



HAL
open science

“ Adjectivons ” Élaboration d’un matériel orthophonique pour faciliter la structuration de la morphosyntaxe flexionnelle chez l’enfant sourd moyen à profond de 3 à 6 ans : travail sur l’adjectif

Marie Dupouy

► **To cite this version:**

Marie Dupouy. “ Adjectivons ” Élaboration d’un matériel orthophonique pour faciliter la structuration de la morphosyntaxe flexionnelle chez l’enfant sourd moyen à profond de 3 à 6 ans : travail sur l’adjectif. Sciences cognitives. 2020. dumas-03085261

HAL Id: dumas-03085261

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03085261>

Submitted on 21 Dec 2020

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

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

Année universitaire 2019-2020

COLLEGE SCIENCES DE LA SANTE
Centre de Formation Universitaire d'Orthophonie

Mémoire (U.E. 7.5) pour l'obtention du

CERTIFICAT DE CAPACITE D'ORTHOPHONISTE
Grade Master

Présenté et soutenu en juin 2020

par Marie DUPOUY

née le 17/08/1995 à Dax

« Adjectivons ! »

**Élaboration d'un matériel orthophonique pour faciliter la
structuration de la morphosyntaxe flexionnelle chez l'enfant
sourd moyen à profond de 3 à 6 ans**

- Travail sur l'adjectif -

Sous la direction de :
Julie TARDY, orthophoniste

Membres du jury :

Julie Tardy, Orthophoniste, Lormont

Amélie Bosset Audoit, Orthophoniste, Mérignac

Joëlle Stuyk Bouget, Orthophoniste, Sainte-Livrade-sur-Lot

Année universitaire 2019-2020

COLLEGE SCIENCES DE LA SANTE
Centre de Formation Universitaire d'Orthophonie

Mémoire (U.E. 7.5) pour l'obtention du

CERTIFICAT DE CAPACITE D'ORTHOPHONISTE
Grade Master

Présenté et soutenu en juin 2020

par Marie DUPOUY

née le 17/08/1995 à Dax

« Adjectivons ! »

**Élaboration d'un matériel orthophonique pour faciliter la
structuration de la morphosyntaxe flexionnelle chez l'enfant
sourd moyen à profond de 3 à 6 ans**

- Travail sur l'adjectif -

Sous la direction de :
Julie TARDY, orthophoniste

Membres du jury :

Julie Tardy, Orthophoniste, Lormont

Amélie Bosset Audoit, Orthophoniste, Mérignac

Joëlle Stuyk Bouget, Orthophoniste, Sainte-Livrade-sur-Lot

Titre : « Adjectivons » : Élaboration d'un matériel orthophonique pour faciliter la structuration de la morphosyntaxe flexionnelle chez l'enfant sourd moyen à profond de 3 à 6 ans – Travail sur l'adjectif –

Résumé :

La surdité a un impact multiple au niveau communicationnel, linguistique, social etc...

L'audition a un rôle essentiel dans l'acquisition et le développement du langage oral. De ce fait dans le cadre d'une baisse auditive il est perturbé, et particulièrement dans le cadre des surdités moyennes à profondes avec des répercussions au niveau expressif et réceptif. Plusieurs études scientifiques ont mis en évidence que les difficultés linguistiques rencontrées affectent spécifiquement le domaine morphosyntaxique et particulièrement la morphosyntaxe flexionnelle. Après avoir observé un manque de matériel dans ce domaine, nous avons décidé de créer un matériel destiné aux enfants sourds de 3 à 6 ans ciblant ce domaine, et spécifiquement la notion du genre de l'adjectif. Notre outil comporte deux objectifs. D'une part la création d'un matériel de rééducation ludique qui permette la mise en place précoce de la morphosyntaxe flexionnelle, et d'autre part la création d'un matériel spécifique en vue d'une prise en soin orthophonique.

Les activités proposées dans notre matériel respectent des critères précis qui correspondent aux principes de prise en soin orthophonique : la spécificité, la référence au développement normal dans l'acquisition de ces notions ainsi que la précocité dans la prise en charge des enfants sourds en orthophonie.

Mots clés : enfant sourd, surdité moyenne à profonde, morphosyntaxe, adjectifs, genre, 3 à 6 ans

Title : « Adjectivons » : The development of speech therapist tools for mild to severe deaf children from 3 to 6 years old in order to facilitate structuring of flexional morphosyntax in regards to adjectives

Abstract :

Deafness has multiple impacts on a communicative, linguistic and social level etc. Hearing plays an essential role in the acquisition and the development of the spoken language. Thus, in the case of hearing loss, this process is disrupted, especially in the case of mild to severe deafness with repercussions at an expressive and receptive level. Several scientific studies have shown that the linguistic difficulties encountered specifically affect the morphosyntactic domain and particularly flexional morphosyntax. After having noted a lack of material in the domain of morphosyntax we decided to create material for deaf children aged 3 to 6 aimed at this domain and more specifically at the gender of adjectives. Our tool combines two objectives. On the one hand, the creation of therapeutic play material which allows the early introduction of flexional morphosyntax, and, on the other hand, the creation of specific material for speech therapy. The activities proposed with our material respect the specific criteria which correspond to the principles of speech therapy: the specificity, the reference to normal development in the acquisition of these notions as well as the care of deaf children in speech therapy.

Keywords : deaf child, mild to severe deafness, morphosyntax, adjectives, gender, 3 to 6 years old

Nombre de pages : 46. Nombre de références : 42

Unités de recherche

Remerciements

Je tiens, tout d'abord à remercier chaleureusement Julie Tardy ma directrice de mémoire, pour sa disponibilité et ses conseils tout au long de ce projet. Son écoute et son professionnalisme dans le domaine de la surdité ont été très précieux.

Je remercie Mme Lautissier pour son accompagnement essentiel tout au long de ce projet.

J'adresse mes remerciements à Mme Bosset-Audoit et Mme Stuyk Bouget d'avoir accepté de faire partie de mon jury et pour l'intérêt qu'elles ont porté à ce travail.

Je tiens à remercier Charlotte Hary, designer graphiste, merci pour ton professionnalisme et ta créativité qui rendent ce projet si beau.

Je remercie aussi ma relectrice Carole Lancuentra pour son œil aiguisé, ses encouragements et pour le temps précieux qu'elle a consacré à la lecture bienveillante de ce mémoire.

Merci, à toutes mes maitres de stages et particulièrement à Carole Lancuentra, Marie-Justine Mahenc et Céline Lécureuil qui ont embelli mon chemin professionnel et personnel par leurs conseils, leur confiance, leur bienveillance et leur bonne humeur ces deux dernières années.

Merci à mes proches, à mes amis landais, à Enora, Pauline et Lucille d'avoir toujours cru en moi.

Merci à toi, Rébecca, malgré les 8196 km qui nous séparent d'avoir toujours été là depuis toutes ces années.

Merci à mes amies de promo bordelaise pour ces quatre années, de m'avoir accueillie, épaulée et supportée tout au long de cette aventure ponctuée de rire et de larmes. A notre amitié.

Merci à mes amis lillois, Marianne, Laura, Jean-Marie et Mathilde, sans qui, ces années n'auraient jamais été aussi belles. Merci pour notre première année si spéciale, pour nos retrouvailles, notre complicité, nos fous rires et notre amitié si rare et infaillible.

Merci à ma famille, à mes sœurs, et plus particulièrement à mes parents, qui m'ont permis de réaliser ces études. Merci pour ces périodes entre Lille et Bordeaux, qui sont aujourd'hui, de merveilleux souvenirs. Merci de m'avoir accompagnée, soutenue et réconfortée, tout au long de ces 5 années, et bien au-delà, dans tous mes choix.

Enfin, je remercie Stéphane, pour sa patience, son soutien, sa présence et son amour durant toutes ces années. Le meilleur reste à venir.

Table des matières

Introduction	7
PARTIE THEORIQUE	10
1. Développement de la communication verbale et non verbale	10
1.1 Développement de la communication non verbale chez l'enfant entendant VS chez l'enfant sourd	10
1.2 Différence dans le développement de la communication verbale chez l'enfant entendant et chez l'enfant sourd	11
2. Développement de la morphosyntaxe	12
2.1 Définition de la morphosyntaxe	12
2.2 Intégration de la morphosyntaxe chez l'enfant entendant et l'enfant sourd : versant réceptif	13
2.3 Intégration de la morphosyntaxe chez l'enfant entendant et l'enfant sourd : versant productif	14
2.4 Cas particuliers : la notion « d'adjectifs ».....	16
3. Grands principes de rééducation de l'enfant sourd	17
3.1 Principe de précocité	17
3.2 Principe de multisensorialité	18
3.3 Principe de référence au développement normal	18
4. Revue du matériel existant et intérêt du projet	18
4.1 Matériel existant.....	18
4.2 Postulat.....	22
4.3 Intérêt du projet	22
PARTIE PRATIQUE	23
1. Méthodologie	23
1.1 Choix du public	23
1.2 Choix du support	24
2. Le jeu « Adjectivons »	24
2.1 Choix des jeux.....	25
2.2 Choix des adjectifs	26
2.3 Choix des noms	28

2.4 Livret de consignes	29
3. Interrogations et limites lors de l'élaboration du jeu	29
3.1 Difficultés graphiques	29
3.2 Modifications de l'organisation du jeu des familles	30
3.3 Présentation préalable du vocabulaire par l'orthophoniste	30
DISCUSSION	32
1. Pertinence du matériel.....	32
2. Éventuelles modifications du jeu	32
2.1 La forme	32
2.2 Le graphisme	32
2.3 Ouverture.....	33
3. Biais de l'étude	34
3.1 Biais de la population.....	34
3.2 Biais de classement de la fréquence des adjectifs	34
3.3 Biais d'utilisation du loto	34
CONCLUSION	35
Bibliographie	37
Annexes	41

Table des annexes

Annexe 1 – Planches de lotos	41
Annexe 2 – Exemples cartes familles	42
Annexe 3 – Livret de consignes familles des adjectifs	43
Annexe 4 - Livret de consignes loto des adjectifs	44
Annexe 5 – Fiche index	45

Introduction

La surdité est définie comme une « déficience auditive quelle que soit son origine et quelle que soit son importance. ». (Brin, 2014)

D'après F. Brin-Henry et al. (2014), la surdité peut être congénitale ou acquise ainsi que transitoire ou définitive, parfois évolutive, et ses conséquences sont multiples : troubles de la communication préverbale chez le nourrisson avec incidences développementales, absence ou retard de langage, troubles de la parole et de la voix, difficultés d'intégration scolaire et ou sociale etc...

Pour comprendre l'intérêt de notre étude, il faut d'abord s'intéresser aux différents rôles de l'audition. L'audition peut être altérée à différents degrés. En effet le Bureau International d'Audiophonologie (*BIAP : Bureau International d'Audiophonologie*, s. d.) permet de classer les surdités en 4 groupes et sous-groupes : surdité légère (déficit compris entre 20 et 40 dB), surdité moyenne (déficit compris entre 41 et 70 dB), surdité sévère (déficit compris entre 71 dB et 90 dB), surdité profonde (déficit compris entre 91 dB et 119 dB) ou cophose (surdité supérieure à 120 dB).

D'autre part, elle a un rôle essentiel au niveau perceptif ainsi que dans l'acquisition et le développement du langage oral sur les versants expressif et réceptif. Selon le modèle de Bloom & Lahey (1978) cité par Ouellet (2006), les différents niveaux d'analyse du langage à savoir la forme (phonologie, syntaxe, morphologie), le contenu (sémantique) et l'utilisation (pragmatique), sont dépendants les uns des autres et ne peuvent, de ce fait, se former isolément.

