]. Une prise de position militante se profile dans l'emploi de ce terme.

Sensibilisation (114, 74, 11)

Ce mot, qui se réfère à une activité discursive sur le long terme – comme le verbe *sensibiliser* (47, 41, 11)[245] dont il est dérivé – signifie plusieurs choses selon le CNRTL : *« Action de former ; fait de se former ou d'être formé [...]* Au fig. *Action, fait de susciter l'intérêt, la curiosité de quelqu'un; résultat de cette action.* Sensibilisation de l'opinion, du public. − Sensibilisation à/sur qqc. *Nous utiliserions la sensibilisation des Français* sur *des problèmes qui n'ont pas de solution purement française.* » Sensibiliser à l'autisme signifie sensibiliser à d'autres concepts tels que le handicap et la différence, et ce dans tous les environnements auxquels la personne s'intègre, comme l'école et l'entreprise.

[243] Il s'agit de la diversité humaine, des approches, des cas, des interventions, des profils, des troubles, des élèves ou des situations. Seul le discours institutionnel compte plus d'occurrences pour *diversité* que pour *neurodiversité*.

[244] L'emploi formulaire de ce mot sera présenté dans la troisième partie, au moyen d'extraits de textes à son sujet.

[245] La notion de *sensibilisation* (/**autres**/, /**attention**/) (161, 115, 22) est concurrencée par celle d'*acceptation* (/**soi**/, /**engagement**/) (135, 139, 106), plus fréquente que la *tolérance* (/**soi**/, /**jugement**/) (14, 15, 23) mais moins que la *formation* (/**connaissance**/) (957, 372, 231).

Illustration 56 Cooccurrents – « sensibilisation »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Différence (3, 0, 0) */comparaison/, /distinction/, /écart/*	*« Ethik Event : acteur incontournable de l'événement utile et responsable, très en pointe sur les expériences sensorielles et sur la sensibilisation à la différence »* (PRO_Malakoff Méderic_2015) (**INST, *résultats d'enquête***)
Elèves (3, 0, 0) */école/, /enseignement/*	*« La sensibilisation aux élèves est finalement ce pour quoi j'ai été le moins sollicitée, pour le moment. [...] Les élèves ont souvent beaucoup de questions, et abordent le sujet avec beaucoup de sérieux... »* (SCO_ CERAA Provence_2015) (**INST, *compte-rendu d'interventions***)
Employeur(s) (3, 0, 0) */entreprise/, /hiérarchie/*	*« La recherche de stage et son déroulement nécessite[nt] une sensibilisation de l'employeur aussi importante que celle nécessaire dans la phase de recherche d'emploi et d'entrée en emploi »* (PRO_CRA Bretagne_2017) (**INST, *rapport***)
Formation (25, 0, 0) */développement/, /facultés/, /qualités/, /savoir/*	*« Sensibilisation et formation des acteurs de l'enseignement et de l'accompagnement – AVS, enseignants référents »* (PRO_CRA Bretagne_2017) (**INST, *rapport***)
Handicap (3, 0, 0) */déficience/, /obstacle/*	*« la sensibilisation au handicap de l'entourage professionnel, la présence d'un référent (job coach, tuteur…), l'adaptation de l'entretien d'embauche et éventuellement des [...] ainsi que celle de l'environnement de travail au sens large ([...] horaires, [...] hypersensibilités…) »* (PRO_Malakoff Méderic_2015) (**INST, *résultats d'enquête***)
Journée mondiale de sensibilisation à l'autisme (8, 28, 0) */international/*	*« Je suis ravie d'être parmi vous aujourd'hui à l'occasion de la journée mondiale de sensibilisation à l'autisme [...]. Il faut faire vivre cette journée au-delà du 2 avril et c'est donc tous les jours que nous pouvons faire changer les choses. »* (POL_Neuville_2016) (**INST, *communiqué***)

Si le discours journalistique fait davantage référence à la journée mondiale de sensibilisation à l'autisme, c'est-à-dire le 2 avril – date la plus fréquente dans les articles de presse sélectionnés – le discours institutionnel présente une diversité de cooccurrents, tous porteurs de sens. En effet, sensibiliser à l'autisme revient à sensibiliser à la différence et au handicap, à faire passer le message aussi bien aux élèves et aux employeurs qu'au grand public, à former et à informer. L'association de la *sensibilisation* à la *formation* ne fait-elle pas penser à l'anglais *education*, au-delà de *awareness* ? L'idée est de faire plus qu'informer la société : il s'agit d'inciter l'entourage des personnes autistes à adopter les bons gestes envers elles au quotidien.

Social (1339, 626, 1062)

La vie en société requiert chez la personne de nombreuses capacités pour autrui. Cela explique pourquoi l'adjectif épithète *social* fait partie de ceux qui accompagnent un grand nombre de noms communs, comme les exemples ci-dessous :

Illustration 57 Cooccurrents – « social(es)/sociaux »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Adaptation (5, 0, 3) */conformité/, /mentalité/, /situation/*	*« ...le diagnostic est une étape indispensable pour que l'enfant ou l'adulte ait accès à une prise en charge adaptée lui permettant d'améliorer son adaptation sociale. »* (ACC_A l'Emploi_2017) (**INST, *fiche pratique***)
Attention (3, 0, 6) */curiosité/, /objet/, /exclusivité/*	*« Le Live Eye-Tracking peut fournir des données détaillées en situation écologique sur les compétences d'attention sociale – qui représente une part importante des recherches à venir sur les troubles précoces [...]. »* (INT_Falck-Ytter_2014) (**INST, *conférence***)
Cognition (5, 2, 26) */acquisition/, /connaissance/*	*« Les difficultés de cognition sociale dans l'autisme seraient donc le résultat d'un déficit de motivation sociale. »* (AUT_CERAA Provence_2015) (**INST, *compte-rendu d'interventions***)
Communication (14, 5, 11) */émetteur/, /récepteur/, /marge d'erreur/*	*« La qualité de l'accordage [...] dépend en partie de ce traitement en temps réel des multiples informations impliquées dans la communication sociale. »* (DEV_Tardif_Gepner_2012) (**INST, *conférence***)
Comportement (11, 14, 19) */jugement/, /norme/, /autrui/*	*« La présence d'habiletés sociales ou la manifestation ponctuelle d'un comportement social adapté n'excluent pas le diagnostic par un professionnel de santé. »* (SCO_Autisme France_Académie de Lyon_ Res Publica_2015) (**INST, *bonnes pratiques d'insertion***)
Difficultés (7, 8, 4) */délicat/, /capacités/, /ressenti/*	*« le mode d'organisation [...], la qualité de la formation des maîtres, la difficulté d'individualiser le travail des élèves peuvent être mises en cause... »* (SCO_Philip_2013) (**INST, *tribune***)
Exclusion (6, 3, 2) */éviction/, /groupe/, /interdiction/, /accès/*	*« En réalisant ce diagnostic précoce et un accompagnement adapté, les personnes autistes Asperger [...] ont plus de chance de s'intégrer, mais surtout, leurs troubles ne sont pas aggravés par [...] les risques de dépression liés à l'exclusion sociale. »* (POL_Péré-Gaudio_ Stourdze_2017) (**INST, *recommandations de bonnes pratiques***)
Habiletés (85, 8, 44) */finesse/, /maîtrise/, /moyens/, /fin/*	*« Les habiletés sociales : elles seront programmées tout au long du parcours. Cet entrainement doit permettre le développement des compétences de communication dans la vie quotidienne, et ce afin de favoriser les interactions sociales. »* (PRO_CRA NPDC_2013) (**INST, *rapport***)
Inclusion (12, 4, 3) */mettre/, /ensemble/*	*« L'inclusion sociale des personnes handicapées est un objectif reconnu et poursuivi par les politiques nationales et européennes, et présente un passage fondamental dans l'accès à l'éducation. »* (SCO_ Monti_2017) (**INST, *conférence***)
Intégration (26, 2, 8) */place/, /appartenance/, /ensemble/*	*« Il s'agit de l'accompagnant scolaire de l'enfant [...]. Son rôle consiste à accompagner l'élève dans son intégration scolaire : reformuler les consignes, prévenir les comportements inadaptés, favoriser son autonomie et son intégration sociale. »* (ACC_Cocci'Bleue_2016) (**INST, *recommandations de bonnes pratiques***)
Interactions (99, 74, 147) */réciprocité/*	*« Les habiletés sociales [...] seront programmées tout au long du parcours. Cet entrainement doit permettre le développement des compétences de communication dans la vie quotidienne, et ce afin de favoriser les interactions sociales. »* (PRO_CRA NPDC_2013) (**INST, *rapport***)

Isolement (4, 2, 1) */soi/, /compréhension/, /absence/, /communication/*	*« Les GEM pourraient être utile aux personnes autistes car cela leur permettra de lutter contre leur isolement social, en participant pleinement aux activités et à l'animation, au sein d'un groupe en autogestion. »* (ACC_Asperansa_2016) (**INST, *résultats d'enquête***)
Motivation (8, 0, 1) */dynamique/, /orientation/, /but/, /conduite/, /comportement/*	*« Ce déficit de motivation sociale, sous-tendu par un dysfonctionnement au niveau du réseau neuronal, prive l'enfant autiste d'un apprentissage adéquat des expériences sociales... »* (AUT_CERAA Provence_2015) (**INST, *compte-rendu d'interventions***)
Participation (11, 1, 2) */engagement/, /personne/, /groupe/*	*« L'autisme ne disparaît jamais, il peut se modifier, ce qui constitue une part du chemin à parcourir pour aller vers le niveau de participation sociale visé, l'autre partie du chemin consistant à aménager les activités, l'environnement, la communication, les consignes… »* (VIE_Chambres et al._2013) (**INST, *conférence***)
Réciprocité (5, 0, 11) */relation/, /sentiment/*	*« Déficit socio-communicationnel : - Réciprocité sociale ou émotionnelle ; - Déficit des comportements non verbaux - Déficit du développement, du maintien, de la compréhension des relations »* (PRO_CRA Bretagne_2017) (**INST, *rapport***)
Règles (5, 1, 3) */conduite/, /imposer/, /société/*	*« Difficultés à comprendre les règles sociales – Problème de compréhension des codes de leur âge, à se faire des amis, à participer à des activités de groupe, à prendre la parole dans le groupe »* (SCO_Finistère_2016) (**INST, *bonnes pratiques d'insertion***)
Relations (27, 25, 25) */lien/, /interdépendance/, /milieu/*	*« Les équipes conjointes du CRA et du CLRP se sont formées à cette approche anglo-saxonne qui favorise la mise en place des adaptations environnementales, nécessaires aux personnes asperger qui ne comprennent pas toujours les relations sociales inhérentes au contexte professionnel (collègues, hiérarchie). »* (PRO_CRA NPDC_2013) (**INST, *rapport***)
Représentation (2, 0, 58)[246]	*« ...il convient de ne pas minorer l'importance de renforçateurs primaires pour la seule raison qu'ils apparaissent moins "subtils" et qu'ils répondent moins bien à nos représentations sociales. »* (ACC_ Gaboriaud-Recordon_2012) (**INST, *atelier à un colloque***)
Situation (19, 2, 16)	*« Le fait de disposer de ressources, implicite et/ou explicite, en théories de l'esprit semble particulièrement utile pour l'enfant lorsqu'il est confronté à des situations sociales qui requièrent, en particulier, de porter attention aux pensées, aux connaissances et aux désirs des autres. »* (DEV_Chambres_2012) (**INST, *atelier à un colloque***)
Vie (48, 14, 21) */existence/*	*« Tout cela a des répercussions sur la vie sociale : les aidants s'isolent eux-mêmes [...], ce qui entraîne la perte de liens nécessaires à l'équilibre de toute personne »* (ACC_Lecenne_2015) (**INST, *rapport***)

Outre *interactions* et *relations sociales* qui rejoignent la définition actuelle de l'autisme, on trouve *adaptation*, *habiletés* et *vie* sociale(s), *communication* et *comportement*, *représentation* et *intégration*. Des collocations comme *inclusion sociale*, *vie sociale* et *participation sociale* viennent compléter le discours. L'adjectif *social* est reconnu pour sa diversité de collocations

[246] Dans le sous-corpus scientifique, l'expression nominale *représentation* (*s*) *sociale*(*s*) est employée presque exclusivement par Julie Dachez, André N'Dobo et Oscar Navarro (53 occurrences sur 58) pour désigner tout au long d'une étude un phénomène peu exploré.

dans la sensibilisation à l'autisme, car la vie sociale n'est finalement pas qu'un devoir de respecter des règles « dictées » par la majorité ; chacun a besoin des autres pour exister.

Au fil de ces exemples de mots accompagnés de leurs cooccurrents, on voit que la plupart des cooccurrents présentés sont rarement employés et ramènent les formes à une même image, à savoir le besoin d'une vie normale face au handicap. En outre, le discours institutionnel se distingue par la diversité de ses collocations. Celles-ci témoignent de la multitude de facettes qui comprennent elles-mêmes plusieurs facettes que nul ne saurait percevoir ensemble. La richesse des descriptions corrobore les valeurs portées par le discours institutionnel, notamment la transmission d'une compréhension du spectre de l'autisme en profondeur.

Toutefois, ces ajustements pour présenter les manifestations de l'autisme en société – aussi justifiés soient-ils – semble limitée par la représentation du handicap qu'il constitue, ne serait-ce que par la description des comportements des personnes et la revendication de leurs droits. D'une certaine façon, les diverses formes représentatives et leurs cooccurrents mobilisés dans la langue (normée ou interne) – deuxième et troisième lieux de vie des signes, les textes (ou discours) étant le premier de ces lieux de vie (Bronckart, 2008 : 54) –, ne suffisent pas à représenter la personne au-delà de l'autisme, quelle que soit la place des traits autistiques dans la vie d'une personne parmi d'autres. Cela nous amènera à explorer le recours à la prédication et à la non-lexicalisation dans la troisième partie, c'est-à-dire de faire le lien entre les mots étudiés ci-dessus (histoire des idées) et les propriétés accordées (choses dites) aux personnes autistes dans les textes (ou discours) – premier lieu de vie des signes (*ibid.*).

1.3.4. Lexique entre les deux

Enfin, certains termes fréquents dans le corpus se situent entre le modèle médical et le modèle social du handicap, car ils s'appliquent aussi bien à la prise en compte de la condition médicale que de la vie sociale de la personne.

Accompagnement (737, 160, 141)

Ce mot désigne une aide apportée sur le long terme, pour ainsi dire *« tout au long de la vie »*, sous plusieurs formes : scolarité, travail et vie sociale nécessitent une compréhension de chaque personne dans sa singularité. L'accompagnement d'une personne autiste nécessite adaptation, prise en compte, évolution et interaction, comme le montrent les cooccurrents présentés ci-dessous. Cela se comprend aussi bien dans les étapes des apprentissages, comme

le passage de l'orthophonie et de la psychomotricité, que la capacité à se mettre en avant pour sa réussite sociale et professionnelle :

Illustration 58 Cooccurrents – « accompagnement »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Adapté (57, 12, 3) */accommodation/*, ***/particulier/***	*« Tous les enfants autistes devraient aller à l'école avec un accompagnement adapté. En Italie, 100 % des autistes sont scolarisés, et dès qu'il y en a un en classe, l'effectif est divisé par deux, et on ajoute un éducateur. »* (SCO_Jérôme_2016) (**JOU, *article G***)
Emploi (31, 7, 0) */travail/*	*« "Nous travaillons en partenariat avec le CRA et des services d'accompagnement vers l'emploi [...]", explique Agnès Gerber, directrice d'Action et compétence. »* (PRO_Brown_2015) (**JOU, *article Spé***)
Enfant (22, 12, 12) */développement/*	*« La finalité de notre fonction évaluative et d'accompagnement de l'enfant tend à favoriser au mieux les liens et l'alliance entre les parents et les protagonistes engagés dans la prise en charge, tout en préservant la différentiation des places et fonctions et des actions de chacun. »* (ACC_ Bydlowski et al._2015) (**SCI, *article***)
Étudiant (15, 0, 0) */scolarisation/*	*« Le plan d'action du ministère, pour une meilleure expertise des acteurs de l'accompagnement des étudiants en situation de handicap, est donc la pierre angulaire pour une meilleure réussite de ces étudiants. »* (SCO_ MEN_2016) (**INST, *bonnes pratiques d'insertion***)
Individualisé/individuel (15, 4, 3) ***/particulier/***, */individuel/*	*« Un accompagnement individualisé et globalisé – En partant du fonctionnement de la personne, il y a lieu de prendre en compte tous les acteurs qui gravitent autour d'elle, ainsi que l'environnement et le contexte dans lesquels elle évolue. »* (INT_CRA Alsace_2017) (**INST, *rapport***)
Parents (5, 2, 3) */éducation/*	*« L'accompagnement des parents, tout au long de l'évaluation et dans leur cheminement vers l'annonce diagnostique, est également un point central de notre dispositif. »* (ACC_Bydlowski et al._2015) (**SCI, *article***)
Personnalisé (10, 7, 0) */considération/*, */singularité/*	*« Le job-coaching [...] existe depuis plus de 20 ans dans les pays Anglo-Saxons, c'est un accompagnement personnalisé et structuré vers et pendant un emploi. »* (PRO_Autisme France_2013) (**INST, *dossier de presse***)
Professionnel (17, 1, 3) */métier/*	*« Une personne a évoqué le fait que, dans le cadre d'un accom-pagnement professionnel en entreprise, on pouvait utiliser un forum comme outil. »* (ACC_Asperansa_2016) (**INST, *résultats d'enquête***)
Spécialisé (9, 0, 2) ***/particulier/***, */individuel/*	*« Un service d'accompagnement spécialisé devra donc constituer une batterie d'outils d'évaluation couvrant suffisamment de fonctions exécutives pour être pertinent. »* (PRO_CRA Bretagne_2017) (**INST, *rapport***)
Spécifique (20, 5, 3) ***/particulier/***, */individuel/*	*« Les adultes autistes restent souvent à la charge des familles, sans solution, sans pouvoir bénéficier d'un accompagnement spécifique qui leur permettrait de progresser à tout âge de manière digne. »* (POL_Autisme France_2017) (**INST, *dossier de presse***)
Tout au long de la vie (4, 1, 1) */permanent/*	*« La deuxième voie vers laquelle les efforts doivent impérativement se concentrer concerne l'accompagnement tout au long du parcours de vie de la personne. »* (POL_Prado_2012) (**INST**, ***rapport***)
Vie sociale (9, 3, 2) */autrui/*, */partage/*	*« un Service d'accompagnement à la vie sociale (SAvS) qui accompagnera leur vie au quotidien [...], du job coaching pour accompagner l'exercice d'un métier dans le monde ordinaire, des maisons-relais soutenues par un*

	plateau technique qui permettra à la personne de rester dans la vie de la communauté. » (POL_Prado_2012) (**INST**, ***rapport***)

Le discours institutionnel insiste plus que les deux autres discours sur tous les cooccurrents du mot *accompagnement*, notamment *adapté*. *Individualisé* (ou *personnalisé*), *professionnel* et *spécifique* suivent cette tendance avec moins d'écarts.

Il en va de même pour l'*aide* (485, 216, 183) *à apporter* (5, 0, 0) ou *apportée* (7, 0, 8) aux personnes autistes et à leurs proches, qu'il s'agisse d'une aide *humaine* (46, 1, 1), *aux aidants* (8, 0, 1), *aux familles* (3, 1, 1) *à la communication* (7, 1, 3), outre le soutien éducatif *à l'aide de* personnes compétentes et d'outils (54, 33, 48) adaptés au mode d'apprentissage de la personne autiste, qui semble plus évoqué dans les trois sous-corpus. Ainsi, les acteurs institutionnels insistent davantage sur la recherche d'une aide *spécifique* (2, 1, 0), *adaptée* (3, 0, 0) aux besoins particuliers des personnes autistes, conformément aux valeurs défendues – démarche qui définit le discours institutionnel.

Leur fréquence supérieure dans le discours institutionnel souligne les valeurs portées par ce discours, comme le respect des droits de chacun – politique collective selon des besoins individuels. Cette partie de la langue interne que s'approprient les acteurs de la sensibilisation tend ainsi vers une posture militante, à savoir la revendication d'un accompagnement à la vie sociale adapté pour toutes les personnes concernées.

Communication (439, 187, 434)

La communication est définie comme l'*« action de communiquer quelque chose à quelqu'un ; le résultat de cette action (cf. communiquer I) »*[247] et est présentée comme sujette à un trouble chez la personne autiste. Déjà, cette définition montre que le mot *communication* désigne à la fois le processus et son effet produit chez l'interlocuteur. Ses cooccurrents amènent à croire que les auteurs qui l'emploient pensent aussi bien au résultat des modes de communication chez les personnes autistes qu'à ces modes de communication eux-mêmes :

Illustration 59 Cooccurrents – « communication »

Cooccurrents et sèmes afférents (INST, JOU, SCI)	**Exemples**
Adapté (13, 0, 2)	*« La mise en place d'un système de communication adapté peut se traduire par les pratiques suivantes : • Prenez le temps d'échanger avec la*

[247] On trouve des mots tels que *communication*, *compréhension* et *intégration* désignent à la fois une action et son résultat. Peut-on toutefois maîtriser l'action de *communiquer*, *comprendre* ou (*s'*)*intégrer* **et** son résultat ?

/accommodation/, /individuel/	*personne et également avec les parents [...] • Restez à l'écoute et ne soyez jamais agacé, impatient ou agressif. »* (ACC_Handéo_2017) (**INST, *bonnes pratiques d'insertion***)
Alternatif(-ive) (17, 0, 1) */autrement/*	*« La mise à disposition le plus tôt possible dans le cadre de tout projet personnalisé d'outils de communication alternative ou augmentée est recommandée, en veillant à la généralisation de leur utilisation dans les différents lieux de vie... »* (ACC_Autisme France_2012) (**INST, *recommandations de bonnes pratiques***)
Avec (10, 23, 18) */relation/*	*« Comme beaucoup de parents qui se taisent aujourd'hui, j'ai constaté un manque de communication avec les familles qui conduit à de la maltraitance institutionnelle »* (REC_Handirect_2013) (**JOU, *témoignage***)
Entre (5, 9, 13) */intérieur/, /relation/*	*« Autisme et déficiences intellectuelles : la communication entre les neurones mise en cause »* (AUT_INSERM_2017) (**SCI, *information presse***)
Expressive (9, 0, 1) */dire/, /mots/, /traduire/*	*« À long terme, l'objectif est de parvenir à l'acquisition de la communication expressive [...], mais aussi réceptive. »* (ACC_Cocci'Bleue_2016) (**INST, *recommandations de bonnes pratiques***)
Facilitée (3, 1, 3) */obstacle/, /remède/*	*« Les techniques de « communication facilitée », où un adulte guide le bras de l'enfant/adolescent sans expression verbale, n'ont pas fait preuve de leur efficacité et sont jugées inappropriées pour les enfants/ adolescents avec TED. »* (ACC_Autisme France_2012) (**INST, *recommandations de bonnes pratiques***)
Réceptive (10, 0, 5) */écouter/, /mots/, /sensible/*	*« Le PECS n'est pas une baguette magique, il est nécessaire de développer la communication réceptive en rendant efficaces et motivants les codes utilisés pour pouvoir améliorer ensuite la communication expressive. »* (DEV_Biette_Schaefer_Agar_2012) (**INST, *écho de colloques***)
Social- (39, 30, 34) */autrui/, /partage/*	*« La primauté du déficit de la communication sociale est largement reconnue, et le manque de réciprocité sociale est un élément central du diagnostic. »*(ACC_Doctissimo_FondaMental_2013)(**INST, *résultats d'enquête***)
Verbale (34, 16, 45) */mots/, /voix/*	*« ...absence de communication verbale et gestuelle, à l'exception d'une demande d'aide... »* (INT_Cuny_Giulani_2014) (**SCI, *article***)

Le discours institutionnel se distingue des deux autres par la diversité des adjectifs qualificatifs accompagnant le nom *communication* : *alternative*, *concrète*, *expressive*, *facilitée*, *réceptive*, outre *sociale* et *verbale* que l'on retrouve aussi dans les discours journalistique et scientifique, mais dans une moindre mesure.

En d'autres termes, la communication comporte de multiples facettes. Ce qui peut fonctionner avec certaines de ses facettes peut ne pas fonctionner dans les autres. Elle n'est donc pas entièrement atteinte, et le lecteur est amené à « faire la part des choses » dans la description des traits autistiques. Les trois sous-corpus s'accordent sur l'emploi de *communication sociale*, élément définitoire du *trouble du spectre de l'autisme* insistant sur l'adaptation plus ou moins instinctive à l'interlocuteur que l'on attend de tout un chacun au cours d'un échange.

En fin de compte, les propriétés conférées intrinsèquement à l'autisme (selon le mode satisfactionnel), partagées par la communauté linguistique engagée dans la cause de l'autisme

par les mots et leurs cooccurrents présentés plus haut constituent le prototype médical et social de l'autisme – sur le plan discursif, et non lexicographique. Elles représentent également une réalité éclatée, un éparpillement des connaissances invitant à bâtir un savoir partagé au sein de la communauté autiste, à l'inverse d'un savoir transcendant toute pratique humaine autour de l'autisme en société. Toutefois, ce niveau de base qu'est l'autisme – entre la personne, au **niveau subordonné**, et l'être humain, au **niveau superordonné** – suffit-il à montrer les *personnes*, qui prennent conscience des exigences et du recul à prendre au sujet de l'autisme ? N'y a-t-il pas une interaction, une remise en cause permanente entre la *personne* et l'autisme qu'elle vit chaque jour, voire des cas marginaux au sein de profils englobés par ce prototype ? La question est de savoir comment elles sont réellement présentées extrinsèquement dans l'expérience, selon le mode relationnel, soit au-delà de cette ressemblance de famille (Wittgenstein, 2005 [1953] : 66) développé par la terminologie de l'autisme[248].

2. Mots dérivés

Il est également intéressant d'étudier le recours aux mots dérivés, dans la mesure où les affixes et les éléments savants indiquent un lien créé avec la chose nommée par ce radical. En outre, leur emploi plus ou moins important au sein d'un corpus ou d'un genre, avec des radicaux différents, équivaut à la récurrence d'un même sème tel que **/privatif/** (*a*-), **/cerveau/** (*neuro*-), **/transitif/** (-*ation*), **/inférieur/** ou **/supérieur/** (*hypo*- ou *hyper*-) ou encore **/coordination/** (*inter*-). La récurrence d'un même sème induisant la présence d'une isotopie dans le corpus, il s'agit d'identifier les sèmes récurrents à travers ces différents affixes et éléments savants. Les définitions citées proviennent du CNRTL.

2.1. Affixes

Qu'ils expriment une forme de cessation ou de transition, un processus (ou son résultat), un état, une intensité, les affixes constituent une unité de signification à part entière. Le genre discursif est indiqué entre parenthèses (INST, JOU ou SCI) pour les mots que l'on retrouve dans ce genre et pas dans les autres. Les préfixes suivants sont plus ou moins fréquents dans le corpus, notamment à travers les mots désignés à titre d'exemple. Le nombre d'occurrences est présenté également pour chaque membre et chaque préfixe :

[248] La troisième partie de la thèse permettra de savoir comment ce manque peut être comblé par le discours, c'est-à-dire implicitement dans les énoncés, et non explicitement simplement les mots.

Illustration 60 Préfixes

Préfixe (INST, JOU, SCI)	**Exemples de mots et sèmes**
Anti- (19, 42, 40) */combat/*, */opposition/*, */traitement/*	Antibiothérapie, antibiotique, antibruit, anticonformiste, antidépresseur(s), anti-pathique, antipodes, antipsy, antipsychotique(s), antisocial, anti-vaccin, anti-vaccination
Dé- (2573, 3188, 2799) *cessatif/*, */éloignement/*	**Déculpabiliser, désinstitutionnaliser**
Hyper- (136, 101, 92) */intensité/*, */supérieur/*	Hyperacousie, hyper-activation, hyperactivité, hypercompétence, hyperémotif, hyperfonctionnel, hyperkinétique, hyperperceptif, hyper-plasticité, hyperréaction, hyperréactivité, hyper-réceptif, hypersensibilité, hyperstimulation, hypertension, hypertonie, hypervigilance
Hypo- (108, 45, 191) */intensité/*, */inférieur/*	Hypo-activité, hypocrite, hypo-fonctionnement, hyporéactivité, hyposensibilité, hyposensorialité, hyposensoriel, hypostimulation, hypotonie
Inter- (1411, 787, 1641) *commun/*, */relation/*, */réseau/*	**Interaction, interdire, interdit(es), interface(s), interférence(s), interférer, interhumain(es)** (SCI)**, interindividuel(les)** (SCI)**, interlocuteur(s), inter-médiaire(s), international, interpeller, interpersonnel(les), interprétation(s), interpréter, interroger, interruption(s), intersubjectivité** (SCI)**, intervenir, intervention(s), interview(s), interviewer + *internaute(s)*, *Internet***
Multi- (109, 93, 146) */pluralité/*	Multicentrique(s), multidimensionnel(les), multidisciplinaire(s), multidose(s), multifactoriel(les) **(SCI)**, multimédia, multimodal(es), multinational(es), multiple(s), multiplication(s), multiplier, multisensoriel(les), multitude
Pluri- (89, 18, 55) */pluralité/*	Pluriannuel(les), pluricatégoriel(les) **(SCI)**, pluridisciplinaire(s), pluridisci-plinarité, pluriel(les), plurihebdomadaire **(SCI)**, pluriprofessionnel(les) **(SCI)**
Pré- (1085, 789, 801) *antérieur/*	**Prédiagnostic, préétabli, préjugé, prénatal, préoccupation, préorientation, prévalence**
Sous- (52, 54, 260) */inférieur/*	Sous-diagnostic, sous-entendu, sous-estimer, sous-évalués, sous-groupe, sous-jacent, sous-représentation, sous-tendre
Sur- (226, 360, 273) *dépassement/*, */excès/*	**Suradaptation, surdiagnostic, surdoué, surhandicap, surhumain, sur-médicamenté, surmonter, surréaliste, surveillance, survenue, survivre**

Il en va de même pour les suffixes, à la fin des mots. Leur récurrence au sein de noms différents amène également à identifier des isotopies, comme indiqué dans le tableau suivant. Le nombre d'occurrences est présenté également pour chaque membre et chaque suffixe :

Illustration 61 Suffixes

Suffixe(s) (INST, JOU, SCI)	**Exemples de mots et sèmes**

-able/-ible (1553, 1357, 1504) */possibilité/*, */qualité/*	Acceptable, capable, considérable, déplorable, envisageable, favorable, formidable, impensable, incapable, incroyable, indispensable, inimaginable, insoupçonnable, insupportable, responsable, sociable, variable, vulnérable, accessible, compatible, disponible, (im)possible, (im)prévisible, (in)descriptible, (in)sensible, (in)visible, perceptible, susceptible
-age (1615, 1586, 2150) */action/*	Apprentissage, camouflage, décalage, dépistage, entourage, passage, repérage, témoignage, usage
-ance/-ence (3838, 2815, 4332) */action/*, */fonction/*, */qualité/*, */résultat/*	**Apparence, appartenance, bienveillance, concomitance, confiance, connaissance, conséquence, échéance, expérience, guidance, indépendance, indifférence, intelligence, méconnaissance, prévalence, reconnaissance, résistance, science, urgence, vigilance**
-ation/-ition/-ution (10237, 5391, 9267) */action/*, */transition/*	**Association, communication, évaluation, formation, participation, recommandation, cognition, condition, définition, disposition, exposition, position, proposition, transition, attribution, contribution, résolution, révolution, solution**
-isation/-iser (1975, 856, 1252) */méthode/*, */transition/*	Catégorisation, (dés)institutionalisation, généralisation, hospitalisation, mobilisation, mutualisation, *neuroleptisation*, organisation, politisation, préconisation, réalisation, scolarisation, sensibilisation, singularisation, socialisation, spécialisation, standardisation, utilisation, valorisation (Dé)culpabiliser, décrédibiliser, déstabiliser, diaboliser, favoriser, hiérarchiser, maîtriser, minimiser, scolariser, valoriser
-isme/-iste (4433, 6214, 3853)[249] */attitude/*, */état/*, */position/*	**Atypisme, automatisme, communautarisme, mécanisme, militantisme, organisme, particulisme, professionnalisme ; antagoniste, comportementaliste, orthophoniste, protagoniste, spécialiste**
-ment (8642, 6197, 7852) */action/*, */évolution/*, */processus/*, */résultat/*	**<u>Noms</u> : accompagnement, comportement, développement, engagement, enseignement, environnement, gouvernement, placement, traitement** **<u>Adverbes</u> : différemment, difficilement, entièrement, finalement, fortement, généralement, largement, nécessairement, normalement, particulièrement, positivement, précocement, rapidement, régulièrement, relativement, seulement, socialement, tardivement, totalement** **<u>Pronom</u> : comment**
-té (5730, 4282, 5935) */état/*, */qualité/*	**Accessibilité, activité, actualité, agressivité, citoyenneté, communauté, complémentarité, complexité, conformité, connectivité, continuité, culpabilité, difficulté, dignité, discontinuité, diversité, efficacité, égalité, fatigabilité, hétérogénéité, humanité, intelligibilité, intersubjectivité, motricité, neurodiversité, pénibilité, pluralité, pluri-disciplinarité, possibilité, priorité, proximité, psychomotricité, qualité, réactivité, réalité, responsabilité, santé, scolarité, sélectivité, sensibilité, société, spécialité, spécificité, unité, volonté, vulnérabilité**

La diversité des préfixes, des suffixes, des noms et des sèmes identifiés met en avant la richesse de la représentation de l'autisme tel qu'il est abordé en société : *inter-*, *multi-*, *pluri-*, entre autres. Elle permet de prendre du recul sur l'autisme vu de l'extérieur par rapport à une norme (ex. *hypo-*, *hyper-*), les actions (-ation/-ition/-ution) et les attitudes à adopter (ex. *-isme*) en plus de la nature des choses décrites (ex. *-té*). La décomposition des mots identifiés garantit

[249] À l'exception des mots *autisme* et *autiste*, qui désignent le sujet traité.

alors l'objectivité que l'on attribue au discours de sensibilisation. Les sèmes identifiés et indiqués après les listes de mots constituent les multiples facettes de la sensibilisation à l'autisme.

En outre, certains des mots donnés en exemple se démarquent par leur fréquence (INST, JOU, SCI), dans le discours institutionnel pour la plupart : *association* (395, 544, 330), *communication* (439, 189, 438), *évaluation* (422, 62, 297), *formation* (706, 194, 229), *recommandation* (291, 127, 126), *scolarisation* (218, 156, 94), *accompagnement* (743, 160, 141), *comportement* (595, 333, 466), *développement* (443, 270, 511), *enseignement* (183, 77, 71), *environnement* (270, 83, 126), *établissement* (394, 211, 124) et *traitement* (165, 193, 364). Ces mots sont porteurs d'un **/impératif/** politique envers une population ayant des besoins spécifiques, et constituent une isotopie.

2.2. Éléments savants

Il s'agit ici de quasi-lexèmes, de morphèmes liés non attestés de manière autonome (Duchet, 1994 : 54-58) comme *auto-*, *dys-*, *neuro-*, *psycho-* et *socio-*, par exemple. Ils servent à exprimer une relation précise aux choses décrites dans le discours sur l'autisme. L'emploi récurrent des sèmes que représentent ces éléments savants dans plusieurs mots **(/soi-même/, /trouble/, /soins/, /autrui/, /cerveau/, /introspection/)**, également impliqué dans la formation d'isotopies, donne au lexique autour de l'autisme un caractère scientifique qui imprègne plus ou moins le discours journalistique et le discours institutionnel. Le nombre d'occurrences présenté pour chaque élément savant et chaque genre illustre ainsi un phénomène de vulgarisation dans le discours de sensibilisation à l'autisme :

Illustration 62 Éléments savants

Préfixe (INST, JOU, SCI)	**Exemples de mots et sèmes**
Auto- (456, 272, 338) *<u>/soi/</u>*	Auto-agression, auto-agressif(-ve), auto-agressivité, auto-analyse(r), autocorrection, auto-évaluation, auto-immune, auto-immunité, automatisme, automédication, automutiler, autonome, autonomie **(INST)**, autonomisation
Dys- (59, 55, 95) *<u>/déficience/</u>*, *<u>/trouble/</u>*	*Dys*, dyscalculique(s), dysconnectivité **(SCI)**, dysconnexion **(SCI)**, dysfonctionnement(s), dysgraphie, dysharmonie(s), dysharmonique(s), dyslexique(s), dysmor-phique **(SCI)**, dysorthographique(s), dysphasique(s), dyspraxique(s), dys-régulation, dyssensoriel(les)
Hétéro- (48, 10, 71) *<u>/autrui/</u>*, *<u>/pluriel/</u>*	Hétéro-agressivité **(SCI)**, hétéro-centré **(INST)**, hétéroclite(s) **(SCI)**, hétérogène(s), hétérogénéité, hétéronomie **(INST)**, hétéro-régulation **(SCI)**
Médico- (273, 151, 110) *<u>/soins/</u>*	Médicochirurgical(es) **(SCI)**, médico-éducatif(-ve), médico-professionnel(les), médicopsychologique(s), médico-social(es) (-sociaux)
Méta- (22, 16, 77) *<u>/passage/</u>*	Méta-analyse **(SCI)**, métabolite, métacognition, métamorphose(r), métaphore

Neuro- (169, 392, 503) ***/fonctionnement/, /intérieur/, /tournant/***[250]	Neuro-atypique(s), neurobiochimique, neurobiologie, neurobiologique, neuro-biologiste, neurochimique, neurochirurgical, neurocognitif, neurodéveloppement, neurodéveloppemental, neurodiversifié(es), neurodiversité, neurofonctionnel(les), neuroleptique(s), neuroleptisation, neurologie, neuro-logique, neurologue(s), neuronal(es), neurone(s), neuropédiatrie, neuro-psychiatrie, neuropsychiatrique, neuropsychologie, neuropsychologique, neurosciences, neurotransmetteur(s), neurotypique(s)
Poly- (14, 17, 15) */interaction/, /multiplicité/*	Polyhandicapé(es), polygénique, polyfactoriel, polyglotte(s) **(JOU)**, poly-handicapé, polymorphe, polypathologie(s), polypathologique(s), polyphonie, polyphonique(s), polysémique, polytechnique
Pseudo- (4, 9, 5) */fausseté/, /objectivité/, /réalité/, /rigueur/*	Pseudo-adaptation, pseudo-autistique(s) **(JOU)**, pseudo-diagnostic(s) **(INST)**, pseudo-explication, pseudonyme(s), pseudo-professionnel(les), pseudoscience(s), pseudo-scientifique(s)
Psycho- (348, 356, 865) ***/esprit/***	Psycho-affectif(-ve), psycho-dynamique(s), psycho-éducatif(-ve), psycho-éducation, psychologie, psychologue(s), psychomoteur(s), psycho-motricien(nes), psychomotricité, psychopathologie(s), psychopathologique(s), psychopédagogie, psychopédagogique(s), psychopharmacologique(s), psychose, psychosocial(e), psychosociologue, psychosomatique(s), psycho-thérapeutique(s), psycho-thérapie(s), psychotique(s), psychotrope(s)
Socio- (56, 14, 85) */comportement/, /interaction/, /structure/*	Socio-adaptatif(-ves) **(INST)**, socio-affectif(-ves), socio-biographique(s), socio-cognitif(-ves), socioculturel(les), socio-communicatif(-ves), socio-démographique(s), socio-économique(s), socio-éducatif(-ve), socio-émotionnel(les), sociofamilial(es), sociologie, socio-logique(s), sociologue(s), sociopathe(s) **(JOU)**, sociopolitique(s), socio-professionnel(les), sociothérapie

Les éléments *auto-* et *médico-* sont plus fréquents dans le discours institutionnel – qui met l'accent aussi bien sur ce qui relève de « soi-même » que sur l'accompagnement médical – tandis que *dys-*, *méta-* (plus rare), *neuro-* et *psycho-* (très fréquents) se retrouvent plus dans le discours scientifique. Ce dernier semble plus propice à l'étude du fonctionnement cérébral et psychologique, d'où ces éléments plus fréquents. *Socio-* semble plus valorisé dans les discours institutionnel et scientifique, tant les compétences sociales sont estimées importantes.

Non seulement ces éléments savants situent les phénomènes faisant partie du fonctionnement de l'être humain (ex. *médico-*, *neuro-*, *psycho-*), mais en plus ils font état des actions vis-à-vis de soi-même (ex. *auto-*, *méta-*). Si certains éléments se révèlent être moins fréquents, leur existence dans le discours mérite d'être étudié, car ils décrivent en partie les phénomènes humains, autant que les éléments savants les plus fréquents. Enfin, des éléments savants sont utilisés avec des radicaux, relatifs à l'éducation, à l'insertion et au bien-être :

- *-cognitif* (182, 91, 325) : cognitif(-ve), neurocognitif(-ve), sociocognitif(-ve) ;

[250] Chamak, Brigitte, & Moutaud, Baptiste. (2014). La « vie sociale » des neurosciences. Dans *Neurosciences et société : Enjeux des savoirs et pratiques sur le cerveau* (pp. 1-6). Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.researchgate.net/publication/311707103_Neurosciences_et_societe_Enjeux_des_savoirs_et_pratiques_sur_le_cerveau.

- *-éducatif* (309, 270, 290) : médico-éducatif(-ve), psycho-éducatif(-ve), socio-éducatif(-ve)
- *-social* (1428, 680, 1133) ; antisocial, médico-social, prosocial
- *-thérapie* (54, 122, 272) : balnéothérapie, cynothérapie, ergothérapie, musicothérapie, psychothérapie, thalassothérapie, zoothérapie.

Les multiples formations lexicales évoquées ci-dessus constituent un bagage linguistique en faveur du statut d'objet pluriel accordé à l'autisme, aussi bien en termes d'insertion que de traitement au sens large. Affixes et éléments savants constituent les tendances suivantes :

- Un changement collectif face à l'autisme (*dé-*, *inter-*, *pré-*, *sur-* → **/transition/**)
- Un regard sur la société face à l'autisme (*-ance*/*-ence*, *-ation*, *-isme*, *-ment*, *-té* → **/position/**)
- Une prise en compte du mode de fonctionnement autistique pour respecter les droits des personnes concernées (*auto-*, *médico-*, *neuro-*, *psycho-* → **/compréhension/**)

Les collocations et les segments répétés, présentés dans le sous-chapitre suivant, permettront par la suite de thématiser les connotations – étape non négligeable de la mise en œuvre du discours de sensibilisation à l'autisme comme d'un autre.

3. Variation synonymique

Le discours de sensibilisation à l'autisme comprend certains termes relatifs à la place de l'individu dans le groupe – ou de la personne dans la société – que l'on est tenté de considérer comme étant des synonymes, mais qui ne signifient pas exactement la même chose. C'est notamment le cas des mots *inclusion*, *insertion* et *intégration*. Le mot *inclusion*, qui fait l'objet d'une définition juridique depuis 2013, semble faire concurrence au mot *intégration* au nom de la scolarisation pour tous. Il s'agit de revendiquer une société idéale dans laquelle chaque personne serait acceptée comme elle est (voir illustration 11).

> *Le concept d'inclusion met en lumière la place de « plein droit » de toutes les personnes dans la société, quelles que soient leurs caractéristiques. L'intégration est, quant à elle, un terme générique majoritairement utilisé dans le domaine du handicap. Cela signifie dans le langage commun l'adaptation d'individus « différents » à un système dit normal. Dans l'inclusion il n'existe pas de groupe de personnes avec ou sans handicap, toutes les personnes présentent des besoins communs et individuels.* (Hop'Toys, 2016)[251]

[251] Hop'Toys. (2016, 29 août). Quelle est la différence entre inclusion et intégration ?. *Hop'Toys*. Consulté le 31 mai 2020 sur https://www.bloghoptoys.fr/inclusion.

Le mot *insertion* est rarement cité en exemple dans les débats autour de la terminologie. Il reste alors à connaître les préférences sémantiques dans les trois sous-corpus. Les formes plus fréquentes à des années en particulier sont surlignées en jaune dans le tableau :

Illustration 63 Fréquence des mots « inclusion », « insertion » et « intégration »

	SCI	**JOU**	**INST**
Inclusion *2012-17 (par année)*	83 *(79,8 %)* *11+**11**+8+**32**+**20**+**1***	84 *(82,4 %)* *7+8+**17**+**14**+8+**30***	175 *(90,2 %)* *11+**49**+14+**55**+11+35*
Insertion *2012-17 (par année)*	16 *(15,4 %)* *3 + 4 + 2 + 2 + 4 + 1*	72 *(70,6 %)* *1+10+5+**15**+**20**+21*	162 *(83,5 %)* *7+**36**+**26**+13+14+**66***
Intégration (REF) *2012-17 (par année)*	**104** ***(100 %)*** ***19+12+26**+17+**18+12***	**102** ***(100 %)*** ***12+23+18+17+20+12***	**194** ***(100 %)*** ***24+42+31+52+**16**+29***

Dès lors que des mots revêtent un caractère philosophique (ex. *personne*), il y a lieu de confronter les définitions extérieures au corpus que l'on peut en donner (les *idées*) aux propos qui accompagnent ces mots porteurs de sens dans le corpus (les *choses dites*) (Foucault, 1969). Ainsi, dans les trois sous-corpus, le mot *intégration* est le plus employé, suivi d'*inclusion*. *Insertion* est le moins fréquent, avec un écart plus grand dans le discours scientifique. Pour un linguiste non spécialiste du domaine traité ici, la différence lexicographique est visible :

- **intégration** : *« Action d'intégrer ; fait pour quelqu'un, un groupe, de s'intégrer à, dans quelque chose »* (Larousse, s.d.), *« processus dynamique, à double sens, de compromis réciproque entre tous les immigrants et résidents des États membres »* (Commission des communautés européennes, 2005 : 5) impliquant *« une démarche de la société et une démarche active des intéressés »* (Héran, 2020)[252]. Cette démarche active que l'on attendrait des personnes autistes se voit opposée à la revendication d'une place parmi les siens ;

- **inclusion** : *« **A.** – Action d'inclure ; résultat de l'action. »* (CNRTL, s.d.). Selon le Code de l'éducation : *« Pour garantir la réussite de tous, l'école se construit avec la participation des parents, quelle que soit leur origine sociale. Elle s'enrichit et se conforte par le dialogue et la coopération entre tous les acteurs de la communauté éducative. »*[253] L'emploi fréquent du mot *inclusion* est censé contrebalancer une surinterprétation possible des efforts de ceux que l'on appellerait les *outsiders* (Héran, 2020) pour *s'intégrer* ;

[252] Héran, François. (2020, 3 juin). *Une vision plurielle des voies de l'intégration* [Conférence]. Cours dispensé au Collège de France, Paris. Consulté le 22 avril 2020 sur https://www.college-de-france.fr/site/audio-video/.

[253] C. éduc., art. L111-1.

- **insertion** : « ***B. − 1.*** *Action de s'insérer dans (un cadre, un ensemble), d'y trouver sa place en tant que partie intégrante.* » (CNRTL, s.d.) Ce mot est peu fréquent, car l'acceptation et la réussite sociales ne se limitent pas à la scolarisation, puis l'occupation d'un travail et d'un logement (Héran, 2020). Le regard d'autrui, la communication et le partage constituent un ensemble de défis qui font de cette réussite le but de toute une vie.

Les préférences sémantiques sont les mêmes dans les trois sous-corpus, avec peu d'écart entre les trois mots. Si les trois genres discursifs évoquent un même impératif politique, qui est de faire en sorte que tous soient acceptés (*inclusion*), au-delà du devoir de chacun de trouver sa place dans la société (*insertion*), la personne et son entourage sont amenés à faire un pas vers l'autre réciproquement (*intégration*) et en permanence. Ainsi, *intégration* et *inclusion* revendiquent toutes deux leur importance d'année en année, l'une plus que l'autre en alternance dans le corpus, tandis que le mot *insertion* est employé moins souvent en raison de son sens moins « fort ». Par ailleurs, la dérivation lexicale est plus évidente pour l'intégration que pour les deux autres, car on dit qu'une personne peut *s'intégrer* (ou être *intégrée*), mais pas *s'inclure* ou *s'insérer* (être *incluse* ou *insérée*) – on peut toutefois dire qu'elle est incluse. Le mot *insertion*, moins employé, est usité dans les démarches que doit faire la *personne* pour avoir une situation stable que constituent l'obtention de ses droits à une vie normale, comme un emploi et un logement. Si l'*inclusion* laisse entendre le désir d'une société où chacun aurait sa place, le concept d'*intégration* rappelle que les deux parties doivent constamment opérer des ajustements pour trouver un équilibre sur le long terme. Cette dynamique d'échange entre les personnes concernées par l'autisme et leurs interlocuteurs fait toute la différence et risque d'être sous-interprétée dans le concept d'*inclusion*.

En outre, les acteurs institutionnels peuvent, dans ce sens, être considérés comme des acteurs de l'intégration dans le domaine de l'autisme, au même titre que les acteurs engagés dans l'intégration des migrants. L'essentiel est d'avancer ensemble en s'adaptant mutuellement dans l'instant présent. Contrairement à l'inclusion et à l'insertion, qui semblent s'imposer comme un devoir commun à toutes les sociétés, l'intégration est dynamique et ne peut être exigée d'entrée de jeu et il existe en plusieurs voies (Héran, 2020)[254]. C'est donc la volonté d'agir qui est mise en valeur par le concept d'*intégration* et explique la préférence de ce concept plus que celui d'*inclusion* – avec plus ou moins d'écart.

[254] Héran, François. (2020, 3 juin). *Une vision plurielle des voies de l'intégration* [Conférence]. Cours dispensé au Collège de France, Paris. Consulté le 22 avril 2020 sur https://www.college-de-france.fr/site/audio-video/.

Cet exemple parmi tant d'autres nous amène à comprendre qu'une politique linguistique (ou une langue normée) ne se résume pas à l'élaboration d'éléments de langage à suivre à la lettre. Dans la logique saussurienne (Bronckart, 2008 : 54), une langue interne se construit à travers le discours, avec des mots émergents qui gagnent du terrain (ex. *inclusion*) dans la limite de la réalité, ici l'interaction entre acteurs – d'où le mot *intégration* en tête. Ils affichent une volonté d'explorer le plus de facettes possibles, avec une certaine conscience du sens des mots employés, donc de la production du sens expliquant sa distribution dans le discours.

Ainsi, les mots en tête de la liste sur AntConc, les mots-clés et des mots ou syntagmes sujets à des variations quasi synonymiques sont porteurs d'une philosophie à la portée du lecteur. La textométrie permet alors d'étudier plus qu'une langue de spécialité, c'est-à-dire la représentation sociale d'un objet pluriel qu'est l'autisme. Qu'en est-il cependant des collocations et des segments répétés générés sur AntConc ?

II Analyse sémique des collocations et des segments répétés

Outre la fréquence des formes et des mots-clés, celles des segments répétés et des collocations (*clusters*) dans le corpus constituent un indicateur dans l'interprétation du discours de sensibilisation à l'autisme. En effet, alors que les mots voient leur sens influencé par le cotexte, à l'origine de connotations diverses, la construction de segments et de collocations qui se répètent tout au long du corpus traduisent un engagement des locuteurs sur le sujet donné.

1. Segments répétés (n-grammes)

Dans la logique de fonctionnement d'AntConc, on appelle segments répétés (*n-grams*) les expressions qui se répètent tout au long du corpus, toutes formes confondues – sans que le linguiste doive saisir une forme particulière. Le tableau suivant illustre les tendances au sein des trois genres discursifs :

Illustration 64 Segments répétés

INST	JOU	SCI
(62) troubles du spectre de l autisme	***(63) prise en charge de l autisme***	(40) troubles du spectre de l autisme
(33) des élèves en situation de handicap	(54) la prise en charge de l	(33) trouble du spectre de l autisme
(28) tout au long de la vie	**(43) la Haute Autorité de santé has**	(29) du spectre de l autisme tsa
(26) de la Haute Autorité de santé	(42) h mis à jour le à	**(20) il n'y a pas de**
(25) affaires sociales et de la santé	(42) mis à jour le à h	***(15) la qualité de vie des parents***
(25) des affaires sociales et de la	(40) à h mis à jour le	(15) qu il n'y a pas
(24) la Haute Autorité de santé has	(36) publié le à mis à jour	**(14) de la Haute Autorité de santé**
(22) les troubles du spectre de l	***(33) journée mondiale de sensibilisation à l***	(14) la prise en charge des enfants
(21) du spectre de l autisme tsa	***(33) mondiale de sensibilisation à l autisme***	(13) des troubles du spectre de l
(21) le bulletin scientifique de l arapi	(33) par la Haute Autorité de santé	(13) la Haute Autorité de santé has
(20) bulletin scientifique de l arapi numéro	(31) de la Haute Autorité de santé	(13) les troubles du spectre de l
(20) des personnes en situation de handicap	(31) la journée mondiale de sensibilisation à	(13) un trouble du spectre de l
(20) prise en charge de l autisme	(25) par le conseil de l europe	*(11) associations de parents d enfants autistes*
	(24) il n'y a pas de	

On s'aperçoit que le discours scientifique présente une tendance moins forte aux segments répétés que les discours institutionnel et journalistique. En effet, seuls les six segments les plus fréquents présentent plus de 15 occurrences (40, 33, 29, 20, 15, 15), tandis que les deux autres présentent plus de 30 segments employés au moins 15 fois. En outre, l'écart entre les segments se resserre à partir des trois ou quatre premiers, à savoir :

- *troubles du spectre de l'autisme* (62) dans 26 textes, *élèves en situation de handicap* dans 7 textes, *tout au long de la vie*[255] (28) dans 16 textes et *de la Haute Autorité de santé* (26) dans le discours institutionnel dans 15 textes. La *situation de handicap*, ou les obstacles que vivent les enfants autistes face au monde extérieur dès la scolarisation, le besoin d'un accompagnement qui se fait sentir à tous les âges et l'impératif politique des recommandations de la HAS constituent la trame du discours institutionnel ;
- *prise en charge de l'autisme* (63) et *de la Haute Autorité de santé (HAS)* (43) dans le discours journalistique (entre 36 et 41 textes). Le grand public prend notamment connaissance de la recherche du bien commun qu'est la *prise en charge de l'autisme*. Le discours institutionnel et le discours journalistique se rejoignent à ce propos ;
- *troubles du spectre de l'autisme* (40), *trouble du spectre de l'autisme* (33) et *il n'y a pas de* (20) dans le discours scientifique (10 à 15 textes). Ce discours semble plus enclin à contester des croyances dans la représentation de l'autisme (*il n'y a pas de*)[256], tout en insistant sur le *spectre de l'autisme*. Le discours institutionnel s'inspire du discours scientifique pour l'emploi de la dénomination employée dans le DSM-5.

Cependant, la fréquence élevée du terme *trouble(s) du spectre de l'autisme* signifie-t-elle pour autant qu'il n'est question que du spectre de l'autisme ? En comparant ce terme aux noms de profils distincts, nous obtenons les chiffres et les sèmes suivants[257] :

Illustration 65 Préférences sémantiques trouble du spectre de l'autisme ou profils distincts

	Sèmes	**INST**	**JOU**	**SCI**
Autisme(s) (% spectre)		2739 (8,1 %)	2816 (5,1 %)	1777 (10,4 %)
(Trouble(s) du) spectre autistique/de l'autisme ***Spectre (% trouble)***	**/diversité/ (SI)** **/universalité/ (SASN)** **/neutre/ (SÉ)**	**223 (180)** ***100 % (80,7 %)***	**144 (108)** ***100 % (75 %)***	**185 (117)** ***100 % (63,2 %)***
Par année (2012 à 2017)	10 + **65** + **58** + 15 + **42** + 33 9 + 15 + 23 + 17 + **39** + 41 39 + **10** + **31** + **34** + **34** + **37**			
Asperger ***(% Asperger/TSA)***	**/intelligence/ (SI)** **/médiatisation/,** **/réussite/ (SASN)** **/positif/ (SÉ)**	**248 (*111,2 %*)**	**644 (*447,2 %*)**	**285 (*154,1 %*)**

[255] Dans le discours institutionnel, l'expression *tout au long de la vie* tend à montrer l'impact réel de l'autisme sur l'identité et toute l'existence de celles et ceux qui en sont porteurs. On comprend également à travers cette expression que l'on ne guérit pas de l'autisme, même en progressant dans son parcours.

[256] Dans le discours scientifique, *il n'y a pas de* souligne l'absence d'une chose recherchée, comme des différences significatives entre deux groupes, un consensus ou une technique dans la prise en charge des personnes autistes. Ce marqueur discursif récurrent souligne donc un manque ou montre que les auteurs écartent une hypothèse.

[257] Les sèmes peuvent être *inhérents* **(SI)**, *afférents socialement normés* **(SASN)** et *afférents en contexte* **(SAC)**. Les formes les plus fréquentes à des années en particulier sont surlignées en jaune dans le tableau.

Par année (2012 à 2017)	**24** + **56** + 13 + **66** + 34 + **55** **53 + 105 + 73 + 119 + 146 + 148** **164** + 9 + 4 + **40** + **61** + 7			
Autisme/autiste(s) de haut niveau *(+ bas niveau)* *(% niveau/TSA)*	/intelligence/ (SI) /besoins/, /accom-pagnement/ (SASN) /négatif/ ; /positif/ (SÉ)	36 (*16,1 %*)	37 (*25,7 %*)	74 (*40 %*)
Autisme infantile *(% infantile/TSA)*	/déficit/ (SI) /dépendance/ (SASN) /négatif/ (SÉ)	7 (*3,1 %*)	9 (*6,25 %*)	25 (*13,5 %*)
Autisme sévère	/déficience/ (SI), négatif/ (SÉ)	13 (*5,8 %*)	23 (*16 %*)	16 (*8,6 %*)
Autisme moyen	/neutre/ (SÉ)	1 (*0,4 %*)	1 (*0,7 %*)	2 (*1,1 %*)
Autisme léger	/positif/ (SÉ)	2 (*0,9 %*)	5 (*3,5 %*)	1 (*0,5 %*)

Si l'on évoque moins l'autisme dit de haut ou de bas niveau, léger, moyen, sévère ou infantile dans le corpus, le syndrome d'Asperger est largement plus fréquent dans la presse que dans les deux autres sous-corpus, qui alternent entre lui et le spectre de l'autisme. En effet, le syndrome d'Asperger est fortement médiatisé en tant qu'image **/positive/** de l'autisme – sème devenu socialement normé : « *À l'inverse des abolitionnistes, certain·es estiment que le syndrome d'Asperger a encore toute sa place dans notre société. En France, on compte plusieurs associations de patient·es et de familles dont le nom comporte encore le terme d'"Asperger".* » (Jacquot, 2020) Le portail dédié à l'autisme sur Wikipédia résume ainsi cette configuration :

> *La notion de « spectre de l'autisme » recouvre des troubles du développement désignés autrement par le seul terme « autisme ». Elle permet de mieux reconnaître la diversité des comportements des personnes autistes, et la possibilité qu'elles ont d'évoluer sur ce spectre. Les différentes formes d'autisme sont caractérisées par un degré de sévérité, sur 3 niveaux. Il reste fréquent de désigner les formes d'autisme où la personne est capable de parler et d'exprimer son intelligence sous les noms de syndrome d'Asperger et d'autisme de haut niveau.* (Wikipédia, 2019)

L'insistance sur le (*trouble du*) *spectre de l'autisme*, jugé **/neutre/**, dans certains genres plus que d'autres, comme le voudrait la langue normée, n'est donc pas pour autant synonyme d'exclusivité dans la langue interne. Cette dernière, forte de l'histoire et de la sensibilité des locuteurs, ne saurait se contenter de la seule notion de *spectre de l'autisme* et se passer de contact avec des profils ayant des besoins différents. Toutefois, cet aspect **/neutre/** conféré au *spectre* de l'autisme ne constitue-t-il pas une surinterprétation (EXT+) fondée sur la crainte d'une hiérarchie neurologique ? Le « tronc commun » aux profils d'autisme, à savoir la difficulté à opérer un codage prédictif et la plasticité cérébrale au quotidien, se verrait-il sous-interprété en conséquence (EXT-) ? De ce fait, il ne faudrait compter sur aucune de ces propriétés « objectives » – le codage prédictif et la capacité à apprendre – pour satisfaire aux exigences définitoires du grand public pour décrire le *spectre* (**mode satisfactionnel**). Seule

l'expérience de diverses personnes autistes relatée de part et d'autre du discours de sensibilisation (**mode relationnel**) pourrait combler ce manque.

Ainsi le discours, porteur du comportement langagier des auteurs, suit ou s'écarte de la terminologie – plus ou moins imposée – selon les besoins communicatifs des auteurs. Ce phénomène sera abordé en profondeur dans la troisième partie.

Parmi les segments répétés au sein des discours institutionnel et journalistique, il est donc fréquemment fait mention des recommandations de bonnes pratiques de la Haute Autorité de santé, garante du caractère scientifique de la connaissance de l'autisme et des interventions auprès des personnes concernées. Cette référence souligne ainsi une obligation de faire valoir la validité scientifique des interventions au sein de chaque prise en charge dans l'autisme.

> *Les récents débats organisés sur l'autisme par la Haute Autorité de santé (HAS) ont contribué à modifier le regard de l'opinion publique sur ce handicap. [...] La Haute Autorité de santé (HAS) a été créée en France afin de contribuer au maintien d'un système de santé solidaire et au renforcement de la qualité des soins, au bénéfice des patients. L'évaluation objective des thérapeutiques, la promotion des bonnes pratiques et le bon usage de soins figurent parmi les outils de cette mission.* (Evrard, 2012 : 619-623) (***article scientifique***)

Cependant, que sait-on réellement de cette institution ? Certains propos issus du discours scientifique, cités ci-dessous, lui attribuent un caractère figé que l'on peut considérer comme une dérive potentielle, une surinterprétation (EXT+) de l'enjeu sociétal porté par le discours institutionnel, au détriment de la prise en compte des besoins individuels (EXT-) :

> *[…] reste-t-il encore une liberté d'exercice du psychologue de choisir son orientation de travail et d'exercer suivant la formation universitaire qu'il a reçue ? Finalement, sait-on encore de quoi on parle ? Les recommandations de la HAS concernent-elles la prise en charge éducative ou thérapeutique ? S'il s'agit de rééduquer des enfants autistes dans un but de contrôler certains comportements qui peuvent entraver une insertion sociale, on est dans le domaine de compétences de certains professionnels, mais certainement pas dans ceux des psychologues. […] En revanche, les psychologues ont affaire avec la difficulté des professionnels dans les institutions à vivre et à contenir tout ce qui peut être difficile dans la relation avec l'enfant ou l'adolescent. Il peut aussi accueillir la souffrance du parent débordé par le quotidien avec l'enfant.* (Conrath & Goetgheluck, 2013 : 3) (***tribune***).
>
> *Quelques conclusions simplificatrices sont tirées des recommandations de la HAS de mars 2012 : il faut appliquer uniquement les programmes éducatifs, ABA de préférence, qui auraient fait les preuves de leur validité scientifiques. Or […] la page de garde indique bien que : « Les Recommandations de Bonne Pratique sont des synthèses rigoureuses de l'état de l'art et des données de la science à un temps donné, décrites dans l'argumentaire scientifique. Elles ne sauraient dispenser le professionnel de santé de faire preuve de discernement dans sa prise en charge du patient qui doit être celle qu'il estime la plus appropriée, en fonction de ses propres constatations. »* (Welniarz, 2013 : 122) (***tribune***).

Par ailleurs, dans le segment *élèves en situation de handicap* employé dans le discours institutionnel, on retrouve la politique linguistique qui invite à ne pas définir la personne concernée par l'autisme ou tout autre handicap uniquement par cela. Ainsi l'on fait passer la personne avant le diagnostic, d'autant qu'elle perçoit les obstacles auxquels elle fait face.

En outre, la recherche d'une prise en charge adaptée pour toutes les personnes concernées explique l'apparition de *prise en charge de l'autisme* en tête de la liste dans le discours journalistique. Toutefois, peut-on réellement subvenir aux besoins spécifiques ('prise en charge' → /particulier/, /individuel/) de tout un spectre de profils différents les uns des autres ('de l'autisme' → /général/, /collectif/) ? Ce segment répété comprend donc une incompatibilité sémantique, dans la mesure où la prise en charge directe d'une personne autiste considérée dans ses spécificités n'est pas généralisable dans l'absolu. Cette notion d'incompatibilité sémantique sera traitée plus en détail dans la troisième partie.

Parmi les segments moins fréquents que ceux mentionnés ci-dessus, la *qualité de vie* est particulièrement soulignée dans le discours scientifique, et la *sensibilisation à l'autisme* se voit évoquée de façon réductive dans le discours journalistique.

Illustration 66 Concordances – « qualité de vie » et « sensibilisation à l'autisme »

La qualité de vie (*Discours scientifique*)	
1	…l'enabling et de l'empowerment sur la **qualité de vie** et sur les troubles… ACC_Krieger et al._2013.txt (***article***)
2	…des échelles évaluant les habiletés sociales, la **qualité de vie**, les troubles du comportement… INT_Bon et al._2016.txt (***article***)
3	…au détriment d'autres indicateurs tels que la **qualité de vie**, l'adaptation à la… INT_Thurin et al._2014.txt (***article***)
4	…B. Rogé, C. Barthélémy, G. Magerotte, Améliorer la **qualité de vie** des personnes autistes, Paris… POL_Evrard_2012.txt (***article***)
5	…dans l'élaboration des identités individuelles et la **qualité de vie**. Il peut ouvrir des… AUT_Chamak_2017.txt (***article***)
6	…Article original Étude de la **qualité de vie** et des processus d'… VIE_Cappe et al._2012.txt (***article***)
31	…de la capacité de résilience et de la **qualité de vie** des parents C. FOURCADE*… VIE_Fourcade_2015.txt (***article***)
Sensibilisation à l'autisme (*Discours journalistique*)	
1	…l'AFP avant la journée mondiale de **sensibilisation à l'autisme**, dimanche 2 avril. ACC_AFP_2017.txt (***article G***)
2	…les spécialistes avant la Journée mondiale de **sensibilisation à l'autisme**, le 2 avril 2016… ACC_Chaplain Riou_2016.txt (***article Spé***)
3	…à quelques jours de la journée de **sensibilisation à l'autisme** du 2 avril. Autisme : quelle ACC_Gotlibowicz_2015.txt (***article Spé***)
4	…probablement du fait d'une plus forte **sensibilisation à l'autisme**. ACC_Lichtlé_2014.txt (***article G/blog***)

5	C'EST LA VIE Journée mondiale de **sensibilisation à l'autisme** : comment comprendre les personnes… ACC_Lorenzo_2015.txt (***article info***)
6	…l'occasion de la journée mondiale de **sensibilisation à l'autisme** ce 2 avril. Des livres… ACC_Lorenzo_2015.txt (***article info***)

Le syntagme nominal *qualité de vie*, fortement employé dans le discours scientifique, réfère non seulement à la qualité de vie des personnes elles-mêmes autistes, mais également à celle des familles. Ce critère fait l'objet d'études de plus en plus nombreuses, comme en témoigne le sous-corpus. En effet, l'éducation et l'intégration passent aussi bien par l'adaptation de l'environnement que par la recherche d'une vie normale et la sensibilisation. Quant au syntagme *sensibilisation à l'autisme*, dans le discours journalistique, la référence à la Journée mondiale de sensibilisation à l'autisme fixée le 2 avril par l'ONU semble représenter une bonne partie des occurrences, au vu de sa récurrence dans les concordances. Pourtant, il ne suffit pas d'une journée mondiale de sensibilisation pour faire prendre conscience au grand public des efforts que font les personnes autistes – et leurs familles – pour leur intégration.

2. Groupes de formes (clusters)

Le sens des mots représentatifs de la sensibilisation à l'autisme, comme de tout autre discours, ne peut être pleinement exploré sans les autres mots qui l'entourent à plusieurs reprises. Cette répétition de constructions particulières fait la spécificité de ce discours. Si les appellations des personnes concernées par l'autisme divergent d'un groupe de personnes à l'autre, ils divergent également d'un auteur à l'autre. On peut trouver par exemple *personne autiste*, *personne avec autisme* ou *personne atteinte d'autisme* dans des textes différents.

Illustration 67 Groupes de formes – « personne(s) » (autisme)

	SCI	**JOU**	**INST**	**Proportion (%)**
Personne autiste (référence)	**233 (40+193)** ***100 %***	**364 (48+316)** ***100 %***	**647 (139+508)** ***100 %***	**56,1 % (JOU/INST)** **35,9 (SCI/INST)**
Personne avec autisme	34 (1+33) *14,2 %*	96 (10+86) *26,2 %*	393 (88+305) *60,6 %*	24,2 % (JOU/INST) 8,4 % (SCI/INST)
Personne atteinte d'autisme/de TSA...	11 (2+9) *4,7 %*	47 (7+40) *12,9 %*	71 (13+58) *11 %*	66,2 % (JOU/INST) 15,5 % (SCI/INST)
Personne (avec) TED	8 (0+8) *3,4 %*	0 *0 %*	32 (1+27 + 1+3) *4,9 %*	0 % (JOU/INST) 25 % (SCI/INST)
Personne (avec) TSA	59 (4+42 + 0+13) *25,4 %*	0 *0 %*	59 (12+37 + 7+3) *9,1 %*	0 % (JOU/INST) 100 % (SCI/INST)
Personne du spectre autistique	0 *0 %*	0 *0 %*	24 (6+18) *3,7 %*	0 % (JOU/INST) 0 % (SCI/INST)
Proportion (autres/référence)	**112** ***48 %***	**143** ***39,1 %***	**579** ***89,5 %***	

Néanmoins, le nom *personne* n'est pas le seul à être employé avec un complément comme *autiste* et *avec autisme*. On en retrouve d'autres comme *adulte*, *enfant* et *élève*, par exemple – au singulier comme au pluriel. La fréquence réelle de compléments de nom comme *autiste* et *avec autisme* est donc plus élevée et une autre série d'analyses est nécessaire pour l'étudier[258] :

Illustration 68 Concordances – « autisme » et « autiste »

	Sèmes évaluatifs	**SCI (sing.+plur.)**	**JOU (sing.+plur.)**	**INST (sing.+plur.)**
Autiste (N)	/négatif/	192 (19,3 %)	770 (41,8 %)	133 (11,9 %)
Autiste (ADJ) (référence)	**/négatif/→/positif/**	**994 (100 %)**	**1844 (100 %)**	**1115 (100 %)**
Par année (2012 à 2017) (N+ADJ)	INST : **207** + 117 + 241 **+ 309** + 228 + 146 JOU : **284 + 395 + 475 + 399 + 503 + 558** SCI : **304** + 127 + 152 + **207** + 140 + 256			
Avec autisme/TSA...	/neutre/→/négatif/	304 (30,6 %)	182 (9,9 %)	722 (64,8 %)
Par année (2012 à 2017)	INST : 82 + **139 + 112** + 60 + 51 + **138** JOU : 18 + 8 + 81 + 17 + 25 + 19 SCI : 31 + 15 + 28 + 20 + 6 + 7			
Atteint d'autisme/de TSA...	/négatif/	105 (10,6 %)	313 (17 %)	174 (15,6 %)
Du spectre autistique/de l'autisme	/neutre/	1 (0,1 %)	0 (0 %)	24 (2,2 %)
Souffrant d'autisme/de TSA...	/négatif/	23 (2,3 %)	57 (3,1 %)	9 (0,8 %)
Proportion (autres/référence)		**433 (62,9 %)**	**1322 (71,8 %)**	**1062 (95,3 %)**

Si l'adjectif épithète *autiste* est en tête dans l'absolu, le discours scientifique préfère nettement l'identité au moyen de l'adjectif épithète *autiste(s)*, le discours journalistique insiste davantage sur l'emploi de l'adjectif nominalisé (plus de 40 %) et le discours institutionnel sur le groupe prépositionnel *avec autisme* (*TSA* ou *trouble*), en plus de l'épithète. L'autisme risquerait-il de « masquer » la personne qui le vit tous les jours dans les médias (EXT+) ou d'être « écarté » par les institutions (EXT-) ? Enfin, paradoxalement, les alternatives à la préférence pour l'épithète *autiste* font ensemble plus de 95 % de celle-ci dans le discours institutionnel, contre plus de 60 % et 70 % pour la recherche et la presse. Cela traduit un équilibre plus important entre les différentes facettes de l'autisme comme la pathologie, le handicap et l'identité.

Finalement, la réalité de la personne et celle de l'autisme coexistent à travers la diversité lexicale. Si les formes et les segments employés ne sont pas aussi fréquents les uns que les autres, ils se complètent et préviennent ensemble des risques de surinterpréter ou de sous-

[258] Les fréquences supérieures à celles de l'autre entité lexicale comparée sont surlignées en jaune, et les fréquences élevées à des années et des sous-corpus précise en gras, comme ce sera le cas dans d'autres comparaisons. Les formes les plus fréquentes à des années en particulier sont surlignées en jaune dans le tableau.

interpréter cet objet pluriel, qui viennent d'être anticipés. Ainsi, en comparant ces différentes entités lexicales, nous pouvons identifier les opérations interprétatives suivantes :

Illustration 69 Entités lexicales et opérations interprétatives

Contexte	**Sème**	**Statut**	**Sémème**
« autistes »	**//pathologie//** /handicap/ **//humain//**	Sèmes inhérents actualisés Sème inhérent virtualisé	'autistes' (en tant que **NOM**)
« personnes autistes »	**//pathologie//** /handicap/ **//humain//** /identité/ /groupe/	Sèmes inhérents virtualisés Sèmes inhérents actualisés	'autistes' (par 'personnes') '-iste'
« personnes avec autisme »	**//trouble//**	Sème inhérent actualisé	'avec autisme'
« personnes atteintes d'autisme »	/souffrance/	Sème inhérent actualisé	'atteintes'
« personnes avec trouble du spectre autistique »	/diversité/	Sème inhérent actualisé	'spectre'
« personnes du spectre de l'autisme »	**//trouble//**	Sème inhérent virtualisé	'spectre de l'autisme' (sans 'trouble')

L'actualisation et la virtualisation des sèmes inhérents ou afférents peuvent être perçues comme des lectures descriptives d'une image positive de l'autisme et des lectures réductives méthodologiques qui en écartent les points négatifs. En effet, le mode satisfactionnel de l'autisme semble se limiter au handicap et donner raison à la diversité lexicale plutôt qu'au seul recours à la préférence sémantique pour *personne(s) autiste(s)*. Le nom *personne(s)*, écrit en premier selon la syntaxe, suppose l'existence de relations diverses à l'autisme (voir illustration 29).

Concernant le handicap, en général, on pourrait croire que le politiquement correct rendrait le complément *en situation de handicap* plus fréquent que l'épithète *handicapé*. L'analyse qui suit semble montrer l'inverse :

Illustration 70 Groupes de formes – « personne(s) » (handicap)

	SCI	**JOU**	**INST**	**Proportion (%)**
Personne handicapée (référence)	**34 (1+33)**	**153 (6+147)**	**258 (24+234)**	**59,3 % (JOU/INST)** **13,2 % (SCI/INST)**
Personne avec un handicap	0 0 %	0 0 %	8 (1+7) 3,1 %	0 % (JOU/INST) 0 % (SCI/INST)
Personne en situation de handicap	1 (0+1) 2,9 %	13 (0+13) 8,5 %	47 (7+40) 18,2 %	27,66 % (JOU/INST) 2,1 % (SCI/INST)
Proportion (autres/référence)	**1** **2,9 %**	**13** **8,5 %**	**55** **21,3 %**	

L'emploi du mot *personne* prend tout son sens, dans la mesure où une personne est avant tout considérée dans son parcours et sa singularité, avant le diagnostic. Cela suppose une relation singulière avec son autisme, donc une dialectique et un mode relationnel dans le discours.

Cependant, quelle différence fait-on entre *personnes autistes* et *personnes avec autisme* dans la pratique discursive ? C'est dans la prosodie sémantique, ou *« le fait, pour un mot d'entrer en cooccurrence avec un ensemble de mots partageant la même connotation »* (Kübler, 2014, paragr. 77) et la colligation que le sens est interprétable en contexte. Concernant la place dans les phrases, quatre tendances différentes ont été identifiées. En effet, l'entité lexicale *personne(s) autiste(s)* peut être présentée :

- en tant que sujet (S) de la proposition (indépendante, principale ou subordonnée), mettant en avant la personne en tant qu'actrice de son existence ;
- en tant qu'objet (O) direct ou indirect (**V + *la personne autiste* ou *les personnes autistes***), y compris les dérivations lexicales (**N + *de la personne autiste* ou *des personnes autistes***) pour les présenter en tant que bénéficiaires d'une action ou victime d'une situation (ex. emploi/exclusion des personnes autistes) ;
- à travers la relation (R) de la (ou des) personne(s) autiste(s) au monde extérieur, c'est-à-dire introduite par une préposition (ex. *par*, *pour*, *sur* les personnes autistes) ;
- à travers les attributs (A) de la (ou des) personne(s) du point de vue des auteurs (**N + *de la personne autiste* ou *des personnes autistes***, ex. atouts des personnes autistes).

Ainsi, le nombre d'occurrences du syntagme *personne(s) autiste(s)* (voir illustration 67) dans chaque sous-corpus en donnent un premier aperçu en contexte[259] :

Illustration 71 Concordances – « personnes autistes »

	Sujet (S)	Objet (O)	Relation (R)	Attributs (A)	**Aperçu**
INST	148 *(22,9 %)*	182 *(28,1 %)*	156 *(24,1 %)*	161 *(24,9 %)*	**647 *(100 %)* OARS**
JOU	108 *(29,7 %)*	108 *(29,7 %)*	58 *(15,9 %)*	90 *(24,7 %)*	**364 *(100 %)* S/O-AR**
SCI	47 *(20,2 %)*	50 *(21,4 %)*	71 *(30,5 %)*	65 *(27,9 %)*	**233 *(100 %)* RAOS**
Total	**303 *(24,4 %)***	**340 *(27,3 %)***	**285 *(22,9 %)***	**316 *(25,4 %)***	**1244 *(100 %)* OASR**

L'impact de l'environnement sur l'insertion et la place des personnes autistes en société et les attributs (ex. difficultés, atouts *de* la personne) sont légèrement en tête. Si l'entité lexicale

[259] *« Ce dont on parle, ce à quoi on fait référence au sens étroit, ce n'est pas seulement [...] des objets individuels. [...] Les propriétés font partie des choses dont on peut parler. Je peux parler d'une propriété pour lui attribuer [...] une propriété. »* (Récanati, 2020)

personne(s) autiste(s) est, d'un point de vue statistique, employée principalement en tant qu'objet, l'écart entre les quatre tendances s'avère très faible. Ce résultat traduit la recherche d'une représentation sociale complète de l'autisme : les personnes concernées sont représentées aussi bien en tant qu'actrices de leur propre vie que bénéficiaires ou victimes, aussi bien à travers leur relation au monde extérieur que leurs caractéristiques.

Le discours scientifique s'avère riche en locutions prépositionnelles. On y évoque, à titre d'exemple, les *« expressions d'une personne »* (REC_Rollux_2017), quelque chose *« se déployer à l'infini chez la personne autiste »* (REC_Pelloux_2017) ; il s'agit d'*« association(s) de personnes autistes »* (VIE_Chamak_2013 ; VIE_Chamak_2015) et des *« préjugés fréquents sur les personnes autistes »* (REC_Rollux_2017) ou encore de la *« faible sensibilité perceptive des personnes autistes aux aspects émotionnels »* (AUT_Han et al._2015).

Il en est de même pour le discours journalistique. Entre autres : *« Sur le net, la parole des personnes autistes se libère »* (VIE_Marchand_2015) ; le *« potentiel de personnes autistes »* (PRO_Horiot_2016) est exploité en entreprise ; un *« parent d'une personne autiste »* (POL_Langlys_2014) ne partage pas la haine d'un groupe et *« c'est à une personne autiste, Josef Schovanec »* (VIE_Chambres et al._2013) que l'on doit certaines pensées.

Enfin, le discours institutionnel confirme cette tendance avec *« l'accessibilité des personnes autistes »* (PRO_CRA Bretagne_2017), le *« travail auprès des personnes autistes »* (ACC_ADESIF_2013) ou encore le *« développement personnel en tant que personne autiste »* (DEV_CERAA Provence_2017) et le *« parcours de soins pour une personne autiste »* (POL_Langloys_2014).

Il y a lieu de distinguer trois modes d'expression dans la sensibilisation à l'autisme :

- la **généralisation**, qui consiste à définir plus ou moins ***la*** (ou ***une***), ***les*** (ou ***des***) personne(s) autiste(s) en général. La majorité des concordances, comme celles citées en exemple, constituent des généralisations, puisque les auteurs qui sensibilisent à l'autisme sont amenés à définir, ou du moins décrire le fonctionnement autistique en tant que condition commune à 700 000 personnes ;
- la **modalisation**, dans la mesure où il y a des attitudes, des méthodes et des dispositifs qui concernent ***des***, ***certaines*** ou ***plusieurs*** personnes autistes, mais pas toutes : *« l'entreprise a exploité le potentiel de personnes autistes »* (PRO_Horiot_2016), *« Plusieurs associations et proches de personnes autistes se sont indignées de »* (POL_Bastié_2017) ;
- la **personnalisation**, dans le cas où une personne autiste parmi d'autres – appelée par son prénom ou parlant à la première personne – est invitée à témoigner. En effet, on est

légitimement une personne autiste, dans le sens où l'autisme fait partie de l'identité, mais également une personne avec autisme, dans la mesure où la personne doit être mise en valeur avant le diagnostic, et que les personnes autistes ne sont pas toutes pareilles. C'est le cas dans le discours institutionnel : *« dans mon développement personnel en tant que personne autiste »* (DEV_CERAA Provence_2017) ; *« nous, personnes autistes, proches ou familles, vous demandons »* (POL_Collectif Autisme_2014). Le discours journalistique en comprend également un exemple : *« Selon Ophélie, personne autiste Asperger, "la méconnaissance de l'autiste [...]" »* (PRO_Talentéo_2013), *« nous, personnes autistes, saluons cette initiative »* (INT_Pignard_2016).

La colligation est la même pour l'entité *personne(s) avec autisme* (voir illustration 67), comme le montrent les concordances ci-dessous. Sont également mises en avant les quatre tendances présentées ci-dessus, avec le même constat.

Illustration 72 Concordances – « personnes avec autisme »

	Sujet (S)	Objet (O)	Relation (R)	Attributs (A)	**Aperçu**
INST	80 *(20,4 %)*	112 *(28,5 %)*	87 *(22,1 %)*	114 *(29 %)*	**393 *(100 %)* AORS**
JOU	30 *(31,2 %)*	27 *(28,1 %)*	18 *(18,8 %)*	21 *(21,9 %)*	**96 *(100 %)* SOAR**
SCI	10 *(29,4 %)*	6 *(17,6 %)*	10 *(29,4 %)*	8 *(23,6 %)*	**34 *(100 %)* S/R-AO**
Total *(%)*	**120 *(23 %)***	**145 *(27,7 %)***	**115 *(22 %)***	**143 *(27,3 %)***	**523 *(100 %)* OASR**

Ici également, l'écart entre les tendances est faible, et l'entité lexicale *personne(s) avec autisme* est d'abord placée en tant qu'objet. L'impact de l'environnement des personnes autistes sur leur place dans le monde et leurs attributs (ex. difficultés, atouts) sont également privilégiés. Tout porte à croire que les divergences entre les genres discursifs aboutissent à un équilibre dans le discours.

Le discours scientifique évoque le profil *« Asperger, un profil distinct de celui **des** personnes avec autisme »* (AUT_Girardot et al._2012), le paradigme qui invite à *« parler **de** personnes avec autisme »* (VIE_Chamak_2015). Si *« les études de connectivité comprend souvent **des** personnes avec autisme de haut niveau ou syndrome »* d'Asperger (AUT_Desaunay et al._2014) et que l'on réfléchit à *« l'utilisation des tablettes tactiles **pour** les personnes avec autisme »* (DEV_Nézereau et al._2016), l'emploi de *personnes avec autisme* en tant que complément de la préposition *pour* souligne les actions de l'environnement des

personnes dans l'intention de les comprendre – *pour les personnes avec autisme* est complément du groupe nominal *l'utilisation*.

Dans le discours journalistique, il est question entre autres de *« favoriser l'autonomie des personnes avec autisme »* (INT_Dal'Secco_2014) ou de chercher les *« réponses possibles en présence d'une personne avec autisme »* (DEV_Handirect_2016). On apprend qu'une entreprise veut *« employer exclusivement des personnes avec autisme en tant que consultants »* (PRO_Boff_2016b).

On trouve cette entité en tant que complément de nom dans le discours institutionnel : « impact sur la **qualité de vie des <u>personnes avec autisme</u>** » (ACC_ADESIF_2013). La collocation avec des prépositions met en lumière la relation des personnes avec le monde qui les entoure : *« sites de rencontre dédiés aux personnes avec autisme »* (ACC_Asperansa_2016) ; *« penser l'architecture pour les personnes avec autisme »* (VIE_Hus_2013).

Finalement, la **généralisation** des objectifs et des comportements typiques à l'ensemble des personnes autistes est la même pour *personnes avec autisme* que pour *personnes autistes*, expressions avec lesquelles ces auteurs ne font pas la différence d'un point de vue sociologique. La **modalisation** est aussi possible, dans la mesure où **des** personnes peuvent être accueillies dans une structure ou bénéficier d'une méthode particulière, par exemple. En revanche, on ne trouve aucune référence à la première personne avec l'entité *personne(s) avec autisme*. La **personnalisation** n'est donc pas mise en exergue en « séparant » l'autisme de la personne.

Finalement, les colligations de *personne(s) autiste(s)* et *personne(s) avec autisme* réunies traduisent un discours équilibré qui présente les personnes concernées par l'autisme à tous les points de vue :

Illustration 73 Synthèse des colligations

	Sujet (S)	Objet (O)	Relation (R)	Attributs (A)	**Aperçu**
Personne(s) autiste(s) *(%)*	303 *(24,4 %)*	340 *(27,3 %)*	285 *(22,9 %)*	316 *(25,4 %)*	**1244 *(100 %)* OASR**
Personne(s) avec autisme *(%)*	120 *(23 %)*	145 *(27,7 %)*	115 *(22 %)*	143 *(27,3 %)*	**523 *(100 %)* OASR**
Total *(%)*	**423 *(24 %)***	**485 *(27,4 %)***	**400 *(22,6 %)***	**459 *(26 %)***	**1767 *(100 %)* OASR**

Dès lors que l'équilibre est établi aussi bien dans *personne(s) autiste(s)* que dans *personne(s) avec autisme*, la subtilité sémantique entre l'épithète *autistes* (pour l'appartenance) et le groupe prépositionnel *avec autisme* (pour la mise à distance), d'un point de vue lexical, n'est pas importante d'un point de vue discursif. En effet, il s'agit d'un même groupe social décrit dans

le discours aussi bien en tant que sujet vivant en société qu'en tant qu'objet d'actions entreprises par leur entourage. On n'y voit que ce point commun : la dialectique de la personne et de l'autisme est la même : *« La neurodiversité, c'est alors de considérer l'être humain dans son intégralité. Un être complexe, avec des besoins, des intérêts, des sensations, des émotions, qui colorent sa vie et forment un tout indissociable. »* (Monzée et al., 2019 : 27)

Enfin, on peut remarquer dans les extraits ci-dessous une reformulation calquée sur le politiquement correct *personne(s) en situation de handicap* qui peut surprendre sur le plan sémantique : *personne(s) en situation d'autisme* ou *personnes en situation de TSA*.

> *La France accuse un terrible retard dans le domaine de l'autisme, notamment en ce qui concerne le dépistage, la prise en charge, l'éducation, la scolarisation, etc… Le 3ème plan Autisme s'est attaqué à ces problématiques. Toutefois, il faut également se soucier de la vie de nos* ***concitoyens en situation d'autisme*** *lorsqu'ils ont atteint l'âge adulte.* (POL_Collectif Autisme_2014) (***rapport***)

> *Quelque « [600 000]* ***personnes sont en situation d'autisme*** *en France », selon Marie-Arlette Carlotti. Principalement des adultes, rappelle le collectif autisme, qui craint que cette population ne soit délaissée.* (POL_Leclair_2012) (***article G***)

> *Situations pouvant être observées chez certaines* ***personnes en situation de TSA*** *et conseils. [...] Elle n'a peut-être pas compris la consigne ou ce que l'on attend d'elle. A-t-elle faim, soif ? [...] Est-elle fatiguée ? Aime-t-elle ce qu'on lui propose ? A-t-elle mal ? Estelle frustrée par l'impossibilité d'accès à certains objets, activités, ou stimulation ? Les choses n'ont pas pour ces personnes les mêmes valeurs : la réaction observée peut être inadaptée ou disproportionnée.* (VIE_FFSA_2013) (***bonnes pratiques d'insertion***)

Les limites des relations paradigmatiques entre les mots sont clairement mises en avant, car l'autisme est vécu comme une situation, mais aussi une condition qui dure toute la vie, contrairement au handicap, caractérisé par l'obstacle que perçoit la personne face à son environnement.

Cependant, si *trouble du spectre de l'autisme* constitue la dénomination la plus récente depuis la traduction du DSM-5 en 2016, est-il possible en français de faire allusion au spectre de l'autisme sans faire allusion au trouble ? Plutôt que d'employer une expression telle que *personne (avec (un), ayant un, porteuse du/d'un) TSA* (100, 16, 100)[260] ou *personne atteinte de/avec/ayant (ou présentant) des troubles du spectre de l'autisme* (ou *autistique*)[261] (35, 13, 8), un seul texte du corpus – en outre, institutionnel – contient le phraséologisme *personne(s) du spectre de l'autisme* (VIE_Chambres et al._2013), équivalent de l'anglais *people on the autism spectrum* : *« activités physiques et sportives au bénéfice de* ***personnes du spectre de***

[260] Le mot *personne* peut être remplacé, entre autres, par *adolescent* (5, 0, 31) *adulte* (13, 0, 4), élève (42, 0, 100) et *enfant* (54, 4, 186).

[261] Idem avec *adolescent* (2, 1, 4) *adulte* (1, 3, 1), *élève* (7, 0, 5) et *enfant* (15, 13, 20).

l'autisme » (1) ; *« œuvre à la propre initiative de la* ***personne du spectre de l'autisme*** » (3) ; *« Il faut se souvenir que les* ***personnes du spectre de l'autisme*** *présentent »* (4).

L'emploi de cette entité lexicale laisse supposer qu'il est important de veiller à ce que les personnes du spectre autistique ne soient pas perçues comme étant inférieures aux autres – plutôt comme des personnes qui pensent et voient le monde autrement [traduction][262]. On la considère alors comme une entité nominale émergente, aussi peu répandue que le mot *neurodiversité*, car il s'écarte de l'origine médicale de l'entité *trouble du spectre de l'autisme*. En effet, il n'est pas fait mention d'un *trouble* dans *personnes du spectre de l'autisme*. Il est également caractéristique du discours institutionnel, porteur de valeurs dont celle du respect de la personne dans sa singularité, sans la considérer comme étant malade ou inférieure à autrui.

En termes de colligation, on trouve cette entité en tant que complément de nom : *« à la propre initiative de la* ***personne du spectre de l'autisme*** » (3) ; *« une bonne compréhension de la* ***personne du spectre de l'autisme*** » (5) ; *« impact délétère sur l'action de la* ***personne du spectre de l'autisme*** » (13). Si elle prend la place de sujet dans certaines concordances, on peut le constater dans des propositions subordonnées complétives ou relatives : *« important puisque qu'il signifie que les* ***personnes du spectre de l'autisme*** *ont »* (2) ; *« en compte la difficulté qu'ont les* ***personnes du spectre de l'autisme*** *à appréhender »* (6). Ces schémas linguistiques semblent également mettre en avant l'impact de l'environnement sur la personne qui cherche à s'intégrer – désignée en tant qu'objet – ou la prise en compte de ses efforts et ses difficultés – en tant que sujet dans une proposition subordonnée. La collocation avec des prépositions met en lumière la relation des personnes avec le monde qui les entoure : *« ce qui est le cas pour certaines* ***personnes du spectre de l'autisme*** » (14). Les prépositions peuvent ainsi être considérées comme des connecteurs-rupteurs.

La notion de *spectre autistique* peut amener à penser que certaines personnes autistes ont des besoins spécifiques plus marqués que d'autres. Quant à la notion d'*autisme de haut niveau* (sans déficience intellectuelle), elle sous-entend qu'il y a un *autisme de bas niveau* (son contraire). Finalement, le tout est de demander aux personnes comment elles veulent que l'on parle d'elles et la variation de fréquence des mots et des segments représentatifs entre genres discursifs se voit en partie subsumée par la recherche d'une même représentation sociale de l'autisme, voire d'un même enjeu sociétal : le respect de la personne dans sa singularité.

[262] *"It is important to ensure that people on the autism spectrum are not seen as lesser people – rather that they think and see the world differently."* (Kenny et al., 2015 : 13)

Chapitre 3

Approche phraséologique : des marqueurs discursifs face aux limites de la connaissance

On entend par *métadiscours* toute discussion relative à une autre discussion, ce qui est différent d'une information sur un sujet donné, un mot ou une expression qui commente le contenu du propos (ex. *franchement*, *après tout*, *d'un autre côté*, *à notre surprise*).

> *Le métadiscours se comprend à partir de son opposition avec les contenus propositionnels. Alors que les contenus propositionnels se réfèrent au réel et véhiculent donc le contenu informatif du discours, le métadiscours se réfère au discours et relève de l'organisation des contenus propositionnels en vue de leur réception par le destinataire (Williams, 1981 ; Vande Kopple, 1985 ; Crismore, 1989).* (Tassin & Spanghero-Gaillard, 2015, paragr. 9)

Il existe plusieurs catégories de marqueurs discursifs, tels que (Hyland, 2005 : 49 ; Tassin & Spanghero-Gaillard, 2015, paragr. 11-13) :

- les marqueurs d'incertitude (*hedges*) : ex. *peut-être*, *peut* (ou *pourrait*), *environ* (*« Might; perhaps; possible; about »*), mais aussi *dans une certaine mesure*, *de ce point de vue*, *douter*, *généralement*, *la tentative de*, *parfois*, *potentiellement*, *principalement*, *quelque peu*, *relativement*, *souvent*, *vraisemblablement*[263] ;
- les marqueurs d'opinion (*attitude markers*) : ex. *malheureusement*, *d'accord*, *curieusement* (*« Unfortunately; I agree; surprisingly »*), mais aussi *étrangement*, *inhabituel*, *important*, *même*, *naturellement*, *on admet que*, *surprenant* ;
- les marqueurs de cadre (*frame markers*) : ex. *enfin*, *pour conclure*, *l'objectif est de* (*« Finally; to conclude; my purpose is »*) *au total*, *en bref*, *en somme*, *jusqu'à présent*, *tout compte fait* (label stages), *cette section sera focalisée sur*, *dans cette section*, *il sera mis l'accent sur*, *je cherche à*, *mon but est de*, (announce goals), *d'abord*, *ensuite*, *finalement*, *par conséquent*, *pour commencer* (sequencing) ;
- les marqueurs de certitude (*boosters*) : ex. *(dé)montre que*, *toujours*, *considérablement*, *largement*, *le fait que*, *il est évident que*, *clairement*, *il est clair que*, *certainement*, *il est*

[263] Ces marqueurs permettent d'éviter les affirmations trop hâtives et les généralités, dans des énoncés comprenant le présent de vérité générale.

certain que (*« show that, always, demonstrate, substantially, fact that, obviously show, clear/clearly, definite/definitely, certain/certainly »*) (Serholt, 2012 : 7), mais aussi *fondamental, forcément, important, indispensable, très* (Herman, 2016, paragr. 21) ;

- l'implication du lectorat (*engagement markers*) : ex. *considérons que, on peut voir que, vous* (*« Consider; note; you can see that »*), mais aussi *force est de, il faut* ;
- les marqueurs extratextuels (*evidentials*) : ex. *affirmer, citer, démontrer, penser, prouver, selon, souligner* (*« According to X; Z states »*) ;
- les marqueurs de glose explicative (*code glosses*) : ex. *notamment, par exemple* (*ex.*), *tel que, en d'autres termes* (*« namely; e.g.; such as; in other words »*) *à savoir, c'est-à-dire, cela signifie que, comme, connu sous le nom de, particulièrement, que l'on appelle* ;
- les marqueurs intratextuels (*endophoric markers*) : ex. *cf, chapitre, ci-dessous, ci-dessus, exemple, illustration, image, tableau* (*« Noted above; see figure; in section 2 »*) ;
- les mentions de soi (*self-mentions*) : *je, me, moi*, mon, *nous, nôtre* (*« I; we; my; me; our »*) ;
- les marqueurs de transition (*transitions*) : ex. *en outre, mais, donc, et* (*« In addition; but; thus; and »*), mais également *en ce qui concerne, pour en revenir à*, les connecteurs logiques tels que *afin de, amener à, bien que, cependant, d'abord, d'où, de même, en revanche, ensuite, enfin, par conséquent, parce que, pourtant*.

Seront distingués les marqueurs garants de l'intelligibilité du discours (*métadiscours interactif*) de ceux relatifs au positionnement de l'auteur (*métadiscours interactionnel*). Ils indiquent respectivement les intentions et la confiance de l'auteur, la relation au lecteur et la structure du texte. Les exemples de marqueurs discursifs ont dû être limités, car la liste serait trop longue – chaque expression apporte sa contribution au sens d'un discours. Les résultats les plus importants sont écrits en gras dans les tableaux, puis suivis des premières occurrences dans les trois genres – avec les sous-genres auxquels les textes cités appartiennent. Les concordances citées après les résultats peuvent présenter des mots coupés au début ou à la fin, ce qui gêne la compréhension des énoncés à leur lecture. Par souci de clarté, les mots et les énoncés coupés ont été complétés dans les concordances. Les débuts ou fins de phrases seuls ont été retirés.

I Métadiscours interactif

Le métadiscours interactif permet d'attirer l'attention des lecteurs plus ou moins avisés sur leur sujet. Qu'il s'agisse d'apporter des preuves relatives à l'efficacité d'une méthode éducative, de contredire des croyances sur la définition de l'autisme dans l'esprit du grand public ou de détailler des propositions, ces marqueurs guident les lecteurs à chaque étape du raisonnement de l'auteur. Un échantillon de marqueurs discursifs dans les catégories présentées ci-dessous (Hyland, 2005 : 218-224 ; Tassin & Spanghero-Gaillard, 2015, paragr. 11-13) permettra d'identifier les tendances du discours de sensibilisation à l'autisme, communes ou non aux genres scientifiques, journalistiques et institutionnels.

1. Marqueurs extratextuels

Les marqueurs extratextuels soulignent l'existence et la nature de la preuve, ou le type de témoignage à l'appui d'une affirmation. Une préposition ou une locution prépositionnelle telle que *selon* ou *d'après*, un verbe ou une locution verbale comme *souligner*, *affirmer que*, *confirmer* et *démontrer*, en font partie. Ces marqueurs sont à la fois des marques de discours direct ou indirect et d'interdiscursivité, car des sources extérieures au texte sont mobilisées dans le raisonnement des auteurs. Nous pouvons citer les résultats suivants :

Illustration 74 Marqueurs extratextuels

Requêtes (*marqueurs*)	**Nature**	**INST**	**JOU**	**SCI**
affirm* qu*	Groupe verbal	8	23	11
citer (*toutes flexions*)	Verbe	29	34	23
confirm*	Verbe	30	**75**	**64**
démontr*	Verbe	43	34	59
évoqu*	Verbe	**109**	71	84
pens* qu*	Groupe verbal	55	74	70
prouv* qu*	Groupe verbal	4	19	3
Selon	Préposition	**217**	**274**	**291**
soulign*	Verbe	74	**136**	82

La préposition *selon*, fortement employée dans les trois sous-corpus – pas uniquement dans la recherche –, permet notamment de citer des sources et de souligner l'avis de personnes sur un sujet, est le marqueur extratextuel le plus employé :

Illustration 75 Concordances – « selon »

Discours scientifique	
2	**Selon** Allport, quatre conditions sont nécessaires afin que le contact intergroupe soit efficace VIE_Dachez et al._2016.txt (***article***)
3	... je me suis autorisée à prendre alternativement appui sur [...] le dialogue pédagogique **selon** Antoine de La Garanderie (1984). SCO_Barry_2014.txt (***article***)
4	**Selon** B. Rogé, à 1 an, c'est [...] le faible nombre de sourires en société et le peu d'expressivité des mimiques qui dominent. AUT_Zalla_2012.txt (***article***)
5	...**selon** Baron-Cohen, certains scientifiques partageraient de façon atténuée certaines caractéristiques du syndrome d'Asperger... REC_Pourre et al._2012.txt (***article***)
...	
10	...**selon** Catherine Barthélémy, [...] spécialiste de l'autisme, l'intérêt de cette conception est qu'« elle s'appuie sur des fonctions élémentaires que sont la perception et la cognition [...] » SCO_Philip_2012.txt (***article***)
Discours journalistique	
1	**Selon** AEVE, 55 % des 194 enfants ayant suivi la méthode rigoureusement pendant trois ans ont pu retourner à l'école ou être scolarisés à la maison. ACC_AFP_2017.txt (***article G***)
2	Les experts, [...] **selon** Arabelle Carter-Johnson, s'accordent tous sur le fait que les réalisations d'Iris sont très avancées... VIE_Claude_2013.txt (***article G***)
3	...le reste à charge des familles pour financer un accompagnant formé est en moyenne de 10 000 euros au minimum, **selon** ASF. SCO_AFP_2015a.txt (***article Spé***)
4	Leur scolarisation reste l'exception, **selon** ASF, qui évaluait entre 80 et 100 000 le nombre de jeunes autistes en âge d'être scolarisés SCO_Dal'Secco_2016.txt (***article Spé***)
5	Le taux de chômage en Europe des personnes avec autisme ou ayant des troubles envahissants du développement (Ted) se situe entre 76 et 90 % **selon** Autisme Europe. PRO_Brown_2015.txt (***article Spé***)
Discours institutionnel	
2	...**selon** Baghdadli et Brisot-Dubois (2011), [...] des recherches supplémentaires sont nécessaires pour démontrer que les compétences acquises sont transférables à la vie quotidienne. DEV_Chambres_2012.txt (***atelier à un colloque***)
...	
4	en effet dans les arts martiaux, on travaille aussi le mental, la philosophie **selon** ce professeur. DEV_CERAA Provence_2017.txt (***compte-rendu d'interventions***)
...	
6	...évaluation diagnostique "CRA" qui reste **selon** certaines régions en France [...] l'essentiel de l'accès au diagnostic... ACC_Doctissimo_FondaMental_2015.txt (***résultats d'enquête***)
...	
9	**Selon** cette théorie, en effet, l'intention d'agir repose sur 3 facteurs : PRO_CRA Bretagne_2017.txt (***rapport***)
10	**Selon** Christopher Gillberg, en Suède la question du QI et du fonctionnement intellectuel est trop souvent mise de côté... AUT_gillberg_2013.txt (***conférence***)

À la lecture de ces concordances, il est important de citer ses sources et d'expliciter une théorie pour avancer ses arguments. En effet, la recherche de preuves documentées fait partie de la sensibilisation à l'autisme, car la vérité est de rigueur. Le discours institutionnel va alors dans le même sens que les deux autres discours de ce point de vue.

2. Marqueurs de glose explicative

L'auteur met en valeur un phénomène précis en reformulant, en détaillant, en énumérant ou en donnant quelques exemples.

Illustration 76 Marqueurs de glose explicative

Requêtes (*marqueurs*)	**Nature**	**INST**	**JOU**	**SCI**
à savoir	Locution adverbiale	**26**	5	**34**
autrement dit	Locution adverbiale	5	6	13
c'est-à-dire	Locution adverbiale	6	10	4
cela signifie	Groupe verbal	10	5	8
Notamment	Adverbe	**282**	**209**	**196**
par exemple	Locution adverbiale	**242**	**170**	**209**
particulièrement	Adverbe	99	74	92
qu(e l')on appelle/nomme	Groupe verbal	19	12	10
tel(le)(s) que	Pronom indéfini	**71**	28	**86**

Ici, c'est l'exemple et la mise en avant qui sont privilégiés, à travers l'emploi dominant des marqueurs discursifs *notamment* et *par exemple* – notamment dans le discours institutionnel – dans le but d'illustrer les arguments des auteurs.

Illustration 77 Concordances – « notamment »

Discours scientifique	
1	Les pays anglo-saxons développent [...] une Neuro Music Therapy, **notamment** applicable aux personnes avec autisme. INT_Labriet-Barthélémy et al._2017.txt (***article***)
2	La construction d'un protocole d'entretien [...] a nécessité une investigation théorique [...] (prenant **notamment** appui sur la psychologie clinique... SCO_Barry_2014.txt (***article***)
3	certains ont des capacités synesthésiques susceptibles d'applications, **notamment** artistiques. POL_Evrard_2012.txt (***article***)
4	Dans cet ordre d'idée, nous pensons **notamment** au cas des enfants atteints d'autisme [...] pour qui, indéniablement, la communication n'emprunte pas les canaux habituels. INT_Allal_2015.txt (***article***)
5	Beaucoup d'auteurs reprochent **notamment** au DSM-5 de vouloir promouvoir de manière précipitée une approche dimensionnelle... POL_Demazeux_2013.txt (***tribune***)
1	N [...] signale qu'il est devenu actif dans l'imitation qu'il utilise beaucoup hors des séances et dans son groupe éducatif **par exemple**. DEV_Scarpa et al._2012.txt (***article***)
2	...sous le terme d'émergence développementale transitoire (**par exemple**, « alternance de jubilation et de crainte dans la rencontre du regard »). INT_Thurin et al._2014.txt (***article***)
3	**Par exemple**, anticiper la précarité particulière de certains moments de la journée. VIE_Assouline_2013.txt (***article***)
4	...mais certaines d'entre elles trouvent d'autres stratégies pour le réduire (**par exemple**, appartenir à une association dédiée aux tsa). INT_Grandgeorge_2017.txt (***article***)

5	Chez des enfants ayant des difficultés cognitives importantes, les objets sont un moyen de communication plus facile à développer que les images (**par exemple**, apporter ses chaussures pour indiquer qu'on veut sortir... INT_Cuny_Giulani_2014.txt (***article***)
Discours journalistique	
1	...accompagner les personnes différentes pour [...] révéler leur potentiel à travers les créations artistiques **notamment**. REC_Réunionnais du monde_2015.txt (***témoignage***)
2	Consulter le pédiatre [...], son médecin de famille, ou celui de la PMI constitue un bon début, **notamment** afin d'éliminer des troubles de l'audition ou de la vision qui peuvent expliquer ou aggraver des difficultés de communication. REC_Acou-Bouaziz_2015.txt (***article G***)
3	Les causes de ce trouble sont pour le moment très incertaines, bien que certains facteurs génétiques **notamment** aient été découverts. AUT_Franc_2017.txt (***article G/Spé***)
4	...l'emploi des personnes autistes n'en est qu'à ses "premiers balbutiements" en France, qui pourrait s'inspirer de pays [...] **notamment** anglo-saxons... PRO_Le Figaro_AFP_2017.txt (***article G***)
5	Cela a permis la prise de parole de personnes, **notamment** atteintes du syndrome d'Asperger VIE_Bienvault_2016.txt (***article G***)
1	...la comparaison avec des données internationales, **par exemple**, a joué comme un aiguillon. AUT_Lucas_2017.txt (***entretien***)
2	...si les mises en situations étaient difficiles ([...] attendre son tour au manège **par exemple**), Antoine a fini par apprendre à gérer ses émotions... REC_Bour_2015.txt (***article Spé***)
3	Nous passons notre vie à apprendre à vous singer. **Par exemple**, au travail, nous nous forçons à demander à nos collègues comment ils vont, en sachant qu'ils répondront toujours "ça va". PRO_Boff_2016b.txt (***article G / témoignages***)
4	Selon le Collectif citoyen handicap, **par exemple**, ce dispositif reste de la "ségrégation [...]" SCO_Dal'Secco_2016.txt (***article Spé***)
5	**Par exemple**, certaines maladies génétiques, comme l'X-fragile sont connues pour être à l'origine de l'apparition de l'autisme. AUT_Franc_2017.txt (***article G/Spé***)
Discours institutionnel	
1	La politique de prévention du handicap comporte **notamment** : « a) Des actions s'adressant directement aux personnes handicapées... » POL_Langloys_2014.txt (***rapport***)
2	Une charte d'engagement [...] définit les principes sous tendus par ce travail, **notamment** : actualisation de ses connaissances portant sur les recommandations de bonne pratique... POL_Comité National Autisme_2016a.txt (***rapport d'étape***)
3	ces données pourraient être précisées, en prenant **notamment** appui sur les items du CHAt... POL_Prado_2012.txt (***rapport***)
4	...au travail, quasiment tous sont hypersensibles **notamment** au bruit... PRO_Malakoff Méderic_2015.txt (***résultats d'enquête***)
5	En réponse aux moqueries et humiliations quotidiennes, **notamment** au collège, je me murais dans le silence. ACC_CERAA Provence_2015.txt (***compte-rendu d'interventions***)
1	Ludwig Wittgenstein, **par exemple**, a eu effectivement des difficultés importantes... AUT_gillberg_2013.txt (***conférence***)
2	Le groupe SOREGOR, **par exemple**, a systématisé cette phase d'accueil en veillant à accompagner chaque personne autiste d'un tuteur métier et d'un tuteur habiletés sociales PRO_Malakoff Méderic_2015.txt (***résultats d'enquête***)
3	**Par exemple**, a été mis en évidence un lien entre l'hypersensibilité, la difficulté à être touché et une raideur du bras... PRO_Malakoff Méderic_2015.txt (***résultats d'enquête***)
4	Certaines pratiques de naturopathie peuvent **par exemple** aider le corps à [...] éliminer les toxines... AUT_CERAA Provence_2016b.txt (***compte-rendu d'interventions***)

5	...comment expliquer qu'un vêtement présenté comme 100 % en coton **par exemple** (alors que 5 % de laine) me grattait à en devenir fou ? AUT_CERAA Provence_2016a.txt (***compte-rendu d'interventions***)

L'illustration par l'exemple facilite la compréhension par le lecteur de ce qui est d'abord présenté de façon plus abstraite. Cela explique l'importance de ces marqueurs dans un article, un rapport, un compte-rendu, une conférence ou des résultats d'enquête, par exemple.

3. Marqueurs de transition

Pour élaborer un raisonnement logique, il convient de le structurer, d'où l'emploi de marqueurs de transition dans le discours.

Illustration 78 Marqueurs de transition

Requêtes (*marqueurs*)	**Nature**	**INST**	**JOU**	**SCI**
afin de/que	Locution conjonctive	**365**	**132**	**220**
avant tout	Locution prépositionnelle	16	33	11
Cependant	Adverbe	88	63	131
d'abord	Adverbe	8	46	1
en revanche	Locution prépositionnelle	23	41	61
Enfin	Adverbe	**147**	**132**	**177**
Ensuite	Adverbe	81	91	109
Mais	Conjonction de coordination	**920**	**1571**	**983**
par conséquent	Locution prépositionnelle	27	5	20

Dans les trois genres discursifs mobilisés dans le corpus, il semble que les auteurs cherchent surtout à expliciter l'objectif d'une méthode ou d'une action, ainsi qu'à contredire des croyances. Cela explique l'emploi de *afin* et de *mais* en majorité. Le marqueur discursif *mais* employé tout seul dans les concordances signifie « mais pas », « mais par contre » ou « mais en revanche » dans le cas d'une contradiction, ou encore « mais aussi » et « mais en plus » s'il s'agit d'un ajout ou d'une explicitation[264] – surtout dans les textes journalistiques, dans lesquels le grand public voit nombre de croyances remises en cause. Quant à *afin de*, il consiste à mettre en évidence la logique des actions entreprises au sujet de l'autisme – sans doute, implicitement, par obligation de résultat – d'où la forte récurrence de ce marqueur

[264] Les concordances étant issues de publications authentiques, elles ne peuvent être modifiées malgré cet implicite linguistique. Nous verrons également dans la troisième partie que les *topoi* rejoignent la polysémie d'acception de la conjonction *mais*, dans la mesure où la remise en cause d'un « axiome » dans la vie en société ne signifie pas qu'il est foncièrement contesté en tant que tel. Cela fait partie de la représentation sociale de l'objet étudié.

discursif dans les trois sous-corpus – surtout dans les textes institutionnels, dans lesquels les directives énoncées sont censées servir des buts précis dans l'insertion des personnes autistes.

Illustration 79 Concordances – « afin de » / « mais »

Discours scientifique	
1	...comment ce processus a [...] consisté à redéfinir les contours de l'entité morbide [...] **afin d'**aboutir à une schizophrénie de laboratoire. VIE_Chamak_Moutaud_2014.txt (***chapitre***)
2	Le centre établit des liens étroits avec [...] ces partenaires et les parents, **afin d'**accompagner leur articulation dans [...] la prise en charge... ACC_Bydlowski et al._2015.txt (***article***)
3	**Afin d'**adapter la grille ECA-R au travail à réaliser [...], nous avons retiré trois items non évaluables en séance ([...] les troubles des conduites alimentaires, la propreté et les troubles du sommeil). INT_Labriet-Barthélémy et al._2017.txt (***article***)
4	L'Entretemps vise à opérer un dépistage précoce des troubles sévères du développement **afin d'**aider et de soutenir les familles... ACC_Bydlowski et al._2015.txt (***article***)
5	...actions éducatives, rééducatives, pédagogiques et thérapeutiques mises en œuvre **afin d'**aider l'enfant au mieux dans son développement. ACC_Ouss-Ryngaert_2012.txt (***article***)
1	Le cas est rapporté dans le séminaire, **mais** a été repris et développé à partir des notes de Rosine Lefort AUT_Grollier_2013.txt (***article***)
2	Il réagit de plus en plus au fait d'être imité, **mais** accepte peu de changer de rôle. DEV_Scarpa et al._2012.txt (***article***)
3	...c'est souvent un simple geste câlin envers un ou une référent(e). **Mais** alors, ils ont plus de mal à retenir la spontanéité de mouvements « déplacés » envers les jeunes stagiaires... VIE_Assouline_2013.txt (***article***)
4	Faut-il chercher à modifier avec obstination le rapport au monde étrange **mais** apaisé des derniers décrits ? POL_Sanz_2013.txt (***tribune***)
5	Elle a [...] pour fonction de souligner l'ambition fondamentale du DSM-III [...] de vouloir constituer une classification à la pointe de la recherche psychiatrique **mais** applicable à la clinique ordinaire. POL_Demazeux_2013.txt (***tribune***)
Discours journalistique	
1	...huit domaines d'apprentissage (communiquer, lire, mémoriser...) et douze aptitudes ([...] verbale ou non, capable de scroller) **afin d'**aboutir à des critères qui correspondent en tous points aux capacités de l'usager. INT_Dal'Secco_2014.txt (***article Spé***)
2	Elle veut ouvrir un débat national [...] **afin d'**aboutir à un consensus sur les meilleures pratiques en termes de prise en charge POL_Cattan_2017.txt (***article G/blog***)
3	La fondation FondaMentale et le groupe Dassault [...] ont uni leurs forces pour trois ans, **afin d'**accélérer la recherche en psychiatrie. AUT_Mascret_2012.txt (***article G/Spé***)
4	Elle a alors décidé de créer une page Facebook **afin d'**alerter l'opinion publique. SCO_Ladepeche.fr_2016.txt (***article G***)
5	La majorité des adultes autistes sont sans emploi [...]. Un rapport propose plusieurs évolutions **afin d'**améliorer les chances d'embauche. pro_vaugrente_2017.txt (***article Spé***)
1	« Bonjour à tous ! C'est SuperPépette. L'autiste qui non seulement parle, **mais** a des choses à vous dire. » VIE_Marchand_2015.txt (***article info***)
2	avec l'espoir de se voir proposer une réintégration de Timothée dans l'établissement, **mais** a finalement renoncé à rencontrer M. Krosnicki... REC_Berland_Haag_2014.txt (***article G***)
3	Il a par exemple su lire tard, **mais** a le niveau d'un bon collégien en géométrie. SCO_Gabriel_2017a.txt (***article G***)

4	**Mais** a-t-on réellement pris la mesure des besoins ? Florent Chapel ne le pense pas POL_Mascret_2016.txt (***article G/Spé***)
5	Le téléfilm ne reprend qu'une partie du livre, **mais** aborde, en filigrane, la formation des médecins [...] et le manque de structures adaptées... VIE_Constant_2016.txt (***article G***)
Discours institutionnel	
1	J'envisage de développer [...] des emplois du temps numériques **afin d'**aborder les apprentissages de manière ludique et individuelle. SCO_MEN_2016.txt (***bonnes pratiques d'insertion***)
2	...ces familles doivent pouvoir prétendre à une information de qualité, **afin d'**accompagner au mieux leur enfant. POL_ARS Océan Indien_2014.txt (***rapport***)
3	Le CFTPM souhaitait développer [...] des formations spécifiques à destination [...] de personnes avec Troubles du Spectre de l'Autisme, **afin d'**accompagner cette partie de la population vers l'emploi... PRO_Chambres_2014.txt (***compte-rendu d'intervention***)
4	Il semble en effet primordial que l'aidant se maintienne en bonne santé **afin d'**accomplir au mieux l'aide apportée ACC_Lecenne_2015.txt (***rapport***)
5	...le fonctionnement de ces centres de ressources doit être homogénéisé sur l'ensemble du territoire **afin d'**accroître la lisibilité de leur action. POL_Prado_2012.txt (***rapport***)
1	Chaque enfant peut apprendre **mais** a besoin qu'on lui propose de multiples situations motivantes pour lui en donner l'occasion. AUT_Landa_2014.txt (***conférence***)
2	...la personne Asperger ne manque pas de désir de communiquer, **mais** a bien des difficultés à le faire. AUT_CERAA Provence_2015.txt (***compte-rendu d'interventions***)
3	...il pense à produire une réponse dans le cadre de la séance, **mais** a encore des difficultés à généraliser... DEV_Chambres_2012.txt (***atelier à un colloque***)
4	A l'époque en stage au CREAI, Thierry Dimbour a trouvé l'idée pertinente **mais** a préféré aborder la thématique de l'EHPAD... DEV_TSARA_2016.txt (***dossier de presse***)
5	Le toucher n'était pas douloureux, **mais** accablant et bouleversant. AUT_CERAA Provence_2016a.txt (***compte-rendu d'interventions***)

Dès lors qu'un mot comme *mais* recouvre plus d'une signification, comme l'opposition et l'ajout (ou l'explication), il sous-entend la recherche d'un équilibre dans la gestion des informations extérieures aux auteurs qui s'expriment sur le sujet. Quelles croyances ou affirmations citées peut-on admettre ? Lesquelles faut-il contredire ? En d'autres termes, l'être humain est constamment amené à débattre et à faire des choix, donc à faire le tri dans tout ce qu'il lit ou entend. C'est le plus souvent un ajout qui est communiqué avec la préposition *mais*, comme dans les concordances (1) à (5) dans le discours scientifique, (1), (4) et (5) dans le discours journalistique, ou encore (1), (3) et (4) dans le discours institutionnel.

Ainsi, le plus souvent, les auteurs admettent des idées connues de leurs lecteurs, mais ajoutent des informations pour plus de clarté.

4. Marqueurs de cadre

Il existe plusieurs façons de cadrer un raisonnement dans un discours : énoncer un objectif, résumer, synthétiser, situer dans le temps, revenir à un référent antérieur, conclure.

Illustration 80 Marqueurs de cadre

Requêtes (*marqueurs*)	**Nature**	**INST**	**JOU**	**SCI**
au total	Locution adverbiale	7	10	15
Bref	Adverbe	21	20	11
concernant	Préposition	**117**	**60**	**177**
en somme	Locution adverbiale	1	3	3
finalement	Adverbe	13	**60**	29
jusqu'à présent	Locution adverbiale	1	6	0
pour conclure	Locution prépositionnelle	7	1	7
pour en revenir à	Locution prépositionnelle	0	1	0
viser à	Groupe verbal	**46**	20	39

Ici, les trois genres discursifs consistent surtout à préciser de quoi il s'agit en détail, d'où la fréquence du mot *concernant*, surtout dans le discours scientifique connu pour l'exploration des phénomènes en détail, suivi du discours institutionnel avec différents contextes à montrer.

