

# L'enfant sourd à la découverte de la langue parlée

## D'où vient l'illusion que l'on peut lire sur les lèvres comme on lit dans un livre ?

Cette illusion est entretenue par les **performances de quelques rares adultes sourds**, non parce qu'ils lisent mieux sur les lèvres mais parce qu'ils possèdent une connaissance complète et une parfaite maîtrise de la langue française. Du fait de cette connaissance, ils peuvent essayer de deviner et compléter mentalement ce qu'ils ne peuvent pas percevoir. A partir de quelques syllabes lues sur les lèvres, ils essaient d'imaginer les mots qui pourraient contenir ces syllabes et dont le sens correspond au contexte. Ils reconstituent les éléments linguistiques non perçus. Ils écartent les sosies labiaux.

Grâce à cette activité de suppléance mentale ces quelques rares adultes sourds parviennent souvent à deviner ce qu'ils n'ont pas perçu, au point de pouvoir entretenir une conversation. Leur lecture labiale est efficace. (Néanmoins, l'extrême difficulté de cet exercice le rend très fatigant pour la personne sourde, l'empêchant de le pratiquer plusieurs heures de suite).

Un observateur non averti peut s'imaginer, face à ces rares prouesses, que toute personne sourde peut en faire autant. Or il n'en est rien pour le petit enfant sourd. Il ne connaît pas encore la langue qu'on lui parle. Il ne peut pas imaginer la présence des syllabes non visibles dont il ignore l'existence. Face aux sosies labiaux, il ne peut pas choisir : il ne sait même pas que ce qu'il déchiffre sur les lèvres correspond à plusieurs mots ou expressions. La lecture labiale ne lui apporte que quelques informations incomplètes et déformées.

L'illusion d'une lecture sur les lèvres efficace, permettant une compréhension aisée, est entretenue également par le comportement des **enfants sourds eux-mêmes car ils réagissent souvent comme s'ils avaient compris les mots et les phrases** alors que – le plus souvent – ces mots restent mal perçus, voire non perçus. Une intelligente interprétation des moindres indices des petits événements quotidiens ainsi qu'une juste appréciation de l'expressivité des interlocuteurs permettent souvent au jeune sourd de répondre aux demandes sans avoir nécessairement compris ce qui a été dit.

**Se développe alors la méprise la plus grave pour son avenir linguistique** : l'entourage de l'enfant discerne rarement ce qui a permis la compréhension : les mots ou les faits ?

L'attente prioritaire de la compréhension par l'enfant empêche souvent de procéder à ce discernement. L'enfant risque alors de grandir ainsi dans la méconnaissance grave de la langue parlée autour de lui, non pas parce qu'il ne peut pas la maîtriser mais uniquement parce qu'il n'a pas pu la percevoir.

Lorsque – au cours d'un repas – un parent demande : « tu en veux encore ? » en montrant un plat de purée, l'enfant réagit généralement de façon adaptée en prenant ou en refusant ce qu'on lui a présenté. Il est tentant de croire que le jeune a compris les mots de la phrase. Or, il a souvent mal appréhendé les mots, par contre lui a bien compris la situation vécue. Dans l'exemple cité, l'enfant avait perçu « veux », et ignoré les : « tu » « en » « encore ».

Comment donc imaginer qu'un tel enfant puisse mémoriser ces éléments non perçus ? Comment pourrait-il les reconnaître et les comprendre lorsqu'il les rencontrera dans une lecture ? Comment pourrait-il les réemployer à son tour s'il n'en connaît pas l'existence ? L'entourage de l'enfant mesure rarement que la « **compréhension** » de l'oral manifestée par un enfant sourd « non LPC » repose essentiellement sur des **indices non linguistiques**.