Dans le cadre de notre mémoire, nous nous intéressons uniquement à la surdité de l'enfant et particulièrement aux surdités moyennes à profondes, que nous décrirons ultérieurement. La connaissance de ce degré de surdité permettra d'analyser les conséquences sur les acquisitions linguistiques et ainsi de proposer les outils adaptés pour permettre le bon développement de l'enfant sourd.

Comme nous l'avons vu précédemment, l'audition a un rôle fondamental dans l'acquisition et le développement du langage oral. Ce dernier dépend de trois facteurs, à savoir : des possibilités anatomiques, des possibilités cognitives ainsi que du développement affectif et émotionnel.

En conséquence, le développement du langage peut être perturbé dans un contexte de baisse auditive. Plusieurs critères entrent en jeu : « La réhabilitation prothétique fait suite à une période de privation sensorielle dont la durée varie en fonction de plusieurs facteurs : la date d'apparition de la surdité, l'âge au moment du diagnostic, le délai séparant le diagnostic du premier appareillage et le cas échéant, celui séparant ce premier appareillage de l'implantation cochléaire ». (Dumont, 2008)

Cependant, depuis quelques années, les technologies ont beaucoup évolué et permettent aux familles un choix quant au projet de communication de leur enfant grâce aux appareillages proposés : prothèses auditives conventionnelles ou implant cochléaire. Aussi, on rappelle l'importance d'un appareillage précoce, qui permettra à l'enfant sourd de développer de meilleures compétences en langage oral notamment.

On sait que les deux premières années de vie constituent la période critique pour l'acquisition du langage oral chez l'enfant. Les surdités survenant avant cet âge limitent les acquisitions indispensables au développement ultérieur du langage (Lina-Granade & Truy, 2006). De nombreux auteurs considèrent l'existence de « périodes sensibles » pour l'acquisition de certaines aptitudes linguistiques (Machart, 2013).

De ce fait, privé d'audition, l'enfant sourd aura un développement du langage oral particulier et complexe. Une prise en soin pluridisciplinaire sera nécessaire afin de pallier la perte d'informations auditives. Le suivi orthophonique visera à développer la communication orale de l'enfant sourd notamment par l'éducation auditive et le développement de la lecture labiale, dans le cas d'une approche oraliste.

L'objet qui nous intéressera essentiellement pour ce mémoire, est le domaine de la morphosyntaxe. De nombreux travaux révèlent qu'il s'agit du domaine le plus atteint chez l'enfant sourd, et particulièrement au niveau flexionnel. Ce déficit est lié d'une part à la perte auditive qui occasionne des difficultés de perception et d'autre part à la pauvreté des informations conversationnelles que l'enfant sourd reçoit de son entourage (discours simplifié, termes généraux, imprécis...). Ainsi il est difficile pour l'enfant sourd de distinguer les variations morphosyntaxiques.

L'objectif de ce mémoire est donc d'élaborer un matériel visant à mettre en place précocement la morphosyntaxe flexionnelle orale chez les enfants sourds moyens à profonds de 3 à 6 ans grâce à un travail spécifique sur l'adjectif.

Dans notre partie théorique, nous aborderons dans un premier temps les spécificités du développement de la communication non verbale et verbale chez l'enfant sourd parallèlement à celui de l'enfant entendant. Ensuite, nous comparerons le développement de la morphosyntaxe chez l'enfant entendant et chez l'enfant sourd sur le versant réceptif et productif en nous intéressant particulièrement à la spécificité de l'adjectif. Enfin, nous exposerons une revue du matériel existant ainsi que leurs intérêts et limites nous permettant de légitimer l'intérêt de notre projet.

Dans une démarche expérimentale, nous expliquerons notre méthodologie en présentant le choix de la population ciblée et du support. Puis nous développerons la progression de la mise en place de notre matériel ainsi que son contenu. Enfin nous soulèverons nos interrogations ainsi que les limites rencontrées lors de cette expérience.

PARTIE THEORIQUE

1. Développement de la communication verbale et non verbale

La déficience auditive entraîne un traitement partiel et limité des unités et traits distinctifs de la parole (Hage, 2006). Nous rappelons que le développement du langage oral dépend de l'âge du diagnostic, de l'âge de l'appareillage ainsi que du type d'appareillage, puisque nous le savons, une implantation cochléaire précoce favorise entre autres le développement linguistique de l'enfant sourd (Busquet, 2011).

Aussi, le développement de la communication verbale est inhérent au développement global et à ses aspects sensori-moteurs, cognitifs et socio affectifs (Lepot-Froment & Clerebaut, 1996). C'est pourquoi, comme nous le verrons ci-après, la communication pré linguistique non verbale est primordiale à la construction de la communication verbale.

1.1 Développement de la communication non verbale chez l'enfant entendant VS chez l'enfant sourd

Bien que la perception sonore soit déficitaire chez l'enfant sourd, il y a communication pour l'essentiel. Tout comme l'enfant entendant, l'enfant sourd élabore avec son entourage des signaux de communication tels que les mimiques du visage, les expressions faciales qui accompagnent les productions orales. Aussi, Lederberg & al, (2000) ajoutent que l'enfant sourd, semblablement à l'enfant entendant, peut avoir une appétence à la communication grâce aux échanges régis par les stimulations de son entourage.

Toutefois, la privation auditive va conduire à une utilisation plus importante des informations reçues par les autres sens, notamment celles du canal visuel, le principal input linguistique chez l'enfant sourd (D'Hondt & Leybaert, 2005), (Loundon & Busquet, 2009). En effet, les dernières études parlent de plasticité « cross modale ». Si les régions corticales destinées à l'origine au traitement de l'audition ne reçoivent pas les stimulations appropriées, alors ces régions seront recrutées et redirigées vers d'autres traitements sensoriels notamment visuels et somesthésiques (Truy et al., 2018). Cette sensibilité cérébrale spécifique aux échanges visuels permet de développer des processus de traitement de l'information qui aideront l'enfant sourd à suppléer sa déficience auditive. L'utilisation du canal visuel sera un moyen privilégié dans la rééducation et notamment un appui dans la création de notre matériel.

Si ce développement est spécifique chez l'enfant sourd nous allons voir que le celui de la communication verbale diffère.

1.2 Différence dans le développement de la communication verbale chez l'enfant entendant et chez l'enfant sourd

Lepot-Froment dit, en 1996, que les enfants sourds produisent des vocalisations, des gestes intentionnels, tout comme les enfants entendants, ce qui leur permet de participer à des échanges pré linguistiques de qualité (Hage, 2006).

Toutefois, dès une baisse auditive de degré moyen, on observe un retentissement dans la réception des messages, dans l'acquisition du langage ainsi que dans les paramètres vocaux de la personne sourde. On note un impact supplémentaire sur le langage oral au niveau perceptif et productif qui altère l'intelligibilité lorsque la surdité est de degré sévère. Enfin si la surdité est de degré profond, on relève une perception très altérée, les éléments prosodiques mélodiques et rythmiques ne sont plus perçus et entravent ainsi le développement du langage oral.

L'enfant entendant, « naît avec une connaissance implicite des principes universels qui structurent le langage et avec un programme génétique d'acquisition ». (Boysson-Bardies, 2010). Il peut, de ce fait, développer qualitativement et quantitativement son langage grâce, entre autres, au bon fonctionnement de la boucle audiophonatoire qui lui permet d'entendre les sons, de les reconnaître, de les reproduire pour les associer et ainsi former des mots et des phrases. En conséquence, l'enfant entendant est plongé dans un « bain de langage » dans lequel l'entrée linguistique est structurée et continue, alors que l'enfant sourd ne peut acquérir la langue spontanément et naturellement. En effet, au niveau qualitatif, l'enfant sourd reçoit une forme inachevée ou déformée du message. Au niveau quantitatif, il souffre d'un manque d'immersion naturelle dans l'oral de par le discours simplifié, généralisé et réduit de l'entourage. Certains auteurs parlent de « dépravation linguistique » lors des premières années de vie de l'enfant sourd (D'Hondt & Leybaert, 2005).

De ce fait, l'évolution du langage oral chez l'enfant sourd est incomplète et plus lente que chez l'enfant entendant : prototypes de mots, acquisition très lente des premiers mots avec un décalage important au niveau du vocabulaire. De plus, le vocabulaire acquis par l'enfant sourd est souvent marqué par sa rigidité. En effet, les associations signifié/signifiant restent peu rencontrées, et donc peu manipulées par l'enfant sourd et de ce fait, figées dans leur forme linguistique. C'est pourquoi, on relève souvent une fréquence importante de sur-

extensions et sous extensions des termes lexicaux ainsi que des erreurs de variations en genre et en nombre.

Aussi, le développement du plan phonologique est particulièrement sensible car des traits tels que le voisement et la nasalité ne sont pas perceptibles par l'enfant sourd. Enfin, le développement du répertoire lexical de l'enfant sourd sera impacté dû au défaut d'informations phonologiques et prosodiques correctes. Ces éléments auront également un impact sur l'intelligibilité de l'enfant sourd.

Or, comme l'évoque Dominique Bassano (2007), les capacités de perception, de segmentation et de production des sons de la parole sont des conditions fondamentales à l'acquisition du système linguistique ainsi que ses régularités.

Nous savons que ces spécificités de communication entraînent des conséquences dans le domaine de la morphosyntaxe, que nous allons développer maintenant.

2. Développement de la morphosyntaxe

2.1 Définition de la morphosyntaxe

La morphosyntaxe est l'étude de l'ensemble des structures qui permet de construire un énoncé en fonction des règles grammaticales du système linguistique.

Elle concerne à la fois la forme des mots, l'agencement des marques syntaxiques autour d'un nom, d'un verbe, d'un adjectif, ainsi que l'organisation des mots et groupes de mots dans la phrase.

Selon Christophe Parisse (2009), il faut distinguer quatre niveaux de morphosyntaxe :

- Lexical : la racine des mots.
- Flexionnel : la terminaison des mots à la fois par le changement de catégorie d'un mot, les modifications sémantiques, la variation en genre et en nombre ainsi que la variation des temps verbaux.
- Contextuel : les marqueurs syntaxiques ayant un caractère obligatoire et dont l'emplacement est strictement déterminé (variations d'aspect du verbe, du temps, formes négatives, interrogatives, déterminants et prépositions et enfin certains adverbes).
- Positionnel : l'organisation des mots ou groupes de mots disposant d'une flexibilité (adverbes et compléments circonstanciels). Ces éléments peuvent être exploités de manière isolée à la différence de ceux de la morphosyntaxe contextuelle.

Dans ce mémoire, nous nous intéresserons au niveau flexionnel. En effet, les travaux de Dubuisson & Daigle (1998) et de Tuller (2000) révèlent qu'il s'agit du domaine le plus altéré chez l'enfant sourd, indépendamment du degré de surdité ainsi que de l'appareillage. Nous observerons les différences développementales sur le plan morphosyntaxique chez l'enfant entendant versus l'enfant sourd moyen à profond sur les deux versants du langage oral.

2.2 Intégration de la morphosyntaxe chez l'enfant entendant et l'enfant sourd : versant réceptif

En France ainsi qu'au Québec, les travaux sur le français révèlent que le domaine de la morphosyntaxe est particulièrement altéré (Dubuisson & Daigle, 1998), (Tuller, 2000). Pour l'enfant sourd, nous analyserons uniquement l'acquisition de la morphosyntaxe sur un plan purement oral sans intégrer la notion de langues codées : LPC (Langue française parlée complétée), LSF (Langue des signes française), FS (Français signé).

