



Lecture labiale chez les apprenants sourds : apport de la langue française parlée complétée dans la discrimination des sosies labiaux

Aoua Carole CONGO

Institut des Sciences des Sociétés, Burkina Faso

carole_bac@yahoo.com

Résumé : Le contexte mondial de l'éducation, bien qu'impacté par la pandémie de COVID 19, est celui du droit à l'inclusion pour tous. L'éducation inclusive de qualité prônée à Incheon chemine les Etats vers 2030 avec la mise en œuvre de l'ODD4. Les apprenants déficients sensoriels comme les sourds gardent l'espoir d'une amélioration de leur situation scolaire. La déficience auditive et la surdité obligent les apprenants sourds à visualiser les sons des langues orales en faisant recours à la lecture labiale au cours des interactions et des apprentissages. C'est une lecture basée sur les visèmes de la langue. L'appellation « visème » a été utilisée par Dumont et Calbour (2002) en équivalence de « visual phoneme » Fisher (1968). Cependant, la visualisation de la parole les confronte à des difficultés, entre autre celle de la discrimination des sosies labiaux. Dans les écoles inclusives où la langue française est apprise pour servir de tremplin aux apprentissages des autres matières du curriculum, les enseignants aident les apprenants sourds à développer l'écoute visuelle des conversations grâce au repérage des indices oro-faciaux. Le cadre théorique est celui de la linguistique cognitive et spécifiquement ses applications en didactique des langues et cultures étrangères. Le présent article s'inspire du modèle de Ellis, N. C. (1998) pour aborder la problématique de la discrimination des sons au cours de la lecture labiale. Les résultats révèlent les lacunes de la lecture labiale chez les scolaires sourds et propose les codes de la langue française parlée complétée (LFPC) comme outil didactique correctif.

Mots clés : Linguistique, didactique, lecture labiale, LFPC, sourd

Lip reading among deaf learners: contribution of the supplemented spoken french language in the discrimination of labial lookalikes

Abstract: The global education context, although impacted by the COVID 19 pandemic, is characterized by the right to inclusion for all. The inclusive quality education advocated in Incheon is moving States towards 2030 with the implementation of SDG4. Learners with sensory impairments such as the deaf remain hopeful of an improvement in their educational case. Hearing impairment and deafness forces deaf learners to visualize the sounds of oral languages by using lip reading during interactions and learning. It is a reading based on language visemes. The term "viseme" was used by Dumont and Calbour (2002) as an equivalent of "visual phoneme" Fisher (1968). However, the visualization of speech confronts them with difficulties, among others the discrimination of labial doubles. In inclusive schools where the french language is learned to serve as a springboard for

learning other curriculum subjects, teachers help deaf learners develop visual listening of conversations by spotting lip and facial cues. The theoretical framework is that of cognitive linguistics and specifically its applications in the teaching of foreign languages and cultures. This article is based on the model of Ellis, N.C. (1998) for the frontier the problematic of sound discrimination during lip reading. The results reveal the shortcomings of lip reading among deaf schoolchildren and propose the cues of the supplemented spoken french Language (SSFL) as a corrective didactic tool.

Keywords : Linguistics, didactics, lip reading, SSFL, deaf

Introduction

Le français est la langue officielle et la langue de scolarisation au Burkina Faso. Les langues nationales sont aussi des langues partenaire du français dans l'éducation bilingue. Dans les écoles inclusives qui accueillent des enfants sourds, un dialecte de la langue des signes américaine est appris pour servir de tremplin aux autres apprentissages. Au cours des échanges linguistiques, toute personne écoute les paroles de son interlocuteur et/ou observe sa gestualité et les mouvements labiaux qui accompagnent sa parole. La lecture des messages sur les lèvres et le visage renforce la compréhension. En contexte scolaire, l'apprentissage exige une bonne communication pédagogique. Pour communiquer, l'apprenant a besoin de comprendre les messages qui lui sont livrés. La prononciation de chaque phonème s'accompagne de mouvements labiaux. C'est la connaissance de la configuration labiale du locuteur qui permet au labio-lecteur de détecter le phonème ou le mot prononcé, même s'il ne l'entend pas. L'enfant sourd prend des repères langagiers par l'observation de l'expression faciale, notamment la configuration des lèvres. L'apprentissage de la langue française par l'enfant sourd s'appuie sur cette lecture labiale. Cependant, la lecture labiale est difficile. Pour bien lire sur les lèvres, l'apprenant sourd doit connaître les monèmes, maîtriser un lexique étendu des formes labiales des mots et comprendre les phrases émises.