Pressés par l'urgence de la communication, les responsables éducatifs attachent souvent plus d'importance au contenu de la communication (le sens) qu'au **moyen** de cette communication (la langue). Ils effectuent difficilement le partage entre les informations linguistiques et les indices non linguistiques qui permettent à l'enfant de « comprendre » ce qu'on va lui dire. C'est ainsi qu'on a souvent tendance à sous évaluer les lacunes perceptives du jeune sourd. **La perception visuelle de la parole, gravement floue et lacunaire** ne permet que de saisir des bribes chaotiques de l'oral et non la langue telle qu'elle existe. Cette perception floue et lacunaire **n'est pas intégralement complétée par l'audition** du jeune sourd profond, quelle que soit la nature et la qualité de ses prothèses.

***NB : Seule la pratique du LPC résout intégralement ce problème perceptif.***

## Rôles des perceptions pour la structuration de la langue

Pour **s'exprimer** – par oral ou par écrit – il faut d'abord avoir perçu les mots, en avoir **compris** le sens, les réemployer ensuite à bon escient.

Le jeune entendant qui peut percevoir sans défaillance les mots prononcés autour de lui, va progressivement à la découverte de la langue qu'on lui parle. Il la **comprend** lorsque les mots qu'il perçoit sont **associés aux épisodes de la vie courante**, des jeux, etc. « Coucou ! On va se promener ! On va d'abord ranger les jouets dans la caisse à jouets. Tu veux ton ballon ? Tiens ! » etc. Il découvre ainsi progressivement le sens des mots si souvent répétés dans la vie de tous les jours. Il peut identifier les moindres éléments de la vie de la langue. Personne n'enseigne la langue maternelle à un enfant entendant ! Il découvre tout seul comment s'ordonnent les mots, comment on marque le genre des noms (masculin, féminin), le singulier ou le pluriel (le / les) etc. Quand il se met à parler, l'enfant entendant n'invente rien : il **réemploie ce qu'il a d'abord perçu puis compris**. Parler n'est que la troisième étape qui suit le « couple » : **compréhension** de la langue assurée par la **perception**. La maîtrise d'une langue, en compréhension et en expression, n'est que la « pointe émergée de l'iceberg », la conséquence d'une série d'activités incontournables, dépendantes les unes des autres : identifier les éléments de la langue – comprendre leur sens – découvrir les règles d'organisations de ces éléments – comprendre tout énoncé et savoir le produire (par oral ou par écrit).

**d'exclusion** de ce futur adulte qui se trouvera en grande difficulté d'intégration au sein d'une société qui utilise la langue qu'il connaît trop peu pour communiquer efficacement.

*NB : Le LPC résout intégralement le problème de la perception de l'oral par l'enfant sourd avec efficacité et – surtout – avec une extraordinaire économie de moyens.*

## **Incidences des limites perceptives pour la structuration de la langue par l'enfant sourd.**

### **1- Perception des éléments de la langue : qualité du vocabulaire.**

Lorsque les mots perçus en lecture labiale sont déformés ou amputés, ce qui est le cas le plus fréquent, l'enfant ne peut pas « rectifier » ses mauvaises perceptions puisqu'il se trouve face à des mots qu'il ne connaît pas. Quand il perçoit « fême », comment peut-il savoir que le mot exact est « ferme » ? S'il parvient à produire oralement « fême », l'entourage a souvent tendance à minimiser le problème, se référant aux « fautes » de prononciation des petites entendants du même âge. Mais la différence est de taille.

Pour le petit entendant, le trouble ne rend compte que d'une difficulté articulatoire provisoire (sauf cas particulier). Par contre, l'audition lui a permis d'identifier la forme exacte du mot et de la mémoriser. Quelque mois plus tard, quand il aura développé une meilleure coordination motrice, il pourra reproduire les sons tels qu'il les a mémorisés et prononcera donc les mots sans erreur. Il pourra corriger tout seul car il jouit d'un vocabulaire interne correct.

Le jeune sourd, même en grandissant, continuera à se baser sur les mots tels qu'il les a perçus. Il améliorera peut être son articulation mais ces progrès lui serviront à prononcer les mots tels qu'il les a mémorisés. Il ne pourra pas se « corriger seul ». La quantité de travail à affronter pour examiner tous les mots de la langue française (mots mal perçus et mots non perçus) suppose un travail titanesque.

