

# MEMOIRE



## SUJET



Comment, au cycle 2, l'utilisation de l'outil LPC, associée à celle du dispositif MD/ALOE, peut-elle optimiser l'acquisition du langage chez l'enfant sourd?

Cassandra PIGNON

2011-2012

Maître de mémoire :

Mme Brigitte Maunoury-Loisel

Directrice des Etudes

Licence Professionnelle de codeur LPC

UPMC – Sorbonne université

Paris 6

## *Remerciements*

Ma gratitude s'adresse à Mme Brigitte Roy, orthophoniste, auteur de la Méthode Distinctive, ainsi qu'à Mme Marie-Odile Martin, titulaire du CAPEJS, co-auteur de la Méthode Distinctive, à l'initiative du programme d'Apprentissage de la Langue Orale et Ecrite (Aloé). Toutes deux m'ont ouvert leur porte et m'ont fait partager leurs travaux et expériences. Sans elles, ce mémoire n'aurait pas pu voir le jour.

Ma reconnaissance s'adresse également à Mme Ragot, directrice pédagogique de l'IJS de Jarville-la-Malgrange, qui m'a donné accès aux classes où la méthode distinctive et le code LPC sont utilisés. Aussi, je tiens à remercier :

- Marie-Josèphe et Monique, de l'école élémentaire Maréchal Ney,
  - Marie – Odile et Elodie, de l'école maternelle Victor Hugo,
- qui m'ont consacré une part non négligeable de leur temps afin de me transmettre leurs connaissances et expériences.

# *Sommaire*

## *Introduction*

### *1. Le développement du langage oral et écrit. Les conséquences de la surdité sur l'acquisition du langage par l'enfant atteint de d ficiency auditive*

#### **A. Les principales étapes de l'acquisition du langage oral**

1. La période prélinguistique
  - 1.1 L'apprentissage des phonèmes
  - 1.2 L'apprentissage des mots
2. La période linguistique
3. La compréhension du langage oral
4. En résumé

#### **B. Les habilités associées à l'acquisition du langage écrit**

1. La conscience phonologique
2. La mémoire verbale à court terme
3. En résumé

#### **C. L'acquisition du langage par l'enfant sourd : les difficultés rencontrées**

1. Comment s'initie le langage chez le jeune enfant sourd ?
2. La perception de la langue orale par l'enfant sourd
3. La compréhension du message oral par l'enfant sourd
4. L'impact de la surdité sur le développement du langage de l'enfant sourd : exemples de difficultés rencontrées
5. Problématiques dans l'acquisition du langage par l'enfant sourd
  - 5.1 Recevoir n'est pas comprendre
  - 5.2 Bien parler et bien s'exprimer, ce n'est pas tout à fait la même chose

## *II. Les apprentissages fondamentaux du cycle 2. Quels supports pédagogiques pour accompagner les jeunes sourds ? Quelle utilisation et par qui ?*

### **A. Les apprentissages fondamentaux du cycle 2**

1. Les prémices
2. Les objectifs en grande section de maternelle
3. Les objectifs du CP et du CE1 : premières années de l'école élémentaire française
4. L'accès à ces apprentissages fondamentaux par l'enfant sourd

### **B. Présentation de l'outil LPC**

1. Pourquoi utiliser le code LPC ?
2. Le rôle de l'outil LPC dans le développement linguistique de l'enfant sourd
  - 2.1 Le code LPC et la lecture labiale
  - 2.2 Le code LPC et le système phonologique
  - 2.3 Le code LPC et la morphosyntaxe
3. Le rôle de l'outil LPC dans le développement cognitif de l'enfant sourd
  - 3.1 Le code LPC et la rime
  - 3.2 Le code LPC et la mémoire de travail
4. Apports de l'utilisation de l'outil LPC

### **C. Présentation du dispositif MD/ALOE**

1. Historique du dispositif
2. La Méthode Distinctive (MD) en orthophonie
  - 2.1 Présentation générale de la MD
    - 2.1.a *Une méthode « distinctive »*
    - 2.1.b *Ses objectifs*
    - 2.1.c *Les outils de la MD*
  - 2.2 Les rôles de la MD dans l'acquisition du langage
    - 2.2.a *Le rôle de la MD dans la perception*
    - 2.2.b *Le rôle de la MD dans la production*

### **3. Le programme ALOE en pédagogie**

#### **3.1 Présentation générale du programme ALOE**

#### **3.2 ALOE 1 : préparation et facilitation du passage à l'écrit**

#### **3.3 ALOE 2 : acquisition de la langue orale et écrite**

### **4. Les apports de ce dispositif**

## **D. Utilisation du code LPC et du dispositif MD/ALOE : auprès de quel(s) élève(s) et par qui ?**

### **1. Concernant le dispositif**

### **2. Concernant l'outil LPC**

### **3. En situation d'apprentissage scolaire, application du dispositif associé au code LPC**

## *III. L'enfant sourd en situation de classe : l'apprentissage du langage oral et écrit*

### **A. L'apprentissage du langage oral au cycle 2**

#### **1. Le langage oral**

#### **1. L'apport de l'outil LPC**

#### **3. L'apport du dispositif MD/ALOE**

#### **4. Conclusion commune**

### **B. L'apprentissage du langage écrit au cycle 2**

#### **1. La lecture et l'écriture**

#### **2. L'apport de l'outil LPC**

#### **3. L'apport du dispositif MD/ALOE**

#### **4. Conclusion commune**

## *Conclusion*

## *Bibliographie / Annexes*

## *Introduction*

Pendant la petite enfance, tout enfant apprenant à parler doit construire, ses propres connaissances de la langue afin d'être à même de communiquer, et ce par lui-même et pour lui-même. Aussi, l'acquisition de la langue (comprendre le sens des mots, comment ces mots sont reliés les uns aux autres, produire des énoncés) est une étape majeure dans la vie de l'enfant. Elle met en jeu des compétences intellectuelles variées que l'enfant ne peut effectuer que s'il a bien perçu, bien identifier les éléments de la langue.

Le cycle 2, cycle des apprentissages fondamentaux, revêt un rôle majeur puisqu'il constitue le « socle commun de connaissances et de compétences » que l'école doit donner à tous les élèves, âgés de 5 à 8 ans. Il commence au cours de la grande section de l'école maternelle, où le travail mené veille à l'acquisition de la conscience phonologique (capacité à percevoir, à découper et à manipuler les unités sonores du langage, telles que la syllabe, la rime et le phonème), qui constitue le fondement de la maîtrise du code alphabétique (l'ensemble des correspondances phonèmes/graphèmes). Celui-ci se poursuit et se transforme alors en un apprentissage rigoureux et structuré : celui de la lecture et de l'écriture, dans les deux premières années de l'école élémentaire, au cours préparatoire (CP) et au cours élémentaire 1<sup>ère</sup> année (CE1)

Un déficit auditif a, sans aucun doute, des répercussions sur le niveau de langue parlée atteint par un enfant qui ne perçoit pas un signal de parole, propre à l'acquisition spontanée de la langue. Aussi, les conséquences de la surdité sur l'accès au langage, et donc sur les apprentissages scolaires, sont très lourdes. Seule une prise en charge très précoce et adaptée peut permettre aux enfants déficients auditifs d'accéder à un bon niveau de langue orale et écrite et ainsi suivre avec succès une scolarité en milieu ordinaire. En effet, l'enfant sourd n'ayant pas spontanément accès aux informations pertinentes pour son développement linguistique, le choix des méthodes de visualisation de la langue française va être déterminant pour son avenir linguistique.

Aussi, pour compenser les difficultés rencontrées par les enfants déficients auditifs lors de leurs apprentissages, différents supports pédagogiques peuvent être mis à leur disposition : la Langue française Parlée Complétée (LfPC), un système manuel permettant une perception visuelle complète, en temps réel, de la parole et le dispositif MD/ALOE, alliant une méthode de rééducation orthophonique et un guide pédagogique,

afin de permettre à l'enfant de prendre en compte tous les éléments phonologiques, sémiologiques ( qui produisent du sens) et graphiques nécessaires à l'acquisition de la langue orale et écrite.

Mais comment l'utilisation de l'outil LPC, associée à celle du dispositif MD/ALOE, peut optimiser l'acquisition du langage, et donc des apprentissages fondamentaux, par l'enfant sourd, sévère ou profond, scolarisé en cycle 2.

Pour le comprendre, nous allons commencer par présenter les principales étapes de l'acquisition du langage oral et les habiletés nécessaires à l'acquisition du langage écrit. Nous évoquerons également les difficultés rencontrées par l'enfant sourd dans cette même acquisition.

Ensuite, nous présenterons le référentiel du cycle 2, ainsi que les deux supports pédagogiques dont il est question ici.

Enfin, avant de conclure, nous verrons comment l'utilisation de ces outils peut apporter une aide appréciable, et non négligeable, à l'enfant sourd, en situation d'apprentissages de la langue orale et écrite.

# *I. Le développement du langage oral et écrit. Les conséquences de la surdité sur l'acquisition du langage par l'enfant atteint de déficience auditive*

Chez l'enfant entendant, l'acquisition du système phonologique (34 phonèmes), de la langue française, se met en place de l'âge de 10 mois à 3 ans. Il devient alors progressivement auditeur puis producteur de langage.

Vers l'âge de 5-6 ans, il est censé maîtriser la langue orale à 4 niveaux : phonologique (distinction des différents phonèmes de la langue), lexical (les différents mots de la langue), morphologique (les différentes formes possibles d'un même mot) et syntaxique (la combinaison des mots entre eux).

Grâce au bain de langue dont bénéficie l'enfant entendant, il acquiert la langue par imprégnation.

## **A. Les principales étapes de l'acquisition du langage oral**

L'acquisition du langage est une étape importante du développement de l'enfant, qui se déroule généralement avant l'âge de trois ans. Même si l'apprentissage du langage débute en réalité bien avant cet âge et se poursuit au-delà de la petite enfance, c'est durant cette période que les transformations de la communication verbale orale sont les plus remarquables, tant en compréhension qu'en production.

### **1. La période prélinguistique**

Le nouveau-né montre un intérêt privilégié pour la voix humaine et est capable de différencier des phonèmes.

Les cris, premières productions vocales de l'enfant, se diversifient dès les premières semaines, en fonction des états éprouvés par l'enfant (faim, douleur, appel). La mère leur attribue déjà des significations, et les fait entrer dans un premier système de communication. Au cours du deuxième mois apparaissent d'autres vocalisations (babillage, jasis ou lallation). Il semble s'agir au début d'un jeu moteur, d'une source de plaisir pour

l'enfant, qui s'enrichit progressivement : le bébé découvre et explore alors les sons de la langue.

Rapidement, surtout après le 5<sup>ème</sup> mois, le babillage entre dans un jeu interactif avec l'environnement maternel (reprise en écho, harmonisation affective). La production de syllabes bien articulées débute entre 6 et 8 mois. A ce stade, le babillage, qui dépend surtout de l'anatomie et de la physiologie phonatoire, est identique quelque soit la langue parlée par l'entourage. A partir de 8-10 mois, les productions de l'enfant commencent à se modifier en fonction du langage du milieu où il vit : d'abord pour le rythme et la prosodie (l'accentuation, l'intonation, la modulation que nous donnons à notre langage oral), puis pour les phonèmes eux-mêmes.

En général, la prononciation des premiers mots émerge vers 10-12 mois. Cependant, avant cet âge, le nourrisson est particulièrement actif: il va apprendre à reconnaître les phonèmes de sa langue ainsi que les principaux mots familiers avant même de pouvoir les prononcer. La période pré linguistique dure en moyenne jusqu'à l'âge 12-18mois et constitue ainsi une phase d'initialisation au langage oral.

## 1. 1. L'apprentissage des phonèmes

L'apprentissage des phonèmes de la langue est lié à une capacité innée de percevoir l'ensemble des contrastes sonores, utiles pour la parole. Par exemple, les sons consonnes /b/ et /d/ sont deux phonèmes dont les caractéristiques acoustiques sont très proches. Ces deux sons doivent être distingués en français, être perçus de façon « catégorielle » (ils appartiennent en effet à des catégories différentes), pour pouvoir faire la différence entre les mots « dent » et « banc ».

Jusqu'au cinquième ou sixième mois, la progression dans la production des sons est principalement déterminée par des contraintes physiologiques. Aux vocalisations réflexes (sopirs, gémissements, bâillements, cris...) se mêlent rapidement, selon certains auteurs dès le deuxième mois, des séquences de sons constituées de syllabes « primitives ». Le bébé joue avec sa voix et entend sa « gamme ».

On voit ainsi apparaître progressivement des sons très graves et, à l'inverse, des sons très aigus, dans des effets de contraste qui touchent également les niveaux

d'intensité : des hurlements succèdent à des murmures. En s'exerçant aux mouvements de la glotte, des lèvres et de la langue, le bébé prend ainsi progressivement le contrôle de son appareil phonatoire. Entre quatre et six mois, le babillage du bébé est dit « rudimentaire ».

Vers l'âge de six mois environ, il devient capable de contrôler ses ajustements phonatoires et commence à pouvoir interrompre ses vocalises à volonté. Il entre alors dans une phase dite de « babillage canonique ». Le respect des contraintes des syllabes de la langue maternelle rend compte du fait que le nourrisson peut à cet âge produire des syllabes simples de type consonne-voyelle qu'il peut grouper pour émettre des suites répétitives (suites de /ba/, de /da/, de /ma/...). On note dans cette période, une préférence pour les consonnes occlusives (ex. : /p/, /b/, /t/, /d/), les consonnes nasales (ex. : /m/) et les voyelles les plus ouvertes (ex. : /a/).

## 1. 2. L'apprentissage des mots

D'un point de vue linguistique, les sons de la langue sont organisés en mots, eux-mêmes organisés en morphèmes (les plus petits éléments porteurs de sens). Ainsi, le mot « danseur » est constitué de deux unités de sens : « dans- » qui indique la nature de l'action, et « -eur » qui apporte une information relative au genre (masculin) de l'agent de cette action. Chacune de ces unités est un morphème. On distingue donc deux sortes de morphèmes :

- les morphèmes lexicaux, marquant l'appartenance à une famille de mots ;
- les morphèmes grammaticaux, marquant les variations de la forme des mots, selon les catégories du nombre, du genre, de la personne, du temps, etc.

Pour exemple : les mots « danseur », « danseuse » et « danser » appartiennent à la même famille, dont la marque est portée par le morphème lexical « dans- ». En revanche, les morphèmes « -eur », « -euse » et « -er » sont des morphèmes grammaticaux, qui marquent respectivement le masculin, le féminin et l'infinitif.

Certains mots sont uniquement constitués d'un morphème lexical (« fleur », par exemple) ou d'un morphème grammatical (les pronoms personnels « je », « tu », « il »...).

Le nourrisson ne peut sélectionner et apprendre que quelques dizaines de phonèmes dans le répertoire universel, alors que le nombre de mots d'une langue est de

l'ordre de la centaine de milliers. La question de l'apprentissage des mots apparaît d'emblée comme très différente de celle de l'apprentissage des phonèmes.

Contrairement au cas des phonèmes, il n'existe pas de répertoire qui contiendrait tous les mots de toutes les langues du monde et dont on pourrait supposer que les enfants les connaissent à la naissance. Il n'existe donc pas d'autre solution que l'apprentissage. Heureusement, le nourrisson est équipé des compétences intellectuelles nécessaires à cet apprentissage. Pour lui, la principale difficulté est de reconnaître les mots de la langue maternelle dans un flot de paroles, qui ne contient pas de marque évidente de frontières, entre les mots.

Mais il s'appuie sur trois caractéristiques du langage oral pour progresser dans son apprentissage :

- les « contraintes phonotactiques » : les combinaisons de phonèmes et de structures syllabiques pour une langue donnée sont limitées. Certaines séquences de phonèmes marquent nécessairement une frontière entre les mots. Ainsi, en français, la séquence de phonèmes /r/, /t/ et /p/ est impossible en milieu, en début ou en fin de mot ; elle nécessite donc une séparation de mots entre les phonèmes /t/ et /p/.
- les « régularités distributionnelles » : pour le nourrisson, plus les suites de sons sont utilisées fréquemment, plus elles ont de « chances » de constituer un mot. Ainsi, la séquence de trois syllabes « py-ja-ma », utilisée fréquemment et dans de nombreux contextes, constitue un meilleur « candidat mot » que la séquence de même longueur « lo-ca-tion », utilisée plus rarement et dans peu de contextes ;
- la « prosodie de la parole » : il s'agit pour le bébé d'exploiter l'intonation et le rythme de la parole, pour découvrir les contours des mots. C'est-à-dire que, lorsque nous parlons, nous ne prononçons pas toutes les syllabes et tous les mots au même rythme et sur le même ton. Nous réalisons des regroupements prosodiques.

Ainsi, la découverte de certaines frontières entre les mots peut provenir de l'intonation, et ce dès les premiers jours de vie. Le bébé dispose de l'ensemble de ces informations vers l'âge de onze mois en moyenne (l'âge du début de l'acquisition des mots).

## 2. La période linguistique

La période linguistique est caractérisée, à son début, par l'acquisition d'un premier capital de mots et par l'apparition d'énoncés rudimentaires, qui libèrent l'enfant des contraintes du geste et / ou de la mimique, jusqu'alors indispensables pour communiquer.

L'apparition des premiers mots se fait entre 12 et 16 mois. Il s'agit de mono ou dissyllabes, régulièrement produites par l'enfant, dans certaines situations (demande, désignation). L'acquisition des premiers mots est relativement lente jusqu'à 16 mois (moyenne 30 mots) et est très variable d'un enfant à l'autre.

Vers la fin de la deuxième année, on observe une accélération de la progression du vocabulaire, qui atteint 250 à 300 mots vers deux ans. Les variations interindividuelles importantes observées à cet âge ne sont pas prédictives du développement ultérieur. Les premières phrases apparaissent entre 20 et 26 mois : elles consistent souvent en la juxtaposition de deux mots, pour désigner une action.

Au cours de la 3ème année, l'acquisition du vocabulaire s'intensifie pour atteindre environ 1000 mots. L'enfant perfectionne l'articulation des différents phonèmes (selon une progression assez fixe d'un enfant à l'autre et dépendant des difficultés propres à chaque geste articulatoire).

Pour la syntaxe, les phrases sont d'abord de « style télégraphique », puis comportent progressivement sujet, verbe, complément, qualificatifs, pronoms, etc. Le « je » apparaît vers 3 ans, et marque une étape importante de la reconnaissance de sa propre identité par l'enfant.

Le rythme de cette évolution est variable d'un enfant à l'autre et laisse persister, pendant un temps variable, des simplifications grammaticales et phonétiques (omissions de certains sons, substitutions, inversions, altération de l'articulation de certains phonèmes, etc.).

Un langage comparable au langage de base d'un adulte est généralement acquis entre 3 et 5 ans. Au-delà, le langage continue d'évoluer : développement du vocabulaire, perfectionnement de la syntaxe ; le langage progresse aussi sur le plan expressif et

cognitif. Vers six ans, l'enfant est en général prêt pour l'apprentissage du langage écrit : la lecture est normalement acquise en une année scolaire. Elle continuera de progresser par la suite (mots complets, rapidité, automatisation).

### **3. La compréhension du langage oral**

De multiples compétences permettent à l'enfant de comprendre le langage oral, dès son plus jeune âge. Toutefois, en fonction du stade évolutif et des stimulations de son environnement, certaines modalités de « traitement » sont plus particulièrement repérables.

