

Développer le langage oral par des activités musicales chez des enfants avec TSA d'âge préscolaire

Mélanie Evrard et Jonathan Bolduc

Les recherches les plus récentes mettent souvent en évidence les difficultés communicationnelles que rencontrent les enfants présentant un trouble du spectre de l'autisme (TSA). Toutefois, ces enfants possèdent également certaines forces au niveau du traitement auditif. En nous appuyant sur celles-ci, nous proposons différentes activités musicales visant à soutenir leurs habiletés de communication orale. Plusieurs écrits démontrent en effet les effets bénéfiques de la musique sur les habiletés de communication des enfants avec TSA. Les applications musicales présentées dans cet article ont été conçues avant tout pour leur aspect ludique et pour pouvoir s'insérer facilement dans les séances quotidiennes des thérapeutes langagiers.

1. Contexte

Depuis quelques années, le trouble du spectre de l'autisme (TSA) semble être un sujet d'intérêt tant auprès de la population qu'au sein des institutions cliniques. À ce jour, le TSA s'évalue dans le monde à 63 individus sur 10 000 (Fombonne, 2009 ; Haute Autorité de Santé, 2010). Même si ce trouble a déjà fait l'objet de nombreuses publications, plusieurs éléments restent malgré tout peu connus, comme les causes de ce trouble. À la suite de certaines découvertes scientifiques, les critères diagnostiques ont d'ailleurs beaucoup évolué. Actuellement, le manuel diagnostique le plus récent, le DSM-5 (APA, 2013), le caractérise par des déficits dans la communication et les interactions sociales ainsi que par des comportements, des intérêts ou des activités restreints et répétitifs. Le développement de la communication représente un grand défi

dans la vie des enfants avec TSA et de leur entourage. Plusieurs jeunes enfants développent des comportements de frustration et perdent progressivement le goût de communiquer avec autrui (Social Thinking, 2015). Les enfants avec TSA n'expriment d'ailleurs que très rarement leurs goûts personnels et leurs émotions (Vermeulen, 2011). Ils rencontrent également des difficultés à comprendre le langage abstrait et non-verbal (Vermeulen, 2011) ainsi qu'à s'adapter au contexte et aux caractéristiques de leur interlocuteur lors d'une conversation (Barnes, Lombardo, Wheelwright & Baron-Cohen, 2009). Ces spécificités placent donc ces enfants dans une situation sociale particulièrement fragile. Outre de fréquents déficits moteurs sur le plan de l'expression, ces enfants présentent également un langage persévératif et écholalique (Mottron, 2004 ; Willis, 2009).

Malgré ces défis communicationnels, ces enfants présentent aussi des forces sur le plan du traitement auditif. Selon plusieurs auteurs, les enfants avec TSA traiteraient avec plus de facilité les stimuli non-verbaux (comme les sons musicaux) que les stimuli verbaux (tels que le langage) (Bonnel, Mottron, Peretz, Trudel, Gallun & Bonnel, 2003 ; Eikeseth & Hayward, 2009 ; Heaton, 2003). Plusieurs études soutiennent effectivement que les individus avec TSA seraient meilleurs pour discriminer des sons purs (simples) de hauteurs différentes par rapport à la population générale (Bonnel, Mc Adams, Smith, Berthiaume, Bertone & Burck, 2010 ; Bonnel, Mottron, Peretz, Trudel, Gallun & Bonnel, 2003 ; Jones, Happe, Baird, Simonoff, Marsden & Tregay, 2009 ; O'Riordan & Passetti, 2006). Par contre, ils éprouveraient des difficultés à percevoir des informations dans du bruit ou des stimuli plus complexes, tels que le langage (Samson, 2012).

2. L'apport de la musique

Étant donné les risques d'isolement social suite à ces particularités communicationnelles, les enfants avec TSA ont donc grandement besoin de bénéficier de services adaptés afin de stimuler le plus tôt possible leurs habiletés de communication. Il existe un grand nombre d'interventions à cet effet. Même si leurs effets semblent bénéfiques, les délais d'attente pour y accéder sont souvent importants.