Illustration 81 Concordances – « concernant »

Discours scientifique			
1	...elle utilise très peu de mots articulés du langage, et encore moins dans une articulation enserrant une signification la **concernant**.	AUT_Grollier_2013.txt	(***article***)
2	Ces remarques [...] **concernant** ces arrêts brusques du geste ou de la mimique, pourraient en effet être mises en perspective	AUT_Brémaud_2017.txt	(***article***)
3	Nombreux estiment aussi pouvoir donner leur avis aux professionnels **concernant** ces interventions (n = 119).	VIE_Cappe et al._2012.txt	(***article***)
4	...son père qui n'était pas médecin m'interpelait vivement sur ma position prudente **concernant** ces méthodes...	REC_Gintz_2017.txt	(***témoignage***)
5	Ce colloque [...] se donnait pour but de faire le point sur les connaissances **concernant** cette affection, sans en occulter les limites.	REC_Gintz_2017.txt	(***témoignage***)
Discours journalistique			
1	« Il est particulièrement grave que l'intérêt supérieur de cet adolescent, qui n'a jusque-là guère été pris en compte dans les décisions le **concernant**, ait été invoqué pour le priver de voir des membres de sa famille »	REC_Nafy-Nathalie_2015.txt	(***tribune***)
...			
5	...faire face, dès l'âge de 10 ans, au « verdict » **concernant** Denis, ce petit frère autiste profond au « comportement aux limites de l'humain ».	rec_bazantay_2013.txt	(***article G***)
6	La représentante de la FFP (fédération française de psychiatrie) a rebondi sur les propos de Josef **concernant** dépression, suicides etc...	PRO_Vinçot_2017.txt	(***article G/blog***)
7	**Concernant** Esthela Solano-Suarez et Eric Laurent (pages 8-10 du jugement) : [...] c'est vraiment l'incompréhension qui domine.	VIE_Kindo_2012.txt	(***article G/blog***)
...			
10	Les promoteurs de la neurodiversité ont raison **concernant** l'aspect du respect des droits de la personne et de sa particularité...	AUT_Sajidi_2014.txt	(***entretien***)
Discours institutionnel			
1	Ces thérapies permettent de travailler autour des pensées, des croyances **concernant** certains événements, aident à corriger les erreurs dans ces croyances ou pensées.		

	AUT_CERAA Provence_2016b.txt (***compte-rendu d'interventions***)
2	La mise en place d'un service d'aide **concernant** ces procédures semble être une attente de la majorité des personnes interrogées. ACC_Asperansa_2016.txt (***résultats d'enquête***)
3	**Concernant** cet outil, les stagiaires ont décidé de réaliser un camion qu'ils ont baptisé le Pass Passeur. PRO_CRA NPDC_2013.txt (***rapport***)
...	
6	**Concernant** cette minorité scolarisée, nous la retrouvons essentiellement dans des classes ULIS non spécifiques à l'autisme. SCO_CERAA Provence_2015.txt (***compte-rendu d'interventions***)
...	
9	Depuis 2004, la France fait l'objet de condamnations répétées de la part d'instance internationales et nationales, **concernant** des pratiques maltraitantes, et des violations des droits des enfants et adultes avec autisme. POL_Autisme France_2017.txt (***dossier de presse***)

Lorsque l'on expose ses idées dans un texte, on est amené à évoquer des choses ou des personnes différentes, à témoigner personnellement tout en exposant des phénomènes de société en général. Le marqueur *concernant* permet alors de cadrer les propos de l'auteur ou, par exemple, d'une personne qui témoigne. On évite de surgénéraliser et l'on fait preuve de prudence dans le discours de sensibilisation à l'autisme avec un tel marqueur.

5. Marqueurs intratextuels

Enfin, les marqueurs intratextuels consistent à accorder de l'importance à un argument en y apportant une référence ou des illustrations censées appuyer des arguments dans le texte. Des marqueurs tels que *cf.* – caractéristique de la recherche – *ci-après*, *ci-dessous*, *ci-dessus* permettent au lecteur de s'y repérer à la lecture de cet argument.

Illustration 82 Marqueurs intratextuels

Requêtes (*marqueurs*)	**Nature**	**INST**	**JOU**	**SCI**
cf.	Verbe (abréviation latine)	**12**	2	**25**
ci-après	Particule adverbiale	4	0	3
ci-dessous	Particule adverbiale	**13**	**19**	**14**
ci-dessus	Particule adverviale	8	1	12

Si les marqueurs intratextuels sont peu employés en soi, le marqueur *ci-dessous* est privilégié dans les trois sous-corpus, dans le but d'apporter des éléments concrets au discours.

Illustration 83 Concordances – « ci-dessous »

Discours scientifique	
1	En pratique, l'utilisation des tablettes dans un centre pour personnes autistes pose un certain nombre de questions techniques que nous listons **ci-dessous**. DEV_Virole_2014.txt (***article***)

2	Tableau 1. Signes qui doivent attirer l'attention quand un enfant de neuf mois n'a pas acquis les compétences **ci-dessous**. ACC_Ouss-Ryngaert_2012.txt (***article***)
3	...vous trouverez **ci-dessous** différentes propositions. ACC_Krieger et al._2013.txt (***article***)
...	
5	Le tableau présenté **ci-dessous** donne un aperçu des modes de communication dont disposait chaque enfant... INT_Cuny_Giulani_2014.txt (***article***)
...	
10	Le tableau **ci-dessous**, présente les lignes des acteurs et leurs observables. SCO_Renault_2015.txt (***article***)
Discours journalistique	
2	Découvrir les témoignages des auteurs en vidéo sur le lien (site de Paroles de patients, **ci-dessous**) rec_dalsecco_2013.txt (***article Spé***)
3	Découvrez quelques-uns de ces tableaux **ci-dessous** : VIE_Huffpost_2013.txt (***article info***)
...	
6	...l'imagerie a montré qu'il existait une base cérébrale à la spécificité de la cognition des autistes (lire **ci-dessous**)... DEV_Verdo_2014.txt (***article G***)
7	J'ai eu l'occasion de présenter l'association dans un témoignage **ci-dessous**... POL_Pignard_2016.txt (***article G/blog***)
...	
9	Ci-dessous l'éditorial de juin 2016 de la Revue Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence INT_Palard_2016.txt (***éditorial***)
Discours institutionnel	
5	Pour ce faire, la méthodologie **ci-dessous** favorise un accompagnement de qualité respectant les besoins des personnes avec autisme INT_CRA Alsace_2017.txt (***rapport***)
6	Les tableaux **ci-dessous** indiquent les moyens nécessaires pour des établissements et services accueillant 24 enfants, adolescents ou adultes sauf en SESSAD où nous avons considéré 30 jeunes. ACC_ADESIF_2013.txt (***recommandations de bonnes pratiques***)
7	Aujourd'hui, 66 jeunes avec autisme sont adhérents à l'ALEPA et participent à des actions d'un des secteurs présentés **ci-dessous**. VIE_Bouteloup_2013.txt (***conférence***)
...	
9	Prise individuellement, chacune des manifestations décrites **ci-dessous** n'est pas caractéristique de l'autisme. ACC_ADAPEI Rhône_2015.txt (***dossier de presse***)
10	Les données présentées **ci-dessous** ne proviennent pas uniquement de ces 39 % actuellement en poste... PRO_Malakoff Méderic_2015.txt (***résultats d'enquête***)

Présenter des données, des témoignages, des tableaux, une méthodologie ou des idées se révèle être très important dans un discours comme la sensibilisation à l'autisme. Il s'agit alors la plupart du temps de citer ses sources, de faire le tri entre croyances et idées, de structurer sa présentation des choses par souci de compréhension. Les exemples cités illustrant l'emploi dominant de ces marqueurs discursifs dans les trois sous-corpus, on en déduit que le discours institutionnel reproduit le même schéma discursif que les deux autres – ici, argumentatif. Qu'en est-il cependant des marqueurs relatifs à la prise de position des auteurs ?

II Métadiscours interactionnel

Contrairement au métadiscours interactif, qui traduit la logique du raisonnement des auteurs, le métadiscours interactionnel vise à exprimer un point de vue personnel dans le texte. Ainsi, il arrive que, dans des textes institutionnels ou journalistiques, des auteurs s'expriment avec des impressions, des émotions que l'on peut lire à travers les tournures stylistiques qu'ils emploient. Ce sont ces émotions verbalisées à l'écrit qui contribuent à l'efficacité de leurs actes de communication. C'est notamment le cas lorsqu'il s'agit de protester contre le non-respect des lois en vigueur, de témoigner de l'insertion de son enfant. Il s'agit là aussi d'identifier les stratégies discursives privilégiées sur ce plan. On pourrait voir à travers la confrontation des statistiques et des exemples réunis ci-dessous une première forme d'anti-descriptivisme, à travers laquelle le lecteur est amené à entrevoir la personne prenant de la distance vis-à-vis de l'autisme, de l'intérieur comme de l'extérieur.

1. Marqueurs d'opinion

L'auteur est souvent amené à donner son avis sur le sujet qu'il aborde, aussi bien en qualifiant une situation qu'en étant d'accord ou non avec une idée ou une théorie. Ainsi, des marqueurs d'opinion, comme *il (n')est (pas) ... de* (ou *que*), *naturellement* et on *admet que*, lui permettent d'insister sur l'importance, l'(in)utilité, la difficulté, la faisabilité, les effets positifs ou négatifs d'un élément, par exemple.

Illustration 84 Marqueurs d'opinion

Requêtes (*marqueurs*)	**Nature**	**INST**	**JOU**	**SCI**
curieusement	Adverbe	0	2	2
(pas) d'accord	Groupe prépositionnel	7(0)	14(4)	30(10)
il (n')est (pas) ... de	Locution verbale	**108**	**59**	**90**
il (n')est (pas) ... que	Locution verbale	59	28	39
naturellement	Adverbe	13	17	13
on admet que	Locution verbale	0	0	1
s'accorde(nt) à	Groupe verbal	2	1	5

La locution *il (n')est (pas) ... de*, très employée en soi et notamment dans le discours institutionnel, dans lequel les valeurs portées amènent à juger la réalité et réfuter les fausses croyances, peut être citée en exemple :

Illustration 85 Concordances – « il (n')est (pas)... de »

Discours scientifique	
1	A notre avis, **il est absurde de** se priver de la possibilité de connecter au web comme de ne pas pouvoir télécharger des applications. DEV_Virole_2014.txt (***article***)
...	
8	**Il est aisé de** faire passer l'idée à nos concitoyens que toutes les hyperactivités de l'enfant sont un phénomène physiopathologique AUT_Delion_2017.txt (***article***)
9	**Il est alors possible de** donner un sens nouveau aux particularités du comportement des enfants autistes. DEV_Virole_2012.txt (***article***)
...	
14	**Il est aussi regrettable de** constater que, dans la plupart des cas (70 %), les enseignants disent que s'ils ont acquis des connaissances sur l'autisme, c'est avant tout grâce à leurs recherches personnelles [...], d'échanges avec des professionnels [...] ou avec les parents... INT_Roy_2012.txt (***article***)
15	**Il est aussi retrouvé** dans cette étude **que** les parents d'enfants atteints d'un tsa ont recours, en moyenne, à plus de trois interventions hebdomadaires différentes pour leur enfant. VIE_Fourcade_2015.txt (***article***)
Discours journalistique	
15	**Il est de bon ton** [...] de s'en prendre aux psys, toutes obédiences confondues. C'est très à la mode, ça rapporte des voix... et ça nourrit le portefeuille des lobbies comportementalistes qui vous soutiennent. POL_Gay-Corajoud_2016.txt (***lettre ouverte***)
...	
17	...**il est de notoriété publique que** nous recevons dans mon service les malades les plus difficiles, alors que le comité de lutte contre la torture n'a pas souhaité instruire de plainte... INT_Favereau_2016.txt (***article G***)
...	
19	**Il est de votre devoir** en tant que députée de vouloir changer les lois en profondeur quand la réalité est tout bonnement insupportable comme l'a fait monsieur Neuwirth en 1967, député à l'époque Madame Antier et non ministre. POL_EgaliTED_2012.txt (***lettre ouverte***)
24	Humidité, froid, immobilité: des conditions qui provoquent de manière naturelle une certaine répulsion, et dont **il est difficile d'imaginer qu'**elles puissent apporter un bénéfice au patient. INT_Gardier_2015.txt (***article G/Spé***)
25	Madame, voyez comme **il est difficile de** savoir à qui l'on s'adresse quand son interlocutrice possède plusieurs titres. POL_EgaliTED_2012.txt (***lettre ouverte***)
Discours institutionnel	
3	**Il est ainsi difficile de** cerner les besoins en raison des particularités et des besoins de chaque dyade aidant/aidé ACC_Lecenne_2015.txt (***conférence***)
4	**Il est aisé de** comprendre aussi que l'information sensorielle étant multidimensionnelle, un travail d'intégration doit s'opérer... VIE_Chambres et al._2013.txt (***conférence***)
...	
7	...s'il est difficile pour un élève de faire une longueur complète de piscine mais qu'il s'accroche et parvient à la terminer, **il est alors possible de** l'autoriser à nager avec une planche sur la longueur suivante. VIE_AVAA_2014.txt (***bonnes pratiques d'insertion***)
...	
11	**Il est** aujourd'hui **très difficile** pour les structures médico-sociales **de** recruter des professionnels de la rééducation et en particulier des orthophonistes. POL_Prado_2012.txt (***rapport***)
...	
15	**Il est aussi pertinent de** proposer une image du modèle attendu. SCO_Djaffar_2015 (***bonnes pratiques d'insertion***)

Dans les trois genres discursifs, les auteurs sont plus enclins à juger les choses et les situations au moyen de qualificatifs comme ceux qui viennent d'être présentés, plutôt qu'à se dire simplement d'accord ou non avec elles. Cela leur permet en quelque sorte de poser un mot précis sur ce qu'ils pensent, en plus de suivre ou d'écarter une façon de faire qu'ils décrivent.

2. Implication du lectorat

Le locuteur/scripteur cherche à transmettre un message au lecteur dans le discours, comme des règles à appliquer ou des observations incontestables. C'est en effet le cas dans la sensibilisation à l'autisme, car œuvrer à l'insertion des personnes autistes à tous les âges consiste à identifier et communiquer les bonnes pratiques, en milieu scolaire ou professionnel par exemple. Les exemples suivants illustrent cette capacité :

Illustration 86 Implication du lectorat

Requêtes (*marqueurs*)	**Nature**	**INST**	**JOU**	**SCI**
force est d'/de	Locution verbale	11	2	3
il faut	Locution verbale	**305**	**281**	**132**
il y a lieu d'/de	Locution verbale	2	0	2
indéniable(ment)	Adjectif / adverbe	9	12	9
indiscutable(ment)	Adjectif / adverbe	4	2	2

Dans les trois sous-corpus, la locution verbale *il faut* est particulièrement fréquente, surtout dans les textes journalistiques et institutionnels dans lesquels on est amené à donner son avis et énoncer des directives pour la cause de l'autisme. De cette façon, les auteurs insistent sur les observations jugées incontestables au sujet de l'autisme. Cette locution sous-entend aussi bien la prise de position des lecteurs potentiels du texte que celle des acteurs évoqués dans le texte, comme les autres marqueurs donnés en exemple ci-dessus.

Illustration 87 Concordances – « il faut »

Discours scientifique		
1	montre qu'ils ont envie de vivre […] **Il faut** accepter que c'est sensoriel. » Pendant	AUT_Borelle_2015.txt **(*article*)**
2	"Mixte" est donc l'épithète qu'**il faut** adjoindre à "atypique" pour décrire de	VIE_Assouline_2012.txt **(*article*)**
3	il y a un sujet empêché qu'**il faut** aider à advenir. «Dès lors, nous	DEV_Grollier_2012.txt **(*article*)**
4	pointent toujours quelque chose d'essentiel qu'**il faut** aller fouiller. mon analyse m'a	REC_Rollux_2017.txt **(*article*)**

...	
8	des recommandations de la HAS de mars 2012 : **il faut** appliquer uniquement les programmes éducatifs, AB pol_welniarz_2013.txt **(*tribune*)**
Discours journalistique	
2	nement calme", explique Matthias Prössl. Surtout, **il faut** accomplir un travail de sensibilisation et PRO_Stam_2014.txt **(*article Spé*)**
3	d'accompagnement pour faire évoluer les méthodes. **Il faut** "agir encore plus vite et plus PRO_AFP_2015.txt (***article G/Spé***)
...	
8	cause nationale » pour l'année 2012 estiment qu'**il faut** aller plus loin encore et révolutionner ACC_Le Parisien_2012.txt **(*article G*)**
9	injustices ne sont pas soulevées, et qu'**il faut** "amener le micro, la parole". PRO_Vinçot_2017.txt **(*article G/blog*)**
10	18 mois", explique Mme Carlotti. Pour ce faire, **il faut** apprendre à repérer les premiers signes POL_Rocherieux_2013.txt **(*article Spé*)**
Discours institutionnel	
1	d'Etat, moins coûteux et plus éthiques. **Il faut** abandonner la logique du « lit » ou POL_Langloys_2014.txt **(*rapport*)**
2	y imaginer une meilleure qualité de vie **il faut** aborder les dimensions environnementales, archite DEV_Biette_Schaefer_Agar_2012.txt **(*colloque*)**
	...
4	Comme l'a souvent souligné Uta Frith, **il faut** absolument voir l'autisme comme une VIE_Chambres et al._2013.txt **(*compte-rendu d'intervention*)**
	...
7	conventions avec l'IA de leur département. **Il faut** aider ces initiatives et leur trouver POL_Langloys_2014.txt **(*rapport*)**
8	son engagement dans l'échange. Le langage. **Il faut** aider l'enfant à acquérir un AUT_Landa_2014.txt **(*conférence*)**

Il n'est pas fait mention de la deuxième personne du singulier et celle du pluriel employée – notamment pour le vouvoiement de politesse – sous toutes ses formes, car elles se réfèrent le plus souvent à un interlocuteur autre que le lecteur (ex. dans des citations ou une interview pour la presse ou une revue scientifique). Il est alors difficile pour un lecteur dans des interpellations qui ne s'adressent pas à lui. En comparaison, il peut s'approprier des recommandations énoncées avec le marqueur discursif *il faut*, afin de gérer toutes sortes de situations dans l'instant présent, et au cas par cas, avec une personne autiste.

3. Mentions de soi

Ces mentions consistent simplement à exprimer son point de vue personnel. Les pronoms personnels comme *je*, *me*, *moi*, *mon*, *nous* ou *notre*, soit la première personne du

singulier ou du pluriel – considérés comme des déictiques de personne, mais également comme des marqueurs discursifs – et l'adverbe *personnellement* en constituent de bons exemples.

Illustration 88 Mentions de soi

Requêtes (*marqueurs*)	**Nature**	**INST**	**JOU**	**SCI**
1re personne du singulier (je, m', ma, me, mes, mien, moi, mon)	Pronoms personnels	**1964**	**3547**	**1766**
je suis + Adj. + que	Locution verbale	3	11	1
m'a/avait/ont...	Locution verbale	55	**176**	83
nos/notre/nous	Pronoms personnels	**1295**	**1600**	**2051**
nous a/avait/ont...	Locution verbale	32	49	34
nous sommes + Adj. = que	Locution verbale	2	3	2
personnellement	Adverbe	8	8	7

Bien qu'étant deux à trois fois moins fréquente que la troisième personne (8038, 11708, 9544) – mais nettement plus que la deuxième personne (522, 1081, 269) – dans le corpus, la première personne (3259, 5147, 3817) semble très privilégiée dans le corpus pour faire part de son ressenti, en particulier dans le discours journalistique au singulier et le discours scientifique au pluriel. Ces indexicaux constituent une composante non négligeable de la sensibilisation à l'autisme, dans la mesure où les personnes autistes et leur entourage sont amenés à témoigner – pas seulement dans les médias – est censée faire part de ce qu'ils ont vécu jusqu'alors.

Il semble que le singulier l'emporte fortement sur le pluriel dans le discours journalistique, notamment en raison de la fréquence des témoignages de différentes personnes qui sont publiés. L'écart est moins important dans les deux autres discours, car il s'agit de s'exprimer aussi bien en tant que collectivités qu'en tant qu'individus dans les textes institutionnels et scientifiques – même si le singulier l'emporte dans les premiers, le pluriel dans les seconds.

Si le discours journalistique semble avoir plus fréquemment recours à la voix passive – peu fréquente en soi – que les deux autres discours, son emploi à la première personne se révèle être utile dans les témoignages.

Illustration 89 Concordances première personne du singulier

Discours scientifique		
1	cette hypothèse de schéma corporel défaillant **m'a aidée**. REC_Rollux_2017.txt	(***témoignage***)
...		
5	Ce fut une situation extrême mais qui **m'a appris** beaucoup de choses, sur mes limites, mes capacités, mes difficultés... REC_Bertaina_Gepner_2016.txt	(***article à deux voix***)
6	Il n'a jamais dit un mot, mais il **m'a appris** à repérer la logique implacable qui régissait son monde et ses comportements. VIE_Nominé_2012.txt	(***article***)

7	Je dois reconnaître que cette réponse **m'a arrangée**, car j'avais fait entre-temps une fausse manipulation SCO_Barry_2014.txt (***article***)
8	mon analyse **m'a au contraire déculpabilisée**, m'a fait accepter les failles, les manques de toute vie, m'a aidée à me reconstruire... REC_Rollux_2017.txt (***témoignage***)
Discours journalistique	
1	« Le juge **m'a accablé** pendant quarante-cinq minutes » REC_Daniel_2015.txt (***article G***)
2	« On **m'a accusé de** vouloir à tout prix un enfant handicapé. » REC_Daniel_2015.txt (***article G***)
3	Et ma maman **m'a acheté** plein de livres avec des personnages que j'aime, comme Tchoupi. REC_Chanterelle_2013.txt (***article C***)
4	C'était un moment très difficile, mais mon diagnostic **m'a aidé** à faire face à ce que je vivais. REC_Mathieu_2016.txt (***témoignage***)
5	Ainsi, il y a deux semaines, Gabin – certes en rechignant car c'est avant tout un ado – **m'a aidé** à ramasser des feuilles mortes que je n'avais eu le temps de ratisser à l'automne. AUT_Savard_2017.txt (***article info***)
Discours institutionnel	
1	Egalement passionné par la photo, mon appareil **m'a accompagné**, ce qui me permet de vous en faire partager quelques unes. POL_Autisme France_2016.txt (***article de magazine / campagne***)
2	...le sport a été ma thérapie, et **m'a aidé** à être aussi ce que beaucoup de personnes redoutent, non plus une victime mais un défenseur des plus faibles sans aucune peur DEV_CERAA Provence_2017.txt (***compte-rendu d'interventions***)
3	...j'en ai bavé mais ça **m'a aidée** à progresser dans mes erreurs d'habilités sociales. ACC_CERAA Provence_2015.txt (***compte-rendu d'interventions***)
4	Elle **m'a appelé** la veille de partir en vacances en me disant « mais comment je vais le préparer, s'il a peur, comment ça va se passer ? » ACC_Handéo_2017.txt (***bonnes pratiques d'insertion***)
5	Le sport **m'a apporté** aussi à l'époque de mon adolescence, un espoir de plaire un jour à une fille DEV_CERAA Provence_2017.txt (***compte-rendu d'interventions***)

Contrairement à l'*autisme*, dont la référence présuppose la connaissance de vérités et de faits en la matière, la première personne du singulier ou du pluriel fait état d'une relation entre le sujet et l'objet, soit de la perception que le sujet a de l'objet. Les indexicaux, tels que les pronoms personnels, ne sont pas éliminables de la langue et instaurent des relations épistémiquement gratifiantes avec un objet comme l'autisme, dans la mesure où ils rendent possible l'accès à des informations comme la façon dont l'autisme est vécu de l'intérieur – *« un contenu déterminé [...] où* je *fait référence à moi-même. »* (Récanati, 2020)[265]

[265] *« Le mot* je *hors contexte ne désigne personne en particulier ; la phrase [...] hors contexte n'est ni vraie ni fausse. [...] à partir du moment où la phrase est énoncée par quelqu'un [...], ce qui n'était qu'une signification linguistique – un potentiel de sens – s'accomplit en contenu véritable. Et à ce moment-là, la phrase dans ce contexte exprime une proposition. »* (*ibid.*)

Récanati, François. (2020, 5 mars). *Sens et référence : les cas frégéens* [Conférence]. Cours dispensé au Collège de France, Paris. Consulté le 22 avril 2020 sur https://www.college-de-france.fr/site/audio-video/.

À titre d'exemple, l'emploi de l'indexical *je* avec un verbe de pensée comme *considérer*, *croire*, *estimer*, *imaginer* et *penser* (SCI : 25, JOU : 36, INST : 33)[266], peu fréquent et plus limité en termes de sous-genres et d'auteurs – excepté dans la presse – constitue une prise de recul dans la perception de la réalité. Nous verrons dans la troisième partie que cette mention de soi – qui est aussi un marqueur d'incertitude, selon la catégorie suivante – permet de distinguer l'univers de référence concernant tous les acteurs ou groupes sociaux impliqués de l'univers d'assomption propre à chaque acteur ou chaque groupe. François Rastier dans l'exemple du connecteur d'univers *je crois que* :

> *Le connecteur d'univers* je crois *doit sa fonction au sémantisme propre du verbe* croire, *qui laisse entrevoir l'éventualité d'une différence entre l'univers de référence et celui de l'acteur auquel la croyance est attribuée. Par ailleurs,* je crois *est bien une enclosure :* Je crois qu'une chauve-souris est un oiseau *semble une assertion moins forte, et par là moins fausse que* Une chauve-souris est un oiseau. (Rastier, 2009 [1987] : 201)

On retrouve ce type de marqueur entre autres dans les concordances suivantes :

Illustration 90 Concordances – « je pense que »

Discours scientifique		
1	Quand je dois faire quelque chose, **je pense qu'**il est nécessaire d'y travailler ACC_Krieger et al._2013.txt	(***article***)
...		
3	**Je pense qu'**il aurait pu devenir violent ou s'automutiler si, petit, on l'avait forcé à se plier à toutes nos demandes. REC_Rollux_2017.txt	(***témoignage***)
4	Béatrice A. : – **Je pense qu'**il faut recourir à d'autres notions car je ne suis pas sûre que ce soit adapté, que ça ait un sens dans ce cas… AUT_Borelle_2015.txt	(***article***)
	...	
9	**Je pense que** je fais les bons choix par rapport aux besoins de ma famille ACC_Krieger et al._2013.txt	(***article***)
10	**Je pense que** je prends les bonnes décisions pour le bien-être de ma famille ACC_Krieger et al._2013.txt	(***article***)
Discours journalistique		
3	**Je pense qu'**il y a toujours eu des autistes [...] et que dans les autistes qu'on voit aujourd'hui, il y en a qui ne sont pas liés aux écrans. DEV_Le Blevennec_2017.txt	(***article G***)
4	si vous vous êtes présenté comme un autiste asperger, **je pense qu'**il aurait fallu insister ensuite sur ce détail important... REC_Armand_2014a.txt	(***article G/blog***)
5	...**je pense qu'**il ne faut pas « donner moins », mais qu'il faut au minimum donner autant, sinon plus d'éducation à ces enfants. SCO_Canonne_2012.txt	(***entretien***)
...		

[266] Requête : **je pens* qu*|je cro* qu*|je sen* qu*|j estim* qu*|j imagin* qu*|je consid* qu***

9	...**je pense que** ce passage par l'ONU a peut-être conduit les collègues suisses psychiatres d'adultes à faire cette publication toute récente de leurs observations de packing dans deux hôpitaux psychiatriques adultes [4]. INT_Palard_2016.txt (***lettre ouverte***)
10	« Tu ne fais aucun effort » est la phrase que l'on m'a le plus souvent répétée au cours de mon existence. **Je pense que** ce livre prouve largement le contraire. REC_Afanasenko_2017.txt (***compte-rendu de lecture***)

En outre, le pronom personnel *nous* est employé dans des buts propres aux genres. Les concordances suivantes présentent respectivement des démonstrations scientifiques, des témoignages de personnes concernées par l'autisme et d'institutions engagées dans la cause.

> *Le pronom personnel « nous » peut être porteur, selon les contextes, de valeurs fluctuantes qui en font un précieux vecteur d'indétermination du point de vue de l'énonciation. Le représentant d'un parti politique en campagne électorale qui proclame à la tribune d'un meeting « Nous avons un grand projet pour la France », renvoie tout à la fois au « nous » de l'appareil du parti (« le Parti a un grand projet ») et au « nous » qu'il forme à la foule des participants au meeting (« nous tous ici, nous sommes porteurs d'un grand projet »). Les membres du public [...] gardent la possibilité de privilégier la première interprétation (par exemple pour ceux qui sont venus en curieux) ou la seconde (par exemple pour les adhérents et fervents soutiens de ce parti).* (Krieg-Planque, 2012)[267]

Il convient également d'observer que la fonction objet (ou la voix passive) et la fonction sujet (ou la voix active)[268] sont équilibrées dans le corpus :

Illustration 91 Concordances première personne du pluriel (« nous »)

Discours scientifique	
21	sont encore rares, voire inexistantes. Aussi, **il nous a semblé** pertinent de nous intéresser aux DEV_Nézereau et al._2016.txt
22	mère de ce défaut primordial. **Ce qui nous a valu** d'être à notre tour VIE_Nominé_2012.txt
23	le domaine des TSA, la question **que nous abordons** dans cette étude consiste à savoir AUT_Han et al._2015.txt
24	Avec la psychanalyse, **nous abordons** l'insupportable étrangeté qui se manifeste DEV_Grollier_2012.txt
25	des verbes d'action. La compréhension syntaxique **Nous abordons** la compréhension syntaxique dès lors que INT_Cuny_Giulani_2014.txt
Discours journalistique	
39	qui est sympa, parle **avec nous**, qui nous accepte". Dans d'autres pays, j'aurais REC_Fogiel_Absalon_2017.txt
40	chevrotante, vertu d'un âge docte, **qui nous accompagna** tant d'années dans la gestion REC_Armand_2014b.txt

[267] Cf. Krieg-Planque, Alice. (2012). *Analyser les discours institutionnels*. Armand Colin.

[268] On considère l'emploi de la voix passive comme l'expression de la sensibilité des énonciateurs à la situation, et la voix active comme l'expression de leur volonté d'agir.

41	vous piétinez et discréditez les professionnels **qui nous accompagnent**. Tout d'abord, permettez-moi de POL_Gay-Corajoud_2016.txt
42	à la singularité de ma sœur **et nous accompagner**. Est-ce que cela a compté REC_Alba de Luna_2012.txt
43	un des partenaires au moins est Asperger ; **nous accompagnons** aussi des enfants dans leur parcours DEV_Senk_2017.txt
Discours institutionnel	
29	notre soutien aux concerts Music O'seniors, **nous accompagnons** aussi le FAM (Foyer d'Accueil VIE_Fondation Orange_2017.txt
30	rencontrent « La section existe depuis deux ans. **Nous accompagnons** 6 personnes avec autisme. L'atelier ACC_ADAPEI Rhône_2015.txt
31	d'août. Dès notre arrivée, les 2 hommes **nous accueillent** postés à côté d'une table PRO_Autisme France_2013.txt
32	étiquement et visuellement. Enfin, à chaque tâche **nous adaptons** les consignes en fonction du mode ACC_ADAPEI Rhône_2015.txt
33	connaissances, sentiments) de nos interlocuteurs et **nous adaptons** nos comportements en conséquence SCO_Eglin_2014.txt

On retrouve le pronom personnel *nous* employé aussi bien en tant que sujet qu'en tant qu'objet, ici avec des verbes comme *accompagner* et *aider*. Ainsi, certains auteurs font part de leurs actions, leurs réponses aux attentes plus ou moins exprimées par d'autres.

4. Marqueurs d'incertitude

Les marqueurs d'incertitude (ou *hedges*) servent à atténuer des affirmations dans le discours. C'est ainsi que le locuteur/scripteur évite de trop s'avancer sur des idées plus ou moins incertaines. Des adverbes comme *environ*, *généralement*, *parfois* ou *souvent*, des verbes comme *douter* et des locutions comme *de ce point de vue* constituent des *hedges* dans ce sens.

> *L'autisme (ou trouble autistique) qui concerne les enfants présentant l'ensemble des caractéristiques avant l'âge de 3 ans avec **parfois** une déficience intellectuelle ;*
>
> *Le syndrome d'Asperger qui est **souvent** plus tardivement diagnostiqué. Les caractéristiques sont présentes de façon plus subtile. Il n'y a pas de déficience intellectuelle associée ni de retard de développement du langage ;*
>
> *Le trouble envahissant du développement non spécifié qui concerne les enfants ne présentant pas l'ensemble des caractéristiques avec **parfois** une déficience intellectuelle. »*
>
> *« Le trouble du spectre autistique relève du handicap et il **peut parfois** être associé à une déficience intellectuelle, à une maladie génétique, à des troubles sensoriels ou moteurs, à l'épilepsie, etc.*
>
> *L'intensité et la forme des troubles varient d'une personne à l'autre. Chaque enfant est singulier et a sa propre personnalité. »*
>
> *« **Certains** élèves avec TSA **peuvent** présenter un trouble des fonctions exécutives entrainant des difficultés à identifier et exécuter chacune des étapes pour arriver à un but »*
>
> SCO_Eglin_2014.txt (***bonnes pratiques d'insertion***)

Parfois et *souvent* sont des marqueurs complémentaires qui signifient que cela peut se faire ou non ; il demeure une incertitude. De même, l'auxiliaire modal *pouvoir* indique une probabilité, c'est-à-dire que quelque chose « peut ou ne peut pas » être ou se produire, par exemple. C'est en cela qu'ils sont considérés comme des *hedges*. Les résultats concernant certains *hedges* présents dans les trois sous-corpus sont les suivants :

Illustration 92 Marqueurs d'incertitude

Requêtes (*marqueurs*)	**Nature**	**INST**	**JOU**	**SCI**
de ce point de vue	Locution adverbiale	2	3	2
douter de/que	Locution verbale	2	20	22
Environ	Adverbe	53	**103**	30
généralement	Adverbe	64	24	63
Parfois	Adverbe	**203**	**194**	**214**
peut-être	Adverbe	38	**116**	49
Pouvoir	Auxiliaire modal	**1910**	**1401**	**1665**
relativement	Adverbe	15	12	19
Souvent	Adverbe	**422**	**320**	**307**

Les adverbes *parfois* et *souvent* sont ici privilégiés. Leur emploi en contexte fait comprendre que plusieurs personnes autistes ne vivent pas l'autisme de la même manière, que les démarches des acteurs impliqués et les manifestations de l'autisme ne sont pas généralisables.

Illustration 93 Concordances – « parfois » / « souvent »

Discours scientifique

1 On apprend ensuite que la « découverte » n'en n'était pas une et qu'elle n'a pas pu devenir généralisable quand d'autres chercheurs ont essayé de la reproduire. La situation devient même **parfois** amusante. INT_Constant_2014.txt (***article***)

2 La maman de Bastien, qui se présente comme **parfois** assez agressive avec les collègues du CMp, entretient une relation tout autre avec moi. INT_Bagla_2016.txt (***article***)

3 ... si le syndrome de l'X fragile est **parfois** associé à l'autisme, ce n'est pas toujours le cas, et c'est la combinaison de plusieurs déficits qui génère un ensemble d'invalidités altérant le contact avec le réel VIE_Assouline_2013.txt (***article***)

4 ...courage dans le partage et le mélange des voix, du jeu ou de la danse, au profit du groupe (**parfois** au détriment de la technique pure quand une grande chanteuse doit retenir sa voix). VIE_Assouline_2012.txt (***article***)

5 Avec Boris j'ai besoin [...] d'explorer des pistes que je teste, que je tourne dans tous les sens, que j'abandonne **parfois** aussi. REC_Rollux_2017.txt (***témoignage***)

1 ...ils ont **souvent** acquis la confiance de leurs pairs, et sont informés d'éléments qu'ils peuvent choisir de réintroduire dans leurs interventions. ACC_Vander Borght_2013.txt (***article***)

2 ...la qualité du travail réalisé par les professionnels n'est pas uniquement liée à leurs compétences individuelles, **souvent** acquises au terme de longs cheminements

	ACC_Vander Borght_2013.txt (***article***)
3	... des anomalies multiples et variées situées dans le lobe temporal, dans le cervelet, dans le corps calleux et à bien d'autres [...], **souvent** actuellement, lors des imageries cérébrales effectuées chez des personnes autistes. POL_Evrard_2012.txt (***article***)
4	La bataille actuelle de l'autisme [...] peut être encore trop **souvent** aggravée par le défaut d'accueil, les maladresses voire l'insuffisance quantitative de réponses d'équipes peu ou mal formées VIE_Hochmann_2016.txt (***article***)
5	Au plan moteur, le plus **souvent**, Alban est en action, a du mal à se poser ou à rester assis. ACC_Bydlowski et al._2015.txt (***article***)
Discours journalistique	
1	...il s'agit de l'ocytocine, une hormone **parfois** administrée au moment de l'accouchement pour faciliter les contractions utérines. AUT_Mascret_2012.txt (***article G/Spé***)
2	Anne-Lise Ducanda liste des « retards de développement, des troubles du comportement, des enfants dans leur bulle (...) intolérants à la frustration, **parfois** agressifs, des gestes inadaptés... » DEV_Benjamin_2017.txt (***article G***)
3	Drogues – cannabis, opiacés **parfois** – apaisant les angoisses, calmant les crises, séchant les larmes qui ne cessaient de vouloir déborder de mon corps. REC_AFFA_2013.txt (***article G/blog***)
4	Il y a la façon des « neurotypiques », comme les autistes aiment **parfois** appeler les gens dits normaux, et celle des personnes qui sortent de cette normalité. REC_Villedieu_2016.txt (***témoignage***)
5	Aux États-Unis, il est encore **parfois** appelé «le syndrome geek». Le syndrome d'Asperger transformerait les personnes qui en sont atteintes en petits génies de la Silicon Valley... VIE_Marchand_2015.txt (***article info***)
1	Et doit autant au stagiaire qu'au tuteur, et qu'à l'entreprise. Une alchimie qu'il aimerait voir plus **souvent**... pro_la-voix-du-nord_2014b.txt (***article G***)
2	L'autisme est en effet une pathologie très hétérogène allant de personnes qui ne peuvent pas s'exprimer et dont la pathologie est **souvent** accompagnée d'un retard mental, à des personnes qui développent des capacités hors normes, notamment dans le cas du syndrome d'Asperger. AUT_Franc_2017.txt (***article G/Spé***)
3	Ces signes sont par ailleurs **souvent** accompagnés d'une angoisse latente. INT_Doumergue_2014.txt (***article G / témoignage***)
4	Par ailleurs, les jeunes enfants autistes ayant obtenu un diagnostic précoce sont **souvent** accompagnés par le secteur sanitaire. SCO_Dal'Secco_2014.txt (***article Spé***)
5	Encore aujourd'hui, les jeunes enfants autistes ayant obtenu un diagnostic précoce sont **souvent** accompagnés par le secteur médico-social. SCO_Dal'Secco_2016.txt (***article Spé***)
Discours institutionnel	
1	Il est souhaitable que les associations de parents [...] aident à créer des associations d'autistes, qu'elles soutiennent sur l'aspect pratique (comptabilité, administration, **parfois** animation & encadrement …) ACC_Asperansa_2016.txt (***résultats d'enquête***)
2	Nous prenons rang sur des listes d'attentes interminables années perspectives, pas avant **parfois** 5 ans. POL_Autisme France_2017.txt (***dossier de presse***)
3	Ouvrir le dossier UMD : qu'y font des adultes autistes en compagnie de psychopathes et de violeurs ? **Parfois** 25 ans ? POL_Langloys_2014.txt (***rapport***)
4	La redéfinition des métiers du social [...] font coexister des logiques **parfois** antagonistes. INT_CRA Alsace_2017.txt (***rapport***)
5	...la réponse à leurs besoins reste aléatoire et on peut **parfois** assister à une recrudescence des troubles comportementaux. ACC_ADAPEI Rhône_2015.txt (***dossier de presse***)

1	L'enseignant a ses compétences dans le domaine de la pédagogie, et le parent connait parfaitement son enfant, et bien **souvent** a accumulé beaucoup de connaissances sur l'autisme. SCO_CERAA Provence_2015.txt (***compte-rendu d'interventions***)
2	Le psychologue / psychiatre [...] spécialisé dans l'autisme, pratiquant des "méthodes" psycho éducatives (**souvent** ABA et ou TEACCH, le premier étant orienté comportemental, le second cognitif). ACC_Cocci'Bleue_2016.txt (***recommandations de bonnes pratiques***)
3	D'autre part, nous ne pouvons que déplorer l'absence de 2 ministres, celui l'Enseignement Supérieur et de la Recherche ainsi que celui de l'Education Nationale, **souvent** absents des décisions importantes liées à l'autisme... POL_Sajidi_2012.txt (***lettre ouverte***)
4	Le chef de service est **souvent** accaparé par des tâches administratives. ACC_Gaboriaud-Recordon_2012.txt (***atelier à un colloque***)
5	Réprimande verbale, (pas très **souvent** adaptée et entraîne parfois l'effet inverse) SCO_Djaffar_2015.txt (***bonnes pratiques d'insertion***)

Le recours à un modal ou un adverbe, qui aide à faire la part des choses sur ce que l'on pense, laisse entrevoir une marge d'évolution, une représentation dynamique – et non statique – chez les personnes évoquées dans le thème. Non seulement toutes les personnes autistes ne vivent pas leurs traits autistiques de la même façon, mais en plus leur environnement n'est pas forcément incompréhensible partout. Pour résumer cette tendance dans le discours : il suffit *souvent* de rencontrer les bonnes personnes face au chaos en société, même si *parfois* les personnes autistes et leur entourage peuvent être découragés.

5. Marqueurs de certitude

Les marqueurs de certitude (ou *boosters*) sont utiles, même indispensables à la communication scientifique, journalistique ou institutionnelle, en raison du besoin d'insister sur les faits au sujet desquels un auteur argumente.

> *« Diagnostiquer **n'est pas** pronostiquer*
> *Donner un diagnostic, y compris d'un handicap lourd comme celui d'autisme, n'est pas pronostiquer. S'il est possible de nommer un trouble, il n'est **ni** possible **ni** souhaitable de déterminer un pronostic. »* (ACC_Ouss-Ryngaert_2012.txt) (**SCI**, ***article***)
>
> *« Cette intervention, introduite par le jeu, **permet de** limiter le stress familial et le sentiment d'impuissance des parents **en** favoris**ant** leur mobilisation dans les modalités rééducatives de leur enfant. »* (INT_Cuny_Giulani_2014.txt) (**SCI**, ***article***)
>
> *« Il **n**'y a **pas** un, **mais** des autismes »* (SCO_Eglin_2014.txt) (**INST**, ***bonnes pratiques d'insertion***)

Les marqueurs suivants en sont un exemple intéressant :

Illustration 94 Marqueurs de certitude

Requêtes (*marqueurs*)	**Nature**	**INST**	**JOU**	**SCI**
essentiel(le)(s) + essentiellement	Adjectif / adverbe	106	46	125
il convient de	Locution verbale	44	4	11
important(e)(s)	Adjectif	**316**	**155**	**289**
indispensable(s)	Adjectif	102	21	28
Jamais	Adverbe	81	**171**	85
ne ... pas	Locution adverbiale	**1806**	**2672**	**1641**
sûr(e)(s) + sûrement	Adjectif / adverbe	26	71	46
Toujours	Adverbe	**195**	**300**	**176**

Parmi ces exemples de marqueurs discursifs, l'adjectif *important* et l'adverbe *toujours* apparaissent le plus fréquemment dans les trois genres discursifs. Ils sont notamment présents dans le discours journalistique, destiné au grand public à la recherche de certitudes.

Illustration 95 Concordances – « important » / « toujours »

Discours scientifique

1 ...où seraient soignés les enfants nécessitant l'intervention du sanitaire, c'est-à-dire ceux qui ont les troubles les plus **importants** actuellement ? AUT_Delion_2017.txt (***article***)

2 ils [les enseignants] estiment leurs besoins de formation comme **importants** afin de combler ce déficit... SCO_Flavier_Clément_2013.txt (***article***)

3 Nous n'ignorons pas que la scolarisation d'une personne autiste en milieu ordinaire dépend de la volonté de l'équipe pédagogique et nécessite des aménagements matériels et humains **importants**. VIE_Cappe et al._2012.txt (***article***)

4 les enseignants et employés de soutien (équivalents aux auxiliaires de vie scolaire en France) ont énoncé des besoins de formation **importants**... SCO_Flavier_Clément_2013.txt (***article***)

5 J'ai remarqué que pour certains Aspies, le regard des autres est très **important**, alors que d'autres s'en moquent et ne cherchent pas à être acceptés par autrui. REC_Bertaina_Gepner_2016.txt (***article à deux voix***)

1 Les enfants et les adolescents sont scolarisés de manière beaucoup plus large qu'il y a quelques années, mais cette scolarisation n'est pas **toujours** accompagnée comme il conviendrait. VIE_Hochmann_2013.txt (***article***)

2 Cette intrication de leur jeu et du sien était en fait [...] un produit mixte. Ce souvenir est **toujours** actuel, comme paradigme de cet art particulier. VIE_Assouline_2012.txt (***article***)

3 ...si le débat sur la validité du syndrome d'Asperger et de sa différence d'avec l'autisme est **toujours** actuel, que soustend la décision de l'APA ? VIE_Sahnoun_Rosier_2012.txt (***article***)

4 J'ai **toujours** aimé l'aphorisme "Arrêtez le monde, je veux descendre !" DEV_Gepner_Tardif_2016.txt (***article***)

5 Ces rencontres ont lieu toutes les deux semaines permettant de **toujours** ajuster le programme aux progrès de l'enfant et aux besoins des familles. ACC_Krieger et al._2013.txt (***article***)

Discours journalistique	
1	En outre, à 24 mois, ces mêmes enfants présentaient un volume global du cerveau plus **important** ainsi que des symptômes comportementaux. AUT_Franc_2017.txt (***article G/Spé***)
2	Je prends l'habitude de porter les papiers de présence au directeur avec elle. Je ne sais pas ce que c'est, mais je fais des choses **importantes** alors je suis content. REC_Chanterelle_2013.txt (***témoignage***)
3	Si, en Grande-Bretagne, les parents des 100 000 enfants autistes se trouvent en grande difficulté, en France, la pression psychologique et financière sur les familles demeure tout aussi **importante**. VIE_Claude_2013.txt (***article G***)
4	La France accuse un retard **important**, alors que de jeunes autistes font désormais des études plus poussées. PRO_Brown_2015.txt (***article Spé***)
5	« Il y a eu des changements importants », approuve Delphine Joubert, l'éducatrice spécialisée qui intervient deux après-midi par semaine auprès de Mathieu. INT_Arnaud_2014.txt (***article G***)
1	« Nous avons **toujours** accepté », souligne-t-elle. Il est vrai que cette professeur de violon n'a jamais douté de ses capacités de mère... DEV_Bougeard_2015.txt (***article G/Spé***)
2	Mes parents sont des originaux qui se sont **toujours** accommodés de mes singularités comme si elles étaient parfaitement naturelles. REC_Delaleu_2016.txt (***article Spé***)
3	En petite section, les parents de ses camarades de classe demandaient ce que Max avait et s'il était **toujours** ainsi. SCO_EgaliTED_2013.txt (***article C***)
4	« Ce qui me fait envie, c'est d'apprendre un maximum de choses pour connaître le mieux possible certains sujets, parce que c'est **toujours** ainsi que je fonctionne. » VIE_Marchand_2015.txt (***article info***)
5	« ...On peut **toujours** apporter une amélioration, mais tous n'évoluent pas de façon exponentielle", précise le Dr Chabane. ACC_Lambert_2013.txt (***article Spé***)
Discours institutionnel	
1	Malgré les approximations de ces études, la question se pose à des niveaux quantitativement bien plus **importants**. AUT_CRA Bretagne_2013.txt (***rapport***)
2	Les progrès concernant la qualité de vie de l'enfant ou de l'adulte quelque soit leur âge sont **importants** (acquisitions sociales, verbales, développement de l'autonomie). INT_CRA NPDC_2012.txt (***fiche pratique***)
3	C'est le résultat du travail mené [...] par une entreprise [...] créée en 2003 par le père d'un jeune adulte autiste, lui-même ancien président d'une importante association de parents d'enfants autistes danoise. PRO_Donnet-Kamel_2014.txt (***article de revue***)
4	...il n'était pas envisageable à ce stade de lui demander de faire comme les autres élèves car cela aurait pu entraîner des comportements problèmes **importants**. VIE_AVAA_2014.txt (***bonnes pratiques d'insertion***)
5	Il est important aussi de développer des actions minimisant le risque de survenue de comportements problèmes. ACC_Gaboriaud-Recordon_2012.txt (***atelier à un colloque***)
1	Il en est de même pour le Pôle emploi dont le fonctionnement n'est pas **toujours** adapté au handicap PRO_Malakoff Méderic_2015.txt (***résultats d'enquête***)
2	...un répertoire d'expression des émotions qui n'est pas **toujours** adapté à la situation ACC_Handéo_2017.txt (***bonnes pratiques d'insertion***)
3	...on s'aperçoit que les aménagements ne sont pas **toujours** adaptés même dans des locaux récemment ouverts. vie_hus_2013.txt (***conférence***)
4	Notre fils Louca a **toujours** aimé l'eau, c'est un milieu dans lequel il se sent à l'aise qui lui permet aussi de renforcer sa confiance en lui VIE_Fondation Orange_2016.txt (***article***)

5	La personne autiste ne sait pas **toujours** analyser la cause de sa douleur, elle peut se faire mal et recommencer l'acte dangereux peu de temps après. VIE_FFSA_2013.txt (***bonnes pratiques d'insertion***)

Ainsi, les auteurs mettent principalement l'accent sur l'ampleur des besoins, mais aussi des attitudes, des goûts et des situations qui perdurent et des dysfonctionnements par endroits dans le système administratif – avec le marqueur *pas toujours*. En d'autres termes, si les locutueurs ressentent le besoin de relativiser au moyen de *hedges*, des *boosters* leur sont également nécessaires pour insister sur ce dont ont besoin les groupes sociaux engagés sur le sujet abordé.

Il s'agit, dans beaucoup de cas, de contester des croyances ou de réfuter des connaissances précises. L'adverbe de négation complexe *ne pas* – surtout dans les médias – le permet, comme l'expression *il n'y a pas* (34, 49, 40) :

Illustration 96 Concordances – « il n'y a pas »

Discours institutionnel	
12	…font appel à des familles d'accueil. **Il n'y a pas** de limitation aux… DEV_Biette_Schaefer_Agar_2012.txt (***écho de colloques***)
13	…chez les enfants atteints de TSA (cependant, **il n'y a pas** de consensus concernant… DEV_Falck-Ytter_2013.txt (***conférence***)
14	…comportements singuliers. Il est à noter qu'**il n'y a pas** de correspondance univoque… INT_Canal Bedia_2014.txt (***conférence***)
33	…pas prouvé qu'une intervention est efficace, **il n'y a pas** lieu de supposer... AUT_Ramus_2013.txt (***conférence***)
34	…trouve que quand le cœur est comblé, **il n'y a pas** de solitude… VIE_CERAA Provence_2016.txt (***compte-rendu d'interventions***)
Discours journalistique	
12	…M'Hammed Sajidi, ce plan est insuffisant. « **Il n'y a pas** de politique de… POL_Dautry_2015.txt (***article G***)
13	…définitivement fin au débat en démontre qu'**il n'y a pas** de risque', alors… POL_Depuydt_2017.txt (***dossier Spé***)
15	…les familles en détresse s'entendent dire : **il n'y a pas** de place en… POL_Piquemal_2013.txt (***article G***)
40	…cours de la période fœtale… Bien sûr, **il n'y a pas** de consensus scientifique… AUT_foucart_2013.txt (***article G***)
Discours scientifique	
1	…collègues hésitent à diagnostiquer arguant que s'**il n'y a pas** de ressources pour… ACC_Ouss-Ryngaert_2012.txt (***article***)
2	…avec une personne en face à face, **il n'y a pas** de modèle pour… DEV_Gepner_Tardif_2016.txt (***article***)
4	…produise le moindre arrêt de ce cri. **Il n'y a pas** de réel soulagement… DEV_Grollier_2012.txt (***article***)

7	…-intervention des participants (m = 19,37 ±1,26). **Il n'y a pas** de différence significative… INT_Bon et al._2016.txt (***article***)
30	…que, contrairement à certaines affirmations, **il n'y a pas** de remède à… AUT_Chamak_2017.txt (***article***)
34	…Chez les enfants TED sans déficit intellectuel, **il n'y a pas** de différence significative… AUT_Girardot et al._2012.txt (***article***)

Ainsi, le discours de sensibilisation à l'autisme consiste en grande partie à exprimer ses opinions, à juger, à écarter des hypothèses et à contredire la vision des choses présentée au grand public. Les deux grandes tendances du discours que sont la négation et l'auxiliaire modal *pouvoir*[269] reproduisent le schéma interprétatif de la sensibilisation à l'autisme, comme avec la conjonction de coordination *mais* : les personnes autistes sont des personnes avant d'être autistes, même si leurs traits autistiques influencent leur manière d'être au quotidien, et le changement de paradigme espéré par la communauté concernée par l'autisme – du modèle médical au modèle social, de l'autisme à la personne – (d'où la négation) ne consiste pas forcément à rejeter les idées initiales (d'où la modalisation). Il s'agit plutôt de réunir les contraires (ex. oui et non) au lieu de les opposer ; telle chose peut se faire ou ne pas se faire.

Illustration 97 Préférences sémantiques négation/auxiliaire pouvoir

	SCI	**JOU**	**INST**	**Proportion (%)**
Négation	1641	2672	1806	148 % (JOU/INST) 90,9 % (SCI/INST)
Pouvoir	1665	1401	1910	73,4 % (JOU/INST) 87,2 % (SCI/INST)
Proportion (*pouvoir*/négation)	**101,5 %**	**52,4 %**	**105,8 %**	

Contrairement aux discours scientifique et institutionnel, le discours journalistique semble avoir deux fois plus recours à la contestation, c'est-à-dire la négation, qu'à la modalisation. Cela nous amène à penser que les acteurs institutionnels adoptent une certaine prudence vis-à-vis de la « voix » du peuple avec un rapport plus équilibré entre ces deux phénomènes discursifs – presque à égalité avec les articles scientifiques. Les autres marqueurs d'incertitude fréquents comme *parfois* et *souvent* (200 à 400 occurrences) et de certitude comme *important* et *toujours* (150 à 300 occurrences) – et les moins fréquents – sont aussi plus ou moins équilibrés entre les genres, malgré certains écarts.

[269] La modalisation est privilégiée, sauf dans le discours journalistique, apparemment plus propice à la contestation.

Il en va de même pour la première personne du singulier ou du pluriel – indexical pour exprimer ce que l'on pense ou ressent de l'intérieur – et l'étiquette que constituent les mots *autisme(s)*, *autiste(s)* et *autistique(s)*. En effet, on constate dans les trois genres une mise en exergue plus ou moins importante entre ces deux tendances, malgré la dominance du concept d'*autisme* sauf – étrangement – dans la recherche. Le lexème *personne* mérite également d'être présenté dans cette représentation de l'autisme de l'intérieur face au point de vue extérieur :

Illustration 98 Préférences sémantiques autisme/1re personne

	SCI	**JOU**	**INST**	**Proportion (%)**
Autisme (*autis*)	3376	5777	4245	136,1 % (JOU/INST) 79,5 % (SCI/INST)
1re pers. (sing./plur.)	3817	5147	3259	157,9 % (JOU/INST) 117,2 % (SCI/INST)
Personne	858	1265	3199	39,5 % (JOU/INST) 26,8 % (SCI/INST)
Proportion (1re pers./*autisme*) Proportion (*personne*/*autisme*) **TOTAL**	113,1 % 25,4 % **138,5 %**	89,1 % 21,9 % **111 %**	76,8 % 75,4 % **152,2 %**	

Si, dans le discours institutionnel, la première personne est moins employée que dans les deux autres (plus 15 à 60 %), l'emploi du lexème *personne* – 2,5 à 4 fois plus fréquent – comble fortement cet écart, certes moins grand. En fin de compte, la première personne et la *personne* réunies – qui nous font anticiper la lecture du **mode relationnel** – s'avèrent 10 à 50 % plus fréquentes que l'*autisme* vu de l'extérieur – fort de ses propriétés réunies selon le **mode satisfactionnel**. Cela prouve que la sensibilisation à l'autisme consiste notamment à montrer ce que sont réellement les *personnes* concernées, qui ne sont pas qu'*autistes* dans leur existence, même si l'autisme influence plus ou moins leur manière d'être. La place accordée à la personne et à l'autisme sera abordée plus en profondeur dans la partie suivante.

Finalement, les marqueurs discursifs donnés en exemple selon la typologie de Ken Hyland montrent que le discours de sensibilisation à l'autisme présente un équilibre dans la façon de présenter l'autisme de l'intérieur comme de l'extérieur, de juger la prise en charge de l'autisme en France. Sans cet équilibre, le discours paraîtrait unilatéral et figé, car il ne laisserait entrevoir aucune possibilité d'évolution pour toute personne ou tout groupe. D'une certaine façon, le discours scientifique et le discours journalistique « posent » les besoins communicationnels des locuteurs. Le discours institutionnel y adhère tout en mettant sur le même plan l'expression du doute concernant la *personne*, comme les *hedges* et la modalisation, et celle de la certitude au sujet de l'autisme, même avec des fréquences d'entités et de marqueurs

différentes des deux autres. Le choix des acteurs institutionnels d'employer plus fréquemment un mot important (ex. *personne*) ou de moins insister sur des alternatives identifiées dans les autres sous-corpus (ex. 1re personne par rapport à l'autisme) – sans écart important – constitue la continuité d'un même enjeu sociétal : la prise en compte de l'autisme et de son impact sur la personne, comme la personne qui prend de la distance par rapport à son autisme.

C'est d'autant plus parlant qu'il est question, sur le plan grammatical, d'une personne avant son autisme – le nom *personne* étant placé avant l'adjectif. Ainsi, une fois de plus, l'entité lexicale privilégiée *personne(s) autiste(s)* prend tout son sens dans la configuration lexicale et discursive présentée jusqu'à présent.

Conclusion de la deuxième partie

En raison de la politisation des mots de la sensibilisation à l'autisme, les mots employés dans les textes institutionnels évoquent notamment les « impératifs politiques » (ex. *Haute Autorité de santé*) (Bienvault, 2012)[270] et l'objet pluriel que constitue l'identité autistique[271]. Les textes scientifiques, journalistiques et institutionnels publiés entre 2012 et 2017 déploient ensemble la terminologie autour de l'autisme (ex. *handicap*, *trouble*, *comportement*) qui relève aussi bien du modèle social que du modèle médical de l'autisme. La fréquence du nom *Asperger* supérieure à celle du *spectre de l'autisme* dans les trois sous-corpus met en évidence le besoin des acteurs de s'affranchir de la langue normée, contestant le caractère exclusif de la notion de *spectre*. Affixes (ex. *-isme*, *-té*) et éléments savants (ex. *auto-*, *méta-*) illustrent aussi bien le regard des auteurs sur les propriétés des actions engagées dans la cause de l'autisme qu'ils révèlent des isotopies dans la description de l'autisme dans le discours.

La reconnaissance de l'autisme comme une différence, ou encore une manière d'être à part entière – participant de la diversité humaine – constitue donc le discours social émergent sur le sujet face au discours médical, toujours dominant dans les médias. Si le mot *neuro-diversité* commence à apparaître dans les textes journalistiques, grâce au militantisme, et dans les textes scientifiques, en raison de sa contribution à l'enjeu sociétal, les institutions n'emploient pratiquement pas ce néologisme encore méconnu. Les formes et les segments représentatifs du corpus ne suffisent pas à évoquer le concept de *neurodiversité* revendiqué par les personnes concernées par l'autisme. Ce concept, tout comme la *personne* – au-delà de ses traits autistiques – et quelques autres, serait-il rendu implicite dans les revendications, les actions et des pratiques discursives comme l'écriture à deux voix ?

Les raisonnements récurrents via l'emploi fréquent de marqueurs discursifs comme la première personne, la conjonction plurivoque *mais* et des modalisateurs (ex. *pouvoir*) contestent enfin la tendance à généraliser. Qu'en est-il cependant des intentions communicatives des auteurs et de ce que les lecteurs peuvent déduire de mots plus ou mois (in)compatibles dans des énoncés ? Cette approche pragmatique ne complèterait-elle pas l'approche sémantique qui vient d'être présentée ? Certes, la linguistique de corpus invite à entrevoir la pluralité qui caractérise

[270] Bienvault, Pierre. (2012, 15 mars). Autisme, la contre-attaque des psychiatres. *La Croix*. Consulté le 4 février 2018 sur https://www.la-croix.com/Actualite/France/Autisme-la-contre-attaque-des-psychiatres-_EP_-2012-03-15-778780.

[271] Que l'on évoque le *trouble du spectre de l'autisme*, le syndrome d'Asperger, l'autisme dit de haut (ou de bas) niveau, par exemple.

l'autisme et la relation de chaque personne concernée à soi-même. Les formes et les segments les plus fréquents du corpus (*distribution du sens*) constituent les propriétés essentielles de l'autisme ; leur formation lexicale et discursive (*production du sens*) rend explicite les conditions remplies par ces formes et segments répétés pour être les principaux référents.

Toutefois, les lexèmes ne suffisent pas à saisir les nuances du discours, qui comprend une part d'implicite sur la notion de *personne* que le **mode satisfactionnel** – le descriptivisme selon Frege, ou *« l'idée qu'il y a une certaine condition à remplir pour être le référent »* (Récanati, 2020) – ne permet pas de comprendre par les mots à eux seuls. Quelle condition doit réellement remplir l'autisme pour être le référent ? Ne s'agit-il pas plutôt de donner ce que Russell considère comme *« la connaissance directe des objets qui sont immédiatement donnés dans l'expérience »* (*ibid.*)[272] ? Et si le **mode relationnel**, ou la *« connaissance directe »*[273] – et non *« par description »* – qui va dans le sens d'un anti-descriptivisme (ex. indexicaux *je* et *nous*), pouvait présenter le rapport réel de la personne à son autisme au quotidien ? De même, la textométrie ne permet pas de percevoir la logique argumentative et la remise en cause d'idées initiales, notamment en termes de vie sociale et de fonctionnement. Seule une analyse manuelle peut nous inviter à comprendre ce travail de l'information.

Cette étude, qui fera l'objet de la troisième partie de cette thèse, nécessite la décomposition des énoncés et la prise en compte des énonciateurs dans la construction des idées exprimées. Ces manifestations implicites des éléments de langage instaurés dans le discours, identifiables grâce à la textométrie, sont censées se refléter dans les actions énoncées par les locuteurs – auteurs et personnes interrogées.

Afin de compléter les interprétations linguistiques des résultats obtenus sur AntConc, il est intéressant de présenter un exemplier sur plusieurs aspects énonciatifs. S'il est impossible de lire tous les discours rassemblés – 624 au total – un échantillon dans chaque thématique suffit à appréhender la divergence des idées contenues dans l'ensemble des discours. L'analyse qui s'ensuit, détaillée par thématique dans chaque sous-corpus, consiste à effectuer une synthèse globale des lectures croisées, nécessaire à la prise de recul à attendre d'auteurs et de lecteurs « idéaux », et ainsi à la co-construction du sens.

---

[272] Récanati, François. (2020, 12 mars). *Descriptivisme et anti-descriptivisme* [Conférence]. Cours dispensé au Collège de France, Paris. Consulté le 22 avril 2020 sur https://www.college-de-france.fr/site/audio-video/.

[273] Par exemple, *« cette bouteille, je l'ai dans la main, je la vois, je la touche... Elle m'est donnée dans l'expérience directement »* (Récanati, 2020). En outre, *« les indexicaux ne sont pas éliminables. [...] Les modes de présentation spéciaux qui sont associés à ces expressions comme* je, ici, *etc. [...] ne sont pas des descriptions qui font état de propriétés possédées objectivement par tel ou tel individu. »* (*ibid.*)

Troisième partie
Textes, discours et mode relationnel – Vers la co-construction du sens et la médiation linguistique

Après la représentation lexicale développée dans la deuxième partie, la troisième partie aborde la problématique de l'interprétation. On entend par ce mot aussi bien la lecture que l'on en fait en mobilisant des connaissances extérieures au texte (*interprétation extrinsèque*) que l'identification des sèmes inhérents et afférents – chaque *« unité minimale de signification »* (Détrie, Siblot & Verine, 2001 : 306) au sein du texte lui-même (*interprétation intrinsèque*). Il s'agit de révéler le travail de médiation linguistique autour de la *personne*, au-delà des termes relatifs aux manifestations de l'autisme présentée dans la deuxième partie.

Chaque exemple donné dans un ou plusieurs extraits est avant tout une interprétation parmi d'autres, caractéristique de l'enjeu sociétal propre au sujet donné, plutôt que d'un genre discursif développé selon ses propres règles. Si le linguiste n'a pas accès aux intentions des auteurs et doit se fier aux mots dans le discours qu'il étudie, la prise en compte du statut des locuteurs – associations, politiques, chercheurs, familles ou personnes autistes, par exemple – et la relation qu'entretiennent les personnes avec l'autisme (**mode relationnel**) peuvent compléter les propriétés dites objectives associées à l'autisme (**mode satisfactionnel**).

Si l'emploi des termes en contexte, la créativité lexicale et la variation quasi synonymique jouent un rôle non négligeable dans la sensibilisation à l'autisme, leur prise en compte ne suffit pas à appréhender la complexité de ce discours dans toutes ses dimensions. Il s'agit alors de s'intéresser aux marqueurs discursifs, indispensables à l'argumentation et à la structuration des raisonnements logiques et narratifs. Si complexes sémiques, isotopies, réécritures, *topoi*, inférences, univers et mondes, valeurs modales et fonctions du langage ne peuvent être étudiés de façon exhaustive, des exemples de tous ces éléments réunis par la sémantique textuelle souligneront l'apport du mode relationnel dans la sensibilisation à

l’autisme. C’est donc tout un parcours interprétatif sur le plan lexical, phrastique et textuel qui se présente aux lecteurs à chaque instant. C’est sous la forme de **/sèmes spécifiques/**, de **//sèmes génériques//** et de **|‘réécritures’|** (en gras dans le texte), de lectures descriptives (INT+), réductives méthodologiques (INT-), productives (EXT+) et réductives (EXT-) que ce parcours sera présenté à la lecture de différents extraits.

Chapitre 1

Contenu conceptuel : de la signification à l'emploi

Pourquoi une analyse manuelle du corpus est-elle nécessaire après l'analyse automatique sur AntConc ? L'insuffisance constatée de la typologie des procédés discursifs étudiée dans la partie précédente explique ce besoin :

> *...par ces énoncés métadiscursifs, l'auteur exhorte le lectorat à focaliser son attention sur l'élément visé du raisonnement. Il apparait [...] que ce procédé doit être redéfini autour de la notion d'exhortation à réaliser une action adressée au lectorat, l'objectif étant pour l'auteur que son lectorat interprète un segment de la réflexion conformément à ses intentions. Cette redéfinition ne peut passer que par une analyse manuelle de corpus afin d'en étudier toutes les réalisations possibles. Ce n'est qu'à ces conditions que le procédé pourra être examiné en vue de déterminer s'il peut constituer un marqueur pertinent d'une adaptation experte au lectorat [...].* (Tassin & Spanghero-Gaillard, 2015, paragr. 22-23)

Cependant, cette troisième partie ne consiste pas uniquement à compléter l'étude du métadiscours. Elle permet d'étudier entre autres le contenu sémantique – voire les incompatibilités sémantiques –, les intentions communicatives et les terrains d'entente entre différents auteurs à partir d'un échantillon d'extraits du corpus.

Comparée à l'analyse automatique, telle qu'elle a été déployée dans la partie précédente, une analyse manuelle invite à explorer la particularité des énoncés, à comprendre les liens entre les mots qui les composent. Il n'y sera pas fait mention de données linguistiques, mais d'opérations interprétatives nécessaires à la remise en question des mots et à la co-construction du sens. Le texte, ou la *« machine paresseuse qui exige du lecteur un travail coopératif acharné pour remplir les espaces de non-dit ou de déjà-dit restés en blanc »* (Eco, 1985 [1979] : 29), se voit alors décrypté au-delà de la récurrence des léxèmes et des marqueurs discursifs. Ainsi, l'interprétation intrinsèque et l'interprétation extrinsèque se veulent complémentaires et garants de la coopération textuelle entre l'auteur et le lecteur.

Si, comme l'a constaté Paul Siblot au sujet du vivre-ensemble (2014), « *le rapport normal dans le groupe nominal s'inverse* », que *« le vivre, qui est pratiquement ici synonyme d'*être, exister, *n'a que cette fonction de constat de l'existence, et tout porte sur l'adverbe ensemble »*, le sens repose-t-il sur *autistes* ou *personnes* ? Toutes les étapes de l'analyse manuelle d'extraits du corpus – la distribution du sens – développée dans cette partie sont

censées déterminer la place de l'*autisme* par rapport à la *personne* à travers la représentation des personnes autistes, leurs actions et celles de leur entourage communiquées dans le discours. Cette analyse permettra alors de savoir si la production du sens dans l'entité *personnes autistes* est confirmée aussi bien dans la description des personnes, la non-lexicalisation de concepts associés à l'existence, le croisement d'univers d'assomption, de valeurs modales et des fonctions du langage.

Au-delà de l'actualisation de sèmes inhérents et afférents d'un sémème ou d'une sémie, censée distinguer la dénotation de la connotation d'un mot ou d'une locution, l'analyse du discours invite entre autres à confronter les noms de personnes mentionnées avec les expressions qui les décrivent et les noms de notions fortement politisées à des énoncés plus ou moins objectifs ou subjectifs autour de ces notions. Les lexies simples ou complexes concernées acquièrent le statut de formule, car elles *« présente[nt] une dimension figée, fonctionne[nt] comme un référent social et comporte une dimension polémique »* (Krieg-Planque, 2009 : 63).

En outre, il arrive que l'identification de sèmes plus ou moins récurrents au fil d'un texte conduisent à l'implicitation d'une sémie non lexicalisée. Si des notions telles que la neuro-diversité, la pairémulation et l'autodétermination sont rarement nommées, voire pas du tout, ne sont-elles pas mieux évoquées qu'implicitement ? Des sèmes inhérents ou afférents comme **/diversité/** ou **/cerveau/** ou des propos sur les capacités particulières – ou dites « hors normes » – des personnes autistes constituent autant d'indices autour de la notion de neurodiversité au sein du discours.

I Des mots aux formulations

Dans un discours, les mots n'existent pas uniquement par leur contenu définitoire, à savoir leurs sèmes inhérents ; le cotexte est impliqué dans la co-construction du sens social autour de ces mots. En d'autres termes, si l'on ne tient pas compte des autres mots employés dans les énoncés, on peut passer à côté de sèmes afférents, qu'il s'agisse de connotations – ou les idées extérieures à la chose qu'ils évoquent – ou de sèmes évaluatifs – positif ou négatif. On parle alors d'emplois, soit de *« sémème [s] dont la signification comprend des sèmes afférents localement normés ou idiolectaux »* (Rastier, 2009 [1987] : 276).

Il arrive également que des choses abstraites, comme la *personne* ou la *neurodiversité*, ne soient pas nommées, mais soient évoquées grâce à des reformulations. Ainsi, complexes sémiques, isotopies et connexions, réécritures, sémies non lexicalisées, incompatibilités sémantiques, seuils d'acceptabilité et formules participent ensemble de la sensibilisation à la *personne* autiste plutôt qu'à l'autisme seul, quel que soit le genre discursif.

1. Complexes et molécules sémiques

Un complexe sémique *« peut être envisagé soit comme un simple inventaire de sèmes [...], soit comme une structure. D'un point de vue structurel, les sèmes [...] sont des termes unis entre eux par des relations, appelés cas sémantiques »* (Hébert, 2018 : 41).

> *...la sémantique interprétative emploie principalement les cas sémantiques suivants : (1) ACC (accusatif) : patient d'une action ; (2) ATT (attributif) : caractéristique ; (3) BÉN (bénéfactif) : entité bénéficiaire de quelque chose ; (4) CLAS (classitif) : appartenance à une classe d'éléments ; (5) COMP (comparatif) : comparaison ; (6) DAT (datif) : entité recevant une transmission ; (7) ERG (ergatif) : agent d'une action ; (8) FIN (final) : but ; (9) INST (instrumental) : moyen employé ; LOC (locatif) : localisation spatiale (10) (LOC S) ou temporelle (11) (LOC T) ; (12) MAL (« maléfactif ») : entité affectée négativement par quelque chose ; (13) (HOL) (holitif) : tout décomposé en parties ; (14) RÉS (résultatif) : résultat, conséquence ; TYP (typitif) : type manifesté par une occurrence.* (Hébert, 2018 : 48)[274]

Il est également possible de résumer les sèmes en une molécule sémique.

> *Une molécule sémique est faite d'au moins deux sèmes (spécifiques) apparaissant ensemble dans au moins deux signifiés du même produit sémiotique ou de produits sémiotiques différents (par exemple, dans le cas de topos, c'est-à-dire de thèmes stéréotypés). Plus précisément, la molécule est le type, le modèle dont les diverses occurrences ou manifestations sont des complexes sémiques.* (Hébert, 2018 : 41)

[274] Seuls l'attributif (ATT) et le résultatif (RÉS) seront employés dans l'analyse sémique, car il ne s'agit que de caractéristiques et d'une synthèse qui en résulte (conséquence).

Bien qu'il soit question de *personnes autistes* dans le discours de sensibilisation à l'autisme, les notions d'*autisme* et de *personne* peuvent se voir surinterprétées ou sous-interprétées dans n'importe quel texte sélectionné pour la constitution du corpus. Au vu de la représentation sociale de l'autisme, telle qu'elle a été décrite jusqu'à présent, on peut révéler des nuances avec les sémies (en **gras**) et les molécules sémiques (en **gras**) ci-dessous :

Illustration 99 Sémies, complexes et molécules sémiques types (profils autistiques)

'Asperger'	/communication/	/socialisation/	/comportement/	/génie/	**/incompréhension/**
'autisme'	/communication/	/socialisation/	/comportement/		**/handicap/**
'autiste'	/communication/	/socialisation/	/comportement/	/identité/	**/communautarisme/**

Ces distinctions typiques rejoignent celles établies une première fois entre les formes dans la partie II, et seront établies sur des propriétés énoncées – le cotexte – qui caractérisent des notions comme l'identité autiste ou des acteurs comme la France – c'est-à-dire le gouvernement et les institutions – mais également sur des mots ou des syntagmes évoquant implicitement des notions peu nommées – comme la neurodiversité.

Afin de mieux comprendre en profondeur la complexité du discours de sensibilisation à l'autisme, il convient d'analyser les formulations choisies dans plusieurs exemples et d'identifier les stratégies discursives et interprétatives. Ainsi, complexes et molécules sémiques, isotopies et connexions rendent compte des idées récurrentes, des sèmes communs à de nombreux qualificatifs attribués à un être ou une chose et de l'univers communs à plusieurs champs lexicaux. Puis, la paraphrase, les sémies non lexicalisées et les marques de subjectivité (seuils d'acceptabilité, formules) mettent en lumière les messages implicites du discours de sensibilisation à l'autisme.

1.1. Des notions aux emplois formulaires

Si l'on part du principe que le sens social d'un mot, c'est-à-dire le contenu sémantique d'une sémie, existe à travers le cotexte – le texte autour du mot – et les sèmes afférents qui en découlent, alors l'emploi des mots est considéré comme formulaire. Le concept de neurodiversité pourrait-il être assimilé au militantisme au contact de mots relatifs à la défense des droits des personnes autistes, au détriment de la diversité elle-même ? Les nouvelles technologies sont-elles toujours d'un grand secours aux enfants autistes dans la communication ? La politique de santé publique fondée sur la scientificité des méthodes se résumerait-

elle à un acharnement « punitif » envers des pratiques jugées infondées ? On s'attend en effet à sentir plus ou moins de dénonciation dans les propos autour des termes mobilisés dans la sensibilisation à l'autisme – termes apparemment sujets à (més)interprétation. Les marqueurs caractéristiques des formules sont indiqués en gras dans les exemples, voire soulignés s'ils se démarquent, notamment sur le plan de l'expression émotionnelle.

Ainsi, les noms de personnalités, de pays, d'instances ou d'institutions obtiennent le statut de formule à partir du moment où ils servent à dénoncer des pratiques, et que des arguments de type *ad hominem* se multiplient autour de ces noms. C'est le cas de la Haute Autorité de santé (HAS), dont les recommandations pour la prise en charge des personnes autistes, relayées par la sphère politique, sont fortement critiquées au sein de la communauté scientifique, car considérées comme une privation de liberté dans l'exercice de la médecine.

Illustration 100 Formule – Haute Autorité de santé

Discours scientifique

Cotexte	*« Aujourd'hui, le Plan autisme 2013 a été présenté par madame Carlotti, laquelle a* ***clairement énoncé le risque****, pour les établissements médico-sociaux, de* ***se voir privés de*** *leur financement s'ils n'appliquaient pas* ***stricto sensu*** *lesdites recommandations. À savoir accueillir les enfants et adolescents en situation de handicap du fait de troubles de la sphère autistique* ***en évacuant complètement*** *les interventions basées sur le référentiel analytique. C'est un pas de plus franchi vers la* ***ségrégation*** *des pratiques, quand on sait d'autant plus que cette déclaration a été faite* ***sous la pression d'****associations de parents. [...]* ***reste-t-il encore*** *une liberté d'exercice du psychologue de choisir son orientation de travail et d'exercer suivant la formation universitaire qu'il a reçue ? »* (POL_Conrath_Goetgeluck_2013)
Formule	**/politique/** → /restrictive/, /pressante/, /punitive/ **(ATT) → /sévère/ (RÉS)**

Discours journalistique

Cotexte	*« "La Haute Autorité* ***est tombée bien bas****", estime le Collectif des 39, estimant que ce rapport constitue une* ***« véritable déclaration de guerre »*** *contre la psychiatrie relationnelle. [...] Autre* ***grief*** *: de nombreux psychiatres estiment que le rapport de la HAS a été dicté par des* ***"impératifs politiques"*** *et le* ***souci de ne "pas déplaire"*** *aux associations de parents. "Il constitue une* ***négation*** *de plus de soixante années de travaux et de résultats thérapeutiques obtenus dans le domaine de l'autisme",* ***se désole*** *le docteur Paul Machto, membre du Collectif des 39 et responsable de l'hôpital de jour de Montfermeil (Seine-Saint-Denis). »* (INT_Bienvault_2012)
Formule	**/politique/** → /opposante/, /négationniste/, /forcée/ **(ATT) → /belliqueuse/ (RÉS)**

Discours institutionnel

Cotexte	*« L'accompagnement est* ***pluridisciplinaire****,* ***global*** *(somatique, éducatif, pédagogique, thérapeutique, professionnel etc),* ***personnalisé*** *et il combine plusieurs approches (comportementale, développementale, sensorielle). Un projet ou programme éducatif est mis en place pour toutes les personnes avec TSA* ***suivant les recommandations de*** *la HAS et de l'ANESM avec des interventions individuelles et intensives concernant*

	notamment les prérequis à la scolarisation et à l'insertion professionnelle. » (INT_CRA Alsace_2017)
Formule	**/politique/** → /adaptée/, /globale/, /autorisée/ **(ATT) → /approuvée/ (RÉS)**

Il est indiqué que des **'impératifs politiques'** et le **'souci de ne « pas déplaire »'** (INT_Bienvault_2012) (**/normalisation/**) entrent en compte dans la mise en place de mesures d'accompagnement adaptées. Imposer des pratiques à l'échelle (inter)nationale et énoncer des recommandations de bonnes pratiques revient à **'se voir privés'** (**/punition/**) du soutien financier nécessaire et à subir une **'pression d'associations de parents'** (**/menace/**) (POL_ Conrath_Goetgheluck_2013). Même si le troisième extrait ne comporte aucune forme de dénonciation explicite, l'unité sémantique **'suivant les recommandations de'** (INT_CRA Alsace_2017) appelle implicitement à l'**/estime/ /collective/**. La profession médicale et le traitement de l'autisme se voient alors surinterprétés (EXT+) au détriment du bénéfice réel que pourraient en tirer les personnes autistes (INT-), alors que la HAS a clairement énoncé l'objectif de respecter l'enfant dans sa singularité (EXT-).

Dans le contexte de promotion de la neurodiversité et du modèle social du handicap, opposé au modèle médical jugé culpabilisant, la sociologue Brigitte Chamak emploie l'expression *identité autiste* en plus du mot *autisme* dans ses écrits. Toutefois, même si la création d'une expression nouvelle comme *identité autiste* vise à remplacer un mot fortement connoté comme *autisme* (médicalement) ou encore *neurodiversité* (socialement), garantit-elle l'absence de connotations ou d'un emploi formulaire de cette expression ? En réalité, la recherche de l'objectivité ne semble pas évidente, car on présente souvent des personnes qui ne peuvent représenter toutes les personnes autistes dans leur revendication identitaire. Sachant que toutes les personnes autistes n'ont pas de facultés de langage, le simple fait d'évoquer des témoignages et des exemples de réussite créent une fracture entre profils autistiques.

Illustration 101 Formule – Identité autiste

Discours scientifique

Cotexte	*« De plus en plus de **témoignages** ont commencé à être **publiés**. [...] **L'accent mis sur** les performances et les **exemples** de personnes autistes qui, malgré une enfance chaotique, ont réussi une carrière professionnelle ont participé à **dédramatiser** l'autisme. Les **récits** d'expérience personnelle se sont peu à peu transformés en une **prise de conscience** politique et l'élaboration d'une **culture** propre avec un vocabulaire et des **expressions nouvelles**, comme « neurotypique » et « aspie ». L'usage du "nous" a participé à la construction d'une communauté et d'une identité "autiste" qui de stigmatisante est devenue valorisante.* » (REC_Chamak_2015)
Formule	**/parole/** → /personnelle/, /collective/, /positive/ **(ATT) → /riche/ (RÉS)**

Discours journalistique

Cotexte	*« Dans les discussions du forum, les utilisateurs **témoignent**, **échangent** des adresses de professionnels, **lancent des appels à l'aide** ("Comment diminuez-vous votre niveau d'anxiété ?") ou au débat ("Les Aspies peuvent[-]ils se soucier d'autrui ?"). **Entre Aspies**, ils **ne craignent pas le jugement** des autres, apprécie Cléa, et ils **se comprennent plus facilement**. Alexandre a pu y gagner en assurance, s'y forger une **identité propre** et le **sentiment d'appartenir** à une communauté : "C'est un **soulagement** et une **libération** de réaliser que finalement on n'est pas seul, et que nos multiples difficultés se retrouvent également chez les autres." »* (VIE_Marchand_2015)
Formule	**/parole/** → /heuristique/, /franche/, /confiante/ **(ATT) → /libératrice/ (RÉS)**

Discours institutionnel

Cotexte	*« De nombreuses études scientifiques, ainsi que le **témoignage** de personnes autistes de haut niveau, **mettent en évidence** désordres de l'intégration plurimodale, inconstance perceptive, anomalies du traitement temporo-spatial d'événements multisensoriels, surfonctionnements perceptifs, troubles de filtrage… L'expression de ces troubles **est** très hétérogène, de l'aversion à la fascination, d'une personne à l'autre et même chez une même personne au fil du temps. La vie en collectivité **peut être** très stimulante, même pendant les « temps morts » la multitude d'informations peut déclencher une surcharge sensorielle à l'origine de troubles de comportement. »* (POL_Prado_2012)
Formule	**/parole/** → /instructive/, /détaillée/, /confirmée/ **(ATT) → /révélatrice/ (RÉS)**

Il est difficile de présenter la nature profonde des personnes autistes, dont les apprentissages et la personnalité évoluent. La fierté d'être autiste – qui n'est généralement exprimée que verbalement, avec de bonnes capacités –, le rapport à soi et au monde qui entoure les personnes autistes (INT+) risquent de masquer ce qui semble essentiel pour le grand public : comment elles pensent réellement (EXT-). L'identité autiste n'est donc pas réellement décrite dans ces extraits, car seules des actions, des ressentis et des revendications sont présentées dans ces extraits. Outre les **'témoignages'** (REC_Chamak_2015 ; POL_Prado_2012) et les **'récits d'expérience personnelle'** de personnes qui 'échangent' et **'lancent des appels à l'aide'** (VIE_Marchand_2015) (**/individu/**, **/ensemble/**, **/vécu/**), leurs impressions et les effets de leurs échanges sur leur représentation en société visent à donner une image positive de l'autisme : des personnes qui **'se comprennent plus facilement'** ensemble entendent 'dédramatiser l'autisme' avec leur 'prise de conscience' de l'existence d'une **'culture'** autistique (REC_Chamak_2015) (**/appartenance/**, **/groupe/**), au-delà de leur handicap. Toutefois, cette relation de la communauté autiste au monde extérieur (**mode relationnel**) ne donne pas plus d'information (**mode satisfactionnel**).

Si en soi le discours journalistique laisse facilement place à des connotations politiques, notamment lorsque des personnes sont citées, il en va de même dans les deux autres discours.

Ainsi, l'allusion à la politique nationale sous-entend facilement la honte pour sa patrie, tant les mots autour de la prise en charge et l'éducation des personnes autistes s'avèrent négatifs aussi bien dans la recherche scientifique que dans les médias et les recommandations. Entre autres : *« Cela me désole. J'ai mal pour mon pays. »* (SCO_EgaliTED_2012) ; *« Dans quel pays vivons-nous, où existe un crime de lèse-psychanalyse qui permet de faire interdire la diffusion d'un film au mépris de la liberté d'expression ? »* (POL_Langloys_2012) ; *« On sait que le paysage français est un désert de données. »* (VIE_Prado_2013) Qu'en est-il cependant de l'image du paysage français plus en profondeur ?

Illustration 102 Formule – France

Discours scientifique

Cotexte	*« L'étude de Durand-Zaleski, Scott, Rouillon et Leboyer (2012) est la seule qui à notre connaissance étudie la **stigmatisation** à l'égard des personnes TSA **en France**. Il s'agit d'une enquête nationale menée auprès d'un public tout venant visant à mesurer les **connaissances, attitudes et comportements** à l'égard de la schizophrénie, de la bipolarité et de l'autisme. Ainsi, si 44 % des participants pensent - à raison - que l'autisme est dû à des facteurs génétiques, **ils sont tout de même 23 % à penser que** l'autisme est déclenché par des **évènements de vie stressants** et 22 % à penser que c'est la relation parent-enfant qui en est à l'origine. Si la schizophrénie est la condition qui génère le plus de **peur**, de **méfiance** et de **distance sociale**, les participants sont 22 % à considérer qu'une personne autiste peut être dangereuse pour elle-même, et 25 % pensent qu'elle ne peut pas travailler. »* (VIE_Dachez et al._2016)
Formule	**/pays/** → /méconnaissant/, /critiquant/ **(ATT) → /fermé/ (RÉS)**

Discours journalistique

Cotexte	*« **En France**, j'avais l'impression de voir mon fils **se noyer** ou **partir à la dérive**, **sans rien pouvoir faire**. Je sais bien que l'autisme ne se guérit pas. Mais ici, j'ai l'impression qu'il pourra peut-être vivre avec, qu'il va peut-être gagner son autonomie. Si c'est le cas, on aura accompli notre devoir de parents. Je suis persuadé que ça aurait été **impossible en France**, **sauf pour** quelques personnes formidables qui en ont fait le combat de leur vie, et sont capables de soulever des montagnes. Mais ils ne reçoivent **pas la moindre aide** du pays, **c'est juste lamentable**. Nous on a décidé qu'il n'était **pas question** de vivre dans un pays qui laissait complètement tomber notre enfant. »* (REC_Zapirain_2013)
Formule	**/pays/** → /inadéquat/, /incompétent/ **(ATT) → /mauvais/ (RÉS)**

Discours institutionnel

Cotexte	*« Dans un article récent du journal Le Monde le célèbre sociologue de l'éducation François Dubet porte un regard critique sur notre système scolaire français en faisant de cette **"crise"** qui le traverse depuis une trentaine d'années, un **problème politique**. Il rappelle en effet que les inégalités scolaires reproduisent les **inégalités sociales** comme Bourdieu l'avait déjà montré en son temps, mais va plus loin en affirmant qu'**en France** non seulement l'école **reproduit** mais qu'"elle **accentue la reproduction de ces inégalités**." Et pour lui la raison en est que la massification scolaire des années 60, puis*

	celle des années 80 dans l'enseignement secondaires et les études supérieures, n'a pas été accompagnée d'un "changement de nature de l'école". » (SCO_Philip_2013)
Formule	**/pays/** → /inégalitaire/, /perpétuel/ **(ATT) → /injuste/ (RÉS)**

Ces allusions à la France en termes d'inclusion sont négatives, tant il s'avère impossible à de nombreux parents de rencontrer des professionnels qui pourraient contribuer à l'insertion de leur enfant autiste. Des interprétants comme **'peur'**, **'méfiance'**, **'distance sociale'** (VIE_ Dachez et al._2016) (**/rejet/**), **'lamentable'**, **'se noyer'**, **'partir à la dérive'** (REC_ Zapirain_2013) (**/échec/**), **'crise'**, **'problème politique'**, **'inégalités sociales'** (SCO_Philip_ 2013) (**/injustice/**) réduisent les personnes autistes à une position d'inégalité – d'infériorité, en conséquence. En effet, la dénonciation d'un pays pour sa politique jugée inégalitaire (INT+) a un impact inévitable sur l'image des personnes auxquelles on vient en aide (EXT-). C'est comme si l'on traitait implicitement les victimes de « faibles » en traitant explicitement les coupables de « forts », au détriment de la capacité des personnes autistes à apprendre et à évoluer.

Il est souvent question de la gestion des comportements chez les personnes autistes. Que signifie comportement dans l'esprit des auteurs ?

Illustration 103 Formule – Comportement

Discours scientifique

Cotexte	*« Il s'agit d'entraîner les enfants avec TSA à maîtriser des compétences considérées comme altérées dans l'autisme. Des recherches sont menées pour mieux appréhender le potentiel des technologies numériques dans le contexte des **modes particuliers d'apprentissage et de communication** propres aux TSA. Dans cette optique, des expériences ont été réalisées pour **observer l'interaction** entre enfants et robots [...]. Par exemple, Billard, Robins, Nadel et Dautenhahn (2007) ont mis au point et testé un robot humanoïde permettant d'évaluer les capacités imitatives d'enfants avec TSA et dont l'objectif est de les **aider** à **apprendre** à **coordonner** des comportements simples. »* (DEV_Grossard_Grynszpan_2015)
Formule	**/attitude/** → /observable/, /assimilable/ **(ATT) → /enseignable/ (RÉS)**

Discours journalistique

Cotexte	*« Jérôme Ecochard a toujours su qu'il était **différent**, **décalé**. [...] En grandissant, les visages n'ont jamais été des livres ouverts, même dans la tristesse la plus profonde. Lorsqu'il enseignait au Greta (centres de formation pour adultes), il n'a pas compris les larmes qui coulaient sur les joues de ses stagiaires : un collègue était mort et lui, qui restait plein d'entrain, a choqué. Jérôme Ecochard, aujourd'hui âgé de 54 ans, a toujours été **mis à l'écart** pour des **comportements jugés déplacés**. Il en a fait deux dépressions, dont une très sévère. En 2005, il finit par avoir la clé : il découvre, à 47 ans, qu'il est autiste, atteint du syndrome d'Asperger, un **trouble du développement** appartenant au spectre autistique. »* (REC_Bontron_2012)
Formule	**/attitude/** → /anormale/, /troublante/, /introspectée/ **(ATT) → /négative/ (RÉS)**

Discours institutionnel

Cotexte	*« Les **altérations qualitatives** des interactions sociales et de la communication présentes chez les personnes avec autisme les privent souvent, dès le plus jeune âge, des jeux de récréations, des liens sociaux qui se tissent et s'expérimentent dans ces moments, les codes communs qui se construisent. Les **comportements stéréotypés** et les **centres d'intérêts restreints** qui se développent chez le jeune avec autisme favorisent l'**exclusion** dans ces temps informels que sont les récréations, les pauses méridiennes et les temps libres en règle générale. Cette constatation d'exclusion est bien sûr à relativiser si le jeune avec autisme bénéficie d'un **accompagnement professionnel** »* (VIE_Bouteloup_2013)
Formule	**/attitude/** → /anormale/, /restrictive/ **(ATT)** → **/exclusive/ (RÉS)**

Chaque fois que l'on parle de comportements autistiques, ces derniers sont souvent jugés négativement par l'entourage des personnes autistes. Toutefois, la définition psychologique du mot est tout autre et peut conduire à une sous-interprétation (EXT-) : *« Ensemble des réactions observables chez un individu placé dans son milieu de vie et dans des circonstances données »* (CNRTL, s.d.). Son acception « sociale » dans le langage courant explique la formule (INT+) : « *P. ext., lang. cour.* Manière d'être ou d'agir d'une personne (*cf. se comporter* [...]) » (*ibid.*). Ainsi le jugement des autres constitue la surinterprétation du mot comportement, au détriment de la réaction psychologique des personnes autistes à ce qui se passe dans leur environnement.

Le discours journalistique joue manifestement sur cette polysémie et les diverses connotations des mots employés. Cette manière de relater les faits et les impressions correspond même au discours journalistique en soi, car on associe le style au sens dans la médiatisation. Le discours institutionnel, censé établir des recommandations pour l'insertion des personnes autistes, est également sujet à des formules.

La dénomination *syndrome d'Asperger*, retirée du Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux, fait toujours l'objet de descriptions dans la recherche expliquant la controverse de son appartenance au spectre de l'autisme :

Illustration 104 Formule – Syndrome d'Asperger

Discours institutionnel

Cotexte	*« L'autisme a maintenant tendance à **englober, de manière hégémonique**, des troubles d'essence **pourtant très distincts**. [...] la prévalence épidémiologique de l'autisme est passée en une trentaine d'années de 2,5 à 4/10000 à 1/65, donc ce trouble devien[t] **une sorte de « fourre-tout »** ! [...] le syndrome d'Asperger va disparaître du [Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux (DSM V)] car, **sous la pression des lobbies de patients Asperger**, celui-ci n'est **plus reconnu comme une maladie** mais comme une **manière différente de penser le monde**. Le risque est que de nombreux enfants Asperger, vu leurs grandes difficultés d'insertion sociale, peuvent être pris comme **« bouc-émissaires »** dans le milieu scolaire et en souffrir profondément. S'ils*

	ne sont plus répertoriés dans le champ des maladies, ils ne seront plus accompagnés et soutenus dans cette difficulté. » (AUT_CRA Bretagne_2013)
Formule	**/reconnaissance/** → /particulière/, /anti-médicale/ **(ATT) → /opposante/ (RÉS)**

Discours journalistique

Cotexte	*« Jusque-là, l'autisme était décrit comme une maladie rare, incurable, souvent associée à un retard mental. « Et* ***d'un seul coup****, il est devenu un syndrome aux "contours flous" étiqueté comme "troubles envahissants du développement". On a alors considéré comme autistes des enfants sans langage mais aussi des personnes ayant des* ***problèmes d'interactions sociales*** *mais* ***tout à fait capables de s'exprimer*** *», indique Brigitte Chamak. Cela a permis la* ***prise de parole*** *de personnes, notamment atteintes du syndrome d'Asperger, une forme d'autisme* ***sans déficience intellectuelle ni retard de langage****. « Ces personnes ont tenté de changer l'image négative de l'autisme en montrant en quoi* ***l'originalité et la créativité*** *des personnes présentant des caractéristiques autistiques* ***enrichissent une société*** *[...]. »* (VIE_Bienvault_2016)
Formule	**/reconnaissance/** → /positive/, /collective/ **(ATT) → /révolutionnaire/ (RÉS)**

Discours scientifique

Cotexte	*« Laurent Mottron, Michelle Dawson, qui se déclare elle-même, dans ses publications, comme* ***personne Asperger****, et d'autres ont récemment revisité le "****pouvoir de l'autisme****", positivement et de manière innovante. Cette présentation balancée du continuum autistique [...]* ***révolte parfois des parents d'enfants autistes avec sévère déficit mental****, qui, de surcroît sont en majorité négligés dans le système de soins et d'enseignement de notre pays. Ces parents n'ont que faire de s'entendre dire que certaines personnes avec « Asperger-autisme de haut niveau » sont une précieuse ressource comme enseignants-chercheurs dans nos centres d'excellence, ce qui est vrai. »* (POL_Evrard_2012)
Formule	**/reconnaissance/** → /particulière/, /opposée/, /inadéquate/ **(ATT) → /controversée/ (RÉS)**

Le syndrome d'Asperger serait autant une affaire de **/reconnaissance/** que de **/besoins spécifiques/**, en tant que profil parmi d'autres au sein du spectre de l'autisme. Toutefois, la **/reconnaissance/** du 'pouvoir de l'autisme' (POL_Evrard_2012) chez les personnes Asperger **'tout à fait capables de s'exprimer'** (VIE_Bienvault_2016) vise à mettre en exergue une **'manière différente de penser le monde'** (AUT_CRA Bretagne_2013) (INT+). Toutefois, cela risque de se faire au détriment de leurs **/besoins spécifiques/** dans les relations sociales, en tant que *personnes* (EXT-). Nombre de personnes autistes ayant un **'sévère déficit mental'** (POL_Evrard_2012) (INT+), une hiérarchie neuro-logique et une fracture sociale peuvent être perçues à la lecture de ces extraits (EXT+).

Les termes étant sujets à des connotations diverses, les concepts auxquels ils se réfèrent seraient-ils décrits plus en profondeur sans être nommés – ou paraphrasés tout au long d'un texte ? Non seulement l'exemple de la modalisation sur la *personne* autiste illustre la prise de

recul possible d'un lecteur averti, mais il permet également de comprendre ce qu'est réellement la neurodiversité – sémie non lexicalisée dans le texte – c'est-à-dire la différence de fonctionnement aussi bien entre personnes qu'entre populations.

Le refus d'une vision « pathologisante » du syndrome d'Asperger et le besoin d'une reconnaissance sociale des *Aspies* présentés plus haut entraînent également l'emploi formulaire de l'expression nominale *prise en charge* dans le vocabulaire autour de l'autisme : *« L'autisme n'est pas ou plutôt ne devrait pas être une charge. Les personnes autistes peuvent vivre en liberté dans le même monde que les personnes non-autistes »* (Schovanec, cité dans Le Télégramme, 2017). Ici, on entend par *prise en charge* l'ensemble des soins pratiqués à l'égard des personnes autistes. Par ailleurs, la difficulté à décrire un phénomène neurologique et social comme la neurodiversité réside dans le fait que sa définition se veut indissociable de la revendication des droits d'une minorité neurologique spécifique comme l'autisme.

Illustration 105 Formule – Prise en charge

Discours scientifique

Cotexte	*« Les **controverses** autour des pratiques de prise en charge de l'autisme sont fortement **médiatisées**. Les **associations** de parents d'enfants autistes, qui ont obtenu que l'autisme soit reconnu "Grande Cause nationale 2012", se focalisent sur la **critique** de la psychanalyse et la promotion des méthodes comportementales. La majorité des médias reprennent la notion de **scandale français** et très peu donnent une vision plus mesurée de la **situation** et rendent compte du travail réalisé par les psychiatres et leurs équipes auprès des familles et de leurs enfants. Le **manque d'établissements** qui était le premier motif de **mobilisation** pour les associations des parents des années 1960–1990, est relégué au second plan. La **co-construction des problèmes publics** par les médias et les associations est analysée pour mieux comprendre comment se forge l'**opinion publique**. »* (POL_Chamak_2013)
Formule	**/prise en charge/** → /controversée/, /médiatisée/, /critiquée/ **(ATT)** → **/politisée/ (RÉS)**

Discours journalistique

Cotexte	*« Plus la prise en charge d'un enfant avec autisme **commence tôt**, meilleur est son **pronostic d'évolution**. [...] Globalement, les études montrent qu'après l'âge de 4 ans, les possibilités d'apprentissage de ces enfants commencent déjà à diminuer. La petite enfance est en effet une période de **grande plasticité** dans le développement du cerveau et le potentiel d'apprentissage. [...] même si ces enfants sont **repérés suffisamment tôt**, encore faut-il qu'ils bénéficient d'une bonne prise en charge. Or en France, les interventions de qualité sont encore trop peu nombreuses (peu de professionnels sont correctement formés) et **financièrement coûteuses** pour les familles (paradoxalement, il existe encore des soins hospitaliers inadaptés et remboursés par la sécurité sociale). »* (ACC_Lichtlé_2014)
Formule	**/prise en charge/** → /précoce/, /méconnue/, /coûteuse/ **(ATT)** → **/difficile/ (RÉS)**

Discours institutionnel

Cotexte	*« Dans la majorité des cas, ce sont les **psychiatres de secteur** (libéral, [centres médico-psychologiques (CMP) et centres médico-psycho-pédagogiques (CMPP)] : 25,4 %), **hospitaliers** (14,6 %) et [centres de ressources autisme (CRA)] (12,7 %) qui assurent le **suivi**. "Si le suivi est majoritairement assuré en psychiatrie de secteur et hospitalière et en CRA, c'est parce que s'y trouvent des **équipes pluridisciplinaires** qui peuvent **coordonner** la **prise en charge**", explique le Pr Manuel Bouvard [...]." [...] "Pour assurer la meilleure prise en charge possible, il faudrait pouvoir identifier/créer un acteur de référence susceptible de coordonner tous les **professionnels (orthophoniste, psychomotricien, psychologue, etc.)** impliqués dans le projet de soin."* » (ACC_ Doctissimo_FondaMental_2015)
Formule	**/prise en charge/** → /multiple/, /encadrée/ **(ATT)** → **/coordonnée/ (RÉS)**

Si l'on entend par prise en charge un ensemble de soins sur le long terme à l'intention des personnes concernées, l'expression *prise en charge* renvoie à l'image de malades à surveiller tout au long de leur vie au prix d'une fatigue non négligeable chez les aidants familiaux. La vision de l'autisme ne peut être que pathologisante aux yeux des militants, qui revisitent la terminologie au risque de la surinterpréter à tout moment : aux soins nécessaires à l'insertion des personnes autistes, s'ajoutent les **'interventions de qualité' 'trop peu nombreuses'** et **'financièrement coûteuses'** (ACC_Lichtlé_2014), le **'manque d'établissements'** et les **'controverses' 'fortement médiatisées'** (POL_Chamak_2013) (INT+) que d'aucuns pourraient garder en mémoire en premier lieu au détriment du moment de sa mise en place (ACC_Lichtlé_2014) de la coordination des intervenants multiples impliqués (**'orthophoniste, psychomotricien, psychologue, etc.'**) dans les apprentissages de l'enfance jusqu'à l'âge adulte (ACC_Doctissimo_FondaMental_2015), par exemple (EXT-).

L'emploi formulaire de ces mots cités en exemple – extraits du corpus à l'appui – est perçu comme un phénomène typique de la médiatisation. La cause de l'autisme étant de plus en plus politisée, et sujette à de nombreuses connotations, l'identification de formules était prévisible. Si l'on ne peut affirmer l'existence d'une mésinterprétation émanant des auteurs cités, on peut du moins en anticiper les risques, et ainsi la coopération textuelle entre les auteurs et les lecteurs – ce qui vient d'être fait avec les exemples présentés ci-dessus. Il ne peut donc être question d'une *doxa* dominant tout le discours, dès lors que l'on analyse l'interprétation du discours des auteurs par les lecteurs, aussi vaste soit-elle.

1.2. Présentation des personnes

Dans un texte qui évoque une même personne au moyen de plusieurs mots ou expressions nominales, il est possible de se représenter la nature de cette personne en identifiant et en synthétisant les sèmes qui structurent la notion de *personne* dans un texte donné. En d'autres

termes, il y a lieu d'identifier un complexe sémique et une molécule sémique qui en résulte. On s'attend même à ce que ce complexe et cette molécule sémiques varient d'une personne à l'autre, car chaque personne a son propre parcours et sa propre vision du monde, même si l'autisme est constitué de traits qui rassemblent plusieurs personnes concernées. Soient les extraits de textes scientifiques suivants :

> *D'abord, je me suis sentie bizarre, étrange, j'ai eu du mal à comprendre pourquoi. Pas quand j'étais seule, mais quand j'essayais d'interagir avec les autres, à l'école, au collège, dans les activités extra-scolaires… Et puis, cette sensation s'est transformée en réelle difficulté. C'était avec un sentiment d'incompréhension que je faisais face aux moqueries, humiliations, et même aux violences, dans la cour de récréation au collège… Je pensais que j'avais un problème, ou même que j'étais un problème, mais sans arriver à en comprendre la cause…*
> *Je m'appelle Marie et j'ai 32 ans. J'ai compris en passant des tests de QI vers l'âge de 22 ans que j'avais un fonctionnement qualitativement différent de type haut potentiel intellectuel. Mais ce n'est qu'en 2013 que j'ai reçu un diagnostic de syndrome d'Asperger, et cela m'a permis de comprendre beaucoup d'aspects de ma personnalité. Quand je suis seule, je ne me sens pas bizarre, mais quand je suis en société, notamment avec les gens de mon âge, il y a un grand décalage et je peux donner le sentiment d'être étrange. Je suis apparemment neuro-atypique, mais ce qui est rassurant, c'est que d'autres personnes me ressemblent, et depuis quelques années, j'ai pu en rencontrer et me sentir moins seule.* (REC_Bertaina_Gepner, 2016)

> *« Je suis arrivée dans ce jeu de quilles comme un boulet de canon, tête première, pas de corps aligné, des neurones survoltés, une euphorie sensorielle sans limites » [...] Babouillec est une jeune femme âgée de 31 ans, diagnostiquée autiste très déficitaire, non verbale. Elle est gravement entravée dans sa motricité et ses coordinations. Sa mère a découvert un jour par hasard, grâce à un jeu alphabétique offert par sa grand-mère, qu'elle pouvait former des mots en alignant les lettres cartonnées et exprimer ainsi sa pensée. J'invite à lire son premier recueil Algorithme éponyme, empli de poésie [...]. Babouillec (2016) se demande : « Mais où est passé son corps ? Sommes-nous des êtres de lumière débarrassés de matière corporelle ? »* (REC_Pelloux_2017)

À la lecture de ces textes, nous pouvons identifier les caractéristiques de personnes autistes en particulier – à travers le cas sémantique attributif (ATT) – et d'en faire la synthèse – à travers le cas résultatif (RÉS). Nous pouvons déduire les complexes et molécules sémiques suivants :

Illustration 106 Complexes et molécules sémiques (SCI)

Personne	Complexe et molécules sémiques	Groupements sémiques associés
Marie	**/femme/** **ATT** /autiste/ /verbale/ /sensible/ /incomprise/ /atypique/ /révélée/ /handicap/ /entourée/ **/consciente/** **RES**	'je me suis sentie bizarre, étrange' 'j'essayais d'interagir avec les autres' 'sentiment d'incompréhension' 'je faisais face aux moqueries' 'pensais que j'avais [...] même que j'étais un problème' 'Marie' '32 ans' 'diagnostic de syndrome d'Asperger' 'grand décalage' 'apparemment neuro-atypique' 'd'autres personnes me ressemblent'

Hélène Nicolas (Babouillec)	/femme/ ↘ ATT /autiste/ /déficiente/ /non verbale/ /mystique/ /pensante/ ↙ RES **/poète/**	‘comme un boulet de canon’ ‘des neurones survoltés’ ‘euphorie sensorielle sans limites’ ‘31 ans’ ‘autiste très déficitaire, non verbale’ ‘gravement entravée dans sa motricité’ ‘former des mots en alignant les lettres cartonnées’ ‘exprimer ainsi sa pensée’ ‘son premier recueil [...] empli de poésie’ ‘êtres de lumière débarrassés de matière corporelle’

D’abord, entre une femme diagnostiquée autiste Asperger (**/verbale/**) et une autre de la même tranche d’âge, mais autiste **/non verbale/**, la différence est déjà flagrante. Puis le vécu de ces deux personnes nous amène à découvrir deux parcours différents : l’un marqué par une forte prise de conscience de soi-même, l’autre par une compensation de la parole au quotidien par une vision mystique de l’existence humaine – avec l’écriture d’un livre à la clé. Ce dernier est en mesure de renverser des préjugés, en montrant que la pensée ne nécessite pas forcément les capacités verbales typiques pour être exprimée avec autant de poésie (INT+). Dès lors que les unités sémantiques dans deux extraits nous amènent à une lecture interprétative différente chez une personne parmi d’autres, on retrouve l’idée qu’*« il n’y a pas un mais des autismes »* (Eglin, 2014 : 3), c’est-à-dire autant de manifestations de l’autisme que de personnes qui le vivent individuellement – selon leurs déficits, leurs passions, leur parcours et leur éducation.

Soient ensuite les extraits de textes institutionnels suivants, dans lesquels témoignent respectivement un jeune adulte et la maman d’un enfant :

> *Le témoignage de Nicolas Turquet de Beauregard, jeune adulte aspie*
>
> *[...] Lorsque je suis fatigué par le sport, j’aime particulièrement cet épuisement qui me fait prendre conscience de tout mon corps, chaque muscle, chaque articulation, c’est enivrant par les douleurs ressenties.*
>
> *J’aime beaucoup nager, car l’eau m’isole du bruit du monde qui m’entoure, je flotte entre deux mondes et je fredonne avec joie. C’est comme un rêve. Mon corps ne me gêne plus lorsque je suis dans l’eau, ce n’est que du bonheur.* (DEV_CERAA Provence_2017)

> *Mme Garcia, maman de Louca qui participe au cours de natation à Montpellier Métropole ASPTT*
>
> *"Notre fils Louca a toujours aimé l’eau, c’est un milieu dans lequel il se sent à l’aise qui lui permet aussi de renforcer sa confiance en lui, du coup depuis deux ans je cherchais une association qui pourrait prendre en charge mon garçon.*
>
> *J’ai d’abord essayé les bébés nageurs, mon fils a adoré, seul inconvénient c’est qu’il a fait le tour de toutes les installations très vite et a fini par s’ennuyer, de plus ma présence était obligatoire, ensuite nous avons essayé des cours de natation en milieu ordinaire voués à l’échec sans encadrement personnalisé.* (VIE_Fondation Orange_2016)

Ici, on prend conscience de la place du sport dans le bien-être d'une personne autiste, à l'âge adulte comme à l'enfance :

Illustration 107 Complexes et molécules sémiques (INST)

Personne	Complexe et molécule sémiques	Groupements sémiques associés
Nicolas Turquet	/homme/ /sportif/ /en harmonie/ /réceptif/ **/dans son élément/** ATT RES	'jeune adulte aspie' 'fatigué par le sport' 'prendre conscience de tout mon corps' 'l'eau m'isole du bruit' 'je flotte entre deux mondes' 'que du bonheur'
Louca	/enfant/ /autiste/ /demandeur/ /confiant/ /passionné/ **/apprenant/** ATT RES	'a toujours aimé l'eau' 'il se sent à l'aise' 'renforcer sa confiance en lui' 'a adoré' 'a fini par s'ennuyer' 'cours [...] voués à l'échec sans encadrement personnalisé'

Ces deux complexes sémiques et leurs molécules respectives renvoient une image positive de l'autisme, avec une envie d'apprendre et de trouver son équilibre. Même s'il est question de fatigue dans le premier exemple, et d'un risque d'accompagnement voué à l'échec dans le deuxième, on découvre chez les personnes autistes une capacité à se gérer à différents âges – dans des conditions qui le leur permettent – et à ressentir les choses dans l'instant (INT+).

Enfin, les textes journalistiques suivants peuvent être également cités en exemple :

> *...pour la première fois de sa vie, Célia a osé monter sur l'estrade du professeur. […] elle a décrit un handicap qui l'empêche […] de se conformer naturellement aux codes de la vie en société. […] Célia, en cette année de terminale, n'est plus la fille* « bizarre », *la* « folle », *comme entendu tant de fois derrière son dos. A l'école élémentaire déjà, elle suggère à ses parents de l'envoyer chez un psychologue. Il ne voit vraiment pas où est le problème. Elle reste donc seule, sur son banc, dans la cour, à observer les autres pour mieux les singer, assurant ainsi sa survie en milieu scolaire.*
>
> *Au fil des années, l'éternelle laissée pour compte des exposés de groupe, hypersensible aux bruits, aux odeurs, insomniaque, dépressive, parfois prise d'angoisses si fortes qu'elle s'en tape la tête contre les murs, fréquente davantage les urgences psychiatriques que les cours. […] Jusqu'à ce qu'un psychiatre mieux informé que d'autres au sujet de l'autisme Asperger, pour avoir un temps exercé en Amérique du Nord, ne comprenne, offrant à Célia l'apaisement. […] Diagnostic posé, Célia ne prend plus qu'un simple médicament régulateur d'humeur, participe à un «* groupe d'habilité sociale *» encadré par des psychologues, qui l'aide à adopter les bons comportements et surtout lui permet de rencontrer sa* « famille », *d'autres jeunes Asperger avec lesquels elle peut enfin «* engager des conversations profondes, ne pas réfléchir à chaque phrase, chaque intonation ». (SCO_Krémer_2014)

...le jeune homme, diplômé de Sciences Po et docteur en philosophie, se prête au jeu du portrait sans effort apparent et avec le sourire. Il y a quelques années, une rencontre dans un tel endroit aurait été impossible. Trop de bruit, trop de monde. Josef Schovanec est autiste de haut niveau, atteint du syndrome d'Asperger. […] il a appris à communiquer avec les neurotypiques (non-autistes), a intégré presque tous les codes de la « comédie sociale ». Josef Schovanec est aussi devenu un grand voyageur ; à l'étranger, dans le cadre de colloques ou de cours ; et en France, où il est convié pour parler d'autisme dans des conférences. […] cet éternel étudiant, passionné de langues anciennes et de religions, se réjouit des contacts avec des gens trilingues […].

En 2012, où l'autisme a été déclaré grande cause nationale, il s'est retrouvé d'une certaine façon porte-parole. […] Sa propre histoire est assez emblématique. Ainsi de son enfance, vécue en partie en Suisse, et de sa scolarité, « extrêmement chaotiques ». *Comme beaucoup d'autistes de haut niveau, le petit Josef a su lire et écrire bien avant de parler et marcher, avec tout ce que cela implique comme difficultés en milieu scolaire. […] Il a souvent manqué les cours, n'a jamais pu manger à la cantine. Il s'en est sorti, dit-il, car il était dans de petits établissements assez souples, où l'on a su faire confiance à ses compétences.*

Mais pour des enfants si décalés l'école peut vite devenir un lieu de souffrance. […] L'idéal, selon lui, serait d'adapter leur scolarité en gardant un cadre le plus normal possible. […] Pour le reste, son parcours professionnel est encore fragile. (REC_Cabut_2012)

Le discours journalistique étant censé porter la « voix » du peuple, souvent avec une forte insistance sur quelque chose qui déchaîne les passions, les expressions nominales identifiées semblent cristalliser la représentation sociale de l'autisme à travers des personnes parmi d'autres comme la lycéenne autiste Célia, face à son environnement, et le militant et philosophe autiste Josef Schovanec, plébiscité pour son savoir et son parcours :

Illustration 108 Complexes et molécules sémiques (JOU)

Acteurs	Complexe et molécules sémiques	Groupements sémiques associés
Célia	/adolescente/ /autiste/ ATT /abandonnée/ /sensible/ /jugée/ **/isolée/** RES	'la fille *« bizarre »*' 'la *« folle »*' 'seule, sur son banc, dans la cour' 'éternelle laissée pour compte' 'hypersensible' 'insomniaque' 'dépressive' 'parfois prise d'angoisses si fortes'
Josef Schovanec	/homme/ /autiste/ ATT /ouvert/ /intellectuel/ /curieux/ /porte-parole/ /atypique/ /résilient/ **/exemplaire/** RES	'ambassadeur hors normes' 'diplômé de Sciences Po' 'docteur en philosophie' 'philosophe et écrivain' 'atteint du syndrome d'Asperger' 'grand voyageur' 'passionné de langues anciennes et de religions' 'pré-diagnostiqué schizophrène' 'prises de neuroleptiques injustifiées' 'témoignage porteur d'espoir'

Une lecture attentive de sémies ou de groupements sémiques en particulier permet au lecteur d'éviter une cristallisation hâtive et une interprétation erronée. Ainsi, le groupement sé-

mique **‘témoignage porteur d’espoir’**, en référence au parcours du philosophe et porte-parole Josef Schovanec, considéré comme un **‘ambassadeur hors normes’** (**/individu/**, **/exemple/**, **/groupe/**) (Cabut, 2012), est censé faire comprendre qu’il s’agit d’une personne parmi d’autres, et non de toutes les personnes autistes représentées. En d’autres termes, un seul groupement sémique peut suffire à donner raison à la notion de *personne* dans *personnes autistes* et écarter une lecture réductive du mot *autisme* telle que « autisme = Josef Schovanec » (EXT-). Il faudrait comprendre que le spectre de l’autisme est constitué de vécus différents, et voir dans le texte le vécu d’une personne parmi d’autres (INT+) : « autisme ∈ Josef Schovanec ».

De même, si un(e) président(e) d’une association engagée dans la cause de l’autisme est également présenté en tant que parent, l’engagement **/collectif/** peut être considéré comme une conséquence du vécu **/personnel/** de différentes personnes et leurs familles. C’est le cas de Thorkil Sonne, fondateur de l’entreprise sociale et solidaire Specialisterne au Danemark : *« le père d’un jeune adulte autiste, lui-même ancien président d’une importante association de parents d’enfants autistes danoise »* (PRO_Donnet-Kamel_2014) ou de *« Danièle Langloys, présidente d’Autisme France et mère d’un autiste »* (POL_Langloys_2013a). Si la lecture descriptive (INT+) nous amène à voir une légère incompatibilité sémantique, dans la mesure où nul ne saurait représenter toutes les personnes autistes avec un vécu personnel, cela donne raison au choix de parler de *personnes* autistes parmi d’autres dans la vie associative (EXT+).

C’est donc en faisant la synthèse de tous les groupements sémiques qualifiant des personnes autistes dans les textes, en identifiant les complexes et les molécules sémiques dans des témoignages différents que l’on découvre entre autres la diversité des profils et des parcours. La subjectivité, ou la *« capacité du locuteur à se poser comme sujet »* (Benveniste, 1966 : 269), est révélée grâce à une telle interprétation. Ces inventaires de sèmes associés aux apprentissages, aux passions et à la conscience de soi des enfants et adultes qui témoignent ou sont décrites par un proche (→ |**‘personne’**|), et reliés par des cas sémantiques – ici, attributif (ATT) et résultatif (RÉS) – participent du métatexte recherché au fil de ce travail en contrebalançant les formules développées dans le point précédent, autour de notions diverses autour de la sensibilisation à l’autisme, comme les habiletés sociales, la neurodiversité et le syndrome d’Asperger.

2. Implicite et (re)significations

Afin de décrire l’autisme tel qu’il est vécu au quotidien, dans toute sa complexité, il convient à la fois de poser des mots sur chaque phénomène social et de l’expliquer. Ces mots

ou syntagmes exposés ci-dessous « officialisent » les interactions entre les groupes sociaux impliqués dans la sensibilisation à l'autisme et sont paraphrasés, dans le souci de faire comprendre au lecteur le phénomène de société que constitue la sensibilisation à l'autisme.

Il y a même des noms employés seuls dans le langage courant qui peuvent être suivis d'un adjectif épithète dans un discours spécialisé, comme le mot *imitation* (DEV_Scarpa et al._2012) – *immédiate*, *différée*, *spontanée* – ou d'un autre complément de nom – *d'actions simples*, *complexes*, *familières* ou *nouvelles* – dans le discours scientifique. Cet exemple sera développé ultérieurement.

2.1. Des isotopies aux connexions

Le recours à des mots plus ou moins contradictoires ou évaluatifs dans des énoncés peut renforcer une représentation sociale positive ou négative. Il est important de rappeler au passage qu'aucun propos cité dans le corpus n'est généralisable en soi, et que le statut des locuteurs – réalité extralinguistique – joue sur la force de leur message. Les exemples suivants, issus des trois sous-corpus, constituent des poly-isotopies sur la scolarisation et les loisirs.