Autour de 18-24 mois, l'enfant entendant comprend les relations entre les mots puis leur ordre syntaxique dans un contexte et a un accès au sens alors que l'enfant sourd moyen à profond ne peut traiter les unités et traits distinctifs de la parole. A 20 mois, on ne note pas de compréhension pour des consignes simples chez l'enfant sourd.

Vers 2-3 ans, l'enfant entendant est capable de différencier les adjectifs « grand/gros/petit » et acquiert les locutions temporelles et spatiales. Aussi, il peut opposer présent/passé/futur et comprend maintenant les ordres complexes. Au même moment, seules les personnes porteuses de surdités moyennes ont une compréhension auditive possible, qui reste cependant partielle et littérale c'est-à-dire avec une absence de compréhension des implicites, des sous-entendus, dû à la rigidité lexicale que nous avons rappelée précédemment. Ceci entrave de ce fait la compréhension globale.

Après 3 ans, jusqu'à l'âge de 4 ans, l'enfant entendant acquiert les notions de substantifs abstraits, adjectifs de dimension ainsi que des notions grammaticales comparatives. Aussi, les termes spatiaux sont acquis et les termes temporels sont en cours d'acquisition alors que la perception de la parole est lacunaire et déformée dans le cas des surdités moyennes. En outre, dans le cas des surdités de degré sévère à profond, le vocabulaire réceptif ne se développe pas suffisamment pour permettre une compréhension morphosyntaxique efficiente. Celui-ci reste de ce fait très inférieur à celui des enfants entendant de même âge.

A l'âge de 4-5 ans, l'enfant entendant affine sa compréhension des termes spatiaux ainsi que les notions de différence alors que l'on relève un retard de près de deux ans du vocabulaire réceptif chez l'enfant sourd avec une possibilité de progression plus lente.

Enfin, le langage est entièrement assimilé après 5 ans pour l'enfant entendant, alors que le développement grammatical réceptif est très inférieur chez l'enfant sourd moyen à profond.

En résumé, ces données tirées des recherches de Hage (2006), Vinter (1994), S White et R White et Presnell, cités dans L'enfant sourd de Lepot-Froment & Clerbaut (1996), montrent une différence significative dans l'intégration de la morphosyntaxe entre les enfants entendants et les enfants sourds moyen à profond.

Ce retard d'intégration significatif impacte le développement morphosyntaxique au niveau réceptif chez l'enfant sourd.

2.3 Intégration de la morphosyntaxe chez l'enfant entendant et l'enfant sourd : versant productif

A 18-24 mois, on observe le début de l'acquisition de la morphosyntaxe flexionnelle (genre/nombre) chez l'enfant entendant alors qu'au même âge on note une acquisition lente des premiers mots et une pauvreté voire absence du bain de langage chez l'enfant sourd.

La production de phrases (verbe + nom + adjectif) est structurée tant au niveau grammatical que syntaxique et s'accroît progressivement chez l'enfant entendant entre 2 et 3 ans alors que le vocabulaire est limité à 2-3 mots chez l'enfant sourd sévère à profond à ces mêmes âges. Puis chez l'enfant entendant la longueur des phrases augmente autour de 3-4 ans grâce à l'accroissement du lexique alors que l'enfant sourd moyen à profond ne produit que des phrases simples sans utilisation de pronoms et prépositions.

Aussi, à l'âge de 4-5 ans, l'enfant entendant peut employer les temps verbaux aisément et les conjuguer. Il maîtrise aussi l'accord des noms et adjectifs alors que l'enfant sourd moyen est limité dans ses productions orales dû à un retard de langage entre autres.

Enfin, après 5 ans, si les phrases se complexifient chez l'enfant entendant avec l'acquisition de la conjugaison des verbes irréguliers, des notions spatiales et temporelles, l'enfant sourd moyen à profond aura un développement grammatical expressif très inférieur aux enfants entendant ainsi qu'une acquisition des formes syntaxiques de base très en deçà de celui de l'enfant entendant. Ce décalage serait en moyenne de 2 ans (Dumont, 2008).

La morphosyntaxe d'une langue passe par l'intégration d'informations prosodiques, phonologiques et lexicales. L'absence d'input auditif modifie alors son intégration chez l'enfant sourd. Toutefois, ce n'est pas la seule explication à ses difficultés en morphosyntaxe. En effet, l'étude de Jacq et al. propose plusieurs hypothèses explicatives à ce déficit (Jacq et al., 1999) :

- Au niveau perceptif : les items grammaticaux sont peu identifiables car ils sont monosyllabiques, donc peu saillants, et se placent en fin de mot. Ils sont aussi sémantiquement faibles et dépendants d'autres morphèmes. Cet ensemble de contraintes sur les domaines morphologiques, syntaxiques, phonologiques et sémantiques rendrait leur accès et leur acquisition plus sensible. La nature phonémique de ces items (peu accentués, courts, rapides) nuirait à l'acquisition de ces processus morphologiques.
- Le caractère non naturel de l'input linguistique serait également une explication possible. L'acquisition d'une langue orale se fait par un apprentissage explicite. Toutefois l'enseignement explicite de la morphosyntaxe est plus laborieux tant pour les thérapeutes que pour l'entourage, contrairement à celui des items lexicaux. Ceci engendrerait des difficultés morphosyntaxiques.
- Enfin, les auteurs ont noté une organisation cognitive différente chez les enfants sourds, ce qui légitimerait leurs erreurs linguistiques. Toutefois ils ont infirmé cette hypothèse en comparant les difficultés morphosyntaxiques des enfants sourds à celles d'enfants dysphasiques. Le même type d'erreurs est retrouvé dans les deux pathologies, ce qui signifie que l'organisation cognitive particulière ne peut être imputée à la baisse auditive.

Il faut souligner la rareté et l'ancienneté des recherches étudiant le développement de la syntaxe en langage oral (réceptif et productif), et notamment le manque de données concernant les enfants d'âge préscolaire (Lepot-Froment & Clerebaut, 1996).

Aussi, les études mériteraient d'être réévaluées actuellement, notamment avec l'apparition des appareillages auditifs qui apportent un bénéfice significatif quant au développement du langage. Pour rappel, une étude du CTNERHI (Centre Technique National d'Etudes et de Recherches sur les Handicaps et les Inadaptations) sur les enfants sourds profonds pré-linguaux implantés a démontré le gain estimable de l'implantation précoce dans l'acquisition de la morphosyntaxe notamment. (Busquet, 2011)

Notre recherche se concentrera sur la morphosyntaxe flexionnelle et notamment sur la variation en genre de l'adjectif que nous développons ci-après.

2.4 Cas particuliers : la notion « d'adjectifs »

2.4.1 Définition de l'adjectif

L'adjectif est un mot donc la forme peut varier en genre et en nombre. Toutefois, le genre ne lui est pas intrinsèque puisqu'il dépend du nom auquel il se rapporte.

Une étude s'est intéressée aux règles qui régissent l'accord intra-nominal de l'adjectif (Royle & al, 2010). Cette dernière aborde la difficulté à en extraire les règles morpho-phonologiques. Le français comporte à la fois des formes adjectivales variables et invariables. Leur caractère aléatoire rend la généralisation de la règle adjectivale impossible.

De ce fait, l'acquisition des flexions adjectivales est complexe. Elle demande à l'enfant d'apprendre par cœur et successivement les formes masculines et féminines des adjectifs variables. Il doit ensuite les stocker individuellement dans son lexique. Plusieurs recherches signalent que ce phénomène est un obstacle chez les enfants atteints de troubles du langage (Royle & al, 2010).

L'adjectif apparaît de façon progressive chez l'enfant entendant. Aussi, plusieurs travaux sur cette catégorie grammaticale estiment que les enfants privilégient le sens, en compréhension comme en production. C'est pourquoi, la construction du sens de l'adjectif en tant qu'entité indépendante se fait graduellement (Fox, 2014). De plus, d'autres études montrent que les adjectifs sont produits une fois que l'enfant a une cinquantaine de mots dans son stock lexical avec une préférence pour la production d'adjectifs de dimension et de couleur (Tribushinina, 2008),(Kilani-Schoch & Xanthos, 2013).

Pour tous les travaux précédemment cités, l'acquisition de l'adjectif doit sa particularité à son caractère secondaire dans sa fonction sémantique et à son lien étroit et dépendant avec le nom (Fox, 2014).

2.4.2 Développement de la flexion adjectivale chez l'enfant sourd

Chez l'enfant sourd, les adjectifs auraient une apparition plus tardive et/ou erronée avec en cause une surutilisation des substantifs et des verbes (Goda, 1964) cité dans L'enfant sourd (Lepot-Froment & Clerebaut, 1996), (Brannon, 1968). Aussi, les adjectifs seraient peu perceptibles dû à leur aspect peu saillants phonologiquement (Sadek-Khalil, 2012). Par ailleurs, l'étude de cas de Wavreille et al. (2012) sur 2 enfants sourds profonds implantés de 7

et 8 ans montrent également que les erreurs en genre de l'adjectif sont les plus importantes en comparaison avec la phonologie et le lexique.

C'est pourquoi nous avons choisi d'orienter notre travail sur la mise en place précoce de la morphosyntaxe flexionnelle par le biais des adjectifs. Une nouvelle fois, nous observons le manque de recherches concernant l'acquisition des adjectifs, celles-ci étant plutôt centrées sur les déterminants, les verbes, ou encore les noms. Ceci peut être expliqué par la rareté des adjectifs dans le processus des premières productions des enfants entendant et sourds et à leur nature non-obligatoire dans le langage spontané, contrairement aux verbes ou aux noms (Royle et al., 2010).

Toutefois, le corpus de De Cat et Plunkett (2002) cité dans Royle et al (2010) permet d'observer l'utilisation d'adjectifs variables en genre (« petite », « vieille ») dès l'âge de 2 ans 1 mois ainsi que l'utilisation d'adjectifs de couleur dès l'âge de 2 ans 3 mois chez l'enfant entendant.

Aussi, les études de Valois (2009) et MacWhinney et Snow (1990) relèvent également l'émergence d'adjectifs de couleur (blanc, rouge, vert, etc.) ainsi que de grandeur (petit, grand, gros) entre les âges de 2 et 3 ans.

3. Grands principes de rééducation de l'enfant sourd

L'étude de Wavreille & al (2012) s'intéresse aux approches rééducatives dans le cas de l'enfant sourd et de l'enfant dysphasique. Elle dégage 8 grands principes rééducatifs d'après les travaux de Monfort et Juarez (2003) cité dans la même étude. Nous retiendrons uniquement ceux que nous pensons applicables à notre matériel.

3.1 Principe de précocité

D'après la HAS le suivi orthophonique de l'enfant sourd doit débuter avant 1 an. Aussi, les séances individuelles avec l'enfant sont associées par l'accompagnement parental qui fait sens dans cette prise en charge précoce (*Haute Autorité de Santé (HAS)*, s. d.). Les bénéfices de la précocité du suivi sont nombreux à savoir : un réajustement de la communication de l'entourage de l'enfant ainsi qu'une plasticité cérébrale élevée à cet âge-là. A cela s'ajoute la notion de période sensible, dont nous avons parlé précédemment, pour l'acquisition d'aptitudes linguistiques. Ces capacités seraient meilleures si elles sont intégrées précocement.