Dès lors, nous conseillons aux thérapeutes langagiers d'introduire au sein de leurs pratiques de courtes activités musicales pour les enfants avec TSA d'âge préscolaire. Celles-ci ont l'avantage de tenir compte de leurs facilités à traiter des stimuli non-verbaux et ont comme principal objectif de stimuler leurs habiletés de communication orale.

Plusieurs études tentent de démontrer les effets bénéfiques de la musique sur les habiletés de communication des enfants d'âge préscolaire avec TSA. Dans l'ensemble, l'utilisation d'instruments de musique et de chansons, semble avoir un effet positif sur leur langage expressif et réceptif (Eikeseth & Hayward, 2009 ; Sandiford, 2012 ; Wan, Bazen, Baars, Libenson, Zipse, Zuk, Norton & Schlaug, 2011). Les chansons, par exemple, peuvent être particulièrement bien adaptées pour motiver et soutenir leurs habiletés d'interactions sociales (Barnes, 2010 ; Kern & Aldrige, 2006 ; Kern, Wolery & Aldrige, 2007 ; Wimpory & Nash, 1999). D'après plusieurs chercheurs (Arezina, 2011 ; Kalas, 2012 ; Kim, Wigram & Gold, 2008 ; Shaw, 2006 ; Vaiouili, Grimmet & Ruich, 2015 ; Yoo, 2010), les séances de musique improvisée amélioreraient également les comportements d'engagement d'attention conjointe de ces enfants.

3. Quelques idées d'application

Nous proposons ici aux thérapeutes langagiers des exemples pratiques d'activités musicales ludiques spécifiquement conçues pour les enfants avec TSA d'âge préscolaire.

Il s'avère pertinent de commencer une séance par une chanson de bienvenue et de la terminer par une chanson d'au revoir. Ces deux chansons permettront de sécuriser l'enfant avec TSA en lui offrant une routine musicale contenant une structure temporelle claire. Durant ces chansons, le thérapeute langagier pourrait introduire des questions suivies de silences afin de susciter des réponses chez l'enfant. Son prénom (ou celui de son voisin) pourrait être, par exemple, être ajouté à la chanson de bienvenue. Selon l'âge et les capacités verbales de l'enfant avec TSA, des questions rétroactives¹ pourraient également être posées à l'intérieur de la chanson d'au revoir. Tout en favorisant la réciprocité sociale, elles inciteraient l'enfant à exprimer ses goûts et ses intérêts et faciliteraient l'acquisition des connaissances apprises durant la séance (Hammel & Hourigan, 2013).

Les récits de livres de jeunesse, voire les scénarios sociaux², représentent également des outils idéaux pour y insérer des animations musicales. En fonction des intérêts ou des besoins de l'enfant, une histoire peut être « mise en

1 Comme par exemple : « Qu'avons-nous appris comme chanson aujourd'hui ? » ou « Quel nouveau mot a-t-on découvert dans l'activité x ? ». En plus de favoriser l'interaction, ce type de question permet de faciliter l'acquisition des connaissances acquises durant la séance.

2 Élaboré par Carol Gray en 1991, le scénario social est un outil d'intervention qui aide les enfants avec TSA à comprendre les perceptions et les règles sociales qui régissent les échanges sociaux. Ainsi, sous la forme d'une histoire courte, le scénario social est utilisé pour préciser un comportement attendu, améliorer la compréhension d'une situation sociale, expliquer un nouveau règlement ou un changement de routine (Gray & Garand, 1993).

scène » avec de simples instruments de musique. Le récit est alors soutenu par un accompagnement sonore ou musical. Un instrument de musique peut, par exemple, permettre de représenter un personnage de l'histoire ou des événements ou encore créer une ambiance particulière. L'enfant peut alors participer à la sonorisation de l'histoire en y ajoutant, par exemple, le son du personnage correspondant. En plus de favoriser la compréhension du récit, les interactions entre l'enfant et son thérapeute peuvent s'avérer très intéressantes et motivantes.