Illustration 109 Isotopies : autisme et scolarisation

Autisme et scolarisation	**Discours journalistique** *« la place d'un enfant autiste est **au zoo**, pas à l'école ».* *« [Élodie] **devrait avoir honte d'avoir mis au monde** un enfant autiste car il n'est **pas normal** ».* *« **Comment osez-vous** le mettre à l'école maternelle ».* *« Mon fils m'a dit que votre fils avait des couches. **Vous n'avez pas honte ?** »* *« Heureusement qu'il n'est pas sur la photo de classe car il gâcherait tout »* (SCO_La Dépêche_2016) **Discours scientifique** *« **responsabilité morale** vis-à-vis d'autrui comme dans l'enseignement [...] reconnu comme un métier **pénible** ».* *« Les **stresseurs** les plus souvent évoqués sont les **comportements** des élèves et la **surcharge** de travail en dehors des heures d'enseignement. »* *« Les manifestations du TSA sont d'**intensité** variable et peuvent donc être plus ou moins difficiles à supporter pour les enseignants. »* (SCO_Boujut_Cappe_2016) **Discours institutionnel** *« L'**École inclusive**, ce n'est pas uniquement une **formule** : c'est, dans les **faits**, un **changement considérable**. »* *« scolariser **toujours plus** d'enfants en situation de handicap dans les écoles et les établissements scolaires. »* (SCO_MEN_2016)

Isotopies	**Discours journalistique** **/monstre/** (‘zoo’ ; ‘pas normal’ ; ‘il gâcherait tout’) **/autismophobie/** (‘avoir honte’ ; ‘comment osez-vous’ ; ‘pas normal’ ; ‘pas sur la photo de classe’) (SCO_La Dépêche_2016) **Discours scientifique** **/difficultés/** (‘responsabilité morale’, ‘pénible’, ‘stresseurs’, ‘surcharge’) **/différence/** (‘comportements’, ‘intensité’) (SCO_Boujut_Cappe_2016) **Discours institutionnel** **/engagement/** (‘École inclusive’, ‘formule’, ‘dans les faits’, ‘changement considérable’, ‘toujours plus’) (SCO_MEN_2016)

Dans l’énoncé *« la place d’un **enfant autiste** est **au zoo**, pas **à l’école** »*, le sème **/humain/** inhérent à la sémie **‘enfant’** est virtualisé par l’interprétant que représente le groupement sémique **‘au zoo’**, dans la mesure où l’on y voit des animaux en cage, et non des êtres humains. Ce refus de reconnaissance de l’humanité des enfants autistes par l’emploi métaphorique du mot *zoo* sous-entend une forme d’« autismophobie » (Cattan, 2014)[275]. Il s’agit d’un affect exprimé par la mère d’un camarade de classe d’un enfant autiste en maternelle dans un article du quotidien généraliste *La Dépêche*.

De même, l’évocation des **‘stresseurs’** et de la **‘surcharge’** dans l’enseignement avec la présence d’un enfant autiste dans la classe amènent à qualifier le métier de **‘pénible’**, en se mettant à la place des enseignants sur le terrain, face à la différence difficile à gérer au quotidien. La subjectivité est donc présente dans le discours scientifique pour cette raison. Toutefois, si les **‘comportements’** sont à l’origine de cette pénibilité – pas les enfants eux-mêmes – selon ce texte, les propos autismophobes dénoncés dans la presse ramènent tout à la personne, et non au comportement[276] – en écho à la philosophie des Lumières : *« Ce qui fait la société, c’est la sociabilité. Se séparer des autres par des rituels exclusifs est très mal perçu. »* (Héran, 2020)[277]

Enfin, l’engagement politique et l’exigence d’actions sur le long terme sont présents dans l’extrait de texte institutionnel à travers des sémies comme **‘changement’** et **‘faits’**, mais également à travers le groupement sémique **‘toujours plus’**. Une telle revendication sans

[275] Cattan, Olivia. (2014, 6 février). La France serait-elle « autismophobe » ?. *Le Huffington Post*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/olivia-cattan/la-france-serait-elle-autismophobe_b_4736482.html.

[276] Au vu des définitions du *comportement – « ensemble des réactions observables chez un individu placé dans son milieu de vie et dans des circonstances données », « manière d’être ou d’agir d’une personne (cf. se comporter II A) »* (CNRTL, s.d.) – on peut en déduire que de la pénibilité au jugement de valeur, il n’y a qu’un pas. L’observation des comportements sera abordée dans l’étude des fonctions du langage, en tant que stratégie de communication dans la sensibilisation à l’autisme.

[277] Héran, François. (2020, 14 février). *Le spectre du communautarisme* [Conférence]. Cours dispensé au Collège de France, Paris. Consulté le 22 avril 2020 sur https://www.college-de-france.fr/site/audio-video/.

évoquer longuement la réalité sur le terrain – explorée dans la recherche et les médias – peut s'expliquer par la défense des droits des personnes autistes entreprise par les acteurs institutionnels comme les associations et les instances gouvernementales dans leurs textes.

Il est à noter que le discours journalistique laisse place à un certain jeu sur les champs lexicaux dans les actions de sensibilisation. Ainsi, l'interview accordée au philosophe autiste Josef Schovanec en 2012 comporte un parallèle entre le handicap et la culture que l'on ne saurait trouver dans le discours institutionnel ou scientifique :

> *Assis devant un jus d'orange dans un café [...], le jeune homme, diplômé de Sciences Po et docteur en philosophie, se prête au jeu du portrait sans effort apparent et avec le sourire. [...] Josef Schovanec est autiste de haut niveau, atteint du syndrome d'Asperger. [...] il a appris à communiquer avec les neurotypiques (non-autistes), a intégré presque tous les codes de la « comédie sociale ». Josef Schovanec est aussi devenu un grand voyageur [...]. De retour d'une session universitaire à Samarcande (Ouzbékistan), cet éternel étudiant, passionné de langues anciennes et de religions, se réjouit des contacts avec des gens trilingues qui passent d'une langue à une autre dans la même phrase. « Cette richesse culturelle, c'est aussi l'acceptation de la différence », sourit-il.*
>
> *En 2012, où l'autisme a été déclaré grande cause nationale, il s'est retrouvé d'une certaine façon porte-parole. « Je ne représente personne et n'ai pas de charge associative, mais je veux bien être un compagnon de route », précise-t-il. [...] Lorsque nous l'avions rencontré [...] en juin, au Collège de France, où il intervenait sur le thème du défi de l'insertion professionnelle des autistes, il avait conquis la salle. [...] « A force d'être un permanent du spectacle, on connaît les ficelles du métier, s'amuse l'intéressé. [...] » Dans le cadre d'un emploi aidé, Josef Schovanec écrit, synthétise des documents, mais se fait aussi tête chercheuse [...] pour Hamou Bouakkaz. « C'est un garçon d'une intelligence exceptionnelle, jamais dans le calcul », poursuit ce dernier, qui a adapté le poste de son assistant à ses difficultés sociales, en le dispensant de réunions par exemple.* (REC_Cabut_2012)

Ici, il y a lieu de faire le lien entre des sémies et des groupements sémiques réunis en deux isotopies différentes, afin de repérer une reformulation, une autre vision du handicap que la vision traditionnelle que nous connaissons notamment par la loi. Des réécritures peuvent également intégrer au moins une de ces isotopies, comme le montre l'exemple ci-dessous.

Illustration 110 Connexions entre isotopies : culture et handicap

Isotopie **/culture/**	Isotopie **/handicap/**
'codes de la « comédie sociale »' →	⎢'habiletés sociales'⎢
'neurotypiques' →	⎢'gens normaux'⎢
'compagnon de route' →	⎢'pairémulateur'⎢
'ambassadeur' →	'charge associative'
'd'une intelligence exceptionnelle' →	'atteint du syndrome d'Asperger'
'richesse culturelle' →	'acceptation de la différence'

Les sémies et les groupements sémiques cités en exemple pour l'isotopie **/culture/** n'en disent-ils pas plus sur le plan de l'**intention communicative** que leur reformulation pour l'isotopie **/handicap/** élaborée sur le plan de l'**intention informative** ? En effet, l'acceptation de la différence, qui fait écho au modèle social du handicap, se manifeste par le passage d'un champ sémantique jugé souvent **/négatif/**, comme le handicap, à un autre plus **/positif/** aux yeux du groupe, comme la culture et le partage. Les unités-source (**/culture/**) et les unités-but (**/handicap/**) des réécritures présentées contribuent à la mise en avant de cet entre-deux qu'est la différence, et par conséquent la *personne* porteuse de sa différence qu'est l'*autisme* comme le serait une nationalité étrangère chez une autre.

Outre l'aspect culturel attribué à l'autisme, que l'on peut juger à la fois contradictoire avec le handicap *stricto sensu* sur le mode satisfactionnel et compatible sur le mode relationnel[278] (Récanati, 2020)[279], ce témoignage cité nous en apprend sur le /personnage/[280] de Josef Schovanec, tel qu'il s'engage dans la sensibilisation à l'autisme.

Illustration 111 Isotopies et leurs sèmes : différence et personnage

Isotopie 1 – /différence/	'codes' ; 'comédie sociale' ; 'voyageur' ; 'à l'étranger'
Isotopie 2 – /personnage/	'porte-parole' ; 'compagnon de route' ; 'permanent du spectacle'

Comme le résume simplement l'article de presse qui vient d'être cité et étudié : « *"Cette richesse culturelle, c'est aussi l'acceptation de la différence", sourit-il.* ». Il y a lieu de constater également que Josef Schovanec, dans l'interview, compare la vie sociale à un théâtre, ce qui nous permet d'identifier une connexion entre les difficultés de la socialisation, perçues comme étant **/négatives/** et **/communes/** aux personnes autistes, et leur communication **/positive/**, mais aussi **/individuelle/**. Le personnage d'un individu autiste parmi d'autres met en évidence le fait qu'une personne autiste n'est pas représentative de toute la communauté autiste tout en faisant partie de ce groupe social. Il en est de même pour le voyage, qu'il associe au handicap – ici à l'autisme. Cette métaphore, ou la superposition de deux notions différentes dans le même texte, fait ressortir la notion de différence, en tant que point commun et en tant que richesse.

[278] Finalement, n'est-il pas plus important de mettre en lumière la relation des personnes à leur environnement que de rechercher les conditions à remplir pour être tel référent (ex. *autisme*, *handicap*) ? La rationalité du sujet linguistique se voit alors préservée par tous les jeux possibles avec la langue.

[279] Récanati, François. (2020, 12 mars). *Descriptivisme et anti-descriptivisme* [Conférence]. Cours dispensé au Collège de France, Paris. Consulté le 22 avril 2020 sur https://www.college-de-france.fr/site/audio-video/.

[280] La notion de *personnage* fait ici écho à l'étymologie du mot *personne* (latin *persona*, masque de théâtre) et à ses synonymes, *individu* et *personnage*, qui vont de pair avec la définition d'« *individu considéré en lui-même* » (Larousse, s.d.).

Un article de presse intitulé *L'autisme, un handicap qui peut devenir un atout dans la Silicon Valley* (PRO_AFP_2016) produit également des connexions entre plusieurs micro-représentations de l'autisme :

> *Corey Weiss ne déchiffre peut-être pas bien certains signaux sociaux, mais il s'y connaît en logiciels : l'hyper attention aux détails de cet autiste de 27 ans lui a valu un poste chez MindSpark, une startup cherchant à faire à la fois des affaires et du social.*
> *[...] « Je vois des choses que d'autres ne verraient pas », explique le jeune homme, diagnostiqué autiste dans son enfance. « La plus grande force, c'est que ça me rend davantage tourné vers le détail ; je suis plus concentré ».*
> *[...] les plus touchés fuient les contacts visuels, ne parlent pas ou peu ; d'autres maîtrisent le langage et ont même l'esprit très acéré, mais restent incapables de comprendre et de respecter certaines normes sociales.*
> *C'est dans ce second groupe d'autistes sans déficience intellectuelle, dits « de haut niveau », que MindSpark recrute. Leur obsession des détails et leur capacité de concentration sont des atouts dans le secteur informatique, explique Chad Hahn, cofondateur de l'entreprise, évoquant un « énorme réservoir de salariés talentueux que peu de monde regarde ».*
> *[...] Si des systèmes de soutien se créent sur les lieux de travail pour les autistes, ceux-ci s'avèrent généralement des salariés très fidèles, avec en outre l'avantage d'aborder les problèmes de manière différente du reste des équipes, assure Jan Johnston-Tyler.* (PRO_AFP_2016)

On peut identifier les isotopies du handicap et des atouts que constitue l'autisme en milieu professionnel, au vu des unités sémantiques suivantes :

Illustration 112 Isotopies – du handicap à l'atout

Isotopie **/handicap/**	Isotopie **/atouts/**
'ne déchiffre peut-être pas bien certains signaux sociaux' →	'vois des choses que d'autres ne verraient pas'
'fuient les contacts visuels, ne parlent pas ou peu' →	'tourné vers le détail' ; 'plus concentré'
'incapables de comprendre et de respecter certaines normes sociales' →	'avantage d'aborder les problèmes de manière différente'

Ces isotopies et ces connexions propres au discours journalistique, destiné au grand public, traduisent des représentations sociales et des regards que portent les auteurs sur l'autisme dans la société et permettent d'opérer un passage d'une vision négative à une vision positive de l'autisme. Cette transition permet même de passer de l'*autisme*, qui constitue un **/handicap/** dans les interactions sociales, à la *personne*, dont les **/atouts/** sont perçus comme étant le moteur de l'intégration professionnelle.

Dans le discours institutionnel, l'exemple de la pairémulation est intéressant, car il permet d'avoir une vision différente du fait de venir en aide aux personnes autistes. Du terme anglais *peer counselling* à son équivalent français *pairémulation* (ACC_CERAA Provence_ 2015), on peut percevoir une forme de **/dépassement/** de soi, voire des autres, en plus de

l'**/entraide/** entre pairs. La question est de savoir si cette nuance dans la formation lexicale se reflète dans le discours, comme dans l'extrait suivant par exemple :

> *Je pense qu'il est important de guider les jeunes aspies, et que la technique du grand frère et de la grande sœur est intéressante. J'ai pu en faire l'expérience quand j'étais bénévole pour une association en lien avec un [institut médico-éducatif (IME)] ; il y avait 2 jeunes autistes qui avaient un bon niveau intellectuel, et le personnel de l'IME ne leur apprenait que les habiletés sociales de base (« bonjour, merci, au revoir… »). Je crois que parfois les parents ne savent pas où ils placent leurs enfants, certains endroits ne sont pas du tout appropriés pour ces jeunes aspies. J'ai fait comme j'ai pu pour les aider à apprendre plus de choses mais j'ai manqué de temps [...]* (ACC_CERAA Provence_2015)

Les isotopies suivantes sont ainsi mises en relation :

Illustration 113 Isotopies – de l'aide à l'émulation

Isotopie **/entraide/**	Isotopie **/dépassement/**
'guider les jeunes aspies' →	'technique du grand frère et de la grande sœur'
'habiletés sociales de base' →	'bon niveau intellectuel'
'les aider à apprendre plus de choses' →	'ça me faisait penser à moi plus jeune'
'parfois les parents ne savent pas où ils placent leurs enfants' →	'certains endroits ne sont pas du tout appropriés'

On perçoit donc dans ces connexions aussi bien l'effet produit par l'entraide en question que la pratique en elle-même. Non seulement, le lecteur est amené à comprendre en quoi s'entraident les personnes autistes et d'autres qui ont plus ou moins le même vécu, mais également comment elles apprennent les unes des autres avec force – dans les deux sens, et non dans un sens unique « d'aidant à aidé ». Le lecteur a alors accès à une information décortiquée en profondeur dans un texte comme celui-ci, concernant une initiative dont il pourrait ne pas avoir eu connaissance auparavant.

De même, l'extrait ci-dessous invite à s'interroger sur l'existence d'un ou plusieurs spectres dans l'autisme, notamment en fonction des troubles qui peuvent y être associés :

> *Depuis de longues années Wing et Gillberg proposent un continuum ou spectre de l'autisme. Avec Mary Coleman, Gillberg avait même proposé plusieurs spectres de l'autisme, ensuite « plusieurs variétés d'autismes ». Aujourd'hui « autisme » s'emploie au pluriel : « autismes ». [...] Sir Arthur [Conan Doyle], Alain Robbe-Grillet, Emmanuel Kant, Ludwig Wittgenstein, Albert Einstein, Bela Bartok, Eric Satie [...] Ces personnes étaient certainement solitaires, mais d'où venaient-elles ? Avaient-elles de l'autisme ? Etaient-elles sévèrement handicapées ? Ludwig Wittgenstein, par exemple, a eu effectivement des difficultés importantes mais il a pourtant déclaré : « d[i]tes à tous que j'ai eu une vie fantastique ! ».*
>
> *Et si l'autisme n'expliquait pas tout ?*
> *« Je propose d'éviter dorénavant de se focaliser uniquement sur l'autisme. Dès qu'il s'agit d'une personne 'avec autisme', il faudrait se demander si chez elle l'autisme est vraiment la seule difficulté et même si ce trouble est vraiment le plus sévère qu'elle présente. »* (AUT_Gillberg_2013)

Les groupements sémiques des deux isotopies suivantes sont liés dans ce tableau :

Illustration 114 Isotopies – autisme ou autre ?

Isotopie **/autisme/**	Isotopie **/autre/**
‘d’où venaient-elles ? Avaient-elles de l’autisme ?’	‘Et si l’autisme n’expliquait pas tout ?’
‘« d[i]tes à tous que j’ai eu une vie fantastique ! »’	‘se demander si [...] l’autisme est [...] la seule difficulté’
‘un continuum ou spectre de l’autisme’	‘plusieurs spectres de l’autisme’
‘spectre unique de l’autisme’	‘centaines de spectres’

On en déduit, une fois de plus, que les connexions entre groupements sémiques relatifs à deux isotopies peuvent amener le lecteur d’un point de vue à l’autre sur ce qu’est l’autisme. Enfin, le constat est le même dans le discours scientifique à travers l’extrait suivant :

Tableau 1 : Analyse prototypique RS autisme de la population globale (fréquence x rang d’apparition)

	Rang d’apparition important (< 2.5)			Rang d’apparition faible (> 2.5)		
Fréquence forte (>10	bulle	49	2,245	isolement	38	2,789
	enfermement	41	1,805	handicap	36	2,583
	maladie	21	2,381	rain-man	28	3,464
	mutisme	12	2,333	intelligence	26	2,885
				solitude	18	2,944
				stéréotypies	18	4,222
				incompréhension	16	4,375
				différence	15	4,133
				difficultés-de-communication	12	4,167
				souffrance	12	2,750
				hypersensible	11	4,000
				angoisse	11	4,727
				difficulté	10	2,700
				dans-son-monde	10	2,900
				balancement	10	3,900
Fréquence faible (>=5)	isolé	8	2,250	sensibilité	9	3,889
	silence	8	2,375	cri	9	5,111
	asperger	5	2,200	enfant	8	5,750
	monde-à-part	5	2,200	incompris	7	4,714
	renfermement	7	1,429	dépendance	6	2,833
	renfermé	7	2,429	regard	6	2,833
				violence	6	3,333
				différent	6	3,500
				aide	6	3,500
				peur	6	3,833
				affection	6	4,167
				repli	6	4,833
				tristesse	6	6,167
				inadaptation	5	3,200
				absence	5	3,200
				intégration	5	3,800
				répétition	5	4,200
				crises	5	5,400

(VIE_Dachez et al._2016)

Ce tableau relatif à la représentation sociale de l’autisme par des mots spécifiques peut être reformulé comme suit d’un point de vue sémantique.

Illustration 115 Isotopies – de l'indifférence à la sensibilité

Isotopie **/indifférence/**		Isotopie **/sensibilité/**
'bulle'	→	'isolement'
'enfermement'	→	'incompréhension'
'maladie'	→	'handicap'
'mutisme'	→	'solitude'
'isolé'	→	'sensibilité'
'silence'	→	'cri'
'monde-à-part'	→	'incompris'
'renfermement'	→	'violence'

Bien qu'il soit question de stigmatisation dans l'étude de Julie Dachez et ses collègues, les deux isotopies identifiées amènent à établir un rapprochement entre une série de **/comportements/** observables de l'**/extérieur/** et la **/sensibilité/** sous-jacente, vécue de l'**/intérieur/,** mais aussi les conséquences **/sociales/** des manifestations **/médicales/** de l'autisme. Cet exemple montre qu'il est important de déduire un lien de cause à effet entre les mots que l'on lit, notamment dans cette étude, où l'on cite la fréquence des mots dans la représentation de l'autisme par le grand public. La diversité des entités lexicales émanant de nombreuses personnes interrogées (ex. *maladie, handicap, isolement, sensibilité, incompris*) joue fortement sur la prise de conscience de l'autisme vécu de l'intérieur visée par les auteurs.

Enfin, outre la représentation sociale décrite ci-dessus avec des mots abstraits, ne pourrait-on pas décrire le même changement de paradigme à travers un phénomène concret ? Le recours à un animal de compagnie, étudié dans la recherche scientifique, remet en cause un point souvent évoqué chez les personnes autistes : la peur de l'inconnu.

> *Rencontrer un animal inconnu est une situation assez commune. Comment se comporte un enfant avec [TSA] dans ce contexte imprévisible, lui qui déteste la nouveauté ? Dans le cadre d'une expérience en laboratoire menée en Allemagne en 2009 par l'équipe d'Anke Prothmann, des enfants avec [TSA] ont eu l'opportunité de choisir entre trois « rencontres », trois types de stimuli complexes, à savoir un humain, un chien ou des objets, tous inconnus. Ils se sont tournés préférentiellement vers l'animal, puis vers l'humain, les objets les intéressant peu. Tous ont parlé au chien et sont entrés en contact physique avec lui. Leur intérêt à son égard a augmenté au fil des rencontres proposées lors de cette étude.*
>
> *[...] Pendant quinze minutes, en présence de l'un des parents et d'un observateur, nous avons étudié les réactions d'enfants avec [TSA] et d'enfants au développement typique, tous âgés de 6 à 12 ans, face à un cochon d'Inde. Seul un tiers des enfants avec [TSA] a manifesté un intérêt immédiat pour l'animal (ce profil comportemental étant majoritaire chez les autres enfants) ; un tiers d'entre eux ne s'est pas intéressé à lui, au moins en apparence (absence d'approche ou de toucher) et a réagi par des stéréotypies motrices et verbales ; le dernier tiers s'est tourné vers l'adulte (parent ou observateur) plutôt que d'interagir avec l'animal.* (INT_Grandgeorge_2017)

Les deux isotopies opposées, présentées ci-dessous avec des connexions, illustrent également l'éducabilité de la *personne*, au-delà de ses traits autistiques.

Illustration 116 Isotopies – de la peur à la confiance

Isotopie **/peur/**	Isotopie **/confiance/**
’lui qui déteste la nouveauté’ →	‘comment se comporte un enfant avec [TSA]’
’stimuli complexes’ →	‘sont entrés en contact avec lui’
’rencontrer un animal inconnu’ →	‘leur intérêt à son égard a augmenté’
’contexte imprévisible’ →	‘intérêt immédiat pour l’animal’

Si l’on a conscience au départ qu’un enfant autiste a **/peur/** dans un environnement où l’on affronte sans arrêt l’inconnu, on découvre ici que la thérapie par l’animal l’aide à prendre **/confiance/** et à communiquer progressivement. Cet objet de recherche invite d’entrée de jeu à faire évoluer son regard sur les interactions.

Ainsi, l’établissement de connexions entre isotopies se révèle être une stratégie idéale pour remettre en question des idées préconçues, ou plutôt faire le rapprochement entre une première impression – pas complètement erronée – et une explication plus en profondeur, comme l’ont démontré les exemples présentés et commentés plus haut.

2.2. Reformulation et vulgarisation

Nombreux sont les concepts mobilisés autour de la sensibilisation à l’autisme qui se voient nommés et reformulés. Considérons ensuite l’extrait ci-dessous, avec un même mot qui ne reprend pas le même sens d’une occurrence à l’autre :

> *...le concept de neurodiversité [...] a alimenté la réflexion de mouvements activistes qui se constituent dans une logique d’empowerment pour développer une politique identitaire forte et produire un discours de type culturaliste qui met l’accent sur les aspects positifs de la différence. Cette vision participe-t-elle à s’éloigner de l’image stigmatisante de la maladie psychiatrique en redéfinissant des symptômes comme l’expression d’une simple différence ? Aide-t-elle les personnes à mieux accepter leurs particularités et suscite-t-elle un mieux-être qui pourrait s’apparenter à une sorte de « guérison » ? [...] Lors de la conférence internationale sur l’autisme à Toronto en juin 1993, Jim Sinclair, chef de file d’[Autism Network International (ANI)], s’est exprimé clairement contre l’idée de guérison « puisqu’on ne peut pas guérir de soi-même ».* (VIE_Chamak_2015)

Brigitte Chamak a opéré ici une resignification[281] du mot *guérison*, une dissimilation doublée d’une mise à distance au moyen de guillemets et de la locution *une sorte de*. En effet, si l’on ne peut guérir de l’*autisme*, on peut « guérir » de la souffrance et du mal-être que l’on ressent en tant que *personne* face à sa différence et accepter d’être autiste. Jim Sinclair – cité ci-dessus – s’oppose simplement à la guérison au sens propre, dans un souci de montrer la différence,

[281] *« [l’]inversion ou [la] renégociation sémantique et axiologique par recontextualisation »* (Paveau, 2019 : 1-2)

acceptée dans la société, que représente l'autisme. Une autre resignification est identifiée avec l'emploi du mot *accompagnement* :

> *Pour que l'intégration soit optimale, les interviewés sont formels : il convient certes d'accompagner la personne autiste mais également l'environnement professionnel. Les formations, sensibilisations à destination des équipes apparaissent comme indispensables en amont de la prise de poste du collaborateur.* (PRO_Malakoff Méderic_2015)

En effet, si l'on pense que c'est la personne autiste – en position marginale – qui doit bénéficier d'un accompagnement dans sa vie professionnelle, son futur collectif de travail n'a-t-il pas également besoin d'être sensibilisé à l'autisme pour la comprendre ? Cette resignification du verbe *accompagner* rejoint le sens du nom *intégration* – un effort fait par les deux parties[282]. La personne autiste est alors considérée comme une *personne* à part entière dans tous les sens du terme : si elle consciente des efforts qu'elle doit fournir pour trouver sa place, son entourage est également amené à lui accorder l'opportunité de s'épanouir dans son environnement. L'autodétermination est alors présentée implicitement, à travers les occasions présentées par l'environnement, les capacités de la personne et, entre les deux, les perceptions et les croyances vis-à-vis de l'autre partie (voir illustration 6).

Le discours journalistique, genre discursif que l'on estime au plus près de la population, relate des initiatives et des ressentis qui font penser à des notions abstraites que l'on a pu lire ou entendre dans d'autres discours, comme l'autonomie ou le sentiment d'abandon. La notion de théorie de l'esprit, reformulée dans le discours journalistique, en est un exemple intéressant :

Illustration 117 Expressions et termes paraphrasés (JOU)

Théorie de l'esprit	*Alexandre a travaillé seulement trois mois dans sa vie – un poste de laborantin en CDD. [...]* ***« J'ai sans doute dit des choses qu'il ne fallait pas… Je n'en sais rien : je ne sais jamais ce que l'autre pense ».*** *Cette* ***impossibilité à se projeter dans la tête de l'autre, à décrypter ses attentes, ses émotions, ses intentions, ses sous-entendus****, est l'une des caractéristiques des autistes. [...] «* ***J'ai dû apprendre cette règle de dire "bonjour"*** *à l'autre comme si j'apprenais une formule mathématique [...] », confie Alexandre. « Dire "bonjour" ne permet ni de donner, ni de demander une information. Cela ne sert à rien… Mais les neurotypiques aiment le dire, alors nous essayons de penser à le dire aussi », explique Josef Schovanec [...]. Et d'ajouter : «* ***Nous passons notre vie à apprendre à vous singer****. Par exemple au travail, nous nous forçons à demander à nos collègues comment ils vont, en sachant qu'ils répondront toujours "ça va".* ***Nous le faisons, même si nous continuons de trouver cela***

[282] Ce constat évoque implicitement le concept d'intégration : *« processus dynamique, à double sens, de compromis réciproque entre tous les immigrants et résidents des États membres »* (Commission des communautés européennes, 2005 : 5).

	étrange… *Vous posez des questions sans vouloir entendre les véritables réponses : mais pourquoi faites-vous cela ? ».* (PRO_Boff_2016b)

On remarque dans ces exemples concrets une volonté de mettre en avant les actions inclusives médiatisées dans la presse. Ici, l'environnement et la personne se rencontrent une fois de plus dans la mise en mots du *handicap* (voir illustrations 4 et 5) que constitue l'autisme : si la personne autiste *« ne sai[t] jamais ce que l'autre pense »* (PRO_Boff_2016b), elle reconnait ses limites et les exprime à son entourage : *« Nous passons notre vie à apprendre à vous singer [...] Nous le faisons, même si nous continuons de trouver cela étrange... »* (*ibid.*). Ainsi, la reformulation de concepts précis comme la théorie de l'esprit va au-delà de la simple définition, car les locuteurs « vivent » les concepts en plus de les définir.

Dans le discours institutionnel, la reformulation par des phrases à la première personne (*je*), du point du vue d'un enfant, met en avant l'expression des besoins de la *personne* autiste – forte de sa singularité – qui cherche à comprendre ce qui lui est demandé.

Illustration 118 Expressions et termes paraphrasés (INST)

Intégration	*Pour moi à l'école primaire ça s'est plutôt bien passé avec les autres élèves. J'ai eu seulement quelques difficultés avec une institutrice. Par contre le collège pour moi a été un véritable enfer. Les autres élèves m'ont maltraitée et j'en suis encore traumatisée aujourd'hui. J'y repense tous les jours et cela me rend irritable. [...] Concernant mon travail, aucun professeur n'a compris mes difficultés, on me disait que je ne faisais pas d'efforts et que je le faisais exprès, les consignes données par ma psychologue, mon orthophoniste et les [plans personnalisés de scolarisation (PPS)] n'ont jamais été respectées, je me suis débrouillée comme j'ai pu.* (SCO_CERAA Provence_2015)
Inclusion	*Je pense que l'école n'aime pas les élèves « différents ».* (SCO_CERAA Provence_2015)

Ce passage de l'intégration à l'inclusion opéré dans ce témoignage nécessite un connecteur d'univers, *« je pense que »*, montrant qu'il s'agit de l'impression d'un acteur face à la faible volonté de son environnement pour aider *les personnes* autistes à trouver leur place. Cela rejoint le propos de Josef Schovanec sur l'illusion de « représenter » la communauté à laquelle on appartient, même en tant qu'« ambassadeur » : *« Je ne représente personne et n'ai pas de charge associative, mais je veux bien être un compagnon de route. »* (REC_Cabut_2012) Néanmoins, on apprend dans ce texte, entre autres, que l'intégration et l'inclusion sont deux notions interdépendantes, dans la mesure où c'est à l'intégration des individus que l'on mesure leur inclusion, et que les actions inclusives facilitent l'intégration.

Ces stratégies discursives interprétées au fil des exemples visent à construire le lectorat au fil du temps. Elles constituent de ce fait un élément de première importance dans une approche sociolinguistique.

2.3. Sémies non lexicalisées

On considère qu'une sémie est non lexicalisée lorsqu'un concept, comme la neurodiversité ou la personne, n'est pas nommé, mais reformulé au moyen d'autres mots au sein d'un texte. Une fois les sèmes – relatifs à la personne (ex. **/conscience/**) ou à la neurodiversité (ex. **/pensée/**, **/autre/**) – identifiés à la lecture du texte, on considère que la personne ou la neurodiversité est évoquée en étant paraphrasée. En cela, **'personne'** et **'neurodiversité'** sont des sémies non lexicalisées, que le lecteur a la capacité de déduire du texte qu'il interprète.

Dans le discours scientifique, il est difficile de penser à des concepts qui ne sont pas nommés dans les articles de recherche, à la lecture de tous les termes techniques qui y sont employés. Cependant, certaines sémies peuvent êtres déduites des extraits suivants :

Illustration 119 Sémies non lexicalisées (SCI)

Texte	Sèmes identifiés	Sémie non lexicalisée
[les nouvelles technologies] semblent indiquer que ce type d'intervention est prometteur auprès d'un public avec TSA. [...] on distingue trois domaines principaux : les applications [...] dont l'objectif porte sur un facilitateur de la vie quotidienne ; les serious games [...] ayant une visée éducative allant au-delà du divertissement [...] ; enfin, les robots. (DEV_Cohen et al._2017)	/apprentissage/ /autonomie/ /facilitation/ /handicap/	'communication facilitée'
Lier [...] l'autisme à la communication peut paraître paradoxal puisque l'opinion communément admise est que les personnes dites autistes vivent [...] en retrait par rapport à ce qui socialement représente la communication. [...] les enfants avec autisme [...] font partie aujourd'hui, grâce à la détermination d'associations de familles d'autistes, d'une population considérée comme éducable, scolarisable et sociable. (INT_Allal_2015)	/adversité/ /négatif/ /positif/	*'empowerment'* (ou 'autodétermination')

La communication facilitée, mise en œuvre au moyen des outils présentés dans le premier extrait, prouve qu'une personne autiste a les moyens pour communiquer avec son entourage, quitte à devoir mobiliser d'autres facultés que celles requises pour les personnes neurotypiques. Le fait de communiquer autrement souligne donc une dialectique du même (*personne*) et de l'autre (*autiste*). Si les termes *autodétermination* et *empowerment* – anglicisme intraduisible en

raison de l'étendue de son sens[283] – sont peu mentionnés, le deuxième extrait scientifique constitue un exemple d'*empowerment* grâce à la « prise de pouvoir » des familles, notamment la constitution d'associations – sur l'avenir de leurs enfants autistes. Les sémies non lexicalisées se veulent donc une application concrète des concepts abstraits vécus au quotidien sur le sujet.

Dans le discours journalistique, l'auteur est souvent amené à paraphraser des concepts relativement techniques, comme la pairémulation et l'inclusion, car ce genre discursif vise à vulgariser tout ce qui est transmis dans les domaines techniques et scientifiques, mais aussi à en montrer l'application concrète en société :

Illustration 120 Sémies non lexicalisées (JOU)

Texte	Sèmes identifiés	Sémie non lexicalisée
*Coups de gueule sur YouTube, **communautés** d'entr-aide sur les forums, témoignages sur les blogs : handi-capés en société, les autistes Asperger **ont trouvé**, via **internet**, un moyen de **s'exprimer** et de se créer une identité.* (VIE_Marchand_2015) *À 22 ans, Alan Ripaud a créé son entreprise horticole. Pour cet autiste Asperger, c'est l'occasion de vivre de sa passion et d'aider des jeunes dans son cas.* (PRO_Garbay_2017)	/communication/ /dépassement/ /entraide/ /espace/ /pairs/ /dépassement/ /épanouissement/ /réussite/	'pairémulation'
*La **France** a 50 ans de retard sur la question et a été condamnée à deux reprises par le Conseil de l'Europe. **Les personnes autistes** sont discriminées à tous les niveaux de la **société**. Il est urgent de réclamer **le droit à** l'éducation, au travail et au logement **pour tous**.* (REC_Tôn_2017)	/ensemble/ /idéal/ ou /utopie/ /universalité/	'inclusion'

Si le communautarisme, la pairémulation et l'inclusion ne sont pas nommés, l'entraide et la reconnaissance de l'autisme ainsi développées permettent d'identifier des sèmes qui laissent entrevoir ces concepts dans les faits décrits.

Dans la logique saussurienne selon laquelle *« un mot quelconque peut toujours évoquer tout ce qui est susceptible de lui être associé d'une manière ou d'une autre »* (Saussure, 2005 [1916] : 174), **/communication/**, **/réussite/**, **/dépassement/** et **/épanouissement/** évoquent ensemble la pratique de la **'pairémulation'** qui se met en place en France, et le retard du pays

[283] *Une des premières difficultés de l'utilisation française de cette notion est sa traduction. Plusieurs formulations ont été proposées, parmi lesquelles « capacitation », « empouvoirisation », « autonomisation » ou « pouvoir d'agir ». Mais les termes « autonomisation » et « capacitation », s'ils indiquent bien un processus, ne font pas référence à la notion de pouvoir qui constitue la racine du mot ; et les expressions « pouvoir d'agir » ou « pouvoir d'action » ne rendent quant à elles pas compte du processus pour arriver à ce résultat et de sa dimension collective.* (Bacqué & Biewener, 2013 : 25)

dans la prise en charge de l'autisme ne saurait être dissocié de l'**'inclusion'** – droit **/universel/** et **/idéal/** visé dans la sensibilisation à l'autisme. Cet exemple invite alors à comprendre l'implicite pour retrouver des notions rarement nommées, mais mises en mots par des actions concrètes, qu'elles soient individuelles ou collectives.

Enfin, le discours institutionnel se situe entre les deux autres discours, car il vise aussi bien à laisser entendre des concepts relatifs à l'insertion qu'à expliciter les bonnes pratiques :

Illustration 121 Sémies non lexicalisées (INST)

Texte	Sèmes identifiés	Sémie non lexicalisée
Le job coach est [...] capable de prendre le rôle « d'interface » ou « interprète » entre la personne autiste et le milieu de travail [...] à travers de multiples rôles : *1) Chercher le* ***gisement de travail*** *le mieux* ***adapté*** *aux besoins de la personne autiste. [...] Il doit connaître ses aptitudes professionnelles les plus développées, ses* ***aptitudes de communication*** *[...], son* ***niveau de flexibilité****, son* ***acceptation vis-à-vis d'un changement*** *[...]* *2) Informer les employeurs potentiels des* ***avantages*** *d'embaucher une personne atteinte d'autisme. [...]* *3) [...] Constituer un « vivier » d'employeurs potentiels.* *4) [...] Analyser si le poste est globalement adapté aux personnes atteintes d'autisme, ensuite analyser si le poste est adapté à un travailleur spécifique. [...]* *5) Repérer les aspects du travail qui ne sont pas directement liés au poste. [...]* (PRO_Durham_2013)	/personne/ /environnement/ /adaptation/	'handicap'
Nous côtoyons tous, chaque jour, des personnes avec autisme, souvent sans le savoir. Leur perception du monde est différente de la nôtre. Leurs réactions peuvent être inattendues dans différentes situations [...]. En jouant avec TSARA, vous pouvez facilement adopter les bonnes pratiques, avoir les bonnes réactions et les meilleures réponses possibles en présence d'une personne avec autisme. (DEV_TSARA_2016)	/aide/ /différence/ /invisible/ /reconnaissance/	'neurodiversité'

Ainsi, **'handicap'** et **'neurodiversité'** sont évoqués sans être nommés et ainsi présentés sans connotations. D'un point de vue sociologique, on voit dans le job-coaching l'interface entre la personne différente et son environnement, qui fait écho au concept de *handicap* salon Claude Hamonet (2016). Quant à la *neurodiversité*, la compréhension des traits autistiques et la réponse à apporter – différente de celle que l'on apporte aux personnes neurotypiques – sous-entendent l'existence d'une diversité neurologique et d'une diversité des stratégies communicatives qui en découle. Les sémies non lexicalisées fournissent au lectorat une représentation de l'autisme grâce à la reformulation et l'identification des sèmes formant la sémie non mentionnée.

II Opérations logiques nécessaires à l'interprétation

L'interprétation extrinsèque consiste à mobiliser des connaissances extérieures au texte pour comprendre le message avancé par l'auteur. En effet, c'est en convoquant dans son esprit ce que l'on sait ou pense savoir sur le sujet que l'on apprend du texte lui-même. Ainsi, la sensibilisation à l'autisme consiste notamment à « bousculer » différentes idées reçues, du plaisir naturel de la socialisation à l'incapacité des personnes autistes à communiquer, en passant par les effets du diagnostic d'autisme sur l'identité et la socialisation au quotidien.

D'un point de vue linguistique, les *topoi* et les inférences invitent respectivement à renverser des conceptions de la réalité et à déduire un cheminement argumentatif nécessaire à la lecture des textes qu'il étudie. C'est au moyen d'exemples d'argumentation et de remise en question que l'on pourra reconnaître le discours de sensibilisation à l'autisme comme étant réaliste, construit sur une prise de recul.

1. *Topoi* et cohérence textuelle

On appelle *topos* un *« garant des enchaînements argumentatifs »* de deux segments *« dont l'un est présenté comme argument justifiant l'autre donné comme conclusion. »* (Ducrot, 1988 : 1), présenté sous la formule [+ P, + Q] ou inversement [– P, – Q], [+ P, – Q] ou inversement [– P, + Q][284].

> *D'une part ce sont des croyances [...] communes à une certaine collectivité dont font partie au moins le locuteur et son allocutaire : ceux-ci sont supposés partager cette croyance avant même le discours où elle est mise en œuvre. [...] D'autre part – c'est une conséquence de ce premier caractère [...] – le topos est donne comme général, en ce sens qu'il vaut pour une multitude de situations différentes de la situation particulière dans laquelle le discours l'utilise. En disant « Il fait chaud. Allons à la plage ! », on suppose non seulement que le beau temps du jour dont on parle rendra ce jour-là la plage agréable, mais qu'en général la chaleur est, pour la plage, un facteur d'agrément. Enfin, [...] le topos est graduel. J'entends par là d'abord qu'il met en relation deux prédicats graduels, deux « échelles », dans mon exemple celles de la température et de l'agrément.* (Ducrot, 1988 : 2)

Un topos est également défini comme étant un *« interprétant socionormé souvent formulable en un axiome (par exemple, dans le récit du terroir :* la campagne est préférable à la ville*) »* (Hébert, 2006). L'argument et la conclusion peuvent être distingués et mis en relation en tant que prédicats dans le texte. Il peut s'agir de deux phrases simples, de deux propositions dans une phrase complexe ou d'une proposition et d'un de ses compléments – avec une préposition

[284] Par exemple : « Plus il fait chaud, plus c'est agréable » [+ P, + Q] ; « Plus il fait chaud, moins c'est supportable » [+ P, – Q].

qui introduit un autre verbe, par exemple. Il convient également de rechercher la cohérence entre la citation et son cotexte[285] pour expliquer son fondement.

Qu'apportent cependant ces *topoi* au discours de sensibilisation à l'autisme ? Nous verrons qu'il est possible de confirmer ou d'infirmer certains *topoi* relatifs au « traitement » de l'*autisme* dans le monde et aux capacités de la *personne* autiste, car tout est une question de point de vue. Nous verrons aussi que le thème intrinsèque du discours, à savoir l'autisme, est complété par une représentation de la personne qui le vit au quotidien, avec sa conscience du monde extérieur, que l'interprétation extrinsèque et le mode relationnel permettent de voir à la lecture des extraits. L'idée n'est donc pas de contester foncièrement un « axiome » de la vie en société, ce qui rejoint le double sens de la conjonction *mais* dans le discours (voir illustrations 78 et 79). Les idées importantes sont mises en gras dans les exemples.

Le discours scientifique est censé permettre au lecteur de déduire du texte des principes et des découvertes. L'exemple des supports numériques utilisés dans l'apprentissage est intéressant, en raison de la prise de recul potentielle sur leur efficacité à la lecture de cet extrait :

Illustration 122 Topos – Nouvelles technologies (SCI)

Énoncés	*Du point de vue des potentiels de l'informatique et de l'utilisation des avatars avec des patients autistes, on relève […] leur caractère rassurant, engageant, à la fois structuré et flexible ; la possibilité d'offrir des stimulations riches et multi-sensorielles ; […] de simuler la réalité dans des situations de contextes sociaux variés ; et enfin […] de travailler sur les expressions émotionnelles. Les problèmes pressentis sont ceux d'une utilisation excessive que l'on connaît chez l'ensemble des enfants et adolescents normaux ; et lorsqu'il y a des progrès dans le cadre d'un jeu, la* ***difficulté à généraliser ces progrès en situation plus naturelle***. (DEV_Cohen et al. _2017)
Question 1	Comment les supports numériques, ayant des avantages de plus en plus vantés par les chercheurs (« + P, + Q ») peuvent-ils ne pas être efficaces pour la vie de tous les jours (« + P, – Q ») ?
Réponse 1	Si l'entraînement aux habiletés sociales sur écran permet de simuler une gestion de situations diverses dans un cadre rassurant, cela n'empêche pas la difficulté à appliquer ses apprentissages hors de l'écran par la suite.

Si un univers rassurant **/à court terme/** pour une *personne autiste*, comme celui des ordinateurs, met en lumière son aptitude aux apprentissages et sa sensibilité au monde extérieur – en tant que *personne* –, son apprentissage – l'enfant étant *autiste* – n'est pas moins affecté par les risques que comportent les écrans sur l'apprentissage des habiletés sociales **/à long terme/**. En

[285] Les passages qui suivent ces exemples, qui abordent les inférences, les univers et les valeurs modales, contiennent également des exemples dans lesquels sont remis en question des arguments implicites dans le discours. La notion de *topos* a donc un certain lien à ces autres notions, et y sera évoquée à nouveau.

effet, on n'est jamais préparé à des situations sociales dans un environnement **/spontané/**, contrairement aux jeux (**/prévisibles/**), qui préparent à l'exercice.

Bien qu'étant éducable grâce à des techniques qui l'aident à dépasser son autisme, la personne peut être à nouveau dépassée par son autisme en raison de son besoin d'anticiper. De cette façon, la mise en avant de la *personne* unique en son genre (INT+) ne doit pas faire oublier la problématique de l'*autisme* (EXT-) dans son éducation. Au moyen d'interprétants tels que **'progrès'** (= *personne*, **/positif/**) et **'difficulté'** (= *autisme*, **/négatif/**), le renversement de ce topos relatif aux « apports » des nouvelles technologies aboutit à une interprétation équilibrée de la *personne autiste* dans l'extrait scientifique ci-dessus. En effet, l'auteur l'estime capable de choses précises dans la vie sans occulter son *handicap*, soit l'écart entre ses capacités (ou ses efforts) et les exigences de son environnement (voir illustrations 4 et 5).

Le discours journalistique met également en relation des arguments et des visions du monde particulières, notamment au sujet du diagnostic. En effet, si les parents accueillent généralement le diagnostic d'autisme de leur enfant avec difficulté, il n'est pas toujours perçu négativement par la personne qui le reçoit :

Illustration 123 Topos – Diagnostic (JOU)

Énoncés	*J'ai été diagnostiquée Asperger* ***à 27 ans après 10 ans d'errance diagnostique****. [...] Cela peut sembler paradoxal, mais* ***ce diagnostic a été libérateur*** *! J'ai enfin pu mettre un mot sur ma différence.* (REC_Tôn_2017)
Question 1	Or un diagnostic annonce généralement quelque chose de négatif sur le plan médical (« + P, – Q »). En quoi peut-il être libérateur (« + P, + Q ») ?
Réponse 1	En plus de soulager la personne après une longue attente et des erreurs subies par le passé, ce diagnostic (**médical**) a été libérateur pour son identité (**sociale**). En d'autres termes, savoir **ce que l'on a** est rassurant pour comprendre **qui l'on est**.
Question 2	Or le modèle médical et le modèle social du handicap, précisément de l'autisme, sont perçus comme étant deux camps ennemis pour nombre de militants (« + P, – Q »). Pourquoi les relier (« + P, + Q ») ?
Réponse 2	Ces deux modèles sont implicitement réunis dans une même phrase. N'est-il alors pas plus intéressant de les réunir plutôt que de les opposer ?

Dans ce parcours interprétatif à la lecture de cet énoncé, il convient de souligner l'actualisation du sème afférent **/social/** dans la sémie **'diagnostic'** (= *autisme*), à travers l'interprétant **'libérateur'** (= *personne*), opposé au sème **/médical/** inhérent à un diagnostic. Comparé au début de l'extrait, *« J'ai été* ***diagnostiquée*** *Asperger à 27 ans »*, il y a lieu de voir une dissimilation entre les deux occurrences du même lemme – pas du même mot. **'Diagnostiquée'** *autiste*, la *personne* sait pourquoi elle voit les choses autrement et se connaît mieux en

connaissant sa **‘différence’**. L’impact **/positif/** du diagnostic sur l’identité s’ajoute donc à la compréhension des points **/négatifs/** de cette différence, et *« l’idée, qui régit et qui restreint »* (Dubois, 1973 : 9) aboutit à une dialectique de la *personne* face à son *autisme*. La *personne autiste* se voit aussi interprétée dans le renversement de ce topos, car *« mettre un mot sur [sa] différence »* ne signifie pas rejeter l’aspect clinique de l’autisme.

Les personnes qui témoignent dans les médias peuvent être également amenées à remettre en cause des points de vue communément admis en société, sans pour autant les rejeter en bloc. Ainsi Magali Pignard, militante pour la cause de l’autisme, témoigne de son sentiment de manquer d’individualité au terme de vingt ans d’apprentissage du quotidien :

Illustration 124 Topos – Éducation (JOU)

Énoncés	*…**je sens que j’ai été formatée**, qu’on a tout fait pour que j’évolue vers une personne correcte, convenable, adaptée. Ma mère m’a énormément poussé dans cette voie. […] Si elle n’avait pas été là, je n’aurais jamais pu faire d’études, j’aurais « mal tourné », c’est sûr… Mais, est-ce que tout cela en valait la peine, si c’est pour réaliser que j’ai **vécu pendant 20 ans à c[ô]té de moi ?** […] **Maintenant je veux dire « stop, la comédie est terminée** […]. Je veux être en phase avec moi, **je veux m’écouter, et non vous écouter !** » […] Je suis intégrée […]. Et je reste prisonnière.* (REC_Pignard_2013)
Question 1	En quoi l’éducation, qui consiste à s’adapter au monde extérieur pour réussir dans la vie (« + P, + Q »), représente-t-elle finalement une perte de temps dans la vie d’une personne autiste (« + P, – Q ») ?
Réponse 1	D’abord soulagée d’avoir trouvé sa place, avec le soutien nécessaire de ses proches, la personne autiste a le sentiment de devoir trop imiter pour être considérée comme étant « normale ».
Question 2	N’est-il donc pas propre au développement de la personne, autiste ou non, de remettre en cause l’injonction à la « normalité », à l’âge de vivre par elle-même ?
Réponse 2	Il y a un temps pour observer les autres et faire comme eux : l’enfance et l’adolescence. Puis il y a un temps pour s’affirmer, revendiquer sa singularité : l’âge adulte. On peut avoir une vie normale et ne pas être normal au sens strict du terme.

Le renversement du *topos* permet d’établir une distinction entre **/être/** normal (≠ *autisme*) et **/avoir/** une vie normale (= *personne*). Cela rejoint l’idée qu’*« un mot peut exprimer des idées assez différentes sans que son identité soit sérieusement compromise (cf. “adopter une mode” et “adopter un enfant”, “la fleur du pommier” et “la fleur de la noblesse”, etc.) »* (Saussure, 2005 [1916] : 151). Si le mot *normal* n’est pas donné dans l’extrait, l’interprétation potentielle du *topos* ainsi renversé peut aboutir à la question de la normalité qui vient d’être posée.

Les *topoi* sont indispensables à l’interprétation des différents énoncés, aussi bien intrinsèque qu’extrinsèque. Soient les connaissances suivantes, diffusées dans le journal 20 Minutes, au sujet des pays cités en exemple dans l’inclusion des personnes autistes :

> *Quels sont les pays plus avancés en termes d'emploi des personnes autistes ?*
> *L'Allemagne, le Canada, Israël – pays où les entreprises se battent, et c'est vraiment le terme, pour recruter des autistes – ou encore les Etats-Unis. Alors qu'en France, les personnes atteintes de troubles du spectre autistique ont pour perspective au mieux l'hôpital psychiatrique, au pire la rue, elles ont accès à des emplois ultra-spécialisés outre-Atlantique.* (PRO_Boff_2016a)

Cet extrait cite en exemple des pays étrangers qui emploient des personnes autistes avec un certain engouement, visiblement contrairement à la France. Néanmoins, on apprend que la méconnaissance des personnes autistes n'est pas forcément l'apanage de la France :

Illustration 125 Topos – Rêve américain (JOU)

Énoncés	*...Grégory* ***aime travailler aux Etats-Unis*** *: «* ***La langue anglaise est concrète, directe****, alors que la* ***langue française est truffée d'implicites, de nuances****... ». Tout n'est pas pour autant parfait au pays de l'oncle Sam : « La méchanceté est universelle »,* ***se désole-t-il****. «* ***Si je suis malmené****, je n'ai* ***aucune répartie*** *: comme* ***les autistes ne sont pas dans le jugement****, nous ne trouvons pas les éléments nous permettant de dégrader l'autre ».* (PRO_Boff_2016b)
Question	Est-on forcément moins méchant dans un pays jugé très inclusif comme les États-Unis que dans un pays comme la France (« + P, – Q ») ?
Réponse	La méchanceté étant universelle (« + P, + Q »), il n'y a pas lieu de comparer les pays en termes d'inclusion professionnelle – même en général.

Finalement, un pays comme les États-Unis, que l'on croit **/inclusif/**, avec une langue plus adaptée à l'*autisme* comme l'anglais, sans nuances ni implicite (« + P, – Q ») comparé au français, ne l'est pas forcément aux yeux d'une seule *personne* **/intégrée/** qui se voit interagir avec les autres dans ce pays comme en France (« + P, + Q »). En effet, une personne rencontre d'autres personnes plus ou moins sympathiques ou antipathiques qui ne sont pas les mêmes pour d'autres. De l'*autisme* considéré d'une façon ou d'une autre à la *personne* qui travaille sur elle-même, tout peut se renverser, dans la mesure où une personne n'est pas un pays.

Dans la même logique que le discours journalistique, le discours institutionnel invite ses auteurs à remettre en cause des *topoi* à la lecture de certains énoncés, comme ici au sujet de l'hypersensibilité. En effet, cette hypersensibilité est-elle toujours source de « mésadaptation » dans le monde extérieur ?

Illustration 126 Topos – Hypersensibilité (INST)

Énoncés	*Au[-]delà de* ***leur talent d'interprètes****, ces 3 jeunes artistes* ***ont su créer immédiatement des liens et une proximité émouvante*** *avec ce public qui peut être déroutant, bruyant, exprimant leurs* ***émotions à haut voix****, se balançant* ***au rythme du piano****...* (VIE_Fondation Orange_2017)

Question 1	Or comment savoir affronter son hypersensibilité sensorielle et ses obstacles face à un public lorsque l'on est autiste (« + P, – Q ») ?
Réponse 1	La musique a un pouvoir sur le bien-être, ce qui rejoint la portée de la musicothérapie (« + P, + Q »).
Question 2	Comment peut-on communiquer si talent et socialisation (« + P, – Q ») sont constamment opposés lorsque l'on décrit l'autisme, en particulier le syndrome d'Asperger ?
Réponse 2	Les personnes autistes peuvent et savent communiquer, à condition d'avoir le moyen d'expression qui leur convient pour le faire (« + P, + Q »).

Ce renversement s'explique par cette vérité : *« Par la puissance émotionnelle qu'il dégage, le langage musical ouvre la porte à des réactions, des échanges pour les personnes avec autisme qui ne sont pas spontanément familières avec le langage courant. »* On découvre alors des *personnes* dotées d'un talent artistique (« + P, + Q ») qui les aident à dépasser les inconvénients de leurs traits autistiques (« + P, – Q ») que sont l'hypersensibilité et la peur de l'imprévisible.

D'autre part, il est possible de soulever une contradiction, comme le fait de trouver l'autre **'bizarre'** selon que l'on se réfère à la normalité ou la diversité :

Illustration 127 Topos – « autiste » et « bizarre » (INST)

Énoncés	*Je suis autiste et* ***moi aussi je vous trouve bizarre****.* (SCO_Eglin_2014)
Question	Comment une personne autiste (« + P, – Q ») peut-elle trouver les autres bizarres ? La normalité serait-elle remise en question (« + P, + Q ») ?
Réponse	Chaque personne a sa logique et sa vision des choses. Une personne autiste est, de ce point de vue, une personne comme les autres (« + P, + Q »).

Enfin, la recommandation de la fondation Malakoff Méderic (2015), qui est d'« *accompagner la personne autiste mais également l'environnement professionnel* », renverse un *topos*[286] dans la mesure où, malgré sa différence, elle n'est pas la seule à avoir besoin d'être accompagnée (« + P, – Q ») ; son collectif de travail a également besoin d'être sensibilisé à l'*autisme* et, plus largement, à la diversité des *personnes* pour une collaboration durable (« + P, + Q »).

Les exemples ci-dessus nous permettent de bousculer des préjugés connus dans le discours de sensibilisation à l'autisme. En cela, la notion de *topos* s'avère instructive, car les arguments implicites, que sont les *topoi*, sont remis en cause en permanence dans le discours

[286] Cet énoncé issu du discours institutionnel fait écho à un autre énoncé issu du discours journalistique : *« Josef Schovanec estime normal d'apprendre les codes des neurotypiques. Mais il aimerait bien que les neurotypiques apprennent ceux des autistes. »* (PRO_Boff_2016b)

tel qu'il est présenté dans le corpus. Cette remise en cause met en évidence le point de vue différent des personnes autistes, qui sont bien considérées comme des *personnes*.

2. De l'inférence à l'explicitation

L'inférence fait également partie du processus complexe d'interprétation, car le lecteur est amené à comprendre des choses par lui-même à la lecture des textes à sa disposition, comme ceux du corpus.

> *C'est l'application d'une expérience passée, d'une habitude, l'introduction d'une idée, d'une hypothèse qui est une inférence produite par l'esprit pour résoudre le problème posé. [...] une méthode scientifique [...] relie les trois types d'inférences dans une séquence d'arguments nouant [...] abduction, déduction et induction.* (Hallée & Garneau, 2019 : 127)

Ces trois types d'inférence sont :

- la **déduction** – *« on fait sortir d'une vérité ou d'une supposition admise comme vérité la conséquence logique qu'elle contient implicitement »* (CNRTL, s.d.) ;
- l'**induction** – *« consistant à remonter [...] de données particulières (faits, expériences, énoncés) à des propositions plus générales »* (*ibid.*) et ;
- l'**abduction** – *« la majeure étant certaine, mais la mineure seulement probable, la conclusion n'est elle-même que probable »* (*ibid.*).

Ils seront distingués au moyen des extraits cités ci-après à titre d'exemple, avec les règles générales, les cas et les conclusions en gras dans la citation.

Par ailleurs, les prémisses ou les conclusions à tirer du texte peuvent aussi bien être implicites qu'explicites. Autrement dit, le lecteur peut aussi bien déduire ou induire par lui-même que faire le rapprochement entre une règle générale et des faits énoncés dans le texte qu'il lit. Il sera alors question de repérer les références implicites à la notion de *personne* grâce au mode relationnel, c'est-à-dire à travers ses relations à la réalité, les faits et règles que l'on peut relier pour interpréter. Les idées-clés sont mises en gras.

Ainsi, le discours scientifique, connu *a priori* pour l'objectivité des raisonnements et des études, souligne un certain intérêt pour les neurosciences. On y trouve des mots contenant le préfixe *neuro-* qui deviennent « à la mode », car suremployés, même si les neurosciences visent à l'objectivité. La représentation sociale de l'autisme dans les fictions (voir illustration 128 ci-dessous) ne consiste pas seulement à dégager des traits, des propriétés qui définissent l'*autisme* – stratégie propre au mode satisfactionnel. C'est l'effet produit par leurs

comportements, l'interaction de ces *personnes* avec le public – qui relève du mode relationnel. Les verbes ou groupes verbaux mis en gras résument des mini-présentations de personnages autistes dans des films ou des séries.

Illustration 128 Inférence – L'autisme à l'écran (SCI)

Autisme et fictions	*Après examen des 31 productions retenues, cinq fonctions essentielles peuvent être conférées, selon notre groupe d'examinateurs, à ces antihéros modernes.* ***Ils intriguent*** *Ces personnages se distinguent d'emblée par leur langage corporel et leurs comportements décalés : [...] l'avocat Jerry Esperson [...] positionne constamment ses mains sur ses cuisses. Ils se montrent aussi farouchement attachés à des habitudes : Sheldon Cooper tourne inquiet autour de son canapé, car une invitée s'est assise à « sa » place habituelle. [...] l'humour et les formules imagées demeurent un mystère pour eux : dans la série anglaise Waterloo Road (S5), [...] Karla Bentam fait remarquer après qu'on lui [a] dit : « attends une seconde », qu'en fait 35 secondes se sont écoulées. [...]* ***Ils fascinent*** *[...] Beaucoup de héros enfants mettent à profit leurs talents, leur sens de l'observation, leur attachement aux détails, pour incarner des Sherlock Holmes en herbe : Orville, Christopher Boone ou Verity Buscator. [...] La richesse du discours rend aussi admiratif : les tirades du charismatique Sheldon Cooper sont attendues comme de véritables perles [...]. [...] la tendance à la franchise, surtout dirigée vers un individu [...] protégé par son statut, fascine et autorise [...] une grande liberté scénaristique, illustrée par les propos politiquement incorrects de Sheldon [...] sur la religion.* ***Ils suscitent l'empathie*** *L'impact émotionnel est majoré [...] dans les œuvres comportant des enfants, naturels vecteurs d'empathie : comme Ben, Daisy doit dépasser ses propres limites si elle veut empêcher l'exclusion de l'école d'un enfant handicapé. Christopher est obligé de quitter son environnement rassurant pour mener son enquête. [...] l'adolescence constitue, pour les sujets Asperger une période de vulnérabilité accrue, source de bouleversements et de tourments dans les relations amicales et amoureuses [...]* ***Ils provoquent le rire par un comique de situation*** *Certaines sitcoms, The Big Bang Theory ou The IT Crowd, exploitent la tendance à l'immuabilité ou l'incompréhension des métaphores à des fins humoristiques. L'effet comique est majoré par l'intégration d'un personnage féminin dont le cerveau « empathique » s'oppose au cerveau « extrêmement mâle ». Les préoccupations insolites, la planification outrancière, les gaffes liées à l'irrépressible tendance à dire la vérité finissent par produire un effet comique par simple mécanisme d'anticipation. [...]* ***Ils interrogent notre vision du monde*** *Les personnages avec syndrome d'Asperger permettent, dans certaines fictions, de soulever un questionnement quasi philosophique. Les thèmes gravitent autour des questions de tolérance, de préjugés et de définition du concept de normalité. My Name is Khan relate les mésaventures d'un immigré indien musulman souffrant du syndrome d'Asperger, que son comportement étrange fait suspecter de terrorisme dans l'Amérique de l'après 11 septembre.* (REC_Pourre et al. _2012)
Inférence (implicite)	Si les personnages (ou *personnes*) autistes ont un mode de vie et des manières plus ou moins uniques ou similaires, tous suscitent une même impression au fil de l'histoire.
Type	**Induction**

Si les traits cités ne sont pas résumés en contenu définitoire, propres au descriptivisme selon Frege au mode satisfactionnel évoqué par François Récanati (2020), mais décrits chez des personnages précis (**Groupe nominal + Groupe verbal → /propriétés/ + /uniques/**), c'est que rien ne peut concerner toutes les personnes *autistes* sans exception. L'induction établie (***ils* + Verbe → /interactions/ + /communes/**) constitue donc une forme de prudence vis-à-vis de la *personne*, ainsi qu'une porte ouverte au mode relationnel censé amené le lecteur à réfléchir.

Dans le discours journalistique, il y a lieu d'éviter certains pièges à la lecture de textes comme cet extrait ci-dessous :

Illustration 129 Inférence – Établissement (JOU)

Établissement	*...cette frêle Parisienne aux longs cheveux châtains ne supporte plus son exclusion et nourrit une colère contre le monde entier.* ***Elle emporte un couteau au lycée, se griffe, détruit des posters, des objets importants pour elle****. Sans réaction des adultes, elle décide, à 15 ans, d'aller voir une psychologue. « Je voulais qu'elle convainque mon entourage de m'écouter, se souvient-elle. Mais* ***elle m'a diagnostiqué un stress post-traumatique et une psychose****. » Avec la panoplie de lourds antidépresseurs.* (REC_Bontron_2012)
Inférence (implicite)	On part du principe que la violence est le signe d'une psychose. Une *personne* autiste ressent le besoin d'être écoutée, mais se montre violente. Elle reçoit alors un diagnostic qui peut très bien être erroné.
Type	**Abduction**

Cet article de presse présente une errance diagnostique apparemment liée aux **/comportements/** plutôt qu'à la **/nature/** de la *personne* en souffrance. C'est ce type d'actions répandues dans la société dû à un excès de mode satisfactionnel – ou de définition des troubles – au détriment du mode relationnel – soit la relation de la *personne* à son environnement – que semble mettre en avant la presse, notamment généraliste.

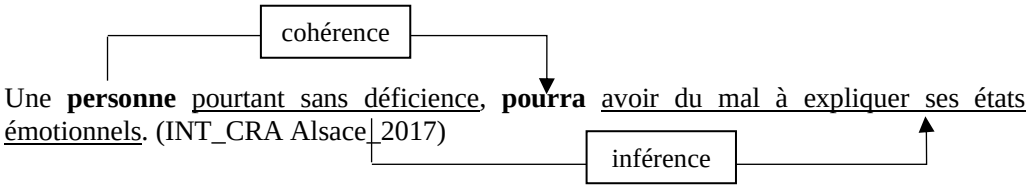
Le discours institutionnel contient entre autres des témoignages et des comptes rendus d'interventions données par des acteurs différents : personnes autistes, familles, professionnels de santé et de l'éducation, par exemple. Dans ce contexte de militantisme depuis l'attribution du label de Grande Cause nationale à l'autisme en 2012, les messages produits sont censés améliorer la connaissance de l'autisme, permettre un discours productif qui invite à faire la part des choses à sa lecture dans le temps. Dans cette logique, les marqueurs d'incertitude et les modalisateurs comme *certains*, *parfois*, *souvent* et *il peut arriver que*, insérés dans le passage ci-dessous, constituent un articulateur implicite – sur le plan relationnel, et non satisfactionnel – qui permet de comprendre que chaque **'personne'** autiste peut changer à tout moment :

Illustration 130 Inférence – Comportements (INST)

Comportements	*Dans les supermarchés quand il y a beaucoup de monde,* ***il peut arriver qu'****il se jette au sol et qu'il se mette à hurler en se cognant la tête.* ***Certains*** *enfants n'ont pas, à proprement parler, d'amis et s'adressent plus volontiers aux adultes qu'aux gens de leur âge. [...] Une personne pourtant sans déficience,* ***pourra*** *avoir du mal à expliquer ses états émotionnels. Elle se trouvera* ***parfois*** *dans un état de grande fatigue et d'abattement mais n'en dira rien si on ne l'interroge pas de façon précise. [...]. L'entourage de la personne concernée souhaite* ***souvent*** *qu'elle soit plus « fine » dans son abord d'autrui car sa grande honnêteté autant que sa spontanéité s'apparentent* ***souvent*** *à un manque de tact.* (INT_CRA Alsace_2017)
Inférence (implicite)	Les personnes autistes fonctionnent différemment, aussi bien les uns des autres que des neurotypiques.
Type	**Induction**

Si l'on part du principe que *les* personnes autistes ont un certain nombre de traits en commun, et que l'on rencontre *une* personne autiste qui se comporte d'une façon à l'opposé de ce qui est écrit, l'auteur risque de perdre toute crédibilité en généralisant. L'emploi de modalisateurs tels que *pouvoir*, le quantifieur indéfini *certains* et des adverbes comme *parfois* et *souvent* permettent de déduire une règle implicite, qui est d'éviter de généraliser à outrance. On peut également établir un lien entre les mots et les propositions pour comprendre ce message :

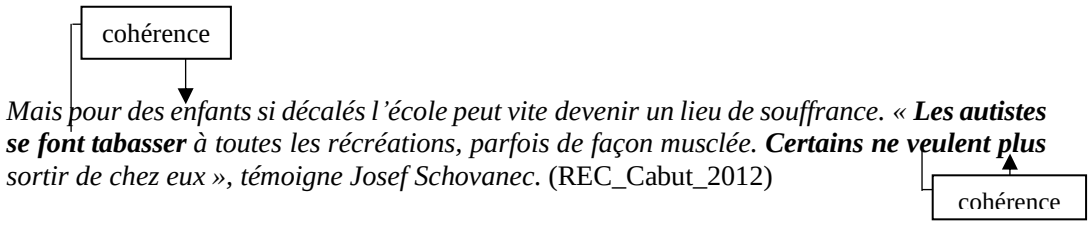
Illustration 131 Cohérences dans l'énoncé – modalisateur « pouvoir » (INST)



On infère dans cet exemple que même une personne *autiste* qui « réussit » dans la vie peut avoir du mal à exprimer ce qu'elle ressent, mais peut également travailler sur elle-même, en tant que *personne*. Ainsi, une mise à distance est opérée aussi bien entre *personne* et *pourtant sans déficience* (autiste) dans le thème qu'entre *pourra* et *avoir du mal à expliquer ses états émotionnels* dans le propos. En d'autres termes, la survenue éventuelle d'un comportement associé à un profil particulier comme l'autisme va de pair avec l'individualité de la personne qui en est porteuse, ainsi que son travail sur elle-même. Sans le modalisateur *pouvoir*, la seule cohérence entre l'attribut du sujet (*« pourtant sans déficience »*) dans le thème et le comportement décrit dans le propos (*« avoir du mal à expliquer ses états émotionnels »*) conduirait à définir la personne par son autisme. L'emploi du mot *personne* qui, grâce à sa définition, contribue à l'image positive de l'autisme, n'aurait alors aucun effet positif dans l'énoncé.

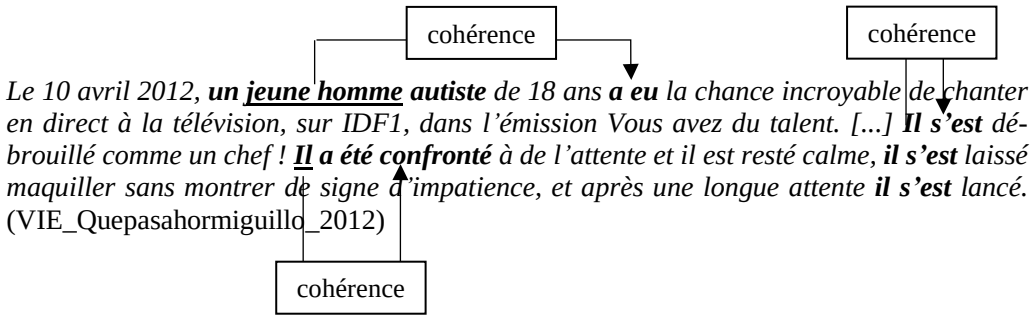
Des pronoms comme *certain(e)s* ou *d'autres* constitue également des modalisateurs, mais on risque de généraliser sur une partie de la population concernée. *Certaines* personnes autistes font-elles **toujours** ceci, et les autres **jamais** ? En comparaison, cette citation d'un texte journalistique semble être à l'opposé de la mise à distance, avec un présent de vérité générale en plus de l'article défini *les*. Le discours journalistique serait-il alors plus propice à la généralisation ? Le pronom *certains* constitue malgré tout une façon de relativiser :

Illustration 132 Cohérences dans l'énoncé – vérité générale et pronom « certains » (JOU)



Bien que les personnes semblent définies par leur handicap (*« **Les autistes** se font tabasser à toutes les récréations »*), les comportements face à la situation varient d'une personne à l'autre (*« Certains ne veulent plus sortir de chez eux »*), même si le harcèlement scolaire n'est pas présenté comme étant un cas isolé. Par ailleurs, certains récits au passé sont en effet révélateurs.

Illustration 133 Cohérences dans l'énoncé – Participe passé, une personne (JOU)



Les **/accomplissements/** et le **/dépassement de soi/** traduits par le participe passé[287] s'expliquent par la fin du texte, qui rappelle, outre la notion de *personne*, le *handicap* et le rôle de l'environnement : *« Notre vie n'est pas un chemin bordé de roses, mais le contact avec notre fils nous rend forts. La musique unit toutes les personnes et on en oublie le handicap. »*

On peut retrouver implicitement l'entité lexicale *personne autiste* dans ce propos tenu par la mère d'un enfant autiste scolarisé : *« Il supporte la collectivité, mais elle l'épuise. »*

[287] La suite du texte, racontée au présent de vérité générale, fait plus référence à l'*autisme* qu'à la *personne*, ainsi qu'à la représentation sociale de l'autisme sur le long terme : *« Dès qu'**il tape** un peu dans ses mains **arrivent** les sourires qui en **disent** long, les regards pour certains apitoyés. Je ne comprend[s] pas. Oui, **il est différent**. Oui, **il est autiste**, et alors ? »* Dans *« il est autiste »*, on peut comprendre « Il = autisme » ou « Il ∈ autisme ».

(SCO_Gabriel_2017a). Soit le parcours interprétatif suivant : ‘Il supporte’ évoque le **/sujet/** et la /conscience/ que la ‘**personne’** a d’elle-même, ‘la collectivité’ désigne l’**/environnement/** (forme **‘être’** avec **/conscience/**), et ‘mais elle l’épuise’ contient la personne en tant qu’**/objet/** et les **/limites/** du fait qu’elle est ‘**autiste**’ (/environnement/ et /limites/ forment **‘handicap’**).

Il en est de même pour toute forme de comparaison de type **groupe verbal (GV) + plus *Adj.* que**[288], qui signifie que la *personne* (= GV) vit les mêmes choses autrement, étant *autiste* (= plus *Adj*. que). Comparaisons et modalisateurs sont donc caractéristiques du mode relationnel, car ils soulignent la distance que peut prendre une *personne* par rapport à son *autisme* – dans l’expérience selon le mode relationnel, à l’inverse des propriétés objectives selon le mode satisfactionnel. La modalisation peut également concerner la capacité de son environnement, plus ou moins standardisé, à répondre aux besoins spécifiques de la personne :

Illustration 134 Cohérences dans l’énoncé – Modalisateur « pouvoir » (SCI)

> *Il est recommandé d’éviter des termes pouvant être perçus comme trop vagues tels que « traits » ou « tendances autistiques », en informant les familles sur les **dispositifs** qui **peuvent accompagner leur enfant**, et les accompagnant jusqu’à la mise en place d’un suivi cohérent et adapté à l’enfant.* (ACC_Ouss-Ryngaert_2012)

Cette stratégie discursive de la modalisation, à la lecture des extraits cités plus haut, peut garantir la mise en œuvre de la médiation linguistique, ou de *« toute activité de communication nécessitant la transformation ou l’adaptation d’un message parlé ou écrit, de manière à le rendre intelligible à un public cible dans une situation linguistique donnée. »* (Rousseau, 2007 : 1) Ce travail sur l’intercompréhension présenté plus haut confirme ce principe :

> *L’intercompréhension entre locuteurs suppose que ceux-ci puissent se référer aux mêmes concepts et aux mêmes objets [...] mais aussi aux mêmes ressources linguistiques dans un environnement socioculturel identique ou comparable. [...]. Certes, il revient aux différents « médiateurs linguistiques » de déterminer et d’adapter leur discours en fonction des destinataires et de la situation de communication, et de s’assurer qu’ils ont bien été compris. Mais où [...] pourront-ils trouver les ressources linguistiques et terminologiques [...] dont ils ont besoin ? Dans les dictionnaires et dans les bases de données terminologiques existants ? Bien entendu, mais ce n’est pas toujours le cas.* (Rousseau, 2007 : 2)

On en déduit que les inférences montrent que le lecteur est en mesure de tirer lui-même des conclusions, et que la *personne* se voit aussi bien mise en discours que son *autisme*. Les genres discursifs contribuent à un même enjeu sociétal autour de l’autisme, car les différences se voient en partie subsumées par les convergences entre les trois genres étudiés. On s’attend donc à ce que ces dernières soient plus importantes que les divergences sémantiques.

[288] Ex. (INST) : *« Si les blessures psychiques et la souffrance sont trop fortes, ou plus fortes que le bénéfice ou l’espoir d’un bénéfice relationnel, ils [...] s’isolent momentanément ou durablement pour se protéger d’un environnement vécu comme incompréhensible, [...] hostile et anxiogène. »* (VIE_CERAA Provence_2016)

Chapitre 2

Contenu phrastique : la dialogique et la modalité au service de l'interprétation

Le choix des mots pour formuler ce qui se fait ou non, ou encore peut se faire, joue fortement sur la représentation des mondes et, de fait, de l'univers d'assomption des acteurs. Ainsi, il serait contradictoire de lire dans un texte « Les personnes autistes n'ont pas d'émotions » – chose jugée irréelle – et dans un autre « Les personnes autistes ont des émotions, mais ne trouvent pas les mots pour les exprimer de manière socialement attendue » – implicitement possible sous réserve de conditions de communication qui les en empêchent. En outre, la subjectivité dans le langage est perceptible dans les formulations. Dans le titre *Autisme : l'incroyable retard français* (POL_Mascret_2016), la valeur **/négative/** associée au **'retard'** et l'emploi du présent de **/vérité générale/** concernant tout un pays – une entité **/abstraite/** – sous-entendent un jugement de valeur sur la situation collective, et ainsi la valeur axiologique de l'énoncé. Par comparaison, le témoignage au sujet d'un enfant autiste – une personne parmi d'autres – dans un énoncé comme *« Pour la première fois, cet enfant autiste reçoit ses amis d'école pour fêter ses 9 ans. »* (DEV_Pujadas_2013), soulignant des actes **/concrets/** et **/positifs/** chez un enfant **/particulier/**, prend plutôt une valeur aléthique.

En outre, le simple fait – par exemple – de publier un guide composé d'explications et de directives pour le diagnostic et l'accompagnement (ex. ACC_Cocci'Bleue_2016), l'aide en milieu scolaire (ex. SCO_Eglin_2014) et le sport adapté (ex. VIE_FFSA_2013) constitue un parcours interprétatif autour de la (neuro)diversité, dans la mesure où :

- l'interaction avec les personnes autistes est *a priori* inconnue du lecteur non spécialiste ;
- ce qui est inconnu est par conséquent différent de ce que le lecteur a appris ;
- la différence présuppose l'existence d'une forme de communication typique en société, en l'occurrence contestée dans la cause de l'autisme ;
- décrire une alternative au mode de fonctionnement typique revient logiquement à affirmer l'existence d'une (neuro)diversité.

Deux niveaux d'abstraction se présentent dans ce parcours :

- un niveau relatif, dans lequel sont évoqués des concepts émanant du vécu de personnes en particulier, donc de la subjectivité (ici, ce qui est inconnu et différent) ;
- un niveau absolu, qui met en lumière des concepts vastes et généraux et vise ainsi l'objectivité (ici, la typicité et la diversité).

Ainsi, les actes de communication peuvent mettre en avant des sémies non lexicalisées, au même titre que les textes. Tandis que la lexicalisation de concepts comme la neurodiversité peut être révélatrice de connotations, la non-lexicalisation présentée au moyen des exemples donnés ici en est réductrice. Cela nous amène à penser que certains aspects de la vie en société sont décrits plus objectivement à travers le discours donné à leur sujet – sans être nommés. Le contenu sémantique autour de personnes et de choses précises nous révèle la richesse de l'autisme tel qu'il se manifeste en société : molécules sémiques, formules, connexions, isotopies, reformulations et sémies non lexicalisées soulignent ensemble un objet pluriel, à la fois médical et social, les difficultés et les capacités de la personne. L'autisme lui-même se voit donc confronté à la personne qui vit avec et prend de la distance dans des situations différentes.

Qu'en est-il ensuite des opérations interprétatives nécessaires à la compréhension des propos argumentés ? Le sous-chapitre suivant répond à cette question, au moyen de *topoi* et d'inférences identifiés dans le corpus. Il s'agit également, dans cette partie, de structurer les univers d'assomption des acteurs impliqués et les mondes qui les constituent et d'appréhender les prises de position subjectives des auteurs. En effet, entre ce que les uns et les autres (ex. personnes autistes, familles, professionnels, politiques) font, peuvent ou ne peuvent pas faire mais doivent faire, il peut y avoir des écarts. Ainsi, il existe dans les travaux de François Rastier (2016 [1989]) la constitution d'univers d'assomption propres à chaque acteur ou groupe engagé, comprenant les mondes factuels, contrefactuels et du possible. La mise en commun des univers d'assomption constitués est censée aboutir à des univers de référence. Par ailleurs, les énoncés sont porteurs d'une valeur modale : aléthique, épistémique, déontique, volitive, axiologique ou appréciative. Vérité, doute, obligations, expression de soi, jugement moral et affect sont autant d'expressions identifiables dans le discours dans toute sa complexité ; on s'attend alors à les voir réunis dans le discours de sensibilisation à l'autisme – exemples à l'appui.

Ainsi seront expliquées les stratégies discursives que sont la dialogique et la modalité, avec une analyse sémique autour des comportements humains et langagiers.

I La dialogique, ou le champ des possibles

La dialogique, qui *« rend compte de la modalisation des unités sémantiques à tous les paliers de complexité du texte »* (Rastier, 1994)[289], consiste à distinguer les propos de différents acteurs dans le discours. En effet, chaque acteur ou groupe social est amené à défendre sa vision des choses, confrontée à d'autres. Des convergences et des divergences en termes de santé publique, de vie sociale, de sensibilité et d'interactions sociales, entre autres, peuvent être ainsi révélées au fil de l'analyse. On distingue ici l'univers d'assomption – *« partie d'un univers sémantique relative à un ou plusieurs acteurs de l'énonciation représentée »* (Rastier, 2009 [1987] : 278) – de chaque acteur ou groupe social impliqué, de l'univers de référence – *« les unités considérées comme vraies dans tous les mondes factuels des univers associés aux acteurs »*, *« associé, par défaut, à l'énonciateur représenté (ex. le narrateur d'un récit) »*[290] (Rastier, 1994) – commun à tous ces acteurs ou groupes. Ces deux types d'univers seront évoqués dans ce sous-chapitre au moyen d'exemples issus des trois genres discursifs.

1. Univers de référence dominants

Pour mettre en lumière le métatexte du discours de sensibilisation à l'autisme, il est indispensable de faire la différence entre ce qui se fait, ce qui peut ou ne peut pas se faire, qu'il s'agisse des personnes autistes, de leurs familles, de l'école, de la santé, de l'éducation, des nouvelles technologies ou du monde du travail, par exemple. Dès lors, seront confrontés trois mondes au sein des univers d'assomption dans plusieurs extraits (Rastier, 1989 : 84) :

- le **monde factuel**, *« composé des graphes comportant la modalité assertorique »*, qui décrit tout ce qui se fait sur le sujet donné. Les auteurs sont en effet amenés à définir les choses, à affirmer ce qui existe en mettant en avant leurs découvertes et leurs expériences sur le sujet ;
- le **monde contrefactuel**, *« composé des graphes comportant les modalités de l'impossible ou de l'irréel »*, qui rend compte de ce qui est irréel, impossible en lien avec le sujet. En plus d'affirmer ce qui existe, les auteurs cherchent à écarter ce qu'ils considèrent comme étant une représentation erronée à la lumière de leurs connaissances sur le sujet évoqué ;

[289] Rastier, François. (1994). « Chapitre VII – La macrosémantique ». Dans *Sémantique pour l'analyse*. Masson. Consulté le 16 août 2020 sur http://www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Rastier_Macrosemantique1.html#4.4.

[290] *« C'est relativement à l'univers de référence que l'on peut attribuer en dernière analyse une valeur de vérité aux unités de tous les autres univers d'assomption »* (Rastier, 1994). Toutefois, vivre l'autisme de l'intérieur et de l'extérieur est une question de point de vue. Il ne s'agit donc pas de partir d'une vérité absolue (préétablie) et uniquement des mondes factuels pour dégager des exemples une représentation collective de l'autisme.

- le **monde du possible**, *« dont les graphes comportent la modalité correspondante »*, qui invite à comprendre ce qui peut se faire, se réaliser si toutes les conditions nécessaires sont réunies. Ce monde est indispensable dans le discours pour communiquer toute forme de changement ou d'éventualité sur le sujet, avec les diverses manifestations d'un phénomène.

S'il est difficile, voire impossible, de dépeindre tout un univers de référence en confrontant toutes les allusions à un même objet dans le corpus, on peut du moins présumer l'existence de cet univers de référence sur la base d'un exemplier[291]. La question est de savoir en quoi les exemples choisis sont « exemplaires », dans la mesure où ils doivent caractériser le genre discursif, ou encore le discours, à travers la formulation des propos.

L'identification de ces trois mondes – factuel, contrefactuel et du possible – dans plusieurs extraits du corpus est censée révéler des éléments de sens récurrents concernant la représentation de l'autisme et les actions à mener à l'égard des personnes concernées. Il est même possible de passer d'un monde à un autre à la phrase suivante d'un même extrait. Une **|'réécriture'|** sera opérée si nécessaire.

1.1. Comparaison entre mondes

Sur des questions comme le spectre de l'autisme, la situation et l'accompagnement des personnes autistes en France, ou la neurodiversité, quelle est la référence commune à différents auteurs, quel que soit le monde mobilisé – factuel, contrefactuel ou du possible ? En d'autres termes, y a-t-il une « vérité » communément admise, constamment évoquée, outre les éléments confirmés, réfutés ou évoqués de façon hypothétique ?

Par exemple, si l'hétérogénéité des profils est reconnue, il ne faut cependant pas oublier les traits communs aux personnes concernées, comme la gestion des émotions et le besoin de passer par un médiateur, comme la musique, pour s'exprimer. Il est même difficile de poser un diagnostic d'autisme chez les filles en raison d'une manifestation différente de leurs symptômes[292]. On comprend alors que la neurodiversité fait alors référence à différents modes de fonctionnement : deux personnes autistes ou plus ne vivent pas leur autisme de la même façon, outre le fait que personnes autistes et neurotypiques fonctionnent différemment.

---

[291] Les idées confrontées avec les sèmes inhérents (SI), afférents socialisés (SASN) et afférents en contexte (SAC), sont mises en gras et soulignées dans les exemples.

[292] *« L'une des particularités du syndrome d'Asperger au féminin étant le camouflage social, il est toujours difficile d'en prendre conscience soi-même quand cela n'a pas été fait auparavant dans l'enfance par des médecins ou par la famille »* (REC_Akanasenko_2017)

Illustration 135 Univers de référence, spectre de l'autisme

Monde factuel	**Discours scientifique** *On a vu ainsi des groupes de parents [...]* ***affirmer l'appartenance*** *de leur enfant* ***au spectre de l'autisme*** *en s'exprimant avec la même passion que d'autres qui se découvraient musulmans. Ils ont ainsi imposé une* ***vision extensive de l'autisme*** *qui n'a plus guère de rapport avec la description clinique initiale de Leo Kanner [...] : l'isolement, l'immuabilité, les stéréotypies, les rituels, les particularités du langage.* (VIE_Hochmann_2016) **Discours journalistique** *L'autisme [...] affecte les aptitudes à la communication, aux interactions sociales. Mais* ***les formes d'autisme sont très diverses****, et l'on parle volontiers du* ***« spectre autistique »*** *pour décrire des troubles d'ampleur et de nature très variées.* (PRO_Rovira Torres_2013) **Discours institutionnel** *...non seulement le niveau d'autisme peut varier, mais à cette singularité handicapante peuvent être associés d'autres troubles [...],* ***avec une intensité qui varie elle aussi*** *[...]. Mais quel que soit le degré d'autisme, les personnes qui en sont atteintes* ***manifestent*** *une altération de l'interaction sociale, une altération de la communication [...] et des troubles du comportement.* (VIE_Chambres et al._2013)
Monde contrefactuel	**Discours scientifique** *Nos principaux résultats confirment la diversité des pratiques [...] et indiquent qu'****aucun algorithme*** *thérapeutique ou éducatif simple* ***ne peut****, pour le moment, être proposé faute de données empiriques suffisantes.* (DEV_Grollier_2012) **Discours journalistique** *...si les autistes Asperger* ***ne sont pas tous*** *des génies, ils* ***ne souffrent d'aucun*** *retard mental.* (REC_Pilorget-Rezzouk_2017) **Discours institutionnel** ***Il ne s'agit pas*** *d'un spectre, il s'agit de centaines de spectres, le spectre de la délétion 22q11, le spectre du 22q13, le spectre de la sclérose tubéreuse, le spectre de l'X-fragile, le spectre du 16p, etc. Le concept de spectre unique de l'autisme* ***n'est pas pertinent****, même si [...] les symptômes semblent se situer sur un spectre.* (AUT_Gillberg_2013)
Monde du possible	**Discours scientifique** *Existe-t-il bien une représentation sociale de l'autisme, et ce,* ***malgré l'hétérogénéité de cette condition*** *et la méconnaissance du grand public à l'égard de cet objet ? Comment s'articule-t-elle ?* (VIE_Dachez et al. _2016) **Discours journalistique** *L'autisme,* ***c'est un spectre****, les troubles développementaux sont nombreux et très différents d'un enfant à l'autre. La musique apaise, aide à gérer leurs émotions, améliore la concentration, la coordination, stimule leurs compétences cognitives [...]. Pour tous, c'est un moyen d'entrer en communication avec leur entourage, et* ***notamment chez les autistes non verbaux****.* (VIE_Kubik_2016) **Discours institutionnel** *Les enfants avec TSA ont des capacités cognitives développées dans certains domaines et* ***peuvent*** *être en grande difficulté dans d'autres domaines. Il est*

	important d'adapter les activités en fonction de ces forces et de ces limites cognitives. Un nombre restreint d'enfants ***peut ainsi présenter*** *des capacités exceptionnelles dans des domaines particuliers (dessin, mémoire, musique, etc).* (SCO_Eglin_2014)

La lecture croisée de ces extraits dans les trois sous-corpus permet de déceler un entre-deux dans la description des profils autistiques et des besoins propres à chacun d'eux :

- ces textes confrontent l'/**unité/ (SI)** du spectre de l'autisme à **'l'hétérogénéité de cette condition'** (VIE_Dachez et al._2016, SCI) ou la **'vision extensive'** (VIE_Hochmann_ 2016, SCI) avec la /**diversité/ (SI)** des profils de *l'autisme* ;
- bien que **'communication'** et **'interaction sociale'** (PRO_Rovira Torres_2013, JOU ; VIE_Chambres et al._2013, INST) contribuent à la définition officielle du spectre de l'autisme, au point qu'**'aucun algorithme'** (DEV_Grollier_2012, SCI) ne peut s'appliquer à la prise en charge collective, et que si les Asperger **'ne sont pas tous des génies'**, ils n'ont **'aucun retard mental'** (REC_Pilorget-Rezzouk_2017, JOU) – la négation est double dans ce dernier exemple ;
- il y a des activités bénéfiques à **/tous/**, comme la musique (VIE_Kubik_2016, JOU), notamment chez **/certaines/** personnes autistes. La modalisation (ex. **'peuvent être en grande difficulté'**, SCO_Eglin_2014, INST) équilibre **'l'autisme'** et la personne qui le vit individuellement (→ |**'les autismes'**|), au point qu'il n'y aurait pas un spectre mais **'des centaines de spectres'** (AUT_Gillberg_2013, INST).

Au vu des interrogations citées ci-dessus, il semble difficile *a priori* pour le lectorat de concevoir à la fois une image universelle de l'autisme et un ensemble de défis et de besoins propres à des profils distincts. Cette double vision semblable à une incompatibilité sémantique est toutefois indispensable à la distinction de l'autisme (**/unité/, SI**) et des *personnes* qui le vivent toutes différemment (**/diversité/, SI**), dont on ne saurait trouver d'explication explicite, sauf dans d'éventuels textes philosophiques – qui ne font pas ici l'objet d'un sous-corpus.

La qualité de vie des familles et la représentation sociale de l'autisme, relayées par les médias et les institutions, font également partie des thématiques abordées dans le discours scientifique. En effet, nombreux sont les parents d'enfants autistes – de *personnes* parmi d'autres – qui témoignent de leur bataille pour l'intégration de leur enfant, face au manque de solutions adaptées et à la méconnaissance de l'*autisme* en général :

Illustration 136 Univers de référence, parents face aux professionnels

Monde factuel	**Discours scientifique** *« [...] on ne parle pas de handicap psychique pour l'autisme parce qu'il y a une* ***très grande susceptibilité des familles****. [...] Mais moi,* ***j'affirme, et je suis rarement contredite****, c'est un handicap psychique, dans le sens où c'est un handicap de la relation sociale [...]. »* (INT_Borelle_2014) **Discours journalistique** *«* ***Sans soutien, burn-out ou dépression guettent les parents*** *», reconnaît Sandra, mère de deux garçons autistes [...].* ***Des symptômes peuvent alerter très tôt les parents*** *: un enfant qui fuit les regards, ne réagit pas à son nom, développe des phobies, des rituels particuliers, résiste aux câlins et s'enfonce dans sa bulle… Mais le diagnostic d'autisme reste complexe et encore trop souvent tardif.* (ACC_Chaplain Riou_2016) **Discours institutionnel** *Quand il s'agit d'un enfant autiste, cela impose une* ***communication fine et permanente avec les parents****.* ***Ils en connaissent des subtilités*** *à propos de leur enfant ! Les parents constituent donc une source indispensable à la mise en place d'une intervention de qualité.* (VIE_Chambres et al._2013)
Monde contrefactuel	**Discours scientifique** *Les familles sont orientées vers des professionnels qui* ***ne sont pas*** *spécialistes de l'autisme, en particulier au sein des Centres Médico[-]Psychologiques* (ACC_Granger-Sarrazin_2013) **Discours journalistique** *... lorsque l'on accueille des élèves avec autisme dans des classes de 30 élèves,* ***ce n'est simple ni*** *pour l'élève* ***ni*** *pour l'enseignant* ***ni*** *même pour l'accompagnant lorsqu'il est présent. Parfois, ces élèves* ***n'ont pas*** *d'accompagnant, ou cet accompagnant est à temps partiel* (SCO_Canonne_2012) **Discours institutionnel** *Je crois que parfois les parents* ***ne savent pas*** *où ils placent leurs enfants, certains endroits* ***ne sont pas du tout*** *appropriés pour ces jeunes aspies.* (ACC_CERAA Provence_2015)
Monde du possible	**Discours scientifique** *... cette orientation* ***ne se [réalise]-t-elle pas*** *au détriment de ceux qui restent très dépendants et pour lesquel[s] les familles se trouvent en grande difficulté parce qu'elles ne trouvent pas de solutions à des situations parfois dramatiques ? Cette d[é]stigmatisation* ***a-t-elle pour conséquences*** *l'occultation des problèmes soulevés par des personnes souffrant de formes d'autisme sévère ?* (VIE_Chamak_2015) **Discours journalistique** *D'après le site The Stir, cette petite fille est bien la preuve que* ***les parents ne devraient jamais sous-estimer les capacités de leurs enfants*** *: « Nous devrions toujours les laisser essayer de nouvelles activités qui pourraient mettre au jour leurs talents. Donnez une guitare, un ballon ou un pinceau à votre enfant et voyez ce qu'il se passe. »* (VIE_Huffpost_2013) **Discours institutionnel** ***Je crois que*** *parfois* ***les parents ne savent pas*** *où ils placent leurs enfants, certains endroits ne sont pas du tout appropriés pour ces jeunes aspies. J'ai*

	fait comme j'ai pu pour les aider à apprendre plus de choses mais j'ai manqué de temps, c'est vraiment dommage [...]. (ACC_CERAA Provence_2015)

Un ensemble d'incertitudes et d'émotions se fait sentir face à la complexité du monde extérieur. Cela explique sa mention fréquente à la lecture des exemples. Les parents, censés être ceux qui connaissent le mieux leur(s) enfant(s), car forts d'une responsabilité « individuelle », comparée à la responsabilité « collective » des écoles, des clubs et d'autres institutions, expriment leurs besoins et leurs ressentis relayés par la recherche, les médias et les institutions :

- les acteurs institutionnels voient dans les familles les **//parties prenantes//** de l'**//accompagnement//** de leur enfant, et estiment qu'elles **'en connaissent des subtilités'** (**/expertise/, SASN**). Plusieurs lieux de prise en charge gérés par des personnes qui **'ne sont pas spécialistes de l'autisme'** (ACC_Granger-Sarrazin_2013, SCI) **'ne sont pas du tout appropriés'** aux besoins des personnes (**/exclusion/, SAC**) (ACC_CERAA Provence_2015). L'expression de **/doutes/ (SAC)** et de **/besoins/ (SASN)** qui varient d'une personne à l'autre et l'errance diagnostique (ACC_Granger-Sarrazin_2013, SCI) constitue la **/reconnaissance/ (SAC)** de la singularité de chacune d'elle – singularité définissant la *personne* ;

- on trouve des connecteurs d'univers : **'j'affirme'** (INT_Borelle_2014, SCI), **'au détriment de'**, **'a-t-elle pour conséquences'** (VIE_Chamak_2015, SCI) et **'je crois que parfois'** (ACC_CERAA Provence_2015, INST). Ils établissent un lien entre l'univers de professionnels de santé qui ont leur vision des choses et celui des familles qui la récusent. Cela met en évidence l'acte de communication qu'est le désaccord – et non le rejet d'une action ;

- si, **'pas sûr[s] du tout'** concernant la scolarisation (SCO_Canonne_2012, JOU), les parents sont encouragés à ne pas **'sous-estimer les capacités de leurs enfants' (/particulier/)** (VIE_Huffpost_2013, JOU). Selon une mère de deux enfants autistes, on voit que 'sans soutien, burn-out ou dépression' **(/général/)** (ACC_Chaplain Riou_2016, JOU), les familles prennent à cœur leur rôle majeur dans l'intégration des personnes autistes.

Si l'on peut contredire l'idée que l'autisme *« est un handicap psychique »*, il n'en reste pas moins que la professionnelle qui l'affirme a du moins soulevé la question de la **'susceptibilité'** (INT_Borelle_2014, SCI) des **'parents'** (→ |**'experts de leurs enfants'**|). Cette susceptibilité est confirmée à la lecture des autres extraits. Sachant qu'un mot peut être associé à un autre, selon la logique saussurienne, on peut en déduire que parentalité et éducation font la différence entre un regard sur l'*autisme* – sujet à une forme de (sur)médicalisation – et un regard sur la *personne* – forte de ses compétences – dans le parcours de l'enfant devenant adulte.

Dans le discours institutionnel, on constate la non-prise en compte des impressions **(/individuelles/)** des parents, qui éduquent **'leurs enfants'** et **'ne savent pas'** à qui ils s'adressent (ACC_CERAA Provence_2015, INST). La solution politique **(/collective/)** s'avère également négative : **'ils ne figurent pas sur la liste'** (ACC_CERAA Provence_2015, INST) ; on demande **'une communication fine et permanente avec les parents'** (VIE_Chambres et al._2013, INST). Ce constat ne peut que renforcer la **'très grande susceptibilité des familles'** (INT_Borelle_2014, SCI) évoquée dans la recherche scientifique, comme l'assimilation de la parentalité à l'expertise relative aux besoins spécifiques.

La nature de l'accompagnement des personnes autistes de l'enfance à l'âge adulte constitue également un univers de référence, dans la mesure où il convient de savoir si les interventions envisagées sont bénéfiques et adaptées à la *personne*. Que les auteurs estiment qu'il est nécessaire d'épauler l'enfant, ou qu'ils recommandent d'éviter que l'accompagnement soit trop présent, la question de son effet est au cœur des propos, comme ceux cités ci-dessous.

Illustration 137 Univers de référence, accompagnement

Monde factuel	**Discours scientifique** *Si un tel spectre [de l'autisme] existe, **il faut pourtant** envisager que les réponses à apporter puissent varier suivant les régions de ce spectre ; qu'on puisse légitimement, suivant les cas, valoriser les particularités, pallier les difficultés ou agir pour prévenir ou réduire les déficits fonctionnels, et varier les combinaisons entre ces approches.* (VIE_Forest_2016) **Discours journalistique** *Il n'y a pas aujourd'hui de traitement curatif, mais une série de données indique [...] qu'**un accompagnement et une prise en charge individualisés, précoces et adaptés**, à la fois sur les plans éducatif, comportemental, et psychologique **augmentent significativement les possibilités** relationnelles et les capacités d'interaction sociale, le degré d'autonomie, et les possibilités d'acquisition de langage et de moyens de communication non verbale par les enfants atteints de ce handicap.* (REC_Nafy-Nathalie_2013) **Discours institutionnel** *L'aidant [...] a le **sentiment d'être le seul pour répondre aux besoins** de l'aidé, de devoir faire des sacrifices et de ne pas avoir assez de temps pour lui. [...] Il rêve souvent de choses [...] qui restent souvent inaccessibles pour des aidants intensifs : dormir pour se reposer, aller au cinéma, au restaurant, soigner son corps [...], partir en vacances, partager des moments agréables (avec ou sans la personne aidée), avoir des moments de rencontres et d'amitiés, consacrer du temps à la fratrie, au couple.* (ACC_Lecenne_2015)
Monde contrefactuel	**Discours scientifique** ***Nous ne saurions** [...], dans les milieux de la prise en charge sanitaire et/ou médicosociale, [...] faire la même chose avec les uns et avec les autres. Or, le Plan autisme **ne pointe pas ces différences** et [...], tout en faisant l'amal-*

	game entre ces enfants si différents, il traite la question [...] uniquement du point de vue des dits « autistes de haut niveau ». (POL_Sanz_2013) **Discours journalistique** *... les interventions des personnes compétentes exerçant en libéral* ***ne sont pas*** *remboursées par la sécurité sociale. C'est comme si on disait aux parents d'un enfant atteint d'un cancer que s'il veut faire de la chimiothérapie, il faut aller dans un pays qui la pratique et qui la prend en charge financièrement.* (SCO_Neuer_2015) **Discours institutionnel** *Si certaines personnes autistes développent parfois des facultés hors normes dans des domaines bien particuliers, elles* ***ne représentent pas*** *la majorité des cas.* (ACC_Handéo_2017)
Monde du possible	**Discours scientifique** *Le dossier est finalement ajourné car la quête diagnostique ne semble pas aboutie, même si le* ***bénéfice que l'enfant pourrait tirer d'un accompagnement par une AVS*** *est attesté pendant la réunion.* (INT_Borelle_2014) **Discours journalistique** *L'association veut aussi organiser un « partenariat constructif », en favorisant les échanges éducatifs et culturels avec « des* ***pays dont l'accompagnement performant et expérimenté spécifiquement auprès des autistes*** *pourrait servir d'exemple, d'ouverture, de source d'inspiration, pour les professionnels exerçant en libéral ou en institutio[n], les parents et proches de la région.* (DEV_Ouest France_2013) **Discours institutionnel** *Une Maison d'Accueil Spécialisée de 60 places est ouverte à proximité du Centre Ville de Niort, [...] et une réflexion débute sur la structure architecturale qui devra voir le jour dans les 4 années qui suivent afin d'accueillir une vingtaine de patients « non plaçables ». [...]* ***Le travail sur l'accompagnement des adultes avec autisme sévère peut débuter****.* (VIE_Hus_2013)

L'/**adaptation/** de la prise en charge aux besoins des personnes, même **'non plaçables'** (VIE_Hus_2013, INST), passe par trois points de vue différents dans les trois genres :

- le **'bénéfice que l'enfant pourrait tirer'** (**/bénéfique/, SAC**) selon la recherche (INT_ Borelle_2014, SCI) ;
- la recherche d'un accompagnement **'individualisé, précoce'** (REC_Nafy-Nathalie_2013, JOU) qui soit **'rembours[é]'** (SCO_Neuer_2015, JOU) tout en étant **'performant et expérimenté'** (DEV_Ouest France_2013, JOU) (**/efficace/, /sur mesure/, SAC**) selon les médias. Il est rappelé à ce propos que l'autisme est considéré comme un **'spectre'** (VIE_ Forest_2016, SCI). Jusqu'ici, ces unités sémantiques donnent lieu à la réécriture suivante : **'accompagnement'** → |**'écoute'**| ;

- la mise en œuvre des mesures de l'accompagnement selon les acteurs institutionnels. Il convient ainsi d'anticiper les dérives potentielles d'un **'accompagnement'** ; le Plan autisme **'ne pointe pas ces différences'** (POL_Sanz_2013, SCI) Cela aboutirait à une autre interprétation : **'accompagnement'** → |**'impératif politique'**|.
- les acteurs institutionnels rappellent que les personnes autistes ayant un talent **'ne représentent pas la majorité des cas'** (**/particulier/, SAC**) (ACC_Handéo_2017, INST). De même, un aidant est très souvent **'le seul pour répondre aux besoins'** d'une personne en particulier (**/travail/, SAC**) (ACC_Lecenne_2015, INST). On peut alors interpréter ces données ainsi : **'accompagnement'** → |**'démarche personnelle'**|.

Ainsi, l'aide à apporter à une personne autiste sur le long terme est une question de dosage, aussi bien dans le choix des mesures que dans leur intensité. C'est dans la diversité de ses propos que se situe cet univers de référence, soit l'écoute de chaque personne au cas par cas.

L'étude du concept de *neurodiversité* est assimilée aux revendications de nombre de personnes autistes ayant la capacité d'exprimer leurs besoins par elles-mêmes. Il est à noter que cette reconnaissance recherchée par la minorité autistique cristallise le sens social du terme *neurodiversité,* car son emploi est indissociable de la défense des droits des personnes autistes.

Illustration 138 Univers de référence, neurodiversité (JOU, SCI)

Monde factuel	**Discours scientifique** *...contre la pensée dominante « neurotypique », la neurodiversité ferait partie intégrante de la diversité des êtres humains. Revendiquant leur différence, les partisans de cette neurodiversité militent pour l'acceptation et l'adaptation de leurs particularités...* (VIE_Sahnoun_Rosier_2012) **Discours journalistique** *Les promoteurs de ce concept [de neurodiversité] bataillent pour que l'autisme ne soit plus défini par rapport au fonctionnement cognitif de la majorité [...]. Cette comparaison [...] ne fait ressortir que les caractéristiques négatives de l'autisme, telles que le défaut de langage ou le caractère restreint des centres d'intérêt, et laisse dans l'ombre d'autres traits [...] positifs : les compétences et même les hypercompétences propres aux autistes, trop souvent ignorées.* (DEV_Verdo_2014)
Monde contrefactuel	**Discours journalistique** *...l'ABA [...]* ***n'est pas nécessaire*** *pour tous les enfants. Si les promoteurs de la neurodiversité demandent l'arrêt de l['']ABA, c'est que ces personnes* ***ne la connaissent pas****,* ***ne l'ont pas reçue*** *dans le cadre de leur développement ou de leur traitement, et* ***ne tiennent pas compte*** *des souffrances subies par la majorité des personnes atteintes de TSA...* (AUT_Sajidi_2014) **Discours scientifique** *la neurodiversité n'est-elle pas simplement l'idée de formes alternatives de normalité ou d'intégrité psychique, la dimension cérébrale* ***ne jouant finalement aucun*** *rôle en propre ?* (VIE_Forest_2016)

Monde du possible	**Discours scientifique** *Un discours de type culturaliste, diffusé via internet, a été produit, célébrant la « culture autistique » et mettant l'accent sur les aspects positifs et créateurs. [...] Certains ont défini un nouveau terme : la neurodiversité, faisant référence à un fonctionnement atypique du système nerveux des personnes autistes, pour réclamer que cette diversité soit reconnue et acceptée.* (REC_Chamak_2015) **Discours journalistique** *« Si vous éradiquez l'autisme, il n'y a plus de Silicon Valley », disent les partisans de la neurodiversité. Pour eux, il faut cesser d'organiser nos sociétés selon les seuls besoins des « neurotypiques ». [...] faites l'effort de comprendre les autistes et, de façon générale, les personnes dont le cerveau fonctionne différemment [...], par exemple les personnes hyperactives ou dyslexiques, ou [...] qui ont un déficit de l'attention.* (REC_Villedieu_2016)

Dans les discours scientifique et journalistique, on peut constater que les auteurs ont recours à un même argument, à savoir la **/reconnaissance/ (SASN)** de l'autisme (ex. **'promoteurs'**, AUT_Sajidi_2014, JOU)

- en tant que **/différence/ (/positive/)** avec des **'particularités'** (VIE_Sahnoun_Rosier_ 2012, SCI) et des compétences **'trop souvent ignorées'** (DEV_Verdo_2014, JOU) et non en tant que pathologie (**/négative/**) ;
- chez une **/minorité/**, incomprise en apparence, revendiquant le droit d'être comme elle est : **'éradiquez'** (REC_Villedieu_2016, JOU) ; **'culturaliste'**, (REC_Chamak_2015, SCI).

La sémie **'neurodiversité'** peut alors se voir attribuer la réécriture **|'militantisme'|,** ou encore **|'neurodivergence'|** – transition du regard des autres de la neurotypicité vers la neurodiversité.

Cet univers de référence qui, faute de **'fondement objectif désiré'** (VIE_Forest_2016, SCI), assimile la *neurodiversité* à une fracture au sein du spectre de l'autisme, invite à prendre en compte la subjectivité dans la sensibilisation à l'autisme. En effet, il est autant question de promouvoir le respect et l'interaction avec l'Autre (**/subjectif/**) que de rechercher la vérité sur le fonctionnement autistique et les besoins spécifiques qu'il entraîne (**/objectif/**).

Concernant la neurodiversité, une seule citation est disponible dans le sous-corpus institutionnel. Nous pouvons constater qu'elle va dans le même sens que les exemples journalistiques et scientifiques, à savoir la reconnaissance :

> *Vous pouvez vous reporter aux propos du conseiller du président Obama, Ari Ne'eman, principal porte-parole du courant de la neurodiversité (ASAN – Autistic Self Advocacy Network), pour voir qu'il n'en est [rien]. Les lobbies d'aspies n'ont pas demandé la sortie du DSM du syndrome d'Asperger, contrairement aux associations gays en 1973.* (AUT_CRA Bretagne_2013)

S'il est impossible d'établir un univers de référence à partir de références explicites à la *neurodiversité*, c'est-à-dire en nommant le concept, faute de références supplémentaires dans ce sous-corpus, on peut l'établir à partir de références implicites à ce concept :

Illustration 139 Univers de référence, neurodiversité

Monde factuel	**Discours scientifique** *Si les enfants avec autisme ont longtemps été prisonniers du secteur psychiatrique [...], ils **font partie aujourd'hui**, grâce à la détermination d'associations de familles d'autistes, **d'une population considérée comme éducable, scolarisable et sociable**. Tout cela devient justement possible grâce à la mise en pratique de **codes autres qui prennent en compte la différence** dans laquelle sont installés les enfants avec autisme.* (INT_Allal_2015) **Discours journalistique** *Le test Aspiequiz [...] est fait à partir d'un mélange de tests comme le dépistage de l'hyperactivité avec déficit d'attention, la douance, les TOC, les troubles dys, [etc.] Avoir un score aspie élevé révèle selon moi simplement le fait que l'on a **un fonctionnement atypique**.* (REC_Pignard_2013) **Discours institutionnel** *Les compétences d'autonomie sont donc liées à la satisfaction de besoins communs mais [elles] sont aussi en lien avec des **besoins singuliers** relatifs aux aspirations propres de chaque personne, à ses intérêts mais aussi aux **besoins spécifiques** des personnes avec autisme relatifs à leur fonctionnement particulier, à leur besoin de sécurité, de stabilité [...], de prévisibilité.* (ACC_Degenne-Richard_Cuxart_2014)
Monde contrefactuel	**Discours scientifique** *Cette absence ou fragilité de construction d'une théorie de l'esprit n'est **pas absolue ni systématique chez les personnes autistes** mais elle semble être un marqueur important de leur[s] difficultés socio-communicatives...* (DEV_ Gepner_Tardif_2016) **Discours journalistique** ***Tout ne s'explique pas** par l'autisme. Et c'est heureux : le handicap, c'est avant tout la joie de déjouer les pronostics et les pré-destinations.* (REC_Schovanec_2015) **Discours institutionnel** *Ces personnes **n'ont souvent pas** la possibilité de choisir leur vie, il faut trouver un équilibre entre liberté et prise en compte de leur vulnérabilité. Les normes d'accessibilité actuelles ne tiennent pas compte des personnes avec TED, il faut y intégrer les difficultés de la modulation sensorielle [...], veiller à la robustesse des constructions et prévoir des aides et supports (l'accessibilité cognitive).* (ACC_Biette_Schaefer_Agar_2012)
Monde du possible	**Discours scientifique** *L'ambition de ces établissements n'est pas de guérir mais d'éduquer avec des moyens adaptés : amener l'enfant vers le plus d'autonomie possible en améliorant sa compréhension des codes sociaux, leur utilisation, en accompagnant ses capacités à l'indépendance...* (VIE_Prado_2013)

	Discours journalistique *- Quel avenir pouvez-vous envisager pour votre enfant ? (a-t-il des chances d'être inclus dans la société, d'être en institution, médicamenté, pourra-t-il avoir une petite autonomie ?)* (REC_Zapirain_2013) **Discours institutionnel** *Il semble intéressant de penser que nous pouvons être en relation avec nous-mêmes, en grande partie grâce à nos relations avec les Autres.* (DEV_ CERAA Provence_2017)

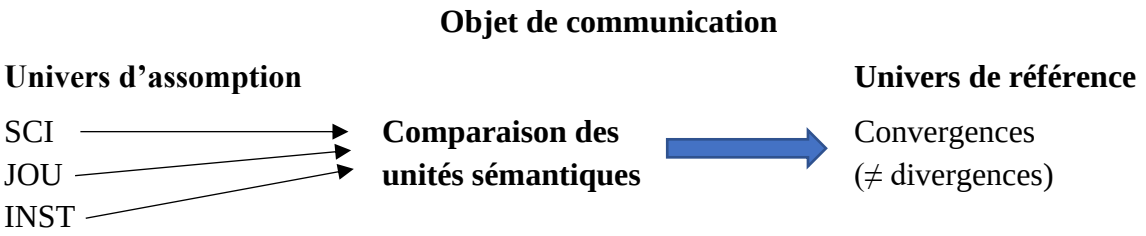
La personne autiste ayant des **'besoins singuliers'** et **'spécifiques'** (ACC_Degenne-Richard_Cuxart_2014, INST) :

- il est aussi important de faire savoir que **'tout ne s'explique pas par l'autisme'** (**/global/**) (REC_Schovanec_2015, JOU) et de développer les **/apprentissages/** (**/individuels/**) pour que la *personne* devienne autonome (**/unique/**), même avec des besoins spécifiques **/communs/** à ceux d'autres personnes autistes ;
- on comprend qu'un **'enfant'** autiste (VIE_Prado_2013, SCI) a un **'fonctionnement atypique'** (REC_Pignard_2013, JOU), **/différent/** des personnes neurotypiques (**'enfant'** → |**'autisme'**|) et **/unique/** comparé aux autres personnes autistes, avec ses propres **'relations avec les Autres'** (DEV_CERAA Provence_2017, INST) (**'enfant'** → |**'personne'**|) ;
- la personne peut être amenée à travailler ses interactions sociales en fonction de son **/éducation/** – **'a-t-il des chances d'être inclus ?'** (REC_Zapirain_2013, JOU). La carence d'un enfant **'éducable, scolarisable et sociable'** (INT_Allal_2015, SCI) n'étant **'pas absolue ni systématique'** (DEV_Gepner_Tardif_2016, SCI), même **'équilibre entre liberté et prise en compte de leur vulnérabilité'** (ACC_Biette_Schaefer_Agar_2012, INST) – donc entre le modèle **/médical/** et le modèle **/social/** de l'autisme – est recherché en permanence.

Si le mot *neurodiversité* n'est pas écrit, la référence à des besoins spécifiques, un fonctionnement atypique chez une personne sociable, scolarisable, et la question de savoir si elle a des chances d'être incluse font penser au concept de *neurodiversité*. Ces exemples constituent de ce fait une référence implicite à la neurodiversité, sans connotation militante, car les besoins, l'autonomie et la sensibilisation des autres font partie de l'expression de la *personne* dans sa **/singularité/** – différente des autres – dans la mesure où les mots présentés ci-dessus peuvent être associés au mot *personne* qui n'est pas écrit dans les textes cités. Cela peut être perçu comme un avantage par rapport aux sous-corpus journalistique et scientifique, dans lesquels le mot *neurodiversité* prend une connotation militante à chaque emploi, puisqu'elle est associée à l'*autisme* tel qu'il devrait être reconnu pour les auteurs qui s'expriment.

Finalement, l'enjeu sociétal de la sensibilisation à l'autisme réunit chercheurs, médias, acteurs institutionnels, personnes autistes, familles, politiques et professionnels de santé et de l'éducation au sein d'un univers de référence concernant le respect de la personne, certes singulière, censée vivre en société, parmi les autres. Ici, l'enjeu sociétal est à l'univers de référence ce que la représentation de l'autisme – objet pluriel constitué de multiples facettes – est aux univers d'assomption, dont la liste n'est pas exhaustive.

Illustration 140 Des univers d'assomption à l'univers de référence



Il convient en effet de confronter plusieurs exemples appartenant aux mondes factuel, contrefactuel et du possible au sein de chaque genre discursif, afin de déceler des univers de référence propres à chaque discours.

1.2. Comparaison entre genres discursifs

Si les auteurs sélectionnés dans les trois genres discursifs du corpus peuvent se compléter avec des propos relevant des mondes factuel, contrefactuel et du possible, peuvent-ils également s'accorder sur des éléments précis et mobiliser ces trois mondes dans leurs idées ? Existe-t-il également des divergences dans leurs propos ? Dans les discours scientifique, journalistique et institutionnel, il est possible de confronter les trois mondes dans des questions telles que la pose du diagnostic : quelle pratique du diagnostic existe ? qu'est-il (im)possible de faire face aux démarches des personnes autistes et des familles avec un enfant autiste ?[293]

Quelles convergences ou divergences peut-on trouver concernant la place des parents dans des notions telles que celle d'habiletés sociales ?

Illustration 141 Univers de référence – habiletés sociales

Sous-corpus	Univers d'assomption
Discours scientifique	*Cette scène [...] est, en fait, extraite d'une série humoristique, anglaise intitulée The IT Crowd (S3)1. Dans la mouvance de bon nombre d'œuvres de fiction*

[293] Les mondes sont indiqués en gras et entre crochets dans les exemples.

	actuelles, elle comporte un personnage « socialement inadapté » qui se singularise par un manque de compétences manifeste dans les relations sociales, des communications non verbales inadéquates, un farouche attachement à des habitudes, des intérêts exclusifs et une nette tendance à dire la vérité. (REC_Pourre et al._2012) *Les habiletés sociales* **[POSSIBLE]** *peuvent être définies comme l'ensemble de comportements verbaux et non verbaux résultant de processus cognitifs et affectifs qui permettent de s'ajuster à la vie en communauté. [...]* **[FACTUEL]** *Ces habiletés sont indispensables pour l'établissement et le maintien de relations sociales harmonieuses et favorisent donc l'intégration sociale. À l'adolescence particulièrement, les bizarreries et les maladresses relationnelles des personnes présentant des TSA sont souvent source d'incompréhension et de rejet de la part de leurs pairs. [...]* **[FACTUEL]** *L'entraînement aux habiletés sociales désigne l'ensemble des dispositifs et des stratégies thérapeutiques visant à améliorer les relations interpersonnelles et la compréhension de situations sociales en soutenant l'acquisition de compétences spécifiques et leur généralisation dans la vie quotidienne.* (INT_Bon et al._2016) **...** **[FACTUEL]** *plusieurs jeux démontrent que les patients avec TSA présentent de meilleures habiletés sociales après l'entraînement, mais* **[CONTREFACTUEL]** *très peu d'études montrent que ces résultats sont généralisables à la vie quotidienne. En termes de public cible, la majorité des jeux sérieux nécessitent a minima de bonnes capacités de lecture et ne sont destinés qu'à des patients avec un haut niveau de fonctionnement.* **[CONTREFACTUEL]** *Ils ne sont donc pas accessibles pour de nombreux patients TSA qui présentent une déficience intellectuelle associée.* (DEV_Cohen et al._2017)
Discours journalistique	**[FACTUEL]** *Pendant 5 ans, il fut même sous camisole chimique, considéré comme schizophrène. Incompris, l'école a pour lui été un lieu de souffrance. Aujourd'hui, il a appris ce qu'il appelle « la comédie sociale » et communique sans problème avec les neurotypiques, les non-autistes. Son histoire, il a accepté de la raconter dans un livre « Je suis à l'Est ».* (AUT_Calvi_2012) *…***[FACTUEL]** *je sens que j'ai été formatée, qu'on a tout fait pour que j'évolue vers une personne correcte, convenable, adaptée. Ma mère m'a énormément poussé dans cette voie. […]* **[CONTREFACTUEL]** *Si elle n'avait pas été là, je n'aurais jamais pu faire d'études, j'aurais « mal tourné », c'est sûr… Mais, est-ce que tout cela en valait la peine, si c'est pour réaliser que j'ai vécu pendant 20 ans à coté de moi ? 20 ans de perdus. Je comprends d'où me vient mon sentiment d'être esclave des autres, prisonnière…* **[POSSIBLE]** *Maintenant je veux dire « stop, la comédie est terminée […]. Je veux être en phase avec moi, je veux m'écouter, et non vous écouter ! » […]* **[FACTUEL]** *Je suis intégrée, malgré tout. Et je reste prisonnière.* (REC_Pignard_2013) **[POSSIBLE]** *Imaginons qu'une patiente vienne consulter un psychiatre. Elle se montre capable de le regarder dans les yeux et si, à sa question « vous préparez les fêtes de Noël en famille ? », elle acquiesce, ce psychiatre pensera « elle ne peut être Asperger » [...]. En réalité, s'il lui avait demandé, « Pourquoi et comment organiser un repas de Noël chez vous ? », elle lui aurait peut-être appris qu'elle fait cela non pas pour un quelconque plaisir, mais parce qu'elle imite ses collègues [...] ».* **[FACTUEL]** *Ce type de comportement est caractéristique des Asperger : pour fonctionner dans notre société, ils ont besoin d'un script précis.* **[CONTREFACTUEL]** *Les habiletés sociales ne sont pas spontanées. Ils apprennent par imitation et décodage.* (DEV_Senk_2017)
Discours institutionnel	**[FACTUEL]** *Il est important de travailler sur ces compétences, pour combler au moins en partie certains déficits sociaux liés à l'autisme, et ainsi accroître les capacités d'adaptation, l'acceptation par les autres et ainsi faire en sorte*

	que la qualité de vie des personnes avec autisme soit acceptable. (DEV_Chambres_2012) **[CONTREFACTUEL]** *Si* ***l'intuition fait défaut*** *dans le développement des habiletés sociales d'une personne avec autisme,* **[POSSIBLE]** *cette dernière peut utiliser ses facultés cognitives pour compenser cette lacune. « Il peut y avoir deux manières d'acquérir une compétence : suivre son intuition ou apprendre. Les enfants et adultes Asperger ont besoin d'une formation pour certaines compétences sociales. […]* **[FACTUEL]** ***La personne Asperger est quasiment un anthropologue*** *qui étudie une culture nouvellement découverte ; « l'enseignant » ou le représentant de la culture en question doit découvrir et comprendre la perspective, la manière de penser et la culture différentes de la personne Asperger. »* (AUT_CERAA Provence_2015) **[POSSIBLE]** *Le psychologue, l'éducateur, le paramédical – idéalement associés en doublon afin de croiser les regards et les spécialités –, devront enseigner, de façon structur[ée], en relevant régulièrement les évolutions des apprentissages, présentés sous la forme d'un programme, ou curriculum de compétences, une diversité d'habiletés sociales nécessaires à la vie communautaire et conditionnant par conséquent la vie professionnelle.* (PRO_CRA Bretagne_2017)

Les habiletés sociales, **'nécessaires à la vie communautaire'** (PRO_CRA Bretagne_ 2017, INST) :

- sont censées permettre **'l'acceptation par les autres'** (**/société/, /regard/**) (DEV_ Chambres_2012, INST) ;
- soulignent que l'individu **'socialement inadapté'** (**/autrui/, /jugement/**) (REC_Pourre et al._2012, SCI), **'source d'incompréhension et de rejet'** (INT_Bon et al._2016, SCI), peut avoir le sentiment de jouer la **'comédie'** (AUT_Calvi_2012, JOU ; REC_Pignard_2013, JOU) avec des entraînements **'généralisables à la vie quotidienne'** (DEV_Cohen et al._2017, SCI) (**/efforts/, /société/, /jugement/, /conscience/, /soi/**) ;
- ne sont **'pas spontanées'** (DEV_Senk_2017, JOU) et **'l'intuition fait défaut'** (AUT_ CERAA Provence_2015, INST) (**/moins/**). De personne **'intégrée'** (**'Je'** → |**'autiste'**|) à **'prisonnière'** (**'Je'** → |**'personne'**|) (REC_Pignard_2013, JOU), il n'y a donc qu'un pas.