Ainsi, vers l'âge de 2 - 3 ans, la compréhension est à dominance « lexicale ». Pour comprendre le langage, l'enfant identifie un mot et le met en rapport avec le contexte dans lequel le message est produit. Par exemple, dans l'énoncé « bébé va aller au lit », il interprète l'énoncé en traitant le mot « lit », en fonction du contexte horaire (heure du coucher, heure de la sieste).

A partir de 3-4 ans en moyenne, les capacités de compréhension deviennent plus performantes : elles prennent en compte les aspects morphosyntaxiques du langage oral, qui tend à dominer jusqu'à l'âge de 6-7 ans. Ce traitement morphosyntaxique implique la mise en relation du thème du message et de son contenu. L'enfant peut alors interpréter un énoncé hors-contexte du type « demain, nous irons jouer au parc ». Ce traitement aboutit à la construction d'une représentation mentale du lieu évoqué et des actions possibles (balançoire, toboggan...).

Dès l'âge de 4-5 ans, en relation très probable avec les expériences de lecture de textes par l'adulte, et de façon plus tardive, en lien avec l'apprentissage de la lecture, l'enfant investit progressivement la compréhension du langage oral, selon une modalité narrative (prise en compte de la successivité temporelle des événements et des relations causales qui les lient).

C'est seulement entre six et sept ans que l'enfant devient capable de se distancier dans une situation de communication et de concevoir les représentations de

l'interlocuteur. En effet, le langage enfantin est égoцентриque : il ne contient pas toutes les informations nécessaires pour la bonne compréhension par l'auditeur.

En exemple : « tu vois, c'est cassé » : l'enfant décrit un objet au téléphone, sans plus de précisions pour son interlocuteur.

Progressivement, l'enfant acquiert les indicateurs qui déterminent quel type de langage convient à un contexte donné. Par exemple, la requête « je veux un jouet », exprimée sur un mode impératif, a peu de chances d'aboutir. L'enfant devra apprendre à atténuer les effets d'un tel énoncé, par l'ajout d'une formule de politesse et par la modulation de l'intonation. En d'autres termes, l'enfant apprend à « socialiser » son langage. Ainsi, dès l'âge de trois ans et demi, l'enfant parvient à maîtriser la structure fondamentale de sa langue maternelle. En dépit d'approximations morphologiques et d'erreurs de syntaxe, il peut alors parler de façon intelligible.

Toutefois, le processus d'apprentissage est loin d'être terminé. L'enfant doit poursuivre l'acquisition du système phonologique, enrichir son vocabulaire (un processus qui dure toute la vie), diversifier la connaissance des formes syntaxiques et s'approprier les capacités pragmatiques.

#### **4. En résumé**

L'enfant est naturellement doté d'habiletés qui lui permettent d'acquérir très rapidement sa langue maternelle :

- au cours de la première année, il apprend à en reconnaître les phonèmes et peut comprendre un petit nombre de mots ;
- le nombre de mots que l'enfant est capable de produire évolue en moyenne de 5 à 10 mots à l'âge d'un an, à près de 1 500 mots vers l'âge de trois ans ;
- l'acquisition de la morphosyntaxe, repérable vers l'âge de dix-huit mois, permet à l'enfant, dès l'âge de trois ans, de produire des énoncés grammaticaux et explicites ;
- la compréhension, limitée à quelques mots vers l'âge d'un an, prend en compte les principaux marqueurs grammaticaux dès l'âge de trois ans ;
- la prise en compte des aspects pragmatiques du langage apparaît dès l'âge de six ans.

## **B. Les habiletés associées à l'acquisition du langage écrit**

A l'âge de six ans environ, l'enfant maîtrise suffisamment le langage oral pour aborder l'apprentissage de la lecture. Toutefois, si l'évolution du langage oral s'opère de façon naturelle, l'apprentissage de la langue écrite résulte quant à elle d'un apprentissage explicite.

En effet, le bébé possède naturellement des compétences intellectuelles qui lui permettent d'apprendre la langue orale. Ces compétences sont activées au contact du langage perçu dans son environnement. Conséquence logique de ce constat : l'enfant apprend à parler et à comprendre la langue orale sans qu'il ait besoin de connaître au préalable la structure ou les règles qui l'organisent. Il en va différemment avec le langage écrit, qui est une création de l'Homme.

Par ailleurs, l'apprentissage de la langue écrite dans un système alphabétique nécessite un traitement conscient et volontaire des composantes du langage oral. Alors que l'enfant prélecteur (non alphabétisé) traite le langage oral de façon naturelle et par conséquent intuitive, l'enfant apprenti lecteur est confronté à la nécessité d'appréhender le langage oral comme un objet de réflexion (développement de la conscience phonologique). L'apprentissage de la langue écrite est donc intellectuellement beaucoup plus coûteux que celui de la langue orale.

Enfin, le caractère habituellement décontextualisé du langage écrit a pour conséquence, d'une part, de solliciter plus fortement la compréhension, que ne le fait le langage oral et, d'autre part, de mobiliser une attention plus soutenue que lors d'un échange oral. Par exemple, celui qui écrit doit tenir compte du fait que son lecteur ne disposera pas nécessairement, des mêmes perceptions (auditives, visuelles...) que celles dont il dispose lors de la rédaction. On doit donc concevoir que, sans pression ni aide de l'environnement éducatif, l'effort nécessaire à l'adoption, par l'enfant, de cette attitude de contrôle linguistique intentionnel, ne sera pas effectué.

### **1. La conscience phonologique**

La conscience phonologique se définit comme la capacité à isoler et à manipuler mentalement, les unités sonores et non signifiantes de la parole : rimes, syllabes et phonèmes. Elle constitue un facteur fondamental de l'acquisition des mécanismes

d'identification des mots écrits, en permettant à l'enfant de maîtriser les règles de correspondance graphèmes-phonèmes.

Elle permet certaines opérations mentales, notamment des opérations de reconnaissance (il s'agira par exemple de reconnaître, dans des mots images, une rime, une syllabe ou un phonème imposés) et des opérations de manipulation. Dans ce dernier cas, il peut s'agir de suppressions (retirer la première syllabe ou le premier phonème d'un mot ou d'un pseudo mot), d'inversions (inverser les syllabes d'un mot bisyllabique, les phonèmes d'un mot ou d'un pseudo mot biphonémique), de segmentations (segmenter mentalement un mot en ses phonèmes constitutifs), d'opérations de comptage (compter le nombre de phonèmes d'un mot) ou de fusion (ex. : fusionner deux syllabes pour produire un mot bisyllabique).

Il existe des relations de cause à effet entre la conscience phonologique et l'apprentissage de la lecture. Ainsi, le niveau de conscience phonologique avant l'apprentissage conditionne largement les progrès à venir de l'enfant, en lecture et en orthographe. Par ailleurs, les enfants prélecteurs (scolarisés en grande section de maternelle), entraînés à faire des jeux sur les sons de la langue, progressent mieux en lecture et en écriture que les enfants non entraînés.

Les relations entre la conscience phonologique et l'apprentissage des mécanismes d'identification des mots sont classiquement décrites comme causales et réciproques. A savoir qu'un niveau minimal de sensibilité aux sons de la parole permet l'apprentissage de la lecture, qui suscite à son tour le développement rapide de la conscience phonologique, qui facilite en retour l'apprentissage de la lecture.

## **2. La mémoire verbale à court terme**

Il nous faut parler également de la mémoire à court terme, appelée aussi mémoire de travail, qui est un système mental dans lequel sont momentanément stockées et manipulées les informations utiles pour la compréhension, le raisonnement et l'apprentissage en général.

Ce système joue un rôle décisif dans l'apprentissage de la lecture. La mémoire à court terme permet à l'enfant de se rappeler ce qu'il vient de lire pour accéder à la signification.

### **3. En résumé**

L'apprentissage de la lecture n'est pas naturel. Il est le résultat d'actions pédagogiques, mobilisant des habiletés qui ne sont que très partiellement développées chez l'enfant prélecteur :

- la conscience phonologique, qui permet à l'enfant d'isoler et de manipuler les segments sonores de la parole ;
- la mémoire de travail à court terme, qui permet la rétention momentanée d'informations verbales le temps de leur traitement.

Ces habiletés consentent à l'enfant d'acquérir la stratégie alphabétique, qui consiste à identifier les mots, en convertissant les graphèmes en phonèmes (conversion grapho-phonémique). L'acquisition de cette stratégie constitue un aspect fondamental de l'apprentissage de la lecture.

L'évolution du langage écrit est rapide : en moins d'un an d'apprentissage, l'enfant apprenant acquiert le comportement d'un lecteur autonome (ou lecteur expert).

### **C. L'acquisition du langage par l'enfant sourd : les difficultés rencontrées**

La surdité profonde a certaines conséquences. L'enfant sourd est coupé de son environnement sonore, aussi l'accès spontané à sa langue maternelle et donc au langage, lui est impossible. En parallèle de sa scolarité, il doit alors acquérir tout ce que l'enfant entendant apprend et ce, avec un langage en construction, et non pas déjà construit.

En effet, un enfant entendant ne se rend pas compte du travail d'analyse qu'il fait sur le langage qu'il entend, dans lequel il baigne continuellement et dont il fait l'exercice. Parce que ça ne va pas de soi pour lui, pour construire son langage, l'enfant sourd doit prendre conscience de la nature des mots et de la manière de les agencer pour signifier.

## 1. Comment s'initie le langage chez le jeune enfant sourd ?

Dès le tout premier âge, c'est à la fois l'accessibilité aux unités linguistiques pertinentes et l'interactivité entre l'enfant et son entourage qui doivent être aménagées et / ou préservées.

Comme l'enfant entendant, le développement du langage d'un enfant sourd va dépendre de la précocité avec laquelle il va pouvoir « écouter » et traiter la parole. Aussi, nous dirons que tout contexte d'échange accompagné d'un message oral, constitue le terrain privilégié d'apprentissage et de construction du langage par l'enfant qu'il soit entendant ou sourd.

Comme relaté précédemment, nous savons que le début du développement du langage commence dès la naissance, car le bébé de quelques mois est baigné dans le langage. Les parents, dans le jeu et le plaisir de leurs interactions, s'adressent à leur bébé et l'amènent à leur répondre, à leur « parler », à se constituer en partenaire actif du dialogue, bien avant l'apparition des premiers mots ou des premiers signes. Il s'agit d'une communication polysensorielle, dans laquelle entrent en jeu le regard, le sourire, les cris, les vocalisations, les échanges par le toucher, les mimiques, les gestes, etc.

Avec un bébé sourd, il est donc primordiale, voire incontournable de privilégier la communication prélinguistique par toutes ces modalités. Ces échanges de communication, dite préverbale, représentent alors un bain de langage dans lequel la parole est aussi visuelle, gestuelle que vocale. Les sons de la voix de son entourage parviennent peu ou pas au bébé sourd, mais il devient très vite extrêmement sensible à toutes les expressions gestuelles, faciales ou corporelles contenues dans l'action de parler.

Dans l'immense majorité des cas, les jeunes sourds de naissance ou de la première enfance ont des parents entendants. Il est donc fondamental qu'à l'annonce de la surdité, ils reçoivent ces informations leur permettant de prendre conscience de la sensibilité de leur enfant à leurs mimiques et à leur gestualité spontanée. Et qu'ainsi, ils soient encouragés à accepter et maintenir cette communication. En l'absence de modèle linguistique perceptible, leur enfant ne peut accéder aux éléments pertinents de la langue orale. Il est essentiel de multiplier ces échanges, sans lesquels, le développement linguistique de l'enfant sourd sera dangereusement compromis.

## **2. La perception de la langue orale par l'enfant sourd**

A la naissance, l'enfant sourd profond possède le même bagage neurologique, le même potentiel linguistique que l'enfant entendant. Aussi, il peut produire des sons, il n'est pas muet, mais il les contrôle difficilement, car il ne les perçoit pas, ou de façon déformée, auditivement. L'apport linguistique de l'enfant sourd est donc essentiellement visuel.

Sans la boucle phonatoire nécessaire au développement naturel et harmonieux du langage oral, les productions orales du bébé sourd s'arrêtent et n'évoluent pas vers le babillage. Le bébé a peu d'éléments dans son répertoire phonique et prosodique pour amorcer la communication. Il se retrouve vite carencé dans ses interactions, indispensables à la construction de la communication orale. L'incapacité à diversifier le répertoire phonique empêche l'enfant sourd de développer un système phonologique. Il sera dans l'incapacité d'identifier et donc de (re)produire les sons.

Aussi, le traitement de la parole et les activités cognitives, qui y sont liées (mémoire de travail, compréhension du message oral, stock lexical), sont souvent compromis. En effet, les informations auditives sont qualitativement ou quantitativement insuffisantes pour permettre un accès immédiat et naturel à la langue orale. Son acquisition et son développement vont s'en trouver affectés, voire retardés (plus ou moins en fonction de sa perte auditive).

## **3. La compréhension du message oral par l'enfant sourd**

Pour l'enfant sourd sévère ou profond, les perceptions auditives de la parole restent lacunaires. Les sons perçus sont souvent amputés d'une partie de leurs caractéristiques et deviennent difficilement différenciables les uns des autres. Aussi, l'enfant sourd qui ne bénéficie pas d'une aide à la perception est exclu d'un bain de langue : il ne perçoit les mots qui lui sont directement adressés, que de façon imparfaite. Sans une bonne perception, il ne peut pas y avoir de bonne compréhension.

Les sons oralement exprimés véhiculent du sens. Ce sens ne peut être compris que si les mots sont clairement perçus. Une mauvaise perception entraîne en effet, des difficultés dans la construction des phrases : défaut de lexicalisation et de

grammaticalisation, manque de vocabulaire, structures agrammaticales, et des difficultés d'acquisition de la langue française dues à un manque d'expériences linguistiques.

Notons qu'un enfant entendant apprend à parler parce qu'il entend son entourage lui parler, répondre en feed-back à ses propres essais de langage, interagir avec lui. Les petits enfants sourds, privés de cet apport langagier de par leur handicap perceptif, ne peuvent mener seuls cette acquisition de la langue orale. Ils ont donc besoin d'assistance. Cette situation ne se rencontre pas seulement dans les premiers temps de découverte de la langue orale pour un petit enfant sourd, mais tout au long de son éducation langagière. Le « nourrissage langagier » consiste donc à apporter à l'enfant sourd les mots, les outils, les constructions de phrases qui lui manquent.

#### **4. L'impact de la surdité sur le développement du langage de l'enfant sourd**

Pour apprendre à parler, l'enfant sourd dépend de son environnement. Pour l'enfant entendant, c'est un langage tout construit qui lui parvient sous sa forme achevée, celle du milieu où il vit. Il en fait l'analyse, en tire ce dont il a besoin et n'en garde que le résultat qui lui constitue un potentiel linguistique efficient. Les moyens dont il y est parvenu tombent dans l'oubli. Au contraire, la quantité réduite d'informations qui parvient à l'enfant sourd dans la vie courante rend cette analyse spontanée impossible. Ce n'est que par des fragments très restreints que le langage est appréhendé.

Pour que l'enfant sourd puisse accéder au langage, percevoir, comprendre, penser, s'exprimer oralement et/ ou par écrit doivent former un tout. L'enfant sourd doit construire son langage, il doit prendre conscience de la nature des mots et de la manière de les agencer, pour signifier. En même temps, l'enfant sourd doit savoir employer cet instrument et s'initier à tous ses usages.

Alors même que l'enfant entendant ait acquis l'essentiel du système morphosyntaxique avant l'âge de 6 ans, l'enfant sourd, lui, souffre de carences importantes à ce niveau. On peut observer une absence d'articles, de prépositions, de conjonctions mais aussi d'utilisation inappropriée des prépositions, de l'article défini et indéfini, des erreurs de cohérence des temps verbaux, etc.

La cause principale de ce déficit particulier est qu'il concerne les aspects formels du langage. La morphosyntaxe de la langue parlée est constituée de suffixes, de mots

brefs, peu accentués, et donc peu perceptibles dans le flux de la parole par la lecture labiale. De plus, il s'agit principalement d'éléments arbitraires du langage ne se prêtant à aucun type d'enseignement explicite.

Là est le véritable enjeu de toute l'éducation linguistique de l'enfant sourd.

### **Exemples de difficultés rencontrées**

- On s'attend à ce que des mots, faisant référence à des concepts complexes, ne soient pas acquis. En revanche, on est surpris lorsque des mots simples mettent l'enfant sourd en difficulté. En effet, il rencontre souvent un problème de sélection de sens pour des mots très polysémiques.

Exemple : « le temps » : qui peut évoquer la météo, la durée, l'époque, la forme du verbe, etc.

- Certains mots changent de signification selon leur position ou la situation. Aussi, par manque d'expérience de la communication, les jeunes sourds peuvent être également en difficulté pour opérer un choix, rechercher les interprétations possibles et trouver le sens final.

Exemple : mon propre gilet / mon gilet propre.

- Mais aussi, certains mots ou phrases peuvent être porteurs d'implicite ou de connotations particulières, difficiles d'accès pour un jeune sourd en manque de langue.

Exemple : il est noir / il est nègre.

- La difficulté réside aussi dans la méconnaissance des rituels de communication et des règles pragmatiques de la conversation. Le problème pour l'enfant sourd est alors de savoir adapter son discours à différentes situations, à différents interlocuteurs.

## **5. Problématiques dans l'acquisition du langage par l'enfant sourd**

### **5.1. Recevoir n'est pas comprendre**

Le bon usage de la langue orale suppose d'abord que l'on puisse la comprendre. Mais avant de comprendre, il faut pouvoir la recevoir, la percevoir, l'entendre.

Aussi, dans le cas où un enfant est atteint de surdité, l'appareillage auditif et l'aide visuelle du LPC sont complémentaires pour rendre cette perception possible sous une forme audio visuelle.

Cependant, dans le quotidien, il convient de ne pas se laisser abuser. L'enfant sourd peut, dans certains cas, avoir compris, sans avoir bien perçu la parole. Lorsqu'on entend mal ou pas certains mots, lorsqu'on ne connaît pas certains mots, on peut parfois en deviner le sens par déduction, en fonction du contexte (les autres mots, la situation, les gestes de l'interlocuteur..). Cette compétence est fort utile, mais chaque fois que la réception est mauvaise, non seulement la compréhension reste floue, mais aussi, elle place l'enfant dans l'incapacité de découvrir les éléments nouveaux de la langue. Il est donc dans l'incapacité de progresser.

Remarque : évitons donc de penser qu'il n'y a pas de problème si l'enfant « suit » globalement ce qui se fait en classe. Le besoin de LPC doit bien être pris en compte, puisqu'il assure une bonne réception de la parole. Il n'est pas assuré pour autant, que tout le discours transmis sera saisi. Si trop d'éléments linguistiques sont inconnus, ce discours sera trop complexe pour être bien compris.

## **5. 2. Bien parler et bien s'exprimer, ce n'est pas tout à fait la même chose**

Les composants de la parole que sont l'articulation, le rythme, la rapidité du débit, l'intonation, ou encore la voix, sont liés à des compétences indissociables du contrôle auditif. Ce contrôle, en cas de surdité, sera plus ou moins performant selon le niveau de surdité, le type d'appareillage, l'âge de l'enfant.

Mais la parole n'est pas en lien direct avec le bon niveau de connaissance de la langue. Un enfant sourd peut avoir assimilé une syntaxe et un lexique satisfaisants et ne pas encore réussir à se faire bien comprendre. En revanche, il peut avoir une « jolie parole » mais souffrir de lacunes linguistiques importantes (pauvreté et lacunes lexicales, difficultés morphosyntaxiques telles que l'absence d'articles, de pronoms, de conjugaisons...).

Exemple : « habit est tout couleur », « les habits sont de toutes les couleurs ».