Enfin, les comptines constituent une ressource inégalable tant sur le plan du langage réceptif qu'expressif. Celles-ci permettent de stimuler la conscience phonologique de chaque enfant et favoriser son développement musical. Les comptines peuvent être introduites à tout moment de la journée et servir de nombreux buts. Elles peuvent, par exemple, être utilisées pour favoriser les transitions entre deux activités au sein d'une même séance. Différentes variantes musicales sont relativement faciles à mettre en place. Chaque syllabe scandée peut, par exemple, être associée à des frappements de mains, de pieds, de doigts ou de cuisses afin de la rendre plus vivante et d'en faciliter l'expression. Au début, la comptine peut être chantée phrase par phrase, idéalement par « questions-réponses » entre l'enfant et le thérapeute. Progressivement, l'aide apportée par le thérapeute peut s'estomper pour amener l'enfant à chanter en entier la comptine. Les thèmes des comptines peuvent aisément s'adapter aux intérêts de l'enfant avec TSA et susciter une grande motivation à communiquer.

4. Conclusion

Après avoir brièvement décrit la situation linguistique de l'enfant avec TSA, différentes activités musicales ont été ici présentées. Celles-ci ont été conçues pour s'introduire aisément dans les séances quotidiennes des thérapeutes langagiers. Elles ne nécessitent pas forcément de formation musicale préalable. Elles se veulent avant tout ludiques et efficaces pour favoriser la communication orale des enfants avec TSA. En plus de s'appuyer sur les études les plus récentes dans le domaine musical, elles ont également l'avantage de tenir compte des forces des enfants avec TSA pour traiter les stimuli non-verbaux. Parmi celles-ci, deux chansons marquant le début et la fin de la séance sont conseillées pour offrir une routine temporelle sécurisante à l'enfant. L'utilisation d'instruments de musique est également recommandée lors de récits de livres de jeunesse. Enfin, l'apprentissage d'une comptine peut aussi s'avérer efficace pour stimuler la conscience phonologique de l'enfant et ses interactions avec son thérapeute langagier. Même si ces applications musicales peuvent paraître simples d'un premier abord, elles sont pourtant essentielles pour sécuriser l'enfant avec TSA et susciter son envie de communiquer. Celles-

ci pourraient représenter une excellente porte d'entrée pour s'engager auprès de son entourage.

Mélanie Evrard

Titulaire d'un baccalauréat en Sciences de l'éducation de l'Université de Mons (Belgique) et de deux maîtrises (en pédagogie musicale et en interprétation), elle est actuellement étudiante au doctorat en Education musicale à l'Université Laval (Québec, Canada). Elle enseigne également l'éveil musical et le violon dans différents centres de la petite enfance et dans des écoles de musique à Québec. Ses intérêts de recherche concernent l'influence de l'apprentissage musical sur les enfants d'âge préscolaire à besoins particuliers.

Jonathan Bolduc

PhD, il est titulaire de la Chaire de recherche du Canada sur la musique et l'apprentissage et professeur agrégé en Education musicale à la Faculté de musique de l'Université Laval (Québec, Canada). Les recherches qu'il mène dans son laboratoire (<http://www.mus-alpha.com>) visent à documenter l'impact de l'éducation musicale sur le développement global de l'enfant, notamment sur l'émergence du langage et le développement des habiletés de lecture et d'écriture.

ABOUZEID, N. (2013). Les aspects liés à la santé physique et psychologique. In : N. Poirier et C. Des Rivières-Pigeon (dir.). *Le trouble du spectre de l'autisme. État des connaissances* (pp. 43-65). Québec, Canada : PUQ.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5^{ème} éd.). Récupéré sur le site de l'APA : <http://dsm.psychiatryonline.org.acces.bibl.ulaval.ca/content.aspx?bookid=556§ionid=41101757#103436574>

AREZINA, C.H. (2011). *The effect of interactive music therapy on joint attention skills in preschool children with Autism Spectrum Disorder*, mémoire de maîtrise, University of Kansas, États-Unis.

BARNES, G.P. (2010). *Moments of meeting : Difficulties and developments in shared attention, interaction, and communication with children with autism during two years of music therapy in a public preschool class*, Lesley University, Cambridge, États-Unis.

BARNES, J.L., LOMBARDO, M.V., WHEELWRIGHT, S. & BARON-COHEN, S. (2009). Moral dilemmas film task : a study spontaneous narratives by individuals with autism spectrum conditions. *Autism research*, 2(3), 148-156.