Par ailleurs, si le regard des autres est mis en avant, alors la notion de normalité perd son caractère absolu, car elle est biaisée par le poids de la majorité sur les minorités, qui doivent s'adapter au plus grand nombre (**'habiletés sociales'** → |**'jugement des autres'**|). Cela nous amène à nous interroger, en retour, sur la singularité de la personne et le regard porté là-dessus.

Illustration 142 Univers de référence – singularité

Sous-corpus	Univers d'assomption
Discours scientifique	... **[POSSIBLE]** *il est nécessaire que tout enfant avec TSA-TED, qu'il ait ou non un retard mental associé, puisse bénéficier dans les trois mois qui suivent le*

	diagnostic, et si possible avant l'âge de quatre ans, d'un projet personnalisé [...] visant à améliorer l'ensemble du développement de l'enfant : communication et langage, interactions sociales, émotions et comportements, fonctions sensorielles et motrices, autonomie quotidienne. [...] l'attention portée à la place et à la singularité de la famille et de l'enfant dans l'accompagnement est essentielle. Toute famille qui le souhaite doit être associée à l'élaboration du projet, **[POSSIBLE]** *elle doit pouvoir participer aux séances et bénéficier d'un accompagnement spécifique ou d'une formation.* (POL_Evrard_2012) **[POSSIBLE]** *Pourquoi chercher à enlever une aide humaine à une personne autiste qui en a besoin pour réussir sa vie ?* **[FACTUEL]** *Nous le savons tous maintenant. Une personne autiste est une personne à part entière et sa singularité bien accompagnée par des démarches éducatives structurées lui donne les meilleures chances d'être un adulte autonome.* **[POSSIBLE]** *En mettant en œuvre les différentes recommandations de la HAS, donnons-leur toutes les chances de faire société.* (VIE_Prado_2013) **[FACTUEL]** *La demande de recommandations standardisées de prise en charge exprimée par Sylvie G. suscite de très vives réticences chez les pédopsychiatres de l'unité autisme et rencontre une fin de non-recevoir justifiée par deux raisons :* **[CONTREFACTUEL]** *l'absence de consensus entre les professionnels de santé et la singularité irréductible des cas.* (INT_Borelle_2014)
Discours journalistique	*…des spécialistes adeptes de la méthode n'hésitent pas à en reconnaitre les limites :* **[CONTREFACTUEL]** *l'ABA ne peut pas être appliquée à tous les autistes et* **[FACTUEL]** *son efficacité va varier notamment en fonction du degré de déficience intellectuelle. De plus,* **[POSSIBLE]** *elle doit être adaptée à l'enfant et à la singularité de chacun pour être réellement efficace.* (INT_Lambert_2013) **[FACTUEL]** *Sylvain est comptable. Opérateur de saisie comptable pour être précis. [...] Sylvain est un autiste Asperger. Et justement la rigueur et la précision, c'est son point fort. Amélie Bonétat est à l'origine de son embauche : « Son référent technique métier dit qu'il est un technicien vraiment précis, rigoureux, méticuleux dans son approche, tellement singulier que c'est vraiment une expérience enrichissante de travailler avec lui ».* (PRO_Duport_2014) *« [...] avec* Dernières nouvelles du cosmos, *faire un film sur l'autisme n'a jamais été mon intention.* **[FACTUEL]** *J'ai voulu multiplier les angles, raconter tout à la fois une artiste au travail, sa relation avec sa mère et la montrer en interaction avec des gens qui la découvrent et se montrent mal à l'aise, incrédules ou épatés. Et ce pour analyser ce qu'Hélène questionnait chez eux et montrer qu'elle est toujours en éveil avec une manière singulière d'être au monde. »* (VIE_Chèze_2016)
Discours institutionnel	**[POSSIBLE]** *Il faut faire en sorte que le regard singulier de la personne autiste ne soit plus incompris, mais qu'il retrouve sa sérénité dans le lien à l'autre. Je pense que nous en sommes tous convaincus, c'est ce qui nous rassemble ici, notre société a beaucoup à apprendre de ce regard et elle a beaucoup à lui donner.* (POL_Fillon_2012) *Le trouble du spectre autistique relève du handicap et* **[POSSIBLE]** *il* ***peut parfois être associé à*** *une déficience intellectuelle, à une maladie génétique, à des troubles sensoriels ou moteurs, à l'épilepsie, etc.* **[FACTUEL]** *L'intensité et la forme des troubles varient d'une personne à l'autre.* ***Chaque enfant est singulier et a sa propre personnalité****.* (SCO_Eglin_2014) **[FACTUEL]** *Ce que nous fait comprendre ici Temple G[r]andin est la singularité des fonctionnements autistiques. Chaque personne a en effet son propre*

	profil sensoriel, différent de celui de son voisin pourtant autiste lui aussi. Il faudrait en effet se garder de proférer des discours qui laisseraient penser par exemple que les autistes « en général » n'aiment pas les bruits… [...] **[POSSIBLE]** *ce qui fait souffrir l'un peut plaire à l'autre, comme le bruit de l'eau qui coule.* (AUT_CERAA Provence_2016a)

Ces exemples présentent la personne autiste comme étant unique, différente des autres personnes autistes qu'elle pourrait rencontrer ou non :

- le **'regard singulier'** (POL_Fillon_2012, INST) de l'enfant est mis en évidence, aussi bien dans le choix et la mise en place d'un accompagnement que dans un diagnostic d'autisme avec comorbidités (**/individuel/**) ;
- cette **/reconnaissance/** de la **'manière singulière d'être au monde'** (**/collectif/**) (VIE_ Chèze_2016, JOU) de **'sa propre personnalité'** (**/individuel/**) (SCO_Eglin_2014, INST), **'son propre profil sensoriel'**, **'différent de celui de son voisin'** (**/individuel/**) (AUT_CERAA Provence_2016a, INST) ;
- peut conduire à des mises en garde contre les méthodes **'standardisées'** (**/collectif/**) (INT_Borelle_2014, SCI) comme l'ABA (INT_Lambert_2013, JOU), qui pourraient ne pas convenir à une **'personne à part entière'** (**/individuel/**) (VIE_Prado_2013, SCI) ayant droit à un **'projet personnalisé'** (POL_Evrard_2012, SCI) ;
- lorsqu'une personne autiste est citée en exemple en termes d'insertion professionnelle (PRO_Duport_2014, JOU), on ne rencontre qu'*une personne* autiste parmi d'autres – c'est une dissimilation, car le mot *personne* n'a pas le même sens d'un emploi à l'autre.

Ces extraits aboutissent au même constat : chaque enfant ou adulte est **/unique/** et évolue à sa manière (**factuel**), d'où de l'incertitude (**possible**) et le refus de généraliser (**contrefactuel**).

L'identification de ces trois mondes différents dans le corpus constitue autant d'ajustements dans le discours de sensibilisation à l'autisme, qui nécessite une prise de recul importante. L'expression des mondes factuel, contrefactuel et du possible dans le corpus écarte en apparence toute *doxa* dominant toute la représentation de l'autisme, dans la mesure où l'on peut y voir la recherche d'un équilibre dans la représentation de l'autisme. La diversité des objets évoqués par les locuteurs et la confrontation des mondes – dans un même texte comme dans plusieurs – confirment le statut d'objet pluriel de l'autisme.

Dès lors que l'on peut identifier des sèmes plus ou moins contradictoires, associés aussi bien à la *personne* qu'à l'*autisme*, au modèle social qu'au modèle médical de l'autisme, que l'on cite tous les acteurs de la sensibilisation à l'autisme, le linguiste étudie les choses dites en écartant l'histoire des idées (Foucault, 1969). Cette histoire comprend notamment l'effacement de la personne quand on parle d'autisme et de l'aspect médical en insistant sur la reconnaissance sociale de l'identité autiste. Il peut alors attribuer le statut d'objet pluriel à l'objet du discours à la lecture croisée de plusieurs extraits du corpus.

> *L'analyse des énoncés [...] se situe en fait au niveau du « on dit » – et par là il ne faut pas entendre une sorte d'opinion commune, de représentation collective qui s'imposerait à tout individu ; il ne faut pas entendre une grande voix anonyme qui parlerait nécessairement à travers les discours de chacun ; mais l'ensemble des choses dites, les relations, les régularités et les transformations qui peuvent s'y observer, le domaine dont certaines figures, dont certains entrecroisements indiquent la place singulière d'un sujet parlant et peuvent recevoir le nom d'un auteur.* (Foucault, 1969 : 161)

Ainsi sont croisés dans le corpus des propos de personnes (in)directement concernées, quels que soient le genre discursif et les acteurs. Cela prouve que l'enjeu sociétal de l'autisme – le respect de la personne, ici singulière – dévoilé par les points communs entre les propos transcende la pratique sociale des genres en soi.

Dans le discours de sensibilisation à l'autisme, le lectorat a rarement accès à des notions comme celle d'identité autistique et celle de *personne*, à la fois contradictoires et complémentaires. En effet, si le cerveau neurotypique se détache facilement de la réalité, tandis que le cerveau autiste reste ancré dans le concret – source de blocages au quotidien[294] – les actions concrètes entreprises à l'égard des personnes laissent-elles entrevoir la prise de conscience d'une identité autistique ? On ne peut répondre à cette question que par la lecture croisée et l'interprétation de plusieurs extraits du corpus, comme c'est le cas ci-après.

Certaines idées identifiées dans le corpus sont également intéressantes en raison du choix de noms ou d'adjectifs, comme la **/pensée visuelle**/ et **/analytique/** ou l'ajustement **/automatique/** des comportements. Des mots comme *automatique*, *spontané* et *analytique* mettent en valeur la *personne* aussi bien que l'autisme, dans la mesure où la *personne* vit les mêmes choses, mais autrement – pas de manière *automatique* et *spontanée* mais *analytique*. Seuls quelques extraits mentionnés ci-dessous invitent à avoir ce regard. Les personnes non

[294] F. Cazalis, communication personnelle, 6 avril 2019.

autistes ont un cerveau automatique fondé sur les instincts, tandis que les personnes autistes ont un cerveau **/manuel/** ancré dans la réalité. Qu'en est-il dans le corpus ?

Illustration 143 L'autisme, entre maladie et handicap

Sous-corpus	**Extraits**
Discours scientifique	**[POSSIBLE]** *Pour nous, attachés au qualificatif "atypique", l'autisme est seulement l'un des "troubles de la communication" parmi ceux, nombreux, qui peuvent gêner des personnes handicapées. À l'inverse, une communication entravée n'est pas l'apanage du handicap mental. Elle concerne aussi le handicap psychique (ce dernier concept est récent et, longtemps réclamé pour leurs enfants par les familles de malades mentaux schizophrènes, il a été officialisé il y a peu), le handicap social, et elle affecte parfois des personnes ordinaires.* (VIE_Assouline_2012) **[FACTUEL]** *Alors que les Français ont intégré la notion de dysfonctionnement du cerveau, les Canadiens adoptent le concept de neurodiversité. L'analyse de l'origine de ces différences a montré que les spécificités du système associatif français, caractérisé par le partenariat entre l'Etat et les associations de parents, le contexte historique et culturel et, en particulier, l'opposition au communautarisme, apparaissent comme des éléments peu propices au développement de revendications radicales en France (Chamak, 2010). Mais un autre facteur intervient, celui de la proximité de certains membres de l'association SAtedI avec des personnes plus sévèrement impactées par une forme d'autisme sévère avec déficience intellectuelle.* (VIE_Chamak_2015)
Discours journalistique	**[FACTUEL]** *« On nous disait qu'il n'irait jamais plus loin que la grande section de maternelle », se souvient son père, Christophe Frérot. Car le jeune Thomas souffre d'autisme. Une maladie neurologique qui altère le fonctionnement du cerveau, perturbe les échanges sociaux et affectifs, et entraîne notamment une hypersensibilité et des troubles du comportement. Une maladie identifiée comme un handicap par l'Education nationale.* (SCO_Chesnel_2015) **[FACTUEL]** *Les promoteurs de la neurodiversité ont raison concernant l'aspect du respect des droits de la personne et de sa particularité (« différence ») qui, à notre avis, concerne toute personne.* **[POSSIBLE]** *La neurodiversité ne doit cependant pas faire abstraction de l'aspect médical de la maladie. Les promoteurs de la neurodiversité font souvent et hâtivement abstraction des connaissances scientifiques et médicales avérées actuellement et des souffrances générées par la « maladie » de l'autisme ou des Troubles du Spectre Autistique (TSA).* (AUT_Sajidi_2014)
Discours institutionnel	**[FACTUEL]** *La loi de 2005 a constitué une révolution dont commencent à bénéficier les enfants TED.* **[CONTREFACTUEL]** *Cependant les enfants autistes restent peu scolarisés, comme le rappelle encore le Commissaire Européen aux Droits de l'Homme[,] et ne sont même pas répertoriés par les services de l'Education Nationale : sont-ils dans le handicap intellectuel et cognitif, et à quel titre, alors que 70 % des enfants autistes n'ont pas de déficience intellectuelle associée ? Dans la déficience psychique et à quel titre, alors que l'autisme n'est pas une maladie mentale ?* (POL_Autisme France_2015) **[FACTUEL]** *La FFSA se voit aussi confier la responsabilité de « sportifs » que les troubles dont ils sont porteurs* **[CONTREFACTUEL]** *ne permettent pas de confondre avec les personnes en situation de handicap mental ni avec celles qui sont en situation de handicap psychique : les personnes avec troubles du spectre autistique (TSA). Pour chacune d'entre elles, aussi, la FFSA a pour objectif de*

	[POSSIBLE] *« permettre, quelles que soient ses capacités, de pratiquer l'activité physique ou la discipline sportive de son choix dans un environnement favorisant son plaisir, sa performance, sa sécurité, et l'exercice de sa citoyenneté ».* (VIE_FFSA_2013)

Si la plupart des personnes autistes n'ont **'pas de déficience intellectuelle associée'** (POL_ Autisme France_2015, INST), donc pas de handicap « sévère » (au sens de *disability*) d'une certaine manière, le lecteur découvre également les caractéristiques suivantes :

- le **'handicap social' 'affecte parfois des personnes ordinaires'** que des personnes dites handicapées (VIE_Assouline_2012, SCI). Ces unités sémantiques rapprochent d'emblée les personnes autistes des personnes neurotypiques, dans la mesure où ils ressentent les **/mêmes/** difficultés (**SAC**) à une **/autre/** intensité (**SI**) ;

- bien que l'on sensibilise à un handicap précis et que la **'neurodiversité'**, sur le plan **/social/** – opposée au **'dysfonctionnement du cerveau'**, d'un point de vue **/médical/** (VIE_ Chamak_2015, SCI) – il convient de ne pas **'faire abstraction'** de la souffrance sur le plan **/médical/** en voulant promouvoir la reconnaissance **/sociale/** de l'identité autiste (AUT_ Sajidi_2014, JOU). Le modèle médical et le modèle social se veulent alors réunis plutôt qu'opposés, à la lecture croisée de ces extraits ;

- les troubles autistiques **'ne permettent pas de confondre'** (VIE_FFSA_2013, INST) l'autisme avec le handicap mental. Cette analyse donne raison, comme au point ci-dessus, au modèle **/social/** du handicap, à l'impact de l'environnement – également perceptible à travers des connecteurs d'univers entre le **/système/** et les personnes **/différentes/** (**'handicap'** → |**'regard des autres'**|) : on disait qu'un enfant, scolarisé le jour du témoignage, **'n'irait jamais plus loin'** (SCO_Chesnel_2015, JOU).

Concernant la compréhension automatique des interactions sociales, aucune occurrence de l'adjectif *automatique* n'a été relevée dans les textes journalistiques. Aucun exemple d'emploi en contexte n'a donc été identifié. En outre, l'adjectif *automatique* et l'adverbe *automatiquement* ne sont pas employés dans la définition de l'autisme dans le DSM-5 (APA, 2016 : 24-26), mais on peut les lire dans les textes scientifiques et institutionnels suivants :

Illustration 144 Pensée automatique

Sous-corpus	**Énoncés**
Discours scientifique	**[POSSIBLE]** *Cette diminution marquée de sensibilité à l'orientation des yeux et du regard dès la première enfance laisse néanmoins supposer qu'il y a, à l'origine de ces troubles sévères de la cognition sociale, une* ***défaillance de mécanismes innés et automatiques d'orientation et d'attention aux stimuli sociaux et émotionnels****.* (INT_Zalla_2012) **[FACTUEL]** *La mimique [...] renseigne sur les émotions et les intentions d'autrui, dont la compréhension engage le système des neurones miroirs.* **[POSSIBLE]** *Ce système de correspondance entre observation et exécution par le sujet permettrait la* ***compréhension automatique des actions et des intentions d'autrui****, et donc l'imitation. De concert avec l'activité des centres limbiques, ce système permettrait également la compréhension des états émotionnels.* (AUT_Desaunay et al._2014) **[POSSIBLE]** *...le fait de transférer « ses propres sensations et actes sur l'"autre" qui agit sur "mon" ordre peut dans certains cas contribuer dans une grande mesure à* ***une régulation automatique du comportement*** *». Ce qu'illustrent assurément les compagnons imaginaires de Williams.* (AUT_ Maleval_Grollier_2015)
Discours institutionnel	**[POSSIBLE]** *Selon Mottron (2004), les déficits sociaux seraient expliqués par le déficit de quelques fonctions cognitives élémentaires : la perception des visages (pas de focalisation sur les yeux par exemple), la perception et le ressenti des émotions, la capacité à* ***détecter les intentions d'autrui de manière automatique*** *grâce au regard ou à l'expression faciale.* (DEV_Chambres_2012) **[FACTUEL]** *Notre système de traitement des informations est spontanément et* ***automatiquement conduit à chercher la signification globale*** *d'un ensemble d'éléments accessibles au traitement. C'est notamment ce qui nous permet de repérer, sans réfléchir, sans analyser intentionnellement, la joie, la colère, le dégoût… qu'affiche le visage de la personne avec laquelle nous sommes en interaction.* (VIE_Chambres et al._2013) **[FACTUEL]** *La cohérence centrale :* • ***Nous faisons de façon automatique une synthèse des éléments que nous percevons*** *afin d'interpréter le contexte et de lui donner du sens.* • *Un enfant avec TSA a tendance à se focaliser davantage sur les détails, sans les relier de façon cohérente...* (SCO_Eglin_2014)

Les **'mécanismes'** (INT_Zalla_2012, SCI) de **'compréhension'** (AUT_Desaunay et al._2014, SCI) et de **'régulation'** (AUT_Maleval_Grollier_2015, SCI) permettant aux personnes neuro-typiques de **'détecter les intentions d'autrui'** (DEV_Chambres_2012, INST), permettant le **'traitement'** (VIE_Chambres et al._2013, INST) et la **'synthèse'** (SCO_Eglin_2014, INST) automatique ont les mêmes sèmes en commun : **/interaction/** et **/communication/**. Cela rappelle la définition clinique du trouble du spectre de l'autisme dans le DSM-5 – *« Déficits persistants de la communication et des interactions sociales observés dans des contextes variés [...] Caractère restreint et répétitif des comportements, des intérêts ou des activités »* (APA,

2016 : 24-25) – complétée, une fois encore, par l'idée qu'une *personne* autiste **/peut/** comprendre les **/mêmes/** choses, mais **/autrement/**.

Enfin, inviter les personnes autistes à **/expliquer/** comment elles **/vivent/** leur autisme de l'**/intérieur/** (→ |**'introspection'**|) permet de redéfinir l'autisme en quelque sorte :

> *...nous[,] les autistes[,] nous avons des émotions, parfois même beaucoup plus que les autres[. Ne] pas se fier à l'expression de notre visage, souvent placide, ou affichant une émotion décalée. Une hypersensibilité totale avec un aspect de roc, voilà ce qui définit mon champ émotionnel. Par contre une émotion, le temps que mon cerveau analyse l'évènement, décortique une situation peut se révéler très longtemps après l'origine de la cause… cela est dû au* ***fonctionnement analytique du cerveau autistique*** *[...]. Ce qui bien sûr peut provoquer une incompréhension des autres.* (AUT_CERAA Provence_2016b)

Finalement, la lecture croisée d'extraits différents complète la linguistique de corpus. En effet, à la fréquence des mots centrés sur les comportements s'ajoutent quelques mots peu récurrents désignant la pensée autistique qui s'éloignent de l'origine clinique du discours autour de l'autisme. Les univers de référence présentés dans le discours semblent faire écho à un seul et même entre-deux à tous points de vue – positif et négatif, soi et les autres, unifié ou pluriel : l'autisme et la personne.

2. Seuils d'acceptabilité dans les univers d'assomption

Lorsque l'on confronte des opinions, des ressentis et des arguments écrits par différents acteurs engagés dans une même cause, il n'est pas rare de trouver des formulations subjectives – positives ou négatives – dans le corpus. Ainsi, selon François Rastier (1984 : 41) : « *Sur toute échelle quantitative ou qualitative peuvent être placés un ou plusieurs seuils d'acceptabilité, qui définissent sur cette échelle des segments valorisés positivement ou négativement [...].* » L'étude des genres discursifs permet de distinguer deux types de seuils d'acceptabilité, selon que l'on exprime le point de vue du narrateur – extérieur ou concerné par l'autisme – ou celui des acteurs ou locuteurs cités. Parfois les deux seuils peuvent être opposés dans un même texte : ce qui est acceptable ou neutre pour le narrateur peut être inacceptable pour les acteurs cités. Le lecteur est alors amené à prendre du recul en prenant connaissance des propos donnés.

Il s'agit alors d'opérer une discrimination entre les propos positifs et les propos négatifs, au moyen de deux exemples par genre discursif. Cette discrimination n'est pas forcément la même d'un texte à l'autre, car les avis donnés sont personnels, relatifs à des recherches ou au parcours de *personnes* parmi d'autres. Dans le discours scientifique, il est question entre autres des outils utilisés dans la prise en charge et la reconnaissance des personnes autistes :

> *Les outils que développent et inspirent Laurent Mottron et d'autres seront certainement soumis à la preuve scientifique [...]. Ces outils nouveaux seront précieux pour aider toutes les personnes autistes, quel que soit leur niveau, et pour faire respecter la personne autiste par les autres (et pas seulement l'inverse). La France est un des modèles mondiaux pour une grande partie des soins de santé. Mais, malgré le brillant mille-feuille de programmations et de décisions, la situation française est un scandale par l'extrême pénurie des moyens efficaces à la disposition des enfants et des adolescents handicapés et de leur famille. Changeons cela immédiatement.* (POL_Evrard_2012)

Ici, les méthodes appliquées à l'autisme se voient généralisées, avec leurs avantages et leurs inconvénients. Qu'en est-il cependant de ce que ressent une personne autiste unique en son genre, dont le vécu n'est pas celui des autres ? Le témoignage d'une personne autiste dans un article scientifique – initiative rare dans ce sous-corpus – permet également de faire le tri entre les points positifs et les points négatifs de l'autisme tel qu'il est vécu de l'intérieur :

> *Quand je suis seule, je ne me sens pas bizarre, mais quand je suis en société, notamment avec les gens de mon âge, il y a un grand décalage et je peux donner le sentiment d'être étrange. Je suis apparemment neuro-atypique, mais ce qui est rassurant, c'est que d'autres personnes me ressemblent, et depuis quelques années, j'ai pu en rencontrer et me sentir moins seule.* (REC_Bertaina_Gepner_2016)

Illustration 145 Seuil d'acceptabilité (SCI)

Positif	**Négatif**
Ces outils nouveaux seront précieux pour aider toutes les personnes autistes, quel que soit leur niveau, et pour faire respecter la personne autiste par les autres (et pas seulement l'inverse). *La France est un des modèles mondiaux pour une grande partie des soins de santé.*	*Mais, malgré le brillant mille-feuille de programmations et de décisions, la situation française est un scandale par l'extrême pénurie des moyens efficaces à la disposition des enfants et des adolescents handicapés et de leur famille. Changeons cela immédiatement.*
Quand je suis seule, je ne me sens pas bizarre, mais quand je suis en société, notamment avec les gens de mon âge, il y a un grand décalage et je peux donner le sentiment d'être étrange.	*Je suis apparemment neuro-atypique, mais ce qui est rassurant, c'est que d'autres personnes me ressemblent, et depuis quelques années, j'ai pu en rencontrer et me sentir moins seule.*

Qu'il s'agisse d'un système de prise en charge censé permettre à 700 000 personnes différentes de bénéficier d'apprentissages spécifiques, ou d'une seule personne qui fait part de son sentiment de décalage, rien n'est jamais entièrement positif ou négatif. Cela prouve qu'une lecture attentive du corpus permet au linguiste d'éviter la généralisation à outrance – que l'on croit connue du militantisme. En effet, on peut avoir des atouts et ne pas parvenir à les appliquer à 100 % dans un contexte donné, ou se sentir décalé avec une force dont on est fier. Points positifs et négatifs coexistent donc dans la recherche scientifique.

Dans le discours journalistique, on trouve généralement des témoignages qui renferment un affect personnel plus ou moins présent. La citation ci-dessous aborde la scolarisation :

> *...une auxiliaire de vie scolaire (AVS) l'accompagne à l'école… mais 9 heures par semaine. [...] il faut faire une demande auprès de la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH) qui, après une évaluation de l'enfant, décide si oui ou non il bénéficiera d'un accompagnement et pour combien d'heures. [...] Mais elle ne s'est pas découragée. Après des auditions devant des commissions et même un recours au tribunal administratif, Jeanne-Marie obtient une AVS à temps plein. [...] Un handicap que Jeanne-Marie connaît bien. Avant d'avoir Max, elle a travaillé comme éducatrice pour enfants autistes. Et regrette les clichés et bêtises qu'elle entend à longueur de journée. [...] Et pour que son fils puisse s'épanouir au mieux, elle demande à chaque fois que l'AVS qui suit Max depuis le CP soit reconduite. Pas gagné. [...] Mais les difficultés sont parfois compensées par de belles rencontres. En plus d'une AVS de compétition, qui suit Max du CP au CM2, Jeanne-Marie a eu le plaisir d'apprendre que les trois instituteurs de CM2 espéraient chacun que Max soit dans leur classe…* (SCO_Gabriel_2017a)

Le seuil d'acceptabilité pour le narrateur et le seuil d'acceptabilité pour les acteurs ne seront pas opposés au sein d'un même tableau, mais dans deux tableaux séparés, dans la mesure où les propos tenus par ces deux types d'acteurs doivent être discriminés par souci de légitimité. En effet, si un auteur extérieur « porte » le message d'une personne, d'un groupe en particulier ou d'une communauté entière, il ne peut exprimer leurs sentiments réels à leur place. Les personnes évoquées doivent donc être citées, au moyen du discours direct, ne serait-ce que pour confirmer les arguments des journalistes. La décomposition de ce texte en est un exemple :

Illustration 146 Seuil d'acceptabilité pour le narrateur (JOU)

Positif	**Négatif**
Mais elle ne s'est pas découragée. Après des auditions devant des commissions et même un recours au tribunal administratif, Jeanne-Marie obtient une AVS à temps plein. Mais les difficultés sont parfois compensées par de belles rencontres. En plus d'une AVS de compétition, qui suit Max du CP au CM2, Jeanne-Marie a eu le plaisir d'apprendre que les trois instituteurs de CM2 espéraient chacun que Max soit dans leur classe…	*Un handicap que Jeanne-Marie connaît bien. Avant d'avoir Max, elle a travaillé comme éducatrice pour enfants autistes. Et regrette les clichés et bêtises qu'elle entend à longueur de journée.* *Et pour que son fils puisse s'épanouir au mieux, elle demande à chaque fois que l'AVS qui suit Max depuis le CP soit reconduite. Pas gagné.*

L'extrait cité dévoile non seulement les clichés (négatifs) qu'affronte une mère au quotidien, mais également le courage (positif) dont elle fait preuve pour la scolarisation de son enfant. Cette confrontation entre ces clichés et le courage dont cette maman fait preuve constitue le « sel » de l'action présentée dans la presse. Sans cette distinction entre éléments positifs et négatifs, aucun message d'espoir ne serait perçu par le lectorat, comme ci-dessus. Du côté des acteurs, le discours direct permet de distinguer le positif du négatif :

> *« Pour l'instant, les directions prises sur l'autisme par ce nouveau gouvernement sont porteuses d'espoir, confie Jeanne-Marie Roncière. J'espère que ce ne sont pas que des promesses de campagne. » [...] « On a eu une réponse de principe pour que Salas puisse*

être scolarisé une journée par semaine en milieu ordinaire. Puis un spécialiste est venu l'évaluer en juin. On attend toujours sa réponse… Cela fait trois ans qu'on nous fait espérer pour rien ! » A la veille de la rentrée, le couple ne sait donc toujours pas comment s'organiser. « Septembre, c'est toujours un calvaire pour nous deux, explique Mourad. Et on est loin d'être une minorité ! ». « Entre parents d'enfants autistes, on parle de double peine ! renchérit Jeanne-Marie. C'est un handicap difficile à faire diagnostiquer, compliqué à vivre au quotidien, mais ce qui me fout en l'air, c'est l'administratif. Et je sais que je suis une privilégiée ! Pour mener ce combat, il faut les ressources psychologiques, le soutien de la famille et les connaissances nécessaires. » (SCO_Gabriel_2017a)

Dès lors qu'une personne particulière témoigne de son vécu en tant que personne autiste ou proche de celle-ci, la généralisation est évitée. Ici, les proches d'un enfant autiste parmi d'autres témoignent de leurs propres démarches pour que leur fils puisse être scolarisé :

Illustration 147 Seuil d'acceptabilité pour les acteurs (JOU)

Positif	**Négatif**
« Pour l'instant, les directions prises sur l'autisme par ce nouveau gouvernement sont porteuses d'espoir, confie Jeanne-Marie Roncière. J'espère que ce ne sont pas que des promesses de campagne. »	*« Entre parents d'enfants autistes, on parle de double peine ! renchérit Jeanne-Marie. C'est un handicap difficile à faire diagnostiquer, compliqué à vivre au quotidien, mais ce qui me fout en l'air, c'est l'administratif. [...] »* *« On a eu une réponse de principe pour que Salas puisse être scolarisé une journée par semaine en milieu ordinaire. Puis un spécialiste est venu l'évaluer en juin. On attend toujours sa réponse… Cela fait trois ans qu'on nous fait espérer pour rien ! » [...] « Septembre, c'est toujours un calvaire pour nous deux, explique Mourad. Et on est loin d'être une minorité ! »*

Ici, même le témoignage des parents dans ce même article de presse, au discours direct, permet de distinguer l'espoir de la colère – complémentaires dans la mise en avant du combat pour l'intégration – bien que la faible scolarisation dont il est question concerne plusieurs familles.

Même le discours institutionnel peut comprendre des témoignages, selon la nature de l'instance garante de leur publication. Soit, à titre d'exemple, le témoignage d'un jeune adulte sur la prise de conscience de son corps, dans un compte-rendu d'interventions organisées par le Comité d'études et de réflexion sur l'autisme par des autistes (CERAA) :

Le témoignage de Nicolas Turquet de Beauregard, jeune adulte aspie
J'ai mis beaucoup de temps à réaliser et à maîtriser chaque partie de mon corps, j'ai conscience d'avoir longtemps trouvé de la satisfaction à faire des mouvements saccadés et répétitifs avec mes mains. Je ressens un certain apaisement lorsque j'agite ma jambe rapidement encore et j'ai remarqué que je ne suis pas le seul !! Je ressens dans le sport en permanence une difficulté à avoir de la souplesse. Mais par contre, mon observation visuelle est extrêmement précise ce qui dans l'escrime me donne un avantage certain. Je vois une attaque à des détails musculaires imperceptibles pour d'autres. Ce qui me permet souvent d'anticiper le match. Lorsque je suis fatigué par le sport, j'aime particulièrement cet épuisement qui me fait prendre conscience de tout mon corps, chaque muscle, chaque articulation, c'est enivrant par les douleurs ressenties.

> *J'aime beaucoup nager, car l'eau m'isole du bruit du monde qui m'entoure, je flotte entre deux mondes et je fredonne avec joie. C'est comme un rêve. Mon corps ne me gêne plus lorsque je suis dans l'eau, ce n'est que du bonheur.* (DEV_CERAA Provence_2017)

Soit également celui d'une institution qui prend en charge, entre autres, un jeune homme dont les difficultés de communication s'avèrent plus prononcées :

> *Nous avons fait appel à l'EMA car nous avions un jeune très difficile. L'équipe mobile nous a aidés à réfléchir sur nos pratiques et nous poser des questions sur ce qui nous mettait en difficulté, notamment la gestion de la violence de ce jeune et notre sentiment de solitude face à cette situation. Son quotidien a été adapté (aménagements spaciaux, afin de mieux repérer son environnement, d'évoluer avec plus de liberté et de tout adapter à ses besoins), avec la mise en place d'un temps partiel entre l'IME L'Oiseau Blanc et l'IME Pierre de Lune. Ce jeune est aujourd'hui moins violent, plus stable, moins reclu. [...] Ces résultats sont le fruit d'un travail important d'échanges avec l'EMA pendant un an, d'un lien permanent avec les équipes de Pierre de Lune que nous rencontrons régulièrement, sans oublier l'adhésion et la participation de la famille.* (ACC_ADAPEI Rhône_2015)

Que ressentent donc en détail un jeune homme « verbal », comme celui cité dans le premier extrait, et un autre ayant plus de difficultés et bénéficiant d'un accompagnement plus intensif ?

Illustration 148 Seuil d'acceptabilité (INST)

Positif	**Négatif**
...j'ai conscience d'avoir longtemps trouvé de la satisfaction à faire des mouvements saccadés et répétitifs avec mes mains. Je ressens un certain apaisement lorsque j'agite ma jambe rapidement encore et j'ai remarqué que je ne suis pas le seul !! *Lorsque je suis fatigué par le sport, j'aime particulièrement cet épuisement qui me fait prendre conscience de tout mon corps, chaque muscle, chaque articulation, c'est enivrant par les douleurs ressenties.*	*Je ressens dans le sport en permanence une difficulté à avoir de la souplesse.* *J'ai mis beaucoup de temps à réaliser et à maîtriser chaque partie de mon corps...*
Son quotidien a été adapté (aménagements spaciaux, afin de mieux repérer son environnement, d'évoluer avec plus de liberté et de tout adapter à ses besoins), avec [...] un temps partiel entre l'[institut médico-éducatif (IME)] L'Oiseau Blanc et l'IME Pierre de Lune. Ce jeune est aujourd'hui moins violent, plus stable, moins reclu. [...] Ces résultats sont le fruit [...] d'échanges avec l'EMA pendant un an, d'un lien permanent avec les équipes de Pierre de Lune [...], sans oublier l'adhésion et la participation de la famille.	*Nous avons fait appel à l'EMA car nous avions un jeune très difficile. L'équipe mobile nous a aidés à réfléchir sur nos pratiques et nous poser des questions sur ce qui nous mettait en difficulté, notamment la gestion de la violence de ce jeune et notre sentiment de solitude face à cette situation.*

On comprend qu'un jeune homme qui connaît très bien ses difficultés et sait ce qui lui fait du bien est capable de les distinguer dans son discours. De même, quand on accompagne une personne ayant des difficultés de communication – l'autisme n'est pas mentionné (INT-) –, on explique ce qui accentue ses comportements négatifs – ici, la violence – et ce qui lui permet de communiquer plus sereinement. Éléments positifs et négatifs se veulent alors complémentaires

pour comprendre le fonctionnement de la personne autiste, qui revendique le droit de vivre parmi les autres autant que ses comportements peuvent impressionner les autres.

Ainsi l'adversité révélée par cette confrontation de propos positifs et négatifs constitue le moteur de la sensibilisation et des actions inclusives, ainsi que la valorisation de la *personne* grâce aux éléments positifs cités dans le corpus. Les interactants extérieurs à l'autisme ou faisant partie de l'entourage des personnes autistes reproduisent le schéma de la *personne* face à son autisme dans leur façon de communiquer. La prise de recul qui transcende la pratique des trois genres discursifs, et fait partie de l'enjeu sociétal de la sensibilisation à l'autisme, récuse tout extrême positif ou négatif, traduit la volonté d'agir et la conscience qu'ont les interactants de leur capacité à travailler sur eux-mêmes et à œuvrer à l'insertion des personnes autistes.

II Modalité ou prise de position des auteurs

Outre les univers de référence révélés par le croisement des extraits cités dans le sous-chapitre précédent, des valeurs modales sont perceptibles dans le discours. La modalité aide à faire la distinction entre différentes valeurs au sein des énoncés. Si l'on part du principe qu'un discours de sensibilisation doit comprendre à la fois des informations et des affects – et l'on part ici de ce postulat pour estimer le bien-fondé de la sensibilisation à l'autisme –, on s'attend à identifier toutes les valeurs modales dans chaque sous-corpus, qui *« expriment un jugement qui porte sur la valeur de vérité, vérité ou fausseté, d'une proposition »* (Garric, 2015 : 1) ou *« peuvent mettre en jeu des valeurs psychologiques et/ou affectives diverses »* (*ibid.* : 2) :

- la **valeur aléthique**, fondée sur l'univers référentiel, qui *« se conçoit comme un tiers acteur dont la mise en scène vise l'objectivité du jugement formulé par la construction d'une espèce d'évidence qui relève des lois de la nature »* (Garric, 2015 : 2)[295]. En effet, on s'attend la plupart du temps à découvrir la vérité sur l'autisme, le vécu des personnes concernées et le soutien à leur apporter. La complexité de ce handicap doit être comprise par les lecteurs.

- la **valeur épistémique** *« concern[e] la connaissance du monde, ell[e] marqu[e] l'expression d'une croyance ou d'une opinion. Le sujet réalise un jugement subjectif et exprime des croyances »* (Garric, 2015 : 2). En plus d'affirmer la vérité sur l'autisme et les pratiques qui lui sont associées, les auteurs de travaux scientifiques, d'articles de presse ou de recommandations institutionnelles, par exemple, émettent des doutes et évitent de généraliser.

- La **valeur déontique**, qui exprime le devoir, *« se réfèr[e] à un ordre moral ou social pour exprimer ce qui doit être (obligation) ou ce qui peut être (permission). »* (Garric, 2015 : 2) Pour faire quelque chose, il faut (ou on peut) faire cela, pourrait-on le dire en bref.

- la **valeur volitive**, qui *« exprim[e] un jugement de vérité en termes de volonté. Le sujet réalise un jugement subjectif et exprime des désirs, des souhaits, de voir s'accomplir quelque chose »* (Garric, 2015 : 3). En effet, comment mettre en œuvre tout un discours de sensibilisation sans prendre en compte les souhaits, les désirs et les expériences des locuteurs qui s'engagent dans la cause en question ?

[295] Elle se distingue de l'aspect aoristique du récit, qui signifie que *« le procès est vu de façon globale, car l'intervalle du procès est englobé tout entier dans l'ntervalle de référence »* (Álvarez Castro, 2010 : 117). En effet, il ne s'agit pas uniquement de relater des actions englobées dansd un intervalle donné.

- la **valeur axiologique**, qui *« impliqu[e] un jugement de valeur, positif ou négatif, par rapport à une norme, à des conventions édictées par nos institutions. Le sujet réalise un jugement qui est moralement estimable ou non, louable ou blâmable. »* (Garric, 2015 : 3) Un ordre moral et un sens du respect communément admis servent de référence au locuteur qui exprime son point de vue, critique les manquements de façon plus ou moins virulente.
- la **valeur appréciative**, qui relève du sentiment, avec une certaine référence à l'ordre moral : *« Les modalités appréciatives relèvent du jugement [...] de type esthétique (beau/laid) ou pragmatique (utile/inutile) par exemple. Le sujet réalise un jugement subjectif de valeur qui fait que quelque chose est désirable ou indésirable, espéré ou repoussé de son point de vue »* (Garric, 2015 : 2).

Toutes ces valeurs modales présentées ci-dessus représentent tout ce que peuvent exprimer les locuteurs impliqués dans une cause telle que l'inclusion des personnes autistes. Informer, douter, recommander, juger et affirmer sa volonté d'agir constituent autant d'objectifs à réunir en un même discours pour que les messages puissent être compris. Comme pour les mondes présentés plus haut, les valeurs modales seront identifiées dans plusieurs extraits du corpus, et il n'est pas exclu que deux phrases à la suite représentent deux valeurs modales différentes.

La recherche d'un équilibre communicationnel[296] dans le discours de sensibilisation à l'autisme nécessite de confronter plusieurs valeurs modales autour d'un même objet comme les recommandations de bonnes pratiques, l'intégration des personnes autistes ou la prise en compte des familles dans la recherche d'une prise en charge, mais également au sein de plusieurs textes. On s'attend à identifier une valeur modale principale, caractéristique de la pratique de chaque genre discursif, et des valeurs modales secondaires censées renforcer la légitimité des idées citées en exemple.

1. Autour d'un même objet

Dans le discours de sensibilisation à l'autisme, comment faire la part des choses entre les choses incontestables et celles qui doivent être remises en question ? Y a-t-il un équilibre entre les devoirs qui incombent aux acteurs impliqués et leur volonté d'agir ? Peut-on voir un juste milieu entre le jugement et le ressenti des énonciateurs face aux situations évoquées ? Ou

[296] La notion de *personne* sera évoquée à maintes reprises dans l'interprétation des valeurs modales mobilisées dans les exemples. Les sèmes identifiés au fil de l'analyse seront marqués comme suit : *inhérents* **(SI)**, *afférents socialement normés* **(SASN)** et *afférents en contexte* **(SAC)**.

bien le sens social des choses évoquées, comme dans les exemples ci-après, se voit-il cristallisé dans des injonctions, des jugements et/ou des affects ?

Ainsi, si l'on attribue généralement aux propos des personnes, de leurs familles et des associations des jugements à caractère militant – propres aux valeurs axiologique et appréciative – on s'attend à les voir fondés sur des faits et des remises en question de façon objective – ici, les valeurs aléthique et épistémique. Sans cela, le discours ne saurait traduire la prise de conscience des acteurs engagés dans la cause de l'autisme et serait discrédité par un affect excessif de leur part.

Illustration 149 Recommandations de la Haute Autorité de santé

Sous-corpus	**Énoncés**
Discours scientifique	...**[AXIOLOGIQUE]** *les récentes recommandations de la Haute Autorité de santé en matière de prise en charge de la personne autiste constituent une avancée considérable.* **[ALÉTHIQUE]** *Pour la première fois, une hiérarchie entre les différents types de suivi est établie, et ce à l'aune de la littérature scientifique internationale (et non plus strictement française), [...] avec l'adoption de grades correspondant aux degrés de preuv[e].* (ACC_Granger-Sarrazin_2013) **[ALÉTHIQUE]** *D'autres outils et méthodes ont vu le jour comme le [PECS] (Système de communication par échange d'images) et l'ABA (Analyse appliquée du comportement) [...]. En fait, comme nous le montrons dans l'article sur les recommandations de la HAS, dans la mesure où les éducateurs et les enseignants ne sont pas suffisamment formés à ces méthodes, ce sont les soignants qui s'en sont emparés, se considérant comme les experts et les spécialistes de ces stratégies.* **[APPRÉCIATIVE]** *Cela constitue selon nous un obstacle au développement de la scolarisation de ces élèves.* (SCO_Philip_2012) *Les Recommandations de la Haute Autorité de santé [(HAS)] parues le 8 mars 2012 sont là pour nous montrer comment* **[AXIOLOGIQUE]** *ce qui se prétendait paré des plumes de la science n'est en réalité qu'un document présentant à la fois des aspects non contestables, objets d'un large consensus [...],* **[ÉPISTÉMIQUE]** *mais d'autres qui sont sujets à caution, tant les éléments rassemblés par des auteurs aux ordres du politique n'ont pu garantir leurs conclusions à l'aune de la méthodologie scientifique requise pour ce faire.* (AUT_Delion_2017)
Discours journalistique	**[APPRÉCIATIVE]** *Je soutiens [...] l'approche éducative, –* **[DÉONTIQUE]** *tous les autistes doivent aller à l'école régulière par défaut, avec accompagn[a]nt si nécessaire [...].* **[APPRÉCIATIVE]** *La seule chose que je critique dans le rapport de la HAS, comme scientifique et clinicien de l'autisme [...], c'est la place qu'il fait à l'ABA. [...]* **[ÉPISTÉMIQUE]** *Les résultats de l'ABA sont gonflés, cette technique [...] se fonde sur une science périmée.* (INT_Le Monde_2012) **[AXIOLOGIQUE]** *Un plan vide [...] particulièrement maladroit : [...] Marie-Arlette Carlotti, injuriait alors le monde de la pédopsychiatrie, en déclarant l'approche psychothérapeutique nulle et non avenue dans la prise en charge des autismes.* **[DÉONTIQUE]** *Et la ministre ajoutait qu'à l'avenir ne seraient remboursées que les prises en charge comportementales et éducatives.* (REC_ Favereau_2013)

	« **[ALÉTHIQUE]** *En France, depuis quarante ans, l'approche psychanalytique est partout, elle concentre tous les moyens.* **[DÉONTIQUE]** *Il est temps de laisser la place à d'autres méthodes pour une raison simple : ce sont celles qui marchent et elles sont recommandées par la Haute Autorité de santé.* » **[ALÉTHIQUE]** *Sans la résistance des psychiatres français [...], les recommandations de la HAS auraient dû faire basculer la situation.* (POL_Mascret_2016)
Discours institutionnel	**[ALÉTHIQUE]** *Les progrès deviennent sensibles pour le diagnostic des enfants, même s'il n'est pas suffisamment précoce, contrairement aux recommandations diagnostiques sur l'autisme de 2005 (HAS/FFP), largement méconnues aussi des médecins : selon la HAS, le diagnostic est fiable à partir de deux ans. Cependant, ce sont deux associations, Autisme France et Autistes sans Frontières, qui ont dû diffuser à leurs frais une brochure dépistage.* (POL_Langloys_2014) **[ALÉTHIQUE]** *Les loisirs sont alors des supports éducatifs et les adaptations mises en place suivent les recommandations de bonnes pratiques éditées par la HAS (Haute Autorité de santé) et l'[ANESM]. L'apport des professionnels [...] optimise l'important investissement bénévole auprès des personnes avec autisme pour la mise en place de loisirs adaptés et individualisés.* (VIE_Bouteloup_2013) **[DÉONTIQUE]** *Les contenus pédagogiques des formations doivent prendre en compte un ajustement formatif,* **[ALÉTHIQUE]** *compte tenu de l'évolution des connaissances [...] et s'appuyant sur les Recommandations des Bonnes Pratiques Professionnelles (RBPP) de l'Agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux ([ANESM]) et de la Haute Autorité de santé (HAS).* (INT_CRA Alsace_2017)

On constate qu'une valeur modale n'arrive pratiquement jamais seule : on ne peut juger ou dénoncer la réalité (valeur axiologique) sans la décrire (valeur aléthique) ou donner son ressenti (valeur appréciative) et émettre des doutes (valeur épistémique). De même, énoncer des directives (valeur déontique) – notamment dans la presse – nécessite de fonder ses décisions sur des éléments réels et concrets, notamment lorsqu'il faut agir dans la conformité. La valeur aléthique est donc fondamentale pour situer le contexte :

- **'la résistance des psychiatres français'** (**/attitude/**), et cela **'en France, depuis quarante ans'** (**/pays/**, **/époque/**) (POL_Mascret_2016, JOU), constitue un environnement hostile à l'inclusion, objectif visé la communauté autiste, d'où la valeur aléthique ;
- cette réalité explique **'les recommandations de la HAS'** (**/impératif/, /politique/**) (POL_Mascret_2016, JOU ; SCO_Philip_2012, SCI), de surcroît **'à l'aune de la littérature scientifique internationale'** (ACC_Granger-Sarrazin_2013, SCI). Ainsi, le diagnostic est jugé **'pas suffisamment précoce'** (POL_Langloys_2014, INST), d'où la valeur déontique ;
- mais des reproches sont adressés à cet **/impératif politique/** dû au combat de la communauté autiste : ce qui est dit **'paré des plumes de la science'** (**/politique/**)

(AUT_Delion_2017, SCI) dans la **‘prise en charge des autismes’** (**/diversité/, /cas par cas/**) (REC_Favereau_2013, JOU) se retrouve pris dans un conflit entre professions et représentants de la cause, d’où la valeur axiologique.

Cette réalité décortiquée au moyen des unités sémantiques ci-dessous justifient le recours à la valeur déontique, comme dans l’unité **‘tous les autistes doivent aller à l’école’** (**/revendication/**) (INT_Le Monde_2012, JOU) ou encore **‘à l’avenir ne seraient remboursées que les prises en charge comportementales et éducatives’** (REC_Favereau_2013, JOU).

Si le respect des recommandations de bonnes pratiques est présenté en apparence comme une information relevant de la valeur aléthique, les locuteurs qui la présentent n’ont-ils réellement qu’une intention informative dans un tel contexte de sensibilisation ? Sachant que leurs arguments sont censés être lus par toutes les personnes concernées par l’autisme, une intention communicative est perceptible, dès lors que les actions relatées – traduisant l’impératif politique qui constitue l’isotopie des exemples ci-dessus – tiennent compte du contexte de lutte contre les carences dans la prise en charge des ‘personnes avec autisme’ (**/individuel/**).

Le contexte de promotion de la neurodiversité, qui nous occupe dans cette thèse, remet en question la « définition » de l’autisme que l’on donne au grand public : est-ce une maladie ? un handicap ? une différence ? une personnalité (voire une culture) ? Là aussi, le faisceau de modalités joue sur la représentation sociale de cet objet pluriel.

Illustration 150 Qu’est-ce que l’autisme ?

Sous-corpus	**Énoncés**
Discours scientifique	**[ALÉTHIQUE]** *Nous savons aussi que l’autisme est une maladie ou une variante cérébrale dont l’apparition et le développement sont déclenchés et/ou contrôlés par d’importants facteurs génétiques.* **[ALÉTHIQUE]** *Les technologies permettant l’étude du génome entier ont [...] permis de montrer que quelques processus communs à l’autisme sont vraisemblablement atteints par des mutations dans des gènes différents.* (POL_Evrard_2012) ...**[ALÉTHIQUE]** *la couverture médiatique orientée vers une accusation sans nuance de la psychiatrie française [...] suit le registre de l’indignation morale. Ainsi, un journaliste de Sciences et Avenir n’a pas hésité à parler* **[AXIOLOGIQUE]** *de scandale et « d’une exception française qui ne fait pas honneur à notre pays ». Reprenant les arguments et les affirmations des [...] associations les plus revendicatives, il expliquait : [...] • pour tous, l’autisme est une maladie neurobiologique sauf pour les professionnels français...* (POL_Chamak_2013) **[ALÉTHIQUE]** *L’autisme est un trouble du développement humain caractérisé par une interaction sociale et une communication anormale[s], avec des comportements restreints et répétitifs. Selon le neurolinguiste Léo Peeters, spécialisé dans les troubles du spectre autistique, l’autisme est une anomalie psychique*

	complexe qui n'est plus considérée comme une maladie mentale mais comme un trouble du développement qui demande une prise en charge spécialisée. (INT_Allal_2015)
Discours journalistique	*Si cette « maladie » ne peut pas à proprement parler être guérie* **[ÉPISTÉMIQUE]** *puisqu'il n'existe pas encore de traitement satisfaisant,* **[ALÉTHIQUE]** *l'autisme peut être pris en charge pour apprendre à l'enfant [à] mieux communiquer pour s'intégrer au monde qui l'entoure. Mais c'est ici que deux méthodes différentes s'opposent : l'approche psychanalytique, encore majoritaire en France mais très controversée, et l'approche comportementale, de plus en plus plébiscitée.* (INT_Bour_2015) **[APPRÉCIATIVE]** *Quand Thomas était petit, les médecins consultés par ses parents n'étaient guère optimistes sur son potentiel.* **[ÉPISTÉMIQUE]** *« On nous disait qu'il n'irait jamais plus loin que la grande section de maternelle », se souvient son père, Christophe Frérot.* **[ALÉTHIQUE]** *Car le jeune Thomas souffre d'autisme. Une maladie neurologique qui altère le fonctionnement du cerveau, perturbe les échanges sociaux et affectifs, et entraîne notamment une hypersensibilité et des troubles du comportement.* (SCO_Chesnel_2015) *« [...] l'autisme passe de plus en plus pour un variant humain, comportant des avantages et des désavantages adaptatifs, parfois extrêmes. »* **[VOLITIVE]** *Cette position, incluse dans le courant de la neurodiversité, a été défendue hier [...] par Laurent Mottron [...].* **[ALÉTHIQUE]** *Elle prend sa source en partie dans le fait que les autistes peuvent réaliser des tâches spécifiquement humaines d'une façon parfois équivalente, mais aussi supérieure à celle des personnes dites « normales ».* (DEV_LePoint.fr_2016) **[VOLITIVE]** *L'Autistic Pride Day, célébré le 18 juin, est porté par un mouvement identitaire faisant de la « culture autistique » un instrument de revendication sociale et politique. [...] notamment aux États-Unis ou en Angleterre.* **[AXIOLOGIQUE]** *Une sorte de « journée de fierté » de l'autisme visant à « célébrer les différences » plutôt que « renforcer les stéréotypes autour de l'autisme perçu comme une maladie ».* (VIE_Bienvault_2016)
Discours institutionnel	**[ÉPISTÉMIQUE]** *Aujourd'hui, la place de la psychanalyse dans la prise en charge de l'autisme est doublement remise en cause :* **[ALÉTHIQUE]** *la composante génétique de cette maladie est maintenant solidement établie et l'évaluation de l'efficacité des différentes méthodes thérapeutiques avance à grand pas. À ce jour, aucune des approches d'inspiration psychanalytique n'a été validée.* (ACC_Krivine_2012) **[ALÉTHIQUE]** *On parle de spectre de l'autisme car non seulement le niveau d'autisme peut varier, mais à cette singularité handicapante peuvent être associés d'autres troubles dont le plus fréquent est le retard mental (ou déficit cognitif, déficience intellectuelle), avec une intensité qui varie elle aussi [...].* (VIE_Chambres et al._2013) **[ALÉTHIQUE]** *Certains [groupes d'entraide mutuelle (GEM)] refusent d'accepter les personnes autistes. D'autres les accueillent pleinement, y compris à des postes [à] responsabilité. Par exemple, L'[Agence régionale de santé (ARS)] Rhône-Alpes Auvergne a refusé en 2016 le financement d'un GEM autisme à Grenoble au motif que "l'autisme n'est pas une maladie psychique", ce qui est vrai.* (ACC_Asperansa_2016)

L'autisme se trouve pris entre **'maladie'**, **'handicap'** (DEV_LePoint.fr_2016, JOU), **'troubles' et 'singularité'** (VIE_Chambres et al._2013, INST) dans la mesure où :

- au vu de la génétique et des capacités de *personnes* autistes au quotidien ;
- la non-existence d'un **'traitement satisfaisant'** (INT_Bour_2015, JOU) alimente le débat (**'accusation sans nuance'** (**/militantisme/**), POL_Chamak_2013, SCI), en virtualisant le statut de **'maladie'** (ACC_Krivine_2012, INST ; POL_Evrard_2012, SCI) ou d'**'anomalie'** (INT_Allal_2015, SCI) ;
- le modèle **/social/** se reflète à nouveau dans l'image **/positive/** de l'autisme (**'célébrer les différences'**, VIE_Bienvault_2016, JOU), bien que l'on **'souffre d'autisme'** (**/médical/, /négatif/**) (SCO_Chesnel_2015, JOU) selon certains auteurs.

La valeur aléthique demeure majoritaire dans ces exemples, qu'il s'agisse de définir l'autisme, de justifier la fierté autistique, d'expliquer la remise en cause de soins jugés inappropriés ou des décisions d'organismes (ACC_Asperansa_2016, INST).

L'omniprésence de la valeur aléthique dans les trois genres discursifs, seule ou accompagnée des valeurs volitive, axiologique et épistémique, traduit l'enjeu sociétal de la sensibilisation à l'autisme, en tant que fondement des **/doutes/**, des **/jugements/** et des **/engagements/**. Il arrive que la formulation relève à la fois des valeurs axiologique et épistémique, qu'un encadrement **'semble primordial'** pour utiliser les écrans (DEV_Grossard_Grynszpan_2015, SCI), qu'il **'paraît absolument nécessaire de'** diagnostiquer les troubles pour la prise en charge (AUT_Chokron et al._2014, SCI)[297]. Cette incompatibilité entre le **/jugement/** sur l'**/autisme/** et le **/doute/** sur la **/personne/**, dans les textes scientifiques comme dans d'autres, témoigne d'un double objectif dans le discours : la remise en cause de l'*environnement* et l'opinion des *personnes*. On retrouve dans les unités sémantiques qui viennent d'êtres présentées la notion de handicap (implicite) avec une certaine prudence.

Les énoncés ci-dessus présupposent à la fois une expression émotionnelle forte, une arrière-pensée ou un désir ardent vis-à-vis de soi et des autres et un recul concernant la réalité. Qu'il s'agisse du ressenti des personnes concernées par l'autisme face aux obstacles dans leurs démarches, ou de l'usage d'outils à bon escient, les trois genres discursifs ont bien pour objectif d'attirer l'attention du lectorat sur le besoin de changement et de connaissances.

2. Au sein d'un même texte

Nous avons constaté qu'il est possible de repérer un faisceau de valeurs modales dans un seul texte, voire l'imbrication de valeurs modales dans un même énoncé. D'autres extraits

[297] Ces citations ne font pas partie des exemples développés ci-dessus.

donnés ci-après, porteurs de valeurs modales différentes et non d'une seule, présentent cette particularité. C'est le cas de ces extraits issus de textes scientifiques :

Illustration 151 Valeurs modales au sein du texte (SCI)

> ***[DÉONTIQUE] Il est recommandé d'****éviter des termes pouvant être perçus comme trop vagues tels que « traits » ou « tendances autistiques », en informant les familles sur les dispositifs qui peuvent accompagner leur enfant [...]. L'accompagnement des familles est un moment fondamental, vers une prise en charge adaptée. Ce moment est d'autant plus difficile qu'****il y a une certaine urgence à*** *mettre en place un suivi intensif,* ***[ALÉTHIQUE] contrastant avec*** *la pénurie de ressources dans le domaine de la petite enfance, et la foison des informations complexes et souvent contradictoires que les parents doivent connaître, et ne vont pas manquer de chercher.* (ACC_Ouss-Ryngaert_2012)
>
> ***[DÉONTIQUE]*** *Pour autant,* ***il ne faut pas négliger*** *la part des relations « qui ne fonctionnent pas », à un moment donné ou à long terme.* ***[ALÉTHIQUE] Il existe également des cas où*** *la présence d'un animal peut être source de difficultés pour l'enfant [...]. L'animal, lui aussi, peut être dans une situation d'inconfort. En effet, il n'est pas rare que les enfants avec TSA aient des gestes inadaptés envers lui, qui peuvent conduire à des situations dangereuses. La plus grande prudence est donc nécessaire.* ***[DÉONTIQUE] Il faut, en outre, garder à l'esprit que*** *l'animal n'est pas un acteur magique, et que sa présence n'apporte pas forcément de bénéfices à l'enfant avec TSA, surtout si ce dernier fait preuve d'indifférence à son égard.* (INT_Grandgeorge_2017)

On comprend qu'un jugement ou une revendication émanant d'une ***personne*** ou d'un groupe n'arrive jamais seul(e) pour être légitime. En effet, ce type de propos est fondé sur une réalité constatée au sein de l'**environnement**, comme :

- la **'pénurie des ressources'** (**/situation/, /négatif/, SAC**), élément factuel relevant de la valeur aléthique qui justifie la qualification d'**'urgence'** ou de **'moment fondamental'** (**/conscience/**) – jugement propre à la valeur axiologique – accordée à l'accompagnement des familles (ACC_Ouss-Ryngaert_2012) ;
- la valeur déontique dans les conseils donnés (**'il ne faut pas négliger'** ; **'il faut, en outre, garder à l'esprit que'**) (**/conscience/**) (INT_Grandgeorge_2017) rendus légitimes par le phraséologisme de nature aléthique : **'il existe également des cas où'** (**/particulier/**) – ce qui est énoncé peut arriver.

Intentions informative et communicative se trouvent réunies dans les arguments, dans la mesure où les unités sémantiques identifiées mettent en avant aussi bien l'effet escompté que le contenu du message. L'intention communicative invite ici le lecteur à prendre du recul sur l'information en distinguant ce qui est universel de ce qui est relatif, tout en associant les éléments factuels aux qualificatifs donnés à la situation. Qu'en est-il ensuite de la remise en

cause du communautarisme et des propos « axiologiques » (*environnement*) et « appréciatifs » (*personnes*) dans le militantisme ?

Illustration 152 Valeurs modales au sein du texte 2 (SCI)

> *Comme ailleurs contre le voile intégral **[AXIOLOGIQUE] condamné comme** symbole d'une oppression de la femme et d'une volonté de [mainmise] de l'Orient sur l'Occident, les associations en pointe dans le combat contre la psychanalyse [ont] focalisé **[APPRÉCIATIVE] leurs vitupérations sur** une thérapie psychocorporelle, le packing ou enveloppement humide, dont elles ont très largement **[AXIOLOGIQUE] exagéré la diffusion**, qu'elles ont **présentée de manière déformée** (en particulier **en niant** l'accord toujours demandé aux parents) et qu'elles ont **assimilé** à une maltraitance.* (VIE_Hochmann_2016)

Ici, l'auteur reproche aux associations – en tant que médiateurs institutionnels – d'assimiler une **'thérapie psychocorporelle'** (**/soins/, /positif/, SI**) à de la |**'maltraitance'**| (**/négatif/, SAC**) interprétable comme une lutte contre une forme d'**/oppression/ (SAC)** :

- leur **/attitude/ /personnelle/** et leur **/jugement/** négatif correspondant à la valeur axiologique, traduite par les unités sémantiques **'condamné'** et **'exagéré'**, en d'autres termes sans fondement solide d'un point de vue scientifique ;
- est réinterprétée par la valeur appréciative, soit un *« jugement subjectif de valeur qui fait que quelque chose est désirable ou indésirable, espéré ou repoussé de son point de vue »* (Garric, 2015 : 2), traduit par **'vitupérations'**.

La **/communication/** (**SAC**) des connaissances sur l'autisme par le milieu associatif se voit remise en question au moyen d'une métacommunication, c'est-à-dire une communication de l'auteur sur la communication dont il témoigne. On ne se contente pas de montrer dans le discours ce qu'est l'autisme et ce qui se passe en société. Les personnes qui vivent l'autisme (in)directement ont en effet des impressions à partager, ici relayées par un auteur extérieur. Ce vécu de l'intérieur entre alors en interaction avec l'environement tel qu'il est conçu, avec ses obstacles entre autres, d'où sa traduction implicite en *handicap* d'un point de vue sociologique.

Dans la presse, on s'attendrait plus facilement à lire des propos d'ordre plus émotionnel que dans les textes scientifiques. Où se trouve le juste milieu entre la subjectivité des *personnes* et l'objectivité dans la description de l'*environnement* ?

Illustration 153 Valeurs modales au sein du texte (JOU)

> *Si vous saviez, en revanche, Madame Antier, comme les mots « psychotiques » ou encore « dysharmoniques » **[APPRÉCIATIVE] heurtent nos pauvres oreilles** et **provoquent en nous**, tel un réflexe myotatique, un rejet immédiat. [...] Oui madame Antier, les parents*

d'enfants autistes ***[APPRÉCIATIVE] sont en colère****. Elle est plus que légitime mais elle ne vous a pas beaucoup émue ces dernières années. [...]* ***[AXIOLOGIQUE]*** *Ce qui est nocif, Madame Antier, c'est la psychanalyse dans le domaine de l'autisme [...].*
[ÉPISTÉMIQUE] *Si vous n'intervenez pas dans ces domaines Madame en tant que parlementaire, dans quels domaines allez[-]vous intervenir ? D[i]tes[-]nous.* ***[ALÉTHIQUE]*** *Vous êtes médecin Madame Antier et de surcroît pédiatre.* ***[APPRÉCIATIVE]*** *Cela me désole. J'ai mal pour mon pays. [...]* ***[DÉONTIQUE] Il n'appartient qu'à vous de*** *décider mais l'histoire est en marche et un jour vous devrez rendre des comptes aux patients, à leurs familles mais aussi à ceux qui vous ont élue.* (POL_EgaliTED_2012)

Il y a lieu de voir en cette lettre ouverte un gage d'honnêteté sur la prise de position engagée dans ce texte, dans la mesure où :

- aux valeurs axiologique (**'ce qui est nocif'** → **/environnement/, SAC**) et déontique (**'il n'appartient qu'à vous'** → **/position/, SAC**) du *« jugement de valeur, positif ou négatif, par rapport à une norme, à des conventions édictées par nos institutions »* selon un *« ordre moral ou social pour exprimer ce qui doit être »* (Garric, 2015 : 2-3) s'ajoutent ;
- la valeur appréciative traduite par le ressenti du collectif qui s'exprime dans ce texte (**'heurtent nos pauvres oreilles'**, **'les parents d'enfants autistes sont en colère'**, **'Cela me désole'**, **'J'ai mal pour mon pays'** → **/personnes/, SAC**), puisque les locuteurs *« réalise[nt] un jugement subjectif de valeur qui fait que quelque chose est désirable ou indésirable, espéré ou repoussé de [leur] point de vue »* (Garric, 2015 : 2) ;
- les valeurs épistémique (**'dans quels domaines allez[-]vous intervenir ?'**, **'D[i]tes[-]nous'**) (**/doute/**) et aléthique (**'Vous êtes médecin'**, **'de surcroît pédiatre'**) (**/position/**) semblent traduire à la fois la quête d'un sens incompréhensible et la mise en avant d'une réalité pour le moins complexe. L'auteur *« réalise un jugement subjectif et exprime des croyances »*, mais son jugement se veut en même temps *« formulé par la construction d'une espèce d'évidence »* (Garric, 2015 : 2), à savoir la prédominance du modèle médical de l'autisme au détriment de l'inclusion sociale.

Le lecteur peut avoir une fois de plus l'impression qu'un jugement ne peut être donné légitimement sans le ressenti et l'observation de son auteur. Le constat est le même qu'avec les exemples scientifiques, dans la mesure où l'expression d'une émotion doit être fondée sur une série d'arguments objectifs pour être légitime. Dans cette logique de recul et d'objectivité, propre à la sociologie du handicap, une volonté d'agir est fondée sur une réalité communément admise, comme c'est le cas concernant l'embauche de personnes autistes en entreprise :

Illustration 154 Valeurs modales au sein du texte 2 (JOU)

> ***[VOLITIVE]*** *Le géant allemand des logiciels professionnels SAP* ***a indiqué*** *mardi* ***vouloir*** *embaucher dans les années à venir des centaines de personnes autistes dans le monde pour travailler dans la programmation ou le test de logiciels. [...]* ***[ALÉTHIQUE]*** *«* ***C'est seulement en*** *employant des gens qui pensent différemment et suscitent l'innovation* ***que*** *SAP sera prêt à faire face aux défis du 21ème siècle », considère, dans le communiqué, Luisa Delgado, responsable des ressources humaines chez SAP.* (PRO_AFP_2013b)

L'acceptation de la neurodiversité en milieu professionnel est née d'une rencontre entre la pensée autistique des **'personnes'** et les besoins du **/marché/** :

- la réalité du marché que sont les **'défis du 21ème siècle'** (**/dynamique/, /marché/, SASN**) invite les entreprises à valoriser le sens du détail de **'gens qui pensent différemment'** (**/besoins/, /sociétal/, SASN**) (valeur aléthique) ;

- et ainsi à **'vouloir embaucher'** (**/volonté/, SAC**) dans des métiers informatiques où est réellement valorisé dans le monde du travail (valeur volitive), en se montrant **'prêt à faire face aux défis'** (**/logique/, SAC**) de maintenant évoqués dans cet extrait.

Dans le discours institutionnel, on peut lire le témoignage de personnes autistes dans des comptes rendus comme ceux du Comité d'Étude et de Réflexion sur l'Autisme par des Autistes (CERAA). Nous verrons que les propos tenus dans le discours de sensibilisation à l'autisme vécu de l'intérieur ne se limitent pas à une série d'affects de la *personne* (**/individu/, /réactions/**) qui ne décrit qu'un *environnement* (**/stimuli/**, **/imprévu/**) jugé souvent hostile :

Illustration 155 Valeurs modales au sein du texte (INST)

> ***[ALÉTHIQUE]*** *Tout d'abord, les situations nouvelles* ***me plongent dans l'inconnu****.* ***[ÉPISTÉMIQUE]*** ***Je ne sais pas si*** *c'est une situation que je vais pouvoir maîtriser et si les personnes que je vais rencontrer seront bienveillantes à mon égard.*
> ***[APPRÉCIATIVE]*** *Le bruit est également* ***pour moi*** *une source de stress.* ***[ALÉTHIQUE]*** *[Ça] me déclenche de fortes crises de panique et de pleurs (par exemple quand plusieurs personnes parlent en même temps), les bruits aigus m'agressent, je reste paralysée et immobile un moment pour avoir le temps de me calmer.* (AUT_CERAA Provence_2016b)

Pour expliquer ce sentiment de **/stress/** (**SI**) en permanence, la *personne* autiste détaille ses **/impressions/** et ses **/sensations/** (**SAC**) dues au bruit et aux situations nouvelles. Cette **//introspection//** (**SAC**, **sème générique**) invite à prendre du recul sur soi-même et, de ce fait, constitue un gage d'objectivité à la première lecture. De même, la bienveillance de l'*environnement* ne peut se fonder que sur l'expertise de la réalité vécue par les *personnes* et leur entourage, à savoir la famille :

Illustration 156 Valeurs modales au sein du texte 2 (INST)

[ALÉTHIQUE] ***<u>En raison de</u>*** ***ses difficultés de communication****, il peut être difficile de déceler une douleur chez un enfant avec TSA.*

[ALÉTHIQUE] [DÉONTIQUE] *Les* ***échanges avec les familles*** *(sous couvert de l'équipe enseignante)* ***<u>sont nécessaires pour</u>*** *obtenir des informations sur les réactions possibles de l'enfant en cas de douleur ou de fatigue importante. [...]*

[APPRÉCIATIVE] ***<u>Il est également difficile</u>****, par exemple, d'****évaluer la gravité*** *en cas de chute dans la cour de récréation en fonction de la réaction de l'enfant.*

[DÉONTIQUE] ***<u>Il est important d'</u>****être particulièrement attentif à* ***tout changement de comportement*** *(pleurs, colères, retraits) et de verbaliser et/ou de proposer des pictogrammes pour aider l'élève à exprimer son état. Il est aussi possible d'utiliser des photographies pour les élèves qui ne peuvent pas acc[é]der à ces symboles.* (SCO_Eglin_2014)

La **/difficulté/** (**SI**) des enfants autistes (**/unique/**, **SASN**) à **/communiquer/** (**SI**) la douleur justifie une **/attention/ /particulière/** (**SAC**) à leur égard en milieu scolaire et les échanges avec leurs familles (**/experts/**, **SASN**) pour les comprendre. La mobilisation de plusieurs valeurs modales dans cet extrait invite à comprendre la complexité d'une personne unique, différentes des autres, ce qui nécessite des efforts particuliers. Le lecteur peut donc déduire de cet extrait la réécriture suivante : **'enfant'** → |**'personne'**|.

Il semble que la cohérence des propos cités repose en grande partie sur la diversité des univers, des mondes et des valeurs modales employés au fil d'un passage, d'un texte ou d'un corpus. En effet, la sensibilisation à l'autisme consiste à faire constamment la part des choses, c'est-à-dire distinguer ce qui se fait de ce qui ne se fait pas et ce qui peut se faire, ce qui est vrai, possible, obligé et (inter)subjectif, par exemple.

La mobilisation de sèmes plus ou moins incompatibles et la coexistence de toutes ces valeurs modales peut garantir le bien-fondé des raisonnements élaborés autour de la ***personne*** et de l'***environnement***[298] et constituer un gage d'objectivité dans le corpus. En d'autres termes, il n'y a pas en apparence de vérité absolue dans le discours de sensibilisation à l'autisme. La diversité des valeurs modales – aussi bien des valeurs psychologiques que des valeurs de vérité – amène à voir la *personne* autiste tout aussi inaccessible à 100 % que son environnement paraît complexe, avec des exigences sociales et médicales différentes.

Si l'on ne lisait que la pratique communicative des personnes ou leur environnement, on assisterait à un manque d'objectivité, un déséquilibre entre les faits observables et les attitudes des locuteurs. Les comportements langagiers sont en effet interprétables dans des circonstances données, ce qui rend crédibles les actions de sensibilisation à l'autisme. Il est donc

[298] La rencontre entre la *personne* et son environnement aboutit à la notion de *handicap* d'un point de vue sociologique (Hamonet, 2016) aussi bien pour les personnes autistes que pour leur entourage.

important d'insister sur ces faisceaux de valeurs modales, car l'acceptation de la différence visée par les acteurs de la sensibilisation à l'autisme nécessite la prise en compte de plusieurs besoins communicatifs, qui peuvent être représentés par chacune des valeurs présentées :

- la valeur aléthique favorise la compréhension du système par le lectorat en quête de sens ;
- la valeur épistémique invite à remettre en cause des connaissances du monde extérieur ;
- la valeur déontique traduit la nécessité d'instaurer des règles pour atteindre le but visé, à savoir l'intégration des personnes autistes ;
- la valeur volitive traduit la réponse des auteurs à la suite de leur prise de conscience ;
- la valeur axiologique porte en elle les jugements portés par les locuteurs sur le sujet, psychologiquement affectés par ce qui se passe ;
- la valeur appréciative invite toute personne engagée sur le sujet à exprimer son ressenti.

Si la liste des interprétations du corpus n'est pas exhaustive, chaque interprétation traduit le passage d'un modèle médical à un modèle social, fondé sur la *personne*. Ainsi la typologie des valeurs modales constitue l'ensemble des « ingrédients » pour inspirer un changement de paradigme à la fois objectif et subjectif au sujet de l'autisme.

Chapitre 3

Contenu textuel : plusieurs visées discursives en un discours

Enfin, il est essentiel de bien cerner les intentions discursives des auteurs dont les textes ont été sélectionnés, afin d'éviter des dérives au stade de l'interprétation. Chaque genre discursif est ainsi plus propice à des fonctions du langage en particulier, *« qu'on peut, au sens le plus large, appeler des "fonctions sociales" »* (Halliday, 1974 : 54) :

- **heuristique** et **imaginaire** dans le discours scientifique, qui invite à remettre en question les causes et les effets et à explorer des situations toujours nouvelles ;
- **interactionnelle, personnelle** et **informationnelle** dans le discours journalistique, permettant d'amorcer des échanges au sein de la population, d'exprimer son individualité et ses sentiments sur le sujet et de donner différentes visions du monde ;
- **instrumentale** et **régulatrice** dans le discours institutionnel, car le sens construit progressivement dans le discours institutionnel pourra être étudié à travers la communication des choix et des besoins des principaux intéressés et la fixation de règles censées servir au plus grand nombre.

Outre ces fonctions du langage, dont la cohérence a été fixée d'entrée de jeu – le discours institutionnel se fonde sur les deux autres – les thématiques du corpus ont été regroupées ainsi :

- **Intervention** – actions pour aider les personnes autistes et leurs familles : accueil et accompagnement (ACC), interventions thérapeutiques et éducatives (INT), politique générale de santé, action sociale (POL) ;
- **Investigation** – manifestations de l'autisme, aussi bien en société que dans le cerveau et dans les apprentissages : identification de l'autisme (AUT), développement normal et pathologique (DEV), vie quotidienne et santé (VIE) ;
- **Insertion** – témoignages de personnes autistes et/ou de leur entourage : vie professionnelle (PRO), récits (REC), scolarisation (SCO).

Il est possible de faire le lien avec les notions de *personne* et d'*autisme* à travers des réécritures d'unités sémantiques (|**'autisme'**|, |**'personne'**|) pour interpréter les fonctions du langage mobilisées. Les sèmes identifiés au fil de l'analyse seront marqués comme suit : *inhérents* **(SI)**, *afférents socialement normés* **(SASN)**, *afférents en contexte* **(SAC)** et *évaluatifs* **(SÉ)**.

I Signification – le discours scientifique, entre figement et mouvement

Si la recherche scientifique évolue en permanence, infirmant des conclusions tirées par le passé, ne risque-t-elle pas de figer la personne dans une pathologie[299] ? En effet, comment entrevoir l'évolution permanente de la recherche au sein d'un corpus circonscrit ?

Cependant, l'idée n'est pas de retracer l'évolution de la recherche scientifique, mais de croiser différents regards sur les interventions proposées dans la cause de l'autisme de s'interroger sur l'exactitude des représentations existantes et d'explorer des situations nouvelles. C'est ce que vise la fonction heuristique, qui permet de *« poser une question, réfléchir tout haut »* (Coggle, s.d.), et la fonction imaginaire, avec laquelle *« ce qui compte ce n'est pas tellement le contenu mais plutôt le langage dans sa fonction imaginaire et l'expression de besoins à l'aide de "patterns" de sens, de structure, de vocabulaire et de son »* (Halliday, 1974 : 65).

1. Fonction heuristique : remise en question des causes et des effets

Dans la recherche scientifique, la fonction heuristique consiste à remettre en question les phénomènes tels qu'ils sont portés à notre connaissance. En effet, par nature, la recherche évolue au fil des expériences. Les phraséologismes exprimant le doute sont présentés en gras dans les extraits cités ci-après. Ils ont été sélectionnés dans l'objectif d'interpréter le métatexte, à savoir la compréhension de la *personne* dans un contexte de recherche scientifique.

Ainsi, l'accompagnement des personnes autistes et de leurs familles semble faire partie des éléments à bien connaître et dont il convient de distinguer ce qui est sûr de ce qui l'est moins. Dans le cas des interventions thérapeutiques ou éducatives, la recherche des méthodes les plus efficaces et bénéfiques suppose l'interrogation au sujet de celles qui ne fonctionnent pas, mais aussi la recherche d'informations supplémentaires concernant celles qui fonctionnent pour des *personnes* différentes. Il en va de même pour les représentations associées à l'autisme, comme sa définition en tant que handicap psychique par le grand public. Enfin, la politique de la santé et de l'action sociale fait également l'objet de tribunes initiées dans des revues scientifiques, comme les lettres ouvertes dans la presse, avec des critiques que les auteurs

[299] *« Oui, le besoin d'aide est parfois criant. Oui, certaines personnes ont besoin d'une modulation de nos interactions avec elles. [...] Mais, est-ce une maladie psychiatrique, un enjeu de développement incomplet ou une manière de vivre différente, dérangeante, irritante ? »* (Monzée, dans Monzée, Ouimet, Schovanec & Singer, 2019 : 196)

invitent à prendre en compte. Les auteurs rapportent entre autres le manque de confiance de la population et l'expression de désaccords, comme les recommandations de bonnes pratiques.

Les phraséologismes et les entités lexicales propres à la fonction du langage abordée sont mis en gras dans les extraits cités.

Illustration 157 Fonction heuristique (SCI), intervention

	Énoncés
Accueil et accompagnement (ACC)	*Il est primordial de faire le diagnostic d'autisme le plus tôt possible dans le développement de l'enfant : plus la prise en charge est précoce, meilleur sera le pronostic.* ***Cependant****, les recommandations aux pratiques professionnelles estiment que ce diagnostic ne peut être fait de manière formelle avant deux ans, même si on peut suspecter un autisme avant cet âge.* ***La question*** *qui mobilise actuellement les cliniciens et les chercheurs en autisme* ***est de savoir*** *s'il existe des signes suffisamment précoces, spécifiques et sensibles pour pouvoir dépister, par ailleurs, diagnostiquer ensuite des troubles autistiques avant l'âge de deux ans, voire 18 mois, afin de pouvoir proposer la prise en charge la plus adaptée et la plus précoce possible.* (ACC_Ouss-Ryngaert_2012)
	De grandes institutions soignantes mandatent certains de leurs psychologues pour des interventions internes. [...] Ils cumulent l'avantage et le désavantage d'être « pairs » et « tiers » à la fois. Étant informés de ce qui se raconte hors réunions, dans le bouche-à-oreille des affinités électives, ***ils risquent de*** *se sentir ligotés par ce qu'ils savent, sans pouvoir en faire état [...] :* ***qu'est-il vraiment utile de*** *rendre explicite dans un contexte de prise de parole collective ?* (ACC_Vander Borght_2013)
Interventions thérapeutiques et éducatives (INT)	***Il existe de nombreuses études sur*** *l'efficacité de la musicothérapie pour améliorer les aspects relationnels des personnes avec autisme, et notamment des études françaises [...]. Cependant, aux niveaux national et international,* ***peu d'études*** *parviennent au niveau de preuve suffisant pour que l'efficacité de la musicothérapie auprès des autistes soit définitivement reconnue. [...] les critères exigés sont difficiles à réunir pour évaluer une pratique de soin comme la musicothérapie, fondée sur la dimension sonore de la dynamique de la relation.* (INT_Labriet-Barthélémy_2017)
	O. *[...]* ***est assis*** *dans le fond de la salle, au pied du mur.* ***Il regarde*** *l'écran et en l'observant, je me demande s'il n'est pas dans une confusion des espaces.* ***Il donne l'impression qu'****il ne fait pas toujours la différence entre l'espace virtuel et ses personnages et l'espace de la salle et lui-même. Ses gestes, ses mouvements de corps, l'expression crispée de son visage* ***donnent à penser qu'****il est parfois complètement happé par ce qui se passe sur l'écran [...]. Il y a* ***peut-être*** *aussi trop de choses : des éléments qui voyagent dans l'eau, des sons, des actions.* (INT_Roy_2012)
Politique générale de santé, action sociale (POL)	*La* ***méfiance croissante*** *vis-à-vis du monde scientifique et médical est en partie liée à la médiatisation de différentes affaires qui ont sapé l'image de la science. La tendance générale à la* ***perte de confiance*** *dans les institutions et les gouvernements est souvent instrumentalisée par de nombreux courants politiques (populisme, fascisme) mais aussi par le mouvement anti-vaccination. [...] Internet a facilité la démarche qui consiste à chercher (et à trouver)* ***ce qui conforte*** *nos idées reçues et nos croyances et même quand des travaux d'investigation sont menés par des chercheurs ou des journalistes au-dessus de tout soupçon ils* ***ne suffisent pas à*** *faire changer d'avis ceux qui ont tellement investi dans une façon de voir.* (POL_Chamak_2017)
	La méthodologie et la partialité de ces recommandations ***ont été récemment mises en cause****. Tout d'abord par la revue Prescrire [...] qui [...] a analysé le guide et est arrivé à la conclusion qu'il reflétait surtout des désaccords sans consensus. En effet, 53 participants ont émis des* ***désaccords (complets ou partiels)*** *ou des* ***réserves*** *sur la méthode d'élaboration et sur certaines recommandations [...].* (POL_Welniarz_2013)

Se mettre à la place des acteurs de terrain, comme les psychologues et les chercheurs, implique la remise en question de la pratique professionnelle : **‘La question [...] est de savoir’** (ACC_Ouss-Ryngaert_2012) ; **‘qu’est-il vraiment utile de’**, **‘ils risquent de se sentir’** (ACC_Vander Borght_2013). En effet, l’identité des patients et l’humanité des professionnels de santé sont en jeu dans des démarches liées à la santé **(/doute/, /enjeu/, /légitimité/ – SAC)**. Ainsi la science ne se voit pas figée dans des schémas « mécaniques », mais comporte des hypothèses et des éventualités, dans la mesure où les professionnels vivent leur pratique de façon individuelle **(‘pratiques professionnelles’ → |‘mise en jeu des personnes’|)**.

Par ailleurs, il s’agit entre autres d’argumenter concernant **‘l’efficacité’** de la musico-thérapie (/**collective/, SAC) ‘auprès des autistes’** (INT_Labriet-Barthélémy_2017) pour qu’elle soit reconnue – **‘études’** à l’appui, menées auprès d’échantillons de personnes autistes parmi d’autres (/**particulières/**, **SI**) **(‘autistes’ → |‘personnes’|**). De même, les groupements sémiques **‘Il donne l’impression que’**, **‘donnent à penser que’** et **‘Il y a peut-être aussi trop de choses’** (INT_Roy_2012) peuvent être ainsi compris :

- la *personne* **(/sujet/, /comportements/, /impression/, SAC)** veut en effet exprimer quelque chose que l’auteur cherche à décoder ;
- les stimuli de l’*environnement* **(/perception/, /impression/, SAC)** sont aussi observés.

Outre la réécriture **(‘trop de choses’ → |‘handicap’|)**, il y a un contraste entre l’autisme vu de l’extérieur et de l’intérieur et la cohérence entre la modalisation et la notion de *personne* – implicite comparé à l’*autisme*.

Recherche scientifique et politique ne sont pas dissociées, dans la mesure où la science fait écho à la recherche du bien commun, d’où un besoin d’impartialité et de confiance en la science. La méfiance (POL_Chamak_2017) de nombreux parents vis-à-vis des professionnels de santé et de la politique constitue également une forme de remise en question, dans la mesure où les familles recherchent ce dont leurs enfants – des *personnes* parmi d’autres – ont besoin : **‘ce qui conforte’** idées reçues et croyances, **‘méfiance croissante’** et **‘perte de confiance’** (POL_Chamak_2017) **‘partialité’**, recommandations **‘récemment mises en cause’**, **‘désaccords’ et ‘réserves’** (POL_Welniarz_2013) expriment :

- un comportement humain **(/pensée/, /personne/, /humain – SAC)**
- face à la situation politique en France **(/observation/, /environnement/ – SAC)**

Ainsi, on peut y voir un gage d’honnêteté intellectuelle de la part des auteurs, dans la mesure où personne ne détient la vérité : **‘méfiance croissante’**, **‘perte de confiance’ → |‘handicap’|**.

Sans une bonne connaissance des manifestations de l'autisme et du développement de la personne autiste d'un point de vue scientifique, et d'une certaine conscience de la représentation de l'autisme au quotidien, le discours de sensibilisation ne saurait être réellement fondé. Cela explique les nombreuses observations faites à cet égard et les questionnements sur la place de la personne autiste dans la société à tout âge.

Illustration 158 Fonction heuristique (SCI), investigation

	Énoncés
Identification de l'autisme (AUT)	*Parmi des marqueurs cognitifs fiables de l'autisme [...],* ***on retrouve donc*** *les difficultés au niveau de l'attention conjointe, la faible tendance à regarder le visage et l'absence de jeux de faire semblant.* ***Or****,* ***bien qu'****un traitement atypique des visages, un évitement du contact oculaire et des difficultés de la reconnaissance des expressions émotionnelles soient très souvent observés chez des individus avec TSA, la nature de ces déficits* ***n'est pas encore clairement déterminée****.* (AUT_Zalla_2012)
	Si *les origines sont encore mal connues,* ***on sait désormais qu'****une part significative d'entre elles sont associées à des mutations génétiques. Au cours du développement du cerveau, la formation des synapses est indispensable pour les fonctions cérébrales comme la mémoire et l'apprentissage. Les synapses sont les zones de contact entre les neurones, assurant la connexion et la propagation de l'information entre eux.* (AUT_INSERM_2017)
Développement normal et pathologique (DEV)	*Les applications numériques sont d'excellents système[s] d'aide à la remédiation des fonctions exécutives. Certaines sont dédiées [...], d'autres peuvent être des jeux vidéo [...] et détournées par le professionnel de l'usage ludique pour une fonction de remédiation. Une familiarisation des professionnels avec les notions de fonctions exécutives* ***est nécessaire pour*** *utiliser ce type d'usage.* (DEV_Virole_2014)
	...la vitesse de traitement pour catégoriser une interaction sociale est allongée ***alors qu'****elle ne diffère pas des enfants contrôles [...] pour les scènes sans interaction sociale.* ***Toutefois****, le mouvement humain [...] se compose de 20 marqueurs* ***alors qu'****il est souvent composé d'une dizaine de marqueurs.* ***Il a été montré que*** *des adolescents avec autisme ou avec retard mental détectent mieux du mouvement humain s'il est présenté avec au moins dix marqueurs.* (DEV_Centelles et al._2012)
Vie quotidienne et santé (VIE)	*Les associations ont fait sortir l'autisme du confinement de l'intimité et l'ont introduit dans le débat et les réponses publiques.* ***Parce que*** *la vie des personnes avec autisme n'est pas à l'hôpital mais au sein de la communauté nationale, avec les personnes dites neurotypiques, la réponse est bien éducative tout au long de la vie.* ***On n'enlèverait pas*** *son fauteuil à un paraplégique. [...] Une personne autiste est une personne à part entière et sa singularité bien accompagnée par des démarches éducatives structurées lui donne les meilleures chances d'être un adulte autonome.* (VIE_Prado_2013)
	Il s'avère par ailleurs que *le contact n'influe pas le cœur de la représentation puisque le handicap est un élément central de la représentation de l'altérité, que les élèves soient en contact ou pas avec les élèves handicapés. Dans le cas de l'autisme, le contact* ***semble*** *avoir un impact surtout sur la structure de la représentation.* (VIE_Dachez et al._2016)

Des études révèlent un meilleur traitement de l'information chez des personnes *autistes* dites plus atteintes :

- On découvre une information contradictoire avec l'image initiale de l'autisme sévère (**/déficit/, SI**) qui interroge la représentation scientifique de l'autisme à travers des unités

sémantiques comme **‘bien qu’un traitement’**, **‘très souvent observés’**, **‘pas encore clairement déterminée’** (AUT_Zalla_2012) ; **‘on sait désormais’** (AUT_INSERM_ 2017) (**/observation/**, **/doute/, /savoir/ – SAC**).

- l’usage des applications numériques, reconnu pour accentuer l’isolement et l’excitation, est également utile pour le développement de fonctions cérébrales précises : **‘excellents système[s] d’aide à la remédiation’**, **‘familiarisation des professionnels’**, **‘nécessaire pour utiliser’** (DEV_Virole_2014) **(/innovation/, SASN ; /exploration/, SAC)**.
- D’autres informations présentent les personnes autistes comme ayant une vie comme les autres **(/vie/, /même/ – SAC)** mais différente **(/manière/, /autre/ – SAC)** : **‘allongée [...] alors qu’elle ne diffère pas’** (DEV_Centelles et al._2012).

La vie quotidienne est un sujet qui évoque souvent le regard des autres dans le discours de sensibilisation à l’autisme :

- le fait qu’on **‘n’enlèverait pas’** son fauteuil à une personne paraplégique (VIE_Prado_2013), que **‘le contact n’influe pas’** sur la **‘représentation de l’altérité’** face au handicap **/visible/** – **‘élément central’** (VIE_Dachez et al._2016) – n’invite pas à s’interroger plus longtemps sur le handicap **/visible/**. En effet, parler du handicap en **/général/** suppose, socialement parlant, que l’on a besoin de le voir chez l’autre pour qu’il soit un handicap **(SASN)** ;
- *« dans le cas de l’autisme »* (VIE_Dachez et al._2016), **‘le contact semble avoir un impact’**. **/Invisible/** chez certains – d’où le modalisateur **‘semble’** – il requiert une rencontre avec des *personnes autistes* en **/particulier/ (SAC)**, un contact réel pour être connu.

Ainsi les auteurs guident le lecteur de l’*autisme* à la *personne*. Des comportements atypiques caractérisant cette différence à des individus qui travaillent à la camoufler, il n’y a qu’un pas. Quand on voit une personne autiste, on voit **une** *personne* autiste – **‘personne à part entière’** (VIE_Prado_2013). Ainsi, **‘l’autisme’** (VIE_Dachez et al._2016) peut être réinterprété ainsi : **|‘la personne autiste’|** (EXT+). Même des images médiatiques de l’autisme et des ressentis de personnes concernées par l’autisme sont relayés dans la recherche scientifique, avec un lien de cause à effet ou une remise en question concernant la représentation sociale des personnes autistes et la prise de conscience face à leur manière d’être en société.

Illustration 159 Fonction heuristique (SCI), insertion

	Énoncés
Récits (REC)	*Céder à la tentation de poser un diagnostic à partir d’une fiction est un exercice hasardeux.* ***Pourtant, force est de constater que*** *les comportements de ces personnages*

	évoquent parfois de façon troublante la sémiologie du syndrome d'Asperger. [...] L'incursion de ces « Aspies » au sein des fictions suscite un certain nombre d'interrogations et incite à paraphraser Bruno, joué par l'acteur et scénariste Sacha Baron-Cohen dans le film homonyme, en soulevant la question : « Pourquoi l'autisme est-il tendance » ? (REC_Pourre et al._2012)
	***L'une des conséquences** de l'élargissement des critères diagnostiques **a été que** des adultes qui se sentaient différents[,] mais ne savaient pas en quoi consistait leur différence[,] se sont reconnus dans la description du fonctionnement autistique. Ils ont d'abord témoigné de leur expérience en rédigeant leur biographie. Ils ont **ensuite** tenté de changer l'image négative de l'autisme. Un discours de type culturaliste, diffusé via internet, a été produit, célébrant la « culture autistique » et mettant l'accent sur les aspects positifs et créateurs. Ainsi a émergé un nouveau mouvement social, articulé autour d'affiliations identitaires et culturelles, redéfinissant l'autisme comme une différence, et non comme une maladie.* (REC_Chamak_2015)
Scolarisation (SCO)	*Les difficultés les plus souvent rencontrées par les enseignants du milieu ordinaire, **mais aussi** du milieu spécialisé, sont les capacités d'attention et de concentration limitées et la non-intégration parmi les pairs [...]. **En effet**, l'enfant, du fait de son trouble, se mure dans ce que l'on nomme communément le « retrait autistique », donnant l'impression qu'autrui n'existe pas pour lui [...]. Les comportements agressifs sont ceux apparaissant comme les plus difficiles à gérer et liés au stress pour les enseignants [...]. Le stress des enseignants accueillant des enfants avec un TSA **est corrélé** positivement avec l'épuisement émotionnel et la dépersonnalisation, et négativement avec le sentiment d'accomplissement personnel [...].* (SCO_Boujut_Cappe_2012)
	*...la disparition du terme rééducation dans la désignation de l'établissement **n'est pas** neutre. Elle renvoie à un changement paradigmatique dans les finalités et les moyens de les mettre en œuvre. [...] **Il s'agit de** mettre en place des dispositifs qui favorisent l'avènement du sujet dans ses différentes dimensions, en prenant appui sur ses potentialités, ses besoins, sa réalité personnelle au moment où il intègre l'institut.* (SCO_Barry_2014)

La fonction heuristique est notamment illustrée par une sorte d'incompatibilité sémantique entre éléments positifs et négatifs dans ces extraits. Ainsi, s'il semble légitime de se reconnaître dans des personnages de fiction ou une description clinique élargie, tant la ressemblance peut être étonnante, les conséquences sur la recherche potentielle d'un diagnostic et la représentation sociale ne doivent pas être occultées. En effet :

- se comprendre soi-même à un moment de sa vie, face à la revendication identitaire, a un impact sur l'identité. On peut en effet **'céder à la tentation de'** se livrer à cet **'exercice hasardeux'** (**/négatif/, SÉ**) de se comparer à des personnages de fiction. Pourtant, **'force est de constater que'** les comportements de certaines personnes autistes font penser à ceux de personnages autistes plus ou moins célèbres (REC_Pourre et al._2012) ;

- la vision de l'autisme en tant que manière d'être parmi d'autres invite à mettre en œuvre un discours **'de type culturaliste, diffusé via internet'**, **'célébrant'** une identité met l'accent sur **'les aspects positifs et créateurs'** de l'autisme (**/positif/, SÉ**) (REC_Chamak_2015).

Ces groupements sémiques évoquent des comportements communicationnels **(/sentiment/, /diffusion/, /médiatisation/, /risque/, SAC)** aussi bien positifs que négatifs en soi, et non des affirmations. Dès lors que c'est la manière de présenter l'autisme qui est soulignée dans le corpus, il y a lieu d'y voir un travail de remise en question par les locuteurs sur le sujet.

Concernant la scolarisation, l'angoisse des enseignants s'occupant d'enfants autistes et la recherche de dispositifs tenant compte des spécificités de la *personne* nécessitent la remise en question du système éducatif. La confrontation d'éléments positifs et négatifs joue également sur celle de la personne et de ses traits autistiques tels qu'ils se manifestent :

- **'changement paradigmatique'** dans les finalités et les moyens de les mettre en œuvre (SCO_Barry_2014) **(/inclusion/, /idéal/, SASN)** ;
- **'difficultés les plus souvent rencontrées'** par les enseignants, **'capacités d'attention et de concentration limitées'**, **'non-intégration parmi les pairs'** (**/handicap/, /réalité/, SAC ; /négatif/, SÉ**) (SCO_Boujut_Cappe_2012).

Les extraits cités témoignent de la remise en cause de la connaissance de l'autisme et de la capacité à agir en faveur des personnes autistes. En outre, afin d'estimer les chances d'obtenir un diagnostic et une prise en charge adaptés et le bien-fondé des méthodes développées pour l'apprentissage de l'autonomie, de la communication par exemple, il convient d'explorer des situations dans différents milieux : familial, culturel, politique, scolaire, thérapeutique.

2. Fonction imaginaire : exploration de situations concrètes

Grâce à cette fonction du langage, qui permet *« l'expression de besoins à l'aide de "patterns" de sens, de structure, de vocabulaire et de son »* (Halliday, 1974 : 65), un auteur a la possibilité d'explorer des situations, quel que soit leur degré de complexité. Ainsi, dans le discours scientifique, l'accompagnement des personnes autistes invite à examiner la fiabilité des diagnostics de l'autisme au vu de la connaissance qu'en ont les acteurs impliqués, à s'interroger sur l'efficacité d'un ensemble de recommandations officielles et à observer le comportement d'un enfant en pleine séance. Le refus de certains professionnels de santé de suivre des consignes standardisées à la lettre et la présence d'éléments troublants dans l'environnement du sujet attirent l'attention des chercheurs. En politique, précisément dans la santé publique, il est nécessaire d'observer et de rapporter la réaction de certains chercheurs sur le terrain pour explorer les phénomènes sociaux dans la prise en charge des personnes autistes.

Illustration 160 Fonction imaginaire (SCI), intervention

	Énoncés
Accueil et accompagnement (ACC)	*L'Entretemps est à la disposition de tous les acteurs de terrain amenés à dépister, diagnostiquer ou prendre en charge ces enfants,* ***afin de permettre*** *: un meilleur accès aux soins pour des populations non encore repérées par le réseau en place, notamment pour les enfants les plus jeunes en vue de l'amélioration du dépistage précoce ; une amélioration des prises en charge en cours pour des enfants posant des difficultés aux équipes ; pour tous les enfants accueillis, un affinement clinique (à la fois pédiatrique et pédopsychiatrique), débouchant sur un choix mieux adapté des prises en charge thérapeutiques, éducatives et pédagogiques et sur la possibilité de réévaluation à distance ; une meilleure collaboration des partenaires du réseau pour une meilleure cohérence des prises en charge.* (ACC_Bydlowski et al. _2015)
	*...****alors que*** *dans les autres régions de France le Centre Ressource Autisme (CRA) régional assure lui-même cette mission de diagnostic et d'évaluation,* ***la complexité*** *de la région Île-de-France* ***a conduit à*** *cette organisation avec des conventions passées entre le CRAIF et les centres hospitaliers concernés.* (ACC_Brunod_2012)
Interventions thérapeutiques et éducatives (INT)	*L'art-thérapie est une psychothérapie avec l'art. La création artistique* ***n'est pas*** *thérapeutique en soi. L'art* ***donne la possibilité à l'individu de*** *s'exprimer autrement que par des mots. Il permet de créer des images, des univers, des concepts. Le processus créatif permet cette traversée menant à l'émergence d'une production artistique.* (INT_Roy_2012)
	La littérature scientifique s'accorde *depuis des années* ***sur le fait que*** *la présence d'animaux dans l'entourage de l'enfant agit sur son développement socio-émotionnel. [...] Cette implication peut participer à la construction et au renforcement de son estime de soi, sous réserve que ses parents l'encouragent. L'animal familier sert* ***également*** *de support « social » dans la vie de l'enfant : il est perçu comme une source d'affection durable, sans faille ni jugement. Il [...] joue un rôle anxiolytique à court terme (sa présence calme l'enfant dans des situations stressantes).* ***Pour finir****, l'animal renforce la cohésion au sein du cercle familial.* (INT_Grandgeorge_2017)
Politique générale de santé, action sociale (POL)	*« [...] Une culture de la méfiance se propage dans des champs toujours plus étendus de la vie sociale ». Pourtant la nécessité d'une culture de la confiance a été soulignée par de nombreux auteurs. Ce décalage entre une société moderne fondée sur la confiance et la méfiance croissante envers les institutions,* ***nous amène à nous interroger*** *sur les mesures à prendre pour reconquérir et mériter la confiance.* (POL_Chamak_2017)
	Les enfants autistes ***sont-ils si différents*** *des autres enfants que l'on puisse accepter que leur soient imposées des séances d'exercices marquées par la volonté unilatérale de l'adulte, la contrainte forte, la répétition inlassable ? Si oui, la fin (supposée)* ***justifie[-t-]elle*** *les moyens ? Et* ***de quelle fin s'agit-il*** *(normalisation ou désaliénation) ? Si non,* ***accepterions-nous****, pour d'autres catégories de personnes ou pour nous-même, ce registre d'intervention dit « éducatif », sachant combien le sens que l'éducation populaire donne à ce mot est diamétralement opposé ?* (POL_Sanz_2013)

On apprend que dans la sphère publique, certains choix ont des conséquences pour le plus grand nombre, tout en faisant la différence sur la prise en compte de l'autisme en général ou de la *personne* qui le vit, mais aussi du modèle médical ou social de l'autisme :

- un **'meilleur accès aux soins'** (ACC_Bydlowski et al. _2015) face à la **'complexité de la région Île-de-France'** dans les démarches diagnostiques (ACC_Brunod_2012) constituent des situations à explorer dans l'*autisme* (**/médical/, /collectif/, SAC**) ;

- sachant que la politique peut ne pas fonctionner partout, on peut se demander comment répondre à la **'culture de la méfiance'** (**/social/, SAC**) (POL_Chamak_2017) et comment les **'enfants autistes' (/différence/)** peuvent être eux-mêmes (→ |**'personnes'**|) face à la **'volonté unilatérale de l'adulte'** (**/normalité/, /social/**, **SASN**) (POL_Sanz_2013).

Ces extraits invitent les chercheurs à réfléchir à l'impact de telles initiatives sur le long terme. L'art-thérapie et la zoothérapie sont des exemples de sujets invitant à une prise de recul sur la notion de *thérapie*, dont les effets ne sont pas visibles uniquement sur le plan **/médical/** (**SI**) :

- l'enfant acquiert avec le temps la **'possibilité'** de **'s'exprimer autrement que par des mots'** (**/communication/**, **/individuel/**, **/social/, SAC**) (INT_Roy_2012) grâce à l'art ;

- le recours à un animal de compagnie joue **'un rôle anxiolytique à court terme' (/bien-être/, /individuel/, /médical/, SAC)** et agit sur le **'développement socio-émotionnel'** de l'enfant (**/communication/**, **/social/, SAC**) (INT_Grandgeorge_2017).

Les unités de discours mises en gras dans ces exemples illustrent la réunion du modèle médical et du modèle social de l'autisme, et ainsi de l'autisme et de la *personne*, dans la notion de *thérapie* et le bien-être des personnes autistes. Expliquer l'utilité des *thérapies* pour le bien-être et la socialisation de la *personne* autant que pour atténuer les troubles associés à l'autisme au moyen d'arguments concrets fait partie de cette fonction imaginaire.

Que montre la recherche dans le domaine de l'autisme ? Les mécanismes cérébraux peuvent être explorés par le recours à des techniques comme la neuro-imagerie. Pour observer le développement de l'enfant autiste, il faut estimer ses performances en utilisant des outils ou des méthodes éducatives précis et argumenter avec des résultats à l'appui. La représentation sociale de l'autisme repose également sur la capacité à identifier les bonnes pratiques et les connaissances permettant une insertion sociale réussie.

Illustration 161 Fonction imaginaire (SCI), investigation

	Énoncés
Identification de l'autisme (AUT)	*Le développement des techniques d'imagerie cérébrale **a permis d'**augmenter considérablement nos connaissances des structures cérébrales impliquées dans la cognition sociale et dans ses dysfonctionnements chez les personnes autistes. En particulier, **plusieurs recherches ont démontré qu'**une structure phylogénétiquement archaïque du système limbique, appelée "amygdale", intervient dans les processus de perception et de mémorisation des émotions, dans ceux de la peur, notamment, et dans le développement des comportements sociaux bien adaptés.* (AUT_Zalla_2012)
	*...**certaines études ont tenté de** faire le lien entre des particularités sur le plan attentionnel et la supériorité, souvent rapportée, des performances des sujets autistes dans les tâches de recherche visuelle. L'inhibition de retour est un mécanisme qui a été **décrit**

	chez le sujet typique *et qui renvoie au fait qu'après avoir dirigé son attention dans un point de l'espace,* ***il existe une tendance naturelle à*** *engager son attention sur une autre localisation spatiale. Ce phénomène tend à nous empêcher d'être systématiquement aimanté vers la même région de l'espace, et nous permet ainsi d'orienter notre attention vers différentes régions de l'espace...* (AUT_Chokron et al._2014)
Développement normal et pathologique (DEV)	*...de nombreux accompagnants* ***ont rapporté des difficultés à*** *intégrer la tablette en tant qu'outil de travail. En effet, la plupart des participants de l'étude l'utilisaient déjà [...] mais comme objet de loisir. De multiples stratégies ont* ***alors*** *été proposées afin de leur permettre d'intégrer l'IPad comme un réel outil de travail [...]. Ces difficultés d'adaptation* ***ont engendré*** *des troubles du comportement et notamment des difficultés de régulation plus importantes.* (DEV_Nézereau et al._2016)
	Les compétences cognitives du nourrisson (attention sélective et perception) existent mais elles sont liées à des expériences de conscience de soi, fragmentées dans le temps et unifiées lors de moments particuliers de la relation à la mère. L'intégration durable dans le temps de ces différents noyaux de soi, probablement liés à l'expérience de précurrence décrite par Sherrington, se précipite au travers d'un moment interactionnel critique celui de l'attention conjointe au 6ème mois. (DEV_Virole_2012)
Vie quotidienne et sante (VIE)	*La réception des neurosciences dans la presse magazine a été traitée par Sébastien Lemerle. [...] il* ***a analysé*** *la place du cerveau et des sciences du cerveau, objet de discours surdéterminé au plan intellectuel, politique et culturel, dans le discours journalistique et, au-delà, dans l'espace public. Dans leur chapitre, François Gonon, Jan-Pieter Konsman et Thomas Boraud* ***ont étudié*** *les écarts entre les observations scientifiques en neurosciences publiées dans les revues scientifiques, leur interprétation et leur présentation par les médias.* (VIE_Chamak_Moutaud_2014)
	La résilience familiale ***est le fruit d'****une grande cohésion dans la famille, d'un entourage social présent et compréhensif et d'une relation conjugale forte [...]. Elle peut être définie par trois processus : la résilience du moi, le contrôle du moi et l'introspection [...].* ***De nombreuses observations*** *des familles d'enfants avec handicap* ***montrent*** *la contribution positive des personnes porteuses de handicap au bien-être de la vie de leur famille [...].* ***Malgré*** *les difficultés et les défis majeurs auxquels font face ces familles,* ***les parents rapportent que*** *la relation qu'ils ont avec leur enfant ayant un [TSA] comporte de nombreux aspects positifs [...].* (VIE_Fourcade_2015)

On observe dans le croisement de ces extraits une incompatibilité sémantique sur le plan évaluatif (**/positif/** et **/négatif/**).

Si **'plusieurs recherches ont démontré'** la structure de la perception des émotions (AUT_Zalla_2012) et que l'être humain typique a une **'tendance naturelle à'** se focaliser sur un point précis **(/réalité/, SAC)** (AUT_Chokron et al._2014), le lectorat est invité à chercher des réponses au comportement d'enfants *autistes* face aux situations du quotidien. Le lectorat est invité à découvrir comment faire d'une tablette **'un réel outil de travail' (/évolution/, SAC ; /positif/, SÉ)** (DEV_Nézereau et al._2016). L'attention sélective et la perception du nourrisson, **'liées à des expériences'** (**/réalité/, SAC**) (DEV_Virole_2012) et les **'écarts'** entre observations, interprétations et présentation **(/fausseté/, SAC ; /négatif/, SÉ)** (VIE_Chamak_ Moutaud_2014) font également partie de la confrontation entre éléments positifs et négatifs.

Si, face au handicap d'un enfant, des **'plaisirs partagés' (/positif/, SAC, SÉ)** sont évoqués par les familles (VIE_Fourcade_2015), le chercheur est invité à comprendre la résilience

des parents, qui voient la *personne* au-delà de l'*autisme* **'malgré les difficultés et les défis majeurs' (/négatif/, SAC, SÉ)**. Cet objet de recherche fait partie de l'enjeu sociétal de la sensibilisation, et permet de construire une nouvelle image de la parentalité avec un enfant autiste. Récits et témoignages méritent également d'être explorés par les chercheurs en raison de leur apport dans la représentation sociale de l'autisme. *A priori*, comprendre l'*autisme* de l'intérieur, lorsqu'il se manifeste en société, permet de concevoir une nouvelle façon de voir le monde : où est la *personne* derrière son autisme ? C'est cette incompatibilité sémantique sur le plan évaluatif (**/positif/**, **/négatif/**) qui révèle la *personne* qui évolue, confrontée à son *autisme*, source de difficultés dans la compréhension de son environnement.

Concernant la scolarisation, l'utilisation d'outils numériques et le témoignage d'enseignants sont autant de situations qui méritent d'être explorées. Cela paraît d'autant plus attendu par le grand public que 20 % d'enfants autistes sont scolarisés en milieu ordinaire[300].

Illustration 162 Fonction imaginaire (SCI), insertion

	Énoncés
Récits (REC)	*...**il est souvent noté** une similitude de fonctionnement social entre les personnages de fiction avec syndrome d'Asperger et des extr[a]terrestres ou bien des androïdes. Will Hadcroft, qui présente lui-même un syndrome d'Asperger transpose, **sans nul doute** ses propres particularités dans son personnage d'Anne Droyd, un être créé par un professeur de robotique, à qui trois enfants doivent apprendre ce qu'est le monde humain.* (REC_Pourre et al._2012)
	*D'abord, **je me suis sentie** bizarre, étrange, j'ai eu du mal à comprendre pourquoi. Pas quand j'étais seule, mais quand j'essayais d'interagir avec les autres [...] Et puis, cette sensation **s'est transformée en** réelle difficulté. C'était avec **un sentiment d'**incompréhension que je faisais face aux moqueries, humiliations, et même aux violences, dans la cour de récréation au collège… **Je pensais que** j'avais un problème, ou même que j'étais un problème, mais sans arriver à en comprendre la cause… […] Je suis **apparemment** neuro-atypique, mais ce qui est rassurant, c'est que d'autres personnes me ressemblent [...].* (REC_Bertaina_Gepner_2016)
Scolarisation (SCO)	*Parmi les enseignants accueillant des élèves ayant un TSA, ceux de classe ordinaire **perçoivent [...] leur situation** davantage comme une menace ou une perte et moins comme un défi que les enseignants du groupe contrôle. [...] même si tous les tests sont significatifs, la taille d'effet concernant le stress **perçu comme** un défi est importante [...] et supérieure aux autres tailles d'effet qui sont modérées. **Aucune différence significative n'est observée** concernant le stress perçu entre les enseignants en classe ou en établissement spécialisés et ceux du groupe contrôle.* (SCO_Boujut_Cappe_2016)
	***Des recherches ont montré que** l'usage de l'ordinateur **peut** aider à dépasser certaines de ces difficultés. L'enfant autiste peut explorer sans risque et contrôler la machine [...]. Il peut, également, s'entraîner dans des situations similaires à des situations réelles [...] et développer des compétences langagières [...]. L'usage de l'ordinateur **peut** stimuler l'interaction sociale [...]. La question des interactions sociales est le point que nous*

[300] Extrait de la lettre du 3 octobre 2015 de l'Alliance Autiste à l'ONU : *« À ce jour, 80 % des enfants autistes ne sont pas scolarisés en milieu ordinaire : l'Éducation Nationale reste réticente à les accueillir car beaucoup de professionnels considèrent encore qu'un enfant handicapé doit être orienté vers les secteurs médico-social ou sanitaire. »* (cité dans CERAA Provence, 2015 : 13).

	allons approfondir [...], au niveau de l'interaction enfant-logiciel-enseignant : analyser le rôle joué par l'enseignant dans ce type d'interaction. (SCO_Renault_2015)

Ces extraits présentent également une incompatibilité sémantique sur le plan évaluatif (**/positif/**, **/négatif/**) concernant l'autisme :

- la co-écriture d'un texte par une *personne* autiste, Marie Bertaina, et le psychiatre Bruno Gepner (REC_Bertaina_Gepner_2016), spécialiste de l'*autisme*, invite à comprendre ce sentiment d'être **'neuro-atypique'**, **'bizarre, étrange' (/différent/, SAC ; /négatif/, SÉ)**, en ayant **'du mal à comprendre'** pourquoi, mais **'pas quand j'étais seule' (/soi/, SAC ; /positif/, SÉ)**. Comment peut-on à la fois être se sentir soi-même et à l'écart ? La confrontation entre **/positif/** et **/négatif/** révèlent l'existence d'une identité qui a du mal à s'affirmer face à un environnement jugé normatif.
- **'il est souvent noté'** (**/majorité/**, **SAC**) une ressemblance entre les *Aspies* et les **'extra-terrestres'** (ou **'androïdes'**) **(/étranger/, SAC)** (REC_Pourre et al._2012). La modalisation du discours concernant un sentiment jugé **/négatif/** laisse entendre quelques cas qui le sont moins (**/positifs/**). Ainsi, la fréquence d'une observation comme celle-ci n'est pas synonyme d'universalité. En d'autres termes, chaque *personne* autiste vit ses traits autistiques à sa manière, se sent plus ou moins différente des autres à leur contact ;
- il en va de même pour la perception qu'ont les enseignants face aux difficultés d'apprentissage d'un enfant *autiste* en classe – **'davantage comme une menace ou une perte' (/négatif/, SÉ)**, **'moins comme un défi' (/positif/, SÉ)** (SCO_Boujut_Cappe_2016) – la stimulation de l'interaction sociale par écran interposé et le rôle de l'enseignant dans une interaction *« enfant-logiciel-enseignant »* **(/innovation/, SASN ; /positif/, SÉ)** (SCO_ Renault_2015). Ces objets de recherche font partie de l'enjeu sociétal de la sensibilisation et opposent également les opportunités (**/positives/**) qui se présentent à un enfant autiste pour apprendre comme les autres et ses comportements (**/négatifs/**) qui l'éloignent du groupe.

L'enjeu sociétal du discours scientifique autour de l'autisme explique donc le choix d'aborder dans la recherche aussi bien des actions pour l'accompagnement, l'impact réel de la différence d'un enfant dans l'éducation et le sentiment d'être différent que l'observation des comportements. Cette exploration objective de situations diverses dans la science, telles que celles explorées ici, permet non seulement d'ouvrir le champ des possibles dans la sensibilisation à l'autisme, mais également d'interroger la *personne* face à ses traits autistiques.

II Information – avancées et dérives observées dans le discours journalistique

Le discours journalistique est affaire d'information. Cette dernière est présentée de manière objective ou subjective, selon que le journaliste rapporte les faits en question, cite des témoins ou fait intervenir une personne dans une tribune. Des effets de style y sont plus attendus que dans le discours scientifique en raison de l'expressivité inhérente au journalisme. C'est dans cette perspective que sont mobilisées la fonction interactionnelle, soit *« l'utilisation du langage [...] afin d'établir un contact avec les personnes qui [nous] entourent — la fonction du "moi et toi/ vous" »* (Halliday, 1974 : 61), la fonction informationnelle, qui *« sert à transmettre de l'information »* (*ibid.* : 63) et la fonction personnelle, selon laquelle *« le langage dev[ien]t [...] une façon d'organiser et d'emmagasiner son expérience. »* (*ibid.* : 66).

1. Fonction interactionnelle : de l'interview à l'échange

Souvent, dans la presse, les journalistes et les personnes concernées par un sujet donné sont amenés à échanger sur des questions précises. Par exemple, dans une interview accordée par un journaliste à une personne autiste ou à un membre de sa famille, la *personne* interviewée est amenée à se confier au fil des questions posées tout au long du texte. Ainsi se produit une interaction entre les médias et la population concernée par le sujet.

Aborder l'accompagnement et les soins dans l'autisme nécessite d'interroger les professionnels de santé et les aidants, des *personnes* parmi d'autres qui les vivent sur le terrain. De même, des parents peuvent être cités dans les textes, montrant l'ampleur de leur ressenti. Par ailleurs, en politique, des tribunes sont consacrées à des associations ou à des personnalités politiques impliquées dans la cause de l'autisme – même citées dans les autres thématiques – comme nous pouvons le constater dans les exemples ci-dessous.