C'est pourquoi nous avons choisi une population d'enfants entre 3 et 6 ans pour mettre en place la morphosyntaxe flexionnelle. Notre outil ira donc dans le sens de ce principe de précocité.

3.2 Principe de multisensorialité

La sollicitation des autres voies sensorielles compenserait la perte auditive chez l'enfant sourd (Truy et al., 2018). De ce fait, comme nous l'avons vu précédemment, les autres sens sont surdéveloppés et seront aussi un levier dans la prise en charge. Le canal visuel notamment a un rôle très important dans la surdité. En conséquence, nous pensons que l'aspect visuel ainsi que l'apport du langage écrit dans notre matériel, permettrait à l'enfant sourd de s'imprégner des notions travaillées. Aussi, comme nous le développerons plus loin, l'association du soutien gestuel pourra également être utilisé avec notre outil.

3.3 Principe de référence au développement normal

Comme le souligne Wavreille (2012) dans son étude, les recherches concernant le développement normal du langage vont nous donner une ligne de base des notions à aborder, en acceptant qu'il y ait un décalage de 2 ans selon les dernières études. Le modèle LARSP (Language, Assessment, Remediation and Screening Procedure) incite à faire suivre à l'enfant les étapes du développement grammatical normal de façon progressive. Les étapes du français ont été décrites par Parisse (2009). Par conséquent, nous nous sommes appuyés sur les compétences de l'enfant entendant entre 3 et 6 ans pour construire notre matériel, en accord avec ce principe de rééducation.

4. Revue du matériel existant et intérêt du projet

4.1 Matériel existant

Après des recherches approfondies dans les maisons d'éditions orthophoniques suivantes : CIT'INSPIR, ORTHOEDITION, MOT À MOT, LOGOMAX, ORTHO&LOGO et KEROZENN nous avons listé les supports existants concernant le travail de la morphosyntaxe. Nous les décrirons brièvement et nous exposerons leurs intérêts, leurs objectifs et leurs limites.

CIT'INSPIR

- **Syntax'son** de Justine Helluin, Florine Bridenne et Christelle Damoy : activités d'évaluation et de rééducation phonologiques et morphosyntaxiques autour du son z : ligne de base et rééducation.

Ce matériel propose de travailler sur la phonologie et la morphosyntaxe grâce à des exercices présentés de façon linéaire. Dans cet ouvrage, pour ce qui concerne le travail des flexions adjectivales, les auteures proposent des complétions d'énoncés sur présentation d'images.

Cet ouvrage ne travaille que le son /z/, ce qui ne favorise pas la généralisation des flexions adjectivales et ne permettra pas à l'enfant d'automatiser ces flexions. Aussi, il se présente sous forme de cahier d'activité et freine de ce fait l'aspect ludique.

ORTHOEDITION

- **Je te dis, tu me dis** de Christine Maeder : Ce matériel travaille la compréhension, la production d'éléments ou de structures morphosyntaxiques simples à partir d'activités différentes (jeu de l'oie, memory, bataille, loto, devinette, mime, dessin etc...). Il se compose de 12 activités pour travailler sur les structures morphosyntaxiques : articles (genre et nombre), pronoms personnels sujets, auxiliaires, comparatives, pronoms personnels compléments, négations, marqueurs temporels, connecteurs logiques, pronoms possessifs, et les passives. Plusieurs jeux sont proposés pour chaque activité.

Ce matériel offre une variabilité de jeux, on ne constate cependant pas la présence de la notion d'adjectifs dans ce support. En effet, la notion de genre et de nombre est uniquement approfondie sur l'article.

- **Je construis mes phrases** de Muriel Tricoire : Ce jeu travaille la construction de phrases à l'oral. Il aide l'enfant à construire progressivement des phrases grâce à des pièces de puzzle qui correspondent chacune à un élément grammatical. Le recto des cartes permet de visualiser les différents constituants et le verso de voir la phrase imagée dans sa globalité.

Ce matériel ne fait pas référence à la notion d'adjectifs.

- **Les z'héros de travers** de Anne-Sophie Albanese et Emilie Simon : Ce matériel a pour but de développer la conscience et l'expression syntaxiques de façon ludique autour de fées et de super-héros. Grâce à des cartes/phrases réparties en 2 niveaux, ce jeu offre un travail sur : le féminin (des noms, des adjectifs et des participes passés), le pluriel (des noms, des adjectifs et des verbes), les déterminants, les prépositions, les relatifs et comparatifs, le subjonctif et les verbes.

On retrouve dans ce matériel une quantité importante de notions travaillées mais un manque de spécificité. Ce matériel propose des cartes en langage écrit et nécessite donc pour l'enfant de lire ou que l'orthophoniste soit la seule à lire les cartes, ce qui limiterait l'action de l'enfant lors du jeu. Aussi, ces cartes proposent un modèle erroné afin que l'enfant corrige et gagne une pièce de puzzle à reconstituer. Or, d'après les dernières études, la confrontation à l'erreur peut nuire aux performances ultérieures de l'apprenant (Rey et al., 2005).

- **Gram et Mory** de Caroline Gérard, Dominique Gérard et Nathalie Benamron : Ce jeu a pour objectif de travailler les accords grammaticaux. Il se compose de 5 memory avec difficulté croissante. Le memory 2 propose un travail sur l'accord des noms et des adjectifs. Il faut associer un nom (image) à son adjectif (écrit) en respectant l'accord de genre et de nombre.

L'accès au langage écrit est nécessaire pour ce jeu, ce qui ne correspond pas à la tranche d'âge ciblée dans notre mémoire. Aussi, les adjectifs choisis dans ce matériel ne visent pas à travailler la distinction masculin/féminin. En effet par exemple pour le nom « pomme » (image) il faut trouver l'adjectif « rouge » (écrit), toutefois cet adjectif ne varie pas en genre ni orthographiquement ni phonologiquement.

MOT A MOT

- **Dis-moi le genre et le nombre** de Florence Bouy : Ce matériel s'adresse à une population d'enfants entre 4 à 7 ans avec retard de parole et aux enfants avec troubles du langage spécifique oral. Il propose un travail sur le genre et le nombre. Ce jeu se présente sous forme de cartes images réparties en 3 jeux qui travaillent le genre du nom, le genre du pronom à partir de verbe et les flexions verbales. Le but est de se défausser de ses cartes en respectant la carte consigne tirée par un joueur (ex : « singulier »).

Bien que ce jeu propose un travail sur le genre, il ne travaille pas spécifiquement le genre de l'adjectif. Aussi, le langage écrit en appui serait intéressant à développer dans ce jeu, quitte à estomper au fur et à mesure les aides.

LOGOMAX

- **Famille en scène** de Samia Rozier et Dominique Kémény : Ce matériel a pour intention d'enrichir le lexique par la connaissance et l'emploi de divers adjectifs qualificatifs, des notions topologiques ainsi que des verbes d'action. Sur le plan de la morphosyntaxe il permet de travailler la construction de phrases sur description d'image. Il se compose d'un jeu de loto et de famille.

Dans ce matériel, plusieurs notions sont travaillées simultanément, ce qui ne permet pas un travail spécifique sur l'adjectif. Si un travail sur l'adjectif est possible, leur sélection aléatoire n'offre pas toujours une variabilité en genre.

ORTHO & LOGO

- **Un genre de famille** de Ortho & Logo : Ce jeu a pour but de travailler la morphosyntaxe ciblant la notion de genre nominal grâce à deux jeux de cartes de 9 familles. Le premier jeu travaille le genre masculin, et le second jeu le genre féminin. Les noms sélectionnés reprennent un vocabulaire basique et simple du quotidien (fruits, aliments, légumes, vêtements, objets, véhicules, animaux...).

Six dessins sont représentés sur chaque carte avec le nom écrit associé. Toutefois, on note l'absence du nom de la catégorie (ex : légumes) qui pourrait faire perdre le fil au joueur ainsi que la séparation des items masculins/féminins qui réduiraient l'efficacité du travail morphosyntaxique. Enfin, le travail est axé uniquement sur le genre nominal et non adjectival.

KEROZENN

- **Grami** de Kerozenn : Grâce à ses 96 cartes, ce matériel aborde les accords noms/adjectifs/verbes et les classes grammaticales à la façon du jeu du rami. Le but étant de construire des phrases grammaticalement correctes ou d'avoir plusieurs cartes de la même catégorie grammaticale.

Ce jeu ludique, travaille toutefois plusieurs éléments simultanément (noms, adjectifs, verbes, déterminants, prépositions...) et s'adresse à des jeunes lecteurs, ce qui n'est pas le cas de notre population cible.

- **Grizzly** de Rozenn Le Coadou : Ce jeu contient des séries de puzzles avec plusieurs cartes à assembler. L'objectif est d'entraîner la réflexion autour des accords (noms, adjectifs et verbes) à la 3^{ème} personne du singulier ou du pluriel. Suite à un tri des cartes en fonction de leur catégorie grammaticale, il faudra les accorder ensemble afin de réaliser une phrase complète et correcte, et ce, jusqu'à épuisement des cartes.

Une nouvelle fois, ce matériel ludique travaille plusieurs notions simultanément et nécessite une population lectrice.

Nous constatons d'après les ressources que nous avons pu trouver (*Cit'Inspir*, s. d.), (*OrthoEdition*, s. d.), (*Mot à Mot*, s. d.), (*Logomax*, s. d.), (*Ortho&Logo*, s. d.), (*Kerozenn*, s. d.) un manque de matériel ludique et spécifique permettant de travailler la morphosyntaxe flexionnelle ciblée sur l'adjectif pour la tranche d'âge concernée dans ce mémoire.

4.2 Postulat

Nous postulons que la création de ce projet répondra au manque de matériel adapté à l'enfant sourd moyen à profond de 3 à 6 ans relatif à la structuration de la morphosyntaxe flexionnelle grâce à la notion d'adjectif.

4.3 Intérêt du projet

Ce projet a pour objectif de proposer un matériel ludique et simple d'utilisation aux orthophonistes recevant une population de jeunes enfants sourds, appareillés, qui se dirigent vers une communication orale. En effet, au vu des constats relevés ci-dessus, le manque de matériel, travaillant une notion linguistique spécifique, est confirmé. Nous avons remarqué précédemment que le domaine de la morphosyntaxe est spécifiquement affecté chez les enfants sourds moyen à profond. C'est pourquoi, nous souhaitons réaliser un matériel qui favorise la mise en place dès le plus jeune âge de la morphosyntaxe flexionnelle et plus précisément de la variation en genre des adjectifs.

Nous avons souhaité travailler à partir d'un jeu car il nous semble que l'utilisation d'un support ludique favorise, anime et encourage l'implication, l'adhésion et de ce fait, les progrès de l'enfant.

Aussi, nous savons que la répétition d'une action permet son imprégnation et son automatisme et donc que notre matériel répondrait à ce besoin. Par la manipulation de notre matériel, l'enfant serait amené à s'imprégner d'une façon ludique et redondante à la déclinaison des genres des adjectifs et ainsi à transposer quelques automatismes à son environnement dans de nouvelles situations de communication sur les deux versants.

1. Méthodologie

1.1 Choix du public

1.1.1 Age

Nous avons vu précédemment l'importance de la période « sensible » dans les premières années de vie de l'enfant concernant l'acquisition et le développement du langage oral.