Ce dernier trouble est plus problématique s'il n'est pas résolu, à court ou moyen terme, dans le cadre des apprentissages scolaires.

## *II. Les apprentissages fondamentaux du cycle 2.*

### *Quels supports pédagogiques pour accompagner les jeunes sourds ? Quelle utilisation et par qui ?*

#### **A. Les apprentissages fondamentaux du cycle 2**

##### **1. Les prémices**

L'évolution du langage oral puis du langage écrit s'inscrit dans un cadre de développement global.

D'une manière générale, quand l'enfant apprend à parler, il apprend aussi à marcher, à utiliser des objets, à jouer à faire semblant, à dessiner. Ces acquisitions se réalisent de concert pendant les deux premières années de la vie et fournissent à l'enfant un bagage cognitif non négligeable, quand il entre à l'école maternelle.

Plus tard, en grande section de maternelle, quand l'enfant aborde le langage écrit en apprenant l'alphabet, à écrire des lettres, à copier des mots et à reconnaître (visuellement) des mots écrits, il possède dans son registre cognitif, tout un savoir-faire pour communiquer ses intentions et décoder les intentions de l'adulte, ou encore pour maintenir son attention, dessiner les formes géométriques dites élémentaires, comme le cercle, le rectangle, le triangle, etc.

##### **2. Les objectifs en grande section de maternelle**

L'école maternelle a pour finalité d'aider chaque enfant à devenir autonome et à s'approprier des connaissances et des compétences afin de réussir au cours préparatoire les apprentissages fondamentaux.

L'objectif essentiel de l'école maternelle est donc l'acquisition d'un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre. L'enfant établit des relations avec d'autres enfants et avec des adultes. Il exerce ses capacités motrices, sensorielles, affectives, relationnelles et intellectuelles ; il devient progressivement un élève. Il découvre l'univers de l'écrit.

En répondant aux divers besoins des jeunes enfants qu'elle accueille, l'école maternelle soutient leur développement. Elle élargit leur univers relationnel et leur permet de vivre des situations de jeux, de recherches, de productions qui contribuent à enrichir la formation de leur personnalité et leur éveil culturel. Elle stimule son désir d'apprendre et multiplie les occasions de diversifier ses expériences et d'enrichir sa compréhension.

A la fin de la grande section de l'école maternelle, l'élève a largement accru son vocabulaire. Il est capable de s'exprimer, d'écouter et de prendre la parole. Il comprend un récit quand il est lu par un adulte. Il distingue clairement les sonorités de la langue et les signes graphiques qui les représentent à l'écrit.

### **3. Les objectifs du CP et du CE1 : premières années de l'école élémentaire française**

Le cycle des apprentissages fondamentaux commence au cours de la grande section de l'école maternelle et se poursuit dans les deux premières années de l'école élémentaire, au cours préparatoire et au CE1.

Au sortir des classes maternelles, l'enfant est prêt à se lancer dans la grande aventure du CP : il est socialisé, c'est-à-dire adapté à la vie en communauté, il a atteint un certain niveau de langage et a acquis une stabilité motrice puisqu'il est capable de rester assis sur une chaise pour écouter une histoire, de s'attabler pour dessiner ou écrire.

En France, pour rentrer au cours préparatoire, il faut avoir 6 ans, âge de la scolarisation obligatoire mais aussi celui à partir duquel débute l'apprentissage de la lecture. Comme je le précisais plus haut, pour l'enfant de 6 ans qui va entrer au cours préparatoire, la « chose écrite » existe. En effet, les années de maternelle contribuent à confronter l'enfant avec le monde de l'écrit. L'enseignant lit beaucoup de livres à ses jeunes élèves. Tous les matins, il inscrit en gros la date sur le tableau, étiquette les objets de la classe, affiche au mur les paroles des comptines ou de la dernière poésie apprise. Chaque enfant apprend à reconnaître son prénom et à l'écrire. Ils sont également initiés à

la lecture par la reconnaissance de mots usuels, par le repérage de sons dans les mots, la présentation des voyelles, etc.

Les objectifs prioritaires du C.P. et du CE1 sont : l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et de la langue française, la connaissance et la compréhension des nombres, de leur écriture chiffrée (numération décimale) et le calcul sur de petites quantités.

Notons que durant l'année de leur CP, les enfants vont apprendre à adopter une nouvelle attitude vis-à-vis de l'écrit. Ils apprennent progressivement à maîtriser les gestes de l'écriture cursive : écrire en respectant les graphies, les liaisons entre les lettres, les accents, les espaces entre les mots, les signes de ponctuation, les majuscules.

En français, au cours préparatoire, l'apprentissage de la lecture passe par le décodage et l'identification des mots, par l'acquisition progressive des connaissances et compétences nécessaires à la compréhension des textes. Les apprentissages de la lecture et de l'écriture se renforcent mutuellement tout au long du cycle 2. Ces apprentissages s'appuient sur la pratique orale du langage et sur l'acquisition du vocabulaire. Ils s'accompagnent d'une première initiation à la grammaire et à l'orthographe.

Par ailleurs, l'apprentissage des mathématiques développe l'imagination, la rigueur et la précision ainsi que le goût du raisonnement. La connaissance des nombres et le calcul constituent les objectifs prioritaires du CP et du CE1. La résolution de problèmes fait l'objet d'un apprentissage progressif et contribue à construire le sens des opérations. Conjointement une pratique régulière du calcul mental est indispensable. Les premiers automatismes s'installent.

#### **4. L'accès à ces apprentissages fondamentaux par l'enfant sourd**

En grande section de maternelle, toute activité pédagogique présente des supports concrets, visibles (mime, images, représentations et matériaux divers, etc.), qui sont manipulables, assimilables et faciles d'accès pour l'enfant sourd. Ces supports sont toujours divers et complémentaires, exploitant toutes les voies sensorielles du jeune enfant sourd. Ils favorisent la généralisation conceptuelle ainsi que des approches

déductives, ce qui mène l'enfant sourd vers des connaissances, des apprentissages et une autonomie de plus en plus pertinente.

Notons que ces procédures d'acquisition sont toujours accompagnées de commentaires langagiers auxquels certains jeunes sourds n'accèdent pas spontanément. Quand il ne sera pas possible de les contourner, l'enfant sourd ne pourra fonctionner sans accompagnement spécialisé.

Les acquisitions du cours préparatoire et du CE1 reposent sur des connaissances utilisant principalement des supports langagiers. Elles requièrent donc de la part de l'enfant sourd un niveau de langue suffisant, tant au plan de la compréhension que de sa production. L'aisance de l'enfant dépendra de ses aptitudes réceptives (audition, lecture labiale) et de ses compétences à formuler des énoncés oraux et écrits (intelligibilité de la parole, qualité de la syntaxe et de la transmission du sens). Comprendre une démonstration, une consigne ou un texte, expliquer, imaginer en racontant une histoire, suivre un message ou une consigne à l'oral sont, parmi d'autres, des "situations" que l'enfant sourd va devoir affronter.

Un accompagnement spécialisé est alors nécessaire afin que l'enfant sourd évolue dans un environnement linguistique accessible et puisse développer ses compétences linguistiques.

## **B. Présentation de l'outil LPC**

### **1. Pourquoi utiliser le code LPC ?**

Chaque enfant est programmé pour parler, comme en témoigne l'universalité du babillage des bébés de 6 mois, même sourds (capables d'émettre tous les sons de toutes les langues existantes). Mais, il doit pouvoir recevoir les messages de son entourage pour assimiler la langue. Vers 8 mois, le bébé entendant n'émet plus que les sons de sa langue maternelle ; le bébé sourd ne babille plus, ne perçoit pas la langue de ses parents, ne peut pas la comprendre ni la parler.

Certes, les avancées technologiques (appareillages, implants cochléaires) permettent une réception auditive de la langue, mais celle-ci demeure imprécise, même dans le meilleur des cas. Les mots entendus sont confondus lorsqu'ils se ressemblent

(exemple : manteau/menton). Les « petits » mots (articles, prépositions...) qui portent la logique syntaxique sont non ou mal perçus.

Il reste bien sûr la possibilité de regarder la bouche de celui qui parle. Mais la langue française est constituée d'une multitude de sons différents qui présentent la même image labiale (on les appelle des sosies labiaux). Face aux mots sosies, une personne sourde ou malentendante adulte – si elle connaît déjà bien la langue – optera pour le plus logique selon le contexte. Mais, cette suppléance mentale est impossible pour un enfant qui découvre une langue encore inconnue : il ne peut identifier les mots qui se ressemblent.

L'accès de l'enfant sourd à une langue parlée est compromis en raison des informations lacunaires qui lui parviennent tant par le canal auditif que par le canal visuel. La déficience auditive sollicite la lecture labiale en vue de compenser le canal auditif déficitaire. Toutefois, la lecture labiale n'est pas à même de lui fournir des informations complètes. La Langue française Parlée Complétée (LfPC), introduit en France dans les années 80, apparaît alors comme la seule technique à même d'apporter sous forme visuelle les éléments nécessaires à l'identification de tous les constituants d'une langue parlée. Pour se faire, il s'est constitué sur le modèle de la langue française. En effet, cette dernière se compose d'une série de syllabe qui se suivent et qui composent les mots puis les phrases. Aussi, la Langue française Parlée Complétée (LfPC) reprend ce principe syllabique, mais en décomposant la chaîne parlée en une suite de syllabes consonne-voyelle. Ainsi, l'enfant sourd peut identifier une syllabe par la combinaison de l'information labiale et l'information manuelle.

De même, ce code manuel syllabique utilisé avec la parole permet à la personne sourde ou malentendante de lire sur les lèvres sans difficulté. Son utilisation en famille et à l'école donne aux enfants sourds la possibilité de recevoir, comprendre et assimiler la langue parlée. En effet, pour développer ses compétences linguistiques, l'enfant sourd se doit d'être en présence d'un environnement linguistique accessible. Aussi, pour une bonne maîtrise de la langue, l'enfant doit être capable de la traiter sur le plan phonologique et sémiologique. Il doit pouvoir discriminer tous les phonèmes, les percevoir, les identifier et les reconnaître avant de les produire à son tour et ainsi, devenir acteur.

Les enfants exposés au code LPC possèdent donc toutes les conditions nécessaires à l'apprentissage normal de la lecture et de l'écriture. Ils ont connaissance du code alphabétique et de ses propriétés phonologiques (sons). A terme, ils deviendront des lecteurs autonomes, capables de lire des mots nouveaux sans aide extérieure, comme le deviennent les enfants entendants après un certain temps d'apprentissage.

Notons que la présentation du code, son approche, est tout à fait adaptée au programme du cours préparatoire, où les sons sont présentés au fur et à mesure que l'année scolaire s'écoule.

## **2. Le rôle de l'outil LPC dans le développement linguistique de l'enfant sourd**

### **2. 1. Le code LPC et la lecture labiale**

Pour les personnes sourdes, la lecture labiale est d'une importance capitale. Pourtant, l'information fournie est partielle puisque dans la langue orale française, il y a 34 sons auxquels correspondent seulement 12 images labiales. La lecture labiale ne suffit donc pas, à elle seule, à discriminer les phonèmes et à avoir une représentation visuelle de l'ensemble du système phonologique du français.

Le code LPC est un codage visuel destiné à améliorer la réception du message oral par l'enfant sourd. Cette aide à la lecture labiale a pour objectif l'acquisition et la transmission de la langue orale. L'enfant est ainsi au contact de tous les éléments pertinentes de la langue orale à laquelle il est exposé, et ce, jusqu'à l'unité linguistique minimale qu'est le phonème. Il est composé d'une série de clés (c'est-à-dire une configuration manuelle particulière à un endroit particulier) qui, combinées aux mouvements des lèvres, permettent l'identification des phonèmes. Le locuteur tient alors sa main près de sa bouche pendant qu'il parle, de manière à ce que le récepteur puisse voir les mouvements des lèvres et de ses mains simultanément.

La main peut adopter huit configurations et cinq positions différentes autour de la bouche. Des groupes de consonnes et de voyelles ont ainsi été constitués de manière à ce que les sons partageant une configuration ou une position spécifique, soient clairement distincts en lecture labiale. Les sons difficiles à discriminer appartiennent donc à des groupes différents. Par exemple, les phonèmes /p, d, z/ partagent une même configuration

manuelle, les phonèmes /b, n/ une autre, etc. Pour les voyelles, une place est partagée par /i, ã, õ/, une autre par / a, o, e/, etc.

Ainsi conçu, ce système permet de visualiser toute la phrase (les petits mots, etc.) et permet d'éliminer toutes les ambiguïtés dues aux sosies labiaux. Par exemple, /pa/, /ba/ et /ma/, ont la même image labiale mais à ces trois sosies correspondent trois clefs différentes du LPC.

Cet outil favorise donc l'apprentissage de la langue française et évite de nombreuses incompréhensions. Notons qu'il s'utilise avec des élèves sourds dont le projet de communication est un projet oraliste, impliquant la maîtrise de la langue française, orale et écrite. En garantissant la réception optimale des messages oraux, il lui permet d'accéder aux apprentissages correspondant à son niveau de scolarité et participe ainsi au développement du niveau de langue de l'enfant.

## **2. 2. Le code LPC et le système phonologique**

Sans audition, l'acquisition de la langue est perturbée puisque sans stimulation auditive, la boucle audio-phonatoire ne peut se développer. Or, pour s'approprier une langue, l'imprégnation est indispensable.

Notons que chez les personnes sourdes, la perception de la langue orale est basée principalement sur la lecture labiale. Ils utilisent donc des représentations phonologiques sous-spécifiées puisqu'elles ne sont pas aussi efficaces que celles issues de l'information audio-visuelle chez l'enfant entendant.

Aussi, l'ajout des clés LPC à la lecture labiale permet à l'enfant sourd d'acquérir des représentations phonologiques précises. Grâce à ce code, celui-ci peut accéder au système phonologique de la langue française, ce qui contribue au développement naturel de ses habiletés phonologiques.

De plus, l'utilisation du LPC lui permet d'évoluer dans un bain de langue, codé. Permettant la réception de l'intégralité du message oral, les parents peuvent continuer à utiliser leur langue maternelle (le français) grâce au code, en toutes circonstances, dans tous les actes de la vie quotidienne. L'enfant sourd reçoit alors une langue en quantité, en qualité et en variété. Cela lui permet de découvrir par lui-même, comme l'enfant entendant, comment s'ordonne les mots, la marque du genre, du nombre.

L'enfant peut alors manipuler, de façon consciente, les unités phonologiques de la langue. Ainsi, le bain de langue dans lequel évolue l'enfant sourd lui permet d'accéder à la conscience phonologique, si importante lors de l'acquisition du langage.

Ce bon niveau de langue reçu par l'enfant sourd lui offre la possibilité de construire des structures cognitives saines et d'apprendre des modèles linguistiques précis. Son acquisition du français peut se faire donc de façon naturelle et spontanée, par imprégnation et utilisation.

### **2. 3. Le code LPC et la morphosyntaxe**

L'outil LPC, utilisé de manière précoce, permet un accès aisé au système morphologique de la langue par l'enfant sourd. Ce dernier aura accès aux informations phonologiques et grammaticales nécessaires au développement d'une langue orale. Il pourra alors développer des compétences lexicales et morphosyntaxiques similaires à celles d'un enfant entendant.

Au niveau de la syntaxe, le code LPC veille à montrer à l'enfant sourd, la linéarité des phrases : l'ordre des mots, les morphèmes de la langue (articles, prépositions), et plus généralement tous les éléments nécessaires à la compréhension de la phrase, sans réduction du vocabulaire. Il apporte donc à l'enfant les informations nécessaires pour intégrer les aspects arbitraires de la langue. Ces enfants peuvent ainsi développer des connaissances du genre grammatical, basées sur des processus phonologiques en faisant apparaître tous les morphèmes de celle-ci.

Il apporte donc des informations visuelles, pouvant servir au développement linguistique des enfants sourds.

## **3. Le rôle de l'outil LPC dans le développement cognitif de l'enfant sourd**

En facilitant la perception de la parole et le développement linguistique de l'enfant sourd, l'outil LPC lui permet d'élaborer des représentations phonologiques du langage et un lexique phonologique d'entrée et de sortie, similaires à ceux élaborés par l'enfant entendant. L'enfant sourd utilise alors ses représentations internes à des fins cognitives telles que la mise en mémoire d'informations ou la réalisation de tâches

métaphonologiques comme la reconnaissance de rimes (chaque syllabe de chaque mot possède une rime phonologique).

### **3. 1. Le code LPC et la rime**

L'appropriation de la rime constitue le début du travail de découpage de la langue, avec lequel il est possible de jouer avant même que les enfants ne commencent à apprendre, à reconnaître, certains sons dans les mots. Ainsi, comme les enfants entendants, les enfants sourds, qui ont eu du code précocement (notamment à la maison), comprennent la notion de rime avant de savoir lire et écrire, et sont capables de les identifier correctement grâce à leurs représentations phonologiques internes

Notons que les représentations de la parole, développées par les enfants sourds à partir de la lecture labiale, ne sont pas suffisamment détaillées pour leur permettre un jugement de rimes précis. L'exposition précoce au LPC permet à l'enfant sourd d'acquérir des représentations de la parole, dérivées de la structure phonologique de la langue orale, et ainsi centrer son attention sur un élément de ces représentations : la rime.

Aussi, l'utilisation du LPC, dans la mesure où il fournit des représentations phonologiques précises et complètes des mots, rend l'enfant sourd capable de réaliser des jugements de rimes, d'après leur prononciation et indépendamment de leur orthographe.

### **3. 2. Le code LPC et la mémoire de travail**

La mémoire de travail est un instrument fondamental de l'activité cognitive. Elle intervient chaque fois que nous devons prendre en considération simultanément des informations qui ne sont pas toutes disponibles. Il est donc impératif que l'enfant sourd ait de bonnes représentations phonologiques pour assurer le développement complet de son système cognitif.

L'exposition précoce au LPC induit chez l'enfant sourd le recours à la boucle de récapitulation phonologique, comme l'enfant entendant, qui remplit deux fonctions. La première enregistre les informations (phonèmes) en mémoire sous forme phonologique pendant moins de 2 secondes. La deuxième fonction récapitule cette information en mémoire si elle est nécessaire pour réaliser une tâche particulière.

Aussi, cette forme de codage en mémoire de travail, la « parole intérieure », est mise à contribution chaque fois que des informations qui ne sont pas simultanément

disponibles doivent être traitées ensemble (par exemple, lors du traitement d'une phrase, orale ou écrite, dans des activités de calcul mental, etc.).

Notons cependant que l'information retenue en mémoire par l'enfant sourd, exposé au LPC, est de nature variée. Elle comprend les formes labiales et les clés du LPC (en position et configuration) ainsi que les éventuelles représentations auditives.

#### **4. Apports de l'utilisation de l'outil LPC**

Les enfants sourds peuvent acquérir le français par imprégnation puisque l'outil LPC leur permet de recevoir confortablement, dans toutes les circonstances de la vie, la langue orale, par le canal visuel, dans le strict respect de la phonologie.

Le LPC permet de transmettre visuellement toute l'information sur les contrastes phonologiques de la langue orale. Aussi, les structures cognitives nécessaires au développement de la compétence phonologique sont présentes chez les enfants atteints de déficience auditive exposés au code LPC. En effet, ils acquièrent une connaissance des mots (ayant un contenu significatifs) et de la morphophonologie de la langue orale, puisqu'elle leur est présentée sous tous ses aspects : richesse du vocabulaire, précision syntaxique, etc.