Illustration 163 Fonction interactionnelle (JOU), intervention

	Énoncés
Accueil et accompagnement (ACC)	*Les « méthodes »* ***dont parlait la ministre*** *sont autres, « comportementalistes », mais la vantardise est tout aussi déplacée. Si elles étaient une panacée, elles n'attendraient pas 40 ans et même pas 4 ans pour déferler sur le monde.* ***En fait****, elles existent en France depuis longtemps et c'est sur le critère de la maltraitance qu'elles ont créé des réticences.* (ACC_Assouline_2013a)
	Je suis maman *d'une petite fille, Nourhane, âgée de 5 ans et demi. En 2009, elle a été diagnostiquée « autiste sévère ». Lorsque l'on vous annonce que votre enfant ne parlera peut-être jamais,* ***on a l'impression que*** *le monde va s'écrouler. [...] Malgré l'attribution d'une auxiliaire de vie scolaire, elle n'a pas pu être accueillie dans une*

	école maternelle. La cause ? Nourhane faisait peur aux autres enfants et ralentissait le travail de la classe. (ACC_LeMonde.fr_2012)
Interventions thérapeutiques et éducatives (INT)	*Le 28 mai 2009, Mme Valérie Létard, alors Secrétaire d'Etat chargée de la solidarité, déclarait que, en dehors du cadre du programme hospitalier de recherche clinique (PHRC), « tout recours [au Packing], notamment* ***en cas d'absence d'accord formel des parents****, peut légitimement donner lieu à un signalement en vue d'une enquête DDASS, et même à un signalement judiciaire, en cas de soupçon de maltraitance ». A noter que le Packing continue d'être pratiqué et largement promu en dehors de l'étude du PHRC…* (INT_Handirect_2015)
	Dans les années 1960*, le pédopsychiatre Boris M. Levinson* ***obtient des résultats bénéfiques*** *en utilisant le chien comme « co-thérapeute » de l'enfant présentant des troubles psychiatriques. [...] Samuel et Elizabeth Corson,* ***eux aussi psychiatres****, testent les thérapies assistées par l'animal en individuel (un animal pour un patient). Sur un groupe de 50 patients, seuls trois restent indifférents, tandis que tous les autres améliorent leur capacité à communiquer avec d'autres personnes.* ***D'autres formules seront testées avec succès*** *: un chat par service dans un hôpital, des oiseaux dans les salles de groupes de parole…* (INT_Chelle_2017)
Politique générale de santé, action sociale (POL)	***Je rappelle que*** *l'on parle d'un enfant sur 100, bien que les chiffres en matière d'autisme soient des plus nébuleux et qu'il faille s'en référer aux autres pays pour pouvoir établir des corrélations. Encore et toujours, les parents bataillent pour obtenir les interventions psycho-éducatives nécessaires à l'évolution favorable de leur enfant. La France connaît un manque cruel de professionnels compétents et ceux en place ne sont toujours pas suffisamment formés, voire réfractaires à abandonner leurs mauvaises pratiques d'influence psychanalytique.* (POL_Janois_2017)
	Mon fils *a 28 ans, il a eu un diagnostic de psychose infantile à 4-5 ans, que j'ai mis longtemps à faire requalifier. Ce n'est qu'à 20 ans qu'il a été reconnu comme autiste. Au regard de ma situation personnelle, mon problème, dans ce plan, c'est justement qu'il n'y a rien de fait pour les adultes. Même si elle en a parlé, Marie-Arlette Carlotti met avant tout l'accent sur la petite enfance.* (POL_Langloys_2013a)

Il est donc question de porter la voix des familles, directement concernées par l'autisme, au regard de son vécu. Souvent, les acteurs qui témoignent partent de leur propre situation pour résumer la situation globale, et donnent raison à l'emploi dominant du nom *personnes* dans le discours. Les acteurs qui décrivent la situation globale sont évoqués dans certains propos, d'où le caractère interactif du discours :

- des connecteurs d'univers en témoignent, dans la mesure où une mère donne son avis sur le système (**/collectif/**) **'au regard de ma situation personnelle' (/individuel/)** (POL_ Langloys_2013a), qu'une avocate **'rappelle que'** (POL_Janois_2017) la France est en retard et que **'les « méthodes » dont parlait la ministre' (/individuel/)** (ACC_Assouline_ 2013a) – ici comportementalistes – sont vantées malgré une certaine réserve émanant d'un professionnel de santé, qui est l'auteur du texte cité ;

- il est possible de faire montre de **/connivence/** avec le public, aussi bien au nom de la communauté entière que d'une *personne* qui pourrait vivre ce que l'on a vécu – ici, la mère d'une petite fille autiste. En bref, **'lorsque l'on vous annonce que'** l'on a un enfant qui

n'évoluera pas « normalement », **'on a l'impression que'** rien ne va plus (ACC_LeMonde.fr _2012). Ainsi, l'interaction va plus loin qu'un témoignage personnel, car cette mère trouve les mots pour transmettre à la fois son ressenti **(/individuel/, /sentiment/, SAC)** et celui de tous les parents concernés par l'autisme (**/collectif/, /condition/, SAC**) ;

- il est possible de représenter le groupe dans son propos, tout en laissant une ouverture dans le choix de chaque individu ou groupe au sein de la communauté visée : **'en cas d'absence d'accord formel des parents' (/collectif/, /diversité/, SAC)** (INT_Handirect_2015). Là encore, on trouve un juste milieu entre l'individu et le groupe, car une règle se voit énoncée pour toutes les familles, tout en laissant à chacune la liberté de choisir ou non l'accompagnement proposé.

En d'autres termes, même si le vécu des personnes autistes et leurs familles se voit généralisé, c'est au regard de sa situation personnelle que l'on agit en collectif. On peut alors comprendre le choix de l'entité lexicale *personnes autistes*, chaque personne pouvant partager son vécu avec d'autres venant du groupe dont elle fait partie.

Concernant le développement de l'enfant, si la définition du *trouble du spectre de l'autisme* (APA, 2016 : 24-26) donne l'impression d'une généralisation, il faut souvent lire un témoignage concret parmi d'autres pour se rendre compte que chaque *personne* autiste évolue à sa façon. De même, une étude réalisée sur un échantillon ne représente pas forcément toute la population autistique, même si l'on en déduit des traits généraux. Pour la représentation sociale, inviter les personnes (in)directement concernées à témoigner de leur vécu et de leur ressenti face à leur environnement fait partie du travail de la sensibilisation, à la lecture des exemples ci-dessous. Les interactions apportent effectivement un point de vue personnel permettant aux journalistes de rapporter la réalité en enquêtant sur le terrain – au plus près du « peuple ».

Illustration 164 Fonction interactionnelle (JOU), investigation

	Énoncés
Identification de l'autisme (AUT)	*Chères Najat, Marisol et Ségolène, dimanche était donc la journée internationale de sensibilisation à l'autisme. J'imagine que, bien sûr, vous étiez en bleu des pieds à la tête, couleur – également internationale – de l'autisme.* ***Il était d'ailleurs de bon ton de*** *s'afficher en bleu en ce 2 avril.* (AUT_Savard_2017)
	*« **Nous avons observé** une amélioration des relations sociales, note le Dr Lemonnier. **Ces enfants ont plus de capacité** à être dans l'échange, **ils regardent mieux** dans les yeux, **ils font plus facilement** ce qu'on leur propose. »* (AUT_Chayet_2012)
Développement normal et	***C'est une belle journée*** *pour Evan et ses parents.* ***Pour la première fois****, cet enfant autiste reçoit ses amis d'école pour fêter ses 9 ans. Il apprécie d'être la vedette, même si son regard est souvent ailleurs. [...]* ***Il y a 5 ans****, vous auriez imaginé fêter son*

pathologique (DEV)	*anniversaire chez vous. Non, pas du tout,* ***il était indifférent*** *à tout.* ***Il ne voyait pas les autres****.* (DEV_Pujadas_2013)
	Sur le spectre de l'autisme, ils sont à un niveau extrême, celui du « haut niveau cognitif ». ***Ils ne souffrent pas*** *de déficience intellectuelle et* ***beaucoup d'entre eux montrent*** *des habiletés spéciales, une manière originale de voir le monde. [...]* ***Ce qui les caractérise*** *est sans doute l'importance qu'ils attachent aux détails, leur vocabulaire élaboré et pourtant leur difficulté dans la conversation et la gestion émotionnelle… Mais ces détails ne suffisent pas à les repérer [...]. Seuls les questionnaires rigoureux, à près de cent entrées, permettent évaluation et diagnostic.* (DEV_Senk_2017)
Vie quotidienne et santé (VIE)	***Réponse de Larry****, répondant à la question : « Quelle est l'idée la plus fausse la plus répandue sur l'autisme ? »* *« Des compétences sociales pauvres dues à un manque d'intelligence. »* *[...]* ***Tracy :*** *« Nous sommes l'exemple même d'une toute autre intelligence qui s'exprime très différemment »* (VIE_The Autist_2015)
	« À côté de toi, ***je suis*** *envahie / Pas de repos parmi ces bruits », « Je me perds dans les détails / Tombe et me redresse »…* ***Les paroles de la chanson*** *Autistik pourraient paraître oniriques. Elles* ***décrivent pourtant une réalité*** *vécue par près de [650 000] personnes en France, comme le rappelle Vaincre l'autisme. En cette journée mondiale de sensibilisation à l'autisme, plusieurs associations ont choisi de sensibiliser le grand public à cette maladie.* (VIE_Doiezie_2016)

Pour souligner l'avancée de la recherche et des actions entreprises pour aider les personnes autistes, on relate des impressions, des faits, des observations **/individuelles/.** En effet, à la lecture de ces extraits :

- seules des personnes, autistes ou non, peuvent témoigner d'une situation ou de recherches précises : **'Nous avons observé une amélioration'** (**/individus/**), **'Ces enfants ont plus de'** (**/individus/**) (AUT_Chayet_2012) ; **'C'est une belle journée'**, **'Pour la première fois, cet enfant' (/individu/, /positif/)** (DEV_Pujadas_2013) ;
- la recherche d'une vision juste de l'autisme tel qu'il est vécu, notamment à travers les paroles de la chanson *Autistik*, requiert souvent son expression au singulier, pour cette même raison : **'À côté de toi, je suis envahie'**, **'Je me perds dans les détails'** (VIE_ Doiezie_2016). De même, seule une personne (ou un groupe dans d'autres cas) peut répondre à des questions posées, comme le montre la **'réponse de Larry' (/individuel/, SAC)** à une question sur l'idée la plus fausse et la plus répandue, même d'ordre collectif : **'Nous sommes l'exemple même' (/collectif/, SAC)** (VIE_The Autist_2015).

Cela donne la réécriture suivante : **'Nous', 'Ces enfants' → |'personnes'|** – comme **'Evan', 'Larry' → |'personne'|**

Pour témoigner de la réussite professionnelle qui se profile chez des personnes autistes parmi d'autres, il est essentiel de citer ces personnes et/ou leur entourage. Le récit des personnes concernées par l'autisme se veut crucial dans la représentation de leur vécu. Concernant la

scolarisation, il convient d'entrer en contact avec les parents, qui sont les plus à même de faire part du soutien ou du manque de soutien dont ils ont bénéficié pour intégrer leur enfant.

Illustration 165 Fonction interactionnelle (JOU), insertion

	Énoncés
Vie professionnelle (PRO)	*...si les Asperger ne présentent pas de déficience intellectuelle, les liens relationnels peuvent poser problème. "Il faut privilégier les consignes par écrit car ils n'intègrent pas les règles d'usage ou les non-dits. Les tâches à accomplir doivent être précises [...]. Il faut également éviter les changements de dernières minutes et leur permettre de travailler dans un environnement calme", **explique Matthias Prössl**. Surtout, il faut accomplir un travail de sensibilisation et d'explication auprès des collègues, quitte à revoir l'organisation interne de l'équipe.* (PRO_Stam_2014)
	*« **La situation d'Éric est** malheureusement typique pour ceux dans le spectre de l'autisme. L'incompréhension des traits conduit souvent à l'isolement, au licenciement et au désespoir. Il faut plus de sensibilisation dans le milieu de travail », selon Rudy Simone, experte américaine reconnue sur le sujet, auteur du best-seller « Aspergers on the job », dont la traduction française sort ce printemps chez les éditions De Boeck et dont de nombreux acteurs du monde de l'entreprise gagneraient à s'inspirer.* (PRO_Horiot_2016)
Récits (REC)	*Que peuvent apprendre un non-autiste et un autiste l'un de l'autre ?* *La vie, tout simplement. **J'aime bien** la dernière phrase du préambule de la Constitution suisse : « la force de la communauté se mesure au bien[-]être du plus faible de ses membres. » Sachant que la personne dite normale peut être plus faible que la personne autiste. C'est le fondement même du vivre ensemble et du vivre avec.* (REC_Schovanec_2015)
	***Il a vite appris à** cacher ses « bizarreries » à ses collègues : « J'ai compris qu'il fallait regarder les gens dans les yeux mais, si je le fais trop longtemps, je perds le fil de la conversation. » Malgré ces efforts, il reste très isolé et ses rares relations amoureuses ne durent que quelques mois. L'une d'elles l'a plongé dans une grave dépression. « Elle me disait qu'elle avait l'impression de vivre avec un étranger », résume-t-il.* (REC_Bontron_2012)
Scolarisation (SCO)	***Aujourd'hui, Thomas parle, lit, écrit et compte**. L'école **lui a permis de** gagner en autonomie. Il pourra ainsi « moins vivre au crochet de la société », **selon son père**. Cette solution serait même bien moins coûteuse pour l'État. « L'hôpital de jour coûte 180 000 euros à l'année, contre 700 euros par mois pour une AVS à temps partiel », calcule le papa, pour qui cette scolarisation a aussi un prix.* (SCO_Tôn_2017)
	*« **La plupart des enfants** ne communiquaient pas il y a encore quelques mois, explique Camille Schneider, l'enseignante spécialisée qui fait vivre, depuis dix-huit mois, ce dispositif appliquant les méthodes éducatives et comportementales recommandées par la Haute Autorité de santé. Même si leurs troubles du comportement demeurent, ils sont aujourd'hui capables d'échanger avec des images ou des gestes… quand ce n'est pas avec des mots. »* (SCO_Battaglia_2016)

Comme pour les exemples précédents, relater des faits concrets tels que les progrès d'un enfant autiste à l'école, l'intégration sociale et professionnelle ou le licenciement jugé abusif d'un adulte autiste est également utile pour sensibiliser le grand public au vécu des personnes autistes en général :

- on découvre des personnes concernées parmi d'autres qui interagissent avec le public en témoignant personnellement : **'Il a vite appris à cacher'**, **'J'ai compris qu'il fallait'** (REC_Bontron_2012), **'Thomas parle, lit, écrit et compte.'** (SCO_Tôn_2017). Ici, les pronoms personnels font référence à des individus dont le vécu peut faire écho à celui d'autres individus qui pourraient lire leurs témoignages ;
- on peut lire dans le discours la transition d'une situation particulière vers la situation des personnes autistes en général : entre autres, le licenciement d'un jeune adulte autiste par son employeur **'est malheureusement typique'** et **'l'incompréhension des traits conduit souvent à'** (PRO_Horiot_2016). De ce fait, la généralisation du vécu d'une même population spécifique n'occulte pas son illustration par des cas concrets, comme ici ;

Le ressenti des gens concernés par la prise en charge du **'spectre de l'autisme'** (PRO_Horiot_2016) **(/condition/, /population/, SI)** en France part d'expériences de **'personnes'** (PRO_Stam_2014) parmi d'autres **(/vécu/, /individu/, SAC)**. On peut réécrire ainsi les unités sémantiques suivantes, aussi bien relatives à des individus qu'au spectre de l'autisme : **'Il', 'Éric', 'Thomas', 'spectre de l'autisme'** → |**'personnes'**|.

Ainsi, à travers la fonction interactionnelle dans les médias, non seulement les personnes autistes, les parents et les personnes extérieures sont en mesure de décrire le fonctionnement atypique de leur enfant, mais des scientifiques parmi d'autres, qui s'expriment avec le pronom *nous*, sont également à même d'expliquer les progrès de la recherche à partir d'échantillons particuliers. C'est donc un contact avec les acteurs (in)directement concernée par l'autisme qui est opéré dans cette stratégie discursive, et qui semble construire la prise de conscience de l'autisme dans sa complexité par le lectorat.

2. Fonction personnelle : individualités et sentiments

Si *« le langage dev[ien]t [...] une façon d'organiser et d'emmagasiner son expérience »* (Halliday, 1974 : 66), la presse permet de véhiculer ses impressions, d'exprimer son individualité et ses sentiments en témoignant dans un article, en tant que *personne* – par définition un *« individu considéré en lui-même »* (Larousse). En effet, des personnes accompagnées pendant leur enfance, leur adolescence et à l'âge adulte sont à même de témoigner de ce qu'elles ont vécu. Les interventions thérapeutiques et éducatives étant jugées par leur qualité, il est également intéressant de lire ce que ressentent les principaux intéressés de ces prestations. En politique, nombreux sont les acteurs qui n'hésitent pas à affirmer leur prise de position, leurs

pensées ou leur soutien face à l'injustice vécue par beaucoup de personnes, comme c'est le cas dans les extraits cités ci-après.

Illustration 166 Fonction personnelle (JOU), intervention

	Énoncés
Accueil et accompagnement (ACC)	*...une psychologue comportementaliste célèbre en ABA, adoubée par Xavier Bertrand,* ***revendique*** *les punitions et les chocs électriques (de [...] 9 volts, nous dit-elle). Elle nous rappelle malgré elle que c'est il y a 40 ans que le jeune délinquant Alex était soigné par des méthodes aversives dans le film Orange Mécanique [...], ce qui fit déjà grand débat dans les pays anglo-saxons.* (ACC_Assouline_2013a)
	« Sans soutien, burn-out ou dépression guettent les parents », ***reconnaît*** *Sandra,* ***mère*** *de deux garçons autistes, qui* ***s'est battue*** *pour leur prise en charge et s'est formée à une méthode comportementale [...].* (ACC_Chaplain Riou_2016)
Interventions thérapeutiques et éducatives (INT)	*Dans sa Synthèse remise le 05 janvier 2010 à ladite Commission, Léa pour Samy* ***fait état*** *d'une situation* ***anormale et inacceptable****. Le Packing est désormais pratiqué dans des institutions éducatives, dépourvues de toute assise médicale et de toutes les garanties de la sécurité sanitaire, sur des enfants autistes et donc malades, alors qu'ils devraient bénéficier d'une prise en charge éducative.* (INT_Handirect_2015)
	« Si nous avions connu la méthode ABA plus tôt, nous lui en aurions fait profiter avant », ***reconnaissent*** *Dominique et Marcel Patellis,* ***parents*** *de Mathieu, 12 ans [...]. Le comportement et le retard de dévelop-pement de leur enfant correspondent aux troubles du spectre autistique, mais le diagnostic est actuellement en cours. « Il y a eu des changements importants »,* ***approuve*** *Delphine Joubert, l'éducatrice spécialisée [...].* (INT_Arnaud_2014)
Politique générale de santé, action sociale (POL)	*Ce 2 avril,* ***je penserai à Rachel dont*** *les trois enfants ont été placés il y a un an et 7 mois, à la suite d'un rapport d'expert psychiatre incompétent en matière d'autisme. [...]* ***Je penserai à Sophie, qui****, à l'approche de la majorité de son fils, l'a sorti d'un IME pour l'emmener avec elle en Espagne. [...] il réapprenait à vivre sans médicament et [...] il était libre. Suite à un mandat d'arrêt européen lancé contre elle pour enlèvement d'enfant, la police espagnole a remis le jeune majeur aux autorités françaises. Son fils est retourné dans son IME. [...]* ***Je penserai à ces mères qui*** *se sont suicidées [...] en raison de l'injustice qui leur a été faite.* (POL_Janois_2017)
	Nous voudrions également sensibiliser *les professionnels et l'entourage sur les abus (sexuels et autres) dont sont davantage victimes les femmes (ou filles) autistes par rapport aux femmes non autistes, du fait par exemple du manque de théorie de l'esprit (difficultés à lire l'intention de l'autre), ce qui en fait une population particulièrement vulnérable.* (POL_Pignard_2016)

On trouve des verbes et des adjectifs qualificatifs traduisant un **/jugement/ (SAC)**, des **/intentions/ (SAC)** au-delà de l'information :

- dans des témoignages à la troisième personne : **'revendique'** (ACC_Assouline_2013a), **'reconnaît'** (ACC_Chaplain Riou_2016), **'approuve'** (INT_Arnaud_2014) et **'fait état d'une situation'** (INT_Handirect_2015) ;

- dans des témoignages à la première personne : **'Je penserai à'** (POL_Janois_2017) ; **'Nous voudrions également sensibiliser'** (POL_Pignard_2016) – **'Je'** → |**'personne'**|.

Qu'ils soient écrits à la troisième ou à la première personne, au discours direct ou indirect, les messages introduits avec un verbe de communication ne peuvent que faire état d'un engagement personnel face à un public, même si cet engagement concerne une communauté entière.

En outre, les personnes qui font l'expérience du développement de leur enfant autiste ou se voient alertées par un message extérieur peuvent communiquer leurs impressions à ce sujet. C'est notamment dans des interviews et témoignages autour des manifestations autistiques que l'on peut trouver de la matière à analyser, comme c'est le cas dans les exemples ci-dessous. Les stratégies de compensation sont individuelles, au point que seuls des témoignages de personnes autistes peuvent éclairer le lecteur intéressé par la sensibilisation à l'autisme.

Illustration 167 Fonction personnelle (JOU), investigation

	Énoncés
Identification de l'autisme (AUT)	*Comme vous le savez peut-être, **mon propre fils** est autiste, un joli Gabin de Paris. De 14 ans et demi … et déjà plus à l'école. **Il serait bien entendu facile de** paraphraser notre Coluche – modestement national – et de lancer : « L'école n'a pas voulu de lui. **Qu'elle se rassure**, Gabin ne veut pas d'elle ! » [...] Je me console en me disant que Gabin aura au moins échappé à l'enfer du collège.* (AUT_Savard_2017)
	*L.G. : Tout d'abord, **nous demandons qu'**une campagne volontariste de repérage de l'autisme auprès des tout-petits, autour de 18 mois, soit déployée. Il est en effet établi que seul un diagnostic précoce permet une prise en charge adaptée et efficace. Pourtant, les familles doivent encore attendre une à plusieurs années avant d'obtenir ce diagnostic.* (AUT_Lucas_2017)
Développement normal et pathologique (DEV)	***Un message d'espoir** maintenant avec des nouvelles du petit Evan. Depuis cinq ans, nous avons suivi le parcours, les progrès de cet enfant autiste qui a bénéficié de la méthode ABA. Aujourd'hui âgé de 9 ans, le garçon, en classe de CE2, n'a plus besoin de son éducateur spécialisé à l'école. C'est donc en autonomie totale qu'il poursuit sa scolarité et s'intègre peu à peu.* (DEV_Pujadas_2013)
	*...quand on vient perturber l'attente insupportable des parents, cela donne ce commentaire, sous la vidéo du Dr Ducanda : "Vidéo **affligeante**, **d'une ignorance qui n'est pas digne d'**un médecin. Si les écrans étaient responsables, on aurait des fratries entières autistes ! De plus il y a 30 ans, la TV était déjà la nounou de la génération 70-80 sans qu'il y ait pour autant autant d'autistes qu'aujourd'hui. Ici pas de TV depuis sa naissance, pas d'écran et mon fils est bel et bien autiste !"* (DEV_Le Blevennec_2017)
Vie quotidienne et santé (VIE)	*Recevoir **enfin** le bon diagnostic a été une libération. Une reconnaissance que **mes hypersensibilités, mon équilibre pourri et mes difficultés** de respect des codes sociaux n'étaient pas des inventions de ma part.* (VIE_Tsaag Valren_2016)
	*« **J'ai commencé à tout faire** via ces outils **fabuleux** : études, travail, achats, activités sociales, organisation, préparation de déplacements, hobbies…, **s'extasie** Alexandra sur son blog. On peut visiter le monde avec Google Earth […], repérer les moindres détails d'une rue […], visiter virtuellement des musées… »* (VIE_Marchand_2015)

On trouve dans ces extraits des formes d'expression différentes les unes des autres :

- des **/sentiments/** différents comme la joie, l'espoir et le soulagement : **'s'extasie'** ; **'un message d'espoir'** (DEV_Pujadas_2013), **'Recevoir enfin le bon diagnostic'** (VIE_Tsaag Valren_2016) ;

- de la **/connivence/**, ou la recherche d'une forme de complicité entre l'auteur et son lectorat : **'Il serait bien entendu facile de'** (AUT_Savard_2017) ;
- le **/jugement/** de personnes parmi d'autres : **'ignorance qui n'est pas digne'** (DEV_Le Blevennec_2017), **'outils fabuleux'** (**/jugement/**) **(SAC)** (VIE_Marchand_2015) et
- des locutions qui constitueraient presque des **/injonctions/** à leur lecture : **'Qu'elle se rassure'** (AUT_Savard_2017), **'Nous demandons'** (AUT_Lucas_2017).

Ces marqueurs constituent toute une palette de regards sur la situation – de l'intérieur et de l'extérieur – et font état du ressenti **/personnel/** des personnes autistes et de leur entourage face à leur **/environnement/** – ce qui définit sociologiquement le *handicap* (Hamonet, 2016).

Dans la vie professionnelle, il est important de recueillir le ressenti de tous les acteurs impliqués, à savoir les personnes autistes sur le marché du travail ou ayant intégré une entreprise, comme leurs employeurs réels ou potentiels. De même, les récits des personnes concernées par l'autisme contiennent, même de façon implicite, des sentiments qui n'échappent pas au lecteur plus ou moins averti. Enfin, la scolarisation fait partie des thématiques qui « déchaînent les passions », tant il y a de progrès à faire en inclusion aux yeux de nombreux parents d'enfants en situation de handicap, autistes en particulier.

Illustration 168 Fonction personnelle (JOU), insertion

	Énoncés
Vie professionnelle (PRO)	*"Ils sont complètement nuls, tes sacs." C'est la **conclusion catégorique** des salariés de la firme informatique berlinoise Auticon à la vue des sacs à dos promotionnels confectionnés à l'effigie de l'entreprise. [...] ils **expliquent** au directeur et fondateur d'Auticon, Dirk Müller, que "la fermeture éclair ne ferme pas bien et qu'il y a une erreur de tissage dans le logo". Dans un environnement professionnel traditionnel, la remarque aurait **au mieux désarçonné, au pire choqué**.* (PRO_Stam_2014)
	*« **J'ai aimé** faire une mise en scène du Journal de 14 heures sur l'édition spéciale attentat » Romain, 18 ans. **Ce que j'ai aimé** : Ce stage a été pour moi **très agréable**, avec une **ambiance conviviale**. **J'ai aimé** découvrir comment les journalistes travaillent, comment ils reçoivent les informations [...]. Avec Nathalie, l'éducatrice référente de l'IME, nous sommes allés voir une émission avec Mireille Dumas. [...] Je me souviens l'avoir vue à la télévision quand j'étais plus jeune.* (PRO_Hervé-Bazin_2017)
Récits (REC)	*Entre les personnes autistes qui sont en hôpital psychiatrique, à la rue, celles qui se suicident, **il y a de quoi désespérer**. **Combien ont un emploi correct ?** En France, quasiment aucune. [...] **J'espère qu'un jour**, on leur permettra d'avoir une place dans la société.* (REC_Schovanec_2015)
	*La rencontre avec d'autres Aspies **m'a fait comprendre qu'**aucun d'entre nous ne présentait l'ensemble des troubles décrits. Et **même s'il m'a fallu du temps** pour accepter le diagnostic, j'en ai finalement éprouvé du soulagement. [...] **J'ai pris conscience que** je ne suis pas exclusivement définie par le syndrome d'Asperger. Je suis avant tout une personne, avec son caractère et son histoire.* (REC_Szapiro-Manoukian_2016)

Scolarisation (SCO)	*"**Nous ne regrettons pas** ce choix, mais les frais de psychologues à nos frais et la perte de mon salaire nous a forcé à revoir nos projets". **Il s'estime** cependant chanceux, car son fils bénéficie d'une AVS pendant 24 heures par semaine, un quasi[-]temps plein, une situation rare. "**Ce sont** les familles les plus défavorisées **qui trinquent**. Elles se retrouvent dans des situation[s] de précarité parce que les parents doivent s'occuper de leurs enfants scolarisé à temps partiel", **assure** Danièle Langloys.* (SCO_Tôn_2017)
	*« **Mon mari est prêt à sauter**. Il restera en haut tant qu'on ne recevra pas une notification de la MDPH pour 5 demi-journées de suivi par un auxiliaire de vie scolaire qu'on a demandées », a expliqué la mère de l'enfant. Finalement, le père d'Emilien a **obtenu gain de cause** après cinq heures passées en haut de la grue. [...] Mais **son geste désespéré montre à quel point** les pouvoirs publics peinent encore à trouver des solutions adaptées pour scolariser les enfants atteints d'autisme.* (SCO_Belin_2015)

Outre la première personne du singulier ou du pluriel, qui porte en soi l'expression de pensées et de sentiments individuels, on trouve les éléments suivants :

- des verbes de **/pensée/** et de **/sentiment/** dans des unités sémantiques telles que **'m'a fait comprendre qu'**, **'J'ai pris conscience'** (REC_Szapiro-Manoukian_2016), **'Nous ne regrettons pas'** (SCO_Tôn_2017), **'Il s'estime'** (SCO_Tôn_2017) et **'J'ai aimé'** (PRO_Hervé-Bazin_2017) se réfèrent à des **/individus/** cités. Cela prouve que ce sont des individus parmi d'autres qui expriment leurs sentiments, et invite à une prise de recul pour éviter toute généralisation hâtive sur la vie des personnes autistes en société ;
- des expressions comme **'Ce sont les familles [...] qui trinquent'** (SCO_Tôn_2017) et **'son geste désespéré'** (**/faiblesse/, /individuel/, SAC**) (SCO_Belin_2015), **'il y a de quoi désespérer'** et **'Combien ont un emploi correct ?'** (**/faiblesse/, /collectif/, SAC**) (REC_ Schovanec_2015) sont également porteuses d'une émotion collective – ici, face au faible taux d'emploi des personnes autistes. Néanmoins, une émotion collective ne peut être exprimée concrètement que par une personne qui représente la communauté en question.

On en déduit les réécritures **'Je'** → |**'personne'**| et **'Nous'** → |**'personnes'**|. Cela rejoint les deux précédents tableaux, qui mettent en avant la subjectivité des acteurs, qu'ils jugent la situation ou communiquent leurs émotions.

La fonction personnelle, qui rejoint les mentions de soi parmi les marqueurs discursifs étudiés dans la deuxième partie, se veut essentielle, dans la mesure où elle garantit le contact avec les personnes (in-)directement concernées.

3. Fonction informationnelle : pluralité des visions du monde

Grâce à cette fonction, qui *« sert à transmettre de l'information »* (Halliday, 1974 : 63), l'auteur ou la personne citée relate des faits précis, des initiatives particulières, mais aussi

révéler l'existence de systèmes précis. Ainsi, l'accompagnement des personnes autistes est une démarche qui nécessite une connaissance poussée des dispositifs existants et des moyens mis en œuvre, comme nous le montrent les exemples ci-dessous.

Le soin et les interventions thérapeutiques font partie des thématiques dans lesquelles il convient de démêler le vrai du faux, mais également de relativiser au sujet des besoins des personnes autistes, et d'éviter la généralisation. La politique étant une affaire de transparence, certains auteurs entendent informer les lecteurs de la signification ou du sens réel(le) des mots employés au sens figuré comme au propre et des actions menées à l'intention des personnes autistes et de leur entourage.

Illustration 169 Fonction informationnelle (JOU), intervention

	Énoncés
Accueil et accompagnement (ACC)	*Aux [É]tat[s-]Unis, **il existe** trois de ces unités psychiatriques spéciales dont l'une à l'Hôpital John Hopkins (et une en Grande-Bretagne). **Cela remet à sa place l'idée que c'est** le retard de la France par rapport à "des méthodes qui marchent depuis 40 ans **en Amérique**" **qui** crée les troubles du comportement. Sinon pourquoi les mutuelles américaines financeraient-elles ces unités ?* (ACC_Assouline_2013a)
	*...**en France**, les enfants avec autisme sont encore trop peu nombreux à bénéficier rapidement d'un suivi. **Pourquoi ?*** *- [...] l'âge moyen des diagnostics de troubles du spectre de l'autisme (TSA) est d'environ 6 ans. C'est tard par rapport à d'autres pays, **surtout lorsque** l'on sait que la Haute Autorité de santé recommande un début d'intervention avant 4 ans. D'autant plus que ce diagnostic pourrait être posé dès 18 mois. **Bien sûr**, certaines équipes hospitalières proposent déjà des diagnostics à partir de 18 mois (l'équipe de Robert Debré **par exemple** donne des diagnostics transitoires). **Mais** ces équipes sont encore insuffisantes car les listes d'attentes sont souvent longues.* (ACC_Lichtlé_2014)
Interventions thérapeutiques et éducatives (INT)	*Léa pour Samy considère le Packing comme **une méthode présentant** des risques graves pour la santé des personnes autistes **en ce qu'il** : [...] – Consiste en un traitement dangereux dans le sens médical **puisqu'il** envisage l'utilisation de neuroleptiques associés à une exposition au froid ; [...] – Constitue un traitement inhumain et dégradant mais aussi en une maltraitance.* (INT_Handirect_2015)
	*Les signes du handicap et leur sévérité varient d'une personne à l'autre : anomalies du langage, hyperactivité ou hypo-activité, agressivité envers les autres et envers soi-même, mouvements involontaires, difficulté voire impossibilité de déglutir, insensibilité à la douleur… Ces signes **sont par ailleurs souvent accompagnés d'**une angoisse latente. [...] L'autisme **n'est plus considéré** [...] **comme** une affection psychologique ni comme une maladie psychiatrique.* (INT_Doumergue_2014)
Politique générale et santé, action sociale (POL)	***Le 2 avril** se tient la journée mondiale de sensibilisation à l'autisme. [...] **j'aimerais simplement rappeler que**, en dépit de quelques avancées d'ordre politique, sur le terrain, **peu de choses ont changé** depuis ma précédente tribune. **Il est toujours aussi difficile d'**obtenir un diagnostic d'autisme, les délais d'attente, en raison de l'engorgement des CRA (Centres Ressources Autisme), sont **toujours** aussi longs, retardant d'autant la possibilité d'une prise en charge précoce des enfants, pourtant **recommandée par** la communauté scientifique internationale.* (POL_Janois_2017)
	*...je remarque que ce qualificatif revient dans des centaines de titres : "M. Hollande et l'autisme français", "Hollande autiste face à l'économie" [...]. C'est une hyperbole, une exagération de sens, une figure d'emphase. **Je sais aussi que**, si l'on commence à interdire d'utiliser les mots que l'on veut quand on veut, on tombe dans la caricature du politiquement correct. **Mais** "traiter" une personne d'autiste me*

	choque. ***Que veut-on souligner exactement ? Il s'agit de*** *quelqu'un qui a du mal à saisir son environnement, à communiquer, à parler, à écouter, à "capter" comme on dit souvent aujourd'hui. Quelqu'un de fermé, de renfermé.* (POL_Pourquery_2014)

En réalité, lorsque l'on informe sur la prise en charge des personnes autistes en France, il convient de se demander où se situe la *personne* dans les actions collectives relatées :

- les compléments circonstanciels de lieu comme **'en France'** et **'en Amérique'** (**/pays/, SI**) accompagnent une information concernant les diagnostics (ACC_Assouline_2013a) et les pratiques dans les soins (ACC_Lichtlé_2014). Des locutions comme **'il existe'** (ACC_ Assouline_2013a), **'par exemple'** et **'surtout lorsque'** (ACC_Lichtlé_2014) (**/système/, SAC**) montrent la réalité sur l'*autisme* en général ;

- en outre, la Journée mondiale de sensibilisation à l'autisme invite entre autres à expliquer **'le retard de la France'** (**/négatif/, SÉ**) concernant **'des méthodes qui marchent'** (**/innovation/, SASN**) (**//politique//**) – ici, des démarches jugées trop longues. Là aussi, il est question du pays et de l'autisme en général, plutôt que de la personne en particulier ;

- pour dénoncer **'des risques graves'** (**/négatif/, SÉ**) pour **'la santé des personnes autistes'** (INT_Handirect_2015) en **/général/**, comme pour chaque *personne* en **/particulier/**, l'association Léa pour Samy argumente avec les unités sémantiques suivantes : **'en ce qu'il'** constitue un traitement dangereux ; une maltraitance (**/négatif/, SÉ**), **'puisqu'il envisage'** (**/logique/, SAC**) l'utilisation de médicaments jugés nocifs ;

- enfin, l'emploi de l'unité **'autiste'** au sens figuré est critiqué, car il nuit au respect de la *personne* qui l'est au sens propre et le vit de l'intérieur : **'Que veut-on souligner exactement ?'** (**/doute/, SAC**). Entre **'quelqu'un de fermé'** (**/isolement/, /vouloir/, SAC**) et **'qui a du mal à saisir son environnement'** (**/compréhension/, /pouvoir/, SAC**) (POL_ Pourquery_2014), il y a un certain écart sémantique. En effet, la *personne* (en général) qui ne peut comprendre les autres spontanément ne veut pas pour autant être « fermée », comme on nommerait un *autiste* au sens figuré, d'où le sentiment d'entendre une insulte.

Selon que l'on fait référence au système connu dans un pays ou à la définition de l'autisme connue du grand public, la notion de *personne* peut apparaître implicitement à la lecture des propos cités. Le tout est de mettre en avant la conscience de la *personne* – même en général – face à son environnement. L'évocation de l'*autisme* en général ne signifie donc pas toujours que l'on exclut la *personne* autiste en soi.

Tout comme l'identification et la représentation sociale de l'autisme, le développement des enfants autistes, à savoir leur progression vers l'épanouissement à l'âge adulte, est un domaine dans lequel il faut se mettre à la place de ces enfants pour mettre des mots sur leurs besoins. La difficulté est de les comprendre et le fait de confirmer ou de renverser des croyances n'est pas sans conséquence pour le grand public. Les énoncés suivants constituent des exemples de cette stratégie communicative.

Illustration 170 Fonction informationnelle (JOU), investigation

	Énoncés
Identification de l'autisme (AUT)	*Mais – vous le savez bien mieux que moi –* ***de même que*** *les femmes* ***ne sont pas femmes que le 8 mars****, les personnes autistes* ***le sont toute l'année*** *et, a priori, pour la vie !* (AUT_Savard_2017)
	Lorsqu'on nous adresse un sourire, ***nous aurions donc tendance à*** *y répondre en l'imitant très faiblement et de manière invisible, en contractant involontairement les mêmes muscles. Et la politesse n'est pas responsable. « L'imitation est associée au développement chez les bébés », rappelle le Pr Grandjean. « [...]* ***Autrement dit****, nous reproduisons le sourire que nous voyons pour l'associer à un état émotionnel que nous connaissons, afin de mieux le comprendre. »* (AUT_Herchkovitch_2014)
Développement normal et pathologique (DEV)	*Aujourd'hui,* ***c'est quoi les récompenses****. Etre content de lui. Il aime les compliments, les bons points, il dit quand il est content. [...] C'est un handicap, pas une maladie. Il ne va pas guérir. Mais on fera en sorte qu'il puisse apprendre à apprendre.* (DEV_Pujadas_2013)
	En jouant à TSARA, vous incarnez un aidant. ***Le but du jeu est d'****aider Adam, un jeune avec autisme et l'accompagner* ***pour*** *faire face aux situations problématiques de la vie en société. Le jeu se déroule dans divers lieux et selon des scénarios différents. Les comportements favorisés par TSARA* ***sont en cohérence avec*** *les recommandations de la Haute Autorité de santé (HAS), de l'Agence Nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux (ANESM) en matière d'autisme et du Ministère de l'éducation nationale.* (DEV_Handirect_2016)
Vie quotidienne et santé (VIE)	*[...] considérés comme des « simples d'esprit »* ***alors qu'****ils n'ont vraiment rien à envier à personne sur le terrain de l'intelligence, celles et ceux qui témoignent ici parlent autant de nous, les « neurotypiques », que d'eux-mêmes.* ***Cherchant à*** *percer les mystères des discriminations dont ils sont l'objet,* ***certains d'entre eux*** *ont entrepris de passer en revue nos codes sociaux.* (VIE_Montvalon_2016)
	Cette petite catégorie *de « psys » français* ***reste sur l'idée que*** *l'autisme concernerait uniquement des enfants mutiques, et disparaîtrait par on ne sait quel miracle à l'âge adulte.* ***Certains*** *s'opposent avec force à la notion de « spectre » autistique, pourtant [...] acceptée dans le monde entier, en disant que la notion d'autisme est devenue « trop extensive » !* ***On se croirait dans*** *un village d'irréductibles psys gaulois [...] !* ***Sauf que*** *ce village gaulois n'a pas raison contre le monde entier.* (VIE_Tsaag Valren_2016)

On comprend qu'il ne s'agit pas de guérir de l'autisme, mais d'évoluer comme on est au quotidien. En effet, si des *personnes autistes* **'cherchant à'** comprendre vivent leur handicap **'depuis leur enfance'** (**/individuel/, SAC**) (VIE_Montvalon_2016) :

- on voit que les difficultés des personnes qui témoignent se révèlent être des traits communs (**/collectif/, SAC**). Toutefois, le modalisateur *certains* (VIE_Montvalon_2016 ; VIE_

Tsaag Valren_2016) permet de comprendre que les *personnes* autistes et leur entourage ne vivent pas l'autisme de la même façon ;

- une intention informative peut laisser entrevoir une intention communicative : **'en cohérence'** (**/action/, SI**) avec les **'recommandations'** (**/norme/, SAC**) (DEV_Handirect_ 2016). En effet, le respect d'une norme exprime une volonté de respecter l'impératif politique. Cela prouve, une fois de plus, que l'information est aussi bien implicite qu'explicite. Elle se veut alors indispensable dans le discours de sensibilisation à l'autisme.

Outre la connaissance et l'acceptation de l'autisme tel qu'il se manifeste dans le monde extérieur, c'est la rencontre entre les *personnes* autistes et leurs collectifs de travail potentiels, puis réels, qui permet l'insertion professionnelle. Pour œuvrer à l'insertion professionnelle des personnes autistes, il convient de mettre en avant les besoins de ces personnes comme de leurs potentiels employeurs, ainsi que les impressions évoquées des deux côtés – personnes autistes et employeurs. C'est pour cette raison que cette rencontre se doit d'être mise en mots. Porter le message des personnes concernées, elles-mêmes autistes ou leurs familles, est indispensable.

Illustration 171 Fonction informationnelle (JOU), insertion

	Énoncés
Vie professionnelle (PRO)	***D'un côté**, des autistes diagnostiqués Asperger avec leur handicap relationnel ; **de l'autre**, de grandes entreprises en manque de personnels qualifiés. **Au final** : des gens qui vivent en bonne intelligence, où tous profitent des talents mal connus de ces handicapés. Et des idées reçues qui volent en éclats.* (PRO_Stam_2014)
	*Enjoliver un échange **est un concept incompréhensible** pour un autiste. La plupart des codes sociaux n'ont **donc** aucun sens pour eux. [...] « J'ai dû apprendre cette règle de dire "bonjour" [...] comme si j'apprenais une formule mathématique [...] », **confie** Alexandre. « Dire "bonjour" ne permet ni de donner, ni de demander une information. Cela ne sert à rien… Mais les neurotypiques aiment le dire, alors nous essayons de penser à le dire aussi », **explique** Josef Schovanec [...].* (PRO_Boff_2016b)
Récits (REC)	***Une amie autiste, militante de la cause, dit** avec humour **qu'**il doit être à l'école pour que les autres enfants aient la chance de le rencontrer. **C'est très vrai**. **Comment voulez-vous qu'**il devienne un adulte fonctionnel **si** on le met à la poubelle de la société ? **Le terme n'est pas trop fort**.* (REC_Schovanec_2015)
	*« **Si** vous éradiquez l'autisme, **il n'y a plus de** Silicon Valley », **disent** les partisans de la neurodiversité. **Pour eux, il faut** cesser d'organiser nos sociétés selon les seuls besoins des « neurotypiques ». **Révolution en vue !*** (REC_Villedieu_2016)
Scolarisation (SCO)	*"Les AVS **ne peuvent pas** vivre correctement. Elles sont **obligées de** chercher un poste ailleurs pour subvenir à leurs besoins, **alors qu'**une titularisation serait bénéfique pour elles comme pour les enfants." Danièle Langloys **confirme** : "On se sert des personnes en situation de précarité sociale comme variable d'ajustement au handicap. Leurs contrats **ne durent que** 18 mois, trois ans dans certaines Maison départementale des personnes handicapées (Mdph). **Ce n'est pas respectueux**".* (SCO_Tôn_2017)
	***La présence d'**une aide extérieure **est** un plus considérable **souvent** indispensable pour la scolarité des autistes. Une auxiliaire de vie scolaire assistera l'enfant en classe et*

	pourra l'aider (prise de notes, explication, rédaction des devoirs...). ***Pour en bénéficier****, la famille* ***doit*** *monter un dossier.* (SCO_Louaas_2016)

L'avantage d'enquêter sur le terrain est de pouvoir rencontrer des *personnes*, soit des **/individus/ (SI)** ayant différents points de vue (ex. **'une amie autiste, militante**, REC_ Schovanec_2015 ; **'confie Alexandre'**, PRO_Boff_2016b). Ainsi, grâce au discours direct dans des articles de presse rédigés par des journalistes extérieurs, ou aux tribunes accordées à des personnes qui témoignent, tout un chacun a accès à des idées et des sentiments légitimes. Cette pluralité de *je* tend partiellement vers un *nous*, sans occulter l'individualité omniprésente dans le discours. Le désespoir des familles face à la déscolarisation des enfants autistes s'explique par les difficultés politiques rencontrées par les professionnels de l'éducation, notamment les auxiliaires de vie scolaire.

Le choix des mots fait partie du travail de l'information, dans la mesure où le lectorat est en mesure de tenir compte des faits évoqués à leur juste valeur. Les marqueurs discursifs comme **'d'un côté'**, **'de l'autre'**, **'donc'**, **'au final'**, **'si'** et **'alors que'** tissent une **/logique/ (SAC)** et sous-entendent un changement de paradigme, c'est-à-dire la transition vers une autre représentation de l'autisme. Il y a enfin des mots qui résument les actions des partisans **(/particulier/, SAC)** de la neurodiversité **(/général/, SI)**, telles qu'une **'Révolution en vue !'** (REC_Villedieu_2016) à propos du mouvement de la neurodiversité – une révolution n'est pas voulue par toutes les *personnes* (**/particulier/, SAC**). Finalement, entre le **'handicap relationnel'** de personnes **'diagnostiquées Asperger'** (**/faiblesses/, SI**) et le **'manque de personnels qualifiés'** (**/atouts/, SAC**) (PRO_Stam_2014), nous en venons à la réécriture suivante : **'autistes'** → |**'personnes'**|.

Le discours journalistique présente donc la particularité de confronter des personnalités explorées en profondeur au fil des textes, car tout le monde est en mesure de s'exprimer dans le discours journalistique. Finalement, si le sociolinguiste croise les points de vue de différents acteurs côtoyant des *personnes* autistes parmi d'autres, ou œuvrant pour l'*autisme* en général, la diversité des mots et des marqueurs discursifs ne laisse aucune place à la généralisation. Ces regards croisés dans la presse font donc la force du discours de sensibilisation à l'autisme.

III Sens – observations, faits et règles dans le discours institutionnel

Enfin, le discours institutionnel est censé tenir compte implicitement des deux autres discours. La liste des recommandations faites par les nombreux auteurs présentés dans le corpus n'est pas exhaustive ; il ne peut s'agir que d'exemples censés mettre en lumière la stratégie de communication des auteurs, ainsi que son motif. C'est à cela qu'aboutissent la fonction instrumentale, ou *« l'utilisation du langage pour satisfaire des biens matériels : c'est la fonction où prime le "je veux", y compris naturellement le "je ne veux pas" »* (Halliday, 1974 : 58) et la fonction régulatrice, ou *« l'utilisation du langage dans le but de contrôler le comportement d'autrui, de manipuler le comportement des personnes qui vous entourent – autrement dit la fonction qu'exprime le "fais ce que je te dis" »* (*ibid.* : 60).

> *Il y a un rapport évident entre les fonctions instrumentale et régulatrice, puisque toutes deux sont des types de requête demandant à l'interlocuteur de faire quelque chose. [...] Néanmoins, il est possible de distinguer ces diverses fonctions [...]. Dans la fonction instrumentale, peu importe qui fournit le pain ou ouvre le robinet ; il suffit que le désir de l'enfant soit satisfait. Dans la fonction régulatrice, au contraire, on exige quelque chose d'une personne bien précise ; c'est elle, et non quelqu'un d'autre, qui doit répondre par son comportement.* (Halliday, 1974 : 62)

Ainsi les fonctions instrumentale et régulatrice correspondent en théorie au discours institutionnel, qui recèle des besoins et des recommandations pour œuvrer à l'insertion des personnes autistes : *« Les mots et les structures appris dans ces nouvelles fonctions sont rapidement utilisés d'une manière pragmatique [...]. »* (*ibid.* : 66) Ces deux fonctions seront présentées en détail, exemples du sous-corpus institutionnel à l'appui, même s'il s'agit de besoins exprimés par la société, et non par un enfant sur un sujet précis comme l'autisme.

1. Fonction instrumentale : communiquer les choix et les besoins des personnes autistes

Le discours institutionnel étant constitué de directives – ici, aux familles et à tout public susceptible de côtoyer des personnes autistes – il s'agit de faire part des besoins des principaux intéressés, c'est-à-dire des personnes autistes, pour les énoncer. Par exemple, pour accompagner les personnes autistes au quotidien, il est nécessaire de prendre en compte les compétences de ces personnes dans l'instant présent, de faire la différence entre les besoins généraux et les besoins spécifiques et de comprendre que répondre à des besoins individuels n'est pas évident. Le choix des interventions thérapeutiques et éducatives pour une personne autiste

nécessite, entre autres, aussi bien la prise en compte de l'énergie qu'elles demandent que l'implication des familles, premier cercle social concerné dans l'entourage de la personne. La réussite de l'insertion sociale repose sur le respect de ces principes. En politique, la prise de décisions implique la prise en compte de l'intérêt général et un certain regard sur le respect de cet intérêt dans les actions mises en œuvre jusqu'à présent. Les exemples qui suivent formulent la prise en compte de cet intérêt général, censée justifier les décisions à prendre.

Illustration 172 Fonction instrumentale (INST), intervention

	Énoncés
Accueil et accompagnement (ACC)	***Les jeunes enfants Asperger peuvent ne pas avoir conscience d'****être différents [...], mais* ***leur entourage deviendra progressivement conscient que*** *l'enfant ne se comporte pas comme les autres. En l'absence d'un diagnostic et d'explications sur la nature de cette différence,* ***les autres – adultes et enfants – risquent d'émettre des jugements erronés*** *qui auront inévitablement un effet négatif sur l'estime de soi de l'enfant et aboutiront à des conséquences inappropriées.* (ACC_À l'Emploi_2017a)
	Lorsque la sévérité des troubles des jeunes autistes devient trop forte, leur intégration dans un contexte d'IME traditionnel devient difficile : l'aménagement de leur accompagnement ***remet en question*** *le fonctionnement pour les autres jeunes. Malgré cela* ***la réponse à leurs besoins*** *reste aléatoire et on peut parfois assister à une recrudescence des troubles comportementaux.* (ACC_ADAPEI Rhône_2015)
Interventions thérapeutiques et éducatives (INT)	*« Avec moi, (ou avec untel) ça se passe toujours bien ! »* ***Idée reçue : VRAI et FAUX****.* ***Certains professionnels semblent*** *pouvoir faire plus avec la personne avec autisme* ***[aux dépens] d'****une dépense énergétique importante. La personne [...]* ***pourra*** *[...]* ***être moins disponible*** *aux accompagnements suivants.* (INT_CRA Alsace_2017)
	Les parents sont associés *pour co-élaborer le projet personnalisé d'interventions ; ils sont* ***informés*** *et* ***les professionnels s'assurent de leur compréhension*** *[...].* ***S'ils le souhaitent****, les parents peuvent participer le plus tôt possible à des séances éducatives et thérapeutiques,* ***afin de partager*** *les connaissances [...] avec les professionnels.* (INT_HAS_ANESM_2012)
Politique générale de santé, action sociale (POL)	***L'ignorance et des croyances idéologiques*** *[...]* ***ont nourri les conflits, les controverses*** *et nous empêchent [...] d'avancer aussi vite et fort que nous sommes déterminés à le faire.* ***Le débat est tranché*** *et* ***nous devons*** *regarder devant nous.* (POL_Neuville_2016)
	...bien que servant ***l'objectif d'une décentralisation nécessaire****, VAINCRE L'AUTISME constate [...] des différen[c]es d'une ARS à l'autre, de[s] blocages de personnes à l'innovation et à l'échange qui sont loin d'aller dans le sens de l'intérêt général et des directives gouvernementales nationales.* (POL_Sajidi_2012)

L'association des parents dans les décisions concernant la prise en charge des enfants autistes (INT_HAS_ANESM_2012), la prise de conscience de l'autisme par l'entourage de l'enfant (ACC_À l'Emploi_2017a) et l'ignorance à l'origine des conflits et des controverses (POL_Neuville_2016) rejoignent les témoignages des parents dans le discours journalistique :

- si les besoins spécifiques de chaque *personne* autiste sont bien évoqués ici, il est fait mention de beaucoup d'efforts pour parvenir à un but sur le long terme : **'les parents bataillent pour**

obtenir' (**/collectif/, SAC**) ce qu'il faut pour **'l'évolution favorable de leur enfant'** (**/individuel/, SAC)** (POL_Janois_2017) ;

- on retrouve des modalisateurs dans ces extraits : **'Les jeunes enfants Asperger'** (**/collectif/, SAC**) **'peuvent ne pas avoir conscience'** de leur différence (**/individuel/, SAC)** (INT_À l'Emploi_2017), **'Certains professionnels semblent'** venir en aide (**/individuel/, SAC**) (INT_CRA Alsace_2017). Il en va de même pour le doute : la sévérité des troubles de certaines personnes **'remet en question'** l'accompagnement (ACC_ADAPEI Rhône_2015).

Là encore, des *personnes* parmi d'autres expriment leur vécu ou leurs observations, alors que l'on penserait à la première lecture que les auteurs généralisent pour servir la cause. Du coup l'environnement, aussi complexe soit-il, ne permet pas au linguiste de tirer des généralités pour établir le métatexte autour de l'autisme, si ce n'est que nul n'est accessible à 100 % pour son entourage – que l'on soit autiste ou non.

Concernant le développement des personnes autistes, des observations consignées dans des travaux et des témoignages publiés dans des comptes rendus illustrent concrètement des besoins individuels parmi d'autres. Pour sensibiliser à l'autisme, il faut connaître les aspects généraux de l'autisme sous toutes ses formes. Sont-ils cependant toujours connus ? Certains auteurs remettent en cause certaines représentations, tandis que d'autres apportent leur témoignage relatif à leur autisme vécu de l'intérieur.

Illustration 173 Fonction instrumentale (INST), investigation

	Énoncés
Identification de l'autisme (AUT)	*Ce qui me marque en vous lisant[,] c'est cette notion de deux mondes.* ***Deux mondes dans lesquels vous décidez ou pas d'aller***, ***l'un qui vous demande efforts***, *adaptation, et qui vous récompense peu ;* ***l'autre qui est un refuge***, *une source de réconfort et ressource, mais qui isole. Tout est question de dosage [...] (ce qui n'est pas évident pour un aspie !), d'apprentissage des codes sociaux.* (AUT_CERAA Provence_2015)
	...je dois noter que ***plus je*** *vieillis****, plus j****'arrive à gérer le visuel. Le port de lunette[s] m'apporte un indéniable confort et souvent je tire les rideaux pour filtrer le soleil ou la lune dont* ***la luminosité m'incommode****. Lorsque j'étais plus jeune,* ***je ne savais pas apporter à ce problème****, de sensibilité visuelle,* ***des solutions****, donc* ***je vivais*** *cet inconfort* ***comme*** *une agression.* (AUT_CERAA Provence_2016a)
Développement normal et pathologique (DEV)	*La tablette tactile, en tant qu'outil numérique,* ***présente de nombreux avantages*** *par rapport aux supports plus traditionnels (papier, matériel sur table), voire même à l'ordinateur. On note notamment une plus grande attractivité : les personnes avec autisme sont* ***plus aisément attirées*** *vers ce support, et peuvent* ***développer des aptitudes*** *qui auraient été compliquées à apprendre sur table.* (DEV_CRA NPDC_2013)
	Lorsque je suis fatigué par le sport, j'aime particulièrement cet épuisement qui ***me fait prendre conscience de*** *tout mon corps, chaque muscle, chaque articulation, c'est enivrant par les douleurs ressenties.* ***J'aime beaucoup*** *nager, car l'eau m'isole du bruit du monde qui m'entoure,* ***je flotte entre deux mondes*** *[...].* ***C'est comme un rêve****.* (DEV_CERAA Provence_2017)

Vie quotidienne et santé (VIE)	*Les loisirs, en tant qu'espace de liberté, sont souvent les temps où les stéréotypies se multiplient et les troubles du comportement apparaissent. [...] leur comportement* ***traduit leur angoisse****.* ***Rappelons-nous les questions*** *qui nous ouvrent le champ des possibles « quoi, quand, comment, avec qui, où ». Pour les personnes avec autisme qui n'ont pas appris à gérer cette incertitude et à décider, ce sont* ***des interrogations qui sont sans réponse et par conséquent angoissantes****.* (VIE_Bouteloup_2013)
	Chez les personnes autistes, les activités physiques ***réduisent généralement*** *les comportements agressifs [...], amoindrissent l'hyperactivité et les stéréotypies [...]. L'activité physique* ***peut aussi constituer*** *le contexte dans lequel des compétences fondamentales peuvent se construire, se développer (les règles et conventions sociales, les standards de la communication…).* (VIE_Chambres et al._2013)

Les témoignages de personnes autistes à la première personne rejoint la fonction personnelle présente dans le discours journalistique et donne ainsi du poids à la fonction instrumentale dans le discours institutionnel :

- cette forme d'intergénéricité identifiable dans des unités telles que **'me fait prendre conscience'** et **'je flotte entre deux mondes'** (**/intérieur/, SI**) (DEV_CERAA Provence_2017), à la première personne et avec des entités verbales désignant une forme de **/métacognition/**, confirme la construction implicite du discours institutionnel à travers d'autres discours ;
- même des personnes extérieures sensibilisées se montrent réceptives : le connecteur d'univers dans **'Ce qui me marque en vous lisant' (/extérieur/, /observation/, SAC)** (AUT_ CERAA Provence_2016a) traduit la prise de conscience qu'ont les autres des besoins spécifiques des personnes autistes – ici, se réfugier après les efforts pour s'intégrer ;
- l'idée que la tablette tactile **'présente de nombreux avantages'** pour les personnes autistes, **'plus aisément attirées'**, pour développer des aptitudes **'compliquées à apprendre' (/extérieur/, /observation/, SAC)** rejoint les études scientifiques présentant les applications numériques comme **'d'excellents systèmes'** (DEV_Virole_2014). Là encore, l'observation des besoins spécifiques contribue à la mise en avant de la fonction instrumentale.

En d'autres termes, sans une connaissance émanant des chercheurs et l'écoute des besoins des personnes autistes exprimés de l'intérieur, les acteurs institutionnels ne sauraient être certains de l'efficacité de cette méthode d'apprentissage et justifier leur prise de position à son sujet. L'intergénéricité est alors identifiable dans des unités sémantiques comme celles qui viennent d'être mentionnées, nombre de comportements ayant été observés et expliqués.

Pour donner des conseils aux personnes autistes concernant la vie professionnelle, il faut expliquer ce que le collectif de travail a besoin de savoir. En effet, une telle explication justifie les règles qui seront énoncées ensuite. Il en est de même pour expliquer à une entreprise

comment interagir avec une personne autiste. Concernant la scolarisation, on retrouve les mêmes principes que pour les thématiques précédentes (ex. politique, vie professionnelle). En d'autres termes, pour atteindre un objectif, il convient de montrer qu'il est reconnu par la loi.

Illustration 174 Fonction instrumentale (INST), insertion

	Énoncés
Vie professionnelle (PRO)	*• Le recruteur **va probablement** poser des questions qui nécessitent de la préparation. Exemple : « Pour ce poste, quelles peuvent être vos limites ou difficultés ? » / « Est[-]ce que votre particularité vous préoccupe beaucoup ? » [...] • Le recruteur **ne conna[î]t peut-être pas** le syndrome et **ne pourra pas** se montrer compréhensif **s'il n'est pas** sensibilisé auparavant ; • Le recruteur **peut** vous accuser de l'avoir trompé, la relation de travail commence sur de mauvaises bases.* (PRO_À l'Emploi_2017)
	*La personne autiste **a besoin de** formation directe pour développer et/ou pour améliorer les compétences sociales nécessaires pour s'adapter […] Pendant cette période et cette expérimentation « in situ », le job coach **pourra prendre conscience de** difficultés complémentaires qu'il n'avait pas prévues et perfectionner l'adaptation réciproque de l'employé et du poste de travail.* (PRO_Durham_2013)
Scolarisation (SCO)	*Les compétences d'autonomie sont donc liées à la **satisfaction de besoins communs** mais [elles] sont aussi **en lien avec des besoins singuliers relatifs** aux aspirations propres de chaque personne, à ses intérêts **mais aussi aux besoins spécifiques** des personnes avec autisme relatifs à leur fonctionnement particulier, à leur besoin de sécurité, de stabilité [...], de prévisibilité.* (SCO_Monti_2017)
	*La cécité contextuelle : • Les enfants avec TSA **peuvent être en difficulté pour comprendre** les états mentaux de la personne avec qui ils interagissent. Ils ont **des difficultés à comprendre** les indices de l'environnement (contexte) et les éléments de la communication non verbale (gestes, intonation, mimiques, expressions faciales). • Certains indices contextuels **vont aussi permettre de comprendre** le sens d'un mot (Ex : le mot feuille peut signifier une feuille de papier ou une feuille d'arbre).* (SCO_Eglin_2014)

En réalité, les personnes autistes ne sont pas les seules à exprimer des besoins, aussi légitimes soient-ils. En effet, leurs interlocuteurs ont également des requêtes, tout en accédant aux leurs :

- les besoins des personnes autistes sont clairs dans ces extraits : **'besoin de formation directe'** (PRO_Durham_2013), **particulier'**, **'besoin de sécurité, de stabilité [...], de prévisibilité'** en raison de leur **'fonctionnement particulier' (/besoins/, /fonctionnement/, SI)** (SCO_Monti_2017), mais aussi l'idée que des indices contextuels '**vont aussi permettre**' de comprendre le sens des mots (SCO_Eglin_2014) ;
- les besoins de l'entourage des personnes autistes sont également énoncés dans le corpus : **'le recruteur va probablement'**, **'ne connaît peut-être pas'**, **'ne pourra pas se montrer'** et **'peut vous accuser de'** (PRO_À l'Emploi_2017) **(/besoins/, /autrui/, SAC)**.

Cela signifie que les personnes autistes doivent aussi bien faire des efforts qu'en appeler à la compréhension des autres. Cela rejoint le concept d'*intégration*, défini par la dynamique des

efforts mutuels entre les deux parties (Héran, 2020), comparé à celui d'*inclusion*, qui amène juste à penser que chaque personne doit être acceptée comme elle est.

Il est bien question de vécu, de besoins, d'initiatives et d'actions dans les extraits mentionnés ci-dessus. C'est à partir de la connaissance de ces besoins que les auteurs ont recours à la fonction régulatrice, décrite en détail dans le point suivant.

2. Fonction régulatrice : fixer des règles pour le plus grand nombre

Par définition, les auteurs recourent à la fonction régulatrice « *dans le but de contrôler le comportement d'autrui, de manipuler le comportement des personnes qui vous entourent – autrement dit la fonction qu'exprime le "fais ce que je te dis"* » (Halliday, 1974 : 60) C'est en prenant connaissance de ces besoins, dont les exemples ont été énoncés plus haut, que les auteurs des textes institutionnels énoncent des directives en matière d'insertion. Non seulement le discours institutionnel est censé tenir compte des discours journalistique et scientifique qui situent le contexte, mais en plus la fonction régulatrice est censée découler de la fonction instrumentale présentée avant – les règles doivent partir de besoins précis.

L'accompagnement, les interventions et la politique visant l'inclusion des personnes autistes nécessitent une connaissance approfondie du trouble du spectre de l'autisme, d'où le besoin d'émettre des recommandations relatives aux structures et aux formations des professionnels, par exemple. Définitions et références bibliographiques à l'appui, le discours institutionnel prend exemple sur le discours scientifique dans les formulations que l'on y trouve. Il y a lieu d'y voir un mélange des genres d'une certaine valeur dans le travail de la sensibilisation, car il y a bien des chercheurs qui défendent une cause dans leur pratique rédactionnelle.

Illustration 175 Fonction régulatrice (INST), intervention

	Énoncés
Accueil et accompagnement (ACC)	*[...]* ***il apparaît que*** *le développement de ces compétences* ***doit constituer*** *une priorité à l'âge adulte* ***afin de*** *diminuer les situations de dépendance. L'autonomie peut ainsi être définie comme « une approche éducative […]* ***qui aide à*** *évoluer d'[un] état de dépendance [...] à un état d'indépendance et d'interdépendance […]. Une formation autonomisante* ***devra donc*** *développer la capacité à être autonome : apprendre à apprendre » (Blin, 1998, p. 216).* (ACC_Degenne-Richard_Cuxart_2014)
	Il devient incontournable de *mettre en place un autre type d'accueil incluant les dernières connaissances en matière de prise en charge des TED* ***et de*** *les intégrer dans nos pratiques professionnelles : espaces plus restreints, accompagnement plus rapproché et plus important, évaluation via la méthode PEP3, éducation structurée et outils pédagogiques* (ACC_ADAPEI Rhône_2015)
Interventions thérapeutiques et éducatives (INT)	***Il faut aller plus loin pour comprendre pourquoi****. Est-ce une question de professionnel ou une question de qu'est-ce que le professionnel met en place qui convient davantage à l'usager ?* ***Il est nécessaire de*** *se coordonner,* ***que toute l'équipe sache***

	*gérer les troubles du comportement [...]. Réponse : **Nécessité d'**une cohérence et d'une continuité dans les accompagnements.* (INT_CRA Alsace_2017)
	***Il n'existe pas à l'heure actuelle de consensus sur** l'outil de dépistage le plus efficace bien que le M-CHAT reste aujourd'hui le plus utilisé. **Il est aussi très important de** suivre tous les enfants inclus dans les programmes de dépistage, plus particulièrement les faux négatifs **afin de mieux comprendre** comment ils ont échappé au repérage ce qui contribuera à améliorer les outils de demain.* (INT_Canal Bedia_2014)
Politique générale de santé, action sociale (POL)	*Tous les états des lieux [...] ont pointé du doigt le manque de structures de vie capables d'héberger de jeunes adultes autistes, suffisamment autonomes [...], mais **nécessitant néanmoins** un minimum de suivi. Or, tout le travail effectué [...] sur une prise en charge précoce et pluridisciplinaire des jeunes enfants et des adolescents atteints de troubles envahissants du développement (TED) **va amener une demande de plus en plus forte** de ce type de structures.* (POL_Létard_2013)
	***Il faut** plus de filières universitaires d'excellence dans [...] la « clinique » du neuro-développement et de l'autisme en particulier. **C'est le gage d'**une pratique professionnelle à haut niveau de qualité et donc d'un service rendu à la hauteur de ce que les personnes ayant des TSA et les familles sont en droit d'avoir.* (POL_Neuville_2016)

Les interventions thérapeutiques ou éducatives semblent fondées sur une réalité en écho à la démarche scientifique :

- entre autres, l'unité sémantique **'il apparaît que'**, l'idée que l'autonomie **'aide à évoluer'** et qu'une formation **'devra donc développer la capacité à' (/situation/, /logique/, SAC)** soutiennent les arguments que le développement de compétences **'doit constituer une priorité'**, **'afin de diminuer'** (ACC_Degenne-Richard_Cuxart_2014) ;

- le texte du psychologue et professeur Ricardo Canal Bedia (INT_Canal Bedia_2014) est un interdiscours – *« effet d'un discours sur un autre discours »* (Culioli et al., 1970 : 7, note VII)[301] – notamment en raison de la présence de marqueurs tels que **'Il n'existe pas à l'heure actuelle de consensus sur' (/accord/, /collectif/, SAC)** ;

- enfin, une recommandation politique ne peut être justifiée sans contexte – la recherche : **'tout le travail effectué à l'heure actuelle'**, **'va amener'** une demande de structures adaptées (POL_Létard_2013) et le recours à des filières d'excellence **'est le gage'** d'une pratique jugée de qualité (POL_Neuville_2016). Les interdiscours permettent aux acteurs institutionnels et politiques de fonder leurs arguments sur les connaissances actuelles et une logique dans la mise en œuvre des interventions pour la prise en charge de l'autisme.

[301] Cf. Culioli, Antoine, Fuchs, Catherine, & Pêcheux, Michel. (1970). *Considérations théoriques à propos du traitement formel du langage*. Dunod. Documents de linguistique quantitative 7.
Un tel marqueur discursif dans un texte institutionnel témoigne de la prise en compte du discours scientifique dans l'argumentation.

Dans les extraits suivants, il s'agit de faire la part des choses concernant l'apport d'outils plébiscités dans les apprentissages et les initiatives pour aider le plus grand nombre de personnes autistes – dans leur diversité – à gagner en autonomie.

Illustration 176 Fonction régulatrice (INST), investigation

	Énoncés
Identification de l'autisme (AUT)	*Or, n'apprenez pas seuls, les professionnels sont là pour vous aider. [...] En vous lisant, j'ai cette impression que vous gérez tout ça seuls ou entre vous. Mais* ***il faut créer des aides spécifiques et adaptées*** *pour ces tranches d'âges et ces besoins spécifiques.* (AUT_CERAA Provence_2015)
	Les enfants chez qui on évoque précocement un autisme présentent de façon concomitante d'autres difficultés. […] ***il faudra*** *améliorer les connaissances et les diffuser le plus largement possible, mais* ***cet effort doit porter sur*** *l'ensemble des troubles neuro-développementaux… et non plus seulement sur l'autisme.* (AUT_Gillberg_2013)
Développement normal et pathologique (DEV)	*La tablette n'est pas un outil miracle. Bien que très alléchante, son utilisation* ***ne doit pas*** *se substituer à l'humain. De ce fait,* ***il reste important d'****évaluer le niveau de base de l'enfant dans le domaine ciblé, et ses progrès. Les objectifs de l'apprentissage restant identiques,* ***il ne faut pas non plus oublier d'****estomper progressivement la guidance et de ne pas considérer la tablette comme une finalité en soi.* (DEV_CRA NPDC_2013)
	Ces personnes n'ont souvent pas la possibilité de choisir leur vie, ***il faut trouver*** *un équilibre entre liberté et prise en compte de leur vulnérabilité. Les normes d'accessibilité actuelles* ***ne tiennent pas compte*** *des personnes avec TED,* ***il faut y intégrer*** *les difficultés de la modulation sensorielle (notamment pour la luminosité et la sonorisation), veiller à la robustesse des constructions et prévoir des aides et supports (l'accessibilité cognitive).* (DEV_Biette_Schaefer_Agar_2012)
Vie quotidienne et santé (VIE)	*En 2020, des enfants autistes* ***pourront*** *pratiquer du sport en milieu ordinaire* ***dans toute la France*** *au sein des clubs ASPTT.* ***Afin d'atteindre cet objectif****, nous sollicitons 4 clubs par an pour accueillir chacun au moins 4 enfants par saison.* (VIE_Fondation Orange_2016)
	Certaines trappes de désenfumage ***ont dû être*** *modifiées (les premières étaient trop fragiles). Les boîtiers d'alarme et de report ont été déplacés dans les couloirs car trop dangereux du fait de leurs angles saillants en métal [...].* ***Il nous a fallu*** *faire placer les extincteurs dans des pièces spécifiques avec une signalisation en hauteur précisant leur présence et négocier l'obtention de la fermeture à clef des portes coupe[-feu]* ***afin de pouvoir*** *séparer les espaces jour et nuit dans chaque unité de vie.* (VIE_Hus_2013)

Souvent, pour énoncer une règle ou faire part d'une obligation, il faut en exposer le motif, mais aussi la manière d'atteindre l'objectif fixé. En d'autres termes, il convient d'en détailler la logique pour que la règle soit légitime :

- l'emploi de l'impératif (**/règle/**) dans **'n'apprenez pas seuls'** (AUT_CERAA Provence_ 2015) et **'il nous a fallu'** (VIE_Hus_2013) est justifié par le présent (**/réalité/**) : les professionnels **'sont là pour vous aider'** (AUT_CERAA Provence_2015). S'il y a des normes d'accessibilité qui **'ne tiennent pas compte des personnes avec TED'**, alors **'il faut y intégrer'** la modulation sensorielle (DEV_Biette_Schaefer_Agar_2012), **'afin de pouvoir' (/logique/)** adapter les espaces de vie, **'du fait de'** certains éléments dangereux

(**/motif/**) (VIE_Hus_2013). Enfin, **'afin d'atteindre'** un objectif tel que la pratique du sport pour les personnes autistes en milieu ordinaire (VIE_Fondation Orange_2016), un engagement doit être annoncé : **'nous sollicitons'** 4 clubs par an pour en accueillir un minimum ;

- énoncer des règles implique également de souligner ce qui est déjà positif. Ainsi, **'bien que très alléchante'** (**/atout/**), l'utilisation des tablettes à des fins d'apprentissage **'ne doit pas se substituer à l'humain'** (**/risque/**) (DEV_CRA NPDC_2013).

Concernant la vie professionnelle, les personnes elles-mêmes concernées par l'autisme peuvent se voir donner des conseils pour faire part de leur différence dès le premier contact avec l'entreprise. Du côté du collectif de travail, l'introduction progressive du *job-coaching* en France nécessite une définition claire et précise de ce que doit faire un job-coach auprès de salariés autistes. Enfin, la notion d'inclusion scolaire nécessite, comme pour le *job-coaching*, une définition claire et précise des devoirs qui incombent aux écoles.

Illustration 177 Fonction régulatrice (INST), insertion

	Énoncés
Vie professionnelle (PRO)	*• **Vous devez être prêt à** expliquer clairement et positivement votre particularité [...] • **Vous allez devoir** expliquer en quoi votre particularité n'interfèrera pas dans vos missions dans ce poste ; • **Vous pouvez faire appel à** notre service **pour proposer** une sensibilisation au collectif de travail.* (PRO_À l'Emploi_2017b)
	*Une intégration dans le milieu ordinaire de travail d'une personne autiste **implique, obligatoirement, que** la personne qui aide à l'intégration ait une bonne connaissance du handicap de l'autisme et des problèmes qui en résultent. […] le job coach **doit, avant tout**, être formé à une connaissance approfondie du fonctionnement de la personne atteinte d'autisme ainsi qu'à la pédagogie spécifique adaptée.* (PRO_Durham_2013)
Scolarisation (SCO)	***Le but ultime de** ces projets **est d'**aboutir à une inclusion [...] de tous les enfants avec une différence ou des difficultés. Ainsi, nous pouvons donc répondre à une des questions de l'intitulé de cette conférence : « L'inclusion scolaire en Italie, pour qui ? » : pour tous les élèves qui ont des difficultés. En Italie, toutes les écoles publiques ou privées, **ont l'obligation d'**accepter l'inscription d'élèves porteurs d'un handicap, quelle qu'en soit la gravité. **Tout refus peut** faire l'objet de poursuites pénales.* (SCO_Monti_2017)
	*Avec les élèves autistes, **il faut souvent** partir d'exercices, étayer et accompagner leur résolution concrète, les multiplier **jusqu'à ce que** l'enfant en maîtrise la structure de traitement, **enfin** faire varier le contexte **pour que** l'enfant puisse entrer dans la généralisation. **C'est en** faisant et en s'exerçant **que** le jeune [...] accède le plus facilement au sens. […] **C'est parce que** la pensée autistique est plutôt une « pensée en détail » **que** l'on ira ainsi d'un particulier à un autre particulier, en aidant à construire progressivement le général, **c'est-à-dire** le concept, **qui seul peut véritablement** fournir le sens de ce que l'on a appris.* (SCO_Djaffar_2015)

On constate à la lecture de ces extraits que, généralement :

- les règles ne peuvent être énoncées sans **/motif/** précis (**SAC**). Entre autres : **'Le but ultime'** est l'inclusion scolaire de tous les enfants (SCO_Monti_2017), il faut expliquer **'clairement**

et positivement' sa différence (PRO_À l'Emploi_2017b) et l'intégration professionnelle **'implique, obligatoirement'** une bonne connaissance de l'autisme (PRO_Durham_2013) ;

- la connaissance de ces motifs justifie le fait que les écoles en Italie '**ont l'obligation d'accepter**' les élèves en situation de handicap, outre la menace de poursuites pénales en cas de non-respect de cette **/loi/** ;
- **'C'est en faisant et en s'exerçant que'** l'enfant apprendra, **'c'est parce que'** l'enfant pense en détail qu'il faut être concret (SCO_Djaffar_2015) **(/logique/, SAC)**. C'est donc en connaissant le fonctionnement d'une personne que l'on propose des solutions pour développer ses aptitudes et son autonomie. Il s'agit de présenter le but (SCO_Djaffar_2015) : **'il faut souvent'** (**/cause/, /condition/**), **'qui seul peut véritablement'** (**/effet/, /humain/**).

La mise au point détaillée d'une méthode d'apprentissage individualisée constitue un gage d'efficacité sur le long terme et garantit sa légitimité du point de vue de la *personne*. Enfin, l'usage d'adverbes de manière permet de modaliser, de laisser une ouverture dans les méthodes avec des *personnes* autistes en particulier, que de distinguer les choix argumentés. Ainsi : **'élèves'** → |**'personnes'**|.

La fonction du discours institutionnel telle qu'elle vient d'être développée – exemples à l'appui – garantit la reconnaissance sociale des personnes autistes en tant que *personnes*, aussi bien à travers l'explication des comportements face à leur environnement, comme dans la recherche, qu'à travers les points de vue personnels exprimés, comme dans les médias. Ces stratégies interdiscursives justifient le bien-fondé des recommandations institutionnelles, qui construisent les lecteurs à travers la logique argumentative ainsi travaillée.

Conclusion de la troisième partie

Comme expliqué tout au long de cette partie, les énoncés en disent souvent plus que les mots représentatifs de la sensibilisation à l'autisme – aussi bien sur la *personne* que sur l'*autisme*. Le discours dépasse la langue normée, voire interne, notamment parce que des notions comme le handicap et l'autodétermination – non lexicalisées – se voient traduites en idées énoncées avec d'autres mots. Face à l'emploi formulaire d'entités lexicales récurrentes, molécules sémiques, *topoi*, modalisateurs, reformulations, univers de référence, valeurs modales et fonctions du langage contribuent au modèle social de l'autisme, tandis que la terminologie présentée dans la deuxième partie est plutôt issue du contenu définitoire autour de l'autisme, donc du modèle médical.

Que ce soient des personnes elles-mêmes autistes, leur entourage ou des auteurs extérieurs qui énoncent leurs points de vue sur l'autisme en France, le discours met en avant la personne face à son environnement, prenant du recul sur son autisme autant qu'il la remet en cause. La distribution du sens associé à la *personne* se voit alors assurée par le discours, au-delà de la langue, qui semble privilégier l'*autisme* à travers le lexique le plus fréquent – qui pourrait être plus propice à la discrimination. Ce changement de paradigme opéré en passant des mots au discours nous amène finalement à réunir le modèle médical et le modèle social de l'autisme plutôt que de les opposer.

Au vu du croisement des multiples textes cités ici, le lecteur a en quelque sorte toutes les cartes en main pour interpréter le discours global autour de l'autisme et de la neurodiversité. Il peut en effet associer les mots du texte à d'autres qu'il a rencontrés, et ainsi faire le tri entre ce qui relève de la personne et ce qui relève de l'autisme, quel que soit le genre discursif impliqué. Un auteur théorique structure son texte pour adresser un message avec les ressources linguistiques à sa disposition ; un lecteur théorique a la capacité de faire le rapprochement entre le texte et ses connaissances extérieures. Outre l'interprétation intrinsèque de l'intention informative de l'auteur – c'est-à-dire les faits – l'interprétation extrinsèque invite à comprendre son intention communicative – soit les valeurs, le métatexte qui sous-tend le discours.

Les manifestations multiples de l'autisme en société et leurs répercussions diverses « accaparent » le discours de sensibilisation à l'autisme, qui ne se limite pas à la nature profonde des personnes autistes, fortes de leurs stratégies de compensation parmi leurs pairs neurotypiques. Il faut alors compter sur quelques auteurs qui trouvent les mots justes pour trouver un discours novateur hors des sentiers battus, et non sur tout un corpus, qui reprend en majorité la définition clinique de l'autisme.

Complexes sémiques, isotopies, connexions et sémies non lexicalisées ont permis de montrer l'importance de l'implicite et du cotexte dans la co-construction du sens, voire la cristallisation du sens social des entités. Le scandale du retard de la France, la solitude et la mise à l'écart des enfants et des adultes autistes – propos récurrents dans le corpus – font partie de ce sens social. D'un autre côté, les sémies non lexicalisées, dont l'évocation positive de la *neurodiversité* et de la *pairémulation* sans les nommer, contrebalancent les connotations négatives autour des mots tels que *neurodiversité* dans certains textes du corpus. Au vu des exemples confrontés tout au long de cette partie, le modèle médical et le modèle social de l'autisme se voient même réunis plutôt qu'opposés dans la représentation sociale de l'autisme. Les conditions pour obtenir un diagnostic et mettre un mot sur sa différence, voire son identité, mettent en évidence l'impact de l'environnement sur le parcours des personnes autistes. Leur handicap n'est donc pas présenté dans le discours comme un déficit purement inhérent.

Les *topoi*, les opérations logiques, les univers de référence et les valeurs modales identifiés grâce à la sélection et au croisement de citations dans chaque sous-corpus confirment les formules révélées précédemment au sein des textes : recommandations de la Haute Autorité de santé (HAS), rôle des parents dans l'accompagnement des personnes autistes, éducation, habiletés sociales et neurodiversité. C'est dans ces notions plus ou moins connotées que l'on peut révéler des éléments du métatexte comme l'injonction à la « normalité » et l'aspect négatif du diagnostic d'autisme, à la lecture des textes du corpus entre autres.

Conclusion

L'étude du corpus menée au fil de cette thèse nous amène à voir dans la sensibilisation à l'autisme un entre-deux à tous points de vue : entre modèles médical et social, entre l'autisme et la personne, entre l'individu et son environnement, ce qui définit le handicap. Molécules sémiques présentant des personnes autistes en particulier, *topoi*, modalités et intentions discursives coexistent aussi bien au sein des textes qu'entre les textes, révélant implicitement la prise de position des personnes (concernées ou proches) face à l'autisme tel qu'il est défini et l'environnement.

Les analyses sémiques et textuelles mettent en lumière nombre d'efforts de coopération textuelle entre l'auteur et le lecteur dans la recherche d'un juste milieu propre à la sensibilisation. En effet, la coexistence de ces notions et de ces stratégies discursives corrobore la préférence sémantique pour l'entité *personne(s) autiste(s)*, tout en garantissant l'absence de biais, de jugements de valeur sur les personnes ou l'environnement. Le discours se voit ainsi équilibré, et interprétable dans ce sens, car il compense les mots représentatifs – et leur signification – axée sur l'autisme en insistant davantage sur la personne au moyen d'autres ressources lexicales – ce qui fait la richesse du sens.

Grâce à l'analyse des formes et phraséologismes les plus fréquemment employés dans le corpus, en contexte, des sèmes, sémies, isotopies, *topoi* et univers et intentions discursives identifiés chez les différents énonciateurs, nous pouvons donner les observations suivantes :

- De 2012 à 2017, des formes relevant du modèle médical (ex. interventions médicales ou éducatives), du modèle social (ex. scolarisation, monde du travail, travail, vie sociale, loisirs) et d'un troisième modèle entre les deux autres (ex. accompagnement) coexistent dans le corpus. Les modifieurs que sont leurs cooccurrents, plus ou moins employés dans un genre que dans les autres (ex. handicap *invisible*), montrent à quel point rien n'est figé ;

- Outre les phraséologismes plus employés dans un genre que dans les autres (ex. *trouble du spectre de l'autisme*, sauf dans les textes journalistiques), certains motifs – qui ne servent pas à caractériser ces genres – sont employés dans les uns plus que dans les autres, selon les auteurs des textes (ex. *personnes du spectre de l'autisme*) ;

- La confrontation des sèmes et des isotopies identifiés au sein des trois sous-corpus (ex. scolarisation) met en lumière une représentation complexe de l'autisme en société : des seuils d'acceptabilité différents entre acteurs (ex. concernant les nouvelles technologies) et

des prises de position (ex. indexicaux *je* et *nous*) montrent à quel point l'autisme est une différence invisible que l'on gagne à faire reconnaître dans l'adversité ;

- La remise en cause de certains *topoi* ne signifie pas pour autant un changement de paradigme radical. C'est le cas du regard des autres, important dans la réussite sociale, même s'il faut « jouer la comédie » (REC_Pignard_2013), mais aussi du diagnostic, aussi bien soulageant pour l'identité qu'inquiétant pour la santé. Il s'agit plutôt d'un entre deux et d'une question de perspective, qui corroborent la notion de *personne* dans cette thèse.

Tout en compensant certains écarts lexicaux, comme *handicap* par rapport à *trouble*, le discours institutionnel reproduit d'une certaine manière les emplois inhabituels de certaines formes perceptibles dans les discours journalistique et scientifique, ainsi que celui des marqueurs discursifs les plus fréquents. Au vu des écarts entre formes et segments – comme l'emploi massif du mot *personne* et du segment *trouble du spectre autistique* – l'enjeu sociétal de la sensibilisation à l'autisme dépasse largement le rôle des trois genres discursifs mobilisés. Tout est finalement une question d'équilibre dans la co-construction du sens par la multitude d'auteurs qui s'expriment au sujet de l'autisme en société.

L'utilité d'interpréter les formes et les segments répétés, les sèmes et la relation des acteurs aux différents concepts évoqués dans le champ de l'autisme sur le plan sociologique a été prouvée tout au long de la thèse. Chaque morphème comme le pluriel ajouté au mot *personne*, au mot *autisme* dans quelques occurrences, chaque cooccurrence comme les mots *neurodiversité* et *autisme* réunis – étudiés par la suite en tant que sémies – dans un même texte a son importance, car il participe de la représentation sociale de l'objet pluriel qu'est l'autisme.

En outre, grâce à la sémantique interprétative, telle qu'elle est élaborée et présentée par François Rastier, il est possible de reconnaître par soi-même des composants différents pour un même objet pluriel comme l'autisme. Une lexie simple ou complexe peut faire l'objet d'une analyse sémique, tout comme une phrase ou un texte peut constituer une isotopie. Ainsi le linguiste est en mesure de décrypter le sens social des mots et des idées en matière d'autisme et d'insertion, leur lecture réductive potentielle et la désinformation qui s'ensuit. L'assemblage des sèmes identifiés dans la signification des lexies simples ou complexes au sein des textes détermine la richesse du sens attribué à la personne autiste dans le discours. C'est ainsi qu'au travers d'un corpus, le lectorat a les moyens de s'approprier l'enjeu sociétal réel – d'ordre philosophique et épistémologique – du discours de sensibilisation à l'autisme.

Ainsi, la lecture de ces discours plus ou moins convergents ou divergents réunis – autour de l'autisme et de la neurodiversité – permet aussi bien une interprétation ouverte du discours global sur cet objet pluriel qu'une interprétation fermée et figée. Il est en effet difficile de mobiliser ensemble toutes les réalités vécues autour de l'autisme au quotidien : santé, handicap, différence (ou diversité), vie sociale, culture, identité, pensée (voire spiritualité). Elles constituent autant de faisceaux isotopiques qui s'entrecroisent.

Les textes scientifiques et journalistiques sur l'autisme contiennent en effet une part de politiquement correct à la lecture de segments répétés autour des concepts relatifs à l'altérité (ex. *en situation de handicap*), la diversité (ex. *trouble du spectre de l'autisme*) et l'inclusion (ex. *prise en charge de l'autisme*). Toutefois, dans le discours institutionnel, on assiste à une confrontation entre deux mondes différents : les personnes autistes et leur entourage autre que leurs proches. Le discours du type « moi et les autres » (*me versus them*), dénoncé par Laurent Mottron au colloque du 30 septembre 2018 à Montréal[302], se voit ainsi révélé de façon implicite. Les effets pervers du discours militant peuvent ainsi nuire à la promotion du concept de neurodiversité, censé promouvoir le vivre-ensemble et l'acceptation de tous les modes de fonctionnement neurologiques en société.

Ainsi, la mise en avant des *personnes autistes* suppose le recours aux modes de présentation satisfactionnel et relationnel, dans la mesure où les références implicites au mode de fonctionnement de la *personne* – mise en lumière par l'expérience, donc le mode relationnel – complète la terminologie censée donner les propriétés de l'*autisme* – méthode propre au mode satisfactionnel. Le mode privilégié par chacune de ces notions est également complété par l'autre dans le choix des mots pour sous-entendre la place de la *personne* (ex. *pathologie*, *handicap*, *différence*) et la description de l'autisme à l'aide de mots plus courants. Dès lors que les ressources linguistiques sont perçues à la fois comme un vecteur de savoir (mode **satisfactionnel**) et le moteur de représentations, d'actions et de changements (mode **relationnel**) sur un sujet donné, dénotations et connotations se voient réunies pour faire valoir la cause de l'autisme plutôt qu'opposées pour rechercher la vérité.

Concernant la responsabilité du lecteur et de l'auteur dans l'interdiscursivité et la co-construction du sens, les lecteurs – aussi bien modèles qu'empiriques – sont amenés à comprendre l'effort entrepris par l'auteur pour conceptualiser l'autisme vécu en société. Les risques d'interprétation « figée » sont bien présents, mais peuvent aussi être évités. La réalité

[302] Mottron, Laurent. (2018, 30 septembre). *Les pièges inhérents à la notion de neurodiversité* [Conférence]. Journée Mondiale de la Neurodiversité à Montréal. Consulté le 26 février 2020 sur https://www.youtube.com/watch?v=9jGpm6fLxpY.

est dynamique, toujours en mouvement, ne serait-ce qu'à la lecture descriptive du mot *personne(s)* et de l'épithète *autiste(s)*. Elle serait réductive si seul le mot *autiste(s)* était interprété, réductive méthodologique si les alternatives telles que *personnes avec autisme* invitaient à prendre plus en compte le mot *personne(s)* dans le syntagme. Il n'est pas seulement question de l'identité des enfants, adolescents et adultes autistes, sujette à interprétation, mais également leurs actions en tant que personnes conscientes de leur environnement, de l'impact de leur autisme et de leur capacité à se dépasser. C'est dans cet esprit que *personne(s) autiste(s)* est l'entité lexicale la plus riche pour le sens qui lui est donné.

L'approche linguistique permet d'identifier des composants, de réécrire des sémies ou des groupements sémiques par souci d'interprétation et de commenter des lexies simples ou complexes. Cela rejoint le besoin sociologique de méta-communication sur un objet pluriel comme l'autisme, terrain sur lequel nombre de personnes veulent s'imposer. Selon que l'on exprime son point de vue avec le *nous* inclusif ou le *ils* exclusif, le *je* d'un point de vue personnel ou le *il* (ou *elle*) d'un point de vue extérieur, ou que des traits d'évaluation positifs ou négatifs soient identifiables au fil des textes, le choix et la mobilisation des ressources ont un impact sur le sens du corpus dans son ensemble.

Aucun auteur, quel que soit le genre discursif, n'a le pouvoir de figer l'image que l'on a d'un groupe ou d'un ensemble de pratiques à son égard, fussent-elles jugées inclusives ou non, ou encore de tout embrasser dans son jugement en un seul texte. De ce point de vue, il n'existe aucune vision universelle de l'autisme [traduction][303]. Cependant, la confrontation des différents univers d'assomption au sein du corpus – celui des personnes autistes qui témoignent et celui des auteurs d'un point de vue extérieur – ne peut se résumer aux simples mondes factuel, contrefactuel et du possible, tant la façon d'argumenter est révélatrice de sens social.

C'est en décortiquant le sens – accessible rationnellement – sémie après sémie que l'on se rend compte à quel point ce discours est bien socio-historiquement construit, de l'emploi du mot *autiste* au sens figuré comme au sens propre à la création du terme *neurodiversité* – terme connoté qui part d'un idéal de vivre-ensemble difficile à atteindre. En effet, s'il y a autant d'autismes qu'il y a de personnes concernées, il paraît plus sage aux yeux d'un linguiste comme d'un militant – lui-même autiste, proche, éducateur ou médecin – de dire que l'on ne peut que se représenter soi-même. Nul ne saurait s'exprimer au nom de tout un groupe social comme les personnes autistes sans prendre le risque de généraliser.

[303] *« there is no single way of describing autism that is universally accepted. »* (Kenny et al., 2015 : 1)

Finalement, faute de « tronc commun » entre formes d'autisme, sur le plan clinique, scientifique ou médical, on ne saurait compter que sur une ressemblance de famille, comme la définit Ludwig Wittgenstein. Cette ressemblance de famille est rendu interprétable grâce aux sèmes actualisés et virtualisés, aux isotopies génériques et spécifiques révélées et croisées au cours de l'analyse du corpus, aux commentaires et aux réécritures opérées. Face à l'incertitude concernant le déterminisme biologique évoqué par Judy Singer, la construction sociale est devenue le cadre de référence dans l'interprétation du discours de sensibilisation.

Enfin, la diversité des intentions discursives rendues intelligibles à la lumière des fonctions du langage selon l'œuvre de Halliday démontre que les acteurs impliqués ne peuvent que prendre position concernant un objet pluriel comme l'autisme. Finalement, le plus important n'est pas de savoir la vérité sur l'autisme, mais de savoir agir avec nos connaissances du monde qui nous entoure – donc de *« séparer savoir et connaissances »* (Bouvard, 2014 : 3). Le constat est d'autant plus marquant que le croisement d'univers d'assomption, d'acteurs et d'auteurs différents dans chaque sous-corpus, ne peut qu'encourager l'intersubjectivité, entre autres par l'intermédiaire du concept de seuil d'acceptabilité : à la lecture des cooccurrents ou appositions accompagnant les mots dans divers énoncés, au discours direct ou indirect, ce qui est acceptable pour les uns est inadmissible pour les autres.

Il est utile d'identifier et de confronter ces fonctions du langage pour reconnaître le bien-fondé des recommandations institutionnelle énoncées en matière d'insertion. C'est à la lumière des fonctions interactionnelle, personnelle et informationelle (discours journalistique), heuristique et imaginaire (discours scientifique) que les fonctions instrumentale et régulatrice prennent tout leur sens pour les personnes autistes. Les rapports sociaux entre tous les groupes impliqués se révèlent être particulièrement compliqués et prennent une dimension émotionnelle importante. Cependant, entre idéaux humains, sociaux et politiques toujours plus revendiqués et réalité dans la pratique économique, les directives énoncées par les institutions tiennent relativement compte – du moins implicitement – des diverses manifestations de l'autisme, dans un souci d'inclusion.

Outre le prototype de l'autisme visible grâce aux mots représentatifs et tous leurs cooccurrents, il existe à la lecture du corpus un écart entre la personne et le groupe qu'aucun engagement politique ne pourrait réellement combler. Finalement, les manifestations autistiques chez une personne ne sont pas les mêmes chez une autre. Si chaque personne ou groupe a sa propre histoire, la *personne* est la plus à même d'avancer en faisant ses propres

choix. On est en effet, sur le plan sémantique, une **/personne/** avant de faire partie d'un **/groupe/** fait de personnes différentes les unes des autres.

Il serait plus difficile à ce groupe d'entreprendre une *identité-racine* intelligible, à force de discours moralisateurs qui n'incitent pas explicitement à la réussite personnelle de chaque personne, qui relève de l'*identité-relation*. Ces deux concepts appliqués à la migration peuvent également illustrer le cas de l'autisme :

> *L'*identité-racine *[...] est ratifiée par la prétention à la légitimité qui mobilise la pensée de l'autre et du voyage exilique du migrant* ensouchant *la pensée de soi et du territoire [...]. Par contre «* l'identité-relation *» [...] exalte la pensée de l'errance et de la totalité [...] ; elle ne se représente pas une terre comme un territoire, d'où l'on projette vers d'autres territoires, mais comme un lieu où l'on* donne-avec *et l'on peut tout* com-prendre. (Yusté Frías, dans Navarro & Benayoun, 2015 : 96)

Les sèmes **/personne/** et **/groupe/** font également partie de ces mots très vastes qui ne se suffisent jamais à eux-mêmes, tout comme **/trouble/**, entre autres. Ils nous rappellent que le vrai ou le faux ne résident pas dans ce qui est ou n'est pas au sein d'un même groupe, à la lecture d'un seul texte. Ils résident dans cette distinction entre l'individuel et le collectif, selon un discours global constitué de plusieurs textes. C'est donc en faisant la synthèse des analyses sémiques dans des témoignages relatant chacun des parcours uniques, plutôt que dans des constats politiques généraux, que l'on trouve une représentation sociale et collective authentique. Cette synthèse que peut opérer un lecteur modèle permet de ne pas s'en tenir au « retard français » et de comprendre que ces revendications générales peuvent être exagérées, au vu de la réussite progressive d'enfants, d'adolescents et d'adultes en particulier.

Enfin, alors que l'histoire des idées invite auteurs et lecteurs à privilégier un modèle du handicap ou de l'autisme plutôt qu'un autre – médical ou social – la pratique discursive, au niveau des « choses dites », invite à voir en l'autisme un objet pluriel lié aux deux modèles, à valeur égale. Phraséologie discursive, dénotations, connotations et préférences sémantiques (ou terminologiques) selon les textes et les genres confrontés aboutissent à une représentation diversifiée de l'objet étudié, dès lors que le linguiste réunit les propos de tous les acteurs qui s'y engagent : personnes autistes, familles, associations, entreprises, professionnels de santé et de l'éducation, politiques. En confrontant les genres discursifs dans lesquels sont employés de mêmes mots, on fait ressortir les multiples facettes d'objets pluriels comme le handicap en général et l'autisme en particulier et l'on confirme ce statut d'objet pluriel.

Du discours scientifique au discours institutionnel, en passant par le discours journalistique, la représentation de l'autisme suit le schéma présenté par l'OMS (WHO, 1980, trad. INSERM & OMS, 1988 : 26) :

Disease (or disorder) → Impairment → Disability → Handicap
Situation: Intrinsic → Exteriorized → Objectified → Socialized

Maladie (ou trouble) → Déficience → Incapacité → Désavantage
Situation : intrinsèque → extériorisée → objectivisée → socialisée

En effet, l'autisme est avant tout défini comme un trouble selon le discours clinique, d'où la dénomination *trouble du spectre de l'autisme* présentée dans le DSM-5. Puis le discours scientifique, en raison de sa proximité avec le discours clinique, extériorise l'autisme en tant que déficience. Ensuite, le discours journalistique objectivise l'autisme et remet en cause son statut de déficience en soulignant une réalité humaine, c'est-à-dire l'intégration ou l'inclusion des personnes concernées. Enfin, au vu de la réalité scientifique et humaine autour de l'autisme, le discours institutionnel « socialise » l'autisme à travers les recommandations de bonnes pratiques énoncées.

Apports et limites de la thèse

Si, selon les statistiques générées par AntConc, la revendication identitaire des *personnes autiste(s)* l'emporte fortement sur l'idée de nommer la personne avant le diagnostic – d'où *personne(s) avec autisme* –, l'emploi des deux phraséologismes dans un même texte par des acteurs institutionnels, des journalistes et des scientifiques montre qu'il y a des auteurs qui ne font pas la différence entre les deux. C'est d'autant plus compréhensible que l'autisme peut être vécu aussi bien comme une souffrance que comme une partie importante de la personnalité.

Si, contre toute attente, il est plus question de *personnes handicapées* que de *personnes en situation de handicap* dans les trois genres discursifs, l'épithète *handicapées* fait notamment écho à la forte politisation du handicap dans des noms tels que la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH), la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH), ou encore la loi de 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. Toutefois, le mot *personnes* reprend sa place de noyau des syntagmes dont il fait partie. En outre, l'incompatibilité sémantique dans des expressions telles que *personnes en situation d'autisme* (ou *en situation de TSA*) et la préférence pour l'emploi de *personnes autistes* plutôt que *personnes avec autisme* justifient cette prise de conscience de l'identité autiste, au-delà du handicap qu'est l'autisme au quotidien. La pratique discursive (la distribution du sens ou les choses dites) sur le sujet s'écarte donc

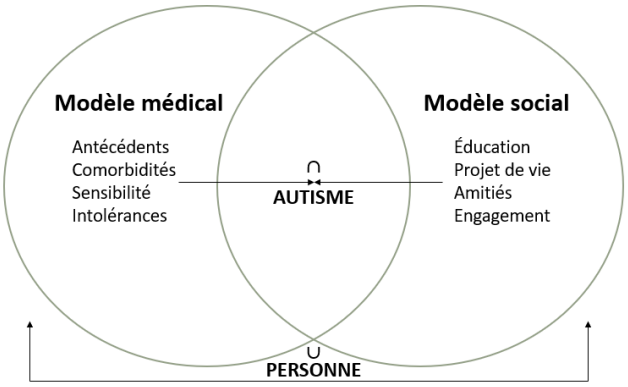
parfois du savoir (de la production du sens ou de l'histoire des idées), non dans le but influencer négativement la représentation de l'autisme, mais de contribuer à la mise en avant d'un objet pluriel. Le vouloir-dire sémantique dépasse ainsi le vouloir-dire psychologique, dans la mesure où le changement de paradigme espéré par la communauté engagée dans la cause de l'autisme consiste à ajouter du sens sans en rejeter.

Ainsi des genres discursifs autres que scientifique et journalistique influencent le discours institutionnel dans les préférences phraséologiques qui y sont opérées. Cette influence n'a pas pu être traitée au fil de cette thèse, non seulement par manque de temps, mais également dans le souci de ne pas rendre le raisonnement trop complexe. C'est donc une représentation sémantique complexe de l'autisme que constitue le discours de sensibilisation à ce sujet. De ce point de vue, la pensée des locuteurs ne devrait pas se voir influencée par l'emploi de mots qui ne vont pas dans le sens de la politique linguistique élaborée.

Pour bien interpréter tout un discours autour d'un même sujet, il convient de lire attentivement le cotexte, c'est-à-dire tout le texte autour des mots représentatifs (ex. *autonomie*, *difficulté*) et les phraséologismes comprenant ces mots, de croiser les sources comme nous venons de le faire avec le corpus. Pourtant, comme nous avons pu le constater, cette lecture attentive du contexte peut aussi bien fausser leur signification que mettre en lumière les mots employés à mauvais escient et renforcer leur sens au moyen de connotations. Encore faut-il que le lectorat puisse s'en rendre compte à la lecture des textes, sachant que nul ne peut se mettre à la place d'un lecteur autre que soi-même.

En référence aux travaux d'Umberto Eco, auteurs et lecteurs sont en mesure de coopérer dans l'interprétation du discours grâce à la diversité lexicale et phraséologique. Tant qu'il est majoritairement question de *personnes autistes* et que les qualités propres aux personnes sont aussi bien prises en compte que les difficultés dues à l'autisme, le modèle médical et le modèle social du handicap se voient réunis à la lecture d'entités telles que *les autistes* ou *les personnes autistes*, *intégration* ou *inclusion*, avec ou sans modalisateurs. Il est impossible de prétendre à l'universalisme sans prendre le risque de fausser la représentation réelle d'un objet pluriel comme l'autisme. En effet, aussi honorable soit-il de porter la cause de toute une population ayant des besoins spécifiques, nul ne peut généraliser, dans la mesure où les besoins des personnes concernées sont différents. Cette thèse aboutit donc à une approche holistique de la personne autiste, qui par définition *« s'intéresse à son objet comme constituant un tout »* (CNRTL, s.d.) et peut se résumer ainsi :

Illustration 178 La personne et l'autisme



C'est finalement dans cette incertitude que résident les limites de cette thèse, qui a permis de mettre en lumière la nature du discours de sensibilisation à l'autisme d'un point de vue sémantique, notamment ses contradictions : **'autisme'** et **'personnes'**, entre points de vue individuel et collectif ; **'autonomie'** et **'autodétermination'** ; **'handicap'**, entre **/déficience/**, **/incapacité/** et **/désavantage/**, ou les trois ensemble. Ses isotopies (ex. **/mouvement/**, **/individuel/**, **/collectif/**), qui ne peuvent être déduites qu'à la lecture des textes dans leur intégralité, mettent en évidence l'impossibilité de « fixer » la vérité absolue sur l'autisme en général de façon objective. Une lecture approfondie des discours énoncés autour de l'autisme et de l'intégration permet l'interprétation objective de l'objet pluriel qu'est l'autisme, de la neurodiversité entre personnes comme entre groupes sociaux.

En réalité, nul ne peut prétendre à l'exhaustivité d'un seul texte scientifique, journalistique ou institutionnel sur le sujet. Au bout du compte, la confrontation de discours individuels (même subjectifs) plus ou moins convergents et divergents se révèle être un gage de qualité du discours dans sa globalité, indispensable à son interprétation et sa représentation sociale, car elle permet de réunir dans la pratique discursive les modèles médical et social du handicap, que l'on cherche à opposer dans les idées. Le discours construit donc son lectorat.

Pour résumer la pratique discursive autour de l'autisme, de la neurodiversité, de l'intégration (ou de l'inclusion), on peut affirmer au moins ceci : au sein d'un groupe social à part entière ayant des besoins particuliers plus ou moins différents ou généralisables, les *personnes autistes* – enfants, étudiants, salariés ou usagers, par exemple – sont avant tout des *personnes* – hyperonyme de ces autres mots – ayant chacune leur parcours et leur singularité. Leur vie sociale et professionnelle ne peut constituer un tout inclusif dans l'absolu, mais représente une série d'efforts dans le temps pour s'intégrer, au cas par cas – l'intégration ne peut être exigée d'entrée de jeu. Il convient alors de répondre à la problématique posée dans cette thèse :

Le discours de sensibilisation à l'autisme suppose-t-il, sur le plan lexical et textuel, une vision de la personne au-delà des traits autistiques qu'elle porte, dans les genres discursifs étudiés ?

Le discours de sensibilisation à l'autisme sous-entend l'existence d'une neurodiversité à travers la coexistence aussi bien de vécus autistiques différents que de modes de fonctionnement en société. L'emploi massif du mot *personne* et de l'indexical *je*, face à celui du mot *autisme*, témoigne autant de l'enjeu sociétal que la diversité des entités lexicales (ex. *personnes autistes*, *personnes avec autisme*, *personnes TSA*). La distribution de ces entités dans le discours invite à tenir compte des relations multiples que l'on peut développer avec ses traits autistiques, outre les préférences sémantiques. Le tout est de savoir interpréter toute cette représentation sociale, aussi bien implicite via le mode relationnel qu'explicite via le mode satisfactionnel.

On comprend en fin de compte que le linguiste ne peut revendiquer un changement de paradigme, comme le ferait un militant, mais qu'il est amené à percevoir l'intuition dans le sens des mots tout en étudiant les entités lexicales en profondeur. Ainsi se profile un entre-deux, dans la mesure où la proposition d'alternatives lexicales ne va pas jusqu'à la suppression des entités lexicales de départ. L'étude du discours de sensibilisation à l'autisme permet donc de distinguer trois stades de la communication :

- la **pratique sociale** associée au genre discursif, ou à la *langue normée*, qui mobilise sa propre terminologie. C'est le cas du terme *sujet* dans le discours scientifique, ou *personne* dans le discours institutionnel, notamment celui des associations ;
- l'**enjeu sociétal** associée à la thématique – ici, l'autisme – ou la *langue interne*, à l'origine d'une certaine transformation lexicale à travers les genres discursifs. L'emploi dominant du mot *personne* dans les trois sous-corpus illustre cet enjeu sociétal ;
- la **portée sociologique** des *textes*/*discours*, que l'on peut s'approprier grâce à la coopération textuelle entre auteurs et lecteurs, c'est-à-dire au vu du rapport de force entre formes et segments répétés, de la cohérence entre entités lexicales et des stratégies discursives. Il s'agit notamment de ne pas se contenter d'associer les comportements à l'*autisme*, mais les expliquer en tant que réponses des *personnes* face aux exigences de leur environnement.

L'analyse du corpus entreprise tout au long de cette thèse laisse entrevoir une leçon particulière en termes linguistiques : embrasser l'unité que forme un spectre comme celui de l'autisme ne doit pas empêcher de laisser s'exprimer le pluriel en lui.

Bibliographie de référence

Sciences humaines

Abduction. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/lexicographie/abduction.

Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie. (2015). *TSA et neurotypiques – Mieux se comprendre. Guide pour comprendre le fonctionnement de la personne ayant un trouble du spectre de l'autisme*. Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie. Consulté le 31 mai 2019 sur http://www.srsor.qc.ca/wp-content/uploads/2015/03/Guide_TSA-2015.pdf.

Agence française de développement & Handicap International. (s.d.). Handicap et developpement – « 3. Comprendre le handicap ». Consulté le 17 août 2020 sur http://www.hiproweb.org/fileadmin/cdroms/Handicap_Developpement/www/page32.html.

American Psychiatric Association. (2016). *Mini DSM-5®. Critères diagnostiques* (Julien Daniel Guelfi & Marc-Antoine Crocq, Trad.). Masson.

Armstrong, Thomas. (2012). *Neurodiversity in the Classroom: Strength-Based Strategies to Help Students with Special Needs Succeed in School and Life* [Neurodiversité à l'école : miser sur les atouts pour aider les élèves ayant des besoins spécifiques à réussir à l'école et dans la vie]. Association for Supervision & Curriculum Development.

Armstrong, Thomas. (2012). Neurodiversity Strengths Checklist [Liste des atouts propres à la neurodiversité]. Dans Thomas Armstrong, *Neurodiversity in the Classroom: Strength-Based Strategies to Help Students with Special Needs Succeed in School and Life* (pp. 146-154). Association for Supervision & Curriculum Development. Consulté le 21 mai 2020 sur https://www.montgomeryschoolsmd.org/uploadedFiles/departments/special-education/events/Neurodiversity%20Strengths%20Checklist.pdf.

Asperger, Hans. (1998). *Les psychopathes autistiques pendant l'enfance* (Élisabeth Dagner, Dominique L'Hôpital & Nicole Rivollier, Trad.). Les Empêcheurs de penser en rond.

Attwood, Tony, & Gray, Carol. (2003). Critères de découverte des « Aspies » (Chantal Tréhin, Trad.). Dans Tony Attwood, 2003, *Le syndrome d'Asperger et l'autisme de haut niveau* (Bernadette Rogé, Trad.) (pp. 176-177). Dunod.

Attwood, Tony. (2018). *Le Syndrome d'Asperger. Guide complet* (Josef Schovanec, Trad.) (4e édition). De Boeck.

Autisme. (s.d.). Dans *Le dictionnaire Larousse en ligne*. Consulté le 17 août 2020 sur https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/autisme/6565?q=autisme#6542.

Autisme-Europe. (1996, 9 mai). *Charte européenne des droits des personnes autistes*. Consulté

le 18 juin 2019 sur
http://www.autisme-france.fr/offres/file_inline_src/577/577_P_28448_8.pdf.

Bacqué, Marie-Hélène, & Biewener, Carole. (2013). L'*empowerment*, un nouveau vocabulaire pour parler de participation ?. *Réseau Canopé* | « Idées économiques et sociales », 2013/3, N° 173, 25-32. Consulté le 12 avril 2021 sur https://doi.org/10.3917/idee.173.0025.

Baghdadli, Amaria, & Brisot-Dubois, Judith. (2011). *Entraînement aux habiletés sociales appliqué à l'autisme*. Elsevier Masson.

Barataud, Bernard. (2001, octobre). *Cinq mille maladies rares, le choc de la génétique : constat, perspectives et possibilités d'évolution*. Journal officiel de la République française, avis et rapports du Conseil économique et social. Consulté le 5 septembre 2020 sur
https://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/014000706.pdf.

Baron-Cohen, Simon. (2004). L'autisme : une forme extrême du cerveau masculin ? (Christine Langlois, Trad.). *Terrain, 42*, 17-32. Consulté le 18 juin 2019 sur
https://doi.org/10.4000/terrain.1703.

Baron-Cohen, Simon. (2008). *Autism and Asperger Syndrome* [L'autisme et le syndrome d'Asperger]. Oxford: Oxford University Press.

Beauguitte, Laurent, & Didelon-Loiseau, Clarisse. (2013). L'Europe vue d'ici et d'ailleurs. *L'Espace politique, 19*, 2013-1. Consulté le 11 avril 2021 sur
https://doi.org/10.4000/espacepolitique.2555.

Bleuler, Eugen. (2019 [1911]). *Dementia praecox, oder Gruppe der Schizophrenien*. W. Kohlhammer. Trad. Alain Viallard, 1993, *Dementia praecox ou groupes des schizophrénies*, préf. Bernadette Rancher, Georges Zimra, Jean-Paul Rondepierre & Alain Viallard. École lacanienne de psychanalyse.

Blume, Harvey. (1998, septembre). Neurodiversity. On the neurological underpinnings of geek-dom [Des fondements neurologiques de la communauté geek]. *The Atlantic*. Consulté le 31 mai 2019 sur https://www.theatlantic.com/magazine/archive/1998/09/neurodiversity/305909/.

Boni, Tanella. (2006). La dignité de la personne humaine : De l'intégrité du corps et de la lutte pour la reconnaissance. *Diogène, 215*, 65-76. Consulté le 18 avril 2021 sur https://doi.org/10.3917/dio.215.0065.

Bonnot-Briey, Stéfany, & Constant, Jacques. (2009). On ne peut pas parler de nous sans nous... *L'information psychiatrique* 2009/9, Vol. 85, 813-820. Consulté le 5 mai 2019 sur
https://doi.org/10.3917/inpsy.8509.0813.

Bouvard, Manuel (Pr). (2014, 16 octobre). La démarche diagnostique : quels outils pour les professionnels ? [Conférence]. Dans Centre Régional d'Études, d'Actions et d'Informations en faveur des personnes en situation de vulnérabilité (CREAI Aquitaine), *Évaluation des besoins des personnes autistes*. 5e journée régionale sur l'autisme à Boulazac. Consulté le 24 mai 2021

sur https://creai-nouvelleaquitaine.org/wp-content/uploads/2014/10/diapo_autisme2014_bouvard.pdf.

Brown, Lydia X.Z. (2011, 4 août). The Significance of Semantics: Person-First Language: Why It Matters [L'importance de la sémantique : le cas du langage centré sur la personne]. *Autistic Hoya*. Consulté le 18 février 2020 sur https://www.autistichoya.com/2011/08/significance-of-semantics-person-first.html.

CASF, art. L114 & L311-3. Consulté le 18 décembre 2021 sur https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000006796446/.

C. éduc., art. L111-1. Consulté le 18 décembre 2021 sur https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000038904597/.

Caisse nationale de solidarité pour l'autonomie. (2009). *Évaluation*. *« Mots-clés de l'aide à l'autonomie »*. CNSA. Consulté le 18 juin 2019 sur www.cnsa.fr/IMG/pdf/Mots-cles_Evaluation_def.pdf.

Carpenter, Siri. (2016, 2 avril). Y a-t-il une vie après l'autisme ? (Florence Delahoche, Trad.). *Slate.fr*. Consulté le 27 avril 2019 sur http://www.slate.fr/story/116215/vie-apres-autisme.

Cascio, M. Ariel. (2015). Cross-Cultural Autism Studies, Neurodiversity, and Conceptualizations of Autism [Études interculturelles autour de l'autisme, neurodiversité et visions de l'autisme]. *Culture, Medicine and Psychiatry*, *39*, 207-212. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.1007/s11013-015-9450-y.

Cazalis, Fabienne. (2019, 5 avril). *Les émotions des autistes* [Conférence]. Salon international de l'autisme au Palais des Congrès d'Ajaccio.

Chamak, Brigitte, & Cohen, David. (2003). L'autisme : vers une nécessaire révolution culturelle. *M/S : médecine sciences*, *19*(11), 1152–1159. Consulté le 18 juin 2019 sur https://www.erudit.org/fr/revues/ms/2003-v19-n11-ms563/007289ar.pdf.

Chamak, Brigitte. (2008). Les associations de parents d'enfants autistes : de nouvelles orientations. *M/S : médecine sciences*, EDP Sciences, 24, 768-770. Consulté le 22 avril 2018 sur http://dx.doi.org/10.1051/medsci/20082489768.

Chamak, Brigitte. (2010). Autisme, handicap et mouvements sociaux. *ALTER, European Journal of Disability Research*, *4*, 103-115. Consulté le 1er juin 2019 sur https://doi.org/10.1016/j.alter.2010.02.001.

Chamak, Brigitte. (2010). Le militantisme des associations d'usagers et de familles : l'exemple de l'autisme. *Sud/Nord*, 2010/1 n° 25, 71-80. Consulté le 1er juin 2019 sur https://doi.org/10.3917/sn.025.0071.

Charmetant, Éric. (2002). La personne et l'être humain. *Revue Laennec*, 2002/3, t. 50, 26-36. Consulté le 5 septembre 2020 sur https://doi.org/10.3917/lae.023.0026.

Collier, Roger. (2012). Person-first language: What it means to be a “person” [Langage centré sur la personne : qu’est-ce qu’être une « personne » ?]. *CMAJ, 184*(18), 935-936. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.1503/cmaj.109-4322.

Comité Consultatif National d’Ethique pour les Sciences de la Vie et de la Santé. (2007). *AVIS N°102 « Sur la situation en France des personnes, enfants et adultes, atteintes d’autisme »*. Consulté le 18 juin 2019 sur http://www.ccne-ethique.fr/sites/default/files/publications/ccne-avisn102_autisme.pdf.

Commission des communautés européennes. (2005). *Programme commun pour l’intégration. Cadre relatif à l’intégration des ressortissants de pays tiers dans l’Union européenne*. Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et social européen et au Comité des régions. Consulté le 5 septembre 2020 sur https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:52005DC0389&from=FR.

Comportement. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/definition/comportement.

De Clercq, Hilde. (2013). *L’autisme vu de l’intérieur. Un guide pratique* (Chantal Brousse, Trad.). Autisme France Diffusion.

Déduction. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/definition/d%C3%A9duction.

Développement. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/definition/d%C3%A9veloppement.

Domes, Gregor, Ekkehardt, Kumbier, Herpertz-Dahlmann, Beate, & Herpertz, Sabine C. (2008). Autismus und soziale Kognition. Eine Übersicht funktioneller Bildgebungsstudien [Autisme et cognition sociale. Aperçu des études d’imagerie fonctionnelle]. *Nervenarzt, 79*(3), 261-274. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.1007/s00115-008-2409-2.

Durkheim, Émile. (2003). *Les formes élémentaires de la vie religieuse* (5e édition). PUF.

Dutoit, Martine, & Saint-Pé, Marie-Claude. (2009). La pairaidance en santé mentale. *Rhizome, n°36*, Orspere-Samdarra, 12. Consulté le 23 juin 2019 sur http://www.ch-le-vinatier.fr/documents/Publications/RHIZOME_Orspere-Samdarra/Rhizome_36.pdf.

Écholalie. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 17 août 2020 sur https://www.cnrtl.fr/definition/%C3%A9cholalie.

Empathie. (s.d.). Dans *Le dictionnaire Larousse en ligne*. Consulté le 17 août 2020 sur https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/empathie/28880?q=empathie#28755.

Fondation Orange. (2012). *L’autisme. 20 ans de recherche au service de l’autisme racontés par 30 chercheurs soutenus par la Fondation Orange*. Fondation Orange. Consulté le 31 mai 2020

sur https://www.fondationorange.com/IMG/pdf/livre-fondationorange-autisme-version-web.pdf.

Fougeyrollas, Patrick. (1998). La classification québécoise du processus de production du handicap et la révision de la CIDIH. *Les cahiers du CTNERHI* : 79-80, 85-90.

Frith, Uta. (2001). Mind Blindness and the Brain in Autism [Cécité mentale et fonctionnement du cerveau autistique]. *Neuron, 32*, 969-979. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.1016/S0896-6273(01)00552-9.

Gardien, Ève. (2010). La pairémulation dans le champ du handicap : Histoire, pratiques et débats en France. *Rhizome, n°40*, Orspere-Samdarra, 2-3. Consulté le 23 juin 2019 sur http://www.ch-le-vinatier.fr/documents/Publications/RHIZOME_Orspere-Samdarra/Rhizome_40.pdf.

Gardou, Charles. (2018 [2012]). *La société inclusive, parlons-en !*. Erès (coll. « Connaissances de la diversité »).

Gardou, Charles. (2019, 14 novembre). *L'optique inclusive : contexte, concepts, textes et enjeux* [Conférence]. *Altérité(s) et société inclusive* – « Pour une société plus inclusive », Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INSHEA) à Suresnes. Consulté le 31 mai 2020 sur https://www.canal-u.tv/video/ins_hea/les_jeudis_du_grhapes_pour_une_societe_plus_inclusive_charles_gardou_14_novembre_2019.53413.

Gens. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/definition/gens.

Gillberg, I. Carina, & Gillberg, Christopher. (1989). Asperger syndrome, some epidemiological conside-rations: A research note [Syndrome d'Asperger, quelques considérations épidémiologiques : note de recherche]. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 30*, 631-638. Consulté le 26 décembre 2021 sur https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1989.tb00275.x.

Giroux, Mathieu. (2019). Déclaration pour la journée mondiale du 20e anniversaire de la neuro-diversité. Dans Joël Monzée, Mélanie Ouimet, Josef Schovanec & Judy Singer, *La Neurodiversité. 20e anniversaire de la naissance d'un concept* (pp. 29-31). Parents éclairés.

Gourion, David (Dr) & Leduc, Séverine. (2018). *Éloge des intelligences atypiques. Pas comme les autres, plus que les autres !*. Odile Jacob.

Grandin, Temple. (1997). *Penser en images*. Odile Jacob.