C'est pourquoi, nous avons orienté notre choix sur la création d'un matériel ciblant la population des enfants sourds de 3 à 6 ans afin de mettre en place précocement les structures morphosyntaxiques. En effet, la sensibilisation précoce à la morphosyntaxe flexionnelle permettra une meilleure imprégnation. Aussi, afin d'automatiser sa maîtrise, le bon modèle morphosyntaxique sera présenté de façon répétée dès le plus jeune âge.

Enfin, ce choix est en accord avec le principe de précocité cité plus haut concernant les principes de rééducation de l'enfant sourd.

1.1.2 Type de surdité

Lors de l'élaboration du matériel, notre choix s'est axé sur les populations d'enfants avec une surdité de degré moyen à profond. En effet, nous avons écarté la surdité légère, pour laquelle nous n'avons pas relevé, dans nos recherches, de difficultés morphosyntaxiques majeures. Aussi, nous rappelons que plus le degré de surdité est profond plus les capacités de compréhension et d'expression sont limitées. Toutefois, l'implantation des enfants porteurs d'une surdité profonde permettra des capacités comparables à celles des enfants porteurs d'une surdité moyenne appareillée.

Comme nous l'avons vu plus haut, ces difficultés restreignent la mise en place des structures linguistiques plus complexes et abstraites telles que la morphosyntaxe. C'est pourquoi, le travail de la morphosyntaxe flexionnelle sera particulièrement bénéfique pour ce type de surdités afin d'organiser le développement du langage oral.

1.1.3 Appareillage et choix du mode de communication

Notre matériel est destiné aux enfants appareillés : prothèses conventionnelles et/ou implants cochléaires. En effet, il s'inscrit dans le cadre de l'acquisition et du développement des structures du langage oral, ici la morphosyntaxe. De ce fait, il est nécessaire que les

enfants ciblés par notre matériel aient accès au monde sonore, ainsi qu'au langage oral avec des possibilités au niveau des perceptions et de la discrimination. Le travail en expression et compréhension de la morphosyntaxe flexionnelle dans ce matériel nécessite de la part de l'enfant sourd de percevoir et de produire la variation en genre entre 2 mots (ex : vert/verte). Pour cela, il est donc nécessaire que l'enfant ait une perception auditive possible grâce à l'appareillage.

1.2 Choix du support

Le choix du support était, pour nous, un enjeu principal à la création d'un matériel qui permette une stimulation riche, variée et ludique mais également accessible à un très jeune public (3-6 ans). C'est pourquoi nous nous sommes orientées vers un jeu de familles ainsi qu'un jeu de loto. Ces supports, connus du grand public, permettront une adaptation rapide au travail proposé.

Aussi, nous souhaitons élaborer un jeu facile à prendre en main tant pour le patient que pour l'orthophoniste. Nous avons opté pour des dessins attrayants et épurés afin de ne pas parasiter l'enfant avec des détails inutiles et de favoriser la redondance.

Enfin, nous avons vu précédemment que l'aspect visuel joue un rôle très important chez la population sourde. Le principe de multisensorialité, exposé dans les principes de rééducation de l'enfant sourd, soutient l'importance de cette modalité associée au langage oral. C'est pourquoi nous avons décidé d'intégrer le langage écrit dans notre matériel. Ce dernier permettra un appui supplémentaire qui facilitera l'intégration des variations morphosyntaxiques et permettra de les visualiser même pour cette population non lectrice.

2. Le jeu « Adjectivons »

L'intitulé de notre matériel a été choisi de sorte à être simple et explicite. Nous souhaitons que la notion d'adjectif soit au premier plan tout en proposant un nom de jeu attractif, c'est pourquoi nous avons choisi « Adjectivons ! »

Si le matériel a été pensé et élaboré ensemble, les dessins sont uniquement le fruit du travail de la designer graphiste, Charlotte Hary, que nous avons contactée pour réaliser notre jeu.

2.1 Choix des jeux

2.1.1 Familles des adjectifs

Le jeu des familles des adjectifs se compose de 4 séries d'adjectifs imagés composées chacune de 5 noms masculins et féminins, soit 20 familles à constituer (100 cartes).

Cinq noms sont associés à chaque série d'adjectifs, et forment ainsi une famille à partir des noms (Annexe 2).

Nous avons fait le choix de proposer uniquement 5 familles par série d'adjectifs, au lieu de 7 dans le jeu classique, afin de ne pas surcharger cognitivement l'enfant au vu de l'âge de la population ciblée.

Aussi, les séries comportent chacune une combinaison de 2 ou 3 noms masculins et féminins selon les séries. En effet, afin de satisfaire notre objectif, cette distribution était indispensable pour permettre à la fois l'imprégnation des notions par la répétition et la variation en fonction du genre.

Enfin nous avons étudié l'organisation de nos séries, de façon à être cohérente en intégrant les contraires dans les mêmes séries (ex : grand/petit ; long/court, vieux/neuf...) afin de permettre une comparaison visuelle entre les dessins et donc une meilleure identification de l'adjectif à produire, pour être informatif.

Les séries peuvent être utilisées individuellement ou conjointement. Tout dépend du niveau de difficulté que l'on souhaite proposer, ainsi que du niveau de l'enfant. Le travail peut également cibler une série d'adjectifs en particulier en vue d'une intégration des autres au fil de la prise en charge.

Enfin, le jeu se joue comme un jeu de famille classique, l'enfant doit former des familles et en remporter le plus possible.

2.1.2 Loto des adjectifs

Le jeu du loto se compose de 5 planches de 6 images associées au langage écrit et aux trente cartes correspondantes.

Nous avons choisi d'intégrer les 20 adjectifs utilisés dans le jeu des familles afin, une nouvelle fois, de faciliter l'imprégnation grâce à la redondance des éléments choisis. Pour les dix adjectifs restants à compléter sur les planches, notre choix s'est porté sur ceux les plus fréquemment utilisés au quotidien parmi les 20 adjectifs vus précédemment.

La distribution sur chaque planche se veut variée tant sur le genre (masculin/féminin) que sur la catégorie (vêtement, aliments, animaux...). En effet, en vue d'une automatisation, nous pensons qu'il est essentiel que l'enfant puisse visualiser un maximum d'utilisations possibles d'un adjectif indépendamment de sa catégorie.

Chaque planche est composée d'un fond coloré et uni afin de la rendre plus attrayante mais également dans un objectif d'autocorrection par l'enfant. En effet, chacune des cartes individuelles correspondant aux planches possède un contour coloré de la couleur de la planche à laquelle elle appartient, ce qui permet à l'enfant de vérifier par lui-même. De ce fait, l'attention est ciblée sur l'adjectif et non pas sur le nom.

Le jeu se joue comme un loto classique, l'enfant pioche une carte, la décrit oralement sous forme d'une phrase courte, et la dispose sur sa planche ou la donne à son adversaire. Un exemple de planches de jeux se trouve en annexes (Annexe 1).

2.2 Choix des adjectifs

Comme nous l'avons relevé plus haut, la notion d'adjectifs n'est pas toujours étudiée chez les enfants entendants et moins encore chez les enfants sourds. De ce fait, peu de travaux ont été entrepris quant à la quantité et aux catégories d'adjectifs acquises par cette population.

2.2.1 Critère fréquence

Pour la sélection des adjectifs, nous nous sommes d'abord intéressées à leur fréquence chez le jeune enfant de 3 à 6 ans. Nous nous sommes basées sur les recherches de Philippe Boisseaux afin de sélectionner les adjectifs à haute fréquence pour la tranche d'âge choisie (Boisseaux, 2011). Aussi, grâce aux travaux de Royle et al (2010) que nous avons vus précédemment nous savons que les adjectifs de grandeur, de couleur et ceux variables en genre sont acquis dès l'âge de 2 ans chez l'enfant entendant. De ce fait, notre choix s'est porté sur ces catégories ainsi que sur d'autres adjectifs fréquemment utilisés au niveau scolaire, pour construire notre matériel.

Enfin, le critère « fréquence » permet de créer une redondance qui facilitera l'imprégnation en vue d'une automatisation dans le quotidien de l'enfant sourd.

Après avoir pris en compte le critère fréquence, nous nous sommes concentrés sur celui de l'acquisition selon l'âge de l'enfant.

2.2.2 Critère d'acquisition selon l'âge

Après de nombreuses recherches, nous nous sommes concentrées sur les travaux de Boisseaux (2011) recensés par le site Eduscol et nous avons relevé et sélectionné des adjectifs connus dans le stock passif et actif entre 3 et 5 ans chez l'enfant entendant.

En effet, l'un des principes de rééducation de l'enfant sourd cité par Wavreille (2012) concerne la référence au développement normal. Cette sélection correspond alors à ce principe par la mise en place progressive, simultanée ou séquentielle, selon l'utilisation du matériel, des notions chez l'enfant sourd parallèlement aux étapes du développement lexical chez l'enfant entendant.

A partir de ces adjectifs nous avons créé un répertoire en associant le critère de fréquence à celui de l'âge puis nous nous sommes axées sur celui de la phonémique.

2.2.3 Critère phonémique

Notre choix s'est également porté sur les adjectifs ayant seulement un trait phonémique distinct entre le masculin et le féminin, en position finale (ex : rond/ronde, long/longue, court/courte...). En effet, comme nous l'avons vu précédemment, ces terminaisons peu accentuées, courtes et rapides sont difficilement identifiables au vu de leur position finale dans le mot ainsi que de leur caractère monosyllabique qui les rend peu saillantes. Elles sont donc plus difficiles à distinguer et à produire à l'oral pour un enfant sourd. C'est pourquoi nous pensons nécessaire d'entraîner cette reconnaissance afin de faciliter la mise en place de ces processus.

Toutefois nous avons également souhaité ajouter 4 adjectifs irréguliers, qui ne diffèrent pas uniquement sur un seul trait phonémique mais plusieurs, afin de sensibiliser l'enfant sourd à leur existence dans le système oral.

2.2.4 Critère réalisation graphique

Enfin, nous avons réalisé notre liste d'adjectifs en fonction d'un dernier critère : le critère graphique. Celui-ci a été le plus contraignant lors de l'élaboration de notre matériel. En effet, nous devons trouver des adjectifs imageables mais également reconnaissables aisément par l'enfant. Nous souhaitons également éviter l'introduction de détails qui pourraient nuire à la compréhension de l'enfant. C'est pourquoi nous avons choisi d'intégrer seulement un dessin

par carte sur le jeu de familles et par case sur les planches de loto. De ce fait, certains adjectifs ont dû être écartés de notre liste à cause de ce critère (ex : lourd, léger).

2.3 Choix des noms

2.3.1 Critère fréquence et âge d'acquisition

Tout comme pour les adjectifs, nous souhaitons créer une redondance lexicale c'est pourquoi nous avons sélectionné les noms les plus fréquents chez les enfants entendants de 3 à 6 ans. En effet, nous pensons que cette redondance sera créée par l'emploi fréquent de ces adjectifs dans le quotidien de l'enfant, à savoir dans plusieurs milieux : école, domicile, entourage...

Pour cela, nous nous sommes appuyées une nouvelle fois sur les travaux de Philippe Boisseaux et sur les listes lexicales répertoriées dans les ouvrages scolaires (Boisseaux, 2011). Aussi nous avons veillé à prendre en compte l'âge d'acquisition des noms après avoir noté leur fréquence en accord avec le principe de référence au développement normal de Wavreille (2012).