Les quelques mots découverts spontanément par l'enfant sourd sont souvent fautifs. Il faudra consacrer beaucoup de temps à préciser les perceptions des mots. L'enfant sourd ne peut pas non plus imaginer qu'il puisse exister plusieurs mots là où il n'en perçoit qu'un seul (du fait des sosies labiaux). Il est exposé à

mémoriser un seul mot pour des sens très divers et commet de graves confusions de sens : « pot – pont », « orange – courage », « prends » ou « mets », « mange » ou « marche », « fais » ou « va », etc.

*NB : Ces contresens disparaissent lorsque l'entourage de l'enfant utilise le LPC. L'enfant perçoit alors la structure exacte de chaque mot, sans possibilité d'erreur.*

### **2- A côté de l'altération qualitative, on observe également une altération quantitative du vocabulaire.**

L'enfant entendant est plongé dans un bain de langage quasi constant (entourage familial et extra familial, télévision, ...). L'enfant sourd est exclu de ce bain de langage. Il ne perçoit presque rien de ce qui est dit autour de lui. La quantité de langue reçue est limitée à ce qui lui est personnellement dit (dont – au demeurant – il retire des informations linguistiques incomplètes). Il ne peut imaginer l'existence de mots qu'il ne perçoit pas. Son vocabulaire reste gravement limité.

A ces limites perceptives s'ajoutent les limites déjà évoquées, imposées par l'environnement de l'enfant dans le but de faciliter la communication. Quel parent, sans l'usage du LPC, oserait demander à un petit enfant sourd profond s'il souhaite un « millefeuille » ou une « tarte au citron meringuée » ? Chaque famille choisit généralement un terme générique, « gâteau » ou autre, et s'en tient là. Il en va de même pour tous les mots de la vie courante. On différencie rarement pour le petit enfant sourd le blouson de la parka, du manteau, de l'anorak, de la veste, du K-Way, etc. alors qu'on le fait spontanément pour l'enfant entendant du même âge.

Cette richesse du vocabulaire a une incidence sur les « mots grammaticaux » qui servent à organiser le vocabulaire. Changer un mot n'est pas toujours anodin. Cela entraîne parfois un changement dans la construction de la phrase. Le petit enfant sourd peut percevoir qu'on lui propose « du » jus d'orange mais il perçoit rarement que son père boit – éventuellement – « de la » bière. Il peut savoir qu'on traverse « le » jardin mais peut être pas qu'on passe « par le » jardin avant de traverser la rue, etc.

*NB : Là encore, la pratique du LPC permet à l'entourage de l'enfant de ne pas réduire abusivement le vocabulaire et de l'utiliser avec toutes les variations grammaticales qui l'accompagnent.*

Les « mots-pleins » (porteurs de sens) sont reliés entre eux par des « mots grammaticaux » (conjonctions de coordination, auxiliaires verbaux, pronoms relatifs, articles, pronoms personnels, déterminants, démonstratifs, etc.) indispensables à l'organisation syntaxique et à la précision du sens de la phrase. Or, ces « petits mots » sont difficiles à percevoir tant visuellement qu'auditivement : ils sont très rapides (quelques centièmes de seconde) et très peu accentués. De nombreuses expressions telles que :

- « tu en veux / tu le veux / je le veux »
- « je te le dis » / « on te le dit »,

ont des images labiales très difficiles à différencier. L'enfant voit le plus souvent : « **veux** », « **dis** », etc. et perd les pronoms personnels (en – le – te) sans la maîtrise desquels on ne peut savoir de qui ou de quoi on parle. C'est pourquoi la méconnaissance des pronoms personnels constitue l'un des handicaps majeurs de l'enfant sourd face à la lecture, lorsqu'il essaye de comprendre ce qu'on lui a appris à déchiffrer.