Greimer, Ellen, Schulte-Rüther, Martin, Kamp-Becker, Inge, Remschmidt, Helmut, Herpertz-Dahlmann, Beate, & Konrad, Kerstin. (2011). Selbst- und Fremdbeurteilung der Empathie bei Jugendlichen mit Autismus [Évaluation de soi et regard des parents dans l'empathie chez les adolescents avec autisme]. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychothe-rapie, 39*(2), 113-21. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.1024/1422-4917/a000097.

Grubar, Jean-Claude, Martinet, Monique, Müh, Jean-Pierre, & Rogé, Bernadette (éd.). (1994). *Autisme et intégration*. Presses Universitaires du Septentrion.

Gueguen, Marie. (2014). *La participation sociale des personnes en situation de handicap en EHPAD : pour une favorisation des rôles sociaux*. [Mémoire de Master, EHESP – Université Rennes 1, Université Rennes 2]. Consulté le 16 août 2020 sur https://documentation.ehesp.fr/memoires/2014/shps/gueguen.pdf.

Guermonprez, Eulalie. (2020, octobre). *Aider une persone TED à réussir aux examens.* SESSAD Outrebleu. Consulté le 25 décembre 2020 sur https://envolisereautisme.fr/wp-content/uploads/2020/10/Aider_Autiste_Examens.pdf.

Hacha, Antoine. (2018, 30 mai). *Définition de l'exclusion, la séparation, l'intégration et l'inclusion*. Consulté le 26 juin 2021 sur https://fr.wikipedia.org/wiki/Fichier:D%C3%A9finition_de_l%27exclusion,_la_s%C3%A9paration,_l%27int%C3%A9gration_et_l%27inclusion.png.

Haegelé, Marie, Harnist, Karol, Kathrein, Corinne & Massias-Zeder, Aurore. (2017). *Autisme & sensorialité. Guide pédagogique et technique pour l'aménagement de l'espace*. Consulté le 29 août 2021 sur http://cra-alsace.fr/wp-content/uploads/2018/02/AUTISME_v_interactif_2018.pdf.

Hamonet, Claude. (2016 [1990]). *Les personnes en situation de handicap* (8e éd.). PUF.

Handicap. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 17 août 2020 sur https://www.cnrtl.fr/definition/handicap.

Handicap. (s.d.). Dans *Le dictionnaire Larousse en ligne*. Consulté le 17 août 2020 sur https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/handicap/38988?q=handicap#38915.

Handicap.fr. (2013). Définition/classification des handicaps. *Handicap.fr*, 1er avril 2013. Consulté le 31 mai 2020 sur https://informations.handicap.fr/a-definition-classification-handicap-cih-oms-6029.php.

Handicap.fr. (2013). L'autisme. *Handicap.fr*. Consulté le 6 septembre 2021 sur https://informations.handicap.fr/a--6025.php#:~:text=L'autisme%20est%20un%20trouble,Grande%20cause%20nationale%20en%202012..

Handicap.gouv.fr. (2019, 2 avril). Autisme : définition et signes d'alerte. *Handicap.gouv.fr*. Consulté le 23 juin 2019 sur https://handicap.gouv.fr/autisme-et-troubles-du-neuro-developpement/comprendre-l-autisme-au-sein-des-troubles-du-neuro-developpement/qu-est-ce-que-l-autisme/article/autisme-definition-et-signes-d-alerte.

Handicap.gouv.fr. (2019). *Vivre avec l'autisme*. Consulté le 23 juin 2019 sur https://handicap.gouv.fr/autisme-et-troubles-du-neuro-developpement/vivre-avec-l-autisme-84/

Handi-Pacte. (s.d.). *Les situations de handicap psychique, mental ou cognitif*. Consulté le 5 décembre 2019 sur https://handipacte-mde.fr/fiche-apports-handicap-psy-mental-cognitif.php.

Harrisson, Brigitte, & St-Charles, Lise. (2017). *L'autisme expliqué aux non-autistes*. Trécarré.

Haute Autorité de santé. (2017). *Trouble du spectre de l'autisme : interventions et parcours de vie de l'adulte*. Consulté le 26 janvier 2019 sur https://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2018-02/20180213_recommandations_vdef.pdf.

Héran, François. (2020, 14 février). *Le spectre du communautarisme* [Conférence]. Cours dispensé au Collège de France, Paris. Consulté le 22 avril 2020 sur https://www.college-de-france.fr/site/audio-video/.

Héran, François. (2020, 3 juin). *Une vision plurielle des voies de l'intégration* [Conférence]. Cours dispensé au Collège de France, Paris. Consulté le 22 avril 2020 sur https://www.college-de-france.fr/site/audio-video/.

Holistique. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/definition/holistique.

Holliday Willey, Liane. (2001). *Asperger Syndrome in the Family: Redefining Normal* [Syndrome d'Asperger et vie de famille : redéfinir la normalité]. Jessica Kingsley Publishers.

Hop'Toys. (2016, 29 août). Quelle est la différence entre inclusion et intégration ?. *Hop'Toys*. Consulté le 31 mai 2020 sur https://www.bloghoptoys.fr/inclusion.

Humeur. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 17 août 2020 sur https://www.cnrtl.fr/definition/humeur.

Inclusion. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/definition/inclusion.

Individu. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/definition/individu.

Induction. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/definition/induction.

Insertion. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/definition/insertion.

Institut national de la santé et de la recherche médicale. (1981). *Classification Internationale des handicaps : déficiences, incapacités et désavantages*. INSERM.

Institut national de la santé et de la recherche médicale. (2018). *Autisme. Un trouble du neuro-développement affectant les relations interpersonnelles.* Mis à jour le 18 mai 2018. Consulté le 11 juin 2019 sur https://www.inserm.fr/information-en-sante/dossiers-information/autisme.

Intégration. (s.d.). Dans *Le dictionnaire Larousse en ligne*. Consulté le 17 août 2020 sur https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/int%c3%a9gration/43533?q=int%c3%a9gration#43454.

Intelligence. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 17 août 2020 sur https://www.cnrtl.fr/definition/intelligence.

Jaarsma, Pier, & Welin, Stellan. (2012). Autism as a Natural Human Variation: Reflections on the Claims of the Neurodiversity Movement [L'autisme, variante naturelle de l'espèce humaine : réflexions sur les revendications du mouvement de la neurodiversité]. *Health Care Analysis*, *20*(1), 20-30. Consulté le 31 mai 2019 sur https://doi.org/10.1007/s10728-011-0169-9.

Jacquot, Debbie. (2020, 27 février). N'appelez plus les autistes « Asperger ». *Slate*. Consulté le 2 août 2020 sur http://www.slate.fr/story/187830/autistes-asperger-medecin-nazi?fbclid=IwAR3wuDmkHE_xeU0KxVglD1O6FWN5MXFC4gHl1Cthk9s1oyyM0CdnMT8UJPY.

Job Accommodation Network. (s.d.). *Accommodation and Compliance: Autism Spectrum* [Aménagements et respect : le cas du spectre de l'autisme]. Consulté le 4 septembre 2020 sur https://askjan.org/disabilities/Autism-Spectrum.cfm.

Kanner, Leo. (1995). Les troubles autistiques du contact affectif (Martine Rosenberg, Trad.). *Le bulletin scientifique de l'arapi*, spécial Kanner, 5-27.

Kapp, Steven K., Gillespie-Lynch, Kristen, Sherman, Lauren E., & Hutman, Ted. (2013). Deficit, Difference, or Both? Autism and Neurodiversity [Déficience, différence ou les deux ? Autisme et neurodiversité]. *Developmental Psychology*, *49*(1), 59-71. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.1037/a0028353.

Kenny, Lorcan, Hattersley, Caroline, Molins, Bonnie, Buckley, Carole, Povey, Carol, & Pellicano, Elizabeth (2015). Which terms should be used to describe autism? Perspectives from the UK autism community [Quels termes employer pour parler de l'autisme ? Points de vue issus de la communauté autistique au Royaume-Uni]. *Autism*, 1-21. Consulté le 31 mai 2019 sur https://doi.org/10.1177/1362361315588200.

Kerr, David. (2006). Mal nommer, c'est discriminer. Une comparaison entre France et Grande-Bretagne. *VST – Vie sociale et traitements*, 2006/4 n°92, 71-81. Consulté le 7 juin 2019 sur https://doi.org/10.3917/vst.092.0071.

La diversité humaine. (s.d.). *Le fonctionnement interne de la pensée autistique*. Consulté le 16 juin 2019 sur http://neurodiversite.com/fiches-pour-lautisme/.

Ladmiral, Jean-René. (2017, 20 janvier). *Interculturalité et bien-pensance* [Conférence]. Séminaire de sciences humaines à l'Université de Paris.

Laurent, Benjamin, & Martin, Claire. (2019). *Autisme – Les premiers signes*. Un web-documentaire sur le repérage précoce de l'autisme. Consulté le 8 février 2021 sur https://www.autisme-les-premiers-signes.org/.

Lauzon, Marie, Guerrero, Lucila, & Ouellette, Antoine. (Aut'Créatifs). (2015). *RACONTER L'AUTISME AUTREMENT. Recommandations pour la terminologie de l'autisme dans les médias*. Consulté le 28 mars 2018 sur

http://www.autisme.qc.ca/assets/files/02-autisme-tsa/Je-suis-autiste/Raconter%20l'autisme%20autrement%20Janvier%202015.pdf.

Lecolle, Michelle. (2008). Identité/altérité et noms collectifs humains : Le cas de communauté. *Questions de communication* [En ligne], *13*, 323-342. Consulté le 16 juin 2019 sur https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.1862.

Locke, John. (1975 [1694]). Of Identity and Diversity. Dans *An Essay Concerning Human Understanding*, 2 (II, 27, 335). P.H.

Loi n° 96-1076 du 11 décembre 1996 modifiant la loi n° 75-535 du 30 juin 1975 relative aux institutions sociales et médico-sociales et tendant à assurer une prise en charge adaptée de l'autisme. (J.O. 12 décembre 1996). Consulté le 18 juin 2019 sur https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000746537.

Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. (J.O. 12 février 2005). Consulté le 18 juin 2019 sur https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000809647.

Loi n° 2008-496 du 27 mai 2008 portant diverses dispositions d'adaptation au droit communautaire dans le domaine de la lutte contre les discriminations. (J.O. 28 mai 2008). Consulté le 18 juin 2019 sur https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000018877783.

Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. (J.O. 9 juillet 2013). Consulté le 18 juin 2019 sur https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984&categorieLien=id.

Mercuriali, Marielle, Mercuriali, Gérard, & Yvon, Dominique. (2014). Chapitre 26 – Education de la société. Dans Dominique Yvon (dir.), *À la découverte de l'autisme. Des neurosciences à la vie en société* (pp. 244-250). Dunod.

Mesibov, Gary B., Shea, Victoria, Schopler, Eric, Adams, Lynn, Merkler, Elif, Burgess, Sloane, Mosconi, Matt, Chapman, S. Michael, Tanner, Christine, & Van Bourgondien, Mary E. (2004). The Culture of Autism [La culture autistique]. Dans Gary B. Mesibov, Victoria Shea & Eric Schopler (dirs.), *The Teacch Approach to Autism Spectrum Disorders* (pp. 19-32). Springer. Consulté le 31 mai 2019 sur https://doi.org/10.1007/978-0-306-48647-0_3.

Monzée, Joël. (2019). Ces diagnostics qui blessent en silence. Dans Joël Monzée, Mélanie Ouimet, Josef Schovanec & Judy Singer, *La Neurodiversité. 20e anniversaire de la naissance d'un concept* (pp. 191-220). Parents éclairés.

Mottron, Laurent. (2004). *L'autisme, une autre intelligence : diagnostic, cognition et support des personnes autistes sans déficience intellectuelle*. Mardaga (coll. « Pratiques psychologiques).

Mottron, Laurent. (2010). Que fait-on de l'intelligence autistique ?. *Enfance, 62*(1), 45-57. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.4074/S0013754510001059.

Mottron, Laurent. (2018, 30 septembre). *Les pièges inhérents à la notion de neurodiversité* [Conférence]. Journée Mondiale de la Neurodiversité à Montréal. Consulté le 26 février 2020 sur https://www.youtube.com/watch?v=9jGpm6fLxpY.

Mulligan, Janice, McCulloch, Radha, Good, Bethany, & Nicholas, David B. (2012). Transparency, hope, and empowerment: a model for partnering with parents of a child with autism spectrum disorder at diagnosis and beyond [Transparence, espoir et *empowerment* : un modèle de coopération avec les parents d'un enfant avec trouble du spectre de l'autisme dès le diagnostic]. *Social Work in Mental Health, 10*(4), 311-330. Consulté le 5 mai 2019 sur https://doi.org/10.1080/15332985.2012.664487.

Mundy, Peter, Sigman, Marian, Ungerer, Judy, & Sherman, Tracy. (1986). Defining the social deficits of autism: The contribution of non-verbal communication measures [Définir les déficiences sociales dans l'autisme : contribution des échelles de la communication non verbale]. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 27*, 657-669. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1986.tb00190.x.

National Council on Independent Living. (n.d.). *About Independent Living* [De la vie autonome]. Consulté le 31 mai 2020 sur https://ncil.org/about/aboutil/.

Observatoire de la santé visuelle et auditive. (2016, 22 novembre). Autisme : Soigner le regard, une nouvelle approche thérapeutique. *Observatoire de la santé visuelle et auditive – groupe Optic 2000*. Consulté le 8 août 2019 sur http://www.observatoire-groupeoptic2000.fr/prospectives/veille-innovations-et-sante/autisme-soigner-regard-nouvelle-approche-therapeutique/.

Organisation des Nations Unies. (2006). *Convention relative aux droits des personnes handicapées*. Adoptée par l'Assemblée générale des Nations unies le 13 décembre 2006 et entrée en vigueur le 3 mai 2008. Consulté le 31 mai 2020 sur https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-f.pdf.

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la Science et la Culture. (1994). *Déclaration de Salamanque et Cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux. Adoptés par la Conférence mondiale sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux : accès et qualité*. Salamanque, Espagne, 7-10 juin 1994. Consulté le 16 juin 2019 sur http://dcalin.fr/internat/declaration_salamanque.html.

Organisation mondiale de la santé. (1999). *Glossaire de la promotion de la santé*. OMS. Consulté le 17 août 2020 sur https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67245/WHO_HPR_HEP_98.1_fre.pdf.

Organisation mondiale de la santé. (2001). *Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé : CIF*. OMS. Consulté le 23 mars 2020 sur

https://apps.who.int/iris/handle/10665/42418.

Organisation mondiale de la santé. (2008). F84.5, Syndrome d'Asperger. Dans *CIM 10. Classification statistique international des maladies et des problèmes de santé connexes. 10e révision*. OMS. Consulté le 16 juin 2019 sur http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2008/fr#/F80-F89.

Ortega, Francisco. (2009). The cerebral subject and the challenge of neurodiversity [Le sujet cérébral et le défi de la neurodiversité]. *BioSocieties, 4*, 425-445. Consulté le 31 mai 2019 sur https://doi.org/10.1017/S1745855209990287.

Ouimet, Mélanie. (2018). *L'autisme : reconsidérer la nature humaine*. Parents éclairés.

Personne. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 17 août 2020 sur https://www.cnrtl.fr/definition/personne.

Personne. (s.d.). Dans *Le dictionnaire Larousse en ligne*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/personne/59812.

Petitcollin, Christel. (2015). *Je pense mieux*. Guy Trédaniel Éditeur.

Portail de l'autisme. (2019, 11 mai). Dans *Wikipédia*. Consulté le 5 septembre 2021 sur https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Portail:Autisme.

Premack, David, & Woodruff, Guy. (1978). Does the chimpanzee have a 'theory of mind'? [Le chimpanzé a-t-il une « théorie de l'esprit » ?]. *Behavioral and Brain Sciences, 4*, 515-526. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.1017/S0140525X00076512.

RIPPH. (s.d.). Réseau international sur le processus de production du handicap. Consulté le 17 août 2020 sur https://ripph.qc.ca/.

Robertson, Scott M., & Ne'eman, Ari D. (2008). Autistic Acceptance, the College Campus, and Technology: Growth of Neurodiversity in Society and Academia [Acceptation de l'autisme, campus et technologie : l'essor de la neurodiversité dans la société et les études supérieures]. *Disability Studies Quarterly, 28*(4). Consulté le 18 juin 2019 sur http://dsq-sds.org/article/view/146/146.

Rogers, Kimberley, Dziobek, Isabel, Hassenstab, Jason, Wolf, Oliver T., & Convit, Antonio. (2007). Who Cares? Revisiting Empathy in Asperger Syndrome [Qu'est-ce que cela peut me faire ? Le syndrome d'Asperger, ou l'empathie revisitée]. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 37*, 709-715. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.1007/s10803-006-0197-8.

Ruiz, Don Miguel, & Ruiz, Don José. (2018). *Le Cinquième accord toltèque* (Olivier Clerc, Trad.) (4e édition). Guy Trédaniel Éditeur.

Sarrett, Jennifer C. (2017). Interviews, Disclosures, and Misperceptions: Autistic Adults' Perspectives on Employment Related Challenges [Entretiens, révélations et malentendus : points de vue des adultes autistes sur les défis de l'emploi]. *Disability Studies Quarterly*, *37*(2). Consulté le 18 juin 2019 sur http://dsq-sds.org/article/view/5524/4652.

Schovanec, Josef. (2017). Rapport présenté à la Secrétaire d'État chargée des Personnes handicapées et de la Lutte contre l'exclusion sur le devenir professionnel des personnes autistes. Consulté le 16 mars 2017 sur http://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_josef_schovanec.pdf.

Secrétariat d'État auprès du Premier ministre chargé des Personnes handicapées. (s.d.). *Comprendre l'autisme et les TND*. Consulté le 17 août 2020 sur http://handicap.gouv.fr/focus/l-autisme/qu-est-ce-que-l-autisme/.

Sensation. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 17 août 2020 sur https://www.cnrtl.fr/definition/sensation.

Sensibilisation. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/definition/sensibilisation.

Sentiment. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 17 août 2020 sur https://www.cnrtl.fr/definition/sentiment.

Shore, Stephen M., & Rastelli, Linda G. (2015). *Comprendre l'autisme pour les nuls* (Josef Schovanec & Caroline Glorion, Trad.). Éditions First.

Sinclair, Jim. (1993). *Ne nous pleurez pas* (Association pour la Sensibilisation à la Protection, l'Éducation et la Recherche sur l'Autisme, et Notamment le Syndrome d'Asperger (ASPERANSA), Trad.). Consulté le 18 juin 2019 sur https://www.asperansa.org/jim_sinclair_ne_pleurez_pas.html.

Sinclair, Jim. (2013, 28 octobre). Why I dislike "person first" language [Pourquoi je déteste le langage centré sur la personne]. *Autism Network International*, *1*(2). Consulté le 18 juin 2019 sur http://www.larry-arnold.net/Autonomy/index.php/autonomy/article/view/OP1/pdf.

Singer, Judy. (1998). *Odd People In. The Birth of Community Amongst People on the "Autistic Spectrum".* A personal exploration of a New Social Movement based on Neurological Diversity [Laissez entrer les bizarres. L'émergence de la communauté du spectre de l'autisme. Exploration personnelle d'un nouveau mouvement social sur la base de la diversité neurologique]. [Thèse, Faculty of Humanities and Social Science University of Technology, Sydney].

Singer, Judy. (2016 [1998]). *NeuroDiversity: The Birth of an Idea* [Neurodiversité : la naissance d'un concept]. Amazon Australia Services.

Snow, Kathie. (2006). *A Few Words About People First Language* [Quelques mots sur le langage centré sur la personne]. Consulté le 8 juin 2019 sur

https://nebula.wsimg.com/3afd3cde772330d273fedd163fec9c85?AccessKeyId=9D6F6082FE5EE52C3DC6&disposition=0&alloworigin=1.

Ssucharewa, Grunja Efimovna. (1926). Die schizoiden Psychopathien im Kindesalter [Les psychopathies schizoïdes pendant l'enfance]. *Monatsschrift für Psychiatrie und Neurologie*, *60*, 235-261.

Sujet. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/definition/sujet.

Superprof. (2008). *La construction du sens dans la communication. Construire une logique communicative*. Consulté le 16 août 2020 sur https://www.superprof.fr/ressources/developpement-personnel/communication/supports-com1/resume-com1/creer-raisonnement-relation.html.

Superprof. (2008). *Le plan dialectique*. *Comment fonctionne ce type de plan ?*. Consulté le 6 septembre 2021 sur https://www.superprof.fr/ressources/langues/francais/college-fr2/4eme-fr2/travail-redaction-argumentation.html.

Syracuse University. (2011). What is neurodiversity? [Qu'est-ce que la neurodiversité ?]. Consulté le 17 août 2020 sur https://neurodiversitysymposium.wordpress.com/what-is-neurodiversity/.

Szatmari, Peter, Bremner, Rebecca, & Nagy, Joan. (1989). Asperger's syndrome : A review of clinical features [Syndrome d'Asperger : examen des traits cliniques]. *Canadian Journal of Psychiatry*, *34*(6), 554-560. https://doi.org/10.1177/070674378903400613.

Tardif, Carole, & Gepner, Bruno. (2003). *L'autisme*. Nathan Université.

Thibault75. (2019, 2 avril). Nous, autistes, ne nous tairons plus. *Mediapart*. Consulté le 31 mai 2020 sur https://blogs.mediapart.fr/thibault75/blog/010419/nous-autistes-ne-nous-tairons-plus.

Thommen, Évelyne. (2007). L'enfant et les phénomènes mentaux : les théories de l'esprit. *Langage & pratiques*, *39*, 9-19. Consulté le 18 juin 2019 sur https://cyberlearn.hes-so.ch/mod/resource/view.php?id=128274.

Traitement. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/definition/traitement.

Trouble. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 6 août 2021 sur https://www.cnrtl.fr/definition/trouble.

Vermeulen, Peter. (2005). *Comment pense une personne autiste ?* (Wendy De Montis, Trad.). Dunod.

Vermeulen, Peter. (2009). *Autisme et émotions* (Wendy De Montis, Trad.). De Boeck.

Viaud, Gaston. (1969). *L'Intelligence*. PUF.

Wehmeyer, Michael L., & Lachapelle, Yves. (2006). Autodétermination, proposition d'un modèle conceptuel fonctionnel. Dans Hubert Gascon (dir.), *Déficience intellectuelle, savoirs et perspectives d'action* (pp. 69-76). Les Presses Inter Universitaires.

Whiten, Andy. (1993). Evolving a theory of mind: the nature of non-verbal mentalism in other primates [Théorie de l'esprit en évolution : la nature du mentalisme non verbal chez les autres primates]. Dans Simon Baron-Cohen, Helen Tager-Flusberg, & Donald J. Cohen (dirs.), *Understanding other minds: perspectives from autism* (chapitre 17). Oxford University Press.

Wing, Lorna, & Gould, Judith. (1979). Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: Epidemiology and classification [Altérations sévères des interactions sociales et anomalies associées chez les enfants : épidémiologie et classification]. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 9*, 11-29. Consulté le 10 juin 2019 sur https://doi.org/10.1007/BF01531288.

Wing, Lorna. (1981). Asperger's Syndrome: A clinical account [Syndrome d'Asperger : un compte-rendu clinique]. *Psychological Medicine, 11*, 115-129. Consulté le 10 juin 2019 sur https://doi.org/10.1017/S0033291700053332.

Wing, Lorna. (1996). Autism spectrum disorders [Troubles du spectre de l'autisme]. *British Medical Journal, 312*, 327-328. Consulté le 10 juin 2019 sur https://doi.org/10.1136/bmj.312.7027.327.

Wing, Lorna, Gould, Judith, & Gillberg, Christopher. (2011). Autism spectrum disorders in the DSM-V: Better or worse than the DSM-IV? [Troubles du spectre de l'autisme selon le DSM-5 : mieux ou pire que le DSM-4 ?]. *Research in Developmental Disabilities, 32*, 768-773. Consulté le 13 mai 2019 sur https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.11.003.

World Health Organization. (1980). *International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps. A manual of classification relating to the consequences of disease*, published in accordance with resolution WHA29.35 of the Twenty-ninth World Health Assembly, May 1976. WHO. Consulté le 5 mai 2019 sur https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/41003/9241541261_eng.pdf;sequence=1. Trad. Institut national de la santé et de la recherche médicale & Organisation mondiale de la santé, 1988, *Classification internationale des handicaps. Un manuel de classification des conséquences des maladies*. Publications du CTNERHI, diffusion PUF. Consulté le 5 mai 2019 sur https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/41005/9782877100205_fre.pdf;sequence=1.

World Health Organization. (2019). 6A02 Autism spectrum disorder [Trouble du spectre de l'autisme]. Dans *ICD-11 – Mortality and Morbidity Statistics*. Consulté le 16 juin 2019 sur https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2ficd%2fentity%2f437815624.

Yusté Frías, José. (2015). Traduire et interpréter le migrant : TIMS et expérience exilique. Dans Élisabeth Navarro & Jean-Michel Benayoun (éds.), *Interprétation et médiation, volume 2. Migrations, représentations et enjeux socioréférentiels* (pp. 92-101). Michel Houdiard Éditeur.

Zorn, Sabine. (2019, 24 janvier). *Les interactions d'aide en classe : le cas des collégiens avec un TSA et de leurs enseignants* [Conférence]. *Altérité(s) et société inclusive* – « Autour de l'autisme ». Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INSHEA) à Suresnes. Consulté le 31 mai 2020 sur https://www.canal-u.tv/video/ins_hea/sabine_zorn_les_interactions_d_aide_en_classe_concernant_des_collegiens_avec_tsa_et_de_leurs_enseignants.48195.

Linguistique

Achard, Pierre. (1986). Discours et sociologie du langage. *Langage et société, 37*. Sociologie et discours, 5-60. Consulté le 15 avril 2020 sur https://doi.org/10.3406/lsoc.1986.2066.

Adam, Jean-Michel, Herman, Thierry, & Lugrin, Gilles (dirs.). (2001). Genres de la presse écrite et analyse de discours. *Semen, 13* (2000-2). Presses Universitaires Franc-Comtoises. Annales Littéraires de l'Université de Besançon.

Aden, Joëlle. (2012). La médiation linguistique au fondement du sens partagé : vers un paradigme de l'enaction en didactique des langues. *Éla. Études de linguistique appliquée* 2012/3 (n°167), 267-284. Consulté le 12 septembre 2020 sur https://doi.org/10.3917/ela.167.0267.

Álvarez Castro, Camino. (2010). Usages temporels et usages modaux du futur en français : dichotomie ou articulation ? *La linguistique, 2010*(2), Vol. 46, 109-126. Consulté le 27 octobre 2020 sur https://doi.org/10.3917/ling.462.0109.

Angenot, Marc. (1989). Les discours et leurs analystes : remarques sur la diversité des analyses de discours et sur les tâches présentes. Dans Diane Vincent (éd.), *Des analyses de discours* (pp. 3-10). CÉLAT, Université Laval.

Arnauld, Antoine, & Nicole, Pierre (1970 [1683]). *La logique ou l'art de penser*. Flammarion.

Atkins, Sue, Clear, Jeremy, & Ostler, Nicholas. (1992). Corpus Design Criteria [Critères pour la constitution de corpus]. *Journal of Literary and Linguistic Computing, 7*(1), 1-16. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.1093/llc/7.1.1.

Baake, Ken. (2003). *Metaphor and Knowledge: The Challenges of Writing Science* [Métaphore et savoir : les défis de l'écriture scientifique]. The State University of New York Press.

Bakhtine, Mikhaïl. (1970). *La Poétique de Dostoïevski* (Isabelle Kolitcheff, Trad.). Éditions du Seuil.

Bazerman, Charles, Bonini, Adair, & Figueiredo, Débora (dirs.). (2009). *Genre in a changing world* [La notion de genre dans un monde en évolution]. Parlor Press.

Beacco, Jean-Claude. (2004). Trois perspectives linguistiques sur la notion de genre discursif. *Langages, 38e année, n°153*. Les genres de la parole, 109-119. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.3406/lgge.2004.939.

Benveniste, Émile. (1966). *Problèmes de linguistique générale*, t. 1. Gallimard.

Biber, Douglas. (1988). *Variation across Speech and Writing* [Variations à l'oral et à l'écrit]. Cambridge University Press.

Biber, Douglas. (1993). Using register-diversified corpora for general language studies [Diversification des registres dans les corpus pour les études de langue générale]. *Computational Linguistics, 19*(2), 219-242. Consulté le 12 mai 2020 sur https://www.aclweb.org/old_anthology/J/J93/J93-2001.pdf.

Biber, Douglas, & Conrad, Susan. (2009). 3 – Analyzing linguistic features and their functions [3 – Analyse des marques linguistiques et de leurs fonctions]. Dans Douglas Biber & Susan Conrad, *Register, Genre and Style* (pp. 50-82). Cambridge University Press.

Biemann, Chris, Bordag, Stefan, Heyer, Gerhard, Quasthoff, Uwe, & Wolff, Christian. (2004). Language-independent methods for compiling monolingual lexical data [Méthodes pour compiler des données lexicales unilingues indépendamment de la langue]. Dans Alexander Gelbukh (dir.), *Computational linguistics and intelligent text processing* (pp. 217-228). Springer.

Boncea, Irina J. (2013). Hedging Patterns Used as Mitigation and Politeness Strategies [Les marqueurs d'incertitude comme signes d'atténuation et de politesse]. *Annals of the University of Craiova, 2*. Series: Philology, English, Year XIV, 7-13. Consulté le 21 septembre 2019 sur http://editurauniversitaria.ucv.ro/annals-of-the-university-of-craiova-series-philology-english-year-xiv-no-2-2013/rasfoire.

Bougnoux, Daniel. (1993). *Textes essentiels des sciences de l'information et de la communication*. Larousse.

Boutet, Josiane, & Heller, Monica. (2007). Enjeux sociaux de la sociolinguistique : pour une sociolinguistique critique, *Langage et société, 3*, n° 121-122, p. 305-318. Consulté le 31 mai 2019 sur https://doi.org/10.3917/ls.121.0305.

Boyer, Henri. (2017). *Introduction à la sociolinguistique*. Dunod. Consulté le 31 mai 2019 sur https://www.dunod.com/sites/default/files/atoms/files/9782100762149/Feuilletage.pdf.

Branca-Rosoff, Sonia. (1999). Des innovations et des fonctionnements de langue rapportés à des genres. *Langage et société, 87*. Types, modes et genres de discours, 115-129. Consulté le 8 juin 2019 sur https://doi.org/10.3406/lsoc.1999.2856.

Bronckart, Jean-Paul. (2008). Une science du langage pour une science de l'humain. Dans Jacques Durand, Benoît Habert & Bernard Laks (éds.), *Actes du 1er Congrès Mondial de Lin-*

guistique Française. Consulté le 17 octobre 2020 sur https://doi.org/10.1051/cmlf08339.

Bubenhofer, Noah. (2008). Diskurse berechnen? Wege zu einer korpuslinguistischen Diskursanalyse [Calculer les discours ? Vers une analyse du discours basée sur la linguistique de corpus]. Dans Ingo H. Warnke & Jürgen Spitzmüller, *Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene = Linguistik – Impulse & Tendenzen, 31* (pp. 407-434). Consulté le 18 juin 2019 sur https://www.bubenhofer.com/publikationen/Bubenhofer2008a.pdf.

Bubenhofer, Noah, & Scharloth, Joachim. (2013). Korpuslinguistische Diskursanalyse: Der Nutzen empirisch-quantitativer Verfahren [Analyse du discours basée sur la linguistique de corpus : le recours à des procédures empiriques et quantitatives]. Dans Ingo H. Warnke, Ulrike Hanna Meinhof & Martin Reisigl (dirs.), *Diskurslinguistik im Spannungsfeld von Deskription und Kritik* (pp. 147-168). Akademie-Verlag. Consulté le 18 juin 2019 sur https://www.researchgate.net/publication/255718690_Korpuslinguistische_Diskursanalyse_Der_Nutzen_empirisch-quantitativer_Verfahren.

Buber, Martin. (1980). *Das Dialogische Prinzip* (Le principe de dialogue). L. Schneider 1973, Aubier-Montaigne.

Chafe, Wallace L. (1986). Evidentiality in English. Conversation and Academic Writing [L'évidentialité en anglais. Conversation et écriture universitaire]. Dans Wallace L. Chafe, Johanna Nichols & Roy O. Freedle Snippet (dirs.), *The Linguistic Coding of Epistemology* (pp. 261-272). Ablex.

Charaudeau, Patrick. (2001). Visées discursives, genres situationnels et construction textuelle. Dans Actes du colloque de Toulouse sur *Textes, types et genres*. Consulté le 9 juin 2019 sur http://www.patrick-charaudeau.com/Visees-discursives-genres.html.

Charaudeau, Patrick, & Maingueneau, Dominique. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Éditions du Seuil.

Charaudeau, Patrick. (2006). La situation de communication comme lieu de conditionnement du surgissement interdiscursif. *TRANEL* n°44, *Interdiscours et intertextualité dans les médias*, Institut de linguistique de l'Université de Neuchâtel. Consulté le 16 août 2020 sur http://www.patrick-charaudeau.com/La-situation-de-communication.html.

Coggle. (s.d.). *Modèle théorique*. Consulté le 31 mai 2020 sur https://coggle.it/diagram/XfvWDWj7x10AtAdy/t/mod%C3%A8le-th%C3%A9orique.

Coulomb-Gully, Marlène. (2002). Propositions pour une méthode d'analyse du discours télévisuel. *Mots. Les langages du politique, 70*. Consulté le 19 décembre 2018 sur https://doi.org/10.4000/mots.9683.

Culioli, Antoine, Fuchs, Catherine, & Pêcheux, Michel. (1970). *Considérations théoriques à propos du traitement formel du langage*. Dunod. Documents de linguistique quantitative 7.

Darian, Steven. (1995). Hypotheses in introductory science texts [Hypothèses dans les textes en science introductive]. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 33*(2), 83-108.

Détrie, Catherine, Siblot, Paul, & Verine, Bertrand. (2001). *Termes et concepts pour l'analyse du discours. Une approche praxématique*. Champion.

Dostie, Gaétane, & Pusch, Claus D. (2007). Présentation : les marqueurs discursifs. *Langue française, 154*, 3-12. Consulté le 15 avril 2020 sur https://doi.org/10.3917/lf.154.0003.

Dubois, Jacques. (1973). Code, texte, métatexte. *Littérature*, 12, 3-11. Consulté le 14 avril 2021 sur https://doi.org/10.3406/litt.1973.1985.

Duchet, Jean-Louis. (1994). *Code de l'anglais oral*. Ophrys.

Ducrot, Oswald. (1988). Topoï et formes topiques. *Bulletin d'études de linguistique française, 22*, 1-14. https://semanticar.hypotheses.org/files/2018/08/Topoi-et-formes-topiques.pdf.

Eco, Umberto. (1985 [1979]). *Lector in fabula* (Myriem Bouzaher, Trad.). Grasset.

Eco, Umberto. (2001 [1979]). *Lector in fabula* (Myriem Bouzaher, Trad.). Le livre de poche.

Eco, Umberto. (1988 [1984]). *Sémiotique et philosophie du langage* (Myriem Bouzaher, Trad.). Presses universitaires de France.

Ethno7. (s.d.). *Indexicalité*. Consulté le 16 août 2020 sur http://vadeker.net/corpus/axiomes/indexicalite.html.

Firth, John R. (1957 [1951]). Modes of Meaning [Les modes de signification]. Dans *Papers in Linguistics 1934-1951* (pp. 190-215). Oxford University Press.

Foucault, Michel. (1969). *L'archéologie du savoir*. Gallimard (coll. « Tel »).

Foulquié, Paul. (1991 [1971]). *Dictionnaire de la langue pédagogique*. PUF.

Fraser, Bruce. (2010). Pragmatic Competence: the Case of Hedging [Compétence pragmatique : le cas des marqueurs d'incertitude]. Dans Gunther Kaltenböck, Wiltrud Mihatsch & Stefan Schneider (dirs.), *New Approaches to Hedging* (pp. 15-34). Emerald Group Publishing Limited.

Garric, Nathalie, & Goldberg, Michel. (2015). *La modalisation dans les controverses*. Université Ouverte des Humanités. Consulté le 1er janvier 2021 sur https://e-cours.univ-lr.fr/UNT/modalisation/co/Publication_web.html.

Gary-Prieur, Marie-Noëlle. (1971). La notion de connotation(s). *Littérature, 4*, 96-107. Consulté le 9 juin 2019 sur https://doi.org/10.3406/litt.1971.2531.

Google. (s.d.). http://www.google.fr

Gross, Alan G., & Keith, William M. (dirs.). (1997). *Rhetorical Hermeneutics: Invention and Interpretation in the Age of Science* [Herméneutique rhétorique : l'invention et l'interprétation à l'âge de la science]. State University of New York Press.

Gross, Alan G. (1990). The Origin of Species: Evolutionary Taxonomy as an Example of the Rhetoric of Science [L'origine des espèces : l'exemple de la taxinomie évolutionnaire dans la rhétorique scientifique]. Dans Herbert W. Simons (dir.), *The Rhetorical Turn: Invention and Persuasion in the Conduct of Inquiry* (chapitre 3). The University of Chicago Press.

Gross, Alan G. (2006). *Starring The Text: The Place of Rhetoric in Science Studies* [Le texte à l'honneur : la place de la rhétorique dans les études scientifiques]. Southern Illinois UP.

Gross, Paul R., & Levitt, Norman. (1998 [1994]), *Higher Superstition. The academic left and its quarrels with science* [Haute supertition. Le versant universitaire et ses querelles avec la science]. Johns Hopkins University Press.

Habert, Benoît, Nazarenko, Adeline, & Salem, André. (1997). *Les linguistiques de corpus*. Armand Colin. Consulté le 18 juin 2019 sur https://www.persee.fr/doc/hism_0982-1783_1998_num_13_3_1758.

Hallée, Yves, & Garneau, Julie M.É. (2019). L'abduction comme mode d'inférence et méthode de recherche : de l'origine à aujourd'hui. *Recherches qualitatives*, *38*(1), 124-140. Consulté le 15 avril 2020 sur https://doi.org/10.7202/1059651ar.

Halliday, Michael A.K. (1974). La base fonctionnelle du langage. *Langages*, 8e année, n°34. La linguistique en Grande-Bretagne dans les années soixante, 54-73. Consulté le 15 avril 2020 sur https://doi.org/10.3406/lgge.1974.2259.

Halliday, Michael A.K. (1977). Ideas about Language [Concepts autour du langage]. *Occasional Papers I*. Applied Linguistics Association of Australia. Dans Michael A.K. Halliday & Jonathan Webster, 2003, *On Language and Linguistics* (pp. 32-55). Collected Works of M.A.K. Halliday, Vol. 3. Edited by J. Webster. Continuum.

Harris, Randy Allen. (2002). Knowing, Rhetoric, Science [Savoir, rhétorique et science]. Dans James D. Williams (dir.), *Visions and Revisions: Continuity and Change in Rhetoric and Composition* (chapitre 8). Southern Illinois UP.

Harris, Randy Allen (dir.). (2005). *Rhetoric and Incommensurability* [Rhétorique et incommensurabilité]. Parlor Press.

Hébert, Louis. (1999). Le petit glossaire du sémanticien. *Revue Texto !*. Consulté le 6 août 2020 sur http://www.revue-texto.net/Reperes/Glossaires/Glossaire_fr.html.

Hébert, Louis. (2002). *La sémantique interprétative en résumé*. Consulté le 16 août 2020 sur http://www.revue-texto.net/Inedits/Hebert_Semantique.html.

Hébert, Louis. (2006). « La dialogique onto-véridictoire ». Dans Louis Hébert (dir.), *Signo* [en ligne], Rimouski (Québec). Consulté le 6 novembre 2020 dans http://www.signosemio.com/rastier/dialogique-onto-veridictoire.asp.

Hébert, Louis. (2006). « La sémantique interprétative ». Dans Louis Hébert (dir.), *Signo* [en ligne], Rimouski (Québec). Consulté le 31 janvier 2021 sur http://www.signosemio.com/rastier/semantique-interpretative.asp.

Hébert, Louis. (2018). *Dictionnaire de sémiotique*. Consulté le 8 août 2020 sur http://www.signosemio.com/documents/dictionnaire-semiotique-generale.pdf.

Herman, Thierry. (2016). Gérer la modalité épistémique et le hedging : analyse comparée d'examens écrits en Lettres et en Sciences humaines : hedges, boosters et certitude. *Linx*, *72*, 131-150. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.4000/linx.1641.

Humbley, John. (2019). *Phraséologie et langues de spécialité – Quelques repères pratiques et théoriques* [Conférence]. Séminaire du CLILLAC-ARP de l'Université de Paris.

Hyland, Ken. (1998). Boosting, hedging and the negotiation of academic knowledge [Les marqueurs de certitude/d'incertitude et la négociation des connaissances universitaires]. *TEXT*, *18*(3), 349-382. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.1515/text.1.1998.18.3.349.

Hyland, Ken. (2005). *Metadiscourse: Exploring Interaction in Writing* [Le métadiscours : explorer l'interaction dans l'écriture]. Continuum.

Hymes, Dell H. (1967). The anthropology of communication [L'anthropologie de la communication]. Dans Frank E. Dance (ed.), *Human communication theory: Original essays*. Holt, Rinehart and Winston.

Hymes, Dell H. (1972). On communicative competence [De la compétence communicative]. Dans J.B. Pride & Janet Holmes (dirs.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Penguin.

Jaubert, Anna. (1990). *La lecture pragmatique*. Hachette.

Kerbrat-Orecchioni, Catherine. (1980). *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*. Armand Colin.

Kerbrat-Orecchioni, Catherine. (1986). *L'implicite*. Armand Colin.

Kleiber, Georges. (1990). *La sémantique du prototype. Catégories et sens lexical*. PUF (coll. « Linguistique nouvelle »).

Kramsch, Claire. (1984). *Interaction et discours dans la classe de langue*. Hatier.

Krieg-Planque, Alice. (2009). *La notion de « formule » en analyse du discours. Cadre théorique et méthodologique*. Presses Universitaires de Franche-Comté.

Krieg-Planque, Alice, & Oger, Claire. (2010). Discours institutionnels. Perspectives pour les sciences de la communication. *Mots. Les langages du politique* [En ligne], *94*. Consulté le 3 juillet 2018 sur https://doi.org/10.4000/mots.19870.

Krieg-Planque, Alice. (2012). *Analyser les discours institutionnels*. Armand Colin.

Kübler, Natalie. (2014). Mettre en œuvre la linguistique de corpus à l'université. *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], *11-1*. Consulté le 7 mars 2020 sur https://doi.org/10.4000/rdlc.1685.

Lakoff, George. (1973). Hedges: a study in meaning criteria and the logic of fuzzy concepts [Les marqueurs d'incertitude : étude des critères de signification et de la logique des concepts flous]. *Journal of Philosophical Logic*, 458-508. Consulté le 18 juin 2019 sur https://georgelakoff.files.wordpress.com/2011/01/hedges-a-study-in-meaning-criteria-and-the-logic-of-fuzzy-concepts-journal-of-philosophical-logic-2-lakoff-19731.pdf.

Langage centré sur l'identité. (2020). Dans Office québécois de la langue française. *Vocabulaire des déficiences, troubles et situations de handicap : des mots pour en parler*. Consulté le 6 août 2021 sur http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=26558380.

Langage centré sur la personne. (2020). Dans Office québécois de la langue française. *Vocabulaire des déficiences, troubles et situations de handicap : des mots pour en parler*. Consulté le 6 août 2021 sur http://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=26558379.

Larousse. (1994). *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Larousse.

Lebart, Ludovic, & Salem, André. (1994). *Statistique Textuelle*. Dunod.

Lee, David Y.M. (2001). Genres, Registers, Text Types, Domain, and Styles: Clarifying the Concepts and Navigating a Path through the BNC Jungle [Genres, registres, types de textes, domaines et styles : comment clarifier les concepts et tracer son chemin dans la jungle du BNC]. *Language Learning / Technology*, *3*, 37-72. Consulté le 18 juin 2019 sur http://martinweisser.org/corpora_site/genre_register.pdf.

Legallois, Dominique. (2015). *Présentation du logiciel AntConc*. Université de Caen Normandie – CEMU. Consulté le 18 juin 2019 sur https://ecampus.unicaen.fr/pluginfile.php/345933/mod_resource/content/6/co/UOH.html.

Lehmann, Alise, & Martin-Berthet, Françoise. (2008 [1998]). *Introduction à la lexicologie. Sémantique et morphologie* (3e édition). Armand Colin.

Leimdorfer, François. (2008). Registres discursifs, pratiques langagières et sociologie. *Langage et Société*, *124*, 5-14. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.3917/ls.124.0005.

Lucy, John A. (1997). Linguistic relativity [La relativité linguistique]. *Annual Review of Anthropology*, *26*, 291-312. Consulté le 15 avril 2020 sur https://cslc.nd.edu/assets/142525/lucy_linguistic_relativity.pdf.

Maingueneau, Dominique. (1976). *Initiation aux méthodes de l'analyse du discours*. Hachette.

Maingueneau, Dominique. (1991). *L'Analyse du discours. Introduction aux lectures de l'archive*. Hachette.

Maingueneau, Dominique. (1998). *Analyser les textes de communication*. Dunod.

Maingueneau, Dominique. (2014). *Discours et analyse du discours : une introduction*. Armand Colin.

Malinowski, Bronisław K. (1935). *Coral Gardens and their Magic* [La magie des massifs de coraux], Volume 2. Allen and Unwin.

Marignier, Noémie. (2016). *Les matérialités discursives du sexe. La construction et la déstabilisation des évidences du genre dans les discours sur les sexes atypiques*. [Thèse de doctorat, Université de Paris 13 Sorbonne Paris Cité]. Theses.fr. Consulté le 5 octobre 2020 sur http://www.theses.fr/2016USPCD057.

Markkanen, Raija, & Schröder, Hartmut (dirs.). (1996). Hedging: A Challenge for Pragmatics and Discourse Analysis [Le *hedging* : un défi pour la pragmatique et l'analyse du discours]. Dans *Hedging and discourse approaches to the analysis of a pragmatic phenomenon in academic texts* [Marqueurs d'incertitude et approches discursives vers l'analyse d'un phénomène pragmatique dans les textes universitaires] (pp. 3-18). De Gruyter. Consulté le 28 novembre 2020 sur https://doi.org/10.1515/9783110807332.

Masaryk University. (s.d.). *III. Prototypes et stéréotypes*. Consulté le 21 septembre 2020 sur https://is.muni.cz/el/1421/podzim2010/UZFJ1A100X/um/prototypes_et_stereotypes_et_resume_cely_text_pro_dalkare.pdf.

Minaire, Pierre, & Cherpin, Jean. (1976). Handicap et handicapés, pour une classification fonctionnelle. *Cahiers Médicaux Lyonnais*, *2*, 479-480.

Modifieur. (2017, 22 septembre). Dans *Wiktionnaire*. Consulté le 17 août 2020 sur https://fr.wiktionary.org/wiki/modifieur.

Mouriquand, Jacques. (2015 [1997]). *L'écriture journalistique* (5e édition). PUF (coll. « Que sais-je ? »).

Oger, Claire, & Ollivier-Yaniv, Caroline. (2003). Analyse du discours institutionnel et sociologie compréhensive : vers une anthropologie des discours institutionnels. *Mots. Les langages du politique*, *71*. Consulté le 1er février 2017 sur https://doi.org/10.4000/mots.8423.

Paveau, Marie-Anne. (2019, 15 novembre). *La pluralité des modes de discours. Pour un décentrement de l'analyse du discours* [Conférence]. Colloque *L'analyse du discours entre description, geste critique et intervention* à l'Université de Poitiers.

Peacock, Matthew. (2006). A cross-disciplinary comparison of boosting in research articles [Une comparaison interdisciplinaire des marqueurs de certitude dans les articles de recherche]. *Corpora*, *1*(1), 61-84. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.3366/cor.2006.1.1.61.

Pelletier, Jérôme. (2003). Pensées « de re » sans « res ». *Cahiers de philosophie de l'université de Caen*, Presses universitaires de Caen, 65-84.

Phraséologie. (s.d.). Dans *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales – CNRTL*. Consulté le 17 août 2020 sur https://www.cnrtl.fr/definition/phras%C3%A9ologie.

Pinker, Steven. (2002). *The Blank Slate: The Modern Denial of Human Nature* [Table rase : le déni moderne de la nature humaine]. Penguin Books.

Platon. (2010 [vers -360]). *Le Sophiste* (Émile Chambry, Trad.). La Bibliothèque électronique du Québec (coll. « Philosophie »). Consulté le 21 mai 2020 sur https://beq.ebooksgratuits.com/Philosophie/Platon-sophiste.pdf.

Poibeau, Thierry. (2011). *Traitement automatique du contenu textuel*. Hermes Science Publications.

Poitou, Jacques. (2017). *Notions de sémantique lexicale*. Consulté le 16 août 2020 sur http://j.poitou.free.fr/pro/html/gen/sem-lex.html.

Poli, Sergio. (2005). Troisième partie : le signifié. *Cours de linguistique française 10. Consulté* le 16 août 2020 sur http://www.farum.unige.it/francesistica/pharotheque/linguisticapoli/10-Lang.htm.

Portail de la linguistique. (2021, 25 février). Dans *Wikipédia*. Consulté le 9 août 2021 sur https://fr.wikipedia.org/wiki/Portail:Linguistique.

Poudat, Céline. (2006). Chapitre 1 : État de l'art : Genres et discours scientifique. Dans *Étude contrastive de l'article scientifique de revue linguistique dans une perspective d'analyse des genres* (pp. 27-68). *Texto!* [en ligne], vol. XI, n°3-4. Consulté le 23 juin 2018 sur http://www.revue-texto.net/Corpus/Publications/Poudat/Chapitre_1.pdf.

Prelli, Lawrence J. (1989). *A Rhetoric of Science: Inventing Scientific Discourse* [Une rhétorique de la science : inventer le discours scientifique]. University of South Carolina Press.

Prince, Ellen F., Frader, Joel, & Bosk, Charles. (1982). On hedging in physician-physician discourse [Des marqueurs d'incertitude dans le discours entre médecins]. Dans Robert D. Pietro (dir.), *Linguistics and The Professions, Vol. VIII Advances in Discourse Processes* (pp. 83-97). Ablex.

Rastier, François. (1984). Ah ! Tonnerre ! Quel trou dans la blanquette ! Essai de sémantique interprétative. *Langue française, 61*. Sémiotique et enseignement du français, 27-54. Consulté le 21 mai 2020 sur https://doi.org/10.3406/lfr.1984.5181.

Rastier, François. (1989). *Sens et textualité*. Hachette.

Rastier, François. (1994). « Chapitre VII – La macrosémantique ». Dans *Sémantique pour l'analyse*. Masson. Consulté le 16 août 2020 sur http://www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Rastier_Macrosemantique1.html#4.4.

Rastier, François. (1996). *Sens et Textes*. Didier. Consulté le 16 août 2020 sur http://www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Rastier_PourSdT.html#1.

Rastier, François. (2000). De la sémantique cognitive à la sémantique diachronique : les valeurs et l'évolution des classes lexicales. Dans Jacques François (éd.), *Théories contemporaines du changement sémantique, Mémoires de la société de linguistique de Paris*, t. IX, Peeters (pp. 135-164). Consulté le 16 août 2020 sur http://www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Rastier_Classes-lexicales.html.

Rastier, François. (2004). Enjeux épistémologiques de la linguistique de corpus. *Texto !, 9*. Consulté le 18 juin 2019 sur http://www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Rastier_Enjeux.html.

Rastier, François. (2009 [1987]). *Sémantique interprétative*. PUF.

Reboul, Anne, & Moeschler, Jacques. (2000). Pourquoi l'analyse de discours a-t-elle besoin d'une théorie de l'esprit ?. Dans Anne-Claude Berthoud & Lorenza Mondada (dir.). *Modèle du discours en confrontation*. Lausanne (pp. 185-203). Peter Lang (Sciences pour la communication, 61). Consulté le 9 juin 2019 sur https://archive-ouverte.unige.ch/unige:110359.

Récanati, François. (2020, 5 mars). *Sens et référence : les cas frégéens* [Conférence]. Cours dispensé au Collège de France, Paris. Consulté le 22 avril 2020 sur https://www.college-de-france.fr/site/audio-video/.

Récanati, François. (2020, 12 mars). *Descriptivisme et anti-descriptivisme* [Conférence]. Cours dispensé au Collège de France, Paris. Consulté le 22 avril 2020 sur https://www.college-de-france.fr/site/audio-video/.

Rinck, Fanny. (2010). L'analyse linguistique des enjeux de connaissance dans le discours scientifique. Un état des lieux. *Revue d'anthropologie des connaissances 2010/3, 4*(3), 427-450. Consulté le 18 juin 2019 sur https://doi.org/10.3917/rac.011.0427.

Robert, Paul. (1992). *Grand Robert de la langue française. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Dictionnaires Le Robert.

Rosch, Eleanor, & Lloyd, Barbara B. (dirs.). (1978). *Cognition and categorization* [Cognition et catégorisation]. Lawrence Erlbaum, 27-48. Consulté le 31 mars 2018 sur https://commonweb.unifr.ch/artsdean/pub/gestens/f/as/files/4610/9778_083247.pdf.

Rosch, Eleanor, & Mervis, Carolyn B. (1975). Family resemblances: Studies in the internal structure of categories [Ressemblances de famille : études de la structure interne des catégories]. *Cognitive Psychology 7*, 573-605. Consulté le 8 juin 2019 sur http://matt.colorado.edu/teaching/categories/rm75.pdf.

Rousseau, Louis-Jean. (2007). *La médiation linguistique : vers l'adaptation des principes méthodologiques et des pratiques terminographiques*. Realiter, Bertinoro. Consulté le 10 avril 2021 sur http://www.realiter.net/wp-content/uploads/2013/07/Louis-Jean_Rousseau.pdf.

Salem, André. (1987). *Pratique des segments répétés. Essai de statistique textuelle*. Klincksieck.

Saussure (de), Ferdinand. (2002). *Écrits de linguistique générale*. Gallimard.

Saussure (de), Ferdinand. (2005 [1916]). *Cours de linguistique générale*. Payot.

Schlyter, Suzanne. (1982). Vagheit, Polysemie und Prototypentheorie [Flou, polysémie et théorie du prototype]. *Papers from the Institute of Linguistics University of Stockholm*, 46.

Serholt, Sofia. (2012). *Hedges and Boosters in Academic Writing: A Study of Gender Differences in Essays Written by Swedish Advanced Learners of English* [Marqueurs d'incertitude et de certitude dans l'écrit universitaire : étude des différences de genre dans les essais écrits par des apprenants suédois avancés en langue anglaise] [Essai]. Université de Gothenburg. Consulté le 21 mars 2020 sur https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29526/1/gupea_2077_29526_1.pdf.

Siblot, Paul. (2014, 6 novembre). *Le vivre-ensemble. Sémantique lexicale du français et représentations discursives* [Conférence]. Colloque international du CELAT *Représentations et expériences du vivre-ensemble dans les sociétés contemporaines : un état des lieux*, Hôtel Château Lauier (Québec). Consulté le 21 mai 2020 sur https://www.youtube.com/watch?v=Ki1m7uPKNN4.

Silberztein, Max. (2020, 9 mars). *NooJ et les humanités numériques* [Conférence]. Séminaire du CLILLAC-ARP de l'Université de Paris.

Sinclair, John. (1991). *Corpus, Concordance, Collocation* [Corpus, concordances, collocations]. Oxford University Press.

Stierle, Karlheinz. (2003). L'interprétation comme troisième stade de la lecture. *Versants*, n°44-45, numéro spécial « L'interprétation littéraire aujourd'hui », 63-77. Consulté le 10 janvier 2021 sur http://www.revue-texto.net/Lettre/Stierle_Interpretation.html.

Swales, John M. (1990). *Genre analysis* [Analyse des genres]. Cambridge University Press.

Tassin, Antoine, & Spanghero-Gaillard, Nathalie. (2015). Le développement des habiletés rédactionnelles à l'université : expertise discursive et acculturation aux discours universitaires. *Linx* [En ligne], *72*, mis en ligne le 1er mars 2016, consulté le 30 novembre 2019 sur https://doi.org/10.4000/linx.1648.

Teubert, Wolfgang. (2005). My version of corpus linguistics [Ma vision de la linguistique de corpus]. *International Journal of Corpus Linguistics, 10*, H. 1, 1-13.

Théorie du prototype. (2020, 7 avril). Dans *Wikipédia*. Consulté le 17 août 2020 sur https://fr.wikipedia.org/wiki/Th%C3%A9orie_du_prototype

Todorov, Tzvetan. (1981). *Mikhaïl Bakhtine. Le principe dialogique* suivi de *Écrits du Cercle de Bakhtine*. Seuil.

Todorov, Tzvetan. (1987). *La notion de littérature et autres essais*. Seuil (coll. « Points »).

Toulmin, Stephen. (1990 [1958]) The Uses of Argument. Dans Patricia Bizzell & Bruce Herzberg (dirs.), *The Rhetorical Tradition: Readings from Classical Times to the Present* [La

tradition rhétorique : lectures de l'époque classique à nos jours] (2nd edition) (partie V). Bedford.

Tremblay, Christian. (s.d.). « Analyse sémique et thématique ». Dans *La langue*, 205-211. Consulté le 26 novembre 2020 sur https://www.observatoireplurilinguisme.eu/files/177778439/La-langue/16/Ll23analsemiqueprincipes.pdf.

Université Lumière Lyon 2. (2005). *Catégorisation cognitive*. Consulté le 1er août 2020 sur http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2005.wenski_c&part=106994.

Université Lumière Lyon 2. (s.d.). *Utilisation du concordancier AntConc (version 3.4.4)*. Consulté le 30 novembre 2019 sur https://perso.univ-lyon2.fr/~maniezf/AntConc.htm.

Université Montpellier 3. (s.d.). *Concordancier*. Consulté le 16 août 2020 sur http://www.univ-montp3.fr/sl/rachel/E42SLL1/concordancier.htm.

Vogüe (de), Sarah. (2018, 7 décembre). *Altérité, reformulation, balisage : des clés pour la variation* [Conférence]. Journée d'études assurée par l'équipe Fonctionnements Discursifs et Traduction (FDT) à l'Université de Strasbourg – Variation, oral, écrit.

Widdowson, Henry G. (1979). The description of scientific language [La description du langage scientifique]. Dans *Explorations in applied linguistics* (pp. 51-61). Oxford University Press.

Wierzbicka, Anna. (1985). *Lexicography and Conceptual Analysis* [Lexicographie et analyse conceptuelle]. Karoma Publishers.

Wilhelm, Jane Elisabeth. (2012). Jean-René Ladmiral – une anthropologie interdisciplinaire de la traduction. *Meta*, *57*(3), 546–563. Consulté le 28 mai 2021 sur https://doi.org/10.7202/1017079ar.

Williams, Geoffrey (éd.). (2005). *La linguistique de corpus*. Presses Universitaires de Rennes.

Wittgenstein, Ludwig. (2005 [1953]). *Investigations philosophiques* (Françoise Dastur, Maurice Élie, Jean-Luc Gautero, Dominique Janicaud & Élisabeth Rigal, Trad.). Gallimard.

Zemmour, David. (2008). *Initiation à la linguistique*. Ellipses.

Bibliographie du corpus

Textes institutionnels

Accompagnement

À l'Emploi Autisme Asperger. (2017). FICHE PRATIQUE N°4 : LE DIAGNOSTIC. À l'Emploi Autisme Asperger. Consulté le 20 avril 2019 sur http://www.aspiejob.org/fiches-pratiques.

ADAPEI Rhône. (2015). Pour un accompagnement adapté des personnes avec autisme. *Le Bulletin de l'Adapei du Rhône, n°236*, janvier 2015. Consulté le 20 février 2019 sur http://www.adapei69.fr/UserFilesAdapei/file/Bulletins/150112-BULLETIN-236-BD.pdf.

Association des Directeurs des Établissements et Services d'Île-de-France. (2013). *Constats et préconisations sur les établissements et services spécifiques autisme.* ADESIF. Consulté le 29 décembre 2018 sur http://www.craif.org/uploads/_craif/ani_fichiers/memo_constats__recommandations___adesif_ted.pdf.

Association pour la Sensibilisation à la Protection, l'Éducation et la Recherche sur l'Autisme, et Notamment le Syndrome d'Asperger. (2016). *Enquête et propositions sur les besoins des adultes autistes. Autisme à Haut Niveau de fonctionnement et Syndrome d'Asperger*. ASPERANSA. Consulté le 23 mai 2019 sur https://www.asperansa.org/enquete.pdf.

Autisme France. (2012). *Recommandations de bonnes pratiques pour les enfants et adolescents autistes ou TED. Mode d'emploi à destination des familles*. Autisme France/Autistes dans la Cité. Consulté le 25 novembre 2018 sur http://www.autisme-france.fr/offres/doc_inline_src/577/Brochure+recommandations+der.pdf.

Autisme France. (2014). Dossier : Du diagnostic à l'accompagnement scolaire adapté. *La lettre d'Autisme France, N° 60*, août 2014. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://www.autisme-france.fr/offres/doc_inline_src/577/Extrait_revue_site_nB060.pdf.

CERAA Provence. (2015, septembre). *Réflexions sur la « pairémulation »*. Comité d'Étude et de Réflexion sur l'Autisme par des Autistes. Consulté le 15 juin 2019 sur http://ekladata.com/IKWnBaBtVX6CMpqZhLO9ugBHmBQ/pairemulation-ceraa-150915.pdf.

Cocci'Bleue.fr. (2016). *Guide Autisme 2016. Dépistage. Diagnostic. Accompagnement. Scolarité. Formation. Ressources*. Cocci'Bleue. Consulté le 20 février 2019 sur http://www.coccibleue.fr/wp-content/uploads/2016/02/guide-autisme.pdf.

Degenne-Richard, Claire, & Cuxart, Francesc. (2014). L'apprentissage structuré de l'autonomie personnelle. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 33*, 5-8. Consulté le 5 janvier 2019 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/33/BS33-2Degenne-Cuxart.pdf.

Doctissimo & FondaMental. (2013, mars). *L'autisme en France – Diagnostic et parcours de soins*. Résultats de l'enquête doctissimo-fondamental. Doctissimo. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.fondation-fondamental.org/sites/default/files/dp_autisme_en_france_enquete_doctissimo_fondamental_0.pdf.

Doctissimo & FondaMental. (2015, mars). Autisme : une famille sur 2 mécontente de la prise en charge de son enfant. Résultats de l'enquête Doctissimo-FondaMental. Doctissimo. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.fondation-fondamental.org/sites/default/files/dossier_presse_enquete_autisme_doctissimo-fondamental_2015_1.pdf.

Gaboriaud-Recordon, Séverine. (2012). L'accompagnement des adultes avec autisme. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 29*, 18-26. Consulté le 20 février 2019 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/29/BS29-3Recordon-Gaboriaud.pdf.

Handéo. (2017, juin). *Comprendre le handicap pour mieux accompagner... Les enfants et adolescents autistes*. Handéo. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.handeo.fr/sites/default/files/field-files/Guide%20Autisme%20MAJ30.11.pdf.

Krivine, Jean-Paul. (2012, 21 février). Autisme : tout ne marche pas !. *Science et pseudo-sciences*. Association Française pour l'Information Scientifique. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.pseudo-sciences.org/spip.php?article1824.

Lecenne, Marie-Hélène. (2015, janvier). *Rapport du groupe de travail « LES BESOINS ET SOLUTIONS DE REPIT POUR LES AIDANTS DE PERSONNES AUTISTES »*. Agence Régionale de la Santé Auvergne-Rhône-Alpes. Consulté le 8 novembre 2020 sur http://ancien.arapi-autisme.fr/pdf/2015Repit.pdf.

Développement

Biette, Sophie, Schaefer, Virginie, & Agar, Jean-Louis. (2012). Échos de colloques. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 29*, 99-108. Consulté le 2 février 2019 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/29/BS29-17Echos-colloques.pdf.

CERAA Provence. (2017). *Relation au corps, motricité et TSA*. Comité d'Étude et de Réflexion sur l'Autisme par des Autistes. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://ekladata.com/pE92wxgWScvCnIj3GACdE4tueXs/Article-7-ceraa-corps-motricite.pdf.

Chambres, Emmanuelle. (2012). La construction des compétences sociales. *le Bulletin scien-*

tifique de l'arapi, 29, 27-34. Consulté le 20 février 2019 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/29/BS29-4Chambres.pdf.

Centre de ressources autisme Nord-Pas de Calais. (2013). *Le numérique au service de l'autisme : Tablettes, Applications et Développement*. Centre de ressources autisme Nord-Pas de Calais. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.autisme-france.fr/offres/file_inline_src/577/577_P_33717_1.pdf.

Falck-Ytter, Terje. (2013). Nouvelles technologies pour les explorations du développement précoce. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 32*, 42-45. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/32/BS32-11Falck-Ytter.pdf.

Nadel, Jacqueline. (2013). Le double enjeu des nouvelles technologies dans l'autisme : supports d'exploration scientifique et outils pédagogiques. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 32*, 49-52. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/32/BS32-13Nadel.pdf.

Parsons, Sarah. (2013). Réalité virtuelle et compétences sociales. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 32*, 53-55. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/32/BS32-14Parsons.pdf.

Tardif, Carole, & Gepner, Bruno. (2012). Mieux percevoir le monde en le ralentissant : une application numérique originale. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 30*, 57-60. Consulté le 21 février 2019 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/30/BS30-10Tardif-Gepner.pdf.

Trouble du Spectre de l'Autisme et Recommandations aux aidants. (2016, 5-9 avril). *Lancement national de TSARA* [Dossier de presse]. Semaine digitale à Bordeaux. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.tsara-autisme.com/wp-content/uploads/Dossier-de-presse-vmail.pdf.

Intervention

Canal Bedia, Ricardo. (2014). Le dépistage en Europe : l'exemple de l'expérience espagnole. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 34*, 20-22. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://laressource.ca/images/ressources/precoce_autisme.pdf.

Centre de Ressources Autisme Alsace. (2017). *AUTISME ET FORMATION INITIALE DES TRAVAILLEURS SOCIAUX*. Synthèse des journées des 23 et 24 mars 2017. Consulté le 10 février 2019 sur http://grand-est.drdjscs.gouv.fr/sites/grand-est.drdjscs.gouv.fr/IMG/pdf/afts_-_document_de_synthese_11_2017.pdf.

Centre de Ressources Autisme Nord Pas-de-Calais. (2012). *Analyse appliquée du comportement*. Consulté le 20 février 2019 sur http://cra-npdc.fr/wp-content/uploads/2012/10/ABA_Fiche291012.pdf.

Falck-Ytter, Terje. (2014). Méthodes innovantes pour l'étude des nourrissons à risque d'autisme. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 34*, 14-16. Consulté le 22 novembre 2018 sur

http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/34/BS34-5Falck-Ytter.pdf.

Haute Autorité de santé. (2012, mars). *SYNTHÈSE DE LA RECOMMANDATION DE BONNE PRATIQUE. Autisme et autres TED. Interventions éducatives et thérapeutiques coordonnées chez l'enfant et l'adolescent*. Haute Autorité de santé. Consulté le 31 décembre 2018 sur https://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2012-03/synthese_autisme_AUT_enfant_adolescent_interventions.pdf.

Haute Autorité de santé & Agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux. (2012, 8 mars). *Autisme – Questions/Réponses*. Consulté le 31 décembre 2018 sur https://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2012-03/questions_reponses_vdef.pdf.

Politique

Agence régionale de santé Océan Indien. (2014, septembre). *PLAN AUTISME 2013-2017 – Plan d'actions régional Océan Indien*. Synthèse. Consulté le 7 septembre 2018 sur www.irtsreunion.fr/IMG/file/schemas/Synthese_Plan_Regional_Austime_Ocean_Indien.pdf.

Autisme France. (2015, mars). *AUTISME. STOP à la discrimination !*. Autisme France. Consulté le 20 février 2019 sur http://www.autisme-france.fr/offres/doc_inline_src/577/CP%2BAF%2Bdu%2B2%2Bavril%2B2015.pdf.

Autisme France. (2016). Autisme : il est urgent de sortir de l'ignorance. *La lettre d'Autisme France, N° 66*, mai 2016. Consulté le 7 septembre 2018 sur http://www.autisme-france.fr/offres/doc_inline_src/577/Revue_AF_66_Extrait_web.pdf.

Autisme France. (2017, 2 avril). *La France en Bleu ? Lumière d'espoir pour les personnes avec autisme*. Dossier de presse. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.autisme-france.fr/offres/doc_inline_src/577/2017_Dossier_de_presseAF-2_avril.pdf.

Collectif Autisme. (2014, mars). *La France, terre des Droits de l'Homme, pas des autistes*. Campagne soutenue par l'UNAPEI. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://proaidautisme.org/wp- content/uploads/2014/03/DP-Droits-collectif-Autisme-.pdf.

Comité National Autisme. (2016, avril). *Rapport d'étape*. Minstère des affaires sociales et de la santé. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/comite_national_autisme_-_rapport_d_etape.pdf.

Comité National Autisme. (2016, 29 mars). *Autisme. Dépasser les préjugés*. Ministère des Affaires sociales et de la santé. Dossier de presse. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/dp_autisme_def_250316.pdf.

Fillon, François. (2012, 9 février). *Discours du Premier ministre François FILLON. Grande cause nationale 2012*. « Ensemble pour l'autisme », Hôtel de Matignon. Consulté le 31

décembre 2018 sur http://www.autisme28.org/IMG/pdf/discoursfrancoisfillondu9022012.pdf.

Langloys, Danièle. (2012). *2012, l'autisme grande cause nationale : quel bilan provisoire ?*. Autisme France. Consulté le 30 décembre 2018 sur http://www.autisme-france.fr/offres/file_inline_src/577/577_P_21036_18.pdf.

Langloys, Danièle. (2014, novembre). *Autisme et droits*. Autisme France. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.autisme-france.fr/offres/doc_inline_src/577/Autisme_et_droits_novembre_2014.pdf.

Létard, Valérie. (2013, mai). *Expérimentation de logement adapté pour les adultes autistes*. 14e législature. Question écrite n° 06301 de Mme Valérie Létard (Nord – UDI-UC) publiée dans le JO Sénat du 09/05/2013, page 1477. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.senat.fr/questions/base/2013/qSEQ130506301.html.

Ministère des Affaires sociales et de la Santé. (2016, 1er décembre). *Lancement du site officiel d'information sur l'autisme www.autisme.gouv.fr*. Ministère des Affaires sociales et de la Santé. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/cp_segolene_neuville_lancement_du_site_www.autisme.gouv.fr.pdf.

Neuville, Ségolène. (2016, 2 avril). *Discours de Ségolène NEUVILLE, Secrétaire d'État chargée des Personnes handicapées et de la Lutte contre l'exclusion à l'occasion de la Journée mondiale de sensibilisation à l'autisme « Journée d'information sur les recherches sur les troubles du spectre de l'autisme »*. École Normale Supérieure. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/discours_de_segolene_neuville_-_ouverture_colloque_fondation_fondamental_autisme_02042016.pdf.

Péré-Gaudio, Marie-Françoise, & Stourdze, Francine. (2017, octobre). *Propositions pour la reconnaissance du « droit au diagnostic » des personnes autistes Asperger et de haut niveau dans le cadre du 4e plan autisme*. Action pour l'Autisme Asperger. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.actionsautismeasperger.org/sites/default/files/actu/pdf/proposition-4eme-plan-autisme-actions-pour-lautisme-asperger.pdf.

Prado, Christel. (2012, octobre). *Le coût économique et social de l'autisme. Les avis du Conseil économique social et environnemental*. Les éditions des Journaux Officiels. Consulté le 29 décembre 2018 sur https://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2012/2012_17_autisme.pdf.

Sajidi, M'Hammed. (2012, 13 février). *À l'attention de M. François FILLON. Réaction à votre discours du jeudi 9 février à Matignon*. VAINCRE L'AUTISME. Consulté le 31 décembre 2018 sur http://www.vaincrelautisme.org/sites/default/files/LETTRE_AU_PREMIER_MINISTRE_FEVRIER_2012.pdf.

Union nationale des associations de parents d'enfants inadaptés. (2013, mai). « Dossier 1 – Les

recommandations de bonnes pratiques professionnelles : comment sont-elles "fabriquées" ? ». Dans *Autisme - les recommandations de bonnes pratiques professionnelles : Savoir-être et savoir-faire*. Les guides de l'UNAPEI. Consulté le 28 avril 2019 sur https://www.unapei.org/wp-content/uploads/2018/10/unapei-guideautisme_dossier1.pdf.

Vie professionnelle

À l'Emploi Autisme Asperger. (2017). FICHE PRATIQUE N°2 : LES QUESTIONS EN ENTRETIEN. À l'Emploi Autisme Asperger. Consulté le 20 avril 2019 sur http://www.aspiejob.org/fiches-pratiques.

À l'Emploi Autisme Asperger. (2017). FICHE PRATIQUE N°3 : PARLER DE SON TSA AU TRAVAIL. À l'Emploi Autisme Asperger. Consulté le 27 avril 2019 sur http://www.aspiejob.org/fiches-pratiques.

Autisme France. (2013). Dossier : l'insertion sociale et professionnelle des adultes avec autisme. *La lettre d'Autisme France, N° 56*, août 2013. Consulté le 7 septembre 2018 sur http://www.autisme-france.fr/offres/doc_inline_src/577/ExtraitREVUE+56.pdf.

Chambres, Patrick. (2014). Expérimentation du télétravail comme vecteur d'accès à l'emploi pour des personnes avec Troubles du Spectre de l'Autisme (TSA). *le Bulletin scientifique de l'arapi, 34*, 56-59. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/34/BS34-14Chambres.pdf.

Centre de Ressources Autisme Alsace. (2014, mars). *Autisme et travail. Du rêve à la réalité*. Dossier de presse. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://actionetcompetence-alsace.com/fr/download.php?fichier=/download/Fichiers/Agenda/2014/Dossier_presse_conferences_GD_public_autisme_mars_2014_V4.pdf.

Centre de Ressources Autisme Bretagne. (2017, septembre). *Rapport du groupe de travail sur l'insertion professionnelle des personnes avec autisme*. CRA Bretagne. Consulté le 23 novembre 2018 sur https://www.cra.bzh/sites/default/files/inline/Ressources/2017%20-%20CRA%20Bretagne%20-%20Rapport%20du%20groupe%20de%20travail%20sur%20l%27insertion%20professionnelle%20des%20personnes%20avec%20autisme.pdf.

Centre de Ressources Autisme Nord-Pas de Calais. (2013, avril). *Passeport Professionnel Asperger Passe*. COMITÉ DE PILOTAGE DU 24 MAI 2013. CRA Nord-Pas de Calais. Consulté le 29 décembre 2018 sur http://www.cra-npdc.fr/wp-content/uploads/2013/07/COPIL_PassPas.pdf.

Donnet-Kamel, Dominique. (2014). Les talents uniques des personnes autistes offrent un avantage compétitif potentiel pour les entreprises. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 34*, 60-61. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/34/BS34-15Donnet-Kamel.pdf.

Durham, Charles. (2013). L'accompagnement professionnel des personnes atteintes d'autisme en milieu ordinaire, « le job coaching ». *le Bulletin scientifique de l'arapi, 31*, 22-24. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/31/BS31-5Durham.pdf.

Fondation Handicap Malakoff Méderic. (2015, septembre). *Accès à l'emploi des personnes porteuses du syndrome d'Asperger et autistes de haut niveau*. Étude documentaire – Numéro 2. Consulté le 29 décembre 2018 sur http://www.fondationhandicap-malakoffmederic.org/wp-content/uploads/2016/03/Etude_Ethik_n2.pdf.

Scolarisation

Autisme France, Académie de Lyon & Res Publica. (2012, mars). *A l'école maternelle, l'un de vos élèves est peut-être autiste ?*. Ministère de l'éducation nationale.
Consulté le 8 mai 2019 sur http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/loire/ressources/ash/IMG/pdf/brochure_autisme_A4_14_03_2012.pdf.

CERAA Provence. (2015). *École / Scolarité / Scolarisation et TSA*. Comité d'Étude et de Réflexion sur l'Autisme par des Autistes. Consulté le 16 décembre 2018 sur http://ekladata.com/PWuFTorWFXuhlizdtUd_Dn-OY8U/article-3-ceraa-École.pdf.

Centre de Ressources Autisme Auvergne. (2013, février). *Petit guide pour l'apprentissage de la lecture avec un élève autiste ou TED en classe ordinaire*. Éducation nationale, Académie de Clermont-Ferrand. Consulté le 21 février 2019 sur http://www.autisme.qc.ca/assets/files/07-boite-outils/education/01-vie%20scolaire/guide-apprentissage-de-la-lecture-autisme.pdf.

Direction des services départementaux de l'éducation nationale du Finistère. (2016). *Guide pour la scolarisation des élèves avec autisme*. Ministère de l'éducation nationale. Consulté le 21 février 2019 sur https://www.asperansa.org/docs/guide_scolarisation_2016.pdf.

Djaffar, Nassir. (2015, novembre). *Adapter sa pédagogie pour un élève TED*. Académie de Lyon. Consulté le 21 février 2019 sur https://www2.ac-lyon.fr/services/ain/ash/IMG/pdf/amenager_sa_classe_pour_un_eleve_ted.pdf.

Eglin, Emmanuelle. (2014, janvier). *Accompagner des élèves avec des troubles du spectre autistique à l'école maternelle*. Ministère de l'éducation nationale, Académie de Lyon. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://cache.media.education.gouv.fr/file/autisme/72/9/Livret_Autisme_423729.pdf.

Ministère de l'éducation nationale. (2012, août). *Scolariser les enfants présentant des troubles envahissants du développement (TED) et des troubles du spectre autistique*. Haute Autorité de santé, Agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux. Consulté le 8 novembre 2020 sur https://cache.media.education.gouv.fr/file/ASH/50/2/ted_eduscol_226383_670502.pdf.

Ministère de l'éducation nationale. (2016, décembre). *Relever ensemble le défi de l'éducation*

inclusive. Ministère de l'éducation nationale. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://cache.media.education.gouv.fr/file/Handicap/63/5/EDUCATION_INCLUSIVE_680635.pdf.

Monti, Annalisa. (2017). L'inclusion scolaire en Italie : pour qui ? comment ?. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 39*, 7-9. Consulté le 5 janvier 2019 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/39/BS39.pdf.

Philip, Christine. (2013, 2 septembre). L'inclusion scolaire : qu'en est-il ?. L'Express. Consulté le 19 février 2019 sur https://blogs.lexpress.fr/the-autist/files/2013/09/L_inclusion-scolaire-2-C.-PHILIP.pdf.

Voixdespatients.fr. (2013, 24 septembre). La difficile scolarisation de l'enfant autiste. *Voixdespatients.fr*. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.voixdespatients.fr/difficile-scolarisation-enfant-autiste.html.

Autisme et troubles envahissants du développement

CERAA Provence. (2015). *Interactions sociales et trouble du spectre autistique*. Comité d'Étude et de Réflexion sur l'Autisme par des Autistes. Consulté le 29 décembre 2018 sur http://ekladata.com/Y46y5xIm1MpkXfP9Qex6SiQRpL0/article-2-ceraa-interactions-sociales-et-tsa.pdf.

CERAA Provence. (2016). *Hypo/hypersensibilités sensorielles et TSA*. Comité d'Étude et de Réflexion sur l'Autisme par des Autistes. Consulté le 20 février 2019 sur http://ekladata.com/y7gsbtmQLoTtQPSxvTrs2InuTpA/Article-4-ceraa-hyper-hypo-sensibilites.pdf.

CERAA Provence. (2016). *Gestion des émotions et TSA*. Comité d'Étude et de Réflexion sur l'Autisme par des Autistes. Consulté le 19 février 2019 sur http://ekladata.com/pqZEiOQkFtXlPo6h9g24kOJ5FiM/Article-6-ceraa-gestion-emotions.pdf.

Centre de Ressources Autisme Bretagne. (2013, juin). *Le débat sur le taux de prévalence des TED/TSA. Audit du CRA de Bretagne*. CRA Bretagne. Consulté le 23 novembre 2018 sur https://www.asperansa.org/actu/cra_201402/pdf/08-le_debat_sur_le_taux_de_prevalence_des_ted-tsa_maj_05022014.pdf.

Degenne-Richard, Claire, Wolff, Marion, Acef, Saïd, Fiard, Dominique, & Adrien, Jean-Louis. (2014). Évaluation des troubles sensoriels de l'adulte avec autisme et identification de profils. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 33*, 27-32. Consulté le 19 février 2019 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/33/BS33-5Degenne-etal.pdf.

Gillberg, Christopher. (2013). L'autisme est-il vraiment si grave ?. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 32*, 85-90. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/32/BS32-22Gillberg.pdf.

Landa, Rebecca. (2014). Signes d'autisme et de retards de la communication chez les nourrissons et tout-petits, implications pour l'intervention précoce. *le Bulletin scientifique de l'arapi*, *34*, 10-13. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/34/BS34-4Landa.pdf.

Nadel, Jacqueline. (2013). Quelques commentaires suscités par la conclusion de l'Université d'automne de l'arapi, faite par Franck Ramus. *le Bulletin scientifique de l'arapi*, *32*, 75-76. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/32/BS32-20Conclusion.pdf.

Ramus, Franck. (2013). Quelles questions pose l'autisme ? Comment y répondre ?. *le Bulletin scientifique de l'arapi*, *32*, 71-74. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/32/BS32-20Conclusion.pdf.

Vie sociale et représentation

Association Vivre Avec l'Autisme. (2014, avril). *L'Autisme et le sport*. AVAA. Consulté le 20 février 2019 sur http://avaa32.fr/wp-content/uploads/2014/04/Lautisme-et-le-sport.pdf.

Bouteloup, Elsa. (2013). Le chemin vers les loisirs. *le Bulletin scientifique de l'arapi*, *31*, 27-32. 9e Journée Régionale, La Rochelle. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/31/BS31-7Bouteloup.pdf.

CERAA Provence. (2016). *Solitude et trouble du spectre autistique*. Comité d'Étude et de Réflexion sur l'Autisme par des Autistes. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://ekladata.com/IiNDrdFkHOflOc4sIrZOgFJTvUA/Article-5-ceraa-solitude-et-tsa.pdf.

Chambres, Patrick, Jean, Annick, Auxiette, Catherine. (2013). L'éducation physique et sportive dans les troubles du spectre autistique : quelques clefs pour agir sans nuire. *le Bulletin scientifique de l'arapi*, *31*, 51-62. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/31/BS31-11Chambres-etal.pdf.

Fédération Française du Sport Adapté. (2012, 2 avril). JOURNÉE MONDIALE DE L'AUTISME. Grande cause nationale 2012. Dossier de presse. Consulté le 3 janvier 2019 sur http://www.ffsa.asso.fr/attach-831-dossier-de-presse-ffsa-un-club-un-autiste.pdf.

Fédération Française du Sport Adapté. (2013, septembre). *Recommandations pour l'accompagnement des personnes présentant un Trouble du Spectre Autistique en milieu sportif*. Ligue du Sport Adapté Midi-Pyrénées. Consulté le 28 avril 2019 sur http://www.handicaps.sports.gouv.fr/images/doc/recommandation_accompagnement_troubles_autistiques.pdf.

Fondation Orange. (2016, 13 décembre). Un enfant avec autisme pourra pratiquer son sport favori avec les enfants « ordinaires ». *Fondation Orange*. Consulté le 23 juillet 2018 sur

https://www.fondationorange.com/Un-enfant-avec-autisme-pourra-pratiquer-son-sport-favori-avec-les-enfants.

Fondation Orange. (2017, 20 décembre). Musique et autisme : des liens privilégiés. *Fondation Orange*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.fondationorange.com/Musique-et-autisme-des-liens-privilegies.

Hus, Jean-Michel. (2013). Le Centre Expertise Autisme Adultes… une experience singulière !. *le Bulletin scientifique de l'arapi, 31*, 16-21. 9e Journée Régionale – La Rochelle. Consulté le 23 novembre 2018 sur http://www.arapi-autisme.fr/pdf/BS/31/BS31-4Hus.pdf.

Textes journalistiques

Accompagnement

Agence France Presse. (2016, 6 décembre). Autisme : travail en usine et vie en foyer, une expérience en Eure-et-Loir. *Le Point*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.lepoint.fr/societe/autisme-travail-en-usine-et-vie-en-foyer-une-experience-en-eure-et-loir-06-12-2016-2088495_23.php.

Agence France Presse. (2017, 31 mars). Autisme : Trouver une prise en charge adaptée, un casse-tête pour les familles. *Le Point*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.lepoint.fr/societe/autisme-trouver-une-prise-en-charge-adaptee-un-casse-tete-pour-les-familles-31-03-2017-2116220_23.php.

Allodocteurs.fr. (2014, 2 avril). Un nouveau lieu d'accueil pour les jeunes autistes. *Allodocteurs.fr*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.allodocteurs.fr/actualite-sante-un-nouveau-lieu-d-accueil-pour-les-jeunes-autistes_13043.html.

Assouline, Moïse. (2013, 9 septembre). Autisme : nouveaux arbitrages, vieilles méthodes et maltraitance. *Mediapart*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://blogs.mediapart.fr/edition/contes-de-la-folie-ordinaire/article/090913/autisme-nouveaux-arbitrages-vieilles-methodes-et-maltraitance.

Assouline, Moïse. (2013, 9 septembre). Autisme : l'enjeu de la protection sociale. *Mediapart*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://blogs.mediapart.fr/edition/contes-de-la-folie-ordinaire/article/090913/autisme-lenjeu-de-la-protection-sociale.

Bègue, Brigitte. (2016, 22 mars). L'autisme aujourd'hui : améliorer le dépistage pour mieux soigner. *E-sante.fr*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.e-sante.fr/autisme-aujourd-hui-ameliorer-depistage-pour-mieux-soigner/actualite/495.

Bendupian. (2017, 5 février). « À 27 ans, notre fils autiste est toujours dans un établissement pour ados ». *L'Express*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/actualite/les-murs-d-adrien_1876215.html.

Beriou, Gwenola. (2015, 17 décembre). Les enfants autistes sont mieux pris en charge en Limousin. *France 3 Régions*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://france3-regions.francetvinfo.fr/nouvelle-aquitaine/haute-vienne/limoges/les-enfants-autistes-sont-mieux-pris-en-charge-en-limousin-887479.html.

Chaplain Riou, Myriam. (2016, 31 mars). Autisme : sortir enfants... et parents de l'enfermement. *Handicap.fr*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-enfant-parent-autisme-8707.php.

Desgrand, Romain. (2013, septembre/octobre). L'exil Belge. *Handirect*, n° 145, 24-25. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.handirect.fr/wp-content/uploads/2015/12/Handirect-145-septembre_octobre-2013.pdf.

Destombes, Christelle. (2017, 17 mars). Tsara aide les aidants des personnes avec autisme. *La Gazette – SantéSocial.fr*. Consulté le 20 novembre 2018 sur http://www.gazette-sante-social.fr/37094/tsara-aide-les-aidants-des-personnes-avec-autisme.

F.M. (2017, 2 avril). Autisme : les « énormes progrès » du petit Raphaël ont un prix. *Le Parisien*. Consulté le 20 novembre 2018 sur http://www.leparisien.fr/societe/autisme-les-enormes-progres-du-petit-raphael-ont-un-prix-02-04-2017-6816768.php.

Ferret, Benjamin. (2013, 8 avril). Dax : l'échange de l'expérience autour de l'autisme. *Sud Ouest*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.sudouest.fr/2013/04/08/l-echange-de-l-experience-1017822-3452.php.

Gotlibowicz, Sylvie. (2015, 31 mars). Autisme : quelle prise en charge selon les pays ?. *Santé Magazine*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.santemagazine.fr/actualites/autisme-quelle-prise-en-charge-selon-les-pays-192425.

Grandet, Magali. (2014, 27 février). Atteints d'Asperger, ils veulent aider leurs pairs. *Ouest France*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.ouest-france.fr/pays-de-la-loire/nantes-44000/atteints-dasperger-ils-veulent-aider-leurs-pairs-1968821.

Jousserand, Charlotte. (2016, 7 novembre). Un immeuble en projet à la Rochelle pour les adultes autistes asperger. *France Bleu*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.francebleu.fr/infos/societe/un-immeuble-pour-les-adultes-autistes-asperger-1478464352.

Lacombe, Jérémy. (2013, 7 juin). Accompagner un enfant autiste vers l'autonomie est un combat de tous les jours. *Le Populaire*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.lepopulaire.fr/mainsat/vie-pratique-consommation/2013/06/07/accompagner-un-enfant-autiste-vers-lautonomie-est-un-combat-de-tous-les-jours_1578354.html.

Lambert, Maxime. (2013, 28 juin). Autisme : un dépistage et une prise en charge précoces pour mieux traiter la maladie. *Maxisciences*. Consulté le 8 septembre 2018 sur

https://www.maxisciences.com/autisme/autisme-un-depistage-et-une-prise-en-charge-precoces-pour-mieux-traiter-la-maladie_art29990.html.

Le Monde. (2012, 20 février). « Les parents d'enfants autistes s'épuisent à chercher des solutions de prise en charge ». *Le Monde*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/societe/article/2012/02/20/les-parents-d-enfants-autistes-s-epuisent-a-chercher-des-solutions-de-prise-en-charge_1644943_3224.html.

Le Parisien. (2012, 9 octobre). Comment mieux prendre en charge les autistes. *Le Parisien*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://www.leparisien.fr/espace-premium/air-du-temps/comment-mieux-prendre-en-charge-les-autistes-09-10-2012-2217011.php.

Leduc, Pauline. (2015, 23 décembre). Autisme : ces initiatives pour sortir de la solitude. *Essentiel Santé Magazine*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.essentiel-sante-magazine.fr/sante/droits-et-patients/autisme-sortir-solitude.

Legrand, Christine. (2017, 24 août). Quand l'architecture s'adapte aux enfants autistes. *La Croix*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.la-croix.com/Sciences-et-ethique/Sante/Quand-larchitecture-sadapte-enfants-autistes-2017-08-24-1200871561.

Libert, Mikaël. (2016, 1er avril). Nord : Des logements pour aider les autistes à devenir plus autonomes. *20 Minutes*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.20minutes.fr/lille/1817219-20160401-nord-logements-aider-autistes-devenir-plus-autonomes.

Lichtlé, Jérôme. (2014, 19 octobre). Autisme : les enjeux d'une prise en charge précoce. *Franceinfo*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://blog.francetvinfo.fr/dans-vos-tetes/2014/10/19/autisme-les-enjeux-dune-prise-en-charge-precoce.html.

Lorenzo, Sandra. (2015, 2 avril). Journée mondiale de sensibilisation à l'autisme : comment comprendre les personnes autistes et les aider. *Le Huffington Post*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/2015/04/02/sensibilisation-autisme-comment-comprendre-personnes-autistes-aider_n_6984254.html.

Plasse, Stéphanie. (2016, 29 mars). L'exil forcé des enfants autistes en Belgique. *Femme Actuelle*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.femmeactuelle.fr/actu/dossiers-d-actualite/l-exil-force-des-enfants-autistes-en-belgique-04025.

Sudouest.fr. (2016, 30 janvier). Le robot Nao aide de jeunes autistes à communiquer. *Sud Ouest*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.sudouest.fr/2016/01/30/le-robot-nao-aide-de-jeunes-autistes-a-communiquer-2259249-4696.php.

Tôn, Émilie. (2017, 25 juillet). Autisme : « Le danger ce n'est pas le vaccin, mais l'absence de vaccination ». *L'Express*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/actualite/societe/sante/autisme-le-danger-n-est-pas-le-vaccin-mais-l-absence-de-vaccination_1930221.html.

Vaineau, Anne-Laure. (2013, avril). Autisme : la situation progresse lentement. *Psychologies.com*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.psychologies.com/Moi/Problemes-psy/Troubles-Maladies-psy/Articles-et-Dossiers/Autisme-diagnostic-prises-en-charge-et-polemique/Autisme-la-situation-progresse-lentement.

Valentin, Anne-Sophie. (2014, 25 avril). Un examen dentaire adapté aux enfants handicapés. *Ouest France*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.ouest-france.fr/bretagne/un-examen-dentaire-adapte-aux-enfants-handicapes-2419529.

Vincent, Catherine. (2012, 13 janvier). L'accompagnement des personnes souffrant d'autisme reste insuffisant. *Le Monde*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/societe/article/2012/01/13/l-accompagnement-des-personnes-souffrant-d-autisme-reste-insuffisant_1629355_3224.html.

Vincent, Catherine. (2014, 30 janvier). L'autisme sous l'objectif. *Le Monde*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/culture/article/2014/01/30/l-autisme-sous-l-objectif_4357298_3246.html.

Développement

Bégot, Amandine. (2014, 6 octobre). L'autisme est peut-être une autre forme d'intelligence. *RTL*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.rtl.fr/actu/debats-societe/l-autisme-est-peut-etre-une-autre-forme-d-intelligence-7774691229.

Benjamin, Anna. (2017, 16 septembre). Les écrans rendent-ils vraiment les enfants autistes ?. *L'Express*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/actualite/societe/les-ecrans-rendent-ils-vraiment-les-enfants-autistes_1924351.html.

Bergougnoux, Cécile. (2016, 9 décembre). Mieux comprendre les comportements-défis des personnes atteintes d'autisme. *La Montagne*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lamontagne.fr/clermont-ferrand/science/sante/2016/12/09/mieux-comprendre-les-comportements-defis-des-personnes-atteintes-d-autisme_12202542.html.

Bizzotto, Elena. (2014, 28 janvier). La perception sensorielle serait décalée chez les autistes. *Top Santé*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.topsante.com/medecine/psycho/autisme/la-perception-sensorielle-serait-decalee-chez-les-autistes-53575.

Bougeard, Nathalie. (2015, 10 mars). Quand Kirikou, Tibère et Mickey libèrent les enfants autistes. *Le Figaro Santé*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2015/03/10/23492-quand-kirikou-tibere-mickey-liberent-enfants-autistes.

Bousquet, Élodie. (2015, 2 avril). Autisme : « On oublie que les enfants autistes deviennent des adultes ». *L'Express*. Consulté le 2 août 2018 sur

https://www.lexpress.fr/styles/psycho/autisme-on-oublie-que-les-enfants-autistes-deviennent-des-adultes_1667727.html.

Bruno, Juliana. (2014, 9 avril). Nos enfants sont-ils devenus fous ?. *Madame Figaro*. Consulté le 20 novembre 2018 sur http://madame.lefigaro.fr/societe/nos-enfants-sont-ils-devenus-fous-090414-848978.

Cabut, Sandrine. (2014, 10 février). Autisme : un « interrupteur » prénatal. Le Monde Science et techno. *Le Monde*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/sciences/article/2014/02/10/autisme-un-interrupteur-prenatal_4363726_1650684.html.

Combe, Stéphanie. (2015, 2 avril). Les nouvelles technologies au secours de l'autisme. *La Vie*. Consulté le 20 novembre 2018 sur http://www.lavie.fr/famille/enfants-ados/les-nouvelles-technologies-au-secours-de-l-autisme-01-04-2015-61756_690.php.

Delahousse, Laurent. (2013, 29 mars). Autisme : le chemin de l'autonomie. *France Télévisions*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.francetvinfo.fr/autisme-le-chemin-de-l-autonomie_292227.html.

Ferreira Da Silva, Claudia. (2016, 27 octobre). Autisme : apprendre à mieux communiquer avec son enfant pour atténuer ses troubles. *Femme Actuelle*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.femmeactuelle.fr/sante/news-sante/autisme-apprendre-a-mieux-communiquer-avec-son-enfant-33547.

France Télévisions. (2015, 10 juillet). Syndrome d'Asperger : une intelligence différente. *France Télévisions*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.francetvinfo.fr/sante/maladie/syndrome-dasperger-une-intelligence-differente_992279.html.

Gardier, Stéphany. (2014, 27 janvier). Son et image coïncident mal dans le cerveau des autistes. *Le Figaro Santé*. Consulté le 20 novembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2014/01/27/21903-son-image-coincident-mal-dans-cerveau-autistes.

Handirect. (2016, 23 mars). TSARA : le jeu vidéo pour comprendre l'autisme. *Handirect*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.handirect.fr/tsara-le-jeu-video-pour-comprendre-lautisme/.

Le Huffpost. (2014, 2 avril). Les enfants autistes aidés par le jardinage. *Le Huffington Post*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/2014/04/01/autisme-jardin-potager-enfants-autistes_n_5069017.html.

Jeanblanc, Anne. (2014, 11 novembre). Autisme : comment éviter les « sens interdits ». *Le Point*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lepoint.fr/editos-du-point/anne-jeanblanc/autisme-comment-eviter-les-sens-interdits-11-11-2014-1880235_57.php.

Jeanblanc, Anne. (2016, 9 mars). L'autisme, une « autre intelligence » à soutenir. *Le Point*. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.lepoint.fr/editos-du-point/anne-jeanblanc/l-autisme-une-autre-intelligence-a-soutenir-09-03-2016-2024168_57.php.

Le Blevennec, Nolwenn. (2017, 22 juin). Écrans et autisme : la thèse farfelue et virale d'un médecin. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.nouvelobs.com/rue89/rue89-nos-vies-connectees/20170621.OBS1034/ecrans-et-autisme-la-these-farfelue-et-virale-d-un-medecin.html.

Legendre, Laetitia, & Daligault, Tatiana. (2013, 2 avril). VIDEO. Journée mondiale de l'autisme, à petits pas vers l'autonomie. *France Télévisions*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.francetvinfo.fr/sante/journee-mondiale-de-l-autisme-a-petit-pas-vers-l-autonomie_294207.html.

Mascret, Damien. (2013, 29 janvier). Quand la neurochirurgie tente de soigner l'autisme. *Le Figaro Santé*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2013/01/29/19771-quand-neurochirurgie-tente-soigner-lautisme.

Mayer, Agathe. (2016, 27 octobre). Autisme : interagir dès l'âge de deux ans. *Top Santé*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.topsante.com/medecine/psycho/autisme/autisme-interagir-des-l-age-de-deux-ans-613973.

Nature. (2013, 6 novembre). Autisme : suivez son regard. *Nature*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.santemagazine.fr/actualites/autisme-suivez-son-regard-195005.

Ouest France. (2013, 30 septembre). Une nouvelle association : « Autisme Breizh Autonomie ». *Ouest France*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.ouest-france.fr/bretagne/paimpol-22500/une-nouvelle-association-autisme-breizh-autonomie-1257294.

Piquet, Caroline. (2014, 25 novembre). Une application Kirikou pour aider les enfants autistes. *Le Figaro*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://www.lefigaro.fr/secteur/high-tech/2014/11/25/32001-20141125ARTFIG00001-une-application-kirikou-pour-aider-les-enfants-autistes.php.

Pujadas, David. (2013, 25 novembre). Portrait : les progrès d'Evan, autiste de 5 ans. *Francetvinfo.fr*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.francetvinfo.fr/portrait-les-progres-d-evan-autiste-de-5-ans_467464.html.

Robert-Géraudel, Adélaïde. (2012, 13 novembre). Autisme : agir tôt chez l'enfant permet des progrès. *Le Figaro Santé*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2012/11/13/19432-autisme-agir-tot-chez-lenfant-permet-progres.

Senk, Pascale. (2017, 16 décembre). Personnes « Asperger » : « Ils apprennent par imitation et décodage ». *Le Figaro Santé*. Consulté le 2 août 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/article/personnes-asperger-ils-apprennent-par-imitation-et-decodage-/.

Sergent, Denis. (2017, 17 mars). Autisme : un essai clinique prometteur pour atténuer les troubles. *La Croix*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.la-croix.com/Sciences/Sante/Autisme-essai-clinique-prometteur-pour-attenuer-troubles-2017-03-14-1200831926.

Sibille, Nicole. (2015, 15 octobre). Autisme : la pédagogie numérique. *Libération*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.liberation.fr/evenements-libe/2015/10/15/autisme-la-pedagogie-numerique_1403998.

Simon, Élodie. (2015, 11 décembre). WatchHelp : donner des repères aux enfants autistes. *Vivre FM*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://old.vivrefm.com/infos/lire/2839/whatchelp-donner-des-reperes-aux-enfants-autistes.

Terres, Ludmilla. (2017, 20 mars). Un diurétique au secours des autistes ?. *Le Monde*. Consulté le 2 août 2018 sur https://www.lemonde.fr/sciences/article/2017/03/20/un-diuretique-au-secours-des-autistes_5097716_1650684.html.

Tompouce, Cindy. (2017, 22 mars). La science sur la voie d'un traitement pour alléger les troubles autistiques ?. *Neuf Mois*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.neufmois.fr/au-fil-de-lactu/science-voie-dun-traitement-alleger-troubles-autistiques.

Vanlerberghe, Cyrille, & Mennessier, Marc. (2013, 1er avril). Des applications sur iPad pour aider les enfants autistes. *Le Figaro Santé*. Consulté le 2 août 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2013/04/01/20150-applications-sur-ipad-pour-aider-enfants-autistes.

Verdo, Yann. (2014, 6 octobre). L'autisme, une autre forme d'intelligence ?. *Les Échos*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.lesechos.fr/2014/10/lautisme-une-autre-forme-dintelligence-293824.

Intervention

Agence France Presse. (2013, 2 mai). Autisme : un 3e plan donne la priorité aux méthodes éducatives. Le Point consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lepoint.fr/sante/autisme-un-3e-plan-donne-la-priorite-aux-methodes-educatives-02-05-2013-1662021_40.php.

Agence France Presse. (2014, 23 août). Autisme : l'espoir d'un traitement. *Le Point*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.lepoint.fr/sante/autisme-l-espoir-d-un-traitement-23-08-2014-1855947_40.php.

Allodocteurs.fr. (2013, 15 avril). Autisme : existe-t-il une méthode miracle ?. *Allodocteurs.fr*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.allodocteurs.fr/maladies/cerveau-et-neurologie/autisme/autisme-existe-t-il-une-methode-miracle_10069.html.

Arnaud, Sylvie. (2014, 3 avril). La méthode qui aide Mathieu, autiste, à progresser. *Ouest France*. Consulté le 2 août 2018 sur https://www.ouest-france.fr/pays-de-la-loire/la-methode-qui-aide-mathieu-autiste-progresser-2096528.

Bienvault, Pierre. (2012, 15 mars). Autisme, la contre-attaque des psychiatres. *La Croix*. Consulté le 4 février 2018 sur https://www.la-croix.com/Actualite/France/Autisme-la-contre-attaque-des-psychiatres-_EP_-2012-03-15-778780.

Bienvault, Pierre. (2016, 11 mai). Autisme, la pratique du « packing » va être limitée. *La Croix*. Consulté le 2 août 2018 sur https://www.la-croix.com/Sciences/Sante/Autisme-pratique-packing-etre-limitee-2016-05-11-1200759242.

Bour, Hélène. (2015, 2 avril). Autisme : approche psychanalytique, approche comportementale, quelles différences ?. *Top Santé*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.topsante.com/medecine/psycho/autisme/autisme-approche-psychanalytique-approche-comportementale-quelles-differences-247469.

Cailleau, Émilie. (2014, 4 septembre). Des robots, une aide pour les enfants autistes ?. *Top Santé*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.topsante.com/medecine/psycho/autisme/des-robots-une-aide-pour-les-enfants-autistes-63967.

Champeau, Guillaume. (2013, 2 mai). Vidéo : Le robot Nao au service de l'éducation des enfants autistes. *Numérama*. Consulté le 2 août 2018 sur https://www.numerama.com/magazine/25855-le-robot-nao-au-service-de-l-education-des-enfants-autistes.html.

Chaput, Janlou. (2013, 21 mars). Nao, le robot humanoïde qui peut aider les enfants autistes. *Futura Santé*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.futura-sciences.com/sante/actualites/medecine-nao-robot-humanoide-peut-aider-enfants-autistes-45370/.

Chelle, Élisa. (2017, 29 août). Santé mentale : quand les animaux soignent. *The Conversation*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://theconversation.com/sante-mentale-quand-les-animaux-soignent-80819.

Cordier, Solène. (2016, 16 juin). Autisme : une circulaire encadrant le « packing » cristallise les passions. *Le Monde*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/sante/article/2016/06/17/autisme-une-circulaire-encadrant-le-packing-cristallise-les-passions_4952900_1651302.html.

Dal'Secco, Emmanuelle. (2013, 19 octobre). Expérience : autisme, un iPad pour communiquer. *Handicap.fr*. Consulté le 6 septembre 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-handicap-handicapes-autisme-6393.php.

Dal'Secco, Emmanuelle. (2014, 7 avril). Trop d'applications autisme ? Le bon choix grâce à 1

site !. *Handicap.fr*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-applications-autisme-autonomie-6806.php.

Doumergue, Cyril. (2014, 10 mai). Toulouse. Ce centre où les autistes peuvent espérer un avenir. *La Dépêche*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.ladepeche.fr/article/2014/05/10/1878413-toulouse-ce-centre-ou-les-autistes-peuvent-esperer-un-avenir.html.

Dumas, Cécile. (2012, 9 mars). Autisme : les méthodes cognitives officiellement recommandées. *Sciences et Avenir*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.sciencesetavenir.fr/sante/autisme-les-methodes-cognitives-officiellement-recommandees_12753.

Favereau, Éric. (2016, 14 juin). Autisme : un médecin défend la pratique du packing contre le gouvernement. *Libération*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.liberation.fr/france/2016/06/14/autisme-un-medecin-defend-la-pratique-du-packing-contre-le-gouvernement_1459107.

France Télévisions. (2017, 3 avril). Autisme : la méthode des « 3i » en question. *France Télévisions*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.francetvinfo.fr/sante/enfant-ado/autisme-la-methode-des-3i-en-question_2128149.html.

Gardier, Stéphany. (2013, 8 novembre). Autisme : l'espoir de la stimulation cérébrale. *Le Figaro Santé*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2013/11/08/21505-autisme-lespoir-stimulation-cerebrale.

Gardier, Stéphany. (2015, 12 janvier). Le packing, une méthode contestée pour traiter l'autisme ou des psychoses. *Le Figaro Santé*. Consulté le 3 septembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2015/01/12/23248-packing-methode-contestee-pour-traiter-lautisme-psychoses.

Handirect. (2015, 1er août). Autisme : le package perdure. *Handirect*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.handirect.fr/autisme-le-package-perdure/.

Jalinière, Hugo. (2014, 2 septembre). Quand les robots viennent en aide aux autistes. *Sciences et Avenir*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.sciencesetavenir.fr/sante/quand-les-robots-viennent-en-aide-aux-autistes_27797.

Jeanblanc, Anne. (2014, 6 février). Autisme : une prévention bientôt envisageable ?. *Le Point*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.lepoint.fr/editos-du-point/anne-jeanblanc/autisme-une-prevention-bientot-envisageable-06-02-2014-1789040_57.php.

Lambert, Maxime. (2013, 27 novembre). Autisme : la méthode ABA, une thérapie aux résultats prometteurs. *Maxisciences*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.maxisciences.com/autisme/autisme-la-methode-aba-une-therapie-aux-resultats-prometteurs_art31435.html.

Le Monde. (2012, 15 mars). Autisme : une mise en garde contre la méthode ABA, *Le Monde*. Consulté le 9 septembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/sante/article/2012/03/15/autisme-une-mise-en-garde-contre-la-methode-aba_1669458_1651302.html.

Magallon, Antoine. (2016, 11 octobre). Vis(i)ons 2017 : Comprendre les émotions et guérir l'autisme : les défis du langage robotique. *20 Minutes*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.20minutes.fr/culture/1926943-20161011-visions-2017-comprendre-emotions-guerir-autisme-defis-langage-robotique.

Ouest France. (2017, 29 mars). Les Herbiers. Le langage Makaton s'anime à la bibliothèque. *Ouest France*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.ouest-france.fr/pays-de-la-loire/les-herbiers-85500/les-herbiers-le-langage-makaton-s-anime-la-bibliotheque-4891886.

Palard, Bruno Jean. (2016, 19 juillet). Packing : retour à la réalité et à l'information scientifique avec le Pr Cohen. *Mediapart*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://blogs.mediapart.fr/bruno-jean-palard/blog/190716/packing-retour-la-realite-et-linformation-scientifique-avec-le-pr-cohen.

Pignard, Magali. (2016, 17 juin). Les autistes réagissent à l'interview du Pr Cohen sur le packing (Libération). *L'Express*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/the-autist/2016/06/17/les-autistes-reagissent-a-linterview-du-pr-cohen-sur-le-packing-liberation/.

Rambaud, Aude. (2014, 7 novembre). Le chien qui détecte les enfants angoissés… à l'odeur. *Le Figaro Santé*. Consulté le 4 septembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2014/11/07/23022-chien-qui-detecte-enfants-angoisses-lodeur.

Rehby, Jean-Marc (Dr). (2017, 30 octobre). Vaccins : les réflexions d'un médecin de famille. *Le Quotidien du Médecin*. Consulté le 8 septembre 2018 sur www.chu-st-etienne.fr/Reseau/reseau/TerreEthique/Publications/RevueCCNE344.pdf.

Roux, Agnès. (2013, 5 décembre). Autisme : un spray d'ocytocine pour un cerveau plus sociable ?. *Futura Santé*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.futura-sciences.com/sante/actualites/biologie-autisme-spray-ocytocine-cerveau-plus-sociable-50711/.

Roux, Agnès. (2013, 9 décembre). Une cure de bactéries intestinales pour soigner l'autisme ?. *Futura Santé*. Consulté le 2 août 2018 sur https://www.futura-sciences.com/sante/actualites/biologie-autisme-transfert-microbiote-intestinal-montre-son-efficacite-50780/.

Politique

Agence France Presse. (2013, 2 mai). Autisme : dépistage dès 18 mois et changement de méthode. *Le Parisien*. Consulté le 2 août 2018 sur

http://www.leparisien.fr/laparisienne/sante/autisme-depistage-des-18-mois-et-changement-de-methode-02-05-2013-2773641.php.

Agence France Presse. (2014, 7 avril). Autisme : entre polémique et espoir de nouveaux traitements. *Handicap.fr*. Consulté le 2 août 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-autisme-recherche-traitements-6804.php.

Agence France Presse. (2016, 8 décembre). Autisme : un texte anti-psychanalyse rejeté par l'Assemblée. *Le Point*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.lepoint.fr/politique/autisme-un-texte-anti-psychanalyse-rejete-par-l-assemblee-08-12-2016-2088978_20.php.

Aveline, Marie-Laure. (2012, 11 janvier). Autisme : « Nous sommes les indignés du handicap ». *La Nouvelle République*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.lanouvellerepublique.fr/vienne/autisme-nous-sommes-les-indignes-du-handicap.

Bastié, Eugénie. (2017, 6 mars). En affirmant, « je ne suis pas autiste », Fillon suscite la polémique. *Le Figaro*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://www.lefigaro.fr/elections/presidentielles/2017/03/06/35003-20170306ARTFIG00089-en-affirmant-je-ne-suis-pas-autiste-fillon-suscite-le-polemique.php.

Battut, Mireille. (2013, 21 juin). Autisme : « Le gouvernement doit prendre en compte d'autres méthodes ». *Le Monde*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/idees/article/2013/06/21/autisme-le-gouvernement-doit-prendre-en-compte-d-autres-methodes_3434151_3232.html.

Cabut, Sandrine. (2016, 21 avril). Autisme : « Réduire le délai de diagnostic est la priorité », pour Ségolène Neuville. *Le Monde*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/sante-mentale/article/2016/04/21/autisme-reduire-le-delai-de-diagnostic-est-la-priorite-pour-segolene-neuville_4906382_1655434.html.

Cattan, Olivia. (2014, 6 février). La France serait-elle « autismophobe » ?. *Le Huffington Post*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/olivia-cattan/la-france-serait-elle-autismophobe_b_4736482.html.

Cattan, Olivia. (2017, 20 avril). J'ai parlé d'autisme avec 5 candidats à la présidentielle. Voici leurs promesses. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://leplus.nouvelobs.com/contribution/1666257-j-ai-parle-d-autisme-avec-5-candidats-a-la-presidentielle-voici-leurs-promesses.html.

Chabas, Charlotte. (2017, 6 juillet). « L'autisme, c'est un problème de lâcheté collective ». *Le Monde*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/sante/article/2017/07/06/l-autisme-c-est-un-probleme-de-lachete-collective_5156558_1651302.html.

Chayet, Delphine. (2013, 1er avril). Des thérapies validées dans le plan contre l'autisme. *Le Figaro Santé*. Consulté le 8 septembre 2018 sur

http://sante.lefigaro.fr/actualite/2013/04/01/20149-therapies-validees-dans-plan-contre-lautisme.

Chayet, Delphine. (2013, 2 avril). Marie-Arlette Carlotti : « Donner un maximum de chances à tous les enfants autistes ». *Le Figaro Santé*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2013/04/02/20151-marie-arlette-carlotti-donner-maximum-chances-tous-enfants-autistes.

Chayet, Delphine. (2014, 25 septembre). Autisme : repérer au plus tôt les signes d'alerte. *Le Figaro Santé*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2014/09/25/22824-autisme-reperer-plus-tot-signes-dalerte.

Collectif. (2016, 28 novembre). Autisme : il est urgent de changer de modèle. *Le Monde*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lemonde.fr/sciences/article/2016/11/28/autisme-il-est-urgent-de-changer-de-modele_5039684_1650684.html.

Cordier, Cécilie. (2016, 1er avril). L'autisme dans les médias : entre clichés et tentation d'enfermer. Regards dans le miroir. *Mediapart*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://blogs.mediapart.fr/cecilie-cordier/blog/010416/l-autisme-dans-les-medias-entre-cliches-et-tentation-d-enfermer-0.

Dahan, Gérard. (2016, 10 décembre). Pourquoi une politisation du traitement de l'autisme ?. *Agoravox*. Consulté le 15 septembre 2018 sur https://www.agoravox.fr/actualites/politique/article/pourquoi-une-politisation-du-187376.

Dautry, Marion. (2015, 23 juillet). L'État français condamné pour ses manquements face à l'autisme. *La Croix*. Consulté le 26 avril 2018 sur https://www.la-croix.com/Actualite/France/L-Etat-francais-condamne-pour-ses-manquements-face-a-l-autisme-2015-07-23-1337619.

Depuydt, Senta. (2017, 24 avril). Autisme et vaccination : En finir avec la censure, les études falsifiées et l'humiliation des familles !. *Sûreté Vaccins*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.suretevaccins.com/2017/04/24/autisme-et-vaccination-en-finir-avec-la-censure-les-études-falsifiées-et-l-humiliation-des-familles/.

EgaliTED. (2012, 15 février). Lettre ouverte d'une mère d'enfant autiste à Edwige Antier. *Agoravox*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.agoravox.fr/actualites/sante/article/lettre-ouverte-d-une-mere-d-enfant-110211.

Galanopoulo, Léa. (2015, 2 avril). Autisme : la colère des parents. *Allodocteurs.fr*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.allodocteurs.fr/maladies/cerveau-et-neurologie/autisme/autisme-la-colere-des-parents_16012.html.

Gay-Corajoud, Valérie. (2016, 5 décembre). LETTRE OUVERTE. « Monsieur Fasquelle, pour vous, les autistes n'ont pas les mêmes droits que les autres ? ». *Libération*. Consulté le 21

novembre 2018 sur https://www.liberation.fr/france/2016/12/05/monsieur-fasquelle-pour-vous-les-autistes-n-ont-pas-les-memes-droits-que-les-autres_1533180.

Gigou, Yves. (2012, 11 janvier). L'autisme, grande cause nationale ?. *Mediapart*. Consulté le 2 août 2018 sur https://blogs.mediapart.fr/edition/contes-de-la-folie-ordinaire/article/110112/l-autisme-grande-cause-nationale.

Horiot, Hugo. (2015, 1er avril). Autisme: 10 familles déposent un recours contre l'État. La psychiatrie nous pourrit la vie. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 2 août 2018 sur http://leplus.nouvelobs.com/contribution/1348106-autisme-10-familles-deposent-un-recours-contre-l-etat-la-psychiatrie-nous-pourrit-la-vie.html.

Huy, Tâm Tran. (2016, 25 mars). Autisme : le retard français. *Public Sénat*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.publicsenat.fr/lcp/politique/autisme-retard-francais-1288075.

Janois, Sophie. (2017, 29 mars). L'autisme touche tout le monde, et les candidats à la présidentielle font la sourde oreille. *Le Huffington Post*. Consulté le 2 août 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/sophie-janois/lautisme-touche-tout-le-monde-et-les-candidats-a-la-presidenti_a_22016705/.

Langloys, Danièle. (2013, 2 mai). AUTISME. Mon fils de 28 ans est autiste : les adultes sont exclus du plan Carlotti. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://leplus.nouvelobs.com/contribution/851256-autisme-mon-fils-de-28-ans-est-autiste-les-adultes-sont-exclus-du-plan-carlotti.html.

Langloys, Danièle. (2013, 2 juillet). Comment doit-on prendre en charge l'autisme ?. *Le Monde*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/idees/visuel/2013/07/02/comment-doit-on-prendre-en-charge-l-autisme_3440663_3232.html.

Langloys, Danièle. (2013, 20 juin). Autisme : nous en avons assez des polémiques !. *Le Monde*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lemonde.fr/idees/article/2013/06/20/autisme-nous-en-avons-assez-des-polemiques_3433747_3232.html.

Le Parisien. (2016, 30 novembre). Autisme : un site internet pour informer et « dépasser les préjugés ». *Le Parisien*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://www.leparisien.fr/laparisienne/sante/autisme-un-site-internet-national-pour-informer-et-depasser-les-prejuges-30-11-2016-6395544.php.

Le Télégramme. (2012, 3 avril). Autisme. « Un combat pour la dignité ». *Le Télégramme*. Consulté le 2 août 2018 sur https://www.letelegramme.fr/local/morbihan/lorient/ville/autisme-un-combat-pour-la-dignite-03-04-2012-1656328.php.

Leclair, Agnès. (2012, 18 juillet). Autisme : les associations veulent un changement radical. *Le Figaro Santé*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2012/07/18/18664-autisme-associations-veulent-changement-radical.

Le Figaro. (2012, 9 octobre). Prise en charge de l'autisme : la France épinglée. *Le Figaro*. Consulté le 2 août 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2012/10/09/19267-prise-charge-lautisme-france-epinglee.

L'Est Républicain. (2012, 5 janvier). Autisme : grande cause 2012. *L'Est Républicain*. Consulté le 2 août 2018 sur https://www.estrepublicain.fr/sante-et-medecine/2012/01/05/autisme-grande-cause-2012.

Linares (de), Jacqueline. (2012, 9 mars). Autisme et psychanalyse : le scandale enfin mis au jour. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.nouvelobs.com/societe/20120308.OBS3336/autisme-et-psychanalyse-le-scandale-enfin-mis-au-jour.html.

L'Obs. (2012, 10 octobre). Polémique sur le coût de l'autisme en France. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.nouvelobs.com/societe/20121010.FAP0180/polemique-sur-le-cout-de-l-autisme-en-france.html.

Mascret, Damien. (2016, 27 mars). Autisme : l'incroyable retard français. *Le Figaro Santé*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2016/03/27/24788-autisme-lincroyable-retard-francais.

Olié, Jean-Pierre. (2016, 1er avril). Autisme : l'intolérable exil des malades français en Belgique. *Slate*. Consulté le 29 août 2018 sur http://www.slate.fr/story/116207/autisme-deportation-malades-francais.

Oriot, Michel. (2013, 3 octobre). 300 professionnels réunis autour de l'autisme. *Ouest France*. Consulté le 2 août 2018 sur https://www.ouest-france.fr/pays-de-la-loire/la-baule-44500/300-professionnels-reunis-autour-de-lautisme-1601272.

Perez, Martine, & Mascret, Damien. (2012, 8 février). Autisme : la neurobiologie discrédite la psychanalyse. *Le Figaro Santé*. Consulté le 2 août 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2012/02/08/17243-autisme-neurobiologie-discredite-psychanalyse.

Pignard, Magali. (2016, 4 décembre). Association Francophone de Femmes Autistes, pour donner de la visibilité aux femmes/filles autistes. *L'Express*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/the-autist/2016/12/04/affa-association-francophone-de-femmes-autistes-pour-donner-de-la-visibilite-aux-femmesfilles-autistes/.

Piquemal, Marie. (2013, 10 octobre). Handicap : « Les familles ne veulent pas de l'argent mais une solution ». *Libération*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.liberation.fr/societe/2013/10/10/handicap-les-familles-ne-veulent-pas-de-l-argent-mais-une-solution_938504.

Pourquery, Didier. (2014, 27 juin). « Juste un mot » : autiste ?. *Le Monde*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lemonde.fr/m-actu/article/2014/06/27/autiste_4445702_4497186.html.

RelaxNews. (2012, 30 mars). La France s'illumine aux couleurs de l'autisme pour afficher sa solidarité. *La Dépêche*. Consulté le 6 septembre 2018 sur https://www.ladepeche.fr/article/2012/03/30/1319365-la-france-s-illumine-aux-couleurs-de-l-autisme-pour-afficher-sa-solidarite.html.