2.3.2 Critère écologique

Afin de proposer une pluralité lexicale, nous avons souhaité varier les catégories et proposer des objets, des animaux, des personnes, des vêtements, et des aliments. Nous souhaitons travailler autour d'un vocabulaire simple et significatif du quotidien d'un jeune enfant. En effet, nous pensons que les noms retenus constituent le stock lexical utilisé continuellement par l'entourage scolaire et familial de l'enfant (Boisseaux, 2011). Enfin, afin de favoriser l'émergence de la morphosyntaxe flexionnelle, le vocabulaire se doit d'être diversifié, ce qui facilitera le transfert de ce travail, au quotidien de l'enfant.

2.3.3 Combinaison avec l'adjectif

Cette étape nous a demandé beaucoup de recherches pour associer les noms et adjectifs qui répondent à tous les critères précédents : fréquents, acquis selon l'âge, imageables et écologiques.

La construction de nos séries d'adjectifs s'est faite conjointement avec l'étape de combinaison des noms dans les séries. Nous avons réfléchi à construire une série de 5 noms pouvant s'accorder aux 5 adjectifs d'une même série.

Les séries créées sont les suivantes :

- **Série 1 :**
 - Noms : manteau, collier, jupe, pantalon, écharpe
 - Adjectifs : long(ue), court(e), vieux(vielle), neuf(neuve), blanc(he)
- **Série 2 :**
 - Noms : fromage, gâteau, pizza, gaufre, tarte
 - Adjectifs : froid(e), chaud(e), rond(e), mou(molle), mauvais(e)
- **Série 3 :**
 - Noms : grenouille, crocodile, perroquet, tortue, serpent
 - Adjectifs : gris(e), content(e), amoureux(se), beau(belle), vert(e)
- **Série 4 :**
 - Noms : chien, souris, fille, bébé, chat
 - Adjectifs : petit(e), grand(e), mignon(ne), méchant(e), gros(se)

2.4 Livret de consignes

Après avoir réalisé les planches de dessins, nous nous sommes interrogées sur les points à approfondir quant au contenu général du jeu.

Nous avons souhaité ajouter un livret de consignes qui recense :

- Une liste récapitulative des adjectifs ainsi que des noms présents dans notre matériel.
- Les consignes d'ordre général à savoir : le nombre de joueurs possible, l'âge requis, les objectifs du matériel et le déroulement du jeu.
- Une fiche « index » qui permet de définir la signification de chacun des symboles choisis pour représenter l'adjectif (ex : flammes pour « chaud », flocon pour « froid », nœud papillon pour « beau » ...) ainsi que les adjectifs classés par fréquence afin de donner une meilleure visibilité des items choisis. Ce classement a été effectué à l'aide de la base de données lexique.org (*Lexique.org*, 2020).

3. Interrogations et limites lors de l'élaboration du jeu

3.1 Difficultés graphiques

Au cours de la création du jeu, nous avons porté spécifiquement notre attention sur le choix des dessins à intégrer. Nous avons remarqué l'importance de n'utiliser qu'un modèle graphique par dessin pour illustrer les noms et les adjectifs dans la majorité des cartes (ex : le dessin « crocodile » est toujours le même). En effet, afin de ne pas biaiser l'objectif de notre matériel, il ne devait y avoir qu'un seul trait distinctif entre les dessins : l'adjectif. Le modèle devait différer uniquement par sa caractéristique adjectivale et non par une autre (ex : couleur de cheveux, style du vêtement...)

Aussi, des modifications ont dû être apportées afin de grossir les traits distinctifs pour que la reconnaissance soit plus aisée par l'enfant (ex : grosseur, yeux, sourire...).

Par ailleurs, nous avons opté pour un codage le plus conventionnel possible pour représenter les critères des adjectifs. En effet, il était nécessaire que ce codage soit connu et évident pour les enfants. C'est pourquoi les symboles sélectionnés sont ceux étant le plus fréquemment représentés dans les ouvrages et jeux pour enfants. Les symboles se veulent simples et clairs. Toutefois nous savons que le codage choisi peut également être un écueil s'il n'est pas assez conventionnel.

Enfin, le format des cartes et des planches a été adapté afin d'être facilement manipulable par des jeunes enfants.

3.2 Modifications de l'organisation du jeu des familles

Au début de la construction de notre matériel, nous voulions proposer des familles d'adjectifs au lieu des familles de noms. En élaborant le matériel nous nous sommes aperçues que cette forme ne visait plus l'objectif de travail. Effectivement, dans cette proposition l'enfant n'aurait pas eu besoin de produire la forme adjectivale à l'oral mais uniquement le nom. Par exemple il aurait dit « dans la famille petite je voudrais : la souris, la fille... » et n'aurait dans ce cas, pas eu à employer la variation morphosyntaxique de l'adjectif. C'est pourquoi, en composant les familles à partir des noms, l'enfant doit manipuler les variations de la morphosyntaxe flexionnelle en expression et en compréhension.

3.3 Présentation préalable du vocabulaire par l'orthophoniste

Après avoir sélectionné les séries qui l'intéressent pour sa séance, l'orthophoniste devra s'assurer de la bonne reconnaissance du vocabulaire pour les noms et adjectifs par l'enfant. Bien que le langage écrit soit associé au dessin, la tranche d'âge ciblée n'est quasiment jamais entrée dans la lecture, surtout chez les enfants porteurs de surdité. Le langage écrit permettra une sensibilisation à la forme graphique ainsi qu'aux différences visualisables.

De ce fait, pour faciliter l'imprégnation et la compréhension du jeu, le vocabulaire doit être abordé antérieurement avec l'enfant pour vérifier la reconnaissance de tous les adjectifs. Nous pensons que si ce travail n'est pas fait au préalable, cela pourrait nuire à l'objectif du jeu et amener l'enfant à proposer d'autres critères pour créer ses familles ou composer sa grille de loto. L'objectif de travail ne serait plus la déclinaison en genre de l'adjectif.

Enfin, nous souhaitons viser, par ce matériel, l'informativité en plus de l'intelligibilité afin d'éviter la production de phrases figées.

DISCUSSION

1. Pertinence du matériel

Notre matériel n'a pas pu être testé chez une population d'enfants sourds, cependant il a été élaboré en concertation avec des orthophonistes travaillant auprès d'une population sourde (Service des implants cochléaires, Centre d'audition du langage et en libéral).

Il sera toutefois nécessaire de le tester de façon pratique chez une population d'enfants sourds. Toutefois, nous pensons qu'il serait intéressant que les orthophonistes qui reçoivent des enfants sourds puissent tester notre matériel et nous faire un retour sur sa pertinence.

Il serait également judicieux de tester ce matériel sur une période donnée ce qui nous permettrait d'améliorer notre support et d'avoir une idée de son efficacité avec l'effet test et retest.

2. Éventuelles modifications du jeu

Bien que nous ayons fait de nombreuses modifications au cours de l'élaboration de notre matériel, il en reste qui pourraient être envisagées quant à la forme et au graphisme du jeu :

2.1 La forme

- Le format du jeu des 7 familles ainsi que des planches de loto nous paraît satisfaisant au vu de l'âge ciblé. Toutefois, certains éléments des cartes ou des cases ne sont pas assez visibles, notamment pour la famille « collier ». Il serait peut-être préférable de grossir certains items, ainsi que le bandeau « repère » situé en haut des cartes familles.
- Aussi, au dos des cartes de familles des adjectifs, pourrait figurer le nom de la série à laquelle elles appartiennent, ou un logo afin de ne pas les mélanger.
- Enfin, d'autres combinaisons de noms et d'adjectifs pourraient être intégrées.

2.2 Le graphisme

- Certains adjectifs, plus difficilement imageables, mériteraient d'être modifiés de sorte à rendre les traits plus saillants. Pour l'adjectif « mignon » notamment, nous pensons qu'il serait judicieux d'accentuer les traits au niveau des yeux afin de faciliter la reconnaissance. Aussi, l'adjectif « mou » peut paraître difficile à percevoir au vu de la difficulté à représenter graphiquement cet adjectif.
- Dans nos adjectifs nous avons intégré des adjectifs de couleurs (vert, gris). Dans cette série, il est difficile de distinguer « le serpent vert », « le crocodile vert » et « la tortue

verte » des autres animaux de la même famille sans comparer les dessins entre eux. Il sera nécessaire de retravailler les couleurs, comme cela a été fait pour « la grenouille verte ».

- De même, pour la famille « jupe », il est également difficile de distinguer « la jupe courte » des autres dessins de la famille sans les comparer. Cet aspect sera aussi à modifier.

2.3 Ouverture

2.3.1 Code LPC

Nous pensons qu'il pourrait être intéressant d'aborder ce jeu en lien avec le code LPC. Le code LPC propose une transcription visuelle du message oral. Il va permettre de distinguer les phonèmes et particulièrement les sosies labiaux. En effet, la configuration de la main (appelée « clé ») va représenter les différentes syllabes du mot, associées à la position autour du visage (l'emplacement).

Ce code, corrélé à la lecture labiale, permet de percevoir 100% des phonèmes et favoriserait également l'acquisition d'un système phonologique semblable à celui des entendants (Alegria Iscoa & Leybaert, 2005). En effet, cet outil permet de combler les ambiguïtés de la lecture labiale lors de la perception d'un message oral. C'est pourquoi nous pensons que notre matériel pourrait être utilisé de façon pertinente avec ce code, par l'orthophoniste pour renforcer la distinction phonémique entre les adjectifs masculins et féminins.

2.3.2 Public élargi

Tout au long de ce travail, nous avons pris connaissance de différents travaux concernant l'étude de la morphosyntaxe flexionnelle dans des pathologies différentes à la surdité. Nous avons également relevé des difficultés importantes dans ce domaine pour les patients ayant des troubles spécifiques ou non du langage oral notamment grâce aux études de Royle et al. (2010) ainsi que de Bourdin et al (2016).

De ce fait, nous pensons que ce matériel pourrait tout à fait être utilisé avec cette population. Il serait intéressant de recueillir les observations des orthophonistes travaillant en lien avec ces pathologies.

3. Biais de l'étude

3.1 Biais de la population

Nous avons conscience que notre étude concerne une population très large tant au niveau de la tranche d'âge qu'au niveau de la sévérité de la surdité. En effet, l'évolution linguistique varie grandement d'une surdité moyenne à profonde selon le milieu dans lequel l'enfant progresse et en fonction des conditions de son appareillage (âge, type d'appareillage, matériel utilisé, adaptations...). Il semble difficile de comparer les bénéfices qu'apporterait notre matériel à chaque type de surdité.

Nous aurions donc pu cibler notre population sur un seul niveau de perte auditive à âge d'appareillage égal (ex : enfants sourds sévères appareillés à 3 ans).

3.2 Biais de classement de la fréquence des adjectifs

Lors de l'élaboration de la fiche index nous avons classé nos adjectifs par fréquence à l'aide de la base de données lexique.org. Toutefois, ce classement se base sur les fréquences des adjectifs en langage oral et peut de ce fait différer si l'on s'appuie sur le langage écrit. La fréquence réelle de ces adjectifs pourrait donc être amenée à changer selon la source utilisée.

3.3 Biais d'utilisation du loto

Suite à la réalisation de notre matériel, nous avons constaté un écueil concernant l'utilisation de base du loto des adjectifs. Celui-ci ne rend pas nécessaire l'emploi des dérivations flexionnelles lors du jeu.

Bien que nous ayons pensé à contourner ce biais par la présence de deux occurrences sur les planches pour certains items, ce biais persiste. L'enfant pourrait se baser uniquement sur l'aspect visuel et négliger l'énonciation de la forme adjectivale.