Ainsi, les représentations de la parole qu'ils intériorisent, avec l'aide du LPC, sont suffisamment précises pour permettre un jugement de rimes correct. Ils peuvent donc acquérir la lecture et l'orthographe au même rythme que les enfants entendants.

Leur accès à l'écrit s'en trouve aussi facilité puisque, ayant bénéficiés d'une communication en français, complété par le code LPC, les jeunes sourds peuvent retrouver à l'écrit la forme phonologique d'une langue familière, comprendre le sens de ce qu'ils déchiffrent et ainsi s'exprimer dans un français correct.

Aussi, le code LPC offre deux atouts principaux pour la scolarité : l'accès à un français écrit précis et riche, ainsi que la découverte des connaissances scolaires directement en français, ce qui en facilite la mémorisation et le réemploi.

## **C. Présentation du dispositif MD/ALOE**

### **1. Historique du dispositif**

Brigitte Roy, orthophoniste et titulaire du Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement des jeunes sourds (CAPEJS), est l'auteur de la « Méthode Distinctive » (futur dispositif MD/ALOE). C'est la rencontre de patients, pour la plupart atteints de déficience auditive profonde ou/et de troubles et déficits sévères d'apprentissages qui lui ont inspiré le projet d'une nouvelle méthode de rééducation orthophonique. Son objectif était de créer un matériel unique, capable de faciliter l'accès aux codes linguistiques et d'arriver à une représentation multimodale et « transparente » de la langue française, adaptable à tout patient.

Sa rencontre avec Marie-Odile Martin, titulaire du CAPEJS, va permettre l'accessibilité de sa méthode au corps enseignant. En effet, cette dernière est à l'initiative d'un programme d'apprentissage de la langue orale et écrite (ALOE 1 et 2) et devient alors co-auteur du dispositif MD/ALOE.

Après vingt ans de recherches et de rencontres, leurs travaux ont ainsi abouti à un matériel unique (évitant la surcharge cognitive), stable et fiable, matérialisant les outils de la langue. Il s'agit de deux modalités d'utilisation complémentaires, distinctes mais cohérentes, car toutes deux s'appuient sur un même système de représentation de la langue : en orthophonie, la méthode distinctive et en pédagogie, le programme Aloé (guide pédagogique). Les deux ont un but commun : révéler le principe phonologique, sémiologique et alphabétique de la langue orale et de la langue écrite.

A l'heure actuelle, les deux représentations en question ici, sont soumises à l'impression et à la mise en vente, sur commande.

### **2. La Méthode Distinctive (MD) en orthophonie**

#### **2. 1. Présentation générale de la MD**

##### **2. 1.a. Une méthode « distinctive »**

La préoccupation première de cette méthode est de rétablir la fonction distinctive chez ces élèves, qui favorisent bien souvent un raisonnement analogique.

Cette méthode va pouvoir leur faire prendre conscience des différences présentes dans la langue, et leur apprendre à les distinguer. C'est pourquoi elle est dite « distinctive ».

Notons qu'il est indispensable de savoir distinguer pour identifier les unités phonologiques, graphémiques et sémiologiques de la langue et les enchaîner en séquences signifiantes, tant en réception qu'en production.

## **2. 1.b. Ses objectifs**

La méthode distinctive (MD) propose à l'enfant des moyens de suppléance, pour compenser et lui permettre de réduire son déficit, tout en exploitant ce qu'il sait déjà (les compétences langagières préservées). L'enfant sera alors à même de remédier durablement à ses déficits langagiers puisqu'elle va lui donner les moyens d'installer et de maîtriser durablement les codes linguistiques.

Pour ce faire, cette dernière s'appuie sur les deux grands principes de l'acquisition du langage puisqu'elle tient compte des conditions nécessaires au bon développement du langage chez l'enfant et de l'ordre selon lequel il s'acquiert.

Pareillement, elle a trois grands objectifs :

- Observer l'enfant afin de mieux le connaître : les stratégies utilisées, les problèmes rencontrés et les compétences acquises. Notons qu'à ce niveau, la MD révèle à l'enfant ses propres stratégies, ses déficits mais aussi son potentiel (ce qui le valorise à ses yeux et à ceux de son entourage).
- Révéler à l'enfant les codes linguistiques, leur ingéniosité afin de développer son intérêt pour le langage, qu'il y prenne du plaisir et qu'il comprenne la nécessité d'utiliser ces codes (partage d'un code commun, accès au savoir, à l'autonomie, etc.).
- Rééduquer l'enfant pour qu'il (re)devienne utilisateur du code linguistique.

Ainsi, l'enfant sera exposé à une langue structurée. Les outils vont permettre à l'enfant de reconstituer des compétences sociales (l'attention, l'imitation, la manipulation, la mémoire) tout en respectant l'ordre des acquisitions (chronologie).

De plus, il va pouvoir s'exercer à la production (prononciation/ orale, praxie / écrit)<sup>1</sup> et à la réception (perception, etc.).

## **2. 1.c. Les outils de la MD**

Suite au constat des nombreuses difficultés rencontrées par les enfants pour s'approprier la fonction linguistique, le recours aux appuis visuels et gestuels pour accéder à la maîtrise de la langue est indispensable.

Cette méthode est basée sur un matériel original qui se compose de carte de couleur représentant les voyelles et de cartes blanches pour les consonnes, accompagnées de symbole évoquant à la fois l'articulation et la graphie. Son objectif est d'expliciter les mécanismes implicites de cette langue opaque qu'est la langue française. Cette dernière fait en effet, coïncider deux principes distincts et autonomes, mais qui coexistent (liens de causalité réciproque) : le son et le sens.

Le matériel est le suivant :

- **les cartes**<sup>2</sup>, formalisent le statut privilégiée des voyelles et qui s'opposent :
  - par leur couleur, permettant la discrimination et l'identification
  - par leur emplacement, le lieu d'articulation et l'aperture
  - par leur forme : un rectangle pour les orales, une ronde pour les nasales et un triangle pour les diphtongues (fusion en un seul élément vocalique, de deux voyelles qui se suivent. ex : ai=[e]).

- **les gestes et les symboles**<sup>3</sup>, évoquent l'articulation et l'écriture. Leur association permet d'assimiler simultanément le phonème et les graphèmes correspondants, afin que l'élève y trouve le renforcement ou l'amorçage dont il a besoin. Cela lui permet de recréer une catégorisation consonantique. De plus, en rappelant le geste graphique, la transcription est facilitée, en supprimant toutes ambiguïtés visuelles.

Remarque : Les gestes de Mme Borel-Maisonny, supports précieux pour les enfants qui rencontrent des difficultés, évoquent soit le son, soit l'écriture. Mme Roy s'en est inspiré et, après avoir tâtonné pendant des années, a trouvé un système de gestes évoquant simultanément l'un et l'autre.

---

<sup>1</sup> Représentation multimodale, 2 pages

<sup>2</sup> Les voyelles : les orales / les nasales / les diphtongues, 2 pages

<sup>3</sup> Les cartes des consonnes : symboles et gestes

• **les clusters** (doubles consonnes)<sup>4</sup>, sont, elles, associées aux symboles. On constate souvent des difficultés de production et de reconnaissance dans la coarticulation des clusters de consonnes (ex : /br/, /bl/, etc.). La transcription est souvent difficile avec des omissions et/ou des inversions très fréquentes. Aussi, un entraînement ciblé sur les clusters (association / addition) est nécessaire dans les troubles de la parole et de l'écrit.

• **les étiquettes**<sup>5</sup>, représentent chacune une lettre, inscrite en lettres majuscules scriptes, pour pouvoir les nommer. L'enfant peut alors distinguer le nom et le son de la lettre. Il accède ainsi à l'épellation (étape incontournable), sans ambiguïté. De plus, cette approche par la lettre permet un travail profitable à l'enfant, car il lui permet de découvrir et de participer à l'écriture des graphies. Les lettres seront donc mises en coïncidence avec des sons et en correspondance avec du sens (« j'écris » au verso, avec la lettre « L »).

Leurs conceptions (système de cartes, d'étiquettes, etc.) permettent des manipulations et des explorations. L'enfant déficient auditif (DA) sera alors à même d'isoler, de catégoriser, d'identifier les unités phonologiques et sémiologiques de la langue, pour créer, comprendre et transcrire à son tour.

Aussi, les outils de la MD veillent à symboliser et à concrétiser tous les outils de la langue : phonèmes, graphèmes, morphèmes, sèmes, lettres, etc. Offrant simultanément des informations visuelles et auditives, ces outils offrent une représentation multimodale (auditive, visuelle et kinesthésique) de la langue française. Elle devient alors transparente, puisqu'ils lèvent toutes les ambiguïtés, sources de confusions et de difficultés.

## 2. 2. Les rôles de la MD dans l'acquisition du langage

### 2. 2.a. Le rôle de la MD dans la perception

A travers la manipulation des cartes et des symboles, la MD permet de « repasser » par les différentes étapes d'acquisition du langage (dialogue vocal, babillage, etc.)

---

<sup>4</sup> Les cartes des clusters

<sup>5</sup> L'alphabet : nom et prononciation des lettres

L'enfant pourra alors s'approprier les compétences et les capacités indispensables à la maîtrise du langage et les mettre en œuvre lors de ses acquisitions futures. Elle lui révèle ainsi d'une manière ludique et logique, le principe phonologique et le principe sémiologique de la langue française.

Le matériel utilisé pour les voyelles a été élaboré autour du trapèze vocalique, établi à travers les caractéristiques articulatoires des voyelles (les plus éloignées étant en opposition) : le lieu d'articulation, le degré d'aperture, la forme des lèvres et le mode d'articulation.

Aussi, cette méthode fait correspondre à chaque voyelle, une carte de couleur et lui attribue une place sur le bureau, correspondant à celle occupée dans le trapèze vocalique. L'enfant sourd pourra ainsi visualiser par les couleurs quelque chose « qui se passe dans la bouche quand on le dit » et matérialiser les oppositions phonologiques.

Les voyelles apparaissent en premier dans le développement du langage (d'où des cartes de couleurs puisqu'on les présente en premier). La voyelle représente le noyau syllabique : il faut obligatoirement qu'il y ait une voyelle pour pouvoir percevoir une syllabe, d'où un statut privilégié accordé aux voyelles dans la MD (conscience phonologique).

De plus, les voyelles vont :

- donner la dimension esthétique et affective de la langue et permettre de transmettre l'énergie de la parole (la prosodie), pour faire de la voix un instrument de relation ;
- permettre de découper la chaîne parlée pour accéder au sens grâce aux accents d'insistance, de continuité et de finalité ;
- portent les marques orthographiques, grammaticales<sup>6</sup> (ex : danseur / danseuse ; danseras/ dansèrent) et conduisent à prendre en compte la morphologie fonctionnelle et dérivationnelle (importance des « mots-outils », des flexions grammaticales) ;
- Etc.

---

<sup>6</sup> Masculin – féminin – singulier - pluriel

## ***2. 2.b. Le rôle de la MD dans la production***

La manipulation des cartes vocaliques permet donc d'exercer le système vocal de l'enfant sourd. Les gestes articulatoires partant de la bouche, l'enfant sourd fixe son regard sur les lèvres, sur l'image labiale.

La MD distingue les consonnes par des gestes et des symboles qui traduisent leurs caractéristiques graphiques, leur état de tension, la sonorité / la surdité, leur lieu d'articulation, l'occlusion / la constriction.

Cela permet d'installer auprès de l'enfant sourd la catégorisation des sons. Cette capacité consiste à regrouper des éléments sous un même critère. L'enfant doit s'attacher aux généralités et aux particularités pour être capable de différencier et de catégoriser les sons, les lettres, les mots. Avec cette méthode, l'enfant est alors en mesure de percevoir les différences et les similitudes présentes dans la langue française, en s'appuyant sur toutes sortes de perceptions. Celle-ci permet donc d'installer les mécanismes de production et la programmation motrice chez l'enfant déficient auditif.

La MD permet également de « poser la parole » (apprendre à mettre les cartes dans un ordre prédéfini), et de la maintenir présente en une sorte de « boucle récapitulative », en mémoire de travail.

Le travail de la mémoire est un passage obligé pour tout apprentissage langagier. Il est souvent déficitaire chez les enfants sourds parce qu'ils ne maintiennent pas en mémoire la phrase dite ou lue le temps nécessaire pour en faire un traitement linguistique. Par les jeux de cartes, les symboles et les gestes, l'enfant apprend implicitement à « poser sa parole » et à la maintenir présente, sans effort apparent. Tous les sons d'un mot sont alors représentés pour être identifiés, puis reproduits à l'oral et/ou retranscrits à l'écrit.

Ainsi :

- il commence par poser les cartes vocaliques. L'enfant est alors capable de distinguer les différentes syllabes (la voyelle étant le noyau syllabique) d'où le développement de sa conscience phonologique ;
- ensuite, il y ajoute les cartes consonantiques (symboles) et active ainsi sa boucle phonologique visuelle ;

- enfin, il passe aux symboles et donne une représentation écrite des voyelles avec leur couleur, des symboles pour les consonnes, ainsi que les marquages de continuité, finalité, etc.

Ces associations sont mémorisées durablement et combinées très facilement par l'enfant. Il s'en sépare quand cela ne lui est plus utile, et y retourne encore quand apparaissent de nouveaux mots en « mettant en couleur dans leur tête »<sup>7</sup>.

### **3. Le programme ALOE en pédagogie**

#### **3. 1. Présentation générale du programme ALOE**

La rédaction de ce programme d'apprentissage de la langue orale et écrite (Aloé 1 et 2) a été réalisée à partir des concepts et des outils proposés par la MD. Cette application pédagogique, qui initie les élèves dès la maternelle et les accompagne jusqu'au CE1 (si nécessaire) facilitera considérablement leur accès à l'écrit. Ainsi, un enseignement structuré, allant de l'implicite vers l'explicite, du simple au complexe, en s'assurant continuellement de l'assimilation des acquis des élèves, est assuré.

La progression que Mme Martin propose, est conforme aux dernières recherches en sciences de l'éducation et en psychologie cognitive sur le fonctionnement des élèves « ordinaires » et prend en compte la spécificité des enfants déficients ou troubles auxquels elle s'adresse en première intention.

Ce programme, compatible avec les programmes officiels de l'Education Nationale (E.N.) se présente auprès des enseignants comme un guide pédagogique avec un certain nombre de séquences d'apprentissages à suivre dans un ordre déterminé<sup>8</sup>. Des exercices et des évaluations sont également fournis, en plus des cartes et autres supports nécessaires. Bien sûr, il peut-être complété par l'utilisation d'albums ou tout autre support apprécié par l'enseignant.

---

<sup>7</sup> Correction : exemple de mise en couleur

<sup>8</sup> Leçon 1 : le son [l]

### 3. 2. ALOE 1 : préparation et facilitation du passage à l'écrit

**ALOE 1** a pour objectif d'initier, de préparer les élèves de grande section de maternelle à l'apprentissage de la langue écrite.

Ce premier volet permet aux élèves :

- d'analyser et de manipuler les unités sonores de la parole, par le jeu de carte. Les gestes associés matérialisent le système phonologique et sa structure segmentale (habileté essentielle pour l'apprentissage lexical) et focalisent l'attention de l'enfant car tout cela ressemble à un jeu, sans difficulté apparente ;
- de créer du lien entre les unités sonores et leurs graphèmes. La coïncidence entre l'oral et l'écrit est alors parfaite. Chaque carte clarifie et matérialise le code alphabétique avec au recto, le phonème et au verso, le ou les graphèmes ;
- de découvrir l'organisation visuo-spatiale du code écrit ;
- d'exercer sa mémoire de travail ;
- de mettre en place des stratégies facilitant ses apprentissages.

### 3. 3. ALOE 2 : acquisition de la langue orale et écrite

**ALOE 2** est une méthode d'apprentissage à part entière. Elle s'applique après avoir initié les élèves aux outils et aux principes de la Méthode distinctive, grâce à ALOE1. Son objectif est d'apprendre à dire, à lire et à transcrire en CP et CE1, mais aussi et surtout, d'apporter une aide aux élèves en difficulté, présentant souvent un développement déficitaire de la communication et du langage, quel que soit leur âge.

Elle propose :

- le perfectionnement de l'articulation, de la parole et de la prosodie ;
- l'analyse et la manipulation des unités sonores de la parole (consciencess phonologique et phonémique), leur segmentation, leur combinaison et leur organisation séquentielle ;
- le passage du son au sens ;
- le va et vient entre oral et écrit, l'un comme tremplin pour l'autre ;
- un entraînement aux deux procédés de lecture = l'assemblage et l'adressage ;
- l'acquisition de l'orthographe.

Et permet :

- l'appropriation du lexique oral et la mémorisation du lexique orthographique correspondant. Celui-ci est choisi à partir du vocabulaire fondamental français, du phonogramme introduit dans chaque leçon et participera à la compréhension du texte de la même leçon ;
- la compréhension des histoires, celles-ci s'enrichissant très progressivement en fonction des phonogrammes introduits. Elles proposent des situations et des structures linguistiques en lien avec la vie des enfants, et s'appuient sur des dialogues, puisque la langue s'installe dans la conversation ;
- de se familiariser implicitement avec les mots-outils souvent négligés, alors qu'ils sont essentiels pour une bonne maîtrise de la langue et de la morphosyntaxe (forme et fonction), qui matérialise le sens. Cela leur permet de mémoriser les structures et de découvrir des règles occurrentes de la fabrication des mots et des phrases.

Notons que les apprentissages linguistiques sont facilités par les illustrations, qui plaisent et amusent les enfants. Celles-ci, en noir et blanc, laissent l'impact de la couleur pour la mise en correspondance des phonèmes avec leurs graphèmes. Elles facilitent l'accès au sens et privilégient les affects et l'humour.

#### 4. Les apports de ce dispositif

L'application de ce dispositif permet à l'enfant de développer différentes capacités :

- la **capacité à associer** : mettre en correspondance un son et une praxie, un phonème et un ou plusieurs graphèmes, un signifié et un signifiant, un mot oral et un mot écrit.
- la **capacité à catégoriser** : regrouper des éléments ayant le même critère. Il doit être capable de différencier et de catégoriser les sons, les lettres, les mots.

Remarque : en s'appuyant sur différentes perceptions (visuelles, auditives, kinesthésiques) que lui apporte les outils de la MD, l'enfant perçoit les différences et les similitudes. Cette capacité est fondamentale pour que l'enfant puisse organiser ses représentations mentales.

- la **capacité à organiser** : un ordre est à respecter : des sons en mots, des mots en phrase, etc.

- la **capacité à mémoriser** : les moyens de suppléance, offerts par les outils de la MD, renforcent l'information à mémoriser grâce aux différents indices visuels, auditifs et kinesthésiques.
- et la **capacité attentionnelle** : nécessaire à tous les apprentissages, à toutes les acquisitions.

Le dispositif MD/ALOE permet ainsi une véritable appropriation du système langagier par l'enfant déficient auditif.

Avec cette méthode, l'enfant perçoit les différences et les similitudes présentes dans la langue française, en s'appuyant sur toutes sortes de perceptions. Elle permet également d'installer les mécanismes de production et la programmation motrice chez l'enfant, pour travailler par la suite sur le perfectionnement de son articulation de la parole.

## **D. Utilisation du code LPC et du dispositif MD/ALOE : auprès de quel(s) élève(s) et par qui ?**

### **1. Concernant le dispositif**

A l'heure actuelle, le dispositif MD/ALOE est principalement utilisé au sein d'établissements médico-sociaux d'enseignement spécialisé, en intra-muros (classe spécialisée) ou en extra-muros (classe externalisée : classe d'enfants dépendants d'un établissement médico-social, encadrés par un ou des enseignants spécialisés, dans une classe d'un établissement scolaire ordinaire, appelée bien souvent « groupe classe »). Il est pratiqué auprès de jeunes déficients auditifs (présentant des surdités légères, moyennes, sévères ou profondes) ou à Troubles Spécifiques du Langage.