Le présent article fait état des difficultés d'apprentissage du français chez l'enfant sourd par rapport à la lecture labiale. Il relève de deux champs de recherche : la didactique des langues et le champ général de la linguistique qui occupe une place assez particulière dans le champ des sciences cognitives dont la linguistique cognitive. La linguistique cognitive est l'étude scientifique des processus cognitifs mis en jeu au cours du développement de l'enfant, de l'acquisition, de l'apprentissage, de la compréhension d'une langue et, de la production du langage. L'étude est orientée spécifiquement vers les applications en didactique des langues et cultures étrangères de la linguistique cognitive. Elle s'inspire du modèle de Ellis, N. C. (1998) pour aborder la problématique de la discrimination des sons au cours de la lecture labiale. Pour lui,

Simple learning mechanisms, operating in and across the human systems for perception, motor-action and cognition as they are exposed to language data as part of a social environment, suffice to drive the emergence of complex language representations.

(Ellis, 1998 : 631)¹

Quant à la didactique des langues, elle se veut une science qui étudie les méthodes et approches d'enseignement des langues dédiées aux apprenants, notamment ceux ayant des besoins spécifiques de communication et d'apprentissage.

Notre méthode de collecte des données est essentiellement faite d'observations. L'échantillon est composé de 125 écoliers sourds de deux écoles primaires qui disposent de centres d'accueil sous forme d'internat : l'institut des jeunes sourds de Bobo Dioulasso et l'école Peela de Ouahigouya. Les observations ont aussi porté sur dix enseignants de ces écoles. L'article comprend quatre parties. La première partie est une présentation de la lecture labiale. La deuxième partie porte sur la méthode. Nous y présentons les effectifs des deux écoles de l'étude, l'échantillonnage, la méthode de collecte et de traitement des données recueillies. La troisième partie porte sur les résultats de l'étude et la quatrième partie fait une analyse succincte et une proposition innovante pour faciliter la lecture labiale.

1. Présentation de la lecture labiale

Les visèmes sont des unités de base de la parole dans le domaine visuel. Ils sont les équivalents des phonèmes dans le domaine acoustique.

Avant de parler, l'enfant entendant a une perception auditive de son environnement. Il les associe à des idées, à des images et leur donne du sens. Ce n'est pas le cas de l'enfant sourd, chez qui la perception du son est hypothétique. La surdité est une perte d'audition qui peut être handicapante. Apprendre une langue, en l'occurrence la langue française devient donc, pour l'enfant sourd, un travail laborieux car il doit utiliser des canaux visuels en permanence et développer des capacités cognitives spécifiques, dont la lecture labiale. Elle consiste à décoder les messages émis en langage oral par l'interlocuteur grâce à l'information visuelle lue sur lèvres de celui-ci.

¹ De simples mécanismes d'apprentissage - fonctionnant dans et à travers les systèmes humains de la perception, la motricité, la cognition, selon leur exposition aux informations de la langue, faisant partie d'un environnement social - suffisent comme moteurs de l'émergence des représentations langagières complexes.

1.1. La lecture labiale, une technique d'écoute visuelle

La lecture labiale est une technique d'écoute par les yeux. Elle permet à la personne sourde de comprendre un interlocuteur en lisant, sur ses lèvres, les mots prononcés. C'est le décodage des messages par l'observation des lèvres de l'interlocuteur au cours du processus de communication. C'est donc la visualisation, la perception, l'interprétation et la compréhension de la parole à partir de la configuration des lèvres. Les personnes malentendantes ou sourdes suivent particulièrement du regard les mouvements labiaux et les expressions du visage qui accompagnent la parole. Il est ainsi possible pour la personne sourde de renforcer sa compréhension de l'information orale non entendue.

1.2. Les formes et les mouvements des lèvres, équivalents des sons

Les formes et les mouvements des lèvres sont porteurs de monèmes.

Si pour l'enfant entendant :

C, V ou C+V = S

Pour l'enfant sourd,

C, V ou C+V = FL ou ML

Chaque son, voyelle (V), consonne (C) ou combinaison des deux (CV) correspond à une forme ou à un mouvement des lèvres. La forme des lèvres (FL) ou le mouvement des lèvres (ML) s'accordent avec les sons (S) prononcés. Les formes ou les mouvements des lèvres sont donc les référents linguistiques de la communication pour l'apprenant sourd.