Ricard, Maxime. (2012, 1er avril). Autisme : Journée mondiale de sensibilisation ce lundi. *France Soir*. Consulté le 21 novembre 2018 sur http://archive.francesoir.fr/actualite/sante/autisme-journee-mondiale-de-sensibilisation-ce-lundi-204613.html.

Richebois, Véronique. (2013, 7 janvier). Autistes sans frontières a réussi son buzz médiatique. *Les Échos*. Consulté le 6 septembre 2018 sur https://www.lesechos.fr/2013/01/autistes-sans-frontieres-a-reussi-son-buzz-mediatique-300128.

Rocherieux, Sophie. (2013, 2 mai). Autisme 2014-2017 : vers une meilleure prise en charge. *Allodocteurs.fr*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.allodocteurs.fr/maladies/cerveau-et-neurologie/autisme/autisme-2014-2017-vers-une-meilleure-prise-en-charge_10212.html.

Rossi, Tom. (2017, 6 mars). Fillon « pas autiste » : « Il faut enlever cet élément de langage de notre vocabulaire ». *Libération*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.liberation.fr/france/2017/03/06/fillon-pas-autiste-il-faut-enlever-cet-element-de-langage-de-notre-vocabulaire_1553625.

Saget, Estelle. (2012, 13 février). Autisme : la psychanalyse désavouée par la Haute Autorité de santé. *L'Express*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lexpress.fr/actualite/societe/sante/autisme-la-psychanalyse-desavouee-par-la-haute-autorite-de-sante_1081840.html.

Saget, Estelle. (2012, 2 mars). Autisme : la guerre des traitements. *L'Express*. Consulté le 3 janvier 2019 sur https://www.lexpress.fr/actualite/societe/autisme-la-guerre-des-traitements_1088893.html.

Sajidi, M'Hammed. (2014, 6 février). Autisme : L'ARME JURIDIQUE – Le Conseil de l'Europe condamne la France… *L'Express*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/think-and-do/2014/02/06/autisme-larme-juridique-le-conseil-de-leurope-condamne-la-france/.

Sajidi, M'Hammed. (2017, 23 octobre). N'OUBLIEZ PAS L'AUTISME, Dans votre réforme de la France !. *L'express*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/think-and-do/2017/10/23/noubliez-pas-lautisme-dans-votre-reforme-de-la-france/.

Szapiro-Manoukian, Nathalie. (2016, 5 avril). Syndrome d'Asperger : explosion de diagnostics, pas de moyens. *Le Figaro Santé*. Consulté le 19 août 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2016/04/05/24824-syndrome-dasperger-explosion-diagnostics-pas-moyens.

Vivre FM. (2017, 6 juillet). Quel bilan pour les trois plans autisme ?. *Vivre FM*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.vivrefm.com/posts/2017/07/quel-bilan-pour-les-trois-plans-autisme/.

Vie professionnelle

Agence France Presse. (2013, 2 juin). Travailler avec des autistes, un exercice « passionnant » mais « complexe ». *Le Point*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lepoint.fr/societe/travailler-avec-des-autistes-un-exercice-passionnant-mais-complexe-02-06-2013-1675555_23.php.

Agence France Presse. (2013, 21 mai). SAP veut embaucher des centaines d'autistes dans le monde. *Les Échos*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.lesechos.fr/2013/05/sap-veut-embaucher-des-centaines-dautistes-dans-le-monde-339241.

Agence France Presse. (2015, 16 avril). Autisme : pour améliorer la prise en charge, le gouvernement mise sur la formation. *L'Express*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://lentreprise.lexpress.fr/actualites/1/actualites/autisme-pour-ameliorer-la-prise-en-charge-le-gouvernement-mise-sur-la-formation_1672109.html.

Agence France Presse. (2016, 28 août). L'autisme, un handicap qui peut devenir un atout dans la Silicon Valley. *Sciences et Avenir*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.sciencesetavenir.fr/sante/l-autisme-un-handicap-devenu-un-atout-dans-la-silicon-valley_31192.

Agence France Presse & L'Équipe. (2013, 10 septembre). Selon Romario, Messi serait autiste. *L'Équipe*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lequipe.fr/Football/Actualites/Selon-romario-messi-serait-autiste/399914.

Arène, Véronique. (2013, 24 mai). SAP favorise l'emploi des personnes autistes. *Le Monde Informatique*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.lemondeinformatique.fr/actualites/lire-sap-favorise-l-emploi-des-personnes-autistes-53713.html.

Association pour la Sensibilisation à la Protection, l'Éducation et la Recherche sur l'Autisme, et Notamment le Syndrome d'Asperger. (2013, juillet). *Des emplois pour les personnes autistes (2)*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://asperger.autisme.ch/images/pdfs/AsperansaEmploi2.pdf.

Bailly, Sébastien. (2016, 3 février). L'entreprise n'emploie que des personnes autistes. *Ouest France*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.ouest-france.fr/normandie/lentreprise-nemploie-que-des-personnes-autistes-4017839.

Baudouin, Franck. (2017, 21 avril). Morbihan : chez cet agriculteur autiste, les stagiaires sont également autistes ou en situation de handicap. *Actu.fr*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://actu.fr/bretagne/ploerdut_56163/chez-cet-agriculteur-autiste-stagiaires-sont-egalement-autistes-handicapes_11222447.html.

Benavente, Paulina. (2017, 1er avril). Autiste, il crée son entreprise de plantes carnivores : « je veux être porteur d'espoir ». *BFMTV*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://rmc.bfmtv.com/emission/autiste-il-cree-son-entreprise-de-plantes-carnivores-je-veux-etre-porteur-d-espoir-1133425.html.

Blinet, Gabrielle. (2017, 5 septembre). Demain, la neurodiversité au travail en France ?. *Carenews*. Consulté le 16 mai 2018 sur http://www.carenews.com/fr/news/8717-demain-la-neurodiversite-au-travail-en-france.

Boff, Céline. (2016, 6 juin). « 95 % des autistes pourraient s'insérer dans le monde du travail ». *20 Minutes*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.20minutes.fr/economie/1860163-20160606-95-autistes-pourraient-inserer-monde-travail.

Boff, Céline. (2016, 6 juin). Comment les autistes Asperger perçoivent-ils notre monde du travail ?. *20 Minutes*. Consulté le 21 novembre 2018 sur https://www.20minutes.fr/economie/1859307-20160606-comment-autistes-asperger-percoivent-monde-travail.

Brown, Marie-Claire. (2015, 3 mars). L'autisme n'est pas un frein au travail. *Être Handicap Information* n° 136, pp. 60-63. Consulté le 21 novembre 2018 sur http://actionetcompetence-alsace.com/fr/telecharge.php?id=/download/Fichiers/Actualite/2015/Etre_137_Emploi_et_autisme_p60-63.PDF.

Cabut, Sandrine. (2017, 20 mars). Des idées pour l'emploi des autistes. *Le Monde*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lemonde.fr/sciences/article/2017/03/20/des-idees-pour-l-emploi-des-autistes_5097714_1650684.html.

Cailleau, Émilie. (2016, 4 novembre). Un cabinet de thérapeutes pour aider les patients autistes à trouver un emploi. *Top Santé*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.topsante.com/medecine/psycho/autisme/un-cabinet-de-therapeutes-pour-aider-les-patients-autistes-a-trouver-un-emploi-614122.

Collectif Citoyen Handicap. (2015, 9 février). « Coupable d'être mère d'enfants autistes, ma femme n'a pas pu s'inscrire à Pôle emploi ». *L'Express*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/actualite/coupable-d-etre-mere-d-enfants-autistes-ma-femme-n-a-pas-pu-s-inscrire-a-pole-emploi_1647026.html.

Combis-Schlumberger, Hélène. (2016, 26 juillet). Les autistes Asperger, talents trop mal employés en France. *France Culture*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.franceculture.fr/societe/les-autistes-asperger-talents-trop-mal-employes-en-france.

Dal'Secco, Emmanuelle. (2014, 12 mai). Avec 2 enfants autistes, pas de travail, restez chez vous !. *Handicap.fr*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-emploi-autisme-Meryem-6876.php.

Dal'Secco, Emmanuelle. (2015, 8 avril). Microsoft embauche des autistes : une vraie tendance !. *Handicap.fr*. Consulté le 3 août 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-microsoft-autistes-asperger-7627.php.

Duport, Philippe. (2014, 9 octobre). Ces entreprises qui recrutent des autistes. *France Télévisions*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.francetvinfo.fr/replay-radio/c-est-mon-boulot/ces-entreprises-qui-recrutent-des-autistes_1767291.html.

Durupt, Léa. (2014, 2 avril). Autisme Asperger : Les entreprises embauchent ces personnes à l'intelligence hors norme. *FémininBio*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.femininbio.com/sante-bien-etre/actualites-nouveautes/autiste-asperger-atout-en-entreprise-75011.

Franc, Aurélie. (2017, 31 mars). Mal connu des entreprises, l'autisme peut être un atout dans certains métiers. *Le Figaro Santé*. Consulté le 3 août 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/article/mal-connu-des-entreprises-l-autisme-peut-etre-un-atout-dans-certains-metiers/.

France Télévisions. (2017, 6 juillet). Autisme : témoignage d'un chef d'entreprise atteint du syndrome d'Asperger. *France Télévisions*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.francetvinfo.fr/sante/handicap/autisme-temoignage-d-un-chef-d-entreprise-atteint-du-syndrome-d-asperger_2272329.html.

Garbay, Antoine. (2017, 17 mars). Autiste et entrepreneur : sa passion pour l'horticulture le fait vivre. *Le Figaro*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://www.lefigaro.fr/entrepreneur/2017/03/17/09007-20170317ARTFIG00104-autiste-et-entrepreneur-sa-passion-pour-l-horticulture-le-fait-vivre.php.

Gardette, Hervé. (2017, 23 mars). Autisme, trisomie, troubles psychiques... quelle place dans le monde du travail ?. *France Culture*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.franceculture.fr/emissions/du-grain-moudre/autisme-trisomie-troubles-psychiquesquelle-place-dans-le-monde-du-travail.

Gazaix, François. (2016, 19 septembre). Autisme : le travail d'intégration d'Andros. *Les Échos*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://business.lesechos.fr/directions-ressources-humaines/ressources-humaines/recrutement/0211304164953-autisme-le-travail-d-integration-d-andros-214136.php.

Gicquel, Jérôme. (2017, 19 décembre). Rennes : Au Café Joyeux, les serveurs autistes et trisomiques vous redonnent le sourire. *20 Minutes*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.20minutes.fr/societe/2190763-20171219-rennes-cafe-joyeux-serveurs-autistes-trisomiques-redonnent-sourire.

Gully, Hélène. (2017, 16 mars). Autistes : quels métiers pour améliorer leur insertion professionnelle ?. *Les Échos*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lesechos.fr/2017/03/autistes-quels-metiers-pour-ameliorer-leur-insertion-professionnelle-164166.

Hervé-Bazin, Romain. (2017, 9 février). Romain, autiste, raconte son stage au Figaro. *Le Figaro*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://etudiant.lefigaro.fr/article/romain-autiste-raconte-son-stage-au-figaro_fe71b436-ee0f-11e6-9bb8-10306b5c30df/.

Horiot, Hugo. (2016, 22 janvier). Autistes au chômage : à quand des entreprises adaptées ? Leur ignorance ne peut plus durer. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://leplus.nouvelobs.com/contribution/1471538-autistes-au-chomage-a-quand-des-entreprises-adaptees-leur-ignorance-ne-peut-plus-durer.html.

Humanite.fr. (2014, 26 mai). Il n'y a plus de raison de se taire... *L'Humanité*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.humanite.fr/il-ny-plus-de-raison-de-se-taire-535669.

La Dépêche. (2017, 1er avril). À Pont-Scorff, une « zoothérapie » pour l'insertion des autistes. *La Dépêche*. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.ladepeche.fr/article/2017/04/01/2548442-a-pont-scorff-une-zootherapie-pour-l-insertion-des-autistes.html.

La Voix du Nord. (2013, 5 août). Les Chicorées Leroux font entrer l'autisme à l'usine. *La Voix du Nord*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lavoixdunord.fr/archive/recup/economie/les-chicorees-leroux-font-entrer-l-autisme-a-l-usine-ia237b0n1447268.

La Voix du Nord. (2014, 18 juillet). Autisme à Lille : ils travaillent en entreprise avec leur handicap, et tout va bien !. *La Voix du Nord*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lavoixdunord.fr/archive/recup/region/autisme-a-lille-ils-travaillent-en-entreprise-avec-leur-ia19b0n2280188?bot=1.

La Voix du Nord. (2014, 30 janvier). Loos : un ingénieur touché par le syndrome d'Asperger travaille dans une PME d'Eurasanté. *La Voix du Nord*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lavoixdunord.fr/archive/recup/region/loos-un-ingenieur-touche-par-le-syndrome-d-asperger-ia21b49767n1885000.

Le Carboulec, Rozenn. (2016, 3 avril). Autiste, je veux être agent administratif. Pas travailler parmi les déficients mentaux. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://leplus.nouvelobs.com/contribution/1501437-autiste-je-veux-etre-agent-administratif-pas-travailler-parmi-les-deficients-mentaux.html.

Le Figaro & Agence France Presse. (2017, 16 mars). Autisme : politique de l'emploi balbutiante. *Le Figaro*. Consulté le 19 août 2018 sur http://www.lefigaro.fr/flash-eco/2017/03/16/97002-20170316FILWWW00069-autisme-politique-de-l-emploi-balbutiante.php.

Le Monde. (2013, 23 mai). OPPORTUNITÉS – Des centaines d'autistes recrutés pour leurs talents mathématiques. *Le Monde*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://bigbrowser.blog.lemonde.fr/2013/05/23/opportunites-des-centaines-dautistes-recrutes-pour-leurs-talents/.

Legrand, Christine. (2016, 19 mai). De l'accompagnement vers l'emploi pour les personnes autistes. *La Croix*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.la-croix.com/France/Exclusion/De-accompagnement-vers-emploi-pour-personnes-autistes-2016-05-19-1200761287.

L'Express & Agence France Presse. (2017, 16 mars). « A Pôle emploi, les personnes autistes sont vues comme ingérables ». *L'Express*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://lentreprise.lexpress.fr/rh-management/recrutement/a-pole-emploi-les-personnes-autistes-sont-vues-comme-ingerables_1889862.html.

L'Obs & Agence France Presse. (2017, 16 mars). Autisme et emploi : Josef Schovanec propose de s'inspirer d'exemples étrangers. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.nouvelobs.com/societe/20170316.AFP9484/autisme-et-emploi-josef-schovanec-propose-de-s-inspirer-d-exemples-etrangers.html.

Lorenzo, Sandra. (2015, 7 avril). Travail : Microsoft lance un programme pour recruter des autistes sur son siège de Redmond. *Le Huffington Post*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/2015/04/07/travail-microsoft-autistes-redmond_n_7017022.html.

Mbida, Anicet. (2017, 16 février). Griss : une entreprise qui emploie en priorité des salariés autistes. *Europe 1*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.europe1.fr/emissions/made-in-france/griss-une-entreprise-qui-emploie-en-priorite-des-salaries-autistes-2979539.

Meunier, Didier. (2014, 18 décembre). Autisme : HANDISUP favorise l'insertion des autistes dans les entreprises. *France 3 Régions*. Consulté le 15 juin 2019 sur https://france3-regions.francetvinfo.fr/normandie/2014/12/18/autisme-handisup-favorise-l-insertion-des-autistes-dans-les-entreprises-615968.html.

Montchovi, Lucie. (2014, 1er septembre). Les autistes, des salariés comme les autres. *France Télévisions*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.francetvinfo.fr/replay-radio/quoi-de-neuf/les-autistes-des-salaries-comme-les-autres_1765681.html.

Pujadas, David. (2013, 16 mai). Portrait : Edouard, jeune autiste et apprenti cuisinier. *France Télévisions*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.francetvinfo.fr/portrait-edouard-jeune-autiste-et-apprenti-cuisinier_326006.html.

Rovira Torres, Florencia. (2013, 7 juin). Informatique : ils recrutent des autistes pour être plus compétitifs. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.nouvelobs.com/rue89/rue89-nos-vies-connectees/20130607.RUE6652/informatique-ils-recrutent-des-autistes-pour-etre-plus-competitifs.html.

Samain, Olivier, & R.Da. (2016, 14 novembre). Quand les entreprises de pointe s'intéressent aux autistes. *Europe 1*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.europe1.fr/societe/quand-les-entreprises-de-pointe-sinteressent-aux-autistes-2899538.

Schnee, Thomas. (2013, 22 mai). Pourquoi SAP tient tant à embaucher 650 autistes. L'Express. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://lexpansion.lexpress.fr/entreprises/pourquoi-sap-tient-tant-a-embaucher-650-autistes_1405786.html.

Stam, Claire. (2014, 19 août). Handicap : les autistes au secours de la productivité des entreprises allemandes. *Novethic*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.novethic.fr/actualite/social/diversite/isr-rse/handicap-les-autistes-au-secours-de-la-productivite-des-entreprises-allemandes-142719.html.

Sud Ouest. (2016, 28 août). L'autisme, un handicap devenu un atout dans les entreprises américaines. *Sud Ouest*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.sudouest.fr/2016/08/28/l-autisme-un-handicap-devenu-un-atout-dans-les-entreprises-americaines-2480951-4696.php.

Suki. (2012, 21 mai). Syndrome d'Asperger : Une journée de travail... *CareVox*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.carevox.fr/psycho-sexo/article/syndrome-d-asperger-une-journee-de.

T.M. (2017, 16 mars). Ce que les autistes peuvent apporter au monde du travail. *Europe 1*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.europe1.fr/societe/ce-que-les-autistes-peuvent-apporter-au-monde-du-travail-3004325.

Talentéo. (2013, 25 septembre). Travailler avec un(e) collègue… autiste asperger. *Talentéo*. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.talenteo.fr/travailler-collegue-autiste-asperger/.

Talentéo. (2014, 17 avril). L'Atypik, un café-restaurant pour avoir un pied dans l'emploi. *Talentéo*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.talenteo.fr/atypik-cafe-restaurant-pied-emploi/.

Tosseri, Bénévent. (2013, 20 décembre). À Grenoble, le restaurant Atypik favorise l'intégration de jeunes autistes. *La Croix*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.la-croix.com/Solidarite/Actualite/A-Grenoble-le-restaurant-Atypik-favorise-l-integration-de-jeunes-autistes-2013-12-20-1078996.

Utard, Ghislain. (2017, 8 juin). Autisme : innover pour l'emploi. *L'Est Républicain*. Consulté

le 28 juillet 2018 sur https://www.estrepublicain.fr/edition-de-nancy-ville/2017/06/08/autisme-innover-pour-l-emploi.

Vaugrente, Audrey. (2017, 16 mars). Autistes : les oubliés du monde du travail. *Pourquoi Docteur*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.pourquoidocteur.fr/Articles/Question-d-actu/20383-Autistes-les-oublies-du-monde-du-travail.

Vénétitay, Guillaume. (2013, 6 mai). Autistes Asperger et emploi : pourquoi ça bloque ?. *Slate*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.slate.fr/story/71987/autistes-asperger-et-emploi-pourquoi-ca-bloque.

Vinçot, Jean. (2014, 1er avril). Développer l'emploi des personnes autistes, tout le monde y gagne. *Mediapart*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://blogs.mediapart.fr/jean-vincot/blog/010414/autisme-et-emploi.

Vinçot, Jean. (2017, 16 mars). Le rapport de Josef Schovanec sur l'emploi des personnes autistes. *Mediapart*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://blogs.mediapart.fr/jean-vincot/blog/160317/le-rapport-de-josef-schovanec-sur-lemploi-des-personnes-autistes.

Récits et témoignages

Acou-Bouaziz, Katrin. (2015, 11 août). « Avoir un enfant autiste, c'est un parcours du combattant ». *L'Express*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/styles/enfant/ce-qu-il-faut-savoir-sur-l-autisme_1703792.html.

Afanasenko, Alice. (2017, 10 novembre). Compte-rendu de lecture : « La fille pas sympa » de Julia March, jeune autiste Asperger. *L'Express*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/the-autist/2017/11/10/compte-rendu-de-lecture-la-fille-pas-sympa-de-julia-march-jeune-autiste-asperger/.

Agapé, Sélène. (2015, 7 novembre). Ce coiffeur qui coupe les cheveux d'un jeune client autiste a fait le tour du web. *Le Huffington Post*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/2015/11/07/photos-coiffeur-temoignage-coupe-a-un-petit-garcon-autiste_n_8490474.html.

Agence France Presse. (2015, 22 juillet). Avignon : le poème d'une jeune autiste transposé à la scène. *La Dépêche*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.ladepeche.fr/article/2015/07/22/2148016-avignon-poeme-jeune-autiste-transpose-scene.html.

Agence France Presse. (2015, 17 décembre). Pour Niel, jeune autiste, aller chez le dentiste n'est plus une épreuve. *Le Parisien*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.leparisien.fr/laparisienne/sante/pour-niel-jeune-autiste-aller-chez-le-dentiste-n-est-plus-une-epreuve-17-12-2015-5380833.php.

Agence France Presse. (2017, 10 décembre). Daniel Wakeford, 30 ans, autiste et « pop star », sur la scène des Trans. *Le Point*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lepoint.fr/culture/daniel-wakeford-30-ans-autiste-et-pop-star-sur-la-scene-des-trans-10-12-2017-2178559_3.php.

Alba De Luna, Mariana. (2012, 8 mars). AUTISME : « POUR UNE PRISE EN CHARGE PLURIDISCIPLINAIRE » (TÉMOIGNAGE). *L'Humanité*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.humanite.fr/autisme-pour-une-prise-en-charge-pluridisciplinaire-temoignage.

Allodocteurs.fr. (2013, 19 mars). Lucile, autiste et artiste. *Allodocteurs.fr*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.allodocteurs.fr/actualite-sante-lucile-autiste-et-artiste_9848.html.

Armand T. (2014, 14 mai). Les raisons de la colère... *Libération*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://autisme.blogs.liberation.fr/2014/05/14/les-raisons-de-la-colere/.

Armand T. (2014, 25 février). « Tu es là », je suis las et nous sommes toujours là... *Libération*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://autisme.blogs.liberation.fr/2014/02/25/tu-es-la-je-suis-las-et-nous-sommes-toujours-la/.

Association Francophone de Femmes Autistes. (2013, 10 mai). S'intégrer en surface tout en se désintégrant en profondeur… *L'Express*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/the-autist/2013/05/10/sintegrer-en-surface-tout-en-se-desintegrant-en-profondeur/.

Barenghi, Nathalie. (2017, 24 mars). « Vous êtes sûre qu'il est autiste ? Il est si mignon » Le témoignage de la maman d'Eliot. *AuFéminin*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.aufeminin.com/enfant/temoignage-autisme-s1778931.html.

Baron, Julia. (2013, 9 novembre). Daniel Tammet : « je ne suis pas un extraterrestre ». *Libération*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.liberation.fr/evenements-libe/2013/11/09/daniel-tammet-je-ne-suis-pas-un-extraterrestre_945896.

Bazantay, Laure. (2013, 3 septembre). Mon frère, cet étranger face à l'autisme profond. *La Croix*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.la-croix.com/Archives/2013-09-03/Mon-frere-cet-etranger-face-a-l-autisme-profond-2013-09-03-1006639.

Beillouin, Flora. (2012, 31 janvier). Autisme « Si vous arrêtez, je ne réponds plus de l'avenir de votre fille ». *L'Humanité*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.humanite.fr/societe/autisme-«%C2%A0si-vous-arretez-je-ne-reponds-plus-de-l'avenir-de-votre-fille%C2%A0»-488992.

Benz, Stéphanie. (2017, 10 février). Autisme : quand les parents prennent la plume. *L'Express*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/actualite/societe/sante/autisme-quand-les-parents-prennent-la-plume_1877266.html.

Berland, Lucile, & Haag, Marine. (2014, 11 septembre). Le bras de fer entre la maman d'un adolescent autiste et son école. *Le Monde*. Consulté le 22 novembre 2018 sur

https://www.lemonde.fr/societe/article/2014/09/11/le-bras-de-fer-entre-la-maman-d-un-adolescent-autiste-et-son-ecole_4486154_3224.html.

Bertaux, Mylène. (2016, 22 juin). Syndrome d'Asperger : elles ont découvert adultes qu'elles en étaient atteintes. *Madame Figaro*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://madame.lefigaro.fr/bien-etre/syndrome-dasperger-elles-ont-decouvert-adultes-quelles-en-etaient-atteintes-210616-114898.

Bertaux, Mylène. (2017, 4 octobre). Autiste Asperger : « J'ai toujours eu la sensation étrange d'être une bête de foire ». *Madame Figaro*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://madame.lefigaro.fr/bien-etre/autiste-asperger-interview-julia-march-la-fille-pas-sympa-041017-134602.

Bonifay, Jean-Marc. (2015, 10 mars). Jean-Marc Bonifay : « Je suis autiste et je l'écris ». *Ouest-Var.net*. Consulté le 8 septrembre 2018 sur https://www.ouest-var.net/actualite/le-brusc-jean-marc-bonifay-je-suis-autiste-et-je-l-ecris-10027.html.

Bontron, Cécile. (2012, 26 décembre). Asperger : les autistes ignorés. *Le Monde*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lemonde.fr/societe/article/2012/12/26/les-autistes-ignores_1810443_3224.html#s1GXFBLSq5EXCEy8.99.

Boumediene, Anissa. (2017, 6 juillet). Autisme : « Les critères de diagnostic ne sont pas adaptés aux femmes ». *20 Minutes*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.20minutes.fr/sante/2100711-20170706-autisme-criteres-diagnostic-adaptes-femmes.

Bour, Hélène. (2015, 2 avril). Témoignage : mon fils est atteint du syndrome d'Asperger. *Top Santé*. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.topsante.com/medecine/psycho/autisme/temoignage-mon-fils-est-atteint-du-syndrome-d-asperger-73817.

Cavillon, Stéphane. (2013, 9 décembre). Susan Boyle : « Je suis autiste Asperger ». *Vivre FM*. Consulté le 20 août 2018 sur http://old.vivrefm.com/infos/lire/1864/susan-boyle-je-suis-autiste-asperger.

Chanterelle. (2013, 13 mai). Je suis un enfant autiste. *Agoravox*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.agoravox.fr/actualites/societe/article/je-suis-un-enfant-autiste-133899.

Chiche, Sarah. (2012, 18 avril). Magali Pignard : Donnez la parole aux autistes !. *Le Cercle Psy*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://le-cercle-psy.scienceshumaines.com/magali-pignard-donnez-la-parole-aux-autistes_sh_28800.

Choppin, Damien. (2016, 27 septembre). Le questionnaire déchirant de cet enfant autiste émeut le monde entier. *Le Huffington Post*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/2016/09/27/enfant-autiste-questionnaire-christopher-cornelius_n_12214186.html.

Cordier, Cécilie. (2015, 23 septembre). « Mon autisme, c'est mon intelligence ». *Mediapart*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://blogs.mediapart.fr/cecilie-cordier/blog/230915/mon-autisme-cest-mon-intelligence.

Couvillers, Natacha. (2017, 8 novembre). Ce papa d'un enfant autiste et victime d'exclusion, écrit un texte poignant à ses « amis »... *AuFéminin*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.aufeminin.com/news-societe/lettre-message-twitter-papa-enfant-autiste-exclusion-fete-blog-rilley-stephenson-shane-stephenson-s2421584.html.

Dal'Secco, Emmanuelle. (2013, 24 octobre). Paroles de patients : ces livres qui disent leur force. *Handicap.fr*. Consulté le 3 août 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-handicap-handicapes-livres-recits-6404.php.

Dal'Secco, Emmanuelle. (2014, 19 janvier). « Mon fils, un si long combat » : France 5 face au handicap. *Handicap.fr*. Consulté le 3 août 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-film-documentaire-deficience-6570.php.

Dal'Secco, Emmanuelle. (2016, 28 octobre). Une maman de 2 enfants autistes se suicide : réactions !. *Handicap.fr*. Consulté le 6 septembre 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-suicide-maman-autisme-9221.php.

Daniel, Vincent. (2015, 12 août). Enfants autistes retirés à leurs parents : « J'ai été accusée de vouloir à tout prix un enfant handicapé ». *France Télévisions*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.francetvinfo.fr/societe/education/enfants-autistes-retires-a-leurs-parents-une-mere-fustige-la-meconnaissance-des-services-sociaux_1037969.html.

David-Weill, Cécile. (2014, 13 mars). Temple Grandin, la star des autistes. *Le Point*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lepoint.fr/invites-du-point/cecile-david-weill/cecile-david-weill-temple-grandin-la-star-des-autistes-13-03-2014-1800210_507.php#volet.

Delaleu, Isabelle. (2016, 24 novembre). Alexandra Reynaud : « Je suis Haut Potentiel et Asperger ». *Marie France*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.mariefrance.fr/equilibre/psycho/rencontre-alexandra-reynaud-suis-hpi-haut-potentiel-intellectuel-asperger-291807.html.

Delaporte, Ixchel. (2014, 17 avril). « Oui, mon fils est autiste, mais il n'est pas malade ». *L'Humanité*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.humanite.fr/oui-mon-fils-est-autiste-mais-il-nest-pas-malade-520307.

Delye, Hélène. (2012, 19 juin). La leçon de vie des autistes sur les planches. *Le Monde*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lemonde.fr/vous/article/2012/06/19/la-lecon-de-vie-des-autistes-sur-les-planches_1721204_3238.html.

Europe 1, Agence France Presse & Roger, Eve. (2012, 8 mars). Hugo : je suis « un rescapé de l'autisme ». *Europe 1*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.europe1.fr/societe/Hugo-je-suis-un-rescape-de-l-autisme-358038.

Favereau, Éric. (2013, 17 juin). La guerre de l'autisme, ça continue de plus belle. *Libération*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://societe.blogs.liberation.fr/2013/06/17/la-guerre-de-lautisme-ca-continue-de-plus-belle/.

Fogiel, Marc-Olivier, & Absalon, Julien. (2017, 5 décembre). Autisme : le témoignage d'un jeune Asperger diagnostiqué sur le tard. *RTL*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.rtl.fr/actu/debats-societe/autisme-le-temoignage-d-un-jeune-asperger-diagnostique-sur-le-tard-7791261153.

Frise, Sarah. (2014, 28 juillet). DÉPRESSION, AUTISME… LE PASSÉ LOURD DE THIERRY REDLER. *Médisite*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.medisite.fr/a-la-une-depression-autisme-le-passe-lourd-de-thierry-redler.666087.2035.html.

Garnier, Aurélie. (2016, 12 juillet). Et puis peut-être l'autisme... *Le Huffington Post*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/aurelie-garnier/temoignage-maman-enfant-autiste_b_10927882.html.

Goldberger, Corine. (2015). Syndrome d'Asperger : le jour où j'ai découvert que j'étais une « aspie girl ». *Marie Claire*. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.marieclaire.fr/,syndrome-d-asperger-je-suis-une-aspie-girl,733789.asp.

Haegel, Maylis. (2015, 4 août). LA COLÈRE D'UNE MÈRE COURAGE. *L'Humanité*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.humanite.fr/la-colere-dune-mere-courage-580792.

Handirect. (2013, septembre-octobre). « Sa différence est une richesse ». *Handirect*, n°145, p. 22, 28. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.handirect.fr/wp-content/uploads/2015/12/Handirect-145-septembre_octobre-2013.pdf.

Hoballah, Rania. (2016, 30 mars). « Presque comme les autres » : comment faire jouer la comédie à un enfant autiste ?. *LCI*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lci.fr/tele/presque-comme-les-autres-comment-faire-jouer-la-comedie-a-un-enfant-autiste-1504992.html.

Horiot, Hugo. (2015, 29 avril). Hugo Horiot, l'enfant autiste devenu comédien. *Handicap.fr*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-hugo-horiot-comedien-autisme-7673.php.

Jouan, Anne. (2014, 22 septembre). Maltraitance : la mère d'une personne autiste en guerre contre un institut. *Le Figaro*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://www.lefigaro.fr/actualite-france/2014/09/22/01016-20140922ARTFIG00060-maltraitance-la-mere-d-un-autiste-en-guerre-contre-un-institut.php.

Kronlund, Sonia. (2013, 12 novembre). Avoir un enfant autiste : L'histoire d'Elias et de ses parents. *France Culture*. Consulté le 22 novembre 2018 sur

https://www.franceculture.fr/emissions/les-pieds-sur-terre/avoir-un-enfant-autiste-lhistoire-delias-et-de-ses-parents.

Lacroix, Adeline, & Cazalis, Fabienne. (2017, 8 juillet). Ces femmes autistes qui s'ignorent. *Libération*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.liberation.fr/debats/2017/07/08/ces-femmes-autistes-qui-s-ignorent_1582337.

La Dépêche. (2015, 29 avril). Elle lutte contre l'autisme en pratiquant le chant lyrique. *La Dépêche*. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.ladepeche.fr/article/2015/04/29/2095667-elle-lutte-contre-l-autisme-en-pratiquant-le-chant-lyrique.html.

Larminat (de), Astrid. (2013, 11 avril). Hugo Horiot, autoportrait d'un ancien autiste. *Le Figaro*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://www.lefigaro.fr/livres/2013/04/11/03005-20130411ARTFIG00522-hugo-horiot-autoportrait-d-un-ancien-autiste.php.

Larmoyer, Sophie. (2017, 25 septembre). Australie : un spécialiste du syndrome d'Asperger ne s'était pas rendu compte que son fils en était atteint. *Europe 1*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.europe1.fr/emissions/le-journal-du-monde/australie-un-specialiste-du-syndrome-dasperger-ne-setait-pas-rendu-compte-que-son-fils-en-etait-atteint-3445856.

Le Breton, Marine. (2016, 18 avril). Ce garçon atteint du syndrome d'Asperger décrit sa vie dans un touchant poème. *Le Huffington Post*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/2016/04/18/garcon-syndrome-asperger-poeme_n_9718058.html.

Le Gal, Thibaut. (2015, 2 avril). Journée mondiale de l'autisme : « On m'a dit "vous êtes responsables de l'autisme de votre fils, vous l'aimez trop" ». *20 Minutes*. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.20minutes.fr/societe/1577267-20150402-journee-mondiale-autisme-dit-responsables-autisme-fils-aimez-trop.

Le Guen, Catherine. (2016, 19 février). Témoignage. Guillaume, 29 ans, autiste aujourd'hui en fac d'histoire. *Le Télégramme*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.letelegramme.fr/finistere/brest/temoignage-guillaume-29-ans-autiste-aujourd-hui-en-fac-d-histoire-19-02-2016-10963798.php.

Le Nouvel Obs. (2016, 18 février). Mon fils est autiste Asperger : dépressif et au chômage à cause d'une société inadaptée. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://leplus.nouvelobs.com/contribution/1483422-de-sa-scolarisation-chaotique-au-chomage-la-societe-detruit-mon-fils-autiste-asperger.html.

Le Télégramme. (2017, 14 janvier). Josef Schovanec. « L'autisme n'est pas une charge ». *Le Télégramme*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.letelegramme.fr/sante/josef-schovanec-l-autisme-n-est-pas-une-charge-13-01-2017-11360549.php.

Lefrançois, Carole. (2016, 6 juin). Une heure dans la tête d'"Aspergirls", sur France Culture. *Télérama*. Consulté le 6 juillet 2019 sur https://www.telerama.fr/radio/dans-la-tete-d-une-aspergirl-sur-france-culture,143371.php.

Legrand, Christine. (2015, 31 décembre). Josef Schovanec, saltimbanque de l'autisme. *La Croix*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.la-croix.com/Actualite/France/Josef-Schovanec-saltimbanque-de-l-autisme-2015-12-31-1398719.

Lichtlé, Jérôme. (2016, 4 octobre). Les personnes autistes ont des choses à vous dire. *France Télévisions*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://blog.francetvinfo.fr/dans-vos-tetes/2016/10/04/les-personnes-autistes-ont-des-choses-a-vous-dire.html.

Loïs, Olga. (2013, 30 septembre). Daryl Hannah révèle son autisme. *Vivre FM*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://old.vivrefm.com/infos/lire/1716/daryl-hannah-revele-son-autisme.

Mathieu, Clément. (2016, 23 novembre). Quand Kate console une mère en larmes. *Paris Match*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.parismatch.com/Royal-Blog/Royaume-Uni/Quand-Kate-console-une-mere-en-larmes-1125884.

Maudet, Elsa. (2015, 11 août). Placements abusifs d'autistes : « En France, on n'a plus le droit d'avoir des enfants différents ? ». *Libération*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.liberation.fr/societe/2015/08/11/placements-abusifs-d-autistes-en-france-on-n-a-plus-le-droit-d-avoir-des-enfants-differents_1361719.

Maudet, Elsa. (2016, 22 janvier). « Dans ce dossier, tout le monde nie l'autisme alors qu'on a les diagnostics ». *Libération*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.liberation.fr/france/2016/01/22/dans-ce-dossier-tout-le-monde-nie-l-autisme-alors-qu-on-a-les-diagnostics_1428126.

Mauriaucourt, Laurence. (2015, 9 juin). Clara Ballofet : « Mon fils autiste était le lot 347 ». *L'Humanité*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.humanite.fr/clara-ballofet-mon-fils-autiste-etait-le-lot-347-576289.

Médisite. (2013, 9 décembre). La chanteuse Susan Boyle révèle être atteinte d'autisme. *Médisite*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.medisite.fr/a-la-une-la-chanteuse-susan-boyle-revele-etre-atteinte-dautisme.504172.2035.html.

Méréo, Florence. (2017, 15 août). L'incroyable anniversaire de Kevin, enfant autiste. *Le Parisien*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.leparisien.fr/societe/l-incroyable-anniversaire-de-kevin-15-08-2017-7193235.php.

Metronews. (2014, 4 février). Autisme : « Mon fils est devenu un élève presque normal ». *LCI*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lci.fr/societe/autisme-mon-fils-est-devenu-un-eleve-presque-normal-1541953.html.

Moine, Anaïs. (2017, 25 juillet). Face à la crise d'un enfant autiste, cette femme a eu une réaction magnifique !. *AuFéminin*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.aufeminin.com/news-societe/cette-femme-a-un-geste-incroyable-envers-un-enfant-autiste-en-crise-s2322447.html.

Nafy-Nathalie. (2015, 30 septembre). Être autiste au pays des droits de l'homme !. *Contrepoints*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.contrepoints.org/2015/09/30/223664-etre-autiste-au-pays-des-droits-de-lhomme.

Negro, Andrea. (2015, 15 juillet). Andrea, autiste, 18,5 au bac à seulement 13 ans. *Handicap.fr*. Consulté le 3 août 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-bachelier-autiste-andrea-negro-7861.php.

Pignard, Magali. (2013, 21 décembre). 2010 : comment j'ai découvert que j'étais aspie (syndrome d'Asperger). *L'Express*. Consulté le 3 août 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/the-autist/2013/12/21/2010-comment-jai-decouvert-que-jetais-aspie-syndrome-dasperger/.

Pilorget-Rezzouk, Chloé. (2017, 10 août). Autisme : « J'ai été diagnostiquée Asperger à 33 ans. Avant, je croyais être folle ». *Le Nouvel Obs*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.nouvelobs.com/societe/20170809.OBS3160/autisme-j-ai-ete-diagnostiquee-asperger-a-33-ans-avant-je-croyais-etre-folle.html.

Poblete, Maria. (2017, 17 novembre). Michel, lycéen et autiste : « J'apprends à vivre avec les autres ». *L'Étudiant*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.letudiant.fr/lycee/lyceen-et-autiste-j-apprends-a-vivre-avec-les-autres.html.

Primeau, Nadine. (2016, 1er septembre). L'autisme, ou le monde de l'injustice. *Le Huffington Post*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/nadine-primeau/autisme-caisse-epargne-rennes_b_11815066.html.

Primeau, Nadine. (2016, 1er avril). Vous a-t-on vraiment tout dit à propos de l'autisme ?. *Le Huffington Post*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/nadine-primeau/vous-aton-vraiment-tout-dit-sur-lautisme_b_9566528.html.

Primeau, Nadine. (2016, 17 février). Aux parents dont les enfants sont atteints d'autisme, voici un message d'espoir. *Le Huffington Post*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/nadine-primeau/ce-poeme-est-pour-tous-les-parents-dont-les-enfants-sont-atteint-dautisme_b_9209278.html.

Réunionnais du Monde. (2015, septembre). Tania, 15 ans, Artiste et Asperger. *Réunionnais du Monde*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.reunionnaisdumonde.com/spip.php?article17865.

Rezzoug, Leslie. (2016, 20 avril). Le poème d'un jeune autiste émeut la toile. *L'Express*. Consulté le 10 février 2018 sur https://www.lexpress.fr/styles/enfant/le-poeme-d-un-jeune-autiste-emeut-la-toile_1784609.html.

Roquelle, Sophie. (2012, 4 juin). Francis Perrin, un père en lutte contre l'autisme. *Le Figaro Santé*. Consulté le 4 février 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2012/06/04/18299-francis-perrin-pere-lutte-contre-lautisme.

Rostagnat, Mélanie. (2015, 2 avril). Face à l'autisme, des parents isolés et en détresse. *Le Figaro*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.lefigaro.fr/assets/autisme/.

Saget, Estelle. (2014, 5 février). VIDÉO. Autisme : deux mères en colère. *L'Express*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lexpress.fr/actualite/societe/sante/video-autisme-deux-meres-en-colere_1320345.html.

Schovanec, Josef. (2012, 4 octobre). Josef Schovanec, ambassadeur hors normes. Propos recueillis par Sandrine Cabut. *Le Monde*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lemonde.fr/sciences/article/2012/10/04/josef-schovanec-ambassadeur-atypique_1770386_1650684.html.

Schovanec, Josef. (2015, 5 mars). Josef Schovanec, ambassadeur de l'Autistan. *Arte Magazine*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://download.pro.arte.tv/uploads/2015bul14.pdf.

Souben, Yves. (2017, 22 septembre). La réponse blessante de cette maîtresse à la mère d'un enfant autiste. *Le Huffington Post*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/2017/09/22/la-reponse-blessante-de-cette-maitresse-a-la-mere-dun-enfant-autiste_a_23219490/.

Szapiro-Manoukian, Nathalie. (2016, 8 avril). « Je n'avais pas du tout cette image de l'autisme ». *Le Figaro Santé*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2016/04/08/24841-je-navais-pas-tout-cette-image-lautisme.

The Autist. (2017, 3 décembre). Lettre de Rachel, autiste, assistant avec impuissance à la perte de sa famille. *L'Express*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/the-autist/2017/12/03/lettre-de-rachel-autiste-assistant-avec-impuissance-a-la-perte-de-sa-famille/.

TLG. (2015, 21 février). États-Unis : Aucun invité ne vient à l'anniversaire d'un enfant autiste, la ville se mobilise. *20 Minutes*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.20minutes.fr/insolite/1546187-20150221-video-etats-unis-aucun-invite-vient-anniversaire-enfant-autiste-ville-mobilise.

Tôn, Émilie. (2017, 2 avril). « Être autiste dans un monde de non-autistes, c'est un sacré challenge ! » *L'Express*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/actualite/societe/sante/etre-autiste-dans-un-monde-de-non-autistes-c-est-un-sacre-challenge_1893493.html.

Toussay, Jade. (2017, 9 février). Le geste adorable d'une employée de McDonalds envers un petit garçon autiste. *Le Huffington Post*. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/2017/02/09/le-geste-adorable-dune-employee-de-mcdonalds-envers-un-petit-ga_a_21710449/.

Villedieu, Yanick. (2016, 30 mai). Repenser l'autisme. *L'Actualité*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://lactualite.com/societe/repenser-lautisme/.

Zapirain, Baptiste. (2013, 8 février). Autisme : s'exiler au Quebec, pour donner une chance à son enfant… *L'Express*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/the-autist/2013/02/08/autisme-sexiler-au-quebec-pour-donner-une-chance-a-son-enfant/.

Scolarisation

Association Francophone de Femmes Autistes. (2013, 4 octobre). Inclusion scolaire : que la France s'inspire de la Suède et des autres pays développés. *L'Express*. Consulté le 1er mai 2019 sur https://blogs.lexpress.fr/the-autist/2013/10/04/inclusion-scolaire-que-la-france-sinspire-de-la-suede-et-des-autres-pays-developpes/.

Agence France Presse. (2013, 2 avril). Autisme : Carlotti veut des classes spécialisées en maternelle. *Libération*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.liberation.fr/societe/2013/04/02/autisme-carlotti-veut-des-classes-specialisees-en-maternelle_892944.

Agence France Presse. (2014, 9 février). Autistes : une place à l'école pour 95 % des Français. *Handicap.fr*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://aides-techniques.handicap.fr/a-autisme-ecole-6611.php.

Agence France Presse. (2014, 5 février). La France critiquée pour sa scolarisation d'enfants autistes. *Le Monde*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/societe/article/2014/02/05/scolarisation-des-enfants-autistes-la-france-condamnee-par-le-conseil-de-l-europe_4360722_3224.html ().

Agence France Presse. (2015, 27 août). SOS pour les enfants autistes, « oubliés de la rentrée ». *Handicap.fr*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-scolarisation-autisme-7958.php.

Agence France Presse. (2015, 24 février). Les parents d'une personne autiste exclu de l'école déboutés. *Le Figaro*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://www.lefigaro.fr/flash-actu/2015/02/24/97001-20150224FILWWW00334-les-parents-d-un-autiste-exclu-d-une-ecole-deboutes.php.

Allodocteurs.fr. (2015, 14 avril). Quelle scolarité pour les enfants autistes ?. *Allodocteurs.fr*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.allodocteurs.fr/maladies/cerveau-et-neurologie/autisme/quelle-scolarite-pour-les-enfants-autistes_10070.html.

Amselem, Johanna. (2013, 2 avril). Bientôt la scolarisation des enfants autistes dès la maternelle ?. *Santé Magazine*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.santemagazine.fr/actualites/bientot-la-scolarisation-des-enfants-autistes-des-la-maternelle-196290.

Battaglia, Mattea. (2016, 21 avril). À l'école, avec des enfants autistes. *Le Monde*. Consulté le

1er mai 2019 sur https://www.lemonde.fr/societe/article/2016/04/21/a-l-ecole-avec-de-tres-jeunes-enfants-autistes_4906403_3224.html.

Belin, Mathilde. (2015, 27 août). Le geste désespéré d'un père pour faire scolariser son fils autiste. *Le Figaro*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.lefigaro.fr/actualite-france/2015/08/27/01016-20150827ARTFIG00356-le-geste-desespere-d-un-pere-pour-faire-scolariser-son-fils-autiste.php.

Canonne, Justine. (2012, 22 mai). Christine Philip : Autisme et école, à quand l'inclusion ?. *Le Cercle Psy*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://le-cercle-psy.scienceshumaines.com/christine-philip-autisme-et-ecole-a-quand-l-inclusion_sh_29006.

Chesnel, Sandrine. (2015, 21 septembre). Handicap à l'école : « Depuis la rentrée, notre fils autiste n'a pas d'AVS ». *L'Express*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lexpress.fr/education/handicap-a-l-ecole-depuis-la-rentree-notre-fils-autiste-n-a-pas-d-avs_1716932.html.

Cocquerelle, Bertrand. (2012, 10 décembre). Josef Schovanec : « En France, seulement 20 % des enfants autistes sont scolarisés. ». *Vivre FM*. Consulté le 20 août 2018 sur http://old.vivrefm.com/infos/lire/890/josef-schovanec-en-france-seulement-20-des-enfants-autistes-sont-scolarises.

Dal'Secco, Emmanuelle. (2014, 3 octobre). 30 unités d'enseignement pour enfants autistes : trop peu ?. *Handicap.fr*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-dispositif-enseignement-autistes-7222.php.

Dal'Secco, Emmanuelle. (2016, 26 février). 2016 : 50 classes en plus pour les élèves autistes. *Handicap.fr*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-autisme-scolarite-emploi-8632.php.

Dal'Secco, Emmanuelle. (2017, 9 septembre). Enfants autistes en école ordinaire : clé de la réussite ?. *Handicap.fr*. Consulté le 1er mai 2019 sur https://informations.handicap.fr/a-cluzel-autisme-ecole-10161.php.

Daulon, Constance. (2013, 2 mai). Lilia, 8 ans, autiste et camarade de classe. *La Croix*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.la-croix.com/France/Lilia-8-ans-autiste-et-camarade-de-classe-2013-05-02-955212.

Delamarche, Véronique. (2014, 15 juillet). Autiste, Julien a relevé le défi du bac. *La Dépêche*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.ladepeche.fr/article/2014/07/15/1918769-autiste-julien-a-releve-le-defi-du-bac.html.

Deunf, Catherine. (2012, 2 avril). « Le degré d'autonomie des enfants autistes est lié à leur niveau scolaire ». *Libération*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.liberation.fr/societe/2012/04/02/le-degre-d-autonomie-des-enfants-autistes-est-lie-a-leur-niveau-scolaire_807706.

Duval, Jean-Luc. (2015, 22 mai). L'école ne veut pas de mes enfants autistes. Un système qui va droit dans le mur. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://leplus.nouvelobs.com/contribution/1372342-l-ecole-ne-veut-pas-de-mes-enfants-autistes-un-systeme-qui-va-droit-dans-le-mur.html.

EgaliTED. (2013, 4 mai). Autisme et école : yes we can !. *Agoravox*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.agoravox.fr/actualites/societe/article/autisme-et-ecole-yes-we-can-135302.

EgaliTED. (2014, 10 septembre). Autisme : l'école inclusive, c'est maintenant ?. *Agoravox*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.agoravox.fr/actualites/citoyennete/article/autisme-l-ecole-inclusive-c-est-156572.

Gabriel, Oihana. (2017, 1er septembre). Scolarisation des enfants autistes : « Entre parents, on parle de double peine ! ». *20 Minutes*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.20minutes.fr/sante/2123471-20170901-scolarisation-enfants-autistes-entre-parents-parle-double-peine.

Gabriel, Oihana. (2017, 1er septembre). Scolarisation des enfants autistes : Une rentrée entre espoir et inquiétudes. *20 Minutes*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.20minutes.fr/sante/2123503-20170901-scolarisation-enfants-autistes-rentree-entre-espoir-inquietudes.

Handirect. (2015, 1er août). Rentrée scolaire : Vaincre l'autisme lance une nouvelle campagne contre l'exclusion. *Handirect. Consulté* le 22 novembre 2018 sur https://www.handirect.fr/rentree-scolaire-vaincre-lautisme-lance-une-nouvelle-campagne-contre-lexclusion/.

Jérôme, Benjamin. (2016, 1er avril). Florent Chapel : « Tous les enfants autistes devraient aller à l'école ». *Le Parisien*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.leparisien.fr/magazine/grand-angle/florent-chapel-tous-les-enfants-autistes-devraient-aller-a-l-ecole-30-03-2016-5673221.php.

Krémer, Pascale. (2014, 23 dévcembre). La meilleure de la classe est autiste. *Le Monde*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/m-actu/article/2014/12/23/la-meilleure-de-la-classe-est-autiste_4545481_4497186.html.

La Dépêche. (2016, 30 janvier). Harcelée sur Facebook, car elle a scolarisé son fils autiste dans une école classique. *La Dépêche*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.ladepeche.fr/article/2016/01/30/2267058-etait-harcelee-facebook-car-scolarise-fils-autiste-ecole-classique.html.

La Voix du Nord. (2014, 19 décembre). Saint-Nicolas-lez-Arras : des élèves autistes à la maternelle, une première dans la région (VIDÉO). *La Voix du Nord*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lavoixdunord.fr/archive/recup/region/saint-nicolas-lez-arras-des-eleves-autistes-a-la-ia29b0n2561124.

Louaas, Charles-Alexandre. (2016, 16 juin). Alexandre, autiste de 18 ans, passe son bac. *Le*

Figaro. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://etudiant.lefigaro.fr/bac/bac-actu/detail/article/alexandre-autiste-de-18-ans-passe-son-bac-20859/.

Margaritelli, Bérengère. (2016, 31 août). Rentrée scolaire : le pari gagné de la maman de Johan, autiste. *Le Figaro*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.lefigaro.fr/actualite-france/2016/08/31/01016-20160831ARTFIG00359-rentree-scolaire-le-pari-gagne-de-la-maman-de-johan-autiste.php.

Metronews. (2015, 1er avril). Autisme : l'école interdite. *LCI*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lci.fr/societe/autisme-lecole-interdite-1500135.html.

Murgue, Kévin. (2015, 9 septembre). Noah, autiste : son handichien privé de rentrée ?. *Handicap.fr*. Consulté le 3 août 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-chien-accompagnement-autisme-7989.php.

Neuer, Laurence. (2015, 2 avril). Autisme : « L'État a une obligation de résultat ». *Le Point*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lepoint.fr/chroniqueurs-du-point/laurence-neuer/autisme-l-etat-a-une-obligation-de-resultat-02-04-2015-1918140_56.php.

Ollivier, Enora. (2012, 12 janvier). Autisme : La FuturoSchool, une autre école pour des enfants différents. *20 Minutes*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.20minutes.fr/societe/858516-20120112-autisme-futuroschool-autre-ecole-enfants-differents.

Ouest France. (2015, 2 novembre). L'intégration de l'autisme fait école au collège. *Ouest France*. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.ouest-france.fr/pays-de-la-loire/saint-herblain-44800/lintegration-de-lautisme-fait-ecole-au-college-3814535.

Piquet, Caroline. (2014, 7 novembre). Ces enfants handicapés obligés de s'exiler de France pour aller à l'école. *Le Figaro*. Consulté le 2 août 2018 sur http://www.lefigaro.fr/actualite-france/2014/11/07/01016-20141107ARTFIG00024-ces-enfants-handicapes-obliges-de-s-exiler-de-france-pour-aller-a-l-ecole.php.

Saget, Estelle. (2014, 5 février). Éducation des enfants autistes : la France condamnée. *L'Express*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/actualite/societe/sante/education-des-enfants-autistes-la-france-condamnee_1320359.html.

Sillières, Antoine. (2015, 10 mars). Une école condamnée à réintégrer un élève autiste exclu. *Le Figaro*. Consulté le 3 août 2018 sur http://www.lefigaro.fr/actualite-france/2015/03/10/01016-20150310ARTFIG00402-une-ecole-condamnee-a-reintegrer-un-eleve-autiste-exclu.php.

Supertino, Gaétan. (2014, 5 février). Scolarisation des autistes : la France sanctionnée par l'Europe. *Europe 1*. Consulté le 28 juillet 2018 sur

https://www.europe1.fr/societe/Scolarisation-des-autistes-la-France-sanctionnee-par-l-Europe-643634.

The Autist. (2013, 9 mars). Autisme : un pédopsychiatre trop favorable à la scolarisation, mis au placard… *L'Express*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/the-autist/2013/03/09/autisme-un-pedopsychiatre-trop-favorable-a-la-scolarisation-mis-au-placard/.

Tôn, Émilie. (2017, 21 décembre). Handicap et enfants : la grande loterie des auxiliaires de vie scolaire. *L'Express*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/actualite/societe/handicap-et-enfants-la-grande-loterie-des-auxiliaires-de-vie-scolaire_1970599.html.

Vivre FM. (2016, 6 mai). Autisme : tous les chiens d'assistance des élèves ne sont pas les bienvenus à l'école. *Vivre FM*. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.vivrefm.com/posts/2016/05/autisme-tous-les-chiens-d-assistance-des-eleves-ne-sont-pas-les-bienvenus-a-l-ecole/.

Autisme et troubles envahissants du développement

Actu France-Soir. (2012, 27 janvier). L'autisme bientôt décelé chez les bébés ?. *France Soir*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://archive.francesoir.fr/actualite/sante/l-autisme-bientot-decele-chez-les-bebes-178474.html.

Agence France Presse. (2013, 18 juin). Risque accru d'autisme pour les bébés de femmes exposées à la pollution. *RTL*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.rtl.fr/actu/risque-accru-d-autisme-pour-les-bebes-de-femmes-exposees-a-la-pollution-7762415498.

Agence France Presse. (2014, 23 juin). Les pesticides pourraient avoir un lien avec la survenue de l'autisme. *Le Monde*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/planete/article/2014/06/23/les-pesticides-pourraient-avoir-un-lien-avec-la-survenue-de-l-autisme_4443252_3244.html.

Agence France Presse. (2014, 27 mars). Un enfant américain sur 68 est autiste, soit 30 % de plus qu'en 2012. *Le Monde*. Consulté le 12 août 2018 sur https://www.lemonde.fr/ameriques/article/2014/03/27/un-enfant-americain-sur-68-est-autiste-soit-30-de-plus-qu-en-2012_4391165_3222.html.

Amitrano, Jean-Michel. (2013, mai). Les neurones ont une histoire. *Accents N°217*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://yehezkelbenari.files.wordpress.com/2015/07/accent_mai2013.pdf.

Bataille, Joséphine. (2013, 2 avril). Asperger, pourquoi il fascine la société. *La Vie*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.lavie.fr/actualite/societe/asperger-pourquoi-il-fascine-la-societe-02-04-2013-38683_7.php.

Behar, Marianne. (2012, 27 novembre). L'AUTISME, PLONGÉE DANS LE MYSTÈRE DU CERVEAU. *L'Humanité*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.humanite.fr/medias/l-autisme-plongee-dans-le-mystere-du-cerveau-509551.

Bour, Hélène. (2014, 22 août). Autisme : un surplus de connections neuronales à l'origine de la maladie. *Top Santé*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.topsante.com/medecine/psycho/autisme/autisme-un-surplus-de-connections-neuronales-a-l-origine-de-la-maladie-63529.

Calvi, Yves. (2012, 27 novembre). Josef Schovanec, atteint du syndrome d'Asperger : « On peut être Prix Nobel et ne pas savoir dire bonjour ». *RTL*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.rtl.fr/actu/josef-schovanec-atteint-du-syndrome-d-asperger-on-peut-etre-prix-nobel-et-ne-pas-savoir-dire-bonjour-7755207622.

Chayet, Delphine. (2012, 11 décembre). Autisme : un traitement prometteur. *Le Figaro Santé*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2012/12/11/19558-autisme-traitement-prometteur.

Chayet, Delphine. (2013, 9 juillet). Risque d'autisme légèrement plus élevé avec certaines FIV. *Le Figaro Santé*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2013/07/09/20934-risque-dautisme-legerement-plus-eleve-avec-certaines-fiv.

Dal'Secco, Emmanuelle. (2014, 14 décembre). Hypertension et autisme : un risque pendant la grossesse ?. *Handicap.fr*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://informations.handicap.fr/a-hypertension-autistes-naissance-7366.php.

Degeorges, Marion. (2016, 10 janvier). Une avancée scientifique majeure dans la compréhension de l'autisme. *Les Échos*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lesechos.fr/2016/01/une-avancee-scientifique-majeure-dans-la-comprehension-de-lautisme-191416.

Europe 1 & Agence France Presse. (2012, 27 janvier). *L'autisme détecté plus tôt ?*. *Europe 1*. Consulté le 10 février 2019 sur https://www.europe1.fr/international/L-autisme-detecte-plus-tot-353918.

Favereau, Éric. (2016, 28 mars). « L'autisme est un symptôme, ce n'est pas une maladie ». *Libération*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.liberation.fr/france/2016/03/28/l-autisme-est-un-symptome-ce-n-est-pas-une-maladie_1442435.

Foucart, Stéphane. (2013, 21 octobre). Autisme aux Etats-Unis : un sur quatre-vingt-huit. *Le Monde*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/planete/article/2013/10/21/autisme-aux-etats-unis-un-sur-quatre-vingt-huit_3499362_3244.html.

Franc, Aurélie. (2017, 31 mars). Une IRM pour diagnostiquer l'autisme avant l'âge d'un an. *Le*

Figaro Santé. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/article/une-irm-pour-diagnostiquer-l-autisme-avant-l-age-d-un-an/.

France Culture. (2015, 13 avril). L'AUTISME UN HANDICAP AUX MULTIPLES SYMPTÔMES. *France Culture*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.franceculture.fr/conferences/l-autisme-un-handicap-aux-multiples-symptomes.

France Télévisions. (2017, 21 mars). Autisme : un test sanguin pour contribuer au diagnostic ?. *France Télévisions*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.francetvinfo.fr/sante/maladie/autisme-un-test-sanguin-pour-contribuer-au-diagnostic_2107838.html.

Handicap.fr. (2013, 1er avril). L'autisme. *Handicap.fr*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://informations.handicap.fr/a--6025.php.

Herchkovitch, Jonathan. (2014, 15 juin). Les secrets du sourire authentique. *Le Figaro Santé*. Consulté le 12 août 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2014/06/15/22452-secrets-sourire-authentique.

Jeanblanc, Anne. (2013, 8 novembre). Autisme : quand le contact visuel disparaît. *Le Point*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lepoint.fr/editos-du-point/anne-jeanblanc/autisme-quand-le-contact-visuel-disparait-08-11-2013-1753627_57.php.

Jégu, Sandra. (2013, 10 juin). Autisme : le point sur 5 idées reçues. *Top Santé*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.topsante.com/medecine/psycho/autisme/vrai-faux-sur-l-autisme-10135.

Labaune, Sylvain. (2017, 1er août). L'autisme serait plus difficile à diagnostiquer chez les filles. *La Croix*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.la-croix.com/Sciences-et-ethique/Sante/Lautisme-serait-difficile-diagnostiquer-chez-filles-2017-08-01-1200866906.

Laurent, Jean-Michel. (2017, 9 février). Autisme : l'environnement au centre de l'expertise. *La Nouvelle République*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.lanouvellerepublique.fr/actu/autisme-l-environnement-au-centre-de-l-expertise.

Le Point. (2015, 3 décembre). La dernière trouvaille du professeur Ben-Ari. *Le Point*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://yehezkelbenari.files.wordpress.com/2015/07/lepoint_03122015_n2256.pdf.

Le Figaro & Agence France Presse. (2014, 26 mars). L'autisme résulterait d'anomalies dans la formation cérébrale du fœtus. *Le Figaro*. Consulté le 28 juillet 2018 http://www.lefigaro.fr/flash-actu/2014/03/26/97001-20140326FILWWW00419-l-autisme-resulterait-d-anomalies-dans-la-formation-cerebrale-du-foetus.php.

Legrand, Christine. (2017, 3 février). Catherine Barthélémy, défricheuse de l'autisme. *La*

Croix. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.la-croix.com/Sciences/Sante/Catherine-Barthelemy-defricheuse-lautisme-2017-02-03-1200822211.

Le Parisien. (2017, 17 mars). Autisme : la maladie détectée par prise de sang grâce à un algorithme. *Le Parisien*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.leparisien.fr/laparisienne/sante/autisme-la-maladie-detectee-par-prise-de-sang-grace-a-un-algorithme-17-03-2017-6773388.php.

L'Obs. (2012, 15 septembre). Les déficiences neuronales de l'autisme seraient réversibles, selon une étude suisse. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.nouvelobs.com/monde/20120915.FAP8315/les-deficiences-neuronales-de-l-autisme-seraient-reversibles-selon-une-etude-suisse.html.

Lucas, Emmanuelle. (2017, 6 juillet). Autisme : « Nous demandons un repérage précoce ». *La Croix*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.la-croix.com/Famille/Enfants/Autisme-Nous-demandons-reperage-precoce-2017-07-06-1200861000.

Mascret, Damien. (2012, 18 octobre). Autisme, la piste prometteuse de l'ocytocine. *Le Figaro Santé*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2012/10/18/19311-autisme-piste-prometteuse-locytocine.

Mathieu, Thibauld. (2017, 24 juillet). Vaccins et autisme, une controverse qui dure depuis près de 20 ans. *Europe 1*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.europe1.fr/sport/vaccins-et-autisme-une-controverse-qui-dure-depuis-pres-de-20-ans-3396668.

Monsaint-Baudry, Nathalie. (2013, 3 février). Il n'y aura plus moyen d'être triste. *Les Échos*. Consulté le 17 août 2018 sur http://archives.lesechos.fr/archives/cercle/2013/02/03/cercle_64689.htm.

Postel-Vinay, Olivier. (2014, 18 janvier). Autisme : quand la psychanalyse racontait n'importe quoi. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 6 septembre 2018 sur https://bibliobs.nouvelobs.com/en-partenariat-avec-books/20140117.OBS2901/autisme-quand-la-psychanalyse-racontait-n-importe-quoi.html.

Pracontal (de), Michel. (2017, 16 mai). Autisme : une étude explique pourquoi les garçons sont plus touchés que les filles. *Mediapart*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.mediapart.fr/journal/culture-idees/160517/autisme-une-etude-explique-pourquoi-les-garcons-sont-plus-touches-que-les-filles?onglet=full.

Prigent, Anne. (2015, 6 février). Poutine et Asperger : un diagnostic peu vraisemblable. *Le Figaro Santé*. Consulté le 6 septembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2015/02/06/23352-poutine-asperger-diagnostic-peu-vraisemblable.

Roy, Soline. (2014, 7 février). Autisme : une hormone protégerait le cerveau du nouveau-né. *Le Figaro Santé*. Consulté le 8 septembre 2018 sur

http://sante.lefigaro.fr/actualite/2014/02/07/21969-autisme-hormone-protegerait-cerveau-nouveau-ne.

RTL. (2014, 23 août). L'autisme serait potentiellement traitable. *RTL*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.rtl.fr/actu/debats-societe/l-autisme-serait-potentiellement-traitable-7773845831.

Sajidi, M'Hammed. (2014, 6 octobre). Neurodiversité : point de vue du président de Vaincre l'Autisme. *L'Express*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/think-and-do/2014/10/06/neurodiversite-point-de-vue-du-president-de-vaincre-lautisme/.

Savard, Laurent. (2017, 5 avril). Autiste toute l'année !. *Le Huffington Post*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/laurent-savard/autiste-toute-l-annee_a_22025383/.

Senk, Pascale. (2017, 17 décembre). Autisme : Reconnaître les « Asperger » n'est pas simple. *Sante.lefigaro.fr*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/article/autisme-reconnaitre-les-asperger-n-est-pas-simple/.

Thibert, Cécile. (2017, 13 décembre). Autisme : la piste prometteuse des bactéries intestinales. *Le Figaro Santé*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/article/autisme-une-approche-prometteuse/.

Transon Capone, Benedycte. (2016, 7 juillet). Autisme : démêler le vrai du faux. *Femme Actuelle*. Consulté le 10 février 2019 sur http://www.femmeactuelle.fr/enfant/enfants/autisme-vrai-faux-fondamental-31237.

Vie sociale et représentation

Agence France Presse. (2015, 26 mai). En marge de Roland-Garros, le tennis s'ouvre aux enfants autistes. *Le Huffington Post*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/2015/05/26/roland-garros-tennis-autistes-ca-marche_n_7443490.html.

Arend, Laura. (2016, 24 novembre). *IRMA – Laboration Art Company*. YAMA. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://cedricchaory-relationspresse.com/wp-content/uploads/2016/08/REVUE-DE-PRESSE-YAMA-France-et-Inde.pdf.

Benhaiem, Annabel. (2017, 2 mai). Fidget spinner, ce jeu adapté aux enfants atteints d'autisme est devenu la mode des cours de récré. *Le Huffington Post*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/2017/05/02/ce-jeu-adapte-aux-enfants-atteints-dautisme-est-devenu-la-mode_a_22064733/.

Bienvault, Pierre. (2016, 28 juin). La fierté d'être autiste. *La Croix*. Consulté le 22 novembre

2018 sur https://www.la-croix.com/Sciences/Sante/La-fierte-etre-autiste-2016-06-28-1200771977.

Campistron, Marie. (2017, 3 août). Les femmes autistes sous diagnostiquées ? « Ça vient d'abord de notre éducation ». *Le Nouvel Obs*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.nouvelobs.com/sante/20170802.OBS2890/les-femmes-autistes-sous-diagnostiquees-ca-vient-d-abord-de-notre-education.html.

Carof-Gadel, Marie. (2016, 6 mars). Le Club Hervé en piste pour son 5e MusicHall'Ino. *Ouest France*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.ouest-france.fr/bretagne/pace-35740/le-club-herve-en-piste-pour-son-5e-musichallino-4076519.

Chèze, Thierry. (2016, 9 novembre). Dernières nouvelles du cosmos : Hélène, autiste, « une manière singulière d'être au monde ». *L'Express*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/culture/cinema/dernieres-nouvelles-du-cosmos-helene-autiste-une-maniere-singuliere-d-etre-au-monde_1845282.html.

Claude, Carine. (2013, 5 juillet). Iris Grace : le génie pictural d'une fillette autiste. *L'Express*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/culture/iris-grace-le-genie-pictural-d-une-fillette-autiste_1264104.html.

Constant, Caroline. (2016, 30 mars). Une famille face à l'autisme. *L'Humanité*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.humanite.fr/une-famille-face-lautisme-603230.

Crevel-Floyd, Laura. (2016, 21 septembre). Une BD qui change notre regard sur l'autisme. *L'Express*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/la-fabrique-a-bulles/2016/09/21/une-bd-qui-change-notre-regard-sur-lautisme/.

De Sèze, Cécile. (2017, 12 octobre). « Autisme : au-delà des clichés », pour vaincre les idées reçues sur le sujet. *RTL*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.rtl.fr/actu/debats-societe/autisme-au-dela-des-cliches-pour-vaincre-les-idees-recues-sur-le-sujet-7790492810.

Degbe, Esther. (2016, 29 mars). Le cinéma aime parler des autistes, mais sans eux. *Le Huffington Post*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/2016/03/28/autisme-cinema-journee-mondiale_n_9558996.html.

Delâge, Frédéric. (2016, 29 mars). Autisme : cultiver les sourires et les rencontres. *Centre presse*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.centre-presse.fr/article-449820-autisme-cultiver-les-sourires-et-les-rencontres.html.

Doiezie, Mathilde. (2016, 2 avril). Autistik, une chanson pour sensibiliser à l'autisme. *Le Figaro*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.lefigaro.fr/musique/2016/04/02/03006-20160402ARTFIG00056--autistik-une-chanson-pour-sensibiliser-a-l-autisme.php.

Echkenazi, Alexandra (2012, 16 janvier). L'autisme, un mal méconnu. *Le Parisien*. Consulté

le 28 juillet 2018 sur http://www.leparisien.fr/laparisienne/sante/l-autisme-un-mal-meconnu-16-01-2012-1814282.php.

Europe1.fr & Agence France Presse. (2012, 26 janvier). Le film « Le Mur » interdit par la justice. *Europe 1*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.europe1.fr/faits-divers/Le-film-Le-Mur-interdit-par-la-justice-730414.

Europe1.fr, Agence France Presse & Roger, Eve. (2012, 12 janvier). La France n'arrive pas à soigner ses autistes. *Europe 1*. Consulté le 4 février 2019 sur https://www.europe1.fr/societe/La-France-n-arrive-pas-a-soigner-ses-autistes-352092.

Futur Composé. (2014, 19 juin-3 juillet). Festival du Futur Composé. Autisme & Culture. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.lemonfort.fr/media/monfort/34-mail_dossier_de_presse_festival_futur_compose_2014.pdf.

Gabriel, Oihana. (2017, 29 mars). Autisme et sexualité : Un docu-fiction sur les traces d'un jeune Italien en quête d'amour. *20 Minutes*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.20minutes.fr/sante/2038403-20170329-autisme-sexualite-docu-fiction-traces-jeune-italien-quete-amour.

Gardier, Stéphany. (2014, 27 février). Les filles mieux armées face à l'autisme. *Le Figaro Santé*. Consulté le 3 août 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2014/02/27/22048-filles-mieux-armees-face-lautisme.

Garin, Virginie. (2016, 2 avril). Pourquoi l'autisme est aussi mal compris en France. *RTL*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.rtl.fr/actu/debats-societe/pourquoi-l-autisme-est-aussi-mal-compris-en-france-7782649859.

Gouesse, Martin. (2012, 27 novembre). « Le cerveau d'Hugo », l'autisme en prime time. *France Télévisions*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.francetvinfo.fr/economie/medias/le-cerveau-d-hugo-l-autisme-en-prime-time_177185.html.

Gruau, Lucie. (2014, 23 juin). Des autistes dynamisent les ondes. *La Croix*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.la-croix.com/Archives/2014-06-23/Des-autistes-dynamisent-les-ondes-2014-06-23-1168987.

Handicap.fr. (2013, 30 mai). « Nadja » : un film sur l'autisme récompensé. *Handicap.fr*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://informations.handicap.fr/a--6074.php.

Hervé, Élodie. (2017, 9 août). « Merci pour lui » : il lance un appel pour l'anniversaire de son fils autiste et les réseaux sociaux s'emballent. *LCI*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lci.fr/societe/merci-pour-lui-il-lance-un-appel-pour-l-anniversaire-de-son-fils-kevin-autiste-facebook-twitter-emballent-2060931.html.

Horiot, Hugo. (2015, 22 décembre). « Le Goût des merveilles » : un film au goût amer. L'autisme en France n'est pas une comédie. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 8 septembre 2018 sur

http://leplus.nouvelobs.com/contribution/1463150-le-gout-des-merveilles-un-film-au-gout-amer-l-autisme-en-france-n-est-pas-une-comedie.html.

Hoyeau, Céline. (2012, 11 mai). La vie spirituelle insoupçonnée des jeunes autistes. *La Croix*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.la-croix.com/Religion/Spiritualite/La-vie-spirituelle-insoupconnee-des-jeunes-autistes-_NP_-2012-05-11-805242.

Le Huffpost. (2013, 3 juillet). Une petite fille de 3 ans atteinte d'autisme s'exprime en peignant de superbes tableaux. *Le Huffington Post*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/2013/07/03/petite-fille-3-ans-atteinte-austime-exprime-peignant-superbes-tableaux-video-sante_n_3532301.html.

J.S. (2012, 13 juin). « Un Club, Un autiste », le rugby citoyen. *Le Monde*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://nicerugby.blog.lemonde.fr/2012/06/13/un-club-un-autiste-le-rugby-citoyen/.

Janois, Sophie. (2015, 12 août). Enfants autistes en France : entre droits bafoués au quotidien et combats acharnés des parents. *Le Huffington Post*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.huffingtonpost.fr/sophie-janois/affaire-rachel-placement-enfants-autistes_b_7974940.html.

Jouenne, Nicolas. (2017, 16 décembre). Le film à voir ce soir : Le Goût des merveilles. *Le Figaro*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http ://tvmag.lefigaro.fr/programme-tv/le-film-a-voir-ce-soir-le-gout-des-merveilles_a5577932-e182-11e7-9197-1dc51e79c2c6/.

Kahn, Tania. (2012, 26 novembre). L'autisme à fleur de cerveau. *Libération*. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.liberation.fr/medias/2012/11/26/l-autisme-a-fleur-de-cerveau_863247.

Kindo, Yann. (2012, 29 janvier). Procès Sophie Robert : le droit au montage en ligne de mire. *Mediapart*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://blogs.mediapart.fr/yann-kindo/blog/290112/proces-sophie-robert-le-droit-au-montage-en-ligne-de-mire.

Kovacs, Stéphane. (2014, 2 avril). 44 % des autistes victimes de maltraitances. *Le Figaro*. Consulté le 28 juillet 2018 sur http://www.lefigaro.fr/actualite-france/2014/04/02/01016-20140402ARTFIG00041-44-des-autistes-victimes-de-maltraitances.php.

Kubik, Suzana. (2016, 2 décembre). Tout en douceur, le piano à la portée des enfants autistes. *France Musique*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.francemusique.fr/savoirs-pratiques/tout-en-douceur-le-piano-la-portee-des-enfants-autistes-30408.

La Dépêche du Midi. (2014, 9 octobre). « Quelque chose en plus », un certain regard sur l'autisme. *La Dépêche*. Consulté le 3 août 2018 sur https://www.ladepeche.fr/article/2014/10/09/1968564-quelque-chose-en-plus-un-certain-regard-sur-l-autisme.html?fb_action_ids=541892455910891&fb_action_types=og.likes.

La Voix du Nord. (2016, 22 février). Carvin : son fils handicapé privé de centre aéré à cause de conditions posées par la mairie. *La Voix du Nord*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.lavoixdunord.fr/archive/recup/region/carvin-son-fils-handicape-prive-de-centre-aere-a-ia34b0n3342667.

Le Télégramme. (2015, 31 mars). Autisme. Cléa et Florian abattent les préjugés. *Le Télégramme*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.letelegramme.fr/finistere/morlaix/autisme-clea-et-florian-abattent-les-prejuges-31-03-2015-10577894.php.

Lechner, Marie. (2014, 24 juin). « SUR LES RAILS », AUTISTES EN PISTES. *Libération*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://next.liberation.fr/musique/2014/06/24/sur-les-rails-autistes-en-pistes_1049442.

Leclair, Agnès. (2012, 11 janvier). Ces parents qui sacrifient tout pour aider leur enfant autiste. *Le Figaro Santé*. Consulté le 8 septembre 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2012/01/11/16879-ces-parents-qui-sacrifient-tout-pour-aider-leur-enfant-autiste.

Legrand, Christine. (2017, 17 mars). Les adultes autistes, ces grands oubliés. *La Croix*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.la-croix.com/France/Exclusion/Les-adultes-autistes-grands-oublies-2017-03-17-1200832584.

Lesbros, Fanny, & Molière, Louise. (2013, 19 juin). Autisme : soignants divisés, parents déboussolés. *Libération*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.liberation.fr/societe/2013/06/19/autisme-soignants-divises-parents-deboussoles_912199.

Lexpress.fr. (2013, 10 décembre). Comment vivre avec l'autisme ? Le webdoc. *L'Express*. Consulté le 7 septembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/actualite/societe/sante/comment-vivre-avec-l-autisme-le-webdoc_1305457.html.

L'Express & Agence France Presse. (2014, 2 avril). Les autistes, victimes de nombreuses discriminations. *L'Express*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/actualite/societe/les-autistes-victimes-de-nombreuses-discriminations_1505564.html.

L'Obs. (2012, 26 novembre). Le Cerveau d'Hugo, docu-fiction sensible sur l'autisme Asperger, mardi soir sur France 2. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.nouvelobs.com/monde/20121126.FAP6630/le-cerveau-d-hugo-docu-fiction-sensible-sur-l-autisme-asperger-mardi-soir-sur-france-2.html.

L'Obs. (2016, 25 février). Autisme : Rachel privée de ses enfants, « emblème » des associations. *Le Nouvel Obs*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.nouvelobs.com/societe/20160225.AFP8030/autisme-rachel-privee-de-ses-enfants-embleme-des-associations.html.

Lumbroso, Daniela. (2014). Le Monde de l'Autisme [Webdocumentaire]. Flair Production. *TV5MONDE*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://autisme.tv5monde.com/.

Marchand, Leïla. (2015, 1er septembre). Les autistes Asperger s'épanouissent en devenant des geeks. *Slate*. Consulté le 22 novembre 2018 sur http://www.slate.fr/story/104315/internet-reseaux-sociaux-aide-autistes-asperger.

Marie B. (2013, 26 août). À l'usage des autistes Asperger : guide de survie en territoire humain. *L'Express*. Consulté le 3 août 2018 sur https://blogs.lexpress.fr/the-autist/2013/08/26/a-lusage-des-autistes-asperger-guide-de-survie-en-territoire-humain/.

Montvalon (de), Jean-Baptiste. (2016, 30 mars). Plongée édifiante dans le monde de l'autisme. *Le Monde*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/televisions-radio/article/2016/03/30/plongee-edifiante-dans-le-monde-de-l-autisme_4892151_1655027.html.

Obsidienne. (2015, 17 décembre). Autisme et syndrome d'Asperger, un autre regard sur l'humanité par Myriam Noël-Winderling. *Mediapart*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://blogs.mediapart.fr/obsidienne/blog/171215/autisme-et-syndrome-dasperger-un-autre-regard-sur-l-humanite-par-myriam-noel-winderling.

Quepasahormiguillo. (2012, 13 avril). « Entre autiste et artiste, juste une lettre d'écart ». *L'Express*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.lexpress.fr/actualite/entre-autiste-et-artiste-juste-une-lettre-d-ecart_1104007.html.

Romão, Valério. (2016). Revue de presse – « Autisme » de Valério Romão. Éditions Chandeigne. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://editionschandeigne.fr/revue-presse-autisme/.

Romão, Valério. (2017). Revue de presse – « Autisme » de Valério Romão. Éditions Chandeigne. Consulté le 3 août 2018 sur https://editionschandeigne.fr/revue-presse-autisme/.

Senk, Pascale. (2014, 11 avril). Autisme : le désarroi des parents. *Le Figaro Santé*. Consulté le 3 août 2018 sur http://sante.lefigaro.fr/actualite/2014/04/11/22216-autisme-desarroi-parents.

Sotinel, Thomas. (2017, 25 octobre). « Corps et âme » : amour et autisme en Europe de l'Est. *Le Monde*. Consulté le 7 septembre 2018 sur https://www.lemonde.fr/cinema/article/2017/10/25/corps-et-ame-amour-et-autisme-en-europe-de-l-est_5205532_3476.html.

Soyeux, Marie. (2015, 10 juin). « Le monde de Nathan », l'autisme hors compétition. *La Croix*. Consulté le 22 novembre 2018 sur https://www.la-croix.com/Culture/Cinema/Le-monde-de-Nathan-l-autisme-hors-competition-2015-06-10-1321763.

The Autist. (2015, 24 novembre). Film « Wretches & Jabberers » : vous ne verrez plus les autistes sévères comme avant !. *L'Express*. Consulté le 28 juillet 2018 sur

https://blogs.lexpress.fr/the-autist/2015/11/24/film-wretches-jabberers-vous-ne-verrez-plus-les-autistes-severes-comme-avant/.

Tsaag Valren, Amélie. (2016, 26 octobre). La plaie des « faux » autistes. *Agoravox*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.agoravox.fr/tribune-libre/article/la-plaie-des-faux-autistes-185906.

Verdrel, Jean-Marc. (2015, 4 mars). « Autistes : une place parmi les autres ? », doc inédit sur ARTE mardi 31 mars. *Coulisses.TV*. Consulté le 8 septembre 2018 sur https://www.coulisses-tv.fr/index.php/documentaires/item/5886-%C2%AB-autistes-une-place-parmi-les-autres-%C2%BB%2C-doc-in%C3%A9dit-sur-arte-mardi-31-mars.

Veyrié, Nelly. (2016, 17 février). Vannes. Le Cinéville s'adapte à l'autisme. *Ouest France*. Consulté le 28 juillet 2018 sur https://www.ouest-france.fr/bretagne/vannes-56000/vannes-le-cineville-sadapte-lautisme-4041518.

Textes scientifiques

Accompagnement

Brunod, Régis. (2012). Le Centre Ressources Autisme Île-de-France (CRAIF). *Annales médico-psychologiques*, Vol. 70, n° 7, septembre 2012, p. 491-493. Consulté le 7 mai 2019 sur https://doi.org/10.1016/j.amp.2012.08.002.

Bydlowski, Sarah, Hooge-Lespagnol, Fabienne, Davoudian, Diane, Sahli, Martine, Grolier, Véronique, Béguet, Sophie, Salbreux, Juliette, Cruveiller, Virginie, Fraous, Nadia, & Bittan, Anne. (2015). Les défis du travail clinique et institutionnel dans un Centre Diagnostic Autisme. *La psychiatrie de l'enfant*, 2015/2, Vol. 58, p. 531-570. Consulté le 25 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/psye.582.0531.

Granger-Sarrazin, Clotilde. (2013). La prise en charge des enfants autistes en France : l'expérience des familles. *Laennec*, 2013/4. T. 61, 26-35. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/lae.134.0026.

Krieger, Anne-Emmanuelle, Saïas, Thomas, & Adrien, Jean-Louis. (2013). Promouvoir le partenariat parents-professionnels dans la prise en charge des enfants atteints d'autisme. *L'Encéphale*, Vol. 39, 130-136. Consulté le 15 décembre 2018 sur http://dx.doi.org/10.1016/j.encep.2012.06.002.

Ouss-Ryngaert, Lisa. (2012). Le diagnostic précoce de l'autisme. *MT pédiatrie*, 2012, 15(3), 225-30. Consulté le 25 novembre 2018 sur https://www.jle.com/10.1684/mtp.2012.0441.

Vander Borght, Christine. (2013). Et si les institutions acceptaient de soigner leurs maux ?.

Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux, 2013/1 (n° 50), 119-133. Consulté le 25 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/ctf.050.0119.

Développement

Centelles, Laurie, Assaiante, Christine, Etchegoyhen, Kattalin, Bouvard, Manuel Pierre, & Schmitz, Christina. (2012). Compréhension des interactions sociales chez des enfants atteints de troubles du spectre de l'autisme : le langage du corps leur « parle »-t-il ?. *L'Encéphale*, Vol. 38, 232-240. Consulté le 25 novembre 2018 sur https://doi.org/10.1016/j.encep.2011.08.005.

Cohen, David, Grossard, Charline, Grynszpan, Ouriel, Anzalone, Salvatore, Boucenna, Sofianne, Xavier, Jean, Chetouani, Mohamed, & Chaby, Laurence. (2017). Autisme, jeux sérieux et robotique : réalité tangible ou abus de langage ?. *Annales Médico-Psychologiques*, Vol. 175, p. 438-445. 10.1016/j.amp.2017.03.013. Consulté le 25 novembre 2018 sur https://doi.org/10.1016/j.amp.2017.03.013.

Gepner, Bruno, & Tardif, Carole. (2016). Empathie et autisme : une question subtile, un enjeu important. Dans M. Dugnat, *Empathie autour de la naissance* (pp. 207-220). Éditions Érès. Consulté le 25 novembre 2018 sur https://www.researchgate.net/publication/310993412_Empathie_et_autisme_une_question_subtile_un_enjeu_important.

Grollier, Michel. (2012). Les « capacités » de l'enfant autiste. *Psychothérapies*, 2012/4, Vol. 32, 223-230. Consulté le 28 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/psys.124.0223.

Grossard, Charline, & Grynszpan, Ouriel. (2015). Entraînement des compétences assistées par les technologies numériques dans l'autisme : une revue. *NecPlus | « Enfance »*, 2015/1 N° 1, 67-85. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.4074/S0013754515001056.

Nadel, Jacqueline. (2012). Réhabiliter scientifiquement l'imitation au bénéfice de l'autisme. *L'information psychiatrique*, 2014/10 (Vol. 90), 835-842. Consulté le 25 novembre 2018 sur https://doi.org/10.1684/ipe.2014.1276.

Nézereau, Célia, Wolff, Marion, Cherbonnier, Anthony, & Cuellar, Paola. (2016). Évolution de la régulation et de la résistance au changement d'enfants et d'adultes avec Trouble du Spectre de l'Autisme (TSA) : contribution des applications numériques « LearnEnjoy » dans le cadre d'un programme d'intervention développementale, le programme IDDEES [Conference]. Congrès Ergo'IA à Biarritz. Consulté le 25 novembre 2018 sur https://www.researchgate.net/publication/309763221_Evolution_de_la_regulation_et_de_la_resistance_au_changement_d'enfants_et_d'adultes_avec_Trouble_du_Spectre_de_l'Autisme_TSA_contribution_des_applications_numeriques_LearnEnjoy_dans_le_cadre_d'un_prog.

Pelachaud, Catherine. (2015). Introduction : l'application au développement d'outils virtuels et physiques. *NecPlus | « Enfance »* 2015/1, N° 1, 5-14. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.4074/S0013754515001020.

Scarpa, Olivier, François, Mathilde, Gobert, Laurence, Bourger, Pascal, Dall'Asta, Anne, Rabih, Marianne, Taillemite, Anne, Weissenbach, Lajony, Grégoire, Anthony, Kremer, Nick, Labarhi, E., Michalski, Silke, Parmentier, D., Picaut, G., Pierret, Benoît, Plujat, Sylvie, Ramillon, E., Han, Bora, & Nadel, Jacqueline. (2012). L'imitation au service de l'autisme : une étude pilote. *Enfance* 2012/4 (N° 4), 389-410. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.4074/S001375451200403x.

Virole, Benoît. (2012). L'autisme et la construction du soi. Dans B. Virole, *La complexité de soi : essais de psychologie* (chapitre 24). Charielleditions. Consulté le 25 novembre 2018 sur http://virole.pagesperso-orange.fr/soiaut.pdf.

Virole, Benoît. (2014). Autisme et tablettes numériques. *Enfances & Psy* 2014/2 (N° 63), 123-134. Consulté le 15 décembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/ep.063.0123.

Intervention

Allal, Sénia. (2015). Impact de l'utilisation d'un support image dans la relation communicative chez les enfants avec autisme. *Corela* [En ligne], 13-2 | 2015, mis en ligne le 25 novembre 2015. Consulté le 19 novembre 2018 sur https://doi.org/10.4000/corela.4079.

Bagla, Célia. (2016). Autisme et parentalité, ou la nécessité d'un soutien à domicile. ERES | *« Enfances & Psy »* 2016/4, N° 72, 104-113. Consulté le 7 mai 2019 sur https://doi.org/10.3917/ep.072.0104.

Bon, Laetitia, Lesur, Angeline, Hamel-Desbruères, Alice, Gaignard, Daisy, Abadie, Pascale, Moussaoui, Edgar, Guillery-Girard, Bérengère, Guénolé, Fabian, & Baleyte, Jean-Marc. (2016). Cognition sociale et autisme : bénéfices de l'entraînement aux habiletés sociales chez des adolescents présentant un trouble du spectre de l'autisme. *Revue de neuropsychologie*, 2016/1, Vol. 8, 38-48. Consulté le 21 février 2019 sur https://doi.org/10.3917/rne.081.0038.

Borelle, Céline. (2014). La place de l'expertise psychiatrique dans l'évaluation du handicap psychique. Le cas de l'autisme. John Libbey Eurotext | *« L'information psychiatrique »*, 2014/4, Vol. 90, 259-266. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/inpsy.9004.0259.

Constant, Jacques. (2014). Remarques sur les rapports entre recherches et pratiques dans le domaine des TSA. *L'information psychiatrique*, 2014/10, Vol. 90, 811-817. Consulté le 1er janvier 2019 sur https://doi.org/10.1684/ipe.2014.1273.

Cuny, Francine, & Giulani, Cécile. (2014). La prise en charge orthophonique chez le très jeune enfant autiste. L'expérience d'une équipe. *Contraste*, 2014/1, N° 39, 265-288. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/cont.039.0265.

Grandgeorge, Marine. (2017). Autisme : l'animal, un partenaire au quotidien. *L'école des parents*, 2017/5, 89-100. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/epar.s623.0089.

Labriet-Barthélémy, Rachel, Hanneton, Sylvain, & Kapoula, Zoi. (2017). Couplage gestuelle-voix : vers une recherche de doctorat en musicothérapie axée sur la voix, appliquée à l'autisme. *Revue Française de Musicothérapie* | Vol. XXXVI n°2 (2017). | Les actes. Consulté le 20 novembre 2018 sur http://revel.unice.fr/rmusicotherapie/index.html?id=3623.

Maleval, Jean-Claude, & Grollier, Michel. (2016). L'expérimentation institutionnelle d'ABA en France : une sévère désillusion. *Lacan Quotidien* n° 568 et 569, février-mars 2016. Consulté le 26 novembre 2018 sur http://www.sectioncliniquenantes.fr/wp-content/uploads/2016/06/16-05_autisme_aba_maleval_LQ-568.pdf.

Rogé, Bernadette. (2017). Robots et autisme. *Enfance*, 2017/2 (N° 2), 283-287. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.4074/S0013754517002087.

Roy, Isabelle. (2012). L'art-thérapie et les mondes virtuels. *Enfances & Psy*, 2012/2 (n° 55), 89-94. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/ep.055.0089.

Thurin, Jean-Michel, Thurin, Monique, Cohen, David, & Falissard, Bruno. (2014). Approches psychothérapiques de l'autisme. Résultats préliminaires à partir de 50 études intensives de cas. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 62, 102-118. Consulté le 26 novembre 2018 sur http://dx.doi.org/10.1016/j.neurenf.2013.11.011.

Politique

Chamak, Brigitte. (2013). La prise en charge de l'autisme : le traitement médiatique. *Neuro-psychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 61, 231-235. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2012.12.004.

Chamak, Brigitte. (2017). L'affaire Wakefield et le mouvement anti-vaccination. *Neuro-psychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 65, 469-473. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2017.04.003.

Conrath, Patrick, & Goetgheluck, Delphine. (2013). Autisme politique. *Le Journal des psycho-logues* 2013/6 (n° 309), 3. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/jdp.309.0003.

Demazeux, Steeves. (2013). L'échec du DSM-5, ou la victoire du principe de conservatisme. *L'information psychiatrique*, 2013/4, Vol. 89, 295-302. Consulté le 26 novembre 2018 https://doi.org/10.3917/inpsy.8904.0295.

Evrard, Philippe. (2012). L'autisme, une priorité de santé publique. *Études* 2012/12, T. 417, 619-630. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/etu.4176.0619.

Ponnou, Sébastien. (2017). Autisme et politique : ouvrir le débat, éclairer les pratiques. *Empan* 2017/4, n° 108, 106-112. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/empa.108.0106.

Sanz, Henri Santiago. (2013). À propos du Plan autisme. *VST – Vie sociale et traitements* 2013/4 (N° 120), 7-13. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/vst.120.0007.

Welniarz, Bertrand. (2013). Plan Autisme : Indignez-vous !. *Perspectives Psy* 2013/2, Vol. 52, 121-124. Consulté le 20 novembre 2018 sur http://dx.doi.org/10.1051/ppsy/2013522121.

Récits et témoignages

Bertaina, Marie, & Gepner, Bruno. (2016). Regards croisés sur l'autisme. *INSHEA. La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* – n° 75 • 3e trimestre 2016. Consulté le 7 mai 2019 sur https://doi.org/10.3917/nras.075.0109.

Chamak, Brigitte. (2015). L'autisme à l'écran. Colloque Patients et traitements psychiatriques à l'écran, École des hautes études en sciences sociales, Paris, 5 décembre 2012. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01182764/document.

Gintz, Christine. (2017). J'arrive où je suis étrangère. *Perspectives Psy* 2017/1, Vol. 56, 29-33. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.1051/ppsy/2017561029.

Pelloux, Anne-Sylvie. (2017). Voyage en terres d'autismes. Ce que les personnes autistes nous transmettent. *Enfances & Psy* 2017/3 (N° 75), p. 139-151. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/ep.075.0139.

Pourre, Frédéric, Aubert, Éric, Andanson, Julie, & Raynaud, Jean-Philippe. (2012). Le syndrome d'Asperger dans les œuvres de fiction actuelles. *L'Encéphale*, 38, 460-466. Consulté le 7 mai 2019 sur https://doi.org/10.1016/j.encep.2011.12.009.

Rollux, Françoise. (2016). Mon fils autiste. Dans Patrick Sadoun & Françoise Rollux, *Le spectre autistique trouble-t-il la raison de ceux qui l'approchent ?* (pp. 117-131), *Erès, 2016*. Consulté le 20 novembre 2018 sur http://media.wix.com/ugd/e565a7_aa50c31e2b74498e98fd379ab0efd4d4.pdf.

Spirale. (2013). Autisme ?. *Spirale* 2013/1, N° 65, 109-110. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/spi.065.0109.

Scolarisation

Barry, Valérie. (2014). Explorer la relation à l'apprentissage d'élèves scolarisés en Itep : obstacles méthodologiques, pistes de réflexion pédagogiques. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 2014/3 (N° 67), 99-114. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/nras.067.0099.

Boujut, Émilie, & Cappe, Émilie. (2016). La scolarisation des élèves autistes : Comparaison du vécu des enseignants en milieux ordinaires et spécialisés. *Éducation et formations*, Ministère de l'éducation nationale, 137-152. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01521773/document.

Cappe, Émilie, Smock, Nicole, & Boujut, Émilie. (2015). Scolarisation des enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme et expérience des enseignants : sentiment d'auto-efficacité, stress perçu et soutien social perçu. *L'évolution psychiatrique* xxx, xxx–xxx. Consulté le 26 novembre 2018 sur http://dx.doi.org/10.1016/j.evopsy.2015.05.006.

Flavier, Éric, & Clément, Céline. (2013). Connaissances et besoins de formation des enseignants du second degré concernant les Troubles du spectre de l'autisme. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 65, 1-18. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/nras.065.0095.

Philip, Christine. (2012). Scolarisation des élèves avec autisme en France : trente ans d'histoire… INSHEA | *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 2012/4, N° 60, 45-58. Consulté le 7 mai 2019 sur https://hal-inshea.archives-ouvertes.fr/hal-01891849/document.

Renault, Ramia. (2015). Autisme : prendre en compte la spécificité des TSA lors de l'analyse d'interaction didactique entre : élève autiste-enseignant-logiciel éducatif. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 2015/4, N° 72, 279-293. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/nras.072.0279.

Autisme et troubles envahissants du développement

Bentata, Hervé. (2013). L'autisme aujourd'hui. Quelques vérités issues de l'histoire et de l'expérience. *La revue lacanienne*, 2013/1, N° 14, 63-66. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/lrl.131.0063.

Borelle, Céline. (2015). Le traitement de la subjectivité du destinataire de soin comme opérateur micro-politique. Le cas des enfants diagnostiqués autistes. John Libbey Eurotext | *« Sciences sociales et santé »* 2015/3, Vol. 33, 43-64. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/sss.333.0043.

Brémaud, Nicolas. (2017). Autisme vs psychose : une question toujours d'actualité ?. *L'évolution psychiatrique*, 82, 664-686. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.1016/j.evopsy.2016.06.004.

Chamak, Brigitte. (2017). Au-delà de l'évidence : l'exemple de l'autisme. Dans A. Guillen (éd.), *Essais d'épistémologie pour la psychiatrie de demain* (pp. 51-65). Éditions Érès. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01470200/document.

Chokron, Sylvie, Pieron, Marie, & Zalla, Tiziana. (2014). Troubles du spectre de l'autisme et troubles de la fonction visuelle : revue critique, implications théoriques et clinques. John Libbey Eurotext | *« L'information psychiatrique »* 2014/10, Vol. 90, 819-826. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.cairn.info/revue-l-information-psychiatrique-2014-10-page-819.htm.

Delion, Pierre. (2017). Autisme, pédopsychiatrie et actualité. Dans *Ce que l'autisme interroge en nous*. ERES | *« Le Coq-héron »*, 2017/2, N° 229, 54-62. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/cohe.229.0054.

Desaunay, Pierre, Guénolé, Fabian, Eustache, Francis, Baleyte, Jean-Marc, & Guillery-Girard, Bérengère. (2014). Autisme et connectivité cérébrale : contribution des études de neuroimagerie à la compréhension des signes cliniques. *Rev Neuropsychol*, *6*(1), 25-35. Consulté le 27 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/rne.061.0025.

Girardot, Anne-Marie, De Martino, Sonia, Chatel, Clarisse, Da Fonseca, David, Rey, Véronique, & Poinso, François. (2012). Les profils cognitifs dans les troubles envahissants du développement. *L'Encéphale*, 2012. Consulté le 27 novembre 2018 sur https://doi.org/10.1016/j.encep.2012.01.013.

Grollier, Michel, Leblanc, Marie, & Michel, Soizig. (2016). Autisme sévère, syndrome d'Asperger, écarts et similitudes. *L'évolution psychiatrique*, 81, 2016, 446-459. Consulté le 15 décembre 2018 sur https://doi.org/10.1016/j.evopsy.2015.03.001.

Grollier, Michel. (2013). L'enfant autiste et le langage : habiter sa voix. ERES | *« Enfances & Psy »* 2013/1, N° 58, 102-113. Consulté le 24 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/ep.058.0102.

Guillon, Quentin, Hadjikhani, Nouchine, & Rogé, Bernadette. (2014). L'utilisation de la technique de suivi du regard dans l'étude des troubles du spectre de l'autisme. *L'information psychiatrique*, 2014/10, Vol. 90, 827-834. Consulté le 27 novembre 2018 sur https://www.cairn.info/revue-l-information-psychiatrique-2014-10-page-827.htm.

Han, Bora, Tijus, Charles, & Nadel, Jacqueline. (2015). Particularités visuelles dans l'autisme : apport des techniques de morphing et eye-tracking. NecPlus | *« Enfance »* 2015/1, N° 1, 87-110. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.4074/S0013754515001068.

Institut national de la santé et de la recherche médicale. (2017). Autisme et déficiences intellectuelles : la communication entre les neurones mise en cause. Information presse, 4 mai 2017. Consulté le 19 novembre 2018 sur https://presse.inserm.fr/autisme-et-deficiences-intellectuelles-la-communication-entre-les-neurones-mise-en-cause/28209/.

Maleval, Jean-Claude, & Grollier, Michel. (2015). Extension du spectre de l'autisme. *L'évolution psychiatrique*, 80, 764-781. Consulté le 27 novembre 2018 sur https://doi.org/10.1016/j.evopsy.2014.05.011.

Nadel, Jacqueline. (2014). Au travers des revues, du nouveau sur le Trouble du spectre de l'autisme (TSA). *Enfance*, 2014/2 (N° 2), 189-192. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://doi.org/10.4074/S0013754514002055.

Robel, Laurence. (2012). Évolutions du concept d'autisme. *mt pédiatrie* 15(3), 2012, 179-82. Consulté le 22 avril 2018 sur https://www.jle.com/10.1684/mtp.2012.0434.

Vidal, Jean-Marie. (2012). L'AUTISME. Trouble du développement de la symbolisation. Editions Cazaubon | *« Le Carnet PSY »*, 2012/8, N° 166, 34-37. Consulté le 2 janvier 2019 sur https://doi.org/10.3917/lcp.166.0034.

Zalla, Tiziana. (2012). Autismes : de la théorie de l'esprit au concept de cognition sociale. *La Lettre du Psychiatre*, Vol. VIII – n° 3-4 – mai-juin-juillet-août 2012. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://www.edimark.fr/Front/frontpost/getfiles/18776.pdf.

Vie sociale et représentation

Assouline, Moïse. (2012, mai-août). Activités artistiques atypiques et autisme. Commentaires sur vingt ans de productions artistiques dans un réseau d'accueil de jeunes autistes. *La Lettre du Psychiatre*, Vol. VIII – n° 3-4. Consulté le 7 mai 2019 sur https://www.edimark.fr/Front/frontpost/getfiles/18774.pdf.

Assouline, Moïse. (2013). Autisme : adolescence, sexualité et vie sociale. *L'information psychiatrique*, 2013/7, Vol. 89, 559-570. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/inpsy.8907.0559.

Cappe, Émilie, Wolff, Marion, Bobet, René, & Adrien, Jean-Louis. (2012). Étude de la qualité de vie et des processus d'ajustement des parents d'un enfant ayant un trouble autistique ou un syndrome d'Asperger : effet de plusieurs variables socio-biographiques parentales et caractéristiques liées à l'enfant. *L'évolution psychiatrique*, 77, 181-199. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.1016/j.evopsy.2012.01.008.

Carasco, Emmanuelle, & Saumon, Océane. (2017). « Musicautism », une étude clinique sur l'autisme et la musicothérapie. *Revue Française de Musicothérapie*, Vol. XXXVI, n°2 | Les actes. Consulté le 27 novembre 2018 sur http://revel.unice.fr/rmusicotherapie/index.html?id=3608.

Chamak, Brigitte. (2013). Autisme : nouvelles représentations et controverses. *Psychologie Clinique*, 2013/2, N° 36, 59-67. Consulté le 25 novembre 2018 sur https://doi.org/10.1051/psyc/201336059.

Chamak, Brigitte. (2015). Le concept de neurodiversité ou l'éloge de la différence. Dans C. Déchamp-Le Roux & F. Rafael (dir.), *Regards croisés sur l'idée de guérison et de rétablissement en santé mentale* (pp. 41-49). John Libbey Eurotext Limited. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01231731/document.

Chamak, Brigitte, & Moutaud, Baptiste. (2014). La « vie sociale » des neurosciences. Dans *Neurosciences et société : Enjeux des savoirs et pratiques sur le cerveau* (pp. 1-6). Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.researchgate.net/publication/311707103_Neurosciences_et_societe_Enjeux_des_savoirs_et_pratiques_sur_le_cerveau.

Dachez, Julie, N'Dobo, André, & Navarro, Oscar. (2016). Représentation sociale de l'autisme. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale* 2016/4, N° 112, 477-500. Consulté le 27 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/cips.112.0477.

Forest, Denis. (2016). Les ambiguïtés de la neurodiversité. Un droit à la différence ?. *M/S :*

médecine/sciences n° 4, avril 2016, Vol. 32, 412-416. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.1051/medsci/20163204021.

Fourcade, Coralie, Kruck, Jeanne, & Rogé, Bernadette. (2015). Les parents face au trouble du spectre de l'autisme de leur enfant : évaluation du fardeau ressenti face au handicap, de la capacité de résilience et de la qualité de vie des parents. *Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant* – N° 136-137, 365-375. Consulté le 20 novembre 2018 sur https://www.researchgate.net/publication/291333866_Les_parents_face_au_trouble_du_spectre_de_l'autisme_de_leur_enfant_evaluation_du_fardeau_ressenti_face_au_handicap_de_la_capacite_de_resilience_et_de_la_qualite_de_vie_des_parents.

Hochmann, Jacques. (2013). Les batailles de l'autisme : hier et aujourd'hui. *Contraste*, 2013/1, N° 37, 109-122. Consulté le 17 février 2019 sur https://doi.org/10.3917/cont.037.0109.

Hochmann, Jacques. (2016). Le communautarisme dans la bataille de l'autisme. *PSN*, 2016/3, Vol. 14, 7-16. Consulté le 25 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/psn.143.0007.

Nominé, Bernard. (2012). Apprendre de la personne autiste. *Champ lacanien*, 2012/1, N° 11, 87-101. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/chla.011.0087.

Prado, Christel. (2013). Personnes neurotypiques, personnes avec autisme. Bâtissons une vie ensemble. *Psychologie Clinique*, 2013/1 n° 35, 81-87. Consulté le 25 novembre 2018 sur https://doi.org/10.1051/psyc/201335081.

Sahnoun, Lilia, & Rosier, Antoine. (2012). Syndrome d'Asperger : les enjeux d'une disparition. *PSN*, 2012/1, Vol. 10, 25-33. Consulté le 26 novembre 2018 sur https://doi.org/10.3917/psn.101.0025.

Outil et fichiers de traitement du corpus

Anthony, Laurence. (2019). AntConc (Version 3.5.8) [Logiciel]. Waseda University. https://www.laurenceanthony.net/software/antconc.

Cartier, Emmanuel. (2016). Neoveille, système de repérage et de suivi des néologismes en sept langues. *Neologica, 10*, 101-131. Consulté le 17 décembre 2019 sur https://tal.lipn.univ-paris13.fr/neoveille/docs/Neoveille_neologica2016.pdf.

Legallois, Dominique. (2015). LEMMES.txt. Dans *Présentation du logiciel AntConc – Fichiers ressources*. Université de Caen Normandie – CEMU. Consulté le 16 décembre 2018 sur https://ecampus.unicaen.fr/pluginfile.php/345933/mod_resource/content/6/co/Module_OATcore__projet_UoH__7.html.

Legallois, Dominique. (2015). STOP_LISTE.txt. Dans *Présentation du logiciel AntConc – Fichiers ressources*. Université de Caen Normandie – CEMU. Consulté le 2 décembre 2019 sur https://ecampus.unicaen.fr/pluginfile.php/345933/mod_resource/content/6/co/Module_OATcore__projet_UoH__7.html.

Glossaire de linguistique

Acception
Sémème dont le sens comprend des sèmes afférents socialement normés (Hébert, 1999).

Actualisation
Opération interprétative permettant d'identifier ou de construire un sème en contexte (Hébert, 1999).

Afférence
Inférence permettant d'actualiser un sème afférent (Hébert, 1999). On distingue :
- l'**afférence socialement normée**, c'est-à-dire le fait que l'afférence fasse intervenir le contexte, lequel peut être constitué de normes socialisées ;
- l'**afférence contextuelle ou locale**, c'est-à-dire la conjonction de sémèmes relevant de classes différentes (Tremblay, s.d. : 209).

Analyse du discours
Discipline apparue dans les années 1960 dont l'objet, le discours, est le langage lui-même, considéré comme activité en contexte, construisant du sens et du lien social (Charaudeau & Maingueneau, 2002).

Analyse sémique
L'analyse sémique d'un produit sémiotique, un texte par exemple, vise à en dégager les sèmes, c'est-à-dire les éléments de sens, à définir leurs regroupements – isotopies, molécules sémiques (sans cas), structures sémiques avec cas (incluant des molécules sémiques) – et à stipuler les relations entre les sèmes ou leurs regroupements – présupposition, comparaison, connexion, allotopie, etc. (Hébert, 2018 : 43).

Assimilation
Actualisation d'un sème par présomption d'isotopie (Hébert, 1999).

Cas sémantique
Les cas sémantiques, dont le nombre est restreint, sont des universaux, des primitives de méthode (et non de fait). Comme un sème, un cas sera inhérent/afférent et actualisé/virtualisé, mais il ne semble pas pouvoir être dit générique ou spécifique. L'intégration des cas sémantiques dans la typologie des parties du signifié permet d'organiser en structure (de type : sème 1 – cas – sème 2) les sèmes présents dans un même signifié et de dépasser le simple établissement de leur inventaire (de type : sème 1 + sème 2). Les sèmes sont alors des éléments reliés entre eux par des cas. Si cette structure sémique est répétée, il s'agit alors d'une molécule sémique (Hébert, 2018 : 47).

Catégorisation
L'opération mentale de catégorisation intervient dans toutes les activités de perception et de pensée. Elle consiste à mettre de l'ordre, à faire un partage en classes et à ranger ensemble des choses différentes (Université Lumière Lyon 2, 2005).

Classifieur
Substantif humain qui constitue une classe dans laquelle on peut ranger les individus (Marignier, 2016 : 156).

Co-construction du sens
La compréhension d'un message implique une démarche de décodage. Il s'agit d'une démarche sous-tendue par des mécanismes de déduction et de construction du sens et d'une grille interprétative propre aux récepteurs. On est dans la co-construction du sens à travers l'échange des signes (Superprof, 2008).

Collocation
Prenons deux mots, A, B apparaissant chacun un nombre de fois a, b, dans les phrases du corpus et k fois ensemble. Nous calculons la signifiance sig (A, B) de leurs occurrences dans une phrase [...]. Deux types de collocations sont générés : les collocations basées sur le fait d'apparaître dans la même phrase et celles qui comporte le voisin droit immédiat et le voisin gauche immédiat du mot recherché (Biemann et al., 2004 : 119, dans Kübler, 2014, paragr. 21).

Communauté de communication
Se définit par l'usage commun de règles régissant le déroulement et l'interprétation de la parole et de règles régissant l'interprétation d'au moins une variété linguistique (Hymes, 1967 : 133).

Compétence pragmatique
Capacité à transmettre un message avec toutes les nuances qu'il contient, dans tout contexte socioculturel, et à interpréter correctement le message de son interlocuteur (Fraser, 2010 : 15).

Complexe sémique
Peut être envisagé soit comme un simple inventaire de sèmes [...], soit comme une structure. D'un point de vue structurel, les sèmes [...] sont des termes unis entre eux par des relations, appelés cas sémantiques (Hébert, 2018 : 41).

Concept
Représentation mentale à laquelle correspond le signifié (Hébert, 2018 : 247).

Concordance
En lexicographie, une concordance est un index de mots présentés avec leur contexte. Une fois réalisée, l'indexation des mots d'un texte, d'un auteur, d'une époque fournit des renseignements sur les références des mots et éventuellement sur leur fréquence ; on offre à l'utilisateur la possibilité d'étudier parallèlement les divers emplois du même vocable (Larousse, 1994 : 108).

Concordancier
Un concordancier est un logiciel qui permet de faire un tri rapide de tous les mots d'un texte (ou d'un ensemble de textes), de situer des mots-pivot en contexte (KWIC – *Key word in context*, cf. ci-dessous), de compter le nombre d'occurrences, etc. Ce type de logiciel travaille à partir de chaînes de caractères (Université Montpellier 3, s.d.).

Conditions nécessaires et suffisantes (CNS)
Une unité de sens (sémème, terme, etc.) appartient à une catégorie si elle possède les propriétés (et toutes les propriétés) qui « définissent » cette catégorie ; ces propriétés sont donc nécessaires (il faut les posséder toutes) et suffisantes (il ne faut pas posséder autre chose pour appartenir à la catégorie). Ce « modèle » de catégorisation est en général appelé « modèle des conditions nécessaires et suffisantes » (CNS) (Poli, 2005).

Connexion
Relation entre deux sémèmes appartenant à deux isotopies génériques différentes. Il existe :
- les connexions métaphoriques entre sémèmes lexicalisés, telles qu'il y ait une relation d'incompatibilité entre au moins un de leurs traits génériques, et une relation d'identité entre au moins un de leurs traits spécifiques ;
- les connexions symboliques entre deux sémèmes (ou groupes de sémèmes) (Rastier, 2009 [1987] : 275).

Connotation
Propriétés qui peuvent être associées à l'unité lexicale par tel ou tel locuteur (ou un groupe de locuteurs) (Poitou, 2017).

Co-occurrent
Forme employée avec une autre forme dans un contexte déterminé (Legallois, 2015).

Dénotation
Propriétés telles qu'elles sont inférées des propriétés (inhérentes ou fonctionnelles) des référents (Poitou, 2017).

Dialectique
Il s'agit de l'affrontement de deux discours, de deux logiques, de deux points de vue sur un même problème. [...] Le plan dialectique permet d'observer une chose, une personne, une situation, etc., tout objet de réflexion, selon deux de ses aspects opposés [...]. La synthèse est la partie la plus délicate, mais aussi la plus riche. Elle est le résultat de l'intégration [...] de la thèse et de l'antithèse (Superprof, 2008).

Dialogique
La dialogique rend compte de la modalisation des unités sémantiques à tous les paliers de complexité du texte (Rastier, 1994).

Discours
Langage mis en action (Kerbrat-Orecchioni, 1986, cité dans Bougnoux, 1993 : 219), toute énonciation supposant un locuteur et un auditeur et chez le premier l'intention d'influencer l'autre en quelque manière (Benveniste, 1966 : 242).

Dissimilation
Actualisation de sèmes afférents opposés dans deux occurrences du même sémème, ou dans deux sémèmes « parasynonymes » (Rastier, 2009 [1987] : 276).

Emploi
Sémème dont la signification comprend des sèmes afférents localement normés ou idiolectaux (Rastier, 2009 [1987] : 276).

Forme (angl. : *token*)
Unité linguistique employée dans un texte (Legallois, 2015).

Formule
Lexie simple ou complexe qui présente une dimension figée, fonctionne comme un référent social et comporte une dimension polémique (Krieg-Planque, 2009 : 63).

Genre du discours (ou genre discursif)
Ces formes abstraites, relativement stables, que sont les genres du discours sont liées aux différents domaines de l'activité humaine qui en déterminent le contenu thématique, le style et la structure. [...] Ajoutons enfin que les genres du discours participent de ce qu'on appelle formation discursive (Détrie, Siblot & Verine, 2001 : 129).

Graphe sémantique
Formalisme permettant de représenter visuellement des structures sémantiques, c'est-à-dire des sèmes et les cas qui les unissent (Hébert, 2018 : 48).

Idiolecte
Usage d'une langue fonctionnelle propre à un énonciateur déterminé (Rastier, 2009 [1987] : 276).

Indexical
Notion tirée de la linguistique, le déictique tel que « ici » et « maintenant ». Elle renvoie au contexte [...]. Chaque production langagière peut être interprétée différemment. Ce peut être une variation syntaxique libre ou liée (Ethno7, s.d.).

Intention discursive
Le locuteur qui produit un énoncé a deux intentions, une *intention informative* (l'intention de rendre manifeste ou plus manifeste à son interlocuteur un ensemble d'assomptions) et une *intention communicative* (l'intention de rendre mutuellement manifeste qu'il a cette intention informative) (Reboul & Moeschler, 2000 : 186).

Interdiscours
Effet d'un discours sur un autre discours (Culioli et al., 1970 : 7, note VII).

Interdiscursivité
Notion générique de mise en relation de ce qui a été déjà dit quelle que soit la forme textuelle sous laquelle apparaît ce déjà dit (Charaudeau, 2006).

Interprétant
Élément du texte ou de son entour (contexte non linguistique) permettant d'établir une relation sémique, c'est-à-dire en définitive d'actualiser ou de virtualiser au moins un sème (Hébert, 2006).

Interprétation
Assignation d'une signification à une séquence linguistique (Rastier, 2009 [1987] : 276).
L'**interprétation intrinsèque** met en évidence les sèmes présents dans le texte ou le passage et donne soit une **lecture descriptive**, soit une lecture **réductive méthodologique** (c'est-à-dire limitée consciemment, explicitement et pour de bonnes raisons). L'**interprétation extrinsèque** ajoute, consciemment ou non, des sèmes (**lecture productive**) ou en néglige erronément (**lecture réductive**) (Hébert, 2018 : 46-47).

Isotopant
Se dit d'un sème dont la récurrence induit une isotopie (Rastier, 2009 [1987] : 276).

Isotopie sémantique
Effet de la récurrence syntagmatique d'un même sème. Les relations d'identité entre les occurrences du sème isotopant induisent des relations d'équivalence entre les sémèmes qui les incluent (Rastier, 2009 [1987] : 276).
Les **isotopies génériques** possèdent des propriétés remarquables car elles sont liées en règle générale aux paradigmes codifiés en langue ou socialement normés. Nous espérons tirer profit de ces propriétés pour dégager des règles pour l'organisation générale du texte. Les **isotopies spécifiques**, qui sont définies par la récurrence d'un sème spécifique, ne sont pas liées aux paradigmes codifiés. En effet, par définition, les sèmes spécifiques ne marquent pas l'appartenance des sémèmes à des paradigmes, mais les singularisent en leur sein. (Tremblay, s.d. : 210).

Lexicalisation
L'expression par le lexique d'un contenu sémantique (Robert, 1992).

Linguistique de corpus
Discipline qui s'intéresse à la langue en contexte sous la forme de grands ensembles de textes, les corpus. C'est une discipline qui est très liée à l'utilisation de l'informatique, mais qui reste une discipline des sciences humaines (Williams, 2005 : 13).

Marqueurs d'incertitude (angl. : *hedges*)
Les marqueurs d'incertitude restreignent la portée vériconditionnelle d'un énoncé et permettent à l'auteur de s'en distancier, étendant ainsi la négociation interlocutoire de l'énoncé (*il semble que*) (Tassin & Spanghero-Gaillard, 2015 : paragr. 12).

Marqueurs de certitude (angl. : *boosters*)
Les marqueurs de certitude, renforcent le degré de conviction avec lequel une proposition est présentée par l'auteur, restreignant au contraire la négociation (*clairement*) (Tassin & Spanghero-Gaillard, 2015 : paragr. 12).

Médiation linguistique
Toute activité de communication nécessitant la transformation ou l'adaptation d'un message parlé ou écrit, de manière à le rendre intelligible à un public cible dans une situation linguistique donnée (Rousseau, 2007 : 1).

Mésinterprétation
Interprétation qui n'est pas adéquate selon un observateur donné. Elle peut prendre notamment la forme d'une sous-interprétation (en voir moins que ce qu'il faudrait) ou d'une surinterprétation (en voir plus que ce qu'il faudrait). Dans tous les cas, elle est une résistance à ce qui est, à ce qui devrait être (du moins selon ce qu'en pense un observateur donné). On peut également, en employant « lecture » au sens général de résultat de l'interprétation de tout produit sémiotique, parler respectivement de lecture réductive involontaire (par opposition à la lecture réductive méthodologique, qui se restreint volontairement pour des fins d'efficacité) et de lecture productive (Hébert, 2018 : 120-121).

Modes de présentation
« Dépendants des objets » ou « de re ». Le caractère « de re » de ces sens ou modes de présentation implique qu'un sujet peut penser à des objets selon ces sens ou modes de présentation seulement dans les contextes où ces objets existent (Pelletier, 2003 : 65).

Mode relationnel
Connaissance directe des objets [...] immédiatement donnés dans l'expérience (Récanati, 2020).

Mode satisfactionnel
L'idée qu'il y a une certaine condition à remplir pour être le référent (Récanati, 2020).

Modifieur
Mot qui en qualifie un autre (Wiktionnaire, 2017).

Molécule sémique
Une molécule sémique est faite d'au moins deux sèmes (spécifiques) apparaissant ensemble dans au moins deux signifiés du même produit sémiotique ou de produits sémiotiques différents (par exemple, dans le cas de topos, c'est-à-dire de thèmes stéréotypés). Plus précisément, la molécule est le type, le modèle dont les diverses occurrences ou manifestations sont des complexes sémiques (Hébert, 2018 : 41).

Mot grammatical
Mot outil de forme invariable (par ex. *avec*, *de*, *puisque*, *cependant*, ...) (Legallois, 2015).

Mots-clés (angl. : *keywords*)
Ensemble des formes sur-employées dans un texte par rapport à un ou plusieurs autres textes (Legallois, 2015).