Aussi, ce dispositif relève, en premier lieu, d'un partenariat entre soignants (orthophonistes) et enseignants titulaires du CAPEJS. L'utilisation des mêmes outils (ceux de la Méthode Distinctive) marque la cohérence entre ces deux niveaux d'interventions, tout en évitant la surcharge cognitive par l'enfant, ce qui facilite ses apprentissages et donc optimise ses résultats.

En amont, c'est l'orthophoniste, lors de séance individuelle, qui est chargé d'initier l'enfant aux outils représentant la langue française (cartes et symboles) et aux gestes qui évoquent l'articulation et l'écriture. Une fois le matériel et les outils maîtrisés par l'enfant, l'enseignant pourra alors les utiliser dans sa pratique, sans difficultés, en suivant le guide pédagogique d'ALOE 1 / 2, présentant un certain nombre de séquences d'apprentissages à amener dans un ordre déterminé.

Notons qu'en règle générale, toute la classe ou « groupe classe » relève du même suivi thérapeutique et pédagogique. Ainsi, ils bénéficient tous de séance d'orthophonie (réalisée avec la Méthode Distinctive) et suivent tous le même rythme de classe.

En situation de classe, les apprentissages sont dispensés par un enseignant spécialisé, qui a été au préalable formé au dispositif pour se familiariser avec les outils de la MD et qui, de fait, les maîtrise. Il dispose, dans sa classe, d'un manuel présentant les outils et leur mise en œuvre en pédagogie, de fiches d'entraînements et d'évaluation, d'une banque d'images, de cartes et d'un DVD pour les gestes.

Celui-ci est alors en mesure de proposer un enseignement adapté à ses élèves. Le matériel fourni est utilisé au quotidien, par les élèves sur leurs tables ou par l'enseignant au tableau. On retrouve également tous les outils de la MD sur les murs de la salle de classe, puisqu'ils sont affichés au milieu d'autres supports pédagogiques, présents dans toute classe, qu'elle soit ordinaire ou spécialisée (affichés progressivement, au fur et à mesure des notions abordées). Les élèves peuvent alors s'y référer, ou non, en fonction de leur besoin : les différents symboles, les couleurs et les voyelles associées, les consonnes, les gestes et les symboles, ainsi que l'image labiale correspondante, la clé du code LPC associé<sup>9</sup>, etc. Tout est regroupé de façon à ce que l'enfant puisse les repérer et s'y retrouver très facilement<sup>10</sup>.

Remarque : Les fiches d'évaluation fournies avec le programme ALOE permettent de s'assurer de la bonne appropriation par l'enfant du code linguistique qui lui est proposé, au rythme qui convient.

Progressivement, l'enseignant se détache du matériel de la Méthode Distinctive et n'y revient que lorsqu'une difficulté est rencontrée par un ou plusieurs de ses élèves :

---

<sup>9</sup> Correspondance entre configuration du code LPC et symbole du dispositif

<sup>10</sup> Exemple de support pédagogique

présentation d'un nouveau mot (jamais rencontré jusque là), ou mal prononcé (il sera alors mis en couleur et en symboles afin de le décortiquer), etc.

De plus, l'enseignant spécialisé est également rééducateur du langage et de la parole (perfectionnement du langage oral, l'éducation auditive et la remédiation du langage écrit). Des séances sont ainsi mises en place tout au long de la scolarité de l'enfant, en séances individuelles et/ ou collectives, en fonction de ses évaluations. Pour ce faire, l'enseignant utilise bien évidemment les outils de la MD, toujours dans un souci de cohérence et de non surcharge cognitive.

Mais le dispositif n'est pas exclusivement réservé aux soignants et aux pédagogues. En effet, le codeur LPC peut également s'approprier ces outils et les utiliser notamment lors de séance de décodage ou encore lors de l'aide aux devoirs, en lien direct avec son propre outil de travail, le code LPC.

Il en va de même pour les parents, lorsqu'il aborde les devoirs (effectuer des exercices de grammaire, d'orthographe, etc.) avec leur enfant. Ils peuvent ainsi sans difficultés s'approprier les outils de la MD (notamment la mise en couleurs, en symboles, ainsi que le schéma propre au verbe et à la phrase) et surtout conforter leur enfant dans ses apprentissages.

Remarque : Un guide du dispositif MD/ALOE est, à ce jour, en cours de réalisation et devrait être mis en vente d'ici la fin d'année 2012.

Ainsi, le dispositif peut être maîtrisé et utilisé par différents intervenants, gravitant autour de l'enfant, les professionnels et les parents, tout en respectant la spécificité de chacun. L'enfant se sentira alors en confiance et en sécurité.

## **2. Concernant l'outil LPC**

Il en va de même pour l'utilisation du code LPC, qui peut être (doit être) utilisé par l'ensemble de l'environnement de l'enfant sourd. Aussi, la collaboration entre les parents et les professionnels est très importante pour offrir à l'enfant le maximum de français codé. Il baignera alors dans un réel bain de langue, au quotidien puisqu'il sera utilisé à la maison et à l'école.

L'enseignant spécialisé par sa formation, est en mesure de présenter un enseignement adapté au mode de réception de l'enfant sourd qu'il a en charge.

Dans une classe oraliste, les enseignements seront alors formulés en langue française orale, affinés grâce à l'utilisation du code LPC. C'est avec cet outil qu'il va pouvoir assurer son enseignement, reprendre les notions qui n'ont pas été comprises en classe, ou encore préparer avec l'enfant les leçons à venir (les mots difficiles, etc.) lors du soutien scolaire (que l'enseignant spécialisé peut être amené à encadrer).

Le codeur LPC, quant à lui, intervient principalement auprès de jeunes sourds, dont le projet est la communication en langue française prioritaire et intégrés dans une classe ordinaire d'un établissement scolaire. Son rôle est de répéter, au rythme normal de la parole, le discours de l'enseignant ainsi que les interventions des autres élèves de la classe.

Son objectif est de garantir la réception optimale des messages oraux par les élèves sourds. Aussi, il accompagne l'élève sourd dans ses apprentissages, en lui proposant une aide adaptée, en respectant ses spécificités. Il participe alors activement au développement du niveau de langue de l'enfant.

Il l'accompagne également dans l'utilisation de sa présence, de celle de l'enseignant ainsi que des différents supports pédagogiques présents dans la classe. L'objectif est de rendre l'enfant capable, petit à petit, d'utiliser efficacement ces différentes sources d'information en privilégiant parfois la voix auditive, parfois la voix visuelle. Au départ, il lui faut guider l'élève dans cette démarche par le biais de gestes comme le pointage. A terme, l'enfant sourd sera capable d'identifier à quel moment il doit utiliser chacune des sources disponibles.

Le code LPC est un outil qui doit être utilisé aussi bien en situation de classe par l'enseignant spécialisé ou/ et le codeur, qu'à la maison par les parents, les frères et sœurs de l'enfant sourd. C'est un outil de communication au quotidien. Aussi, il n'y a pas d'âge pour coder à un enfant sourd mais le plus tôt est toujours le mieux.

N'oublions pas que la grande majorité des parents d'enfant sourd sont entendants. La LfPC a justement été conçue pour ces parents, afin qu'ils puissent transmettre leur langue maternelle à leur enfant sourd. Ils sont alors en mesure de lui transmettre, en langue française, leur conception du monde, leurs valeurs, leurs croyances, etc.

Remarque : Si l'apprentissage du code LPC est rapide (quelques séances suffisent pour acquérir la technique de base), un entraînement quotidien sera néanmoins nécessaire pour parvenir à l'utilisation spontanée et la fluidité dont ils auront besoin.

Enfin, comme cet outil est assez facile à apprendre, il peut rapidement être maîtrisé par les camarades de l'enfant sourd, ce qui favorisera donc l'insertion sociale et scolaire du jeune sourd.

Le code LPC apparaît donc pour l'enfant sourd, comme une aide nécessaire et confortable dans l'acquisition de ses apprentissages, en général.

### **3. En situation d'apprentissage scolaire, application du dispositif associé au code LPC**

Notons, avant toute autre chose, que le code LPC sera utilisé à tout moment, par l'enseignant spécialisé, de façon plus ou moins continue, en fonction du besoin de l'élève, de son niveau scolaire, etc.

La présentation des différents phonèmes de la langue se fait systématiquement par les cartes du dispositif (et plus tard les symboles), en parallèle aux clés du code LPC. Les élèves vont ainsi s'approprier progressivement, et sans contraintes, ces deux outils, facilitateurs de leurs apprentissages futurs, puisqu'ils lui sont proposés précocement. Il baigne ainsi dans une présentation multimodale de la langue.

Exemple : Dans leur cahier de leçon, les voyelles (puis les consonnes) sont proposées tout d'abord sous forme d'étiquette, pour différencier le nom de la lettre avec son son. Puis, sont proposées les cartes de la couleur et de la forme adéquate selon la MD (forme rectangulaire, nasale ou triangulaire). On y trouve également leurs différentes graphies (ex : i, it, y, etc.), une photo présentant les gestes M.D adéquate, la place de cette voyelle au niveau du visage pour le code LPC, ainsi qu'une photo révélant la forme de la bouche (avec le placement de la langue) pour la prononcer.

L'appropriation du dispositif et du code LPC, dès la grande section de maternelle, va permettre à l'enfant sourd d'accéder à des pré-requis indispensables aux apprentissages scolaires futurs et notamment à la lecture et à l'écriture, les objectifs principaux du cycle 2.

Remarque : La présentation du code LPC est tout à fait adaptée au programme du cours préparatoire, où les sons sont présentés au fur et à mesure que l'année scolaire s'écoule, tout comme le propose le dispositif. La présentation de ces outils se fera alors en parallèle, en concomitance avec les clés du code.

Ainsi, l'enseignant invite l'élève, au fur et à mesure, à être imitateur, acteur, puis créateur. Il est tout à tour récepteur et émetteur, lecteur et transcripteur.

Ensemble, avec les cartes, côté RECTO ou les symboles, ils créent des « ribambelles »<sup>11</sup>, des « circuits », des suites non-signifiantes, qui posent la voix et l'intonation. Puis, ils passent du son au sens. L'élève décode et code des mots courts, des mots longs, des mots usuels, des mots nouveaux. Il développe et fixe son lexique, et surtout, découvre implicitement les règles morphologiques de fabrication des mots. Il code des phrases et matérialise ainsi la morphosyntaxe : la segmentation, l'ordre et le marquage des mots.

Le moment venu, les cartes seront retournées, côté VERSO, pour y noter les graphies correspondant au son et au sens. Il découvre alors avec une grande facilité la conversion oral / écrit. Les mots écrits seront alors présentés à l'élève, qui devra les mettre en couleur afin de fixer les configurations orthographiques et se constituer un lexique écrit. Les étiquettes seront utilisées pour épeler les mots nouveaux, les graphies complexes, les flexions grammaticales, etc.

Les mots seront gestués, par le maître et l'enfant, pour faciliter, selon les difficultés, la prononciation, la transcription, la mise en mémoire, etc.

A son rythme, soutenu par la progression du programme ALOE, l'élève passe des 34 sons de la langue parlée (verso des cartes, symboles, gestes), aux 123 phonogrammes de la langue écrite (recto des cartes, gestes), en utilisant les 26 lettres de l'alphabet (étiquettes).

Ainsi, à l'aide des outils de ce dispositif, associés à l'utilisation du code LPC, les élèves acquièrent de façon logique et ludique les principes phonologique, sémiologique et alphabétique de la langue française.

---

<sup>11</sup> Les ribambelles : exemples d'exercices à réaliser

### *III. L'enfant sourd en situation de classe : l'apprentissage du langage oral et écrit*

#### **A. L'apprentissage du langage oral au cycle 2**

##### **1. Le langage oral**

Au cycle des apprentissages fondamentaux, les élèves continuent leur apprentissage du langage oral. Ils vont apprendre à respecter l'organisation de la phrase, à utiliser de façon plus adéquate la conjugaison, à employer un vocabulaire de plus en plus diversifié, à prendre la parole sur un temps de plus en plus long, etc.

Ainsi, en multipliant leur accès aux informations phonologiques et grammaticales, nécessaires au développement d'une langue orale, ils pourront développer des compétences lexicales et morphosyntaxiques.

Ils s'entraînent également à écouter et à comprendre les textes que lit l'enseignant, à en restituer l'essentiel et à poser des questions. La pratique de la récitation sert également la maîtrise du langage oral. Les élèves exercent alors leur mémoire de travail en restituant, tout en respectant le rythme et l'intonation appropriés, des comptines et des poèmes.

L'enfant sourd, quel que soit le bénéfice de la prothèse qu'il porte, ne se trouve pas, vis-à-vis du langage, dans la même situation que les autres. Notons qu'il apprend à parler comme l'enfant entendant apprend à lire. Pour lui, la parole n'est pas une fonction allant de soi, qu'il acquiert sciemment. Il a besoin d'assistance. Il faut donc veiller à ce que le jeune sourd puisse bénéficier complémentirement d'une lecture labiale. Cependant, si la lecture labiale est indispensable au jeune sourd pour communiquer, elle ne lui est malheureusement pas toujours suffisante pour saisir la totalité du message.

Aussi, l'accès aux apprentissages du cycle 2 par l'enfant sourd, comportent de nombreuses difficultés. Exposés à des modèles linguistiques déformés, l'enfant réemploie ce qu'il a perçu et compris, ce qui entraîne des erreurs dans la construction des phrases. En effet, le langage de l'enfant sourd est souvent agrammatical. Il ne fait que juxtaposer des mots et éprouve des difficultés pour constituer des phrases, alors qu'il possède, bien souvent, un vocabulaire étendu.

Pour y remédier, il a besoin, dès son plus jeune âge, d'évoluer dans une enveloppe sonore, dans laquelle on le baigne. Cette exposition à une langue structurée et adaptée (avec l'intonation, une prosodie exagérée (essentielle car représente les dimensions esthétique et affective de la langue)) va créer chez lui l'attention, l'intention et la motivation nécessaire à son apprentissage de la langue.

## **2. L'apport de l'outil LPC**

L'outil LPC, comme moyen d'accès à la langue orale, lève toutes ambiguïtés de l'information phonologique donnée par la lecture labiale seule, en apportant à l'enfant sourd une perception et une discrimination visuelle des éléments de la chaîne parlée, en intégralité. L'enfant sourd développe alors la conscience phonologique, c'est-à-dire qui prend en compte les individualités phonologiques.

Un enfant sourd utilisant le LPC bénéficie d'un double avantage. D'une part, chaque échange verbal est codé, ce qui représente pour lui un « bain de langage » cohérent. Le LPC est surtout connu en tant que moyen permettant à l'enfant sourd de percevoir visuellement davantage d'informations phonologiques à propos de la parole. Même lorsqu'il n'est utilisé que dans le contexte scolaire, le code permet à l'enfant sourd l'identification de davantage de mots familiers, et surtout de plus de mots nouveaux.

D'autre part, le discours est le plus souvent centré sur ses expériences immédiates et sur ses affects dans le cadre d'un dialogue. Il comprend alors que l'on communique par la parole et que l'on parle pour signifier, ce qui implique qu'il y trouve suffisamment d'intérêt pour avoir le désir et même le besoin de communiquer

Au niveau de la syntaxe, le code LPC permet de montrer la linéarité des phrases : l'ordre des mots, les morphèmes de la langue (articles, prépositions) et plus généralement tous les éléments nécessaires à la compréhension de la phrase. Il permet ainsi à l'enfant sourd d'acquérir les aspects lexicaux et morphosyntaxiques de la langue orale. En effet, il facilite l'acquisition de la grammaire française en faisant apparaître tous les morphèmes de celle-ci (déterminants, terminaisons, etc.).

L'exposition à ce moyen de communication induit le développement d'une parole intérieure intervenant dans des activités de mémorisation, de lecture et de maniement de l'orthographe.

### **3. L'apport du dispositif MD/ALOE**

Ce dispositif favorise la perception de la langue orale en développant la perception auditive, visuelle et kinesthésique de l'enfant sourd.

Il participe à l'appropriation des sons (unités sonores de la parole) par l'enfant sourd et au perfectionnement de son articulation de la parole, puisqu'il lui permet de bien placer ses organes phonateurs pour produire un son. Pour les élèves avec des difficultés de prononciation, cet appui visuel et gestuel est donc fondamental. Il initie et corrige les productions vocales de l'enfant sourd, au niveau de la réception et de la production de la parole.

La plupart des enfants sourds présentent un déficit de la compétence phonologique et en particulier de la capacité à distinguer les unités linguistiques. Ils favorisent le raisonnement analogique au détriment de la prise en compte des différences. Ils seront donc gênés pour reconnaître les sons, les lettres ou les mots. Puisqu'ils les reconnaissent mal, ils ne pourront pas les catégoriser et leur mémoire de travail sera alors inopérante (boucle phonologique, données temporelles et spatiales défectueuses). Leur mémoire de travail étant insuffisante, ils ne seront pas en mesure de les ranger en mémoire à long terme.

Le dispositif MD/ALOE tend à leur rendre cette fonction distinctive. Les enfants sourds prennent alors conscience des plus petites unités phonémiques de la langue (conscience phonologique), ainsi que de leur segmentation, leur combinaison, leur organisation séquentielle.

De plus, en développant le lexique de l'enfant sourd, le dispositif veille à rendre fonctionnel les mots-outils pour enrichir l'architecture de ses phrases (organisation des sons en mots, des mots en phrases, etc.) et créer du lien entre les événements en les ordonnant. Il amène l'enfant à installer ou à réutiliser des compétences (attention conjointe, tour de parole, pointage, imitation, manipulation, etc.) et des capacités

(association, catégorisation, organisation linéaire, mémorisation, automatisation, etc.) nécessaires à l'acquisition du langage.

#### **4. Conclusion commune**

En situation de classe, les informations sur la production du son sont apportées par les gestes du dispositif MD/ALOE. Alors que le code LPC, lui, aide à la réception du son. Une fois le son acquis, les gestes de la MD sont abandonnés et l'outil LPC est utilisé exclusivement. La LfPC est alors utilisée pour activer l'image auditive car l'enfant sourd ne peut pas utiliser, seul, sa boucle audio-phonatoire.

En effet, l'outil LPC est une technique qui permet de développer les compétences en perception et discrimination visuelle de l'enfant sourd. Aussi, il est conçu pour rendre la réception des informations optimale et pas nécessairement pour autoriser l'expression orale de l'enfant. Si pour pouvoir parler, il est fondamental de bénéficier d'informations sans ambiguïtés et complètes, relatives au système phonologique de la langue parlée. En effet, le degré d'intelligibilité avec lequel un enfant sourd s'exprime oralement repose principalement sur l'étendue et la qualité de l'audition résiduelle.

Aussi, le code LPC ne fournit pas à l'enfant sourd des compétences motrices, ni l'opportunité de maîtriser sa voix ou d'apprendre à articuler (contrairement au dispositif MD/ALOE), car les clés ne rappellent pas les caractéristiques articulatoires des phonèmes. Il ne donne pas non plus d'indices mélodiques. Le code agit sur le plan de la « réception » de la langue et non sur le plan de la « production » de la langue.