Certes, le sens d'un pronom rencontré dans une lecture sera facile à expliquer dans son contexte : « Voilà du pain. Il en veut » mais ce n'est pas pour autant que la connaissance du pronom sera maîtrisée. La logique d'un contexte n'est pas applicable à tous les contextes. L'enfant est donc « condamné » à effectuer de nombreux et importants contresens. « La farine étant tombée dans la rivière, Marie déposa les bouteilles de lait et les petits pains sur les cailloux de la rive et alla en redemander au moulin ». Que désigne « en » ? rive, cailloux, petits pains, lait, bouteilles, rivière ? Ne pouvant pas s'appuyer sur des connaissances linguistiques, l'enfant cherche des informations dans des indices non linguistiques. Ici, il sera tenter de relier « en » à « rive », indice de place, sur le modèle de : « Il mange du chocolat. Il en prend beaucoup », pour ensuite chercher un éventuel sens à ces mots. « Marie alla donc demander de la rive au moulin » ! L'incohérence peut provoquer une réaction chez l'enfant entendant. Par contre, de nombreux enfants sourds connaissant peu et mal le français sont souvent exposés à ne pas comprendre ce qu'ils déchiffrent. De ce fait, ils ne repèrent pas toujours les incohérences.

Des expressions telles que « tu es malade », « tu as mal », sont souvent perçues « toi malade », « toi mal », etc. « Le chat est sous la table », « le chat est sur la table » ont la même image labiale. La variation de sens n'est apportée que par la préposition qui – elle – n'est pas perçue. L'enfant sourd perçoit peu et mal les « petits mots ». Il ne peut en acquérir la connaissance et encore moins la maîtrise par la seule lecture sur les lèvres alors que le LPC lui permet de les percevoir aisément, aux bons moments, et donc de

pouvoir mémoriser les bonnes formes correspondantes aux bons usages.

Ces difficultés perceptives sont encore accentuées lorsque ces « petits mots » sont placés en début de phrase (ta balle, sa balle, etc.) au moment où l'enfant n'a pas toujours bien concentré son attention ou lorsqu'il n'a pas repéré qu'on a commencé à lui parler. Comment deviner qu'une question commence par « qui, quand, qu'est-ce, qu'est-ce que ?... ». L'enfant comprend bien, en voyant la mimique interrogative, qu'on lui pose une question mais il ne sait pas nécessairement laquelle. Si l'entourage poursuit l'interrogation : « c'est papa ? c'est maman ? c'est tatie ? », l'enfant finira par comprendre qu'on lui demande de désigner une personne mais il n'aura pas perçu l'outil linguistique qui sert à poser la question. La formulation de la réponse pose les mêmes problèmes puisque le « c'est... » qui débute la réponse est quasiment invisible. L'enfant n'a pas perçu les outils du questionnement. Il en ignore l'existence.

Il faudra enseigner ces éléments et leur usage, ce qui impose de recréer pour l'enfant sourd les diverses situations d'emploi et donc de consacrer beaucoup de temps pour examiner toutes ces situations. Travail colossal, rarement achevé ! ...

*NB : L'enfant exposé au français complété par le LPC peut spontanément découvrir tous ces éléments. La pédagogie spécialisée s'en trouve considérablement allégée et rendue plus efficace.*

**De nombreux mots changent de forme** : verbes conjugués, variations de genre – masculin / féminin – variations de nombre, etc. Ces variations de forme (généralement liées à la syntaxe) sont mal perçues. L'enfant sourd prend rarement conscience spontanément de leur existence. « Il mangeait », « il mangerait », « il a mangé », etc. deviennent : « manger », etc. Le plus souvent, il ne comprend et maîtrise la valeur des formes verbales qu'après un long et minutieux apprentissage qui prend du temps, et les éléments de la langue sont tellement nombreux ! ...

*NB : Lorsque les divers acteurs de l'éducation de l'enfant utilisent les compléments manuels du LPC, le jeune sourd peut découvrir spontanément la complexité de la langue à travers l'usage. Il peut percevoir les variations de formes imposées par les variations de sens. Il peut par l'usage, accéder à une maîtrise très difficile à atteindre par d'autres voies.*

France BRANCHI.