C'est pourquoi il sera nécessaire que l'orthophoniste demande au préalable à l'enfant de verbaliser l'item pioché avant de pouvoir poser la carte sur sa planche.

CONCLUSION

L'objectif de ce mémoire était d'une part de créer un matériel de rééducation pour aider la mise en place précoce de la morphosyntaxe flexionnelle et particulièrement de la dérivation en genre de l'adjectif, d'autre part de proposer un matériel spécifique au vu de l'absence constatée par nos recherches dans le domaine de l'orthophonie.

Notre questionnement initial était de savoir comment mettre en place cette notion déficitaire chez l'enfant sourd et sous quelle forme la proposer à une population de jeunes enfants sourds.

Afin de répondre à nos interrogations, nous avons abordé dans la partie théorique plusieurs points : les spécificités du développement de la communication verbale et non verbale et ses conséquences chez l'enfant sourd, le développement caractéristique de la morphosyntaxe chez l'enfant sourd et plus précisément la notion d'adjectif, les grands principes rééducatifs en orthophonie, ainsi que le recensement des matériels édités dans le domaine de la morphosyntaxe.

Lors de notre démarche pratique, à partir du constat du manque de matériel de rééducation en orthophonie et spécifique en morphosyntaxe flexionnelle, nous avons pu élaborer notre jeu en fonction de critères précis. Notre matériel se veut ludique, riche et précis afin d'être utilisable sur plusieurs séances avec l'enfant sourd moyen à profond.

Nous avons listé dans la partie discussion les modifications nécessaires à l'aboutissement de ce projet. Une expérimentation de notre matériel par la population sourde ainsi que par les orthophonistes sera également à envisager.

Nous pensons que notre matériel pourrait être efficace car il réunit plusieurs critères qui correspondent aux principes de prise en soin orthophonique :

- La spécificité : en travaillant une notion précise, ici, la morphosyntaxe flexionnelle. Notre matériel se veut spécifique car nous avons choisi de cibler une seule notion afin de favoriser l'émergence de cette dernière dans les meilleures conditions. Il nous paraît primordial de travailler étape par étape notamment avec l'enfant sourd afin qu'il se

concentre sur un concept à la fois. La redondance de ce travail permettra une meilleure imprégnation des éléments linguistiques à mettre en place.

- La référence au développement normal : comme nous l'avons vu précédemment, il est important de proposer à l'enfant ayant des troubles de la communication, ici l'enfant sourd, les mêmes étapes de développement du langage que l'enfant entendant. Notre matériel correspondrait totalement à ce principe en proposant des termes connus chez les enfants entendants de même âge que notre population cible.
- La précocité de la prise en charge : nous avons abordé les bénéfices et intérêts d'une prise en charge et de l'installation de structures linguistiques précocement. C'est pourquoi, la tranche d'âge ciblée dans notre matériel et le contenu proposé permettraient de répondre à ce besoin.

Au postulat initial « la création de ce projet répondra au manque de matériel adapté à l'enfant sourd moyen à profond de 3 à 6 ans relatif à la structuration de la morphosyntaxe flexionnelle grâce à la notion d'adjectif », bien que notre matériel n'ait pu être manipulé par une population sourde ni par des orthophonistes, nous pensons qu'il peut y répondre en tant qu'outil ludique et spécifique pour aider la mise en place précoce de la morphosyntaxe flexionnelle.

Bibliographie

- Alegria Iscoa, J., & Leybaert, J. (2005). Le langage par les yeux chez l'enfant sourd : Lecture, lecture labiale et langage parlé complété. In *L'acquisition du langage par l'enfant sourd : Les signes, l'oral et l'écrit*.
- Bassano, D. (2007). *Emergence et développement du langage—Enjeux et apports des nouvelles approches fonctionnalistes*.
- BIAP : Bureau International d'Audiophonologie. (s. d.).
- Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*.
<https://doi.org/10.7916/D8QZ2GQ5>
- Boisseaux, P. (2011). *Mots connus par les enfants de 3, 4 et 5 ans d'après les travaux de Philippe Boisseaux*.
- Bourdin, B., Ibernon, L., Le Driant, B., Levrez, C., & Vandromme, L. (2016). Troubles morphosyntaxiques chez l'enfant sourd et chez l'enfant dysphasique : Similarités et spécificités. *Revue de neuropsychologie*, 8(3), 161-172. Cairn.info. <https://doi.org/10.3917/rne.083.0161>
- Boysson-Bardies, B. de. (2010). *Comment la parole vient aux enfants de la naissance jusqu'à deux ans*. O. Jacob.
- Brannon, J. B. (1968). Linguistic Word Classes in the Spoken Language of Normal, Hard-of-Hearing, and Deaf Children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 11(2), 279-287. <https://doi.org/10.1044/jshr.1102.279>
- Brin, F. (2014). *Dictionnaire d'orthophonie*.
- Busquet, D. (2011). Rapport final du CTNERHI sur le « suivi longitudinal sur 10 ans d'enfants sourds prélingaux implantés ». *Connaissances surdités*, 37.
- Cit'Inspir. (s. d.). <https://citinspir.fr>

- De Cat, C., & Plunkett, B. (2002). *QU' est ce qu' i(l) dit, celui+Là? Notes méthodologiques sur la transcription d'un corpus francophone.*
- D'Hondt, M., & Leybaert, J. (2005). *Développement neurolinguistique des enfants sourds : L'effet de l'expérience linguistique précoce.* 15.
- Dubuisson, C., & Daigle, D. (1998). *Lecture, écriture et surdité : Visions actuelles et nouvelles perspectives.* Logiques.
- Dumont, A. (2008). *Orthophonie et surdité : Communiquer, comprendre, parler.* Elsevier Masson.
- Fox, G. (2014). *L'acquisition de l'adjectif : Étude du développement syntaxique de l'épithète chez les enfants francophones.*
- Hage, C. (2006). L'évaluation du jeune enfant sourd : La période prélinguistique. In *Compétences cognitives, linguistiques et sociales de l'enfant sourd* (p. 54-78). Haute Autorité de Santé (HAS). (s. d.).
- Jacq, G., Tuller, L., & Fuet, F. (1999). Spécificités morphosyntaxiques du français de l'enfant sourd : Une étude comparative. *Glossa*, 69, 4-14.
- Juárez Sánchez, A., & Monfort, M. (2003). *Savoir dire un savoir-faire : Manuel de guidance parentale pour parents d'enfants sourds de 0 à 5 ans.* Entha ediciones famille.
- Kerozenn. (s. d.). <https://www.boutique.kerozenn.fr>
- Kilani-Schoch, M., & Xanthos, A. (2013). *The adjective petit 'small, little' in French acquisition data: An example of the relationship between pragmatics and morphosyntactic development.* 56, 113-132.
- Lederberg, A. R., & Evenhart, V. (2000). Conversations Between Deaf Children and Their Hearing Mothers: Pragmatic and Dialogic Characteristics. *Journal of*

Deaf Studies and Deaf Education, 5(4), 303-322.

<https://doi.org/10.1093/deafed/5.4.303>

Lepot-Froment, C., & Clerebaut, N. (1996). *L'enfant sourd, communication et langage*. Ed. de Boeck Université Bruxelles.

Lexique.org. (2020). <http://www.lexique.org>

Lina-Granade, G., & Truy, E. (2006). Conduite à tenir devant une surdité de l'enfant. *EMC - Oto-rhino-laryngologie*, 1(1), 1-8. [https://doi.org/10.1016/S0246-0351\(05\)23944-2](https://doi.org/10.1016/S0246-0351(05)23944-2)

Logomax. (s. d.). <https://logomax.fr>

Loundon, N., & Busquet, D. (2009). *Implant cochléaire pédiatrique et rééducation orthophonique : Comment adapter les pratiques?* Médecine-Sciences Flammarion.

Machart, L. (2013). *Les compétences linguistiques de l'enfant sourd. Évaluation de la pragmatique et de la morphosyntaxe à partir de la batterie EVALO 2-6*.

Mot à Mot. (s. d.). <https://www.mot-a-mot.com>

OrthoEdition. (s. d.). <https://www.orthoedition.com>

Ortho&Logo. (s. d.). <https://orthoetlogo.fr>

Ouellet, C. (2006). *Acquisition du langage chez les enfants avec implant cochléaire*.

Parisse, C. (2009). *La morphosyntaxe : Qu'est ce qu'est ? - Application au cas de la langue française?* 12.

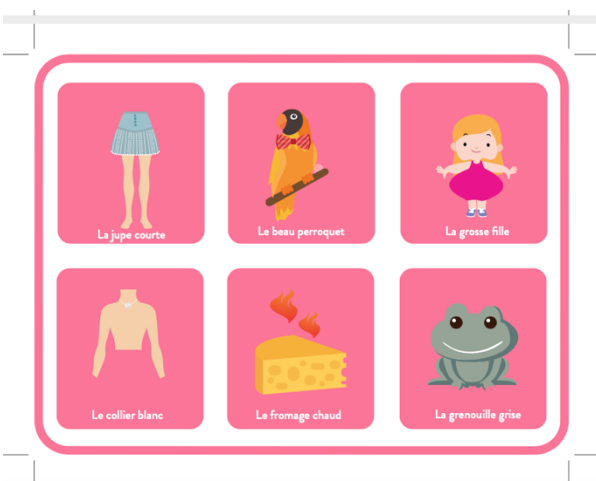
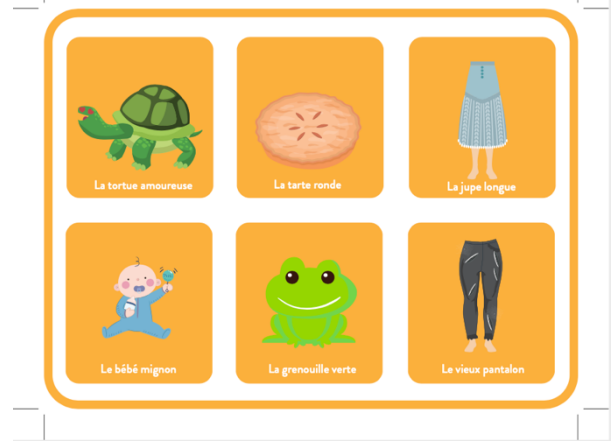
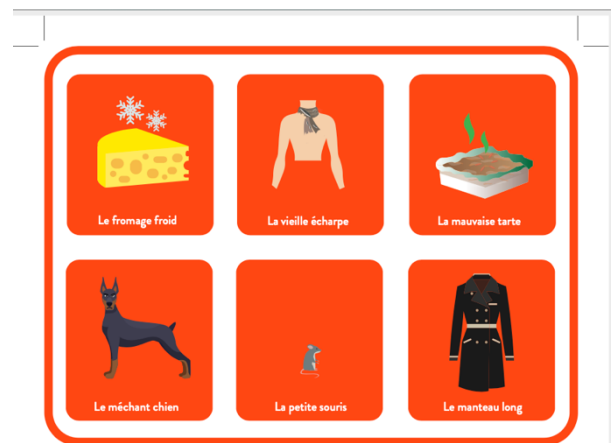
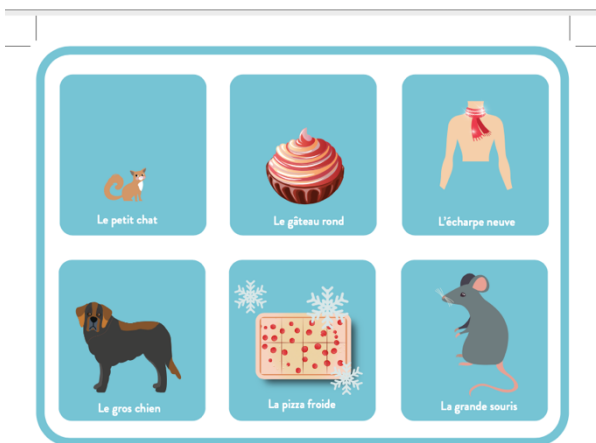
Rey, A., Pacton, S., & Perruchet, P. (2005). *L'erreur dans l'acquisition de l'orthographe*. 222, 101-119.