Le matériel du dispositif MD/ALOE, quant à lui, donne les moyens à l'enfant sourd d'acquérir, de révéler des codes linguistiques. Il permet de reprendre les différentes étapes d'acquisition du langage dans un ordre déterminé, de façon à ce que l'enfant puisse s'approprier et mettre en œuvre les compétences et les capacités indispensables à la maîtrise du langage. Il propose également à l'enfant sourd des moyens de suppléance pour compenser l'information auditive déficiente et permet de compenser ce déficit tout en développant d'autres compétences. L'enfant est alors à même de construire les fondements nécessaires à l'acquisition du langage.

Cependant, ce dispositif ne permet pas de percevoir l'intégralité du message oral au quotidien (contrairement au code LPC).

## **B. L'apprentissage du langage écrit au cycle 2**

### **1. la lecture et l'écriture**

Lire apporte une autre façon de connaître et d'utiliser la langue. Cela implique de passer par un autre code, qu'il faut apprendre. L'écrit ne s'acquiert pas, en effet, comme le langage oral, par simple exposition à un bain de langage. Il ne suffit pas de voir lire les autres, de regarder des livres ou d'écouter des histoires pour que la lecture s'organise d'elle-même. Il faut passer par l'apprentissage du langage écrit. Aussi, les processus de conversion graphophonologique jouent un rôle déterminant dans leur acquisition et leur maîtrise. L'articulation entre lecture et écriture est indispensable à cet apprentissage.

Savoir déchiffrer et reconnaître la signification des mots ne suffit pas pour lire une phrase ou un texte. Aussi, les élèves apprennent à prendre appui sur l'organisation de la phrase ou du texte qu'ils lisent. Ils acquièrent progressivement le vocabulaire et les connaissances nécessaires pour comprendre les textes qu'ils sont amenés à lire.

A propos de la grammaire, sa première étude concerne la phrase simple. Les marques de ponctuation et leur usage sont repérés et étudiés. Les élèves apprennent à identifier la phrase, le verbe, le nom, l'article, le pronom personnel, etc. Ils apprennent à repérer le verbe d'une phrase et son sujet. Les élèves distinguent le présent, du futur et du passé. Ils apprennent à conjuguer les verbes les plus fréquents, des verbes du 1<sup>er</sup> groupe, être, avoir, aux quatre temps les plus utilisés de l'indicatif : présent, futur, imparfait, passé composé. Ils apprennent à conjuguer au présent de l'indicatif les verbes faire, aller, dire, venir.

Pour l'orthographe, les élèves sont conduits à écrire en respectant les correspondances entre lettres et sons et les règles relatives à la valeur des lettres (/s/, /c/, /g/, etc.), à copier sans faute un texte court, et à écrire sans erreur des mots mémorisés. En relation avec leurs premières connaissances en grammaire, ils sont entraînés à orthographier correctement des formes conjuguées, à respecter l'accord entre le sujet et le verbe, ainsi que les accords en genre et en nombre dans le groupe nominal et à utiliser à bon escient le point et la majuscule.

## 2. L'apport de l'outil LPC

Il est essentiel que l'enfant sourd puisse bénéficier du code LPC avant l'apprentissage de la lecture. Il n'est pas un outil d'apprentissage de la lecture, mais un outil d'imprégnation linguistique. Il permet à l'enfant sourd d'accéder au système phonologique de la langue française.

Les enfants utilisant la lecture labiale assistée du LPC développent un vocabulaire possédant une structure phonologique en principe complète et exempte d'ambiguïté, susceptible par conséquent de permettre un apprentissage normal de la lecture et de l'écriture, c'est-à-dire basé sur l'exploitation des propriétés génératives du code alphabétique.

Son passage à l'écrit en sera alors plus facile. Pour acquérir l'écrit, l'enfant doit avoir fait, en amont, un travail de reconnaissance graphomorphologique. Il faut, par conséquent, qu'il associe le mot perçu oralement avec sa reproduction écrite. Aussi, la construction de l'écrit se réalise grâce à une bonne compréhension et une bonne expression en langue orale. L'utilisation du code LPC participe donc au développement des représentations internes indispensables pour apprendre à lire.

L'exposition précoce au LPC influence le fonctionnement cognitif fournissant aux enfants des instruments de traitement de l'information qui s'avèrent particulièrement efficaces dans des tâches en rapport avec le traitement du langage écrit. D'où la nécessité de coder systématiquement, avec le LPC, tous les messages oraux adressés à l'enfant sourd. Aussi, de la même façon que l'enfant entendant a besoin d'entendre plusieurs fois un mot nouveau pour arriver à le prononcer correctement, l'enfant sourd a besoin que les mots lui soient présentés plusieurs fois de façon codée pour pouvoir s'en faire une représentation interne exacte.

Il peut alors l'enfant sourd peut développer des représentations phonologiques, jouant un rôle dans la lecture et dans l'apprentissage de cette habileté, similaires à celles jouées chez l'entendant. Ainsi, l'apprenti lecteur sourd peut lui aussi tirer parti des correspondances existant entre lettres et/ou groupes de lettres et les segments de parole correspondants pour assembler une représentation phonologique correspondant aux mots écrits, ce qui lui permettrait d'accéder à leur signification. Les entendants utilisent ces procédures pour lire des mots qu'ils n'avaient jamais (ou très peu) vu à l'écrit.

L'exposition précoce au LPC est donc bénéfique, dans la mesure où elle facilite le traitement et le stockage d'information phonologique. Les enfants possèdent alors toutes les conditions pour développer des procédures génératives d'identification des mots et devenir des lecteurs autonomes, c'est-à-dire des enfants pouvant lire des mots nouveaux sans aide extérieure, comme le deviennent les enfants entendants après un certain temps d'apprentissage.

### **3. L'apport du dispositif MD/ALOE**

Le dispositif MD/ALOE tend à rendre la fonction distinctive aux enfants sourds. Ils développent ainsi, progressivement, la conscience phonologique, en prenant conscience des plus petites unités phonémiques de la langue, ainsi que la syllabation, l'assemblage, l'adressage et la grammaire.

Quand l'enfant sourd rencontre des sons similaires, comme les sons [t] ou [p], le risque de confusion est grand. Avec le dispositif, l'étiquetage va éviter de tomber dans la confusion entre le nom de la lettre et le son de la lettre. Il va ainsi pouvoir se familiariser avec la façon de dire le son et d'écrire ce même son. Il pourra également effectuer des catégorisations et trouver des constantes, des généralités dans l'utilisation de la langue française.

Exemple : la lettre /e/ est une entité propre. Mais on l'utilise également pour marquer le genre féminin, pour faire le son [o], écrit « eau », etc.

En utilisant les deux côtés d'une même carte, le dispositif MD/ALOE facilite l'identification des mots écrits en associant les processeurs phonologiques et visuels, renforcés par les gestes si nécessaire. Grâce à la couleur, les unités vocaliques et les séquences de lettres sont liées. L'enfant se familiarise ainsi avec les configurations orthographiques et grammaticales.

De plus, il propose une nouvelle schématisation de la phrase et des notions grammaticales, où le verbe conjugué, schématisé par « V »<sup>12</sup>, apparaît comme le noyau de la phrase. Il est alors placé au cœur du schéma. Les compléments du verbe se

---

<sup>12</sup> La conjugaison, 2 pages

placeront autour, ce qui facilite l'analyse grammaticale de la phrase. Cela permet à l'enfant de distinguer et d'identifier le verbe de son groupe, le référent, la période. En conjuguant le « qui » et le « quand », l'enfant trouve une justification à marquer le verbe. Cela devient une conjugaison consciente, implicite puis explicite, au lieu des règles connues mais inappliquées.

Ce travail amène l'enfant à découvrir les règles occurrentes (difficile à déterminer précisément) de la fabrication des mots et les relations à faire entre les mots pour les marquer à bon escient.

Le codage couleurs/symboles représente une aide certaine pour transcrire un mot ou une phrase. Pour l'élève non-lecteur, ce codage lui permet de se préparer au décodage graphèmes/phonèmes, étape intermédiaire avant l'entrée dans la lecture. Sa transcription en sera ainsi facilitée.

De plus, le dispositif en privilégiant l'écriture cursive, dans un premier temps, évite toutes les ambiguïtés visuelles de l'écriture scripte. Une fois cette correspondance graphème(s) / phonème en cursive maîtrisée, le script est introduit avec l'ombre de la lettre (continuité du programme Aloé).

Les omissions de lettres sont également évitées, tout en soulageant la mémoire de travail de l'enfant. Ils parviennent à mémoriser durablement les mots, les phrases travaillées et se détachent progressivement des couleurs.

#### **4. Conclusion commune**

Dès la grande section de maternelle, l'utilisation de l'outil LPC et du dispositif MD/ALOE va permettre à l'enfant sourd d'accéder aux pré-requis indispensables aux apprentissages de la lecture et de l'écriture.

En effet, au cycle 2, les élèves apprentis-lecteurs doivent réussir à automatiser l'identification des mots. Aussi, il faut qu'ils se constituent un lexique orthographique mental pour soulager le coût cognitif. Pour que la compréhension se fasse efficacement, le décodage doit devenir précis et rapide.

Pour se faire, il est souhaitable que le jeune sourd ait un maximum d'informations visuelles pour compléter, remplacer tout ce qu'il ne peut pas percevoir par sa voie auditive. Ce que par ailleurs, l'outil LPC et le dispositif MD/ALOE lui procurent.

De même, l'emploi des temps du verbe ne peut pas être acquis par l'enfant sourd si on ne lui montre pas exactement ce qui fait la différence entre toutes les formes verbales (exprimant le passé par exemple : imparfait, passé composé, passé-simple, etc.). Avec le dispositif, l'enfant sourd prend conscience qu'il existe un présent, un passé et un futur. Aussi, ce système caché qui régit les emplois des temps lui apparaît. Il sera alors capable de les respecter en fonction des situations vécues, imaginées, etc.

Enfin, au cours préparatoire, deux méthodes de lecture sont apportées aux enfants :

- par la voie d'assemblage (ou indirecte): elle sous-entend la découverte du principe alphabétique, puisque l'élève doit assembler les différentes syllabes ainsi discriminé, ce qui lui demande beaucoup d'attention.
- par la voie d'adressage (ou directe) : l'élève est alors capable de lire un mot de façon globale, ce qui nécessite la constitution d'un lexique orthographique interne par l'enfant. Il est alors capable d'identifier automatiquement un mot déjà rencontré. Dans ce cas de figure, son attention est alors moins sollicitée.

Le mode de lecture utilisé par l'enfant sourd est mixte. En effet, il ne peut pas apprendre les milliers de mots qui composent la langue française. De plus, quel sens pourrait-il y mettre ? En effet, la conséquence la plus redoutable d'une surdité profonde est l'impossibilité d'accéder spontanément à la compréhension du langage. L'enfant sourd peut articuler, lire et écrire sans rien comprendre à ce qu'il énonce ou en le comprenant imparfaitement.

En définitive, c'est l'utilisation du dispositif et du code LPC qui va participer au développement et à l'enrichissement de son lexique, en lui apportant une bonne réception du message. A travers eux, l'enfant sourd perçoit mieux la parole, de ce fait il la comprend davantage et peut alors développer sa mémoire de travail, nécessaire à la lecture.

## *Conclusion*

Les acquisitions du cours préparatoire reposent sur des connaissances utilisant principalement des supports langagiers. Aussi, tout au long du cycle 2, l'élève acquiert quotidiennement des mots nouveaux. Il accroît ainsi sa capacité à se repérer dans le monde qui l'entoure, à mettre des mots sur ses expériences, ses opinions et ses sentiments, à comprendre ce qu'il écoute et ce qu'il lit, à s'exprimer de façon précise à l'oral comme à l'écrit.

Ces apprentissages requièrent donc de la part de l'enfant sourd un niveau de langue suffisant. Son aisance dépendra de ses aptitudes réceptives (audition, lecture labiale) et de ses compétences à formuler des énoncés oraux et écrits (intelligibilité de la parole, qualité de la syntaxe et de la transmission du sens).

Cependant, l'enfant sourd peut alors être confronté à des difficultés, notamment sur le plan de la réception de la langue. Celui-ci perçoit bien souvent le message oral de façon lacunaire et souvent déformé, ce qui aura des répercussions sur la compréhension et sur la production (orale et écrite). Il peut alors s'agir d'une difficulté dans l'apprentissage conceptuel, d'une méconnaissance des termes lexicaux utilisés, d'un niveau linguistique globalement insuffisant ou encore d'un manque de connaissances générales.

Aussi, pour compenser ses difficultés et ainsi optimiser son développement linguistique, la clef de voûte des progrès scolaires tout au long de sa scolarité, le dispositif MD/ALOE associé à l'outil LPC, se révèlent être deux outils pédagogiques tout à fait adaptés. Tout deux sont complémentaires puisqu'ils se mettent au service de la langue française, tout en privilégiant la langue orale qui est la base même de l'écrit. Le premier est une aide à la compréhension, à l'expression, à la prononciation de la langue orale, tandis que le deuxième est une aide à la réception de la langue oral. Ainsi, à travers eux, l'enfant sourd perçoit, discrimine et produit mieux les différents composants de la langue.

Bien que la défaillance de la voie auditive peut être gênante, grâce à l'utilisation de ces deux outils en concomitance, elle ne rend pas impossible la perception et la production de la parole chez l'enfant déficient auditif. De fait, ils facilitent et améliorent la compréhension et donc son passage à l'écrit. En effet, la construction de l'écrit se réalise grâce à une bonne compréhension et une bonne expression en langue orale.

Leur complémentarité se trouve donc sur le versant réception de la langue. Le dispositif MD/ALOE permet de ressentir les sons de la langue et le code LPC permet de découvrir l'intégralité de la chaîne parlée. Sur le versant production, le dispositif fait émerger les sons, permet à l'enfant de bien placer ses organes phonateurs pour les produire, tandis que le code LPC contribue à les affiner. En effet, le geste associé à l'image labiale va permettre à l'enfant de retrouver le phonème exact. L'outil LPC joue donc un rôle de soutien et de précision dans l'articulation.

Aussi, l'enfant sourd exposé au dispositif MD/ALOE et au code LPC, grandit avec la langue française. Il comprend le français, pense en français, parle, lit et écrit en français. Cette langue est alors la sienne.

Enfin équipé d'un bagage langagier nécessaire pour suivre sa scolarité, il gagne en confiance, ce qui lui permet de s'épanouir dans sa vie d'élève, d'enfant et d'adolescent.

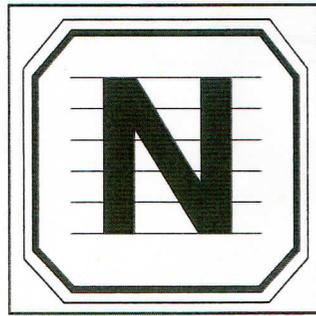
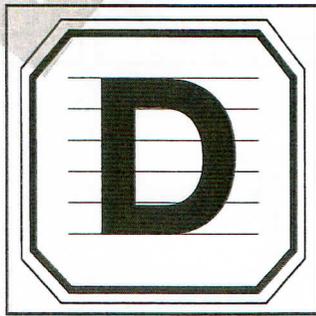
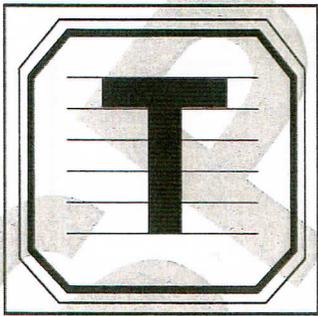
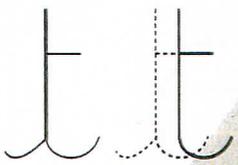
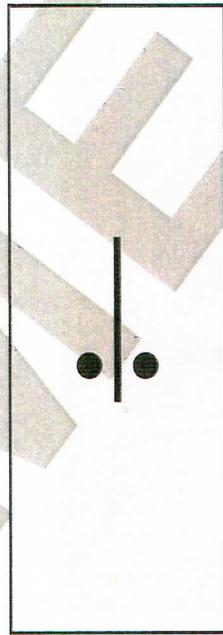
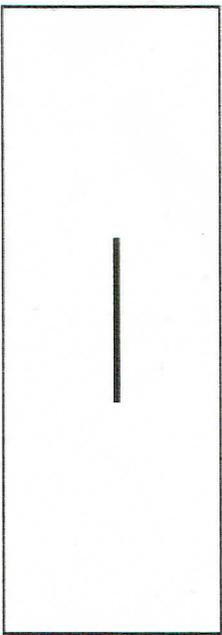
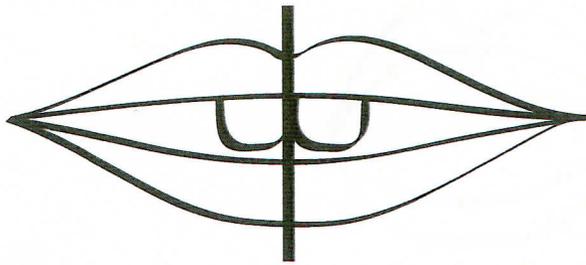
Une fois adulte, il sera capable d'engager une conversation avec différents interlocuteurs. Si le code LPC peut lui apporter un confort de communication, il pourra aussi s'en passer. Il sera ainsi plus à l'aise dans sa vie sociale et professionnelle, où il pourra alors s'épanouir.

## *Bibliographie*

- \_ « **Comment la parole vient aux enfants** », 1996, B. BOYSSON-BARDIES, éd. Odile Jacob.
  
- \_ « **Les débuts du langage chez l'enfant** », 1996, P. AIMARD, collection enfance / initiation, éd. Durod.
  
- \_ « **Les troubles du développement cognitif** », 1996, M. BERGER, éd. Durod.
  
- \_ « **L'analyse du langage chez l'enfant. Les activités métalinguistiques.** », 1982, J. RONDAL et S. BREDART, éd. Mardaga.
  
- \_ « **L'enfant, La Lecture Et Vous** », A. DUMONT et M. VARRAUD.
  
  
- \_ « **Voir La Parole - Lecture Labiale, Perception Audiovisuelle de la parole** », A. DUMONT et C. CALBOUR, 2002.
  
  
- \_ « **L'acquisition du langage par l'enfant sourd : les signes, l'oral et l'écrit.**», 2005, Ouvrage collectif sous la direction de Catherine TRANSLER, Jacqueline LEYBAERT, Jean-Emile GOMBERT, éd. Ed Solal.
  
  
- \_ « **La Langue française Parlée Complétée (LPC) : Fondements et perspectives** », Ouvrage collectif sous la direction de Jacqueline LEYBAERT - – Ed Solal.
  
  
- \_ « **Compétences cognitives, linguistiques et sociales de l'enfant sourd** », C. HAGE, B. CHARLIER, J. LEYBAERT, éd. Mardaga.
  
  
- \_ « **L'enfant sourd : communication et langage.** », C. LEPOT-FROMENT et N. CLEREBAUT.
  
  
- \_ « **La relation mère-enfant et l'acquisition du langage** », 1973, G. WYATT, éd. Dessard.