1.3. Le visème, élément essentiel de la lecture labiale

Le terme visème a été défini par Fisher (1968 : 800) comme une contraction de *visual phoneme*: « *The phrase visual phoneme has been shortened to viseme, and will be used to refer to any individual and contrastive visually perceived unit* ».

Le visème est donc l'unité de base de la parole dans le domaine visuel. Il correspond au phonème qui est l'unité de base de la parole dans le domaine acoustique (Fisher, Op.cit.). Chez la personne sourde, l'interprétation des mouvements labiaux est assez aléatoire et entraîne des difficultés de compréhension et d'apprentissage car les phonèmes ne sont pas tous caractérisés par des formes distinctes perçues au niveau des lèvres.

2. Méthode

Pour étudier la lecture labiale dans l'apprentissage du français par les apprenants sourds, nous avons mis l'accent sur les mécanismes d'apprentissage,

les capacités de perception des sons de la langue, la cognition linguistique et les interférences entre les représentations des sons des langues parlées en familles et la langue française, toutes faisant partie de l'environnement social des apprenants. L'étude a porté sur un échantillon de 125 écoliers sourds profonds de deux écoles du Burkina Faso.

2.1. *L'échantillon*

Pour recueillir les données d'observation sur la lecture labiale, nous avons préféré l'échantillonnage aléatoire simple. Cela a consisté à choisir, pour chacune des six classes de l'enseignement primaire (du CP1 au CM2), des apprenants vivant avec une surdité handicapante, qui ne peut pas entendre les sons. L'échantillon est de 125 apprenants sourds profonds. Deux écoles inclusives ont été ciblées au Burkina Faso pour l'étude : l'institut des jeunes sourds du Faso (IJSF) de la ville de Bobo Dioulasso dans la région des Hauts-bassins et l'école Peela 1 de la ville de Ouahigouya dans la région du Nord. Les deux établissements scolaires ont la spécificité d'abriter des internats pour les enfants sourds venus de plusieurs villes et villages du pays. Les échantillons sont :

Tableau 3: Les échantillons par classe

	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	TOTAL
Garçons	18	12	12	10	9	8	69
Filles	12	10	10	8	8	8	56
Total	30	22	22	18	17	16	125

Tableau 4: répartition de l'échantillon selon l'école

IJSF - Bobo Dioulasso							
	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	TOTAL
Garçons	11	7	7	8	8	9	50
Filles	5	4	4	6	5	6	30
Total	16	11	11	14	13	15	80
Peela 1 - Ouahigouya							
	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	TOTAL
Garçons	6	4	6	6	3	4	29
Filles	3	3	3	2	3	2	16
Total	9	7	9	8	6	6	45

2.2. *La méthode de collecte et traitement des données*

L'observation directe est notre principale technique de collecte de données. Elle nous a mis en relation directe avec l'environnement dans lequel interagissent les enseignants et les écoliers. L'observation directe a consisté en des visites de classes et en notre participation aux cours. Les écoliers ont été observés dans les classes au cours de séances de langage. Les observations des interactions nous ont permis d'évaluer les compétences des apprenants en lecture labiale de mots et phrases simple couramment utilisés ou déjà utilisés. Les questions posées étaient : « **Quel mot est prononcé ?** » et « **quelle phrase est prononcée ?** ».

Au CP1 et au CP2, les apprenants avaient la possibilité d'indiquer la représentation contextuelle du mot prononcé (sur leur corps ou dans la classe) ou de signer les mots prononcés ou les phrases lues. Au CE1 et CE2, les apprenants avaient le choix entre la dactylogogie (épellation des mots à l'aide de l'alphabet des signes) et la signature en langue des signes pour répondre à la question posée. Au CM1 et au CM2, ils devaient soit signer les phrases entendues, soit les écrire sur une feuille de papier sous forme de dictée. Les observations, effectuées en mai 2020 avec l'aide de douze enseignants et des deux directeurs d'écoles. Ainsi, selon la classe, les mots et phrases à lire sur les lèvres des enseignants par les apprenants étaient:

- CP1 : table, tableau, tête, chaise, porte, bouche, mouche, ventre, papa, maman.

- CP2 : fenêtre, hache, but, boue, cultivateur, recreation, Mimi / Bibi, choux / sous ; pain / bain / main ; gâteau / cadeau.