Objet pluriel
Les représentations sont généralement définies comme un ensemble de savoirs et de croyances portant sur des objets ou des concepts. [...] Ces représentations sont issues de multiples facteurs tant individuels (éducation, histoire familiale) que collectifs (médias) et ce qui importe est moins de les comparer à une réalité supposée « objective » que de les étudier pour les comprendre. [...] Les « porteurs » de représentations étudiés ici prennent des formes multiples. Ce sont des individus [...] analysés collectivement, mais également des collectifs [...]. [...] Ni les unes ni les autres ne peuvent être considérés comme binaires (connu / non connu, apprécié

/ non apprécié), mais comme des gradients à l'intersection desquels toutes les configurations sont possibles à un moment donné. En effet, si ces représentations varient dans l'espace, elles sont également plus ou moins stables dans le temps. (Beauguitte & Didelon-Loiseau, 2013 : paragr. 7-8).

Opération interprétative élémentaire
Actualisation, virtualisation, assimilation ou dissimilation (Rastier, 2009 [1987] : 277).

Parcours interprétatif
Suite d'opérations cognitives permettant d'assigner une signification à une séquence linguistique (Rastier, 2009 [1987] : 277).

Phraséologie
Ensemble des tournures typiques d'une langue, soit par leur fréquence, soit par leur caractère idiomatique (CNRTL, 2012).

Poly-isotopie
Au sens restreint, propriété d'une séquence linguistique comportant plusieurs isotopies génériques dont les sèmes isotopants sont en relation d'incompatibilité ; au sens large, propriété d'une séquence comportant plusieurs isotopies (Rastier, 2009 [1987] : 277).

Pratique sociale
Activité codifiée, qui met en jeu des rapports spécifiques entre la sphère sémiotique [...], la sphère des représentations mentales, et la sphère physique (Hébert, 1999).

Production de sens
[...] somme des opérations nécessaires à la réalisation du sens produit. [...] La production de sens vivant travaille les réglages sociaux (des représentations du réel unanimement partagées) sans lesquels elle ne pourrait se réaliser. [...] Elle se manifeste par des réglages discursifs sélectionnée selon une visée référentielle spécifique : toute production de sens résulte ainsi d'une négociation entre son propre rapport au monde et celui d'autrui, son point de vue et celui que la société a codifié, tout ce que nous voulons signifier entrant en résonance dialogique avec tout ce que nous ne voulons pas signifier (Détrie, Siblot & Verine, 2001 : 278-280).

Réécriture
Opération interprétative de type X ⟶ |Y|, par laquelle on réécrit un ou plusieurs signes, signifiants, signifiés en un ou plusieurs signes, signifiants, signifiés différents. L'unité-source (X) appartient au texte-objet et l'unité-but (Y), à sa lecture (bien qu'elle puisse avoir des correspondances dans le texte-source) (Hébert, 2006).

Référent
Ce dont on parle quand on emploie tel signe (étant entendu qu'un produit « complète » comme un texte est signe et fait de signes) (Hébert, 2018 : 248).

Réseau associatif
Ensemble des relations qui permettent d'identifier la récurrence d'un complexe sémique (Rastier, 2009 [1987] : 277).

Segment répété (ou N-gramme)
Suites de formes qui se répètent dans un texte (Legallois, 2015).

Sémantique interprétative
Discipline selon laquelle l'analyse textuelle reconnaît d'abord dans chaque mot des composants élémentaires propres à la langue, que le contexte et la situation de communication convoquent ou virtualisent (Rastier, 2009 [1987]).

Sème
Le sème est le plus souvent défini comme l'unité minimale de signification et apparaît comme la reprise, confortée d'un statut théorique, du trait distinctif, différentiel, pertinent ou sémantique (*semantic feature*) (Détrie, Siblot & Verine, 2001 : 306-308). On distingue :

- les sèmes **génériques**, éléments du classème, marquant l'appartenance du sémème à une classe sémantique, des sèmes **spécifiques**, éléments du sémantème, opposant le sémème à un ou plusieurs sémèmes du classème auquel il appartient ;
- les sèmes **inhérents**, extrémités d'une relation symétrique entre deux sémèmes appartenant au même taxème, des sèmes **afférents**, extrémité d'une relation anti-symétrique entre deux sémèmes appartenant à des taxèmes différents ;
- les sèmes **évaluatifs** (/positif/ ou /négatif/) des sèmes propres à la personne (/inclusive/ ou /exclusive/) et des sèmes qui font écho à la position diastratique (/inférieure/ ou /supérieure/) (Rastier, 2009 [1987] : 277).

Sémème
Signifié d'un morphème (Hébert, 1999).

Sémie
Signifié d'une lexie (Hébert, 1999).

Sens
Ensemble de sèmes inhérents propres à un sémème, ou à une suite de sémèmes. Une phrase recevable et grammaticale est pourvue d'un sens (mais non d'une signification) (Rastier, 2009 [1987] : 277).
Ensemble des actes de langage (en entendant par là les « actes illocutoires ») que le locuteur prétend accomplir au moyen de son énonciation [...]. Le sens d'un énoncé, c'est que l'énonciateur affirme X, ordonne Y, présuppose Z,..., etc. (Ducrot, 1979 : 21).

Seuil d'acceptabilité
Le seuil d'acceptabilité sépare les évaluations positives et les évaluations négatives : elles correspondent, pour la doxa considérée, à la zone doxale et aux zones paradoxales. Selon que

l'évolution franchit ou non les seuils d'acceptabilité, elle sera dite *doxale* ou *paradoxale* (Rastier, 2000 : 151).

Signification
Valeur sémantique attachée à la phrase (Ducrot, 1979 : 21).

Sociolecte
Usage d'une langue fonctionnelle, propre à un groupe social déterminé (Rastier, 2009 [1987] : 277).

Texte
Un texte est une suite linguistique empirique attestée, produite dans une pratique sociale déterminée, et fixée sur un support quelconque. Un texte peut être écrit ou oral [...] et en interaction avec d'autres sémiotiques (film, etc.). [...] Le texte est attesté : il n'est pas une création théorique comme l'exemple de linguistique forgé par le linguiste ou coupé de son contexte. [...] Il est produit dans une pratique sociale déterminée [...]. (Rastier, 1996 : 19). Pour la sémantique moderne, le sens d'un texte n'est plus seulement accessible à l'intuition : il peut se décrire rationnellement (Rastier, 2009 [1987]).

Théorie du prototype
Modèle de catégorisation graduelle, dans lequel certains membres de la catégorie sont considérés comme plus représentatifs que d'autres. Ex. : Lorsqu'on demande de fournir un exemple du concept de *meuble*, le terme *chaise* est plus fréquemment cité que *tabouret* (Wikipédia, 2020).

Topos
Garant des enchaînements argumentatifs de deux segments dont l'un est présenté comme argument justifiant l'autre donné comme conclusion (Ducrot, 1988 : 1).
Interprétant socionormé souvent formulable en un axiome (par exemple, dans le récit du terroir : *la campagne est préférable à la ville*) (Hébert, 2006).

Univers
Un *univers* est l'ensemble des unités textuelles associées à un acteur ou à un foyer énonciatif : toute modalité est relative à un site (un univers) et un repère (un acteur). Chaque univers est susceptible de se diviser en trois *mondes* : (i) Le *monde factuel* est composé des unités comportant la modalité assertorique ; (ii) Le *monde contrefactuel*, des unités comportant les modalités de l'impossible ou de l'irréel ; (iii) Le *monde du possible*, des unités comportant la modalité correspondante (Rastier, 1994).

Univers d'assomption
Partie d'un univers sémantique relative à un ou plusieurs acteurs de l'énonciation représentée (Rastier, 2009 [1987] : 278).

Univers de référence
Les unités considérées comme vraies dans tous les mondes factuels des univers associés aux acteurs constituent ce qu'on peut appeler l'*univers de référence*. Il est associé, par défaut, à

l'énonciateur représenté (ex. le narrateur d'un récit). C'est relativement à l'univers de référence que l'on peut attribuer en dernière analyse une valeur de vérité aux unités de tous les autres univers d'assomption (Rastier, 1994).

Virtualisation
Neutralisation d'un sème, en contexte (Rastier, 2009 [1987] : 278).

Visée discursive
Les visées correspondent à une intentionnalité psychosocio-discursive qui détermine l'enjeu de l'acte de langage du sujet parlant [...]. Les visées doivent être considérées du point de vue de l'instance de production qui a en perspective un sujet destinataire idéal, mais évidemment elles doivent être reconnues telles par l'instance de réception ; il faut que locuteur et interlocuteur puissent se réclamer de celles-ci (Charaudeau, 2001).

Glossaire sur l'autisme et la neurodiversité

Autisme
L'autisme est un trouble neuro-développemental précoce qui dure toute la vie. Il n'existe pas, à l'heure actuelle, de médicament spécifique pour l'autisme, mais une prise en charge adaptée permettant de mieux vivre avec l'autisme. L'autisme peut être repéré avant l'âge de 2 ans, mais le diagnostic est possible tout au long de la vie. Trois facteurs sont distingués dans l'autisme : la génétique, le développement cérébral et le comportement. Ces trois facteurs sont en interaction constante, et ce toute la vie (Secrétariat d'État auprès du Premier ministre chargé des Personnes handicapées, s.d.).

Handicap
Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant (Loi n°2005-102 du 11 février 2005, art. L. 114. J.O. 12 février 2005).

Langage centré sur l'identité (angl. : *identity-first language*)
Ensemble des mots, syntagmes et phrases qui sont employés de manière à mettre l'accent sur le fait que la déficience, l'état, la maladie, le trouble et notamment le trouble mental d'une personne est une partie intégrante d'elle-même et de son identité propre. Le langage centré sur l'identité est préconisé par des personnes handicapées ainsi que des organismes, regroupements et associations les accompagnant, qui affirment que la déficience, l'état, la maladie, le trouble ou le trouble mental est une partie des personnes et de leur personnalité, et qu'elles ne peuvent s'en dissocier. L'utilisation de ce langage permettrait notamment, selon ces personnes et ces organisations, de démontrer leur acceptation, d'accroître la sensibilisation et de renforcer le sentiment d'appartenir à une communauté. C'est ainsi que plusieurs personnes autistes, personnes sourdes et personnes aveugles, entre autres, préfèrent ces appellations de personnes, plutôt que les termes *personne ayant un trouble du spectre de l'autisme*, *personne ayant une surdité* et *personne ayant une cécité*. On oppose souvent le langage centré sur l'identité au langage centré sur la personne, celui-ci mettant l'accent sur la personne et la séparant de sa déficience, son état, sa maladie, son trouble ou son trouble mental (OQLF, 2020).

Langage centré sur la personne (angl. : *person-first language*)
Ensemble des mots, syntagmes et phrases qui sont employés de manière à mettre l'accent sur la personne et à la séparer de sa déficience, son état, sa maladie, son trouble, notamment son trouble mental. Le langage centré sur la personne est préconisé par un grand nombre d'organismes, de regroupements et d'associations, qui affirment qu'une personne n'est pas définie par sa déficience, son état, sa maladie, son trouble ou son trouble mental. L'utilisation de ce langage permettrait notamment, selon ces organisations, de réduire la stigmatisation et d'humaniser les soins de santé. On dira, par exemple, *personne ayant une déficience intellectuelle* et *personne atteinte de la maladie d'Alzheimer* au lieu de *personne déficiente intellec-*

tuelle et *personne démente* ; on parlera d'*usage de substances psychoactives* plutôt que d'*abus de drogues* ; on évitera de dire que « la personne n'est pas motivée », mentionnant plutôt qu'« elle n'est pas d'accord avec le plan de traitement ». On oppose souvent le langage centré sur la personne au langage centré sur l'identité, celui-ci mettant l'accent sur le fait que la déficience, l'état, la maladie, le trouble ou le trouble mental de la personne est une partie intégrante d'elle-même (OQLF, 2020).

Modèle médical du handicap
Dans le modèle médical, le handicap est perçu comme un problème de la personne, conséquence directe d'une maladie, d'un traumatisme ou d'un autre problème de santé, qui nécessite des soins médicaux fournis sous forme de traitement individuel par des professionnels. Le traitement du handicap vise la guérison ou l'adaptation de l'individu, ou le changement de son comportement. Les soins médicaux sont perçus comme étant la principale question et, au niveau politique, la principale réponse est de modifier ou de réformer les politiques de santé (OMS, 2001 : 21).

Modèle social du handicap
Dans le modèle social, [...], le handicap est perçu comme étant principalement un problème créé par la société et une question d'intégration complète des individus dans la société. Le handicap n'est pas un attribut de la personne, mais plutôt un ensemble complexe de situations, dont bon nombre sont créées par l'environnement social. Ainsi, la solution au problème exige-t-elle que des mesures soient prises en termes d'action sociale, et c'est la responsabilité collective de la société dans son ensemble que d'apporter les changements environnementaux nécessaires pour permettre aux personnes handicapées de participer pleinement à tous les aspects de la vie sociale (OMS, 2001 : 21).

Neurodiversité
Concept selon lequel les différences neurologiques doivent être reconnues et respectées comme toute autre forme de variation humaine. Ces différences peuvent inclure entre autres la dyspraxie, la dyslexie, le trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité, la dyscalculie, le trouble du spectre de l'autisme et le syndrome de Gilles de la Tourette (Syracuse University, 2011).

Participation sociale
Réalisation de ses habitudes de vie dans son milieu (école, milieu de travail, quartier, etc.). Le processus de production du handicap identifie douze catégories d'habitudes de vie :
- six activités courantes (communication, déplacements, soins personnels, habitation, nutrition et condition corporelle)
- six rôles sociaux (responsabilités, relations interpersonnelles, vie communautaire, éducation, loisirs, travail) (RIPPH, s.d. dans Gueguen, 2014 : 5).

Personne
Individu considéré en lui-même (Larousse, s.d.).
I. – Individu de l'espèce humaine, sans distinction de sexe.

A. − 1. Cet individu défini par la conscience qu'il a d'exister, comme être biologique, moral et social (CNRTL, s.d.).

Processus de production du handicap (PPH)
Selon le PPH, une situation de handicap correspond à la non-réalisation ou réalisation partielle des habitudes de vie, c'est-à-dire des activités courantes ou du rôle social valorisé par la personne ou son contexte socioculturel et qui assurent sa survie et son épanouissement. La situation de handicap n'est pas un état figé mais évolutif. C'est une notion relative qui est variable en fonction du genre, de l'âge, du contexte et de l'environnement. C'est un état qui peut être modifié grâce à la réduction des déficiences ou au développement des aptitudes (action sur les facteurs personnels) ainsi qu'à l'adaptation de l'environnement (action sur les facteurs environnementaux). En agissant sur ces facteurs, il est ainsi possible de transformer une situation de handicap en situation de participation sociale (AFD, Handicap International, s.d.).

Qualité de vie
La qualité de la vie est la façon dont les individus perçoivent leur position dans la vie, dans le contexte de la culture et du système de valeurs dans lesquels ils vivent et en relation avec leurs buts, attentes, normes et préoccupations. Il s'agit d'un concept large, qui incorpore de façon complexe la santé physique d'une personne, son état psychologique, son degré d'indépendance, ses relations sociales, ses convictions personnelles et sa relation avec des éléments importants de l'environnement (OMS, 1999 : 19).

Représentation sociale
Systèmes d'interprétation régissant notre relation au monde et aux autres, [qui] orientent et organisent les conduites et les communications sociales (Jodelet, 2003 : 53, citée dans Dachez et al., 2016).

Subjectivité
Capacité du locuteur à se poser comme sujet (Benveniste, 1966 : 269).

Syndrome d'Asperger
F84.5. Trouble de validité nosologique incertaine, caractérisé par une altération qualitative des interactions sociales réciproques, semblable à celle observée dans l'autisme, associée à un répertoire d'intérêts et d'activités restreint, stéréotypé et répétitif. Il se différencie de l'autisme essentiellement par le fait qu'il ne s'accompagne pas d'un déficit ou trouble du langage, ou du développement cognitif. Les sujets présentant ce trouble sont habituellement très malhabiles. Les anomalies persistent souvent à l'adolescence et à l'âge adulte. Le trouble s'accompagne parfois d'épisodes psychotiques au début de l'âge adulte (OMS, 1993).

Trouble du spectre de l'autisme
Trouble caractérisé par des déficits persistants des interactions et de la communication sociales, ainsi que des comportements, intérêts et activités restreints, répétitifs et inflexibles. Ce trouble survient au stade du développement, généralement à la petite enfance, mais les symptômes ne se manifestent entièrement que plus tard, lorsque les exigences sociales dépassent les capacités

limitées. Les déficits sont assez marqués pour causer une altération des aspects personnels, familiaux, sociaux, éducatifs, professionnels du mode de fonctionnement ou d'autres domaines importants, et constituent généralement un aspect envahissant du fonctionnement de l'individu, observable en toute circonstance, bien qu'ils varient en fonction du contexte social, éducatif ou autre. Les individus sur l'ensemble du spectre autistique présentent tout un spectre de compétences intellectuelles et langagières (WHO, 2019).

Troubles neurodéveloppementaux

6A02. Troubles comportementaux et cognitifs qui surviennent au stade du développement et entraînent des difficultés importantes dans l'acquisition et l'exécution de fonctions intellectuelles, motrices ou sociales spécifiques. Bien que les déficits cognitifs et comportementaux soient présents dans de nombreux troubles mentaux et comportementaux qui peuvent survenir au stade du développement (ex. schizophrénie, troubles bipolaires), seuls les troubles dont les caractéristiques de base sont neurodéveloppementales sont inclus dans ce regroupement. L'étiologie présumée des troubles neurodéveloppementaux est complexe et s'avère inconnue dans de nombreux cas (WHO, 2019).

Table des illustrations

Illustration 1 Analyse sémique d'un titre d'article de presse ... 31
Illustration 2 Niveaux d'expérience du handicap selon l'OMS ... 49
Illustration 3 Système d'identification quadridimensionnel du handicap, Saint-Mandé (1999) ... 50
Illustration 4 Facteurs du handicap ... 51
Illustration 5 La personne face à son environnement ... 51
Illustration 6 Moi face à mon environnement ... 51
Illustration 7 Modèle éducatif fonctionnel de l'autodétermination ... 56
Illustration 8 Modèles médical (Réadaptation) et social (Vie Autonome) du handicap ... 57
Illustration 9 Langage centré sur la personne (person-first language) ... 106
Illustration 10 Éléments de langage ... 106
Illustration 11 Genres discursifs ... 122
Illustration 12 Métatexte, ou la distance entre le texte et le contexte ... 139
Illustration 13 Définition de l'exclusion, la séparation, l'intégration et l'inclusion ... 144
Illustration 14 Du vouloir-dire psychologique au vouloir-dire sémantique (des mots aux textes). 144
Illustration 15 Corpus sur la sensibilisation à l'autisme en France ... 167
Illustration 16 Interface du concordancier AntConc ... 175
Illustration 17 Lexique de la textométrie (AntConc) ... 175
Illustration 18 Liste de formes (Word List), classement par fréquence ... 177
Illustration 19 Groupes de formes (clusters) ... 178
Illustration 20 Concordances autour de la forme autisme (ex. handicap, trouble) ... 179
Illustration 21 Liste de mots-clés (Keyword List) par fréquence inhabituelle (Keyness) ... 180
Illustration 22 Jokers en textométrie ... 181
Illustration 23 N-grammes, de 3 à 6 mots (gauche) et de 4 à 6 mots (droite) ... 185
Illustration 24 Préférences sémantiques adulte/enfant/personne ... 188
Illustration 25 Préférences sémantiques gens/individu/personne/sujet ... 189
Illustration 26 Tableau de sèmes, entités nominales (humains) ... 190
Illustration 27 Préférences sémantiques pour relativiser ... 191
Illustration 28 Triangle sémiotique ... 191
Illustration 29 Triangles sémiotiques et objet pluriel (autisme) ... 192
Illustration 30 Préférences sémantiques différence/handicap/maladie/trouble ... 192
Illustration 31 Formes fréquentes commentées ... 194
Illustration 32 Synthèse des sèmes récurrents et isotopie ... 197
Illustration 33 Autres formes commentées ... 197
Illustration 34 Synthèse des sèmes récurrents et isotopies génériques ... 199
Illustration 35 Mots-clés et isotopie ... 201
Illustration 36 Mots-clés fréquents commentés ... 203
Illustration 37 Mots-clés et isotopie 2 ... 204
Illustration 38 Collocations – « autiste » ... 205
Illustration 39 Groupes de formes – Asperger et autisme de haut/bas niveau ... 206
Illustration 40 Opérations interprétatives – Asperger et autisme de haut/bas niveau ... 206
Illustration 41 Cooccurrents – « capacité(s) » ... 207
Illustration 42 Cooccurrents – « comportement(s) » ... 209
Illustration 43 Cooccurrents – « développement » ... 210

Illustration 44 Cooccurrents – « diagnostic(s) » 211
Illustration 45 Cooccurrents – « difficulté(s) » 213
Illustration 46 Cooccurrents – « empathie » 215
Illustration 47 Cooccurrents – « handicap(s) » 216
Illustration 48 Cooccurrents – « intelligence » 218
Illustration 49 Cooccurrents – « intervention » 219
Illustration 50 Cooccurrents – « prise en charge » 220
Illustration 51 Cooccurrents – « traitement(s) » 222
Illustration 52 Cooccurrents – « trouble(s) » 223
Illustration 53 Cooccurrents – « différence(s) » 225
Illustration 54 Cooccurrents – « éducation » 226
Illustration 55 Cooccurrents – « neurodiversité » 227
Illustration 56 Cooccurrents – « sensibilisation » 229
Illustration 57 Cooccurrents – « social(es)/sociaux » 230
Illustration 58 Cooccurrents – « accompagnement » 233
Illustration 59 Cooccurrents – « communication » 234
Illustration 60 Préfixes 237
Illustration 61 Suffixes 237
Illustration 62 Éléments savants 239
Illustration 63 Fréquence des mots « inclusion », « insertion » et « intégration » 242
Illustration 64 Segments répétés 245
Illustration 65 Préférences sémantiques trouble du spectre de l'autisme ou profils distincts 246
Illustration 66 Concordances – « qualité de vie » et « sensibilisation à l'autisme » 249
Illustration 67 Groupes de formes – « personne(s) » (autisme) 250
Illustration 68 Concordances – « autisme » et « autiste » 251
Illustration 69 Entités lexicales et opérations interprétatives 252
Illustration 70 Groupes de formes – « personne(s) » (handicap) 252
Illustration 71 Concordances – « personnes autistes » 253
Illustration 72 Concordances – « personnes avec autisme » 255
Illustration 73 Synthèse des colligations 256
Illustration 74 Marqueurs extratextuels 261
Illustration 75 Concordances – « selon » 262
Illustration 76 Marqueurs de glose explicative 263
Illustration 77 Concordances – « notamment » 263
Illustration 78 Marqueurs de transition 265
Illustration 79 Concordances – « afin de » / « mais » 266
Illustration 80 Marqueurs de cadre 268
Illustration 81 Concordances – « concernant » 268
Illustration 82 Marqueurs intratextuels 269
Illustration 83 Concordances – « ci-dessous » 269
Illustration 84 Marqueurs d'opinion 271
Illustration 85 Concordances – « il (n')est (pas)... de » 272
Illustration 86 Implication du lectorat 273
Illustration 87 Concordances – « il faut » 273
Illustration 88 Mentions de soi 275

Illustration 89 Concordances première personne du singulier 275
Illustration 90 Concordances – « je pense que » 277
Illustration 91 Concordances première personne du pluriel (« nous »)..... 278
Illustration 92 Marqueurs d'incertitude..... 280
Illustration 93 Concordances – « parfois » / « souvent » 280
Illustration 94 Marqueurs de certitude 283
Illustration 95 Concordances – « important » / « toujours » 283
Illustration 96 Concordances – « il n'y a pas » 285
Illustration 97 Préférences sémantiques négation/auxiliaire pouvoir..... 286
Illustration 98 Préférences sémantiques autisme/1re personne 287
Illustration 99 Sémies, complexes et molécules sémiques types (profils autistiques) 296
Illustration 100 Formule – Haute Autorité de santé 297
Illustration 101 Formule – Identité autiste 298
Illustration 102 Formule – France 300
Illustration 103 Formule – Comportement..... 301
Illustration 104 Formule – Syndrome d'Asperger..... 302
Illustration 105 Formule – Prise en charge..... 304
Illustration 106 Complexes et molécules sémiques (SCI)..... 306
Illustration 107 Complexes et molécules sémiques (INST) 308
Illustration 108 Complexes et molécules sémiques (JOU)..... 309
Illustration 109 Isotopies : autisme et scolarisation 311
Illustration 110 Connexions entre isotopies : culture et handicap..... 313
Illustration 111 Isotopies et leurs sèmes : différence et personnage 314
Illustration 112 Isotopies – du handicap à l'atout 315
Illustration 113 Isotopies – de l'aide à l'émulation 316
Illustration 114 Isotopies – autisme ou autre ?..... 317
Illustration 115 Isotopies – de l'indifférence à la sensibilité..... 318
Illustration 116 Isotopies – de la peur à la confiance 319
Illustration 117 Expressions et termes paraphrasés (JOU)..... 320
Illustration 118 Expressions et termes paraphrasés (INST) 321
Illustration 119 Sémies non lexicalisées (SCI)..... 322
Illustration 120 Sémies non lexicalisées (JOU)..... 323
Illustration 121 Sémies non lexicalisées (INST) 324
Illustration 122 Topos – Nouvelles technologies (SCI) 326
Illustration 123 Topos – Diagnostic (JOU) 327
Illustration 124 Topos – Éducation (JOU) 328
Illustration 125 Topos – Rêve américain (JOU)..... 329
Illustration 126 Topos – Hypersensibilité (INST)..... 329
Illustration 127 Topos – « autiste » et « bizarre » (INST)..... 330
Illustration 128 Inférence – L'autisme à l'écran (SCI)..... 332
Illustration 129 Inférence – Établissement (JOU) 333
Illustration 130 Inférence – Comportements (INST) 334
Illustration 131 Cohérences dans l'énoncé – modalisateur « pouvoir » (INST) 334
Illustration 132 Cohérences dans l'énoncé – vérité générale et pronom « certains » (JOU)..... 335
Illustration 133 Cohérences dans l'énoncé – Participe passé, une personne (JOU)..... 335

Illustration 134 Cohérences dans l'énoncé – Modalisateur « pouvoir » (SCI) 336
Illustration 135 Univers de référence, spectre de l'autisme 341
Illustration 136 Univers de référence, parents face aux professionnels 343
Illustration 137 Univers de référence, accompagnement 345
Illustration 138 Univers de référence, neurodiversité (JOU, SCI) 347
Illustration 139 Univers de référence, neurodiversité 349
Illustration 140 Des univers d'assomption à l'univers de référence 351
Illustration 141 Univers de référence – habiletés sociales 351
Illustration 142 Univers de référence – singularité 353
Illustration 143 L'autisme, entre maladie et handicap 357
Illustration 144 Pensée automatique 359
Illustration 145 Seuil d'acceptabilité (SCI) 361
Illustration 146 Seuil d'acceptabilité pour le narrateur (JOU) 362
Illustration 147 Seuil d'acceptabilité pour les acteurs (JOU) 363
Illustration 148 Seuil d'acceptabilité (INST) 364
Illustration 149 Recommandations de la Haute Autorité de santé 368
Illustration 150 Qu'est-ce que l'autisme ? 370
Illustration 151 Valeurs modales au sein du texte (SCI) 373
Illustration 152 Valeurs modales au sein du texte 2 (SCI) 374
Illustration 153 Valeurs modales au sein du texte (JOU) 374
Illustration 154 Valeurs modales au sein du texte 2 (JOU) 376
Illustration 155 Valeurs modales au sein du texte (INST) 376
Illustration 156 Valeurs modales au sein du texte 2 (INST) 377
Illustration 157 Fonction heuristique (SCI), intervention 381
Illustration 158 Fonction heuristique (SCI), investigation 383
Illustration 159 Fonction heuristique (SCI), insertion 384
Illustration 160 Fonction imaginaire (SCI), intervention 387
Illustration 161 Fonction imaginaire (SCI), investigation 388
Illustration 162 Fonction imaginaire (SCI), insertion 390
Illustration 163 Fonction interactionnelle (JOU), intervention 392
Illustration 164 Fonction interactionnelle (JOU), investigation 394
Illustration 165 Fonction interactionnelle (JOU), insertion 396
Illustration 166 Fonction personnelle (JOU), intervention 398
Illustration 167 Fonction personnelle (JOU), investigation 399
Illustration 168 Fonction personnelle (JOU), insertion 400
Illustration 169 Fonction informationnelle (JOU), intervention 402
Illustration 170 Fonction informationnelle (JOU), investigation 404
Illustration 171 Fonction informationnelle (JOU), insertion 405
Illustration 172 Fonction instrumentale (INST), intervention 408
Illustration 173 Fonction instrumentale (INST), investigation 409
Illustration 174 Fonction instrumentale (INST), insertion 411
Illustration 175 Fonction régulatrice (INST), intervention 412
Illustration 176 Fonction régulatrice (INST), investigation 414
Illustration 177 Fonction régulatrice (INST), insertion 415
Illustration 178 La personne et l'autisme 427

Index des notions

acception, 302, 517

activité, 72, 517, 520, 523
- activité de communication, 336, 521
- activité discursive, 117, 122, 228
- activité langagière, 25, 118, 139, 517

actualisation, 30, 31, 54, 73, 134, 135, 153, 187, 206, 207, 252, 294, 327, 423, 517, 519, 520, 523

analyse du discours, 17, 36, 116, 117, 118, 119, 121, 124, 125, 133, 150, 154, 162, 169, 178, 182, 294, 517

analyse sémique, 31, 136, 188, 245, 295, 338, 419, 420, 424, 517

anti-descriptivisme, 150, 271, 290, 314

assimilation, 16, 43, 134, 136, 138, 345, 517, 523

auteur
- auteur modèle, 151

cas sémantique, 295, 310, 517, 518
- cas attributif, 295, 306, 310
- cas résultatif, 295, 306, 310

catégorie, 64, 65, 66, 72, 91, 100, 120, 121, 122, 147, 188, 215, 226, 259, 261, 277

catégorisation, 64, 65, 66, 67, 118, 167, 517
- niveau de base, 65, 236
- niveau subordonné, 65, 236
- niveau superordonné, 65, 236

champ lexical, 296, 313

choses dites, 24, 116, 139, 224, 232, 242, 356, 424, 425

classème, 524

classifieur, 55, 163, 518

co-construction du sens, 25, 28, 125, 290, 291, 293, 295, 304, 418, 420, 421, 518

cohérence, 155, 185, 199, 334, 335, 336, 377, 379, 382, 428
- cohérence textuelle, 325, 326

colligation, 128, 253, 255, 256, 258

collocation, 29, 49, 128, 133, 150, 165, 169, 171, 175, 181, 186, 187, 188, 205, 207, 223, 232, 241, 244, 245, 256, 258, 518

communication, 24, 27, 28, 32, 37, 38, 39, 47, 67, 72, 79, 83, 85, 95, 107, 118, 126, 131, 139, 145, 154, 171, 173, 195, 196, 197, 199, 203, 208, 209, 210, 213, 216, 219, 223, 227, 230, 231, 232, 234, 235, 238, 239, 243, 263, 264, 282, 296, 301, 302, 314, 322, 323, 324, 336, 337, 341, 342, 343, 344, 345, 351, 354, 357, 360, 370, 374, 379, 386, 388, 399, 410, 428, 521, 528
- acte de communication, 15, 118, 120, 121, 122, 132, 145, 162, 271, 338, 344
- capacités de communication, 140
- communauté de communication, 25, 518
- communication non verbale, 39, 44, 45, 46, 47, 67, 80, 84, 217, 352
- communication sociale, 27, 39, 40, 44, 88, 118, 235
- communication verbale, 44, 80, 217, 235
- difficultés de communication, 42, 63, 87, 88, 89, 114, 264, 364, 377
- événement de communication, 17, 34
- métacommunication, 33, 374, 422
- mode de communication, 62, 93, 97, 98, 234, 270
- politique de communication, 105
- situation de communication, 21, 118, 119, 122, 135, 336, 524
- stratégie de communication, 16, 86, 105, 107, 312, 407
- système de communication, 34, 235, 368

trouble de la communication, 17, 42, 357, 529

compétence communicative, 15

compétence discursive, 80

complexe sémique, 36, 291, 295, 296, 306, 308, 309, 310, 418, 518, 522, 523

concordance, 165, 176, 179, 185, 186, 188, 197, 204, 205, 224, 249, 250, 251, 253, 254, 255, 258, 260, 262, 263, 265, 266, 267, 268, 269, 272, 273, 275, 277, 278, 280, 283, 285, 518

concordancier, 165, 168, 169, 175, 187, 188, 518

conditions nécessaires et suffisantes (CNS), 64, 519

connecteur d'univers, 277, 321, 344, 358, 393, 410

connecteur logique, 133, 147, 155, 260

connexion, 134, 295, 296, 311, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 338, 418, 517, 519

connotation, 16, 21, 28, 30, 33, 47, 75, 132, 133, 134, 145, 157, 163, 185, 188, 241, 245, 294, 295, 298, 299, 303, 305, 324, 338, 351, 418, 424, 426, 519

construction sociale, 72, 99, 423

contenu définitoire, 38, 39, 41, 53, 66, 69, 133, 134, 236, 295, 333, 417

contexte, 15, 22, 28, 29, 30, 32, 35, 39, 40, 45, 49, 54, 67, 69, 72, 73, 83, 85, 96, 104, 115, 116, 121, 123, 124, 125, 128, 132, 133, 134, 138, 139, 145, 157, 160, 163, 167, 173, 176, 177, 181, 182, 185, 186, 187, 199, 206, 210, 217, 231, 233, 252, 253, 278, 298, 333, 362, 369, 370, 380, 412, 413, 419, 426, 517, 518, 519, 520, 521, 522, 524, 525, 526

emploi en contexte, 133, 187, 188, 202, 280, 291, 359, 518

cooccurrence, 171, 185, 253, 420

cooccurrent, 133, 175, 176, 181, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 234, 235, 236, 419, 423, 519

coopération textuelle, 24, 25, 36, 152, 153, 293, 305, 419

corpus, 17, 20, 22, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 32, 35, 36, 37, 45, 47, 51, 53, 55, 57, 63, 77, 83, 87, 108, 111, 113, 117, 118, 123, 126, 127, 128, 131, 132, 133, 134, 135, 142, 145, 146, 149, 151, 155, 159, 160, 161, 163, 165, 167, 168, 169, 172, 173, 174, 175, 176, 178, 180, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 190, 191, 194, 195, 196, 198, 199, 203, 204, 208, 212, 214, 223, 224, 226, 232, 236, 237, 239, 242, 245, 247, 257, 265, 275, 278, 289, 290, 293, 296, 305, 311, 331, 338, 340, 351, 356, 357, 360, 362, 365, 377, 378, 379, 380, 386, 407, 411, 417, 418, 419, 420, 422, 423, 426, 428, 518, 521

corpus-based, 145

corpus cible, 173, 180

corpus de langue générale, 167, 173, 180, 201

corpus de référence, 173, 180

corpus-driven, 145

cotexte, 32, 36, 245, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 326, 418, 426

cristallisation, 22, 309, 347, 368, 418

définition, 23, 28, 30, 37, 38, 39, 42, 44, 48, 53, 64, 66, 67, 68, 69, 71, 74, 78, 97, 98, 99, 104, 109, 116, 118, 119, 124, 127, 128, 130, 131, 134, 136, 139, 142, 143, 145, 151, 160, 175, 179, 185, 190, 193, 196, 200, 201, 207, 210, 212, 217, 224, 232, 234, 236, 241, 242, 261, 281, 293, 302, 304, 312, 321, 332, 333, 334, 342, 359, 360, 370, 394, 397, 403, 412, 415, 417, 426, 521

déictique, 275, 520

dénomination, 64, 65, 204, 246, 257, 302, 425

dénotation, 16, 21, 133, 185, 294, 421, 424, 519

dérivation lexicale, 33, 243, 253

descripteur, 55, 132, 140, 154, 155, 195, 215, 225

descriptivisme, 150, 290, 314, 333

dialectique, 54, 68, 199, 252, 256, 322, 328, 519

dialogique, 23, 154, 337, 338, 339, 519, 523

discours, 15, 16, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 30, 32, 33, 34, 36, 38, 46, 69, 72, 73, 74, 77, 102, 103, 105, 113, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 149, 151, 152, 154, 155, 159, 160, 162, 165, 167, 169, 170, 171, 173, 174, 177, 178, 179, 180, 181, 183, 184, 185, 190, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 201, 204, 207, 214, 222, 223, 224, 232, 234, 236, 239, 240, 244, 246, 248, 250, 256, 259, 260, 262, 265, 267, 269, 270, 273, 275, 279, 282, 286, 287, 289, 290, 291, 294, 295, 299, 305, 316, 319, 320, 324, 325, 326, 330, 333, 336, 338, 339, 340, 347, 351, 356, 360, 364, 366, 367, 368, 372, 374, 379, 388, 391, 393, 397, 406, 407, 410, 413, 417, 418, 419, 420, 421, 422, 423, 424, 425, 426, 427, 428, 517, 519, 520

discours de sensibilisation, 17, 19, 22, 24, 27, 28, 30, 47, 59, 68, 74, 78, 121, 149, 157, 164, 165, 167, 169, 170, 185, 202, 204, 207, 210, 239, 241, 245, 246, 248, 261, 269, 286, 287, 291, 296, 325, 326, 330, 338, 339, 356, 366, 367, 376, 377, 383, 384, 405, 406, 417, 420, 426, 427, 428

discours direct, 34, 261, 362, 363, 399, 406, 423

discours indirect, 261, 399, 423

discours institutionnel, 18, 21, 24, 25, 26, 29, 36, 68, 77, 126, 130, 131, 155, 162, 167, 171, 172, 177, 178, 183, 184, 187, 189, 190, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 204, 205, 206, 208, 210, 212, 214, 217, 220, 227, 228, 229, 232, 234, 235, 239, 240, 245, 246, 248, 249, 251, 254, 255, 256, 258, 261, 262, 263, 264, 267, 268, 270, 271, 272, 274, 276, 278, 279, 281, 282, 284, 285, 287, 297, 299, 300, 302, 305, 311, 312, 313, 315, 321, 324, 329, 330, 333, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 349, 350, 352, 353, 355, 358, 359, 363, 369, 371, 376, 379, 407, 410, 412, 416, 420, 421, 425, 426, 428

discours journalistique, 21, 24, 25, 26, 36, 68, 77, 114, 115, 119, 124, 126, 129, 130, 155, 162, 167, 172, 177, 183, 187, 189, 190, 193, 194, 196, 199, 200, 201, 204, 205, 206, 208, 212, 215, 217, 218, 221, 227, 228, 229, 235, 239, 245, 246, 248, 249, 250, 251, 254, 255, 256, 261, 262, 264, 266, 267, 268, 270, 272, 274, 275, 276, 277, 278, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 297, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 309, 311, 312, 313, 315, 320, 323, 327, 329, 330, 333, 335, 341, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 354, 357, 362, 368, 371, 379, 389, 392, 406, 408, 410, 412, 420, 423, 425, 426

discours scientifique, 21, 24, 25, 26, 36, 68, 71, 73, 77, 119, 124, 126, 128, 129, 130, 155, 162, 167, 172, 173, 177, 183, 187, 190, 193, 194, 196, 198, 199, 200, 201, 204, 205, 206, 211, 214, 217, 225, 227, 228, 231, 235, 239, 240, 242, 245, 246, 248, 249, 250, 251, 254, 255, 261, 262, 263, 266, 267, 268, 269, 272, 273, 275, 277, 278, 280, 282, 283, 285, 297, 298, 300, 301, 303, 304, 311, 312, 313, 317, 322, 326, 331, 341, 343, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 354, 357, 359, 361, 368, 370, 379, 380, 383, 386, 391, 392, 412, 413, 420, 423, 425, 426, 428

discours spécialisé, 311

dissimilation, 16, 134, 136, 138, 319, 327, 356, 519, 523

diversité lexicale, 157, 251

diversité phraséologique, 35, 156, 187, 214

données linguistiques, 77, 169, 293

élément savant, 188, 236, 239, 240, 241, 289

emploi, 15, 16, 19, 23, 26, 29, 30, 32, 63, 67, 80, 131, 132, 138, 140, 146, 151, 159, 163, 172, 173, 177, 178, 180, 187, 191, 193, 194, 195, 197, 198, 201, 203, 204, 207, 210, 211, 218, 222, 223, 228, 234, 235, 236, 239, 242, 246, 251, 252, 255, 258, 263, 265, 270, 271, 275, 277, 278, 287, 289, 293, 295, 298, 312, 316, 320, 334, 337, 347, 351, 356, 393, 403, 414, 420, 422, 425, 426, 428, 518, 519, 523
  emploi en contexte, 187, 188, 202, 280, 291, 359
  emploi formulaire, 172, 228, 296, 298, 304, 305, 417

enjeu sociétal, 21, 144, 164, 190, 248, 258, 291, 336, 351, 356, 365, 372, 389, 391, 420, 428

énoncé, 30, 33, 36, 118, 119, 121, 125, 132, 134, 135, 146, 152, 153, 155, 156, 169, 171, 172, 185, 226, 227, 236, 259, 260, 289, 290, 293, 294, 295, 311, 312, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 334, 335, 336, 337, 338, 356, 359, 366, 368, 370, 372, 381, 383, 384, 386, 388, 390, 392, 394, 396, 398, 399, 400, 402, 404, 405, 408, 409, 411, 412, 414, 415, 417, 423, 520, 521, 524

entité lexicale, 15, 21, 22, 37, 105, 138, 192, 199, 210, 252, 253, 255, 258, 318, 335, 381, 394, 417, 422, 428

entité linguistique, 169

essentialisme, 70, 99

étude
  étude qualitative, 30, 68, 146, 360
  étude quantitative, 30, 68, 146, 181, 360, 413

évidentialité, 147

figement de sens, 24, 32, 172

fonction du langage, 117, 125, 159, 160, 161, 291, 294, 312, 379, 381, 386, 407, 417, 423
  fonction heuristique, 160, 161, 379, 380, 381, 383, 384, 385, 423
  fonction imaginaire, 160, 161, 379, 380, 386, 388, 390, 423
  fonction informationnelle, 160, 161, 379, 392, 401, 402, 404, 405, 423
  fonction instrumentale, 160, 161, 379, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 423
  fonction interactionnelle, 160, 161, 379, 392, 394, 396, 397, 423
  fonction personnelle, 160, 161, 379, 392, 397, 398, 399, 400, 401, 410, 423
  fonction régulatrice, 160, 161, 379, 407, 412, 414, 415, 423

formation, 41, 43, 239
  formation discursive, 36, 118, 120, 172, 290, 520
  formation lexicale, 128, 190, 198, 241, 290, 316
  formation phraséologique, 128

forme, 36, 57, 124, 134, 135, 150, 151, 159, 162, 169, 173, 175, 176, 181, 185, 186, 187, 188, 189, 194, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 223, 228, 232, 245, 251, 289, 290, 296, 419, 420, 428, 519, 522, 524

formule, 117, 127, 171, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 310, 311, 312, 338, 418, 520

fréquence, 21, 29, 32, 36, 133, 165, 173, 175, 176, 177, 178, 180, 187, 188, 189, 190, 195, 196, 197, 201, 206, 211, 220, 222, 224, 225, 227, 234, 239, 242, 245, 246, 258, 268, 275, 289, 318, 360, 391, 518, 523

généralisation, 84, 139, 147, 235, 254, 256, 335, 352, 362, 363, 394, 397, 401, 402, 406

genre discursif, 16, 21, 22, 24, 25, 26, 29, 30, 33, 34, 68, 117, 118, 119, 121, 122, 123, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 138, 160, 162, 163, 164, 165, 167, 172, 174, 176, 177, 178, 180, 182, 183, 184, 188, 193, 194, 195, 201,

202, 236, 237, 239, 243, 245, 247, 255, 258, 260, 261, 265, 268, 273, 278, 283, 286, 287, 291, 295, 320, 323, 336, 339, 340, 346, 351, 356, 360, 361, 365, 367, 372, 379, 412, 417, 419, 420, 422, 424, 425, 426, 428, 520

graphe, 339, 340
graphe sémantique, 520

groupe de formes (cluster), 165, 175, 178, 181, 183, 188, 206, 245, 250, 252

groupement sémique, 30, 306, 308, 309, 310, 312, 313, 314, 317, 382, 385, 422

handicap, 15, 17, 19, 22, 23, 26, 28, 32, 35, 37, 38, 39, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 62, 63, 66, 67, 71, 74, 77, 78, 81, 84, 87, 90, 91, 93, 94, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 107, 109, 110, 111, 113, 114, 115, 121, 126, 130, 134, 135, 136, 137, 138, 141, 142, 157, 158, 163, 167, 171, 172, 174, 176, 179, 181, 187, 189, 192, 193, 194, 196, 201, 204, 206, 207, 213, 215, 216, 217, 218, 219, 221, 223, 224, 225, 226, 227, 229, 232, 241, 248, 249, 252, 257, 264, 279, 282, 284, 289, 296, 299, 306, 308, 313, 314, 315, 318, 321, 322, 324, 327, 335, 336, 343, 345, 349, 355, 357, 358, 359, 362, 363, 366, 370, 371, 372, 374, 375, 377, 380, 382, 383, 384, 386, 389, 400, 402, 404, 405, 406, 415, 417, 418, 419, 420, 421, 424, 427, 527, 528
modèle médical, 31, 38, 49, 57, 69, 72, 75, 77, 78, 83, 95, 100, 116, 126, 134, 135, 136, 140, 179, 195, 196, 197, 198, 199, 204, 207, 208, 211, 212, 214, 216, 224, 232, 236, 289, 298, 318, 327, 338, 350, 356, 358, 372, 375, 377, 378, 387, 388, 417, 418, 419, 424, 426, 427, 527
modèle social, 31, 38, 49, 57, 69, 74, 77, 78, 83, 88, 94, 95, 100, 116, 134, 135, 136, 137, 141, 179, 185, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 204, 207, 208, 214, 216, 217, 224, 232, 236, 289, 298, 314, 318, 327, 338, 350, 356, 358, 372, 375, 377, 378, 387, 388, 417, 418, 419, 424, 426, 427, 528
situation de handicap, 32, 49, 52, 55, 56, 58, 67, 71, 74, 75, 83, 90, 96, 101, 105, 107, 111, 137, 161, 172, 176, 197, 216, 217, 218, 233, 245, 246, 249, 252, 257, 297, 311, 400, 416, 421, 425, 529

histoire des idées, 24, 116, 139, 232, 356, 424, 426

hyperlangue, 36, 154

identité, 15, 20, 28, 55, 62, 76, 81, 90, 96, 102, 103, 136, 138, 139, 140, 142, 151, 156, 157, 158, 163, 194, 195, 203, 246, 249, 252, 255, 296, 323, 325, 328, 382, 385, 391, 418, 420, 421, 422, 527, 528
identité autiste, 98, 296, 298, 299, 356, 358
identité autistique, 69, 289, 356, 357
identité sociale, 33, 90, 327
identité-racine, 424
identité-relation, 424

idiolecte, 154, 520

inclusion, 15, 17, 21, 28, 33, 53, 57, 58, 59, 77, 87, 91, 93, 99, 102, 109, 112, 114, 124, 128, 131, 132, 137, 143, 145, 161, 167, 173, 176, 198, 213, 219, 230, 232, 241, 242, 243, 244, 301, 321, 323, 324, 328, 329, 367, 369, 375, 386, 400, 412, 415, 421, 423, 425, 427

indexical, 275, 276, 277, 287, 290, 420, 428, 520

inférence, 27, 82, 85, 152, 153, 291, 325, 326, 331, 332, 333, 334, 336, 338, 517

intégration, 17, 33, 49, 50, 53, 57, 58, 88, 99, 102, 128, 135, 143, 176, 195, 198, 199, 212, 213, 224, 230, 231, 232, 234, 241, 242, 243, 244, 250, 266, 272, 315, 320, 321, 332, 343, 344, 352, 363, 367, 378, 385, 386, 396, 408, 411, 415, 416, 425, 427, 528

intention discursive, 24, 32, 36, 118, 119, 123, 151, 159, 162, 379, 419, 423, 520
intention communicative, 122, 125, 126, 154, 155, 289, 293, 314, 370, 373, 405, 417, 520
intention informative, 125, 151, 154, 155,

314, 370, 373, 405, 417, 520

intentionnalité, 123, 526

intercompréhension, 155, 336

interdiscours, 125, 167, 413, 520

interdiscursivité, 21, 25, 26, 132, 184, 261, 421, 520

interprétant, 194, 203, 301, 312, 325, 327, 520, 525

interprétation, 22, 24, 26, 31, 35, 36, 46, 84, 92, 93, 94, 96, 98, 118, 119, 125, 133, 134, 147, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 237, 290, 291, 379, 421, 422, 423, 427, 520

interprétation extrinsèque, 35, 117, 146, 150, 152, 236, 291, 293, 325, 326, 328, 417, 521

interprétation intrinsèque, 35, 117, 133, 146, 150, 152, 291, 293, 326, 417, 520

isotopie, 36, 134, 187, 188, 194, 197, 201, 204, 236, 237, 239, 289, 291, 295, 296, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 338, 370, 418, 419, 420, 427, 517, 521, 523

isotopie générique, 199, 423, 519, 521, 523

isotopie spécifique, 423, 521

présomption d'isotopie, 134, 517

joker, 181

Key Word In Context (KWIC), 133, 173, 518

langage centré sur l'identité (*identity-first language*), 136, 138, 157, 527, 528

langage centré sur la personne (*person-first language*), 105, 106, 136, 138, 155, 158, 159, 527, 528

langue, 15, 16, 17, 24, 25, 28, 30, 34, 36, 54, 62, 73, 74, 97, 98, 117, 118, 121, 122, 123, 133, 138, 139, 154, 162, 163, 173, 180, 198, 204, 276, 314, 520, 521, 523, 524, 525

langue courante, 196

langue de spécialité, 24, 30, 36, 73, 244

langue générale, 21, 36, 73, 167, 173

langue interne, 36, 139, 141, 154, 165, 232, 234, 244, 247, 417, 428

langue normée, 35, 36, 139, 154, 232, 244, 247, 289, 417, 428

langue universelle, 139

lecteur

lecteur empirique, 153, 421

lecteur modèle, 153, 421, 424

lecture, 24, 28, 35, 52, 111, 125, 126, 128, 132, 133, 146, 151, 152, 162, 169, 204, 222, 260, 262, 269, 290, 291, 306, 309, 322, 325, 327, 329, 331, 333, 344, 366, 394, 421, 423, 424, 426, 427

lecture descriptive, 35, 150, 252, 292, 299, 301, 302, 303, 305, 307, 308, 310, 327, 422, 520

lecture productive, 35, 150, 152, 153, 191, 228, 247, 248, 251, 292, 298, 303, 310, 384, 521, 522

lecture réductive, 35, 150, 152, 228, 247, 248, 249, 251, 292, 298, 299, 301, 302, 303, 305, 310, 327, 420, 422, 521, 522

lecture réductive méthodologique, 150, 152, 252, 292, 298, 364, 422, 520, 522

lemmatisation, 176, 186, 193

lemme, 176, 177, 180, 186, 188, 327

lexème, 169, 173, 176, 193, 199, 202, 287, 290

quasi-lexème, 239

lexicalisation, 338, 521

lexie, 30, 524

lexie complexe, 49, 182, 294, 420, 422, 520

lexie simple, 49, 182, 294, 420, 422, 520

lexique, 36, 73, 128, 175, 185, 207, 224, 232, 239, 417, 521

linguistique, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 28, 29, 30, 35, 64, 73, 117, 118, 119, 121, 122, 125, 132, 133, 134, 135, 139, 140, 144, 147, 159, 162, 165, 182, 184, 187, 241, 265, 276, 290, 314, 325, 413, 422, 428, 518, 520, 525

communauté linguistique, 236
linguistique de corpus, 17, 116, 117, 133, 135, 150, 165, 168, 169, 173, 182, 184, 187, 289, 360, 521
linguistique du corpus, 184
linguistique populaire, 117, 118
schéma linguistique, 181, 258
séquence linguistique, 150, 520, 523
situation linguistique, 336, 521

liste de mots (*wordlist*), 165, 176, 177, 188, 194, 198

marqueur de relation, 206

marqueur discursif, 26, 27, 132, 146, 147, 148, 149, 151, 165, 169, 177, 183, 187, 191, 246, 259, 260, 261, 263, 265, 266, 269, 270, 273, 274, 277, 280, 283, 285, 287, 289, 291, 293, 400, 401, 406, 413, 420
implication du lectorat, 260, 273
marqueur d'incertitude (hedge), 133, 147, 148, 149, 177, 187, 259, 277, 279, 280, 285, 286, 333, 521
marqueur d'opinion, 259, 271
marqueur de cadre, 147, 259, 267, 268
marqueur de certitude (booster), 27, 133, 148, 149, 177, 187, 259, 282, 283, 285, 521
marqueur de glose explicative, 260, 263
marqueur de transition, 260, 265
marqueur extratextuel, 260, 261
marqueur intratextuel, 260, 269
mention de soi, 147, 260, 274, 275

médiation linguistique, 21, 25, 26, 32, 35, 48, 74, 154, 291, 336, 521

médiatisation, 25, 44, 113, 178, 194, 217, 246, 302, 305, 381, 385

mésinterprétation, 152, 305, 521

métadiscours, 146, 259, 293
métadiscours interactif, 260, 261, 271
métadiscours interactionnel, 260, 271

métatexte, 22, 30, 49, 139, 310, 339, 380, 409, 417, 418

modalisateur, 191, 289, 333, 334, 336, 384, 404, 409, 417

modalisation, 23, 32, 133, 148, 151, 254, 256, 286, 304, 335, 336, 339, 342, 382, 391, 519

modalité, 23, 145, 154, 291, 294, 326, 337, 338, 339, 340, 366, 367, 369, 372, 373, 374, 376, 377, 378, 417, 418, 419, 525
valeur aléthique, 23, 337, 338, 366, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 375, 376, 377, 378
valeur appréciative, 23, 338, 367, 368, 369, 371, 374, 375, 376, 377, 378
valeur axiologique, 23, 337, 338, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 378
valeur déontique, 23, 338, 366, 368, 369, 370, 373, 375, 377, 378
valeur épistémique, 23, 338, 366, 368, 369, 371, 372, 374, 375, 378
valeur volitive, 23, 338, 366, 371, 372, 376, 378

mode de présentation, 150, 522
mode relationnel, 150, 236, 248, 252, 287, 290, 291, 299, 314, 326, 331, 332, 333, 336, 421, 428, 522
mode satisfactionnel, 150, 165, 187, 207, 236, 247, 252, 287, 290, 291, 299, 314, 331, 333, 336, 421, 428, 522

modifieur, 55, 61, 127, 207, 215, 217, 419, 450, 522

molécule sémique, 32, 295, 296, 306, 308, 309, 310, 338, 417, 419, 517, 522

monde, 154, 291, 339, 340, 352, 356, 377
monde contrefactuel, 23, 154, 155, 338, 339, 340, 341, 343, 346, 348, 349, 351, 352, 353, 354, 356, 358, 422, 525
monde du possible, 23, 154, 155, 338, 340, 341, 343, 346, 348, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 422, 525

monde factuel, 23, 154, 338, 339, 340, 341, 343, 345, 347, 349, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 422, 525

morphème, 30, 169, 182

mot grammatical, 173, 176, 181, 188, 522

mot-clé, 26, 27, 29, 133, 162, 163, 165, 166, 167, 176, 180, 185, 186, 187, 201, 202, 203, 204, 244, 245, 522

neurodiversité, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 37, 62, 75, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 102, 103, 104, 105, 128, 132, 135, 155, 156, 160, 161, 163, 169, 176, 179, 185, 199, 200, 227, 228, 238, 240, 257, 258, 268, 289, 294, 295, 296, 298, 304, 310, 319, 322, 324, 338, 340, 347, 348, 349, 351, 357, 358, 370, 371, 376, 405, 406, 417, 418, 420, 421, 422, 427, 428, 528

neurodivergence, 19, 34, 62, 94, 348

non-lexicalisation, 232, 294, 338

objet pluriel, 20, 22, 24, 77, 116, 162, 163, 192, 199, 241, 244, 252, 289, 338, 351, 356, 370, 420, 421, 422, 423, 424, 426, 427, 522

occurrence, 31, 127, 134, 176, 189, 191, 194, 195, 198, 199, 215, 228, 231, 237, 239, 245, 250, 253, 260, 286, 295, 319, 359, 420, 518, 519, 521, 522

opération, 222, 523
- opération interprétative, 134, 206, 252, 293, 338, 517, 523
- opération logique, 325, 418
- opération mentale, 517

parcours interprétatif, 29, 132, 292, 327, 336, 337, 523

parole, 16, 28, 34, 48, 69, 80, 85, 88, 92, 121, 122, 145, 160, 199, 215, 227, 231, 254, 264, 270, 274, 298, 299, 303, 307, 309, 310, 313, 314, 349, 381, 393, 395, 518

participation sociale, 52, 53, 58, 79, 100, 232, 528, 529

phraséologie, 29, 77, 128, 135, 184, 259, 523
- phraséologie discursive, 32, 124, 174, 424

phraséologisme, 23, 32, 133, 135, 145, 151, 159, 166, 175, 178, 179, 180, 181, 183, 222, 257, 373, 380, 381, 419, 425, 426

politique linguistique, 32, 121, 202, 244, 249, 426

politiquement correct, 32, 56, 105, 126, 138, 151, 178, 179, 192, 252, 257, 402, 421

poly-isotopie, 138, 142, 311, 523

polysémie, 125, 132, 138, 222, 302
- polysémie d'acception, 138, 265
- polysémie d'emploi, 138
- polysémie de sens, 138, 198

pragmatique, 119, 123, 128, 153, 180, 185, 289, 367, 407
- compétence pragmatique, 518

pratique discursive, 24, 32, 118, 181, 253, 289, 424, 425

pratique sociale, 16, 17, 24, 117, 118, 122, 144, 160, 177, 178, 356, 428, 523, 525

prédicat, 146, 325

prédiscours, 37, 167

préférence phraséologique, 426

préférence sémantique, 77, 128, 157, 188, 189, 190, 191, 192, 242, 243, 246, 252, 286, 287, 419, 424, 425, 428

Processus de production du handicap (PPH), 50, 51, 528, 529

production, 15, 16, 19, 24, 34, 71, 118, 119, 121, 123, 124, 125, 126, 130, 131, 171, 172, 173, 520, 526

prototype, 47, 65, 66, 67, 68, 119, 236, 423
- théorie du prototype, 64, 65, 525

qualité de vie, 53, 80, 89, 112, 145, 171, 195, 196, 198, 199, 212, 225, 245, 249, 250, 256, 274, 284, 343, 353, 529

réception, 15, 19, 118, 123, 130, 154, 259, 526

réécriture, 142, 291, 292, 295, 313, 314, 340, 347, 377, 379, 382, 395, 401, 406, 423, 523

référent, 150, 171, 207, 267, 290, 294, 314, 519, 520, 522, 523

reformulation, 24, 26, 27, 34, 36, 85, 154, 172, 257, 263, 295, 313, 314, 319, 321, 324, 338, 417

relations paradigmatiques, 155, 156

relations syntagmatiques, 155, 156, 521

représentation, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 33, 35, 37, 48, 50, 61, 63, 77, 92, 99, 101, 102, 103, 105, 117, 118, 121, 125, 127, 134, 149, 162, 163, 172, 193, 206, 215, 218, 224, 227, 231, 232, 238, 246, 282, 287, 294, 299, 318, 324, 326, 337, 339, 340, 351, 356, 380, 383, 384, 395, 406, 409, 419, 421, 424, 425, 426, 522, 523
- autoreprésentation, 20, 37
- micro-représentation, 16, 20, 26, 315
- représentation collective, 35, 73, 125
- représentation discursive, 117, 127, 166
- représentation lexicale, 165, 291
- représentation mentale, 155, 518, 523
- représentation sociale, 17, 25, 27, 30, 31, 32, 37, 53, 92, 100, 117, 152, 159, 170, 171, 182, 186, 193, 200, 224, 231, 244, 254, 258, 265, 296, 309, 311, 315, 317, 318, 331, 335, 341, 343, 370, 384, 385, 388, 390, 394, 404, 418, 420, 424, 426, 427, 428
- représentative collective, 356
- sous-représentation, 108, 237

représentativité, 20, 115, 168, 182, 223

requête, 181, 261, 263, 265, 268, 269, 271, 273, 275, 280, 283

réseau associatif, 37, 523

resignification, 319, 320

ressemblance de famille, 66, 67, 236, 423

ressources linguistiques, 34, 336, 417, 421

rhétorique, 129, 172

segment, 36, 134, 152, 169, 181, 183, 185, 187, 199, 202, 220, 245, 249, 251, 258, 289, 290, 293, 325, 360, 420, 525
- segment répété (n-gramme), 72, 150, 165, 169, 173, 176, 178, 181, 183, 185, 186, 187, 188, 204, 241, 244, 245, 248, 249, 290, 420, 421, 428, 524

sémantique, 17, 23, 33, 35, 37, 62, 64, 120, 128, 133, 136, 153, 156, 159, 181, 185, 190, 192, 193, 202, 257, 289, 314, 317, 319, 336, 339, 403, 424, 426, 427, 520, 521, 524, 525
- classe sémantique, 136, 194, 524
- contenu sémantique, 31, 135, 293, 296, 338, 521
- contenu sémantique plein, 127
- incompatibilité sémantique, 31, 249, 293, 295, 310, 342, 372, 385, 389, 390, 391, 425, 519, 523
- préférence sémantique, 77, 128, 157, 188, 189, 190, 191, 192, 242, 243, 246, 252, 286, 287, 419, 424, 425, 428
- prosodie sémantique, 128, 253
- sémantique du prototype, 64
- sémantique interprétative, 28, 30, 33, 116, 117, 295, 420, 524
- sémantique lexicale, 117, 127
- sémantique textuelle, 291

sème, 30, 32, 33, 34, 54, 68, 133, 134, 135, 136, 142, 150, 185, 188, 190, 194, 196, 197, 198, 199, 201, 203, 204, 206, 236, 237, 238, 239, 246, 252, 294, 295, 296, 306, 310, 312, 314, 322, 323, 324, 356, 360, 367, 377, 379, 419, 420, 423, 424, 517, 518, 520, 521, 523, 524, 526
- sème afférent, 28, 31, 36, 54, 134, 185, 187, 208,

209, 210, 212, 213, 215, 216, 218, 219, 221, 222, 223, 225, 226, 227, 229, 230, 233, 235, 252, 291, 294, 295, 296, 327, 517, 519, 524
sème afférent en contexte, 138, 246, 344, 346, 347, 358, 367, 373, 374, 375, 376, 377, 379, 382, 384, 385, 387, 388, 389, 391, 394, 395, 397, 398, 400, 401, 403, 404, 405, 406, 409, 410, 411, 413, 415, 416, 517
sème afférent socialement normé, 134, 138, 246, 247, 344, 348, 367, 376, 377, 379, 384, 386, 388, 391, 403, 517
sème évaluatif, 206, 207, 251, 295, 311, 385, 386, 389, 390, 391, 403, 524
sème générique, 199, 206, 292, 376, 519, 524
sème inhérent, 28, 31, 36, 54, 134, 138, 185, 187, 206, 246, 247, 252, 291, 294, 295, 327, 342, 358, 367, 374, 376, 377, 379, 382, 383, 388, 397, 403, 405, 406, 410, 411, 524
sème spécifique, 199, 207, 292, 295, 519, 521, 522, 524

sémème, 30, 134, 138, 252, 294, 295, 517, 519, 521, 524

sémie, 30, 32, 33, 190, 194, 294, 296, 309, 312, 313, 314, 322, 324, 327, 348, 419, 420, 422, 524
sémie non lexicalisée, 32, 36, 224, 294, 295, 296, 304, 322, 323, 324, 338, 418

sens, 16, 25, 28, 29, 30, 33, 34, 35, 36, 37, 44, 55, 56, 62, 64, 66, 68, 73, 85, 93, 104, 117, 118, 120, 121, 125, 127, 128, 131, 132, 133, 134, 136, 138, 143, 145, 148, 150, 152, 153, 154, 156, 159, 162, 185, 187, 193, 194, 201, 202, 204, 207, 214, 222, 223,228, 229, 241, 242, 244, 245, 250, 253, 255, 260, 276, 293, 296, 302, 319, 320, 326, 328, 340, 347, 356, 358, 368, 375, 378, 379, 402, 407, 418, 420, 422, 423, 426, 517, 518, 519, 522, 523, 524, 525
co-construction du sens, 25, 28, 125, 290, 291, 293, 295, 304, 418, 420, 421, 518
distribution du sens, 44, 126, 128, 244, 290, 293, 417, 425
production du sens, 117, 126, 127, 244, 290, 294, 426, 523
sens figuré, 26, 67, 68, 402, 403, 422
sens propre, 403, 422

seuil d'acceptabilité, 295, 296, 360, 361, 362, 363, 364, 419, 423, 524

signe, 36, 37, 79, 89, 119, 120, 138, 139, 144, 151, 152, 518, 523
lieu de vie des signes, 139, 232

signifiant, 128, 523

signification, 16, 30, 33, 35, 54, 55, 62, 71, 80, 98, 99, 117, 119, 121, 127, 128, 134, 150, 153, 162, 173, 179, 185, 199, 204, 219, 223, 236, 267, 276, 291, 293, 295, 310, 380, 402, 419, 420, 426, 519, 520, 523, 524

signifié, 30, 64, 128, 191, 295, 517, 518, 522, 523, 524

sociolinguistique, 15, 16, 24, 29, 128, 133, 156, 185, 322

sous-corpus, 26, 27, 29, 77, 114, 126, 131, 150, 155, 162, 163, 167, 171, 172, 174, 176, 178, 187, 188, 190, 191, 192, 193, 195, 199, 206, 215, 217, 218, 220, 227, 228, 231, 235, 242, 243, 250, 253, 261, 266, 269, 270, 273, 280, 289, 290, 311, 342, 349, 351, 352, 354, 357, 359, 361, 366, 368, 370, 407, 418, 419, 423, 428

sous-genre, 167, 176, 183, 184, 260, 277

sous-interprétation, 152, 243, 247, 252, 296, 302, 521

stop liste, 173, 176, 181, 188

stratégie discursive, 187, 271, 296, 322, 336, 338, 397, 419, 428

subjectivité, 15, 23, 49, 50, 51, 53, 89, 154, 296, 310, 312, 337, 338, 348, 374, 401, 529

surhandicap, 237

surinterprétation, 67, 151, 152, 228, 242, 247, 248, 251, 296, 298, 302, 305, 522

syntagme, 16, 21, 29, 30, 52, 55, 127, 128, 155, 156, 173, 176, 179, 195, 207, 219, 244, 250, 253, 296, 311, 422, 425, 527, 528
syntagme nominal, 55, 205, 250

taxème, 134, 138, 194, 196, 524

terme, 20, 21, 24, 25, 34, 35, 37, 38, 40, 42, 44, 45, 52, 55, 56, 58, 62, 72, 73, 74, 76, 88, 96, 101, 105, 106, 118, 121, 130, 132, 133, 135, 136, 138, 140, 141, 143, 144, 145, 156, 157, 159, 165, 169, 174, 175, 177, 178, 180, 187, 196, 200, 207, 210, 217, 222, 226, 228, 232, 241, 246, 247, 263, 291, 295, 297, 303, 315, 320, 321, 322, 323, 328, 336, 347, 348, 373, 385, 422, 428, 518, 519, 525, 527

terminologie, 16, 24, 29, 34, 42, 73, 74, 106, 138, 139, 142, 175, 227, 236, 242, 248, 289, 305, 417, 421, 428
terminologie institutionnelle, 27
terminologie scientifique, 26

texte, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 28, 29, 30, 34, 35, 36, 37, 55, 77, 87, 88, 105, 115, 117, 118, 119, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 130, 131, 132, 135, 138, 139, 145, 146, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 160, 165, 167, 168, 169, 174, 175, 176, 181, 182, 183, 184, 186, 187, 224, 232, 246, 250, 257, 260, 261, 269, 271, 273, 291, 292, 293, 294, 296, 304, 305, 306, 310, 313, 316, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 331, 333, 335, 337, 338, 339, 342, 351, 356, 360, 361, 367, 372, 373, 374, 375, 376, 377, 379, 391, 392, 393, 401, 406, 413, 417, 418, 419, 420, 422, 424, 425, 426, 427, 428, 517, 518, 519, 520, 521, 522, 523, 524, 525
texte institutionnel, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 25, 26, 28, 29, 124, 130, 131, 132, 161, 163, 165, 167, 174, 178, 180, 183, 184, 194, 198, 257, 266, 271, 273, 275, 289, 307, 312, 336, 359, 412, 413, 427
texte journalistique, 17, 20, 23, 28, 124, 130, 161, 163, 165, 167, 170, 174, 178, 180, 183, 184, 189, 194, 265, 271, 273, 289, 308, 333, 335, 349, 359, 419, 421, 427
texte scientifique, 17, 18, 20, 21, 23, 28, 29, 119, 124, 132, 161, 163, 165, 167, 170, 174, 178, 180, 182, 183, 194, 195, 200, 248, 275, 289, 299, 306, 323, 327, 349, 359, 361, 366, 372, 373, 374, 375, 410, 421, 427
texte spécialisé, 131, 149

textométrie, 175, 179, 181, 244, 290

topos, 151, 152, 181, 291, 295, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 338, 417, 418, 419, 420, 522, 525

triangle sémiotique, 191, 192

unité, 23, 54, 119, 120, 165, 176, 185, 339, 370, 525
unité d'analyse, 139
unité de discours, 388
unité de sens, 29, 519
unité de signification, 16, 134, 236, 291, 524
unité discursive, 119, 121, 145
unité *in absentia*, 156
unité *in praesentia*, 156
unité lexicale, 185, 519
unité linguistique, 169, 176, 180, 519
unité phraséologique, 185
unité prosodique, 146
unité sémantique, 23, 31, 154, 298, 307, 315, 339, 347, 351, 358, 370, 372, 373, 374, 379, 383, 397, 401, 403, 410, 413, 519
unité textuelle, 182, 525
unité-but, 314, 523
unité-source, 314, 523

univers, 23, 154, 291, 296, 326, 339, 344, 377, 419, 525
connecteur d'univers, 277, 321, 344, 358, 393, 410
univers d'assomption, 22, 23, 24, 154, 159, 277, 294, 337, 338, 339, 351, 352, 354, 360, 422, 423, 525
univers de référence, 22, 23, 34, 154, 277, 338, 339, 340, 341, 343, 345, 347, 348, 349, 351, 352, 354, 360, 366, 417, 418, 525

valeur, 135
jugement de valeur, 138, 207, 224, 312, 337, 367, 375, 419
valeur de vérité, 148, 339, 366, 377, 525
valeur des signes, 36, 139
valeur sémantique, 524
valeur signifiante, 36, 139

variation, 36, 136, 154, 173, 258
variation langagière, 16
variation lexicale, 133
variation linguistique, 16, 37, 49, 167
variation synonymique, 187, 241, 244, 291
variation syntaxique, 520

virtualisation, 30, 206, 207, 252, 312, 372, 423, 517, 520, 523, 524, 526

visée, 25, 122, 123, 526
visée d'information, 124
visée de démonstration, 124
visée de prescription, 123
visée discursive, 122, 123, 124, 132, 160, 379, 526
visée informative, 130
visée référentielle, 64, 523

vouloir-dire, 30, 105
vouloir-dire psychologique, 105, 139, 144, 426
vouloir-dire sémantique, 105, 139, 144, 426

Index des auteurs (référence)

Achard, Pierre, 16, 443

Adam, Jean-Michel, 183, 443

Adams, Lynn, 437

Aden, Joëlle, 48, 443

Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, 48, 429

Agence française de développement (AFD), 429, 529

Agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux (ANESM), 78, 145, 220, 297, 369, 404, 408, 458, 461

Álvarez Castro, Camino, 366, 443

Angenot, Marc, 124, 443

Anthony, Lawrence, 175, 177, 178, 179, 180, 185, 516

Armstrong, Thomas, 93, 95, 104, 135, 429

Asperger, Hans, 20, 42, 43, 48, 69, 84, 429

Association américaine de psychiatrie (APA), 28, 38, 39, 41, 52, 63, 67, 78, 359, 360, 394, 429, 530

Association pour la Sensibilisation à la Protection, l'Éducation et la Recherche sur l'Autisme, et Notamment le Syndrome d'Asperger (ASPERANSA), 103, 183, 203, 212, 226, 231, 233, 269, 281, 371, 372, 440, 455, 479

Atkins, Sue, 123, 443

Attwood, Tony, 42, 46, 47, 69, 70, 134, 429

Aut'Créatifs, 106, 436

Autisme-Europe, 110, 429

Baake, Ken, 129, 443

Bacqué, Marie-Hélène, 101, 323, 430

Baghdadli, Amaria, 27, 430

Bakhtine, Mikhaïl, 118, 134, 443

Barataud, Bernard, 112, 430

Baron-Cohen, Simon, 48, 84, 262, 430, 442

Bazerman, Charles, 123, 444

Beacco, Jean-Claude, 118, 444

Beauguitte, Laurent, 430, 523

Benayoun, Jean-Michel, 16, 163, 424, 443

Benveniste, Émile, 119, 310, 444, 519, 529

Biber, Douglas, 122, 124, 131, 182, 444

Biemann, Chris, 444, 518

Biewener, Carole, 101, 323, 430

Bleuler, Eugen, 40, 41, 42, 48, 430

Blume, Harvey, 94, 103, 104, 200, 430

Boncea, Irina J., 148, 444

Boni, Tanella, 54, 430

Bonini, Adair, 444

Bonnot-Briey, Stéfany, 151, 430

Bordag, Stefan, 444

Borelle, Céline, 217, 222, 273, 277, 343, 344, 345, 346, 354, 355, 510, 513

Bosk, Charles, 451

Bougnoux, Daniel, 119, 444, 519

Boutet, Josiane, 16, 444

Bouvard, Manuel, 99, 305, 423, 430

Boyer, Henri, 16, 444

Branca-Rosoff, Sonia, 118, 444

Bremner, Rebecca, 47, 441

Brisot-Dubois, Judith, 27, 262, 430

Bronckart, Jean-Paul, 138, 139, 144, 232, 244, 445

Brown, Lydia X.Z., 159, 431

Bubenhofer, Noah, 173, 180, 445

Buber, Martin, 48, 445

Buckley, Carole, 436

Burgess, Sloane, 437

Caisse nationale de solidarité pour l'autonomie (CNSA), 52, 431

Carpenter, Siri, 31, 431

Cartier, Emmanuel, 173, 516

Cascio, M. Ariel, 97, 431

Cazalis, Fabienne, 92, 155, 357, 431, 490

Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL), 53, 61, 63, 66, 69, 127, 189, 190, 201, 202, 207, 210, 222, 228, 236, 242, 243, 302, 312, 331, 426, 429, 432, 433, 434, 435, 438, 440, 441, 451, 523, 529

Chafe, Wallace L., 147, 445

Chamak, Brigitte, 62, 94, 100, 101, 102, 103, 104, 131, 156, 200, 208, 228, 240, 249, 266, 286, 298, 299, 303, 304, 305, 319, 343, 344, 348, 357, 358, 370, 372, 381, 382, 385, 387, 389, 431, 511, 512, 513, 515

Chapman, S. Michael, 437

Charaudeau, Patrick, 123, 445, 517, 520, 526

Charmetant, Éric, 54, 431

Cherpin, Jean, 450

Clear, Jeremy, 443

Coggle, 380, 445

Collier, Roger, 136, 432

Comité Consultatif National d'Éthique (CCNE), 432, 473

Commission des communautés européennes, 242, 320, 432

Conrad, Susan, 124, 444

Constant, Jacques, 43, 151, 280, 430, 510

Convit, Antonio, 439

Coulomb-Gully, Marlène, 124, 445

Culioli, Antoine, 413, 446, 520

Darian, Steven, 149, 446

De Clercq, Hilde, 85, 432

Détrie, Catherine, 134, 291, 446, 520, 523, 524

Didelon-Loiseau, Clarisse, 430, 523

Domes, Gregor, 79, 432

Dostie, Gaétane, 146, 446

Dubois, Jacques, 30, 328, 446

Duchet, Jean-Paul, 239, 446

Ducrot, Oswald, 152, 181, 325, 446, 524, 525

Durkheim, Émile, 73, 432

Dutoit, Martine, 57, 432

Dziobek, Isabel, 439

Eco, Umberto, 24, 152, 153, 293, 426, 446

Ekkehardt, Kumbier, 432

Ethno7, 446, 520

Figueiredo, Débora, 123, 444

Fillon, François, 170, 221, 355, 458, 459, 474, 478

Firth, John R., 128, 169, 187, 446

Fondation Orange, 87, 183, 279, 284, 307, 329, 414, 415, 432, 463, 464

Foucault, Michel, 24, 116, 242, 356, 446

Fougeyrollas, Patrick, 51, 67, 433

Foulquié, Paul, 62, 446

Frader, Joel, 451

Fraser, Bruce, 446, 518

Frith, Uta, 83, 433

Fuchs, Catherine, 413, 446

Gardien, Ève, 57, 102, 433

Gardou, Charles, 35, 143, 144, 198, 433

Garneau, Julie M.É., 331, 447

Garric, Nathalie, 23, 366, 367, 374, 375, 446

Gary-Prieur, Marie-Noëlle, 133, 446

Gepner, Bruno, 79, 161, 203, 205, 211, 215, 230, 275, 283, 285, 306, 349, 350, 361, 390, 391, 441, 457, 509, 512

Gillberg, Christopher, 46, 213, 223, 224, 262, 264, 316, 341, 342, 414, 433, 442, 462

Gillberg, I. Carina, 46, 433

Gillespie-Lynch, Kristen, 436

Giroux, Mathieu, 199, 433

Goldberg, Michel, 446

Good, Bethany, 437

Google, 67, 447

Gould, Judith, 44, 45, 442

Gourion, David (Dr), 84, 433

Grandin, Temple, 147, 155, 203, 206, 219, 433

Gray, Carol, 69, 134, 429

Greimer, Ellen, 61, 433

Gross, Alan G., 129, 173, 447

Gross, Paul R., 72, 447

Grubar, Jean-Claude, 58, 62, 434

Gueguen, Marie, 434, 528

Guermonprez, Eulalie, 58, 434

Guerrero, Lucila, 436

Habert, Benoît, 135, 445, 447

Hacha, Antoine, 144, 434

Haegelé, Marie, 434

Hallée, Yves, 331, 447

Halliday, Michael A.K., 117, 120, 160, 379, 380, 386, 392, 397, 407, 412, 423, 447

Hamonet, Claude, 50, 51, 52, 67, 324, 377, 400, 434

Handicap International, 429, 529

Handicap.fr, 63, 174, 216, 221, 434, 465, 471, 472, 474, 481, 488, 489, 492, 494, 495, 497, 499, 500, 504

Handicap.gouv.fr, 38, 440

Handi-Pacte, 218, 434

Harnist, Karol, 434

Harris, Randy Allen, 129, 447

Harrisson, Brigitte, 70, 434

Hassenstab, Jason, 439

Hattersley, Caroline, 436

Haute Autorité de santé (HAS), 78, 91, 111, 145, 198, 205, 219, 220, 221, 226, 245, 246, 248, 274, 289, 297, 354, 368, 369, 396, 402, 404, 408, 418, 435, 458, 461, 478

Hébert, Louis, 23, 54, 134, 150, 152, 154, 295, 325, 447, 448, 517, 518, 520, 521, 522, 523, 524, 525

Heller, Monica, 16, 444

Héran, François, 242, 243, 312, 412, 435

Herman, Thierry, 149, 183, 260, 443, 448

Herpertz, Sabine C., 432

Herpertz-Dahlmann, Beate, 432, 433

Heyer, Gerhard, 444

Holliday Willey, Liane, 89, 435

Hop'Toys, 241, 435

Horiot, Hugo, 92, 137, 203, 396, 397, 476, 482, 489, 490, 504

Humbley, John, 24, 448

Hutman, Ted, 436

Hyland, Ken, 146, 147, 259, 261, 287, 448

Hymes, Dell H., 15, 448, 518

Institut national de la santé et de la recherche médicale (INSERM), 38, 39, 49, 71, 100, 111, 130, 193, 235, 383, 384, 425, 435, 442, 514

Jaarsma, Pier, 62, 436

Jacquot, Debbie, 178, 247, 436

Jaubert, Anna, 119, 448

Job Accommodation Network (JAN), 107, 108, 436

Kamp-Becker, Inge, 433

Kanner, Leo, 42, 48, 341, 445, 436

Kapp, Steven K., 75, 436

Kathrein, Corinne, 434

Keith, William M., 173, 447

Kenny, Lorcan, 15, 74, 76, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 156, 196, 258, 436

Kerbrat-Orecchioni, Catherine, 119, 133, 448, 519

Kerr, David, 53, 121, 436

Kleiber, Georges, 66, 448

Konrad, Kerstin, 433

Kramsch, Claire, 119, 448

Krieg-Planque, Alice, 117, 171, 278, 294, 449, 520

Kübler, Natalie, 127, 128, 253, 449, 518

Lachapelle, Yves, 442

Ladmiral, Jean-René, 70, 105, 436

Lakoff, George, 148, 449

Larousse, 47, 59, 66, 67, 68, 127, 214, 242, 314, 429, 432, 434, 435, 438, 444, 449, 518, 528

Laurent, Benjamin, 47, 436

Lauzon, Marie, 436

Lebart, Ludovic, 185, 186, 449

Lecolle, Michelle, 104, 437

Leduc, Séverine, 84, 433

Lee, David Y.W., 122, 449

Legallois, Dominique, 169, 175, 449, 516, 519, 522, 524

Lehmann, Alise, 64, 449

Leimdorfer, François, 118, 449

Levitt, Norman, 72, 447

Lloyd, Barbara B., 64, 452

Locke, John, 54, 437

Lucy, John A., 32, 33, 450

Lugrin, Gilles, 183, 443

Maingueneau, Dominique, 119, 120, 124, 125, 131, 135, 445, 450, 517

Malinowski, Bronisław K., 121, 450

Marignier, Noémie, 55, 450, 518

Markkanen, Raija, 147, 450

Martin, Claire, 47, 436

Martin-Berthet, Françoise, 64, 449

Martinet, Monique, 434

Masaryk University, 65, 450

Massias-Zeder, Aurore, 434

McCulloch, Radha, 437

Mercuriali, Gérard, 62, 437

Mercuriali, Marielle, 437

Merkler, Elif, 437

Mervis, Carolyn B., 65, 452

Mesibov, Gary B., 97, 98, 437

Minaire, Pierre, 51, 450

Moeschler, Jacques, 125, 154, 452, 520

Molins, Bonnie, 436

Monzée, Joël, 34, 83, 199, 210, 257, 380, 433, 437

Mosconi, Matt, 437

Mottron, Laurent, 48, 89, 91, 96, 179, 200, 303, 359, 361, 371, 421, 437, 438

Mouriquand, Jacques, 130, 450

Moutaud, Baptiste, 62, 240, 266, 389, 515

Müh, Jean-Pierre, 434

Mulligan, Janice, 101, 438

Mundy, Peter, 82, 438

Nagy, Joan, 47, 441

National Council on Independent Living (NCIL), 102, 437

Navarro, Élisabeth, 424, 443

Ne'eman, Ari D., 97, 98, 439

Neurodiversité – l'intelligence sous toutes ses formes, 436

Nicholas, David B., 437

Observatoire de la santé visuelle et auditive, 80, 437

Office québécois de la langue française (OQLF), 136, 449, 527, 528

Oger, Claire, 131, 171, 172, 449, 450

Ollivier-Yaniv, Caroline, 131, 450

Organisation des nations unies (ONU), 53, 74, 438

Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la Science et la Culture (UNESCO), 58, 438

Organisation mondiale de la santé (OMS), 46, 49, 50, 51, 67, 111, 135, 193, 194, 425, 438, 439, 442, 459, 527, 528, 529, 530

Ortega, Francisco, 94, 439

Ostler, Nicholas, 443

Ouellette, Antoine, 436

Ouimet, Mélanie, 56, 83, 210, 380, 447, 433, 437, 438

Parlement européen, 110

Paveau, Marie-Anne, 117, 450

Peacock, Matthew, 149, 451

Pêcheux, Michel, 413, 446

Pelletier, Jérôme, 451, 522

Pellicano, Elizabeth, 436

Petitcollin, Christel, 89, 90, 438

Pinker, Steven, 72, 451

Platon, 119, 120, 451

Poibeau, Thierry, 163, 451

Poitou, Jacques, 451, 519

Poli, Sergio, 451, 519

Poudat, Céline, 122, 451

Prelli, Lawrence J., 173, 451

Premack, David, 82, 133, 438

Prince, Ellen F., 149, 451

Pusch, Claus D., 146, 446

Quasthoff, Uwe, 444

Rastelli, Linda G., 219, 440

Rastier, François, 23, 30, 34, 116, 117, 122, 123, 132, 134, 138, 150, 154, 194, 277, 295, 338, 339, 360, 420, 448, 451, 452, 519, 520, 521, 523, 524, 525, 526

Reboul, Anne, 125, 154, 452, 520

Récanati, François, 150, 276, 290, 314, 333, 452, 522

Remschmidt, Helmut, 433

Réseau international sur le processus de production du handicap (RIPPH), 439, 528

Rinck, Fanny, 73, 452

Robert, Paul, 452, 521

Robertson, Scott M., 97, 98, 439

Rogé, Bernadette, 87, 96, 219, 249, 262, 429, 434, 511, 514, 516

Rogers, Kimberley, 60, 439

Rosch, Eleanor, 64, 65, 452

Rousseau, Louis-Jean, 336, 453, 521

Roy, Mandy, 43

Ruiz, Don Miguel & Don José, 143, 144, 440

Saint-Pé, Marie-Claude, 57, 432

Sajidi, M'Hammed, 96, 104, 105, 200, 216, 227, 228, 268, 282, 285, 348, 358, 408, 459, 478, 502

Salem, André, 185, 186, 447, 449, 453

Sarrett, Jennifer C., 90, 97, 440

Saussure, Ferdinand de, 16, 63, 99, 121, 122, 138, 139, 156, 159, 162, 323, 328, 453

Scharloth, Joachim, 173, 445

Schlyter, Suzanne, 65, 453

Schopler, Eric, 437

Schovanec, Josef, 83, 91, 112, 113, 114, 115, 183, 189, 210, 222, 254, 304, 309, 310, 313, 314, 320, 321, 330, 335, 349, 350, 380, 396, 400, 401, 405, 406, 447, 429, 433, 437, 440, 483, 485, 490, 491, 493, 495, 499

Schröder, Hartmut, 147, 450

Schulte-Rüther, Martin, 433

Secrétariat d'État auprès du Premier ministre chargé des Personnes handicapées, 38, 440, 527

Serholt, Sofia, 260, 453

Shea, Victoria, 437

Sherman, Lauren E., 436

Sherman, Tracy, 437

Shore, Stephen M., 219, 440

Siblot, Paul, 117, 127, 134, 291, 446, 453, 520, 523, 524

Sigman, Marian, 437

Silberztein, Max, 186, 453

Sinclair, Jim, 94, 103, 158, 319, 440

Sinclair, John, 176, 453

Singer, Judy, 19, 20, 71, 74, 83, 94, 99, 104, 200, 210, 380, 423, 447, 433, 437, 440

Snow, Kathie, 105, 441

Spanghero-Gaillard, Nathalie, 259, 261, 293, 453, 521

Ssucharewa, Grunja Efimovna, 41, 48, 441

St-Charles, Lise, 70, 434

Stierle, Karlheinz, 151, 453

Superprof, 54, 68, 441, 518, 519

Swales, John M., 123, 453

Syracuse University, 441, 528

Szatmari, Peter, 47, 441

Tanner, Christine, 437

Tardif, Carole, 79, 203, 205, 211, 215, 230, 283, 285, 349, 350, 441, 457, 509

Tassin, Antoine, 259, 261, 293, 453, 521

Teubert, Wolfgang, 169, 454

Thibault75, 30, 441

Thommen, Évelyne, 82, 441

Todorov, Tzvetan, 118, 119, 454

Toulmin, Stephen, 129, 454

Tremblay, Christian, 138, 454, 517, 521

Ungerer, Judy, 437

Université Lumière Lyon 2, 454, 517

Université Montpellier 3, 454, 518

Van Bourgondien, Mary E., 437

Verine, Bertrand, 134, 291, 446, 520, 523, 524

Vermeulen, Peter, 51, 441, 442

Viaud, Gaston, 61, 441

Vogüe, Sarah (de), 36, 154, 454

Wehmeyer, Michael L., 442

Welin, Stellan, 62, 436

Whiten, Andy, 66, 442

Widdowson, Henry G., 119, 454

Wierzbicka, Anna, 71, 99, 454

Wikipédia, 18, 191, 247, 438, 451, 454, 525

Wilhelm, Jane Elisabeth, 105, 454

Williams, Geoffrey, 454, 521

Wing, Lorna, 44, 45, 442

Wittgenstein, Ludwig, 66, 67, 163, 236, 423, 454

Wolf, Oliver T., 439

Wolff, Christian, 444

Woodruff, Guy, 82, 133, 438

World Health Organization (WHO), 39, 49, 193, 425, 442, 529, 530

Yusté Frías, José, 424, 443

Yvon, Dominique, 61, 62, 437

Zemmour, David, 156, 454

Zilbovicius, Monika, 80

Zorn, Sabine, 443

Index des auteurs (corpus)

Discours institutionnel

À l'Emploi Autisme Asperger, 230, 408, 409, 411, 415, 416, 455, 460

Académie de Lyon, 230, 461

Acef, Saïd, 462

Adrien, Jean-Louis, 462, 508, 515

Agar, Jean-Louis, 212, 235, 274, 285, 350, 414, 456

Agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux (ANESM), 78, 145, 220, 297, 369, 404, 408, 458, 461

Agence Régionale de Santé (ARS) Océan Indien, 267, 458

Association départementale de parents et d'amis des personnes handicapées mentales (ADAPEI) Rhône, 220, 270, 279, 281, 364, 408, 409, 412, 455

Association des Directeurs d'Etablissements et Service d'Ile de France dédiés à l'autisme/TED (ADESIF-TED), 214, 270, 455

Association pour la Sensibilisation à la Protection, l'Éducation et la Recherche sur l'Autisme, et Notamment le Syndrome d'Asperger (ASPERANSA), 103, 183, 203, 212, 226, 231, 233, 269, 281, 371, 372, 440, 455, 479

Association Vivre Avec l'Autisme (AVAA), 272, 284, 463

Autisme France, 108, 132, 174, 179, 211, 212, 220, 227, 230, 233, 235, 269, 276, 279, 281, 310, 358, 369, 455, 458, 459, 460, 461

Auxiette, Catherine, 463

Biette, Sophie, 212, 235, 274, 285, 350, 414, 456

Bouteloup, Elsa, 205, 270, 302, 369, 410, 463

Canal Bedia, Ricardo, 212, 285, 413, 457

Centre de Ressources Autisme Alsace (CRA Alsace), 205, 208, 219, 233, 270, 281, 298, 334, 369, 408, 409, 413, 457, 460

Centre de Ressources Autisme Auvergne (CRA Auvergne), 461

Centre de Ressources Autisme Bretagne (CRA Bretagne), 200, 213, 228, 229, 231, 233, 262, 284, 303, 349, 353, 460, 462

Centre de Ressources Autisme Nord-Pas de Calais (CRA NPDC), 214, 230, 231, 269, 284, 409, 414, 415, 457, 460

Chambres, Emmanuelle, 218, 231, 262, 267, 353, 359, 360, 456

Chambres, Patrick, 156, 211, 214, 231, 267, 272, 274, 341, 342, 343, 345, 359, 360, 371, 410, 460, 463

Cocci'Bleue, 211, 231, 235, 282, 337, 455

Collectif Autisme, 210, 226, 257, 458

Comité d'Étude et de Réflexion sur l'Autisme par des Autistes (CERAA Provence), 60, 161, 184, 203, 213, 214, 215, 217, 218, 219, 223, 229, 230, 231, 262, 264, 265, 267, 269, 276, 282, 285, 307, 315, 316, 321, 336, 343, 344, 345, 350, 353, 354, 355, 360, 363, 364, 376, 390, 409, 410, 414, 455, 456, 461, 462, 463

Comité National Autisme, 219, 264, 458

Cuxart, Francesc, 209, 349, 350, 412, 413, 456

Degenne-Richard, Claire, 209, 221, 224, 349, 350, 412, 413, 456, 462

Direction des services départementaux de l'éducation nationale du Finistère, 218, 231, 461

Djaffar, Nassir, 272, 282, 415, 416, 461

Doctissimo, 205, 217, 223, 235, 262, 305, 456

Donnet-Kamel, Dominique, 34, 284, 310, 460

Durham, Charles, 203, 324, 411, 415, 416, 461

Eglin, Emmanuelle, 34, 143, 213, 279, 282, 307, 330, 337, 342, 355, 359, 360, 377, 411, 461

Falck-Ytter, Terje, 211, 217, 230, 285, 457

Fédération Française du Sport Adapté (FFSA), 223, 257, 285, 337, 358, 463

Fiard, Dominique, 462

Fillon, François, 170, 221, 355, 458, 459, 474, 478

FondaMental, 205, 217, 223, 235, 262, 266, 305, 456

Fondation Handicap Malakoff Méderic, 205, 212, 229, 264, 270, 284, 320, 330, 461

Fondation Orange, 87, 183, 279, 284, 307, 329, 414, 415, 432, 463, 464

Gaboriaud-Recordon, Séverine, 208, 214, 231, 282, 284, 456

Gillberg, Christopher, 46, 213, 223, 224, 262, 264, 316, 341, 342, 414, 433, 441, 462

Handéo, 218, 223, 235, 276, 284, 346, 347, 456

Haute Autorité de santé (HAS), 78, 91, 111, 145, 198, 205, 219, 220, 221, 226, 245, 246, 248, 274, 289, 297, 354, 368, 369, 396, 402, 404, 408, 418, 434, 458, 461, 478

Hus, Jean-Michel, 284, 346, 414, 415, 464

Jean, Annick, 463

Krivine, Jean-Paul, 371, 372, 456

Landa, Rebecca, 267, 274, 463

Langloys, Danièle, 108, 205, 213, 220, 221, 224, 226, 264, 274, 281, 300, 310, 369, 393, 401, 405, 459, 476

Lecenne, Marie-Hélène, 231, 267, 272, 346, 347, 456

Létard, Valérie, 205, 393, 413, 459

Ministère de l'éducation nationale, 213, 217, 226, 227, 233, 267, 311, 312, 404, 461, 462, 512

Ministère des Affaires sociales et de la Santé, 458, 459

Monti, Annalisa, 226, 230, 411, 415, 462

Nadel, Jacqueline, 210, 299, 455, 461, 507, 508, 512

Neuville, Ségolène, 229, 408, 413, 459, 474

Parsons, Sarah, 457

Péré-Gaudio, Marie-Françoise, 212, 218, 230, 459

Prado, Christel, 203, 208, 217, 219, 227, 234, 264, 267, 272, 299, 300, 350, 354, 355, 383, 384, 459, 516

Ramus, Franck, 285, 463

Res Publica, 211, 230, 461

Sajidi, M'Hammed, 96, 104, 105, 200, 216, 227, 228, 268, 282, 285, 348, 358, 408, 459, 478, 502

Schaefer, Virginie, 212, 235, 274, 285, 350, 414, 456

Stourdze, Francine, 212, 218, 230, 459

Tardif, Carole, 79, 203, 205, 211, 215, 230, 283, 285, 349, 350, 441, 457, 509

Trouble du Spectre de l'Autisme et Recommandations aux aidants (TSARA), 267, 324, 404, 457, 465, 468

Union nationale des associations de parents d'enfants inadaptés (UNAPEI), 458, 459, 460

Voix des patients, 462

Wolff, Marion, 462, 509, 515

Discours journalistique

20 Minutes, 466, 473, 480, 482, 487, 490, 493, 496, 497, 504

Absalon, Julien, 278, 489

Acou-Bouaziz, Katrin, 221, 264, 485

Actu France-Soir, 498

Actu.fr, 480

Afanasenko, Alice, 278, 340, 485

Agapé, Sélène, 485

Agence France Presse (AFP), 109, 200, 216, 249, 262, 264, 274, 315, 376, 464, 470, 473, 474, 479, 483, 485, 486, 488, 494, 498, 499, 500, 502, 504, 506

Agoravox, 174, 475, 487, 496, 508

Alba De Luna, Mariana, 279, 486

Allodocteurs.fr, 464, 470, 475, 478, 486, 494

Amitrano, Jean-Michel, 498

Amselem, Johanna, 494

Arend, Laura, 502

Arène, Véronique, 479

Armand T., 277, 278, 486

Arnaud, Sylvie, 284, 398, 471

Arte Magazine, 493

Association Francophone de Femmes Autistes (AFFA), 281, 477, 486, 494

Assouline, Moïse, 263, 266, 273, 280, 283, 357, 358, 392, 393, 398, 402, 403, 464, 515

AuFéminin, 486, 488, 491

Aveline, Marie-Laure, 474

Bailly, Sébastien, 480

Barenghi, Nathalie, 216, 486

Baron, Julia, 486

Bastié, Eugénie, 203, 205, 474

Bataille, Joséphine, 498

Battaglia, Mattea, 396, 494

Battut, Mireille, 474

Baudouin, Franck, 480

Bazantay, Laure, 268, 486

Bégot, Amandine, 202, 467

Bègue, Brigitte, 464

Behar, Marianne, 499

Beillouin, Flora, 486

Belin, Mathilde, 401, 495

Ben-Ari, Yehezkel, 500

Benavente, Paulina, 480

Bendupian, 464

Benhaiem, Annabel, 502

Benjamin, Anna, 281, 467

Benz, Stéphanie, 486

Bergougnoux, Cécile, 467

Beriou, Gwenola, 465

Berland, Lucile, 221, 266, 486

Bertaina, Marie, 161, 215, 275, 283, 306, 361, 390, 391, 507, 512

Bertaux, Mylène, 487

BFMTV, 480

Bienvault, Pierre, 264, 289, 297, 298, 303, 371, 372, 471, 502

Bizzotto, Elena, 467

Blinet, Gabrielle, 200, 480

Boff, Céline, 34, 264, 321, 329, 330, 405, 406, 480

Bonifay, Jean-Marc, 487

Bontron, Cécile, 63, 86, 301, 333, 396, 397, 487

Bougeard, Nathalie, 284, 467

Boumediene, Anissa, 487

Bour, Hélène, 264, 371, 372, 471, 487, 499

Bousquet, Élodie, 467

Brown, Marie-Claire, 233, 262, 284, 480

Bruno, Juliana, 225, 468

Cabut, Sandrine, 225, 309, 310, 313, 321, 335, 468, 474, 480, 493

Cailleau, Émilie, 471, 480

Calvi, Yves, 352, 353, 499

Campistron, Marie, 503

Canonne, Justine, 216, 277, 343, 344, 495

Carenews, 480

CareVox, 484

Carof-Gadel, Marie, 503

Cattan, Olivia, 266, 312, 474

Cavillon, Stéphane, 487

Cazalis, Fabienne, 92, 155, 357, 431, 490

Centre presse, 503

Chabas, Charlotte, 474

Chaby, Laurence, 509

Champeau, Guillaume, 471

Chanterelle, 276, 284, 487

Chaplain Riou, Myriam, 249, 343, 344, 398, 465

Chaput, Janlou, 471

Chayet, Delphine, 205, 394, 395, 474, 475, 499

Chelle, Élisa, 393, 471

Chesnel, Sandrine, 357, 359, 371, 372, 495

Chèze, Thierry, 355, 503

Chiche, Sarah, 228, 487

Choppin, Damien, 487

Claude, Carine, 262, 284, 503

Cocquerelle, Bertrand, 495

Collectif (Adrien, Jean-Louis et al.), 475

Collectif Citoyen Handicap, 264, 480

Combe, Stéphanie, 468

Combis-Schlumberger, Hélène, 481

Constant, Caroline, 267, 503

Contrepoints, 492

Cordier, Cécilie, 475, 488

Cordier, Solène, 471

Couvillers, Natacha, 488

Crevel-Floyd, Laura, 503

Dahan, Gérard, 475

Dal'Secco, Emmanuelle, 262, 264, 266, 270, 281, 471, 481, 488, 495, 499

Daligault, Tatiana, 469

Daniel, Vincent, 276, 488

Daulon, Constance, 495

Dautry, Marion, 285, 475

David-Weill, Cécile, 488

De Sèze, Cécile, 503

Degbe, Esther, 503

Degeorges, Marion, 499

Delâge, Frédéric, 503

Delahousse, Laurent, 468

Delaleu, Isabelle, 284, 488

Delamarche, Véronique, 495

Delaporte, Ixchel, 216, 488

Delye, Hélène, 488

Depuydt, Senta, 285, 475

Desgrand, Romain, 465

Destombes, Christelle, 465

Deunf, Catherine, 495

Doiezie, Mathilde, 395, 503

Doumergue, Cyril, 281, 402, 472

Dumas, Cécile, 221, 472

Duport, Philippe, 355, 356, 481

Durupt, Léa, 481

Duval, Jean-Luc, 225, 496

Echkenazi, Alexandra, 222, 503

EgaliTED, 272, 284, 300, 375, 475, 496

E-sante.fr, 464

Essentiel Santé Magazine, 466

Europe 1, 483, 484, 488, 490, 497, 499, 501, 504

F.M., 465

Favereau, Éric, 272, 368, 370, 472, 489, 499

FémininBio, 481

Femme Actuelle, 174, 466, 468, 502

Ferreira Da Silva, Claudia, 468

Ferret, Benjamin, 465

Fogiel, Marc-Olivier, 278, 489

Foucart, Stéphane, 285, 499

Franc, Aurélie, 264, 281, 284, 481, 499

France Bleu, 465

France Culture, 217, 481, 489, 490, 500

France Musique, 505

France Soir, 478

France Télévisions, 465, 468, 469, 472, 481, 483, 488, 491, 500, 504

Franceinfo, 466

France-Soir, 498

Frise, Sarah, 489

Futur Composé, 504

Futura Santé, 471, 473

Gabriel, Oihana, 266, 336, 362, 363, 496, 504

Galanopoulo, Léa, 475

Garbay, Antoine, 323, 481

Gardette, Hervé, 481

Gardier, Stéphany, 272, 468, 472, 504

Garin, Virginie, 504

Garnier, Aurélie, 489

Gay-Corajoud, Valérie, 272, 279, 475

Gazaix, François, 481

Gicquel, Jérôme, 482

Gigou, Yves, 476

Goldberger, Corine, 489

Gotlibowicz, Sylvie, 249, 465

Gouesse, Martin, 504

Grandet, Magali, 465

Gruau, Lucie, 504

Gully, Hélène, 482

Haag, Marine, 221, 266, 486

Haegel, Maylis, 489

Handicap.fr, 63, 174, 216, 221, 434, 465, 471, 472, 474, 481, 488, 489, 492, 494, 495, 497, 499, 500, 504

Handirect, 235, 393, 394, 398, 402, 403, 404, 405, 465, 468, 472, 489, 496

Herchkovitch, Jonathan, 404, 500

Hervé, Élodie, 504

Hervé-Bazin, Romain, 400, 401, 482

Hoballah, Rania, 489

Horiot, Hugo, 92, 137, 203, 396, 397, 476, 482, 489, 490, 504

Hoyeau, Céline, 505

Huy, Tâm Tran, 476

J.S., 505

Jalinière, Hugo, 472

Janois, Sophie, 393, 398, 402, 409, 476, 505

Jeanblanc, Anne, 468, 469, 472, 500

Jégu, Sandra, 500

Jérôme, Benjamin, 86, 233, 496

Jouan, Anne, 222, 489

Jouenne, Nicolas, 505

Jousserand, Charlotte, 465

Kahn, Tania, 505

Kindo, Yann, 268, 505

Kovacs, Stéphane, 505

Krémer, Pascale, 308, 496

Kronlund, Sonia, 489

Kubik, Suzana, 342, 505

L'Actualité, 493

L'Équipe, 479

L'Est Républicain, 477, 485

L'Étudiant, 492

L'Express, 96, 105, 174, 184, 462, 464, 466, 467, 473, 477, 478, 479, 480, 483, 484, 485, 486, 492, 493, 494, 495, 497, 498, 502, 503, 506, 507

L'Humanité, 482, 486, 488, 489, 491, 499, 503

L'Obs, 477, 483, 501, 506

La Croix, 174, 289, 466, 470, 471, 475, 483, 484, 486, 491, 495, 500, 501, 502, 504, 505, 506, 507

La Dépêche, 205, 266, 311, 312, 472, 478, 482, 485, 490, 495, 496, 505

La Gazette – SantéSocial.fr, 465

La Montagne, 467

La Nouvelle République, 474, 500

La Vie, 468, 498

La Voix du Nord, 281, 482, 496, 506

Labaune, Sylvain, 500

Lacombe, Jérémy, 465

Lacroix, Adeline, 490

Lambert, Maxime, 284, 354, 355, 465, 472

Larminat, Astrid (de), 490

Larmoyer, Sophie, 490

Laurent, Jean-Michel, 500

LCI, 489, 491, 497, 504

Le Blevennec, Nolwenn, 277, 399, 400, 469

Le Breton, Marine, 490

Le Carboulec, Rozenn, 482

Le Cercle Psy, 487, 495

Le Figaro, 173, 174, 264, 467, 468, 469, 470, 472, 473, 474, 475, 476, 477, 479, 481, 482, 483, 487, 489, 490, 492, 493, 494, 495, 497, 499, 500, 501, 502, 503, 504, 505, 506, 507

Le Gal, Thibaut, 205, 490

Le Guen, Catherine, 490

Le Huffington Post, 142, 270, 312, 344, 466, 468, 474, 476, 483, 485, 487, 489, 490, 492, 493, 502, 503, 505

Le Monde, 63, 109, 173, 174, 184, 189, 300, 368, 370, 393, 394, 466, 467, 468, 470, 471, 473, 474, 475, 476, 478, 480, 483, 486, 487, 488, 493, 494, 496, 498, 499, 505, 507

Le Monde Informatique, 479

Le Nouvel Obs, 92, 137, 469, 474, 476, 477, 482, 483, 484, 490, 492, 496, 501, 503, 504, 506

Le Parisien, 86, 274, 465, 466, 473, 476, 485, 491, 496, 501, 503

Le Point, 200, 371, 464, 468, 469, 470, 472, 474, 479, 486, 488, 497, 500

Le Populaire, 465

Le Quotidien du Médecin, 473

Le Télégramme, 222, 304, 476, 490, 506

Lechner, Marie, 506

Leclair, Agnès, 257, 476, 506

Leduc, Pauline, 466

Lefrançois, Carole, 490

Legendre, Laetitia, 469

Legrand, Christine, 466, 483, 491, 500, 506

Les Échos, 470, 478, 479, 481, 482, 499, 501

Lesbros, Fanny, 506

Lesur, Angeline, 510

Libération, 173, 174, 184, 470, 472, 473, 475, 477, 478, 486, 489, 490, 491, 494, 495, 499, 505, 506

Libert, Mikaël, 466

Lichtlé, Jérôme, 221, 249, 304, 305, 402, 403, 466, 491

Linares, Jacqueline (de), 477

Loïs, Olga, 491

Lorenzo, Sandra, 250, 466, 483

Louaas, Charles-Alexandre, 406, 496

Lucas, Emmanuelle, 264, 399, 400, 501

Lumbroso, Daniela, 208, 507

Magallon, Antoine, 473

Marchand, Leïla, 266, 281, 284, 299, 323, 399, 400, 507

Margaritelli, Bérengère, 497

Marie Claire, 489

Marie France, 488

Mascret, Damien, 208, 266, 267, 281, 337, 369, 469, 477, 501

Mathieu, Clément, 276, 491

Mathieu, Thibauld, 501

Maudet, Elsa, 491

Mauriaucourt, Laurence, 491

Maxisciences, 465, 472

Mayer, Agathe, 469

Mbida, Anicet, 483

Mediapart, 441, 464, 473, 475, 476, 485, 488, 501, 505, 507

Médisite, 489, 491

Mennessier, Marc, 470

Méréo, Florence, 491

Metronews, 491, 497

Meunier, Didier, 483

Moine, Anaïs, 491

Molière, Louise, 506

Monsaint-Baudry, Nathalie, 501

Montchovi, Lucie, 483

Montvalon, Jean-Baptiste (de), 404, 507

Murgue, Kévin, 497

Nafy-Nathalie, 268, 345, 347, 492

Nature, 469

Nazarenko, Adeline, 447

Negro, Andrea, 492

Neuer, Laurence, 221, 346, 347, 497

Neuf Mois, 470

Novethic, 484

Numérama, 471

Obsidienne, 507

Olié, Jean-Pierre, 477

Ollivier, Enora, 497

Oriot, Michel, 477

Ouest France, 346, 347, 465, 467, 469, 471, 473, 477, 480, 497, 503, 508

Ouest-Var.net, 487

Palard, Bruno Jean, 270, 278, 473

Paris Match, 491

Perez, Martine, 477

Pignard, Magali, 270, 328, 349, 350, 353, 354, 398, 420, 473, 477, 487, 492

Pilorget-Rezzouk, Chloé, 341, 342, 492

Piquemal, Marie, 285, 477

Piquet, Caroline, 469, 497

Plasse, Stéphanie, 466

Poblete, Maria, 492

Postel-Vinay, Olivier, 501

Pourquery, Didier, 403, 478

Pourquoi Docteur, 485

Povey, Carol, 436

Pracontal, Michel (de), 501

Prigent, Anne, 501

Primeau, Nadine, 492

Psychologies.com, 467

Public Sénat, 476

Pujadas, David, 108, 337, 395, 399, 404, 469, 483

Quepasahormiguillo, 335, 507

Radio Télé Luxembourg (RTL), 467, 489, 498, 499, 502, 503, 504

Rambaud, Aude, 473

Rehby, Jean-Marc (Dr), 473

RelaxNews, 478

Réunionnais du Monde, 264, 492

Rey, Véronique, 514

Rezzoug, Leslie, 492

Ricard, Maxime, 478

Richebois, Véronique, 478

Robert-Géraudel, Adélaïde, 469

Rocherieux, Sophie, 274, 478

Roger, Eve, 488, 504

Romão, Valério, 221, 507

Roquelle, Sophie, 205, 492

Rossi, Tom, 478

Rostagnat, Mélanie, 203, 493

Roux, Agnès, 205, 222, 473

Rovira Torres, Florencia, 108, 341, 342, 484

Roy, Soline, 501

Saget, Estelle, 478, 493, 497

Sajidi, M'Hammed, 96, 104, 105, 200, 216, 227, 228, 268, 282, 285, 348, 358, 408, 459, 478, 502

Samain, Olivier, 484

Santé Magazine, 465, 494

Savard, Laurent, 276, 394, 399, 400, 404, 502

Schnee, Thomas, 484

Schovanec, Josef, 83, 91, 112, 113, 114, 115, 183, 189, 210, 222, 254, 304, 309, 310, 313, 314, 320, 321, 330, 335, 349, 350, 380, 396, 400, 401, 405, 406, 447, 429, 433, 436, 439, 483, 485, 490, 491, 493, 495, 499

Sciences et Avenir, 472, 479

Senk, Pascale, 279, 353, 354, 395, 469, 502, 507

Sergent, Denis, 470

Sibille, Nicole, 470

Sillières, Antoine, 497

Simon, Élodie, 470

Slate, 435, 477, 485, 507

Sotinel, Thomas, 507

Souben, Yves, 493

Soyeux, Marie, 507

Stam, Claire, 274, 396, 397, 400, 405, 406, 484

Sud Ouest, 465, 466, 484

Suki, 484

Supertino, Gaétan, 497

Sûreté Vaccins, 475

Szapiro-Manoukian, Nathalie, 400, 401, 479, 493

T.M., 484

Talentéo, 484

Terres, Ludmilla, 470

The Autist, 395, 493, 498, 507

The Conversation, 471

Thibert, Cécile, 502

TLG, 493

Tompouce, Cindy, 470

Tôn, Émilie, 161, 323, 327, 396, 397, 401, 405, 466, 493, 498

Top Santé, 467, 469, 471, 480, 487, 499, 500

Tosseri, Bénévent, 484

Toussay, Jade, 142, 493

Transon Capone, Benedycte, 502

Tsaag Valren, Amélie, 399, 404, 405, 508

TV5MONDE, 507

Utard, Ghislain, 485

Vaineau, Anne-Laure, 467

Valentin, Anne-Sophie, 467

Vanlerberghe, Cyrille, 470

Vaugrente, Audrey, 216, 266, 485

Vénétitay, Guillaume, 485

Verdo, Yann, 91, 92, 200, 270, 347, 348, 470

Verdrel, Jean-Marc, 508

Veyrié, Nelly, 508

Villedieu, Yanick, 81, 89, 97, 138, 281, 348, 405, 406, 493

Vincent, Catherine, 221, 467

Vinçot, Jean, 268, 274, 485

Vivre FM, 470, 479, 487, 491, 495, 498

Zapirain, Baptiste, 300, 301, 350, 494

Discours scientifique

Abadie, Pascale, 510

Allal, Sénia, 88, 263, 322, 349, 350, 371, 372, 510

Andanson, Julie, 512

Anzalone, Salvatore, 509

Assaiante, Christine, 509

Aubert, Éric, 512

Bagla, Célia, 280, 510

Baleyte, Jean-Marc, 510, 514

Barry, Valérie, 262, 263, 276, 385, 386, 512

Béguet, Sophie, 148, 508

Bentata, Hervé, 513

Bertaina, Marie, 161, 215, 275, 283, 306, 361, 390, 391, 506, 511

Bittan, Anne, 148, 508

Bobet, René, 515

Bon, Laetitia, 249, 286, 352, 353, 510

Borelle, Céline, 217, 222, 273, 277, 343, 344, 345, 346, 354, 355, 510, 513

Boucenna, Sofiane, 509

Boujut, Émilie, 225, 311, 312, 385, 386, 390, 391, 512, 513

Bourger, Pascal, 510

Bouvard, Manuel Pierre, 509

Brémaud, Nicolas, 202, 205, 206, 268, 513

Brunod, Régis, 387, 508

Bydlowski, Sarah, 148, 233, 266, 281, 387, 508

Cappe, Émilie, 53, 205, 209, 225, 249, 268, 283, 311, 312, 385, 386, 390, 391, 512, 513, 515

Carasco, Emmanuelle, 515

Centelles, Laurie, 383, 384, 509

Chamak, Brigitte, 62, 94, 100, 101, 102, 103, 104, 131, 156, 200, 208, 228, 240, 249, 266, 286, 298, 299, 303, 304, 305, 319, 343, 344, 348, 357, 358, 370, 372, 381, 382, 385, 387, 389, 431, 511, 512, 513, 515

Chatel, Clarisse, 514

Cherbonnier, Anthony, 509

Chetouani, Mohamed, 509

Chokron, Sylvie, 85, 372, 389, 513

Clément, Céline, 59, 209, 283, 513

Cohen, David, 104, 220, 322, 326, 352, 354, 431, 509, 511

Conrath, Patrick, 111, 112, 248, 297, 298, 511

Constant, Jacques, 43, 151, 280, 430, 510

Cruveiller, Virginie, 148, 508

Cuellar, Paola, 509

Cuny, Francine, 235, 264, 270, 278, 282, 510

Da Fonseca, David, 514

Dachez, Julie, 182, 225, 226, 231, 262, 300, 301, 317, 318, 341, 342, 383, 384, 515

Dall'Asta, Anne, 510

Davoudian, Diane, 148, 508

De Martino, Sonia, 514

Delion, Pierre, 272, 283, 368, 370, 513

Demazeux, Steeves, 205, 263, 266, 511

Desaunay, Pierre, 209, 359, 360, 514

Etchegoyhen, Kattalin, 509

Eustache, Francis, 514

Evrard, Philippe, 248, 249, 263, 281, 303, 354, 355, 361, 370, 372, 511

Falissard, Bruno, 511

Flavier, Éric, 59, 209, 283, 513

Forest, Denis, 156, 200, 227, 345, 348, 515

Fourcade, Coralie, 249, 272, 389, 516

François, Mathilde, 510

Fraous, Nadia, 148, 508

Gaignard, Daisy, 510

Gepner, Bruno, 79, 161, 203, 205, 211, 215, 230, 275, 283, 285, 306, 349, 350, 361, 390, 391, 441, 457, 509, 512

Gintz, Christine, 268, 512

Girardot, Anne-Marie, 202, 286, 514

Giulani, Cécile, 235, 264, 270, 278, 282, 510

Gobert, Laurence, 510

Goetgheluck, Delphine, 111, 112, 248, 297, 298, 511

Grandgeorge, Marine, 263, 318, 373, 387, 388, 510

Granger-Sarrazin, Clotilde, 343, 344, 368, 369, 508

Grégoire, Anthony, 510

Grolier, Véronique, 148, 508

Grollier, Michel, 206, 266, 268, 273, 278, 285, 341, 342, 359, 360, 509, 511, 514

Grossard, Charline, 301, 372, 509

Grynszpan, Ouriel, 301, 372, 509

Guénolé, Fabian, 510, 514

Guillery-Girard, Bérengère, 510, 514

Guillon, Quentin, 514

Hadjikhani, Nouchine, 514

Hamel-Desbruères, Alice, 510

Han, Bora, 225, 278, 510, 514

Hanneton, Sylvain, 511

Hochmann, Jacques, 281, 283, 341, 342, 374, 516

Hooge-Lespagnol, Fabienne, 148, 508

Institut national de la santé et de la recherche médicale (INSERM), 38, 39, 49, 71, 100, 111, 130, 193, 235, 383, 384, 425, 435, 442, 514

Kapoula, Zoi, 511

Kremer, Nick, 510

Krieger, Anne-Emmanuelle, 249, 270, 277, 283, 508

Kruck, Jeanne, 516

Labarhi, E., 510

Labriet-Barthélémy, Rachel, 209, 263, 266, 381, 382, 511

Leblanc, Marie, 514

Maleval, Jean-Claude, 206, 359, 360, 511, 514

Michalski, Silke, 510

Michel, Soizig, 514

Moussaoui, Edgar, 510

Moutaud, Baptiste, 62, 239, 266, 387, 513

N'Dobo, André, 225, 231, 515

Nadel, Jacqueline, 210, 301, 457, 463, 509, 510, 514

Navarro, Oscar, 182, 225, 231, 515

Nézereau, Célia, 278, 389, 509

Nominé, Bernard, 206, 275, 278, 516

Ouss-Ryngaert, Lisa, 266, 270, 282, 285, 336, 373, 381, 382, 508

Parmentier, D., 510

Pelachaud, Catherine, 509

Pelloux, Anne-Sylvie, 306, 512

Philip, Christine, 184, 206, 223, 230, 262, 301, 368, 369, 462, 495, 513

Picaut, G., 510

Pieron, Marie, 513

Pierret, Benoît, 510

Plujat, Sylvie, 510

Poinso, François, 514

Ponnou, Sébastien, 511

Pourre, Frédéric, 262, 332, 352, 353, 385, 390, 391, 512

Prado, Christel, 203, 208, 217, 219, 227, 234, 264, 267, 272, 299, 300, 350, 354, 355, 383, 384, 459, 516

Rabih, Marianne, 510

Ramillon, E., 510

Raynaud, Jean-Philippe, 512

Renault, Ramia, 222, 270, 390, 391, 513

Robel, Laurence, 514

Rogé, Bernadette, 87, 96, 219, 249, 262, 429, 434, 511, 514, 516

Rollux, Françoise, 202, 273, 275, 276, 277, 280, 512

Rosier, Antoine, 200, 210, 283, 347, 348, 516

Roy, Isabelle, 272, 381, 382, 387, 388, 511

Sadoun, Patrick, 512

Sahli, Martine, 148, 508

Sahnoun, Lilia, 200, 210, 283, 347, 348, 516

Saïas, Thomas, 508

Salbreux, Juliette, 148, 508

Sanz, Henri Santiago, 266, 346, 347, 387, 388, 512

Saumon, Océane, 515

Scarpa, Olivier, 209, 263, 266, 311, 510

Schmitz, Christina, 509

Smock, Nicole, 513

Spirale, 512

Taillemite, Anne, 510

Tardif, Carole, 80, 203, 205, 211, 215, 230, 283, 285, 347, 348, 438, 455, 507

Thurin, Jean-Michel, 249, 263, 511

Thurin, Monique, 511

Tijus, Charles, 514

Vander Borght, Christine, 208, 280, 281, 381, 382, 508

Vidal, Jean-Marie, 514

Virole, Benoît, 87, 202, 269, 272, 383, 384, 389, 410, 510

Weissenbach, Lajony, 510

Welniarz, Bertrand, 111, 248, 274, 381, 382, 512

Wolff, Marion, 462, 509, 515

Xavier, Jean, 509

Zalla, Tiziana, 262, 359, 360, 383, 384, 388, 389, 513, 515