## *Annexes*

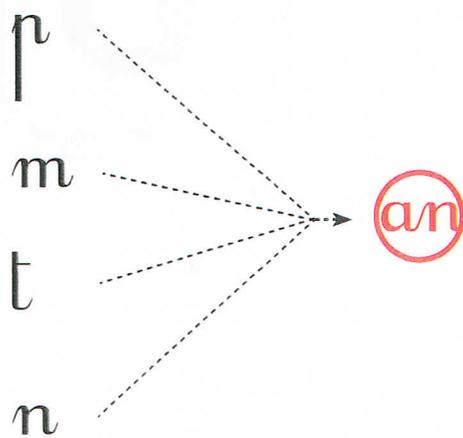
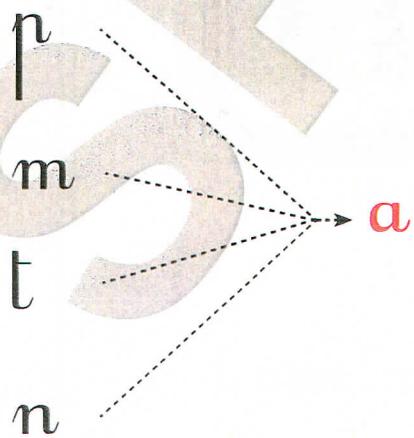
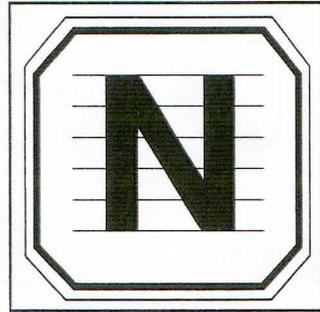
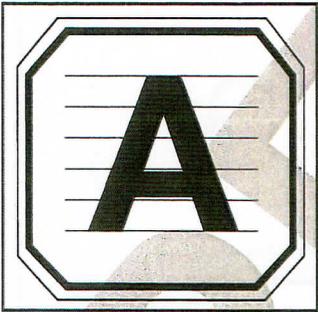
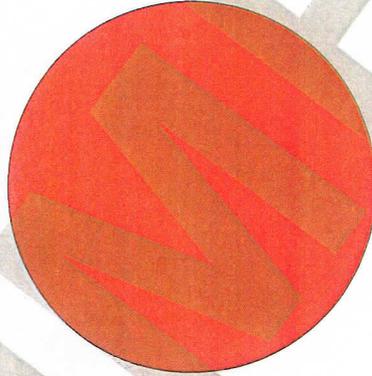
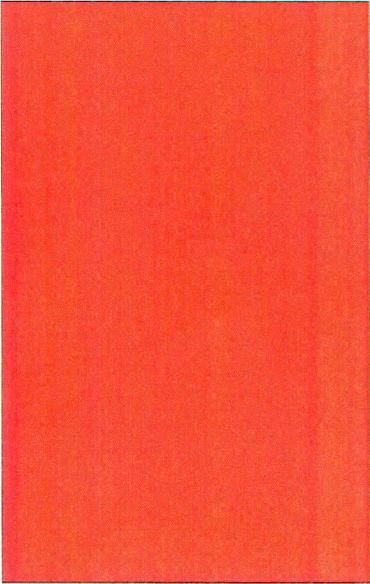
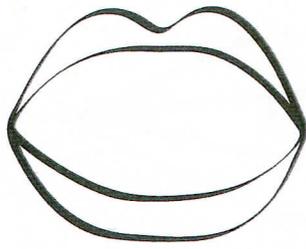
1. « **Représentation multimodale** », 2 pages
2. « **Les voyelles : les orales / les nasales / les diphtongues** », 2 pages
3. « **Les cartes des consonnes : symboles et gestes** »
4. « **Les cartes des clusters** »
5. « **L'alphabet : nom et prononciation des lettres** »
6. « **Masculin – féminin – singulier – pluriel** »
7. « **Correction : exemple de mise en couleur** »
8. « **Leçon 1 : le son [ l ]** »
9. « **Correspondance entre configuration du code LPC et symbole du dispositif** »
10. « **Exemple de support pédagogique** »
11. « **Les ribambelles : exemples d'exercices à réaliser** »
12. « **La conjugaison** », 2 pages

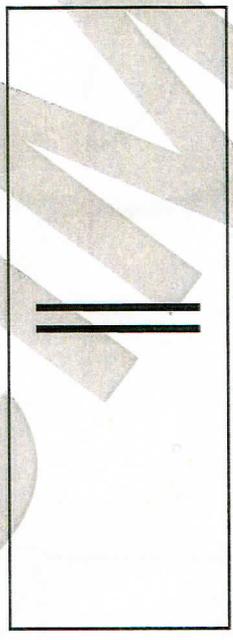
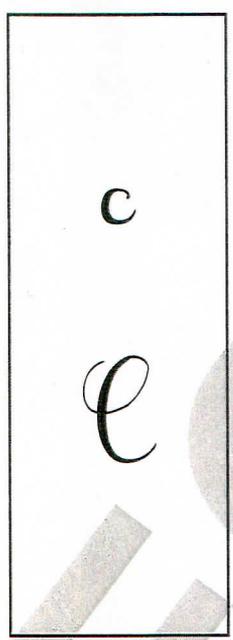
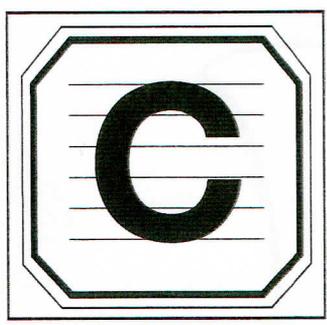
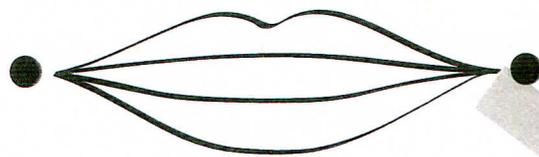


toc ! toc !

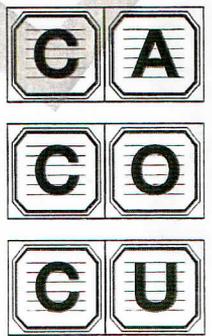
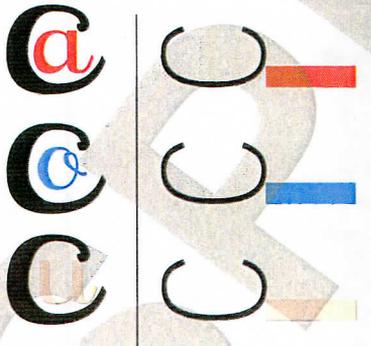
ding ! dong !

non ! non !

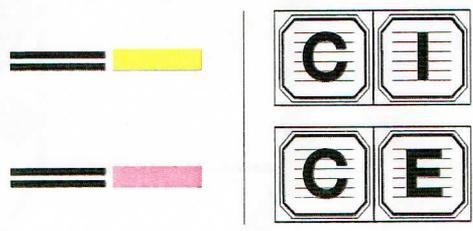




les lettres rondes « coincent »



ça glisse E



la cédille fait glisser

ca ----->  
 ce ----->  
 cu ----->

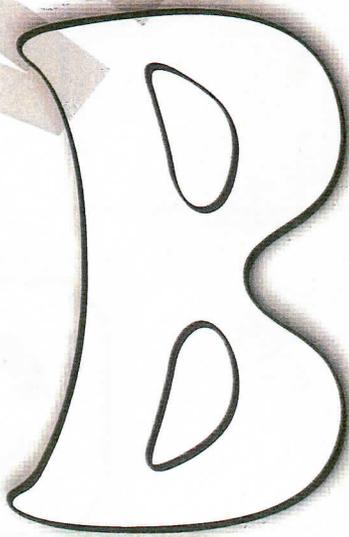
ça çan çai  
 ço çon çoi  
 çu çun çui



quelqu'un

ou

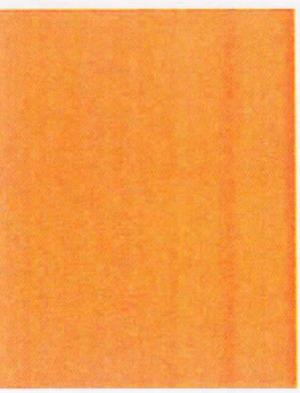
quelque chose



méthode distinctive

yellow	orange	orange
green	pink	blue
	red	

Formation « Méthode Distinctive » - Supports pédagogiques



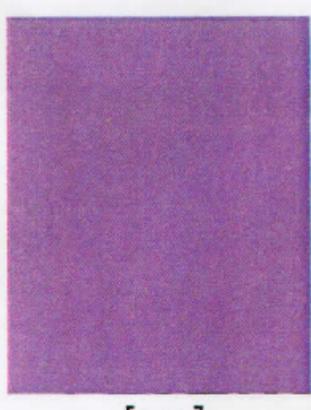
[u]



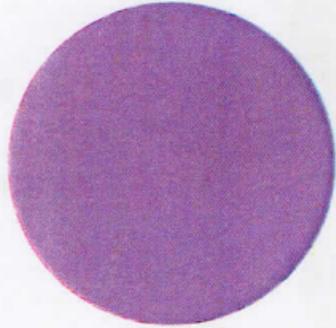
[ɔ]



[ɔ̃]



[wa]



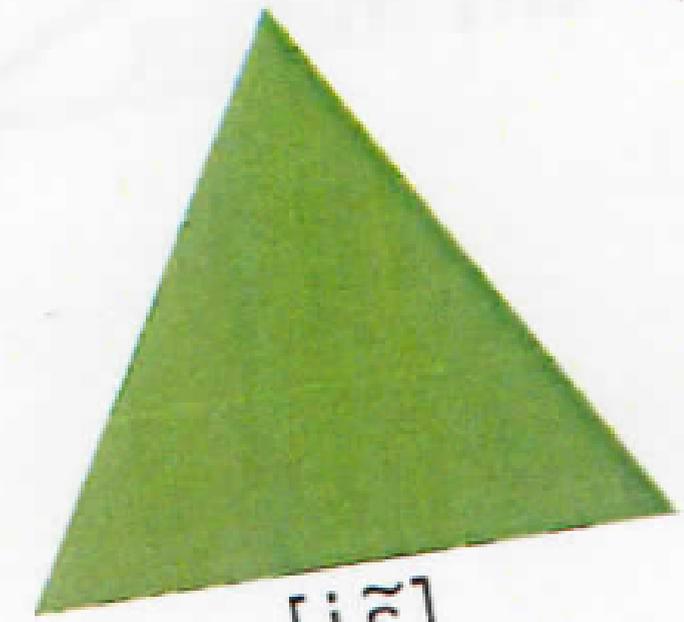
[wɛ̃]



[ɔ̃]

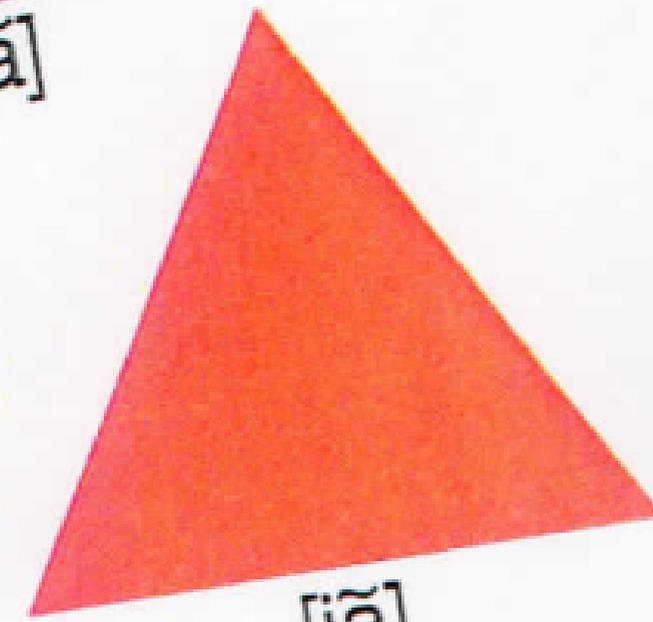


[j]

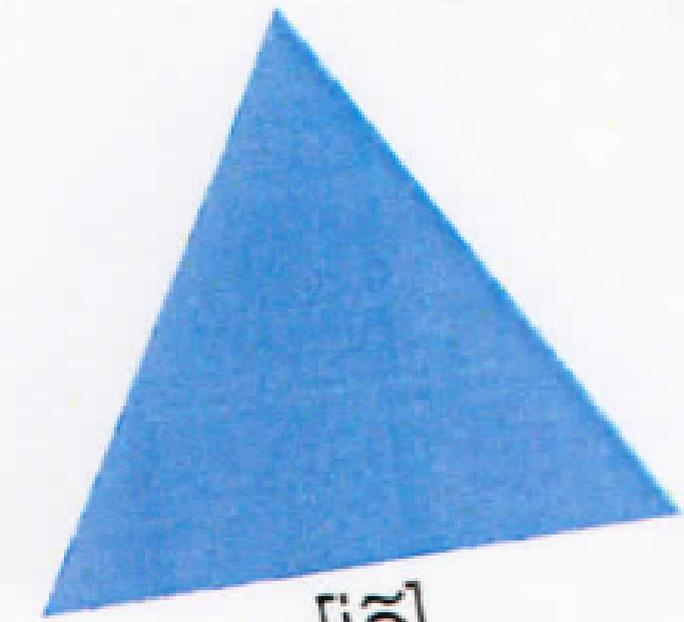


[jẽ]

[ã]



[jã]



[jõ]

[œ]



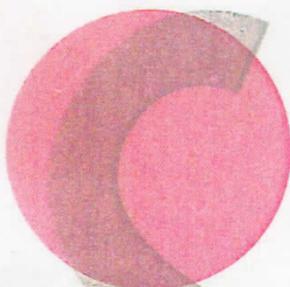
[ɛ]



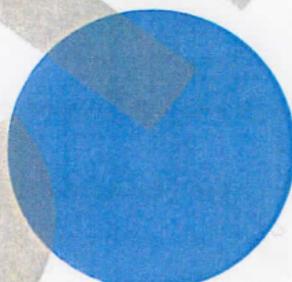
[ø][œ]



[o][ɔ]



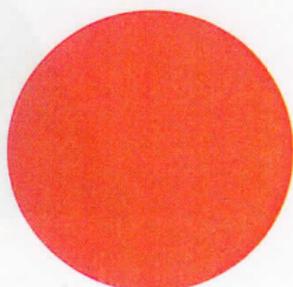
[ā]



[ō]



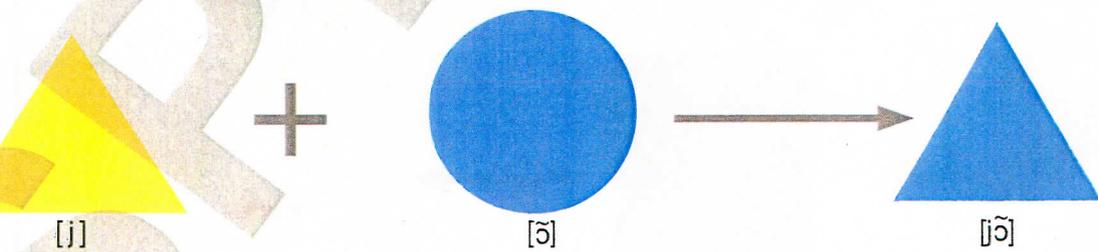
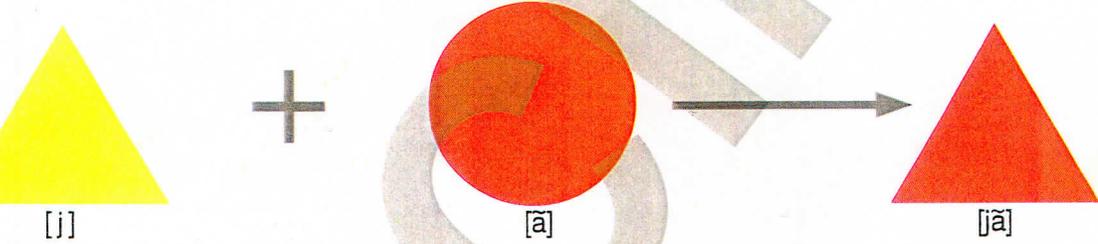
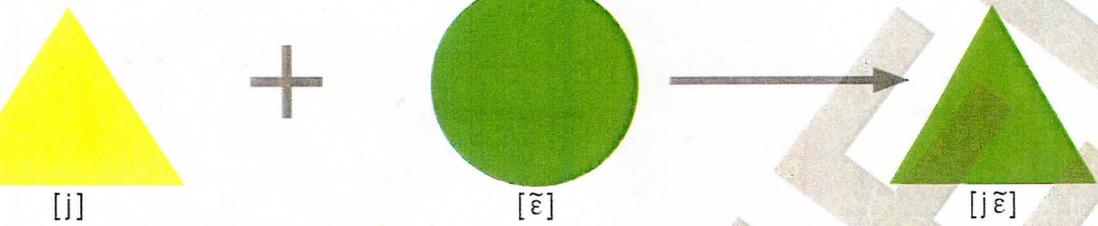
[ā]

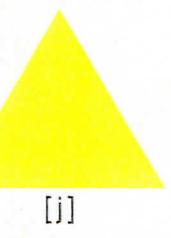


[ā]

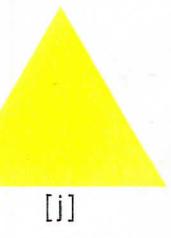
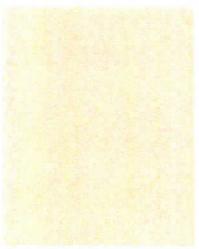




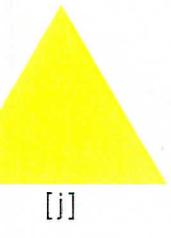
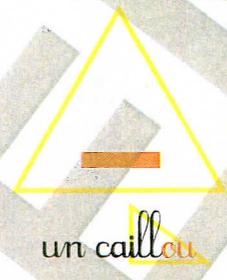
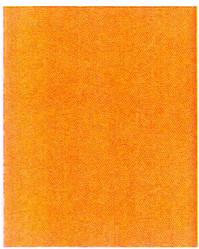




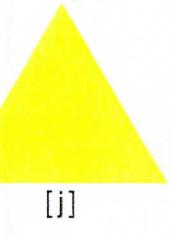
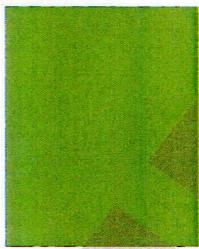
+



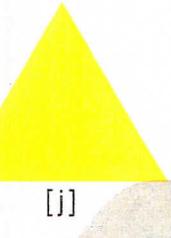
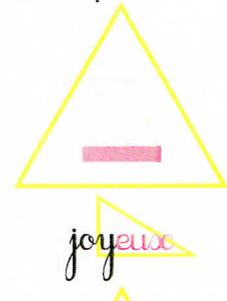
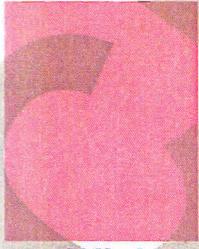
+



+



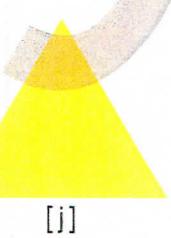
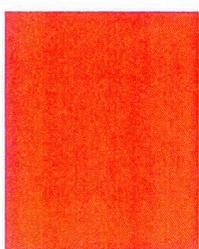
+



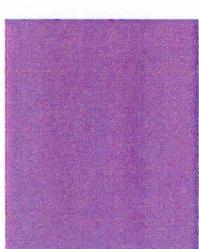
+

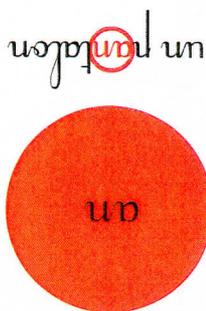
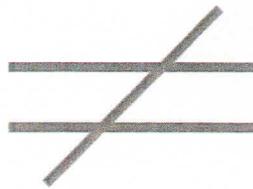
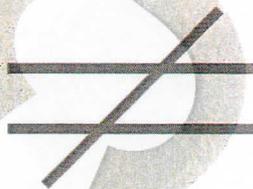
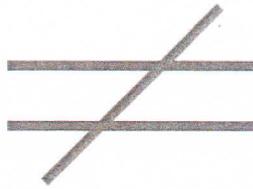


+



+





# Les cartes des consonnes : symboles, gestes







Symbole	Gestes	Evocation	Analogie graphique	Ombre de la lettre manuscrite/scripte	Correspondance phonème/graphème recto/verso de la carte
	La main tendue horizontale est au niveau de l'occlusion labiale. Dans un mouvement rapide, direct, vers le bas, elle va frapper un plan horizontal (la table ou l'autre main) au moment de l'explosion et remonte en suivant le même trajet du fait de l'élan tonique.	On tape à <b>plat</b> ! <b>paf</b> ! <b>paf</b> ! <b>pan</b> ! <b>pan</b> ! <b>pan</b> !			
	La main détendue, arrondie, part de la bouche, de l'occlusion labiale, comme si c'était une petite bulle. Elle arrive délicatement sur un plan horizontal au moment de l'émission du [b] et rebondit doucement.	on fait une <b>bulle</b> , la <b>bulle</b> rebondit <b>boum</b> ! <b>boum</b> ! <b>boum</b> !			
	Trois doigts : le pouce, l'index et le majeur maintiennent quelques instants la bouche fermée puis quittent les lèvres pour aller frôler un plan horizontal pendant l'émission du son [m].	on <b>murmure</b> on <b>marmonne</b> <b>miam miam</b> !			