BOLDUC, M. (2013). Nomenclature, tiologie, prévalence et diagnostic. In : N. Poirier et C. Des Rivières-Pigeon (dir.). *Le trouble du spectre de l'autisme. État des connaissances* (pp. 9-41). Québec, Canada : PUQ.

EYKESETH, S. & HAYWARD, D.W. (2009). The discrimination of object

- names and object sounds in children with autism: a procedure for teaching verbal comprehension. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42(4), 807-812.
- FOMBONNE E. (2009). Epidemiology of pervasive developmental disorders. *Pediatric Research*, 65(6), 591-598.
- HAMMEL, A.M. & HOURIGAN, R.M. (2013). *Teaching Music to Students with Autism*. New-York: Oxford University Press.
- HAUTE AUTORITE DE SANTE (2010). *Autisme et autres troubles envahissants du développement. État des connaissances hors mécanismes physiopathologiques, psychopathologiques et recherche fondamentale*. Saint-Denis La Plaine : HAS. Récupéré sur le site du HAS : http://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2010-03/autisme__etat_des_connaissances_argumentaire.pdf
- KALAS, A. (2012). Joint attention responses of children with Autism Spectrum Disorder to simple versus complex music. *Journal of Music Therapy*, 49(4), 430-452.
- KERN, P. & ALDRIDGE, D. (2006). Using embedded music therapy interventions to support outdoor play of young children with autism in an inclusive community based child care program. *Journal of Music Therapy*, 43(4), 270-294.
- KERN, P., WOLERY, M. & ALDRIDGE, D. (2007). Use of songs to promote independence in morning greeting routines for young children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(7), 1264-1271.
- KIM, J., WIGRAM, T. & GOLD, C. (2008). The Effects of Improvisational Music Therapy on Joint Attention Behaviors in Autistic Children : A Randomized Controlled Study. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 38(9), 1758-1766.
- MOTTRON, L. (2004). *L'autisme : une autre intelligence. Diagnostic, cognition et support des personnes autistes sans déficience intellectuelle*. Sprimont : Mardaga.
- SAMSON, F. (2012). *Traitement auditif dans l'autisme: Où en sommes-nous ?* Montréal : Réseau national d'expertise en troubles envahissants du développement. Récupéré sur le site du Réseau national d'expertise en troubles du spectre de l'autisme : <http://www.rneted.ca/wp-content/uploads/2012/04/Traitement-Auditif-Autisme-F-Samson.pdf>
- SANDIFORD, G.A., MAINESS, K.J. & DAHER, N.S. (2013). The efficacy of melodic based communication therapy for eliciting speech in nonverbal children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 43(6), 1298-1307.
- SHAW, F. (2006). Triadic improvisations: developing communication skills. *New Zealand Journal Of Music Therapy*, 4, 46-63.
- SOCIAL THINKING (2015). *Social Thinking Clinics : Your Questions Answered*. Repéré à : <http://www.socialthinking.com/Clinics>
- VAIOUILI, P., GRIMMET, K. & RUICH, L.J. (2015). « Bill is now singing »: Joint engagement and the emergence of social communication of three

- young children with autism. *Autism*, 19(1), 73-83.
- VERMEULEN, P. (2011). *Autisme et émotions* (2^{ème} éd.). Bruxelles : De Boeck.
- WAN, C.Y., BAZEN, L., BAARS, R., LIBENSON, A., ZIPSE, L., ZUK, J., NORTON, A. & SCHLAUG G. (2011). Auditory-motor mapping training as an intervention to facilitate speech output in non-verbal children with autism: a proof of concept study. *PLoSOne*, 6(9).
- WILLIS, C. (2009). *Les jeunes enfants autistes à la garderie et à l'école. Stratégies et conseils pour les éducateurs et les enseignants*. Montréal : Chenelière Éducation.
- WIMPORY, D. C., & NASH, S. (1999). Musical interaction therapy–therapeutic play for children with autism. *Child Language Teaching and Therapy*, 15(1), 17–28.
- YOO, G. E. (2010). *The effect of musical attention cues on the frequency and accuracy of joint attention behaviors of children with autism*, Thèse de maîtrise, Seoul National University, Corée.