Royle, P., Toupin, J., Bourguignon, N., Trudeau, N., & Valois, D. (2010). *L'accord de l'adjectif chez les enfants francophones avec un trouble spécifique du langage*. 2, 18.

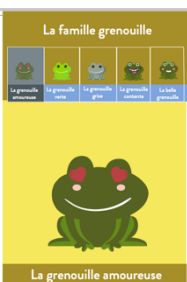
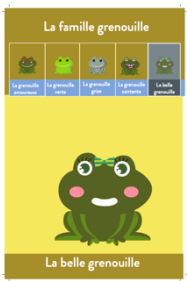
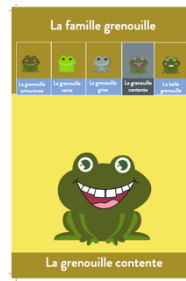
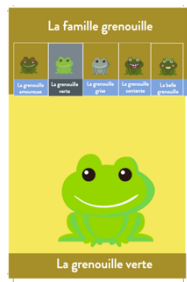
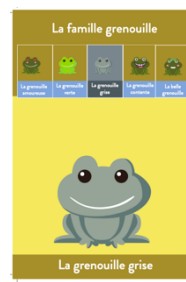
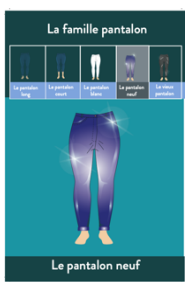
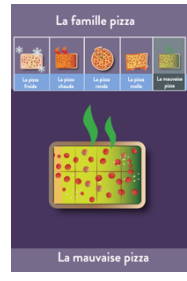
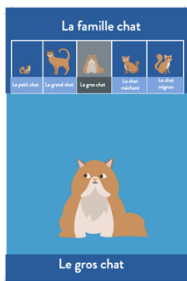
- Sadek-Khalil, D. (2012). *L'enfant sourd et la construction de la langue*.
- Tribushinina, E. (2008). *Cognitive reference points: Semantics beyond the prototypes in adjectives of space and colour*.
- Truy, É., Lescanne, E., Loundon, N., Roman, S., Alhamwi, A., Avan, P., Bakhos, D., & Société française d'oto-rhino-laryngologie et de chirurgie de la face et du cou. (2018). *Surdités: Actualités, innovations et espoirs: [rapport 2018 de la Société française d'ORL et de chirurgie cervico-faciale]*.
- Tuller, L. (2000). Aspects de la morphosyntaxe du français des sourds. *Recherches linguistiques de Vincennes*, 29, 143-156. <https://doi.org/10.4000/rlv.1204>
- Valois, D., & Royle, P. (2009). *Partitivity, Atomization, and Noun-Drop: A Longitudinal Study of French Child Language*.
- Vinter, S. (1994). *L'émergence du langage de l'enfant déficient auditif: Des premiers sons aux premiers mots*. Masson.
- Wavreille, F., Hébrard, N., Hyman, C., Laurent, K., & Tombel, V. (2012). Les troubles expressifs sont-ils spécifiques à une pathologie ? Cas de la dysphasie et de la surdité. *Entretiens orthophonique*.

Annexes

Annexe 1 – Planches de lotos



Annexe 2 – Exemples cartes familles



Annexe 3 – Livret de consignes familles des adjectifs

Livret de consignes familles des adjectifs



2 à 6 joueurs

Auteur : Marie DUPOUY
Illustrations : Charlotte HARY

Principe et but du jeu

Familles des adjectifs : Le but du jeu des familles des adjectifs est d'être le premier joueur ayant réuni le plus de familles complètes à la fin de la partie. Attention ! Ici pour gagner, le joueur doit bien identifier et produire l'adjectif pour compléter sa famille !

Contenu

- 100 cartes (25 cartes par séries)
- **Série 1 :**
 - Noms : manteau, collier, jupe, pantalon, écharpe
 - Adjectifs : long(ue), court(e), vieux(vielle), neuf(neuve), blanc(he)
- **Série 2 :**
 - Noms : fromage, gâteau, pizza, gaufre, tarte
 - Adjectifs : froid(e), chaud(e), rond(e), mou(molle), mauvais(e)
- **Série 3 :**
 - Noms : grenouille, crocodile, perroquet, tortue, serpent
 - Adjectifs : gris(e), content(e), amoureux(se), beau(belle), vert(e)
- **Série 4 :**
 - Noms : chien, souris, fille, bébé, chat
 - Adjectifs : petit(e), grand(e), mignon(ne), méchant(e), gros(se)

Mise en place et déroulement d'une partie

Mélanger toutes les cartes (ou choisir les séries à travailler) et en distribuer 5 à chaque joueur. Le reste des cartes constitue la pioche.

Les joueurs demandent chacun leur tour une carte qui permettra de compléter leur famille, en faisant bien attention à produire l'adjectif de façon adéquate !

Si le joueur questionné possède cette carte, il doit donner la carte au joueur ayant posé la question. **S'il ne possède pas la carte**, le premier joueur doit piocher une carte.

Le gagnant est celui qui possède le plus de familles à la fin de la partie.

Annexe 4 - Livret de consignes loto des adjectifs

Livret de consignes loto des adjectifs



2 à 6 joueurs

Auteur : Marie DUPOUY
Illustrations : Charlotte HARY

Principe et but du jeu

Loto des adjectifs : Le but du jeu du loto des adjectifs est d'être le joueur qui complète le plus rapidement ses grilles. Attention ! Ici pour gagner, le joueur doit toujours veiller à bien identifier et produire l'adjectif pour poser sa carte sur sa grille.

Contenu

- 5 planches de 6 images + 30 cartes
- **Planche jaune :**
 - o Noms : tortue, tarte, jupe, bébé, grenouille, pantalon
 - o Adjectifs : amoureuse, ronde, longue, mignon, verte, vieux
- **Planche rouge :**
 - o Noms : fromage, écharpe, tarte, chien, souris, manteau
 - o Adjectifs : froid, vieille, mauvaise, méchant, petite, long
- **Planche rose :**
 - o Noms : jupe, perroquet, fille, collier, fromage, grenouille
 - o Adjectifs : courte, beau, grosse, blanc, chaud, grise
- **Planche bleue :**
 - o Noms : chat, gâteau, écharpe, chien, pizza, souris
 - o Adjectifs : petit, rond, neuve, gros, froide, grande
- **Planche verte :**
 - o Noms : manteau, chat, tortue, gâteau, gaufre, pantalon
 - o Adjectifs : court, grand, contente, mou, chaude, neuf

Mise en place et déroulement d'une partie

Chaque joueur choisit une ou plusieurs planches (selon l'objectif de travail et le niveau de l'enfant). **Mélanger les cartes** qui constitueront la pioche.

Chacun leur tour, les joueurs piochent une carte et énoncent à voix haute ce qu'elle représente. Tous les joueurs regardent alors sur leurs planches si l'image s'y trouve. Si tel est le cas, le joueur recouvre l'image avec la carte piochée en faisant bien attention à produire l'adjectif de façon adéquate en amont!

Le gagnant est celui qui complète le plus rapidement sa planche.

Annexe 5 – Fiche index

Fiche index

- Etoile scintillante = neuf/neuve
- Toile d'araignée et déchirure = vieux/vieille
- Flocons = froid(e)
- Flamme orange = chaud(e)
- Flamme verte = mauvais(e)
- Nœud papillon = beau/belle
- Cœur dans les yeux = amoureux/amoureuse
- Sourire = content

Classement par fréquence des adjectifs

(Du plus fréquent au moins fréquent d'après la base de données lexique.org)

- Petit(e)
- Beau/belle
- Grand(e)
- Gros(se)
- Vieux/vieille
- Mauvais(e)
- Long(ue)
- Froid(e)
- Content(e)
- Blanc(he)
- Amoureux(se)
- Chaud(e)
- Mignon(ne)
- Neuf/neuve
- Méchant(e)
- Vert(e)
- Court(e)
- Gris(e)
- Rond(e)
- Mou/Molle

Titre : « Adjectivons » : Élaboration d'un matériel orthophonique pour faciliter la structuration de la morphosyntaxe flexionnelle chez l'enfant sourd moyen à profond de 3 à 6 ans – Travail sur l'adjectif –

Résumé :

La surdité a un impact multiple au niveau communicationnel, linguistique, social etc...

L'audition a un rôle essentiel dans l'acquisition et le développement du langage oral. De ce fait dans le cadre d'une baisse auditive il est perturbé, et particulièrement dans le cadre des surdités moyennes à profondes avec des répercussions au niveau expressif et réceptif. Plusieurs études scientifiques ont mis en évidence que les difficultés linguistiques rencontrées affectent spécifiquement le domaine morphosyntaxique et particulièrement la morphosyntaxe flexionnelle. Après avoir observé un manque de matériel dans ce domaine, nous avons décidé de créer un matériel destiné aux enfants sourds de 3 à 6 ans ciblant ce domaine, et spécifiquement la notion du genre de l'adjectif. Notre outil comporte deux objectifs. D'une part la création d'un matériel de rééducation ludique qui permette la mise en place précoce de la morphosyntaxe flexionnelle, et d'autre part la création d'un matériel spécifique en vue d'une prise en soin orthophonique.

Les activités proposées dans notre matériel respectent des critères précis qui correspondent aux principes de prise en soin orthophonique : la spécificité, la référence au développement normal dans l'acquisition de ces notions ainsi que la précocité dans la prise en charge des enfants sourds en orthophonie.

Mots clés : enfant sourd, surdité moyenne à profonde, morphosyntaxe, adjectifs, genre, 3 à 6 ans

Title : « Adjectivons » : The development of speech therapist tools for mild to severe deaf children from 3 to 6 years old in order to facilitate structuring of flexional morphosyntax in regards to adjectives

Abstract :

Deafness has multiple impacts on a communicative, linguistic and social level etc. Hearing plays an essential role in the acquisition and the development of the spoken language. Thus, in the case of hearing loss, this process is disrupted, especially in the case of mild to severe deafness with repercussions at an expressive and receptive level. Several scientific studies have shown that the linguistic difficulties encountered specifically affect the morphosyntactic domain and particularly flexional morphosyntax. After having noted a lack of material in the domain of morphosyntax we decided to create material for deaf children aged 3 to 6 aimed at this domain and more specifically at the gender of adjectives. Our tool combines two objectives. On the one hand, the creation of therapeutic play material which allows the early introduction of flexional morphosyntax, and, on the other hand, the creation of specific material for speech therapy. The activities proposed with our material respect the specific criteria which correspond to the principles of speech therapy: the specificity, the reference to normal development in the acquisition of these notions as well as the care of deaf children in speech therapy.

Keywords : deaf child, mild to severe deafness, morphosyntax, adjectives, gender, 3 to 6 years old

Nombre de pages : 46. Nombre de références : 42

Unités de recherche