# Les cartes des clusters

je de	ho ne	ph ne	po ne
ve ne	ff ne	ou que	co que
fl ne	ll ne	ll ne	nl ne
fl ne	ll ne	ll ne	nl ne
fl ne	ll ne	ll ne	nl ne
fl ne	ll ne	ll ne	nl ne

# L'alphabet : nom et prononciation des lettres

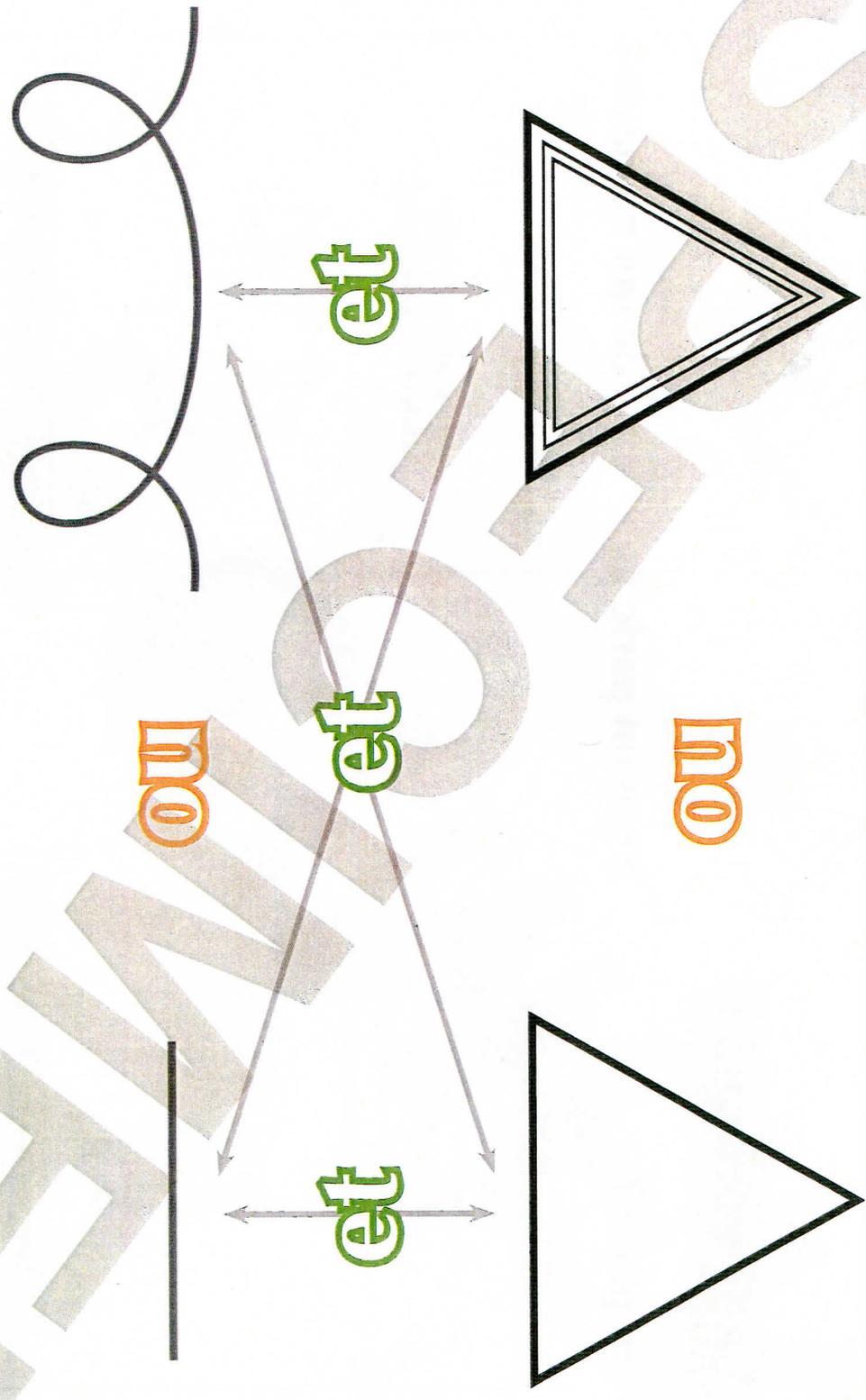
Les étiquettes ont été choisies pour illustrer le nom de la lettre et faciliter la distinction entre le nom et le son. Chaque lettre est traitée dans son rôle de participation aux graphies des sons.

The grid contains 26 cards, each with a letter and its phonetic components:

- A**: red bar at the bottom right.
- B**: green bar at the bottom right, a circle with a dot inside.
- C**: green bar at the bottom right, a horizontal line above it.
- D**: green bar at the bottom right, a small 'd' below it.
- E**: pink bar at the bottom right.
- F**: green bar at the bottom right, a vertical line to its right.
- G**: green bar at the bottom right, a small 'j' below it.
- H**: red bar at the bottom right, a vertical line to its right.
- I**: yellow bar at the bottom right.
- J**: yellow bar at the bottom right, a small 'j' below it.
- K**: red bar at the bottom right, a small 'o' below it.
- L**: green bar at the bottom right, an upward arrow above it.
- M**: green bar at the bottom right, a horizontal line above it.
- N**: green bar at the bottom right, a small 'd' below it.
- O**: blue bar at the bottom right.
- P**: green bar at the bottom right.
- Q**: green bar at the bottom right, a small 'o' below it.
- R**: green bar at the bottom right, a small 'oo' below it.
- S**: green bar at the bottom right.
- T**: green bar at the bottom right, a vertical line to its right.
- U**: yellow bar at the bottom right.
- V**: green bar at the bottom right, a 'V' shape below it.
- W**: green bar at the bottom right, a 'd' below it, an upward arrow above it, a 'V' below it.
- X**: yellow bar at the bottom right, a small 'o' below it.
- Y**: yellow bar at the bottom right, a small 'oo' below it, a small 'o' below it.
- Z**: green bar at the bottom right, a 'Z' below it, a 'd' below it.



# masculin - féminin - singulier - pluriel

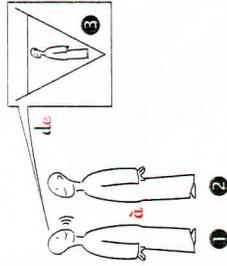


# Les pronoms :

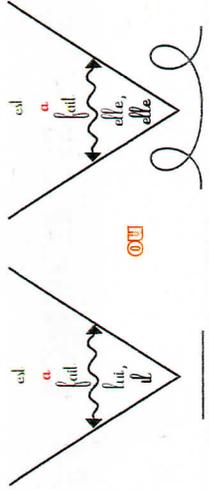
qui parle ? à qui on parle ? de qui on parle ?

## Troisième personne du singulier

parler à quelqu'un de quelqu'un d'autre qui fait  
 il y a une troisième personne  
 elle est seule : c'est au singulier  
 la troisième personne

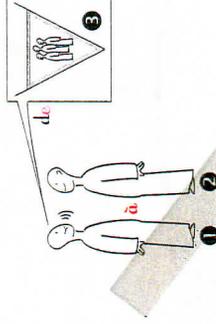


C'est la troisième personne du singulier

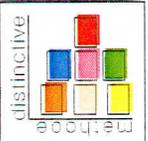
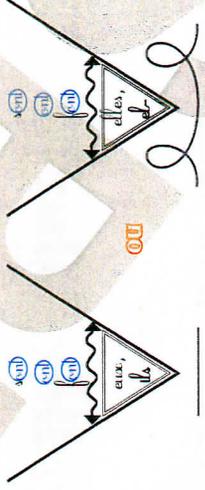


## Troisième personne du pluriel

parler à quelqu'un d'un groupe  
 c'est la troisième personne du pluriel



C'est la troisième personne du pluriel



Le pompon est rond et doux.

La reine est belle et hautaine.

Le marin est parti dans un pays lointain.

Elle prend un bain tous les matins.

Il a moins de points que moi.

Ce mois-ci, la loi change.

Ce matin, tu prends du lait et des tartines de beurre.

Nadine emmène Martin dîner.

En Inde, on peut contempler les temples par tous les temps.

On entend le tambour.

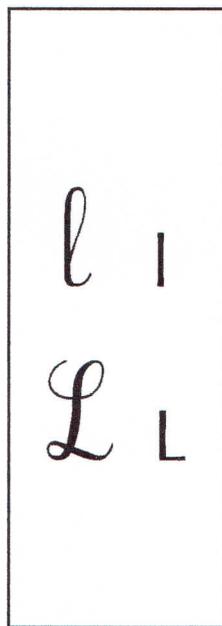
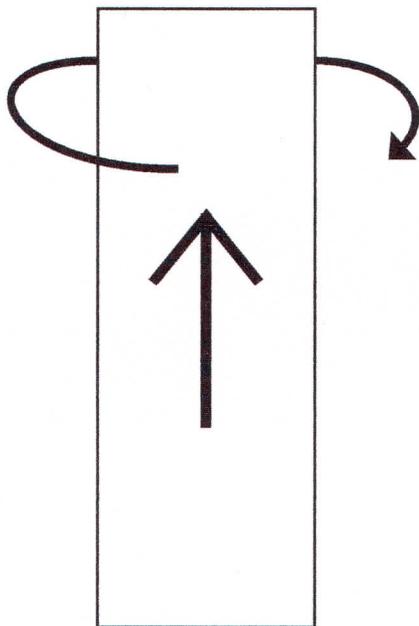
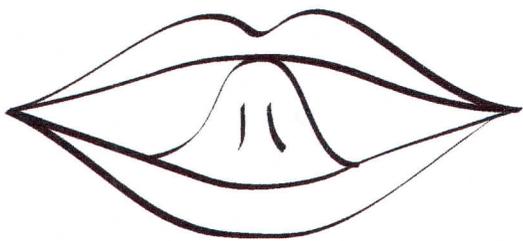
Par moment, maman ment à ma tante.

Aujourd'hui, il y a des vagues. C'est dangereux, le drapeau est orange et le maître-nageur surveille la plage.

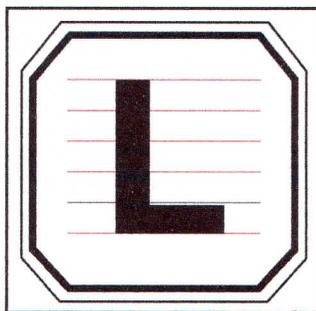
Quand Gérard gratte sa guitare, c'est agréable.

Le lion rugit au loin.

Le mendiant tend la main, je lui donne du pain.

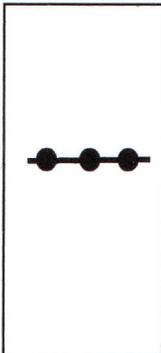
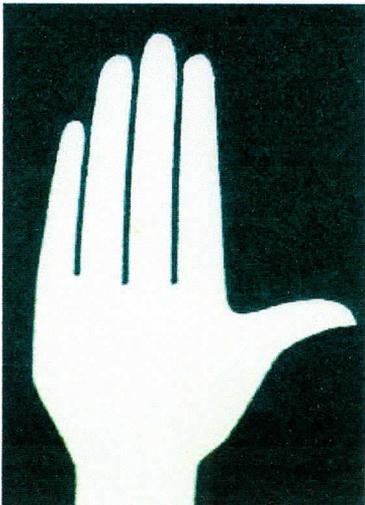
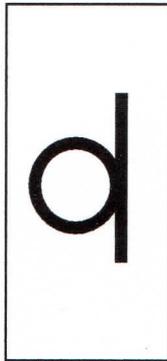


Elle s'appelle



# CORRESPONDANCE CONFIGURATION LPC ET SYMBOLES MD

Exemples :



Annexe 10. Exemple de support pédagogique

 <b>je vois</b>	 <b>je dis</b>
 p P ↗ ℑ	 [p]
	
 <b>je vois</b>	 <b>je dis</b>
 n N ↗ n ℑ	 [n]
	
 <b>je vois</b>	 <b>je dis</b>
 l L ↗ ℑ	 [l]
	
 <b>je vois</b>	 <b>je dis</b>
 d D ↗ d ℑ	 [d]
	

1 Je lis avec les. Canalien bien la chanson.

lalalalalalala

lalala lala la

lala lala la

la la lalala

la lala la la

lalala la la lala

2 Je suis seul.

Méda en cœur.  
Commence au point rouge et l'autre vers ton cœur.

lalalalalalala

lalala lala la

lala lala la

la la lalala

la lala la la

lalala la la lala



**Devine ce qui manque.**

Poser les cartes :



**Montre-moi où il y a le plus de cartes**

Poser les cartes :



**Mets autant de cartes rouge que de cartes jaune.**

Poser les cartes :

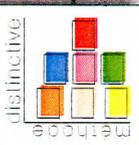


**Mets moins de cartes oranges que de cartes rouges.**

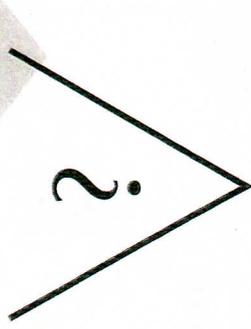
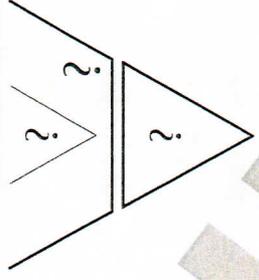
Observations

Compétences / Stratégies

- ✓ Lexique
- ✓ Déduction
- ✓ Quantité

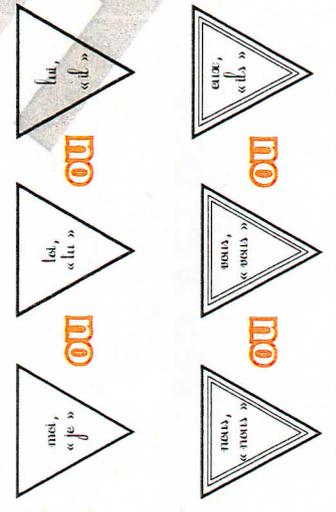


# la conjugaison

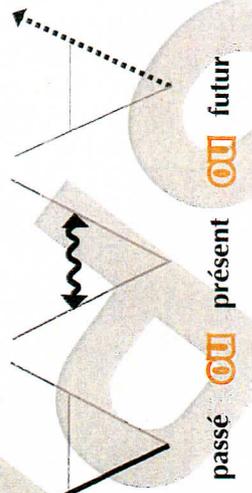
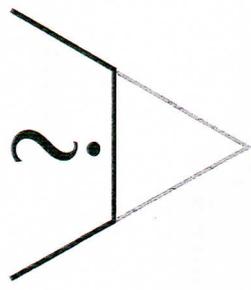


FAIRE **OU**  
ÊTRE **OU**  
AVOIR

qui ?



quand ?



# les verbes

?

Le verbe ÊTRE :

**Qui ?**

quelqu'un  
un animal  
...

**Où ?**

quelque part  
à la maison  
...

**Comment ?**

comme ça  
...

**Quoi ?**

quelque chose  
ça  
...

ÊTRE

Le verbe AVOIR :

des idées

une famille

des objets

des sensations

des sentiments

AVOIR

Le verbe FAIRE :

Quelque chose

- ses devoirs

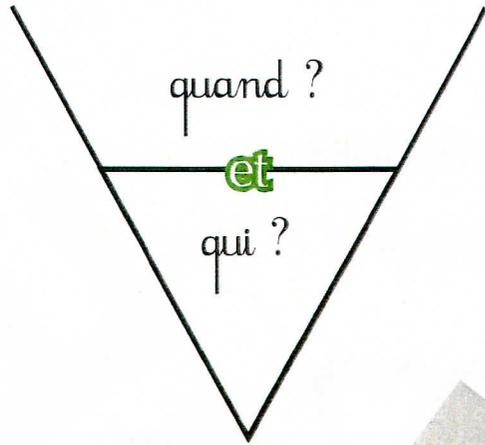
- un gâteau

- un tour

- un voyage

- du sport

FAIRE



MANGER

mangeais  
ai mangé

je, j'

je mangeais  
j'ai mangé

PRENDRE

prendrons

nous

nous prendrons

DORMIR

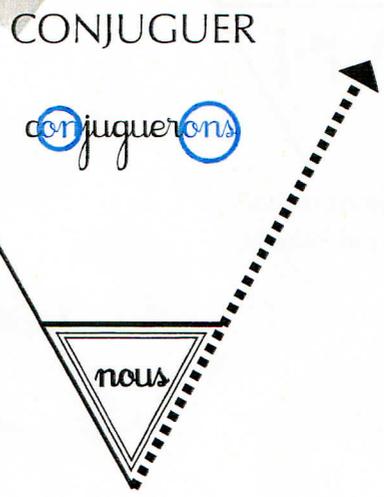
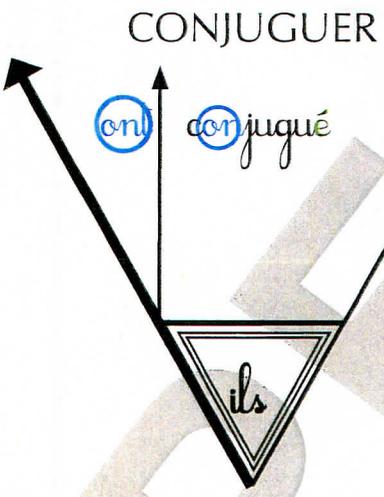
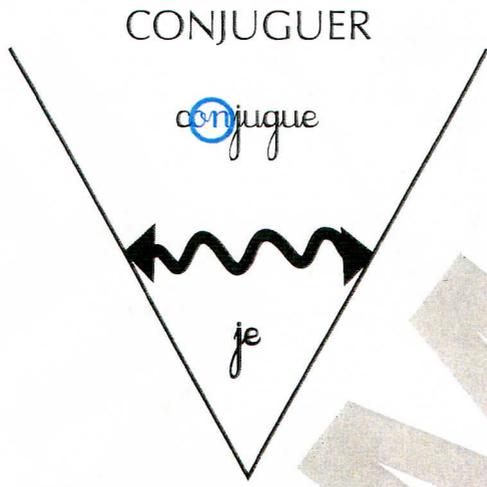
dort

elle

elle dort

Je conjugue qui **et** quand.

# Je marque le Verbe :



Je marque le verbe :

je C O N J U G ue

c'est la C O N J U G aison