- CE1 : doux / tout / nous ; seau / sot / zoo ; je suis sourd ; je m'appelle Ali ; je vais à l'école ; regarde-moi ; je signe ; j'ai dix ans ; c'est beau ; deux creux, deux queues ; j'ai deux pain, j'ai deux mains.

- CE2 : c'est un château, c'est un chaton ; un seau carré, une voiture garée ; nous mangeons, nous marchons ; il a pris son bain, elles viennent demain ; ouvre ton livre, il trie du riz, il crie : qui rit ? Comment t'appelles-tu ?

- CM1 : la grande messe, le grand mince ; la date est passée, la natte est pliée ; le veau et la vache, le seau et la bâche ; le faux élève fuit la classe, le gâteau est doux, le château a tout, Mimi et Bibi ont des choux et des sous.

- CM2 : le poison n'est pas fait, le poisson n'est pas frais, c'est un cadeau, c'est un râteau, nous avons des seaux, le sot ne va pas au zoo, il avait une hutte, il a fait une chute, les écoliers écrivent, la fin d'année approche.

Les données d'observation collectées ont immédiatement été traitées. Les réponses données ont été évaluées et des taux de succès en lecture labiales ont été relevés sur des fiches de notes, par classes.

3. Résultats

Les résultats sont présentés sous trois titres : les caractéristiques des difficultés de la lecture labiale, les familles de visèmes sources de difficultés de lecture labiale et la suppléance mentale, accompagnement de la lecture labiale.

3.1 *Caractéristiques des difficultés de la lecture labiale*

La langue française est une langue étrangère pour les écoliers sourds de l'étude. En plus d'y être confrontés pour la première fois à l'école, la surdité leur impose d'apprendre cette langue en se référant avec difficultés à l'expression faciale des enseignants, singulièrement les mouvements de leurs lèvres. Deux phénomènes caractérisent les difficultés de la lecture labiale chez les apprenants sourds de l'étude : la réduction des images labiales et les sosies labiaux.

- La réduction des images labiales

La première caractéristique est celle de la réduction des images labiales. Aux 36 phonèmes de la langue française correspondent seulement 12 images labiales. Cette réduction restreint les compétences de labio-lecture. La lecture labiale à laquelle les apprenants sourds font recours ne permet donc pas de discriminer les formes labiales des phonèmes et d'avoir une représentation visuelle du système phonologique du français dans sa totalité. Les sosies labiaux ajoutent à cette difficulté.

- Les sosies labiaux

Les sosies labiaux constituent la deuxième caractéristique. Ils occasionnent la confusion des visèmes. Cette confusion est due à la ressemblance de configurations labiales au cours de la prononciation des mots. Beaucoup de phonèmes et de monèmes ont les mêmes visèmes. L'information visuelle seule ne permet pas de les distinguer. Les phonèmes dont les places d'articulation sont intrabuccales (au niveau de la bouche et de la gorge) sont impossibles à visualiser. Des familles de visèmes sont sources de difficultés de lecture labiale. Les familles de visèmes sources de difficultés de lecture labiale

Les phonèmes ne sont pas tous caractérisés par des formes distinctes percevables au niveau des lèvres. Ainsi donc, à une même image labiale peut correspondre plusieurs phonèmes. Des familles de visèmes sont des sosies labiaux car elles sont identiques sur les lèvres. Elles sont produites avec des formes labiales similaires. Il est difficile, même pour les entendants, de les distinguer en lisant sur les lèvres sans tenir compte du contexte et sans une différenciation du mode (voisement ou nasalité). Les visèmes sosies labiaux qui sont sources de difficultés pour les écoliers labio-lecteurs sourds sont :

- *Le visème des consonnes occlusives bilabiales /p, b, m/*
- *Le visème des consonnes constrictives labiodentales /f, v/*
- *Le visème des consonnes constrictives prédorso-postalvéolaires /ʃ, ʒ/*
- *Le visème des consonnes occlusives dorso-vélaires /k, g, ŋ/*
- *Le visème des consonnes constrictives prédorso-alvéolaires /s, z/*
- *Le visème des consonnes occlusives apico-alvéolaires /t, d, n/*

A ces visèmes consonantiques s'ajoutent quatre familles de visèmes vocaliques qui sont :

- *Le visème des voyelles /ɔ, o, õ, u, y /,*
- *le visème des voyelles /œ, œ̃, ø, ə /,*
- *le visème des voyelles /ɛ, ě, e /,*
- *le visème des voyelles /a, ā /.*

La configuration labiale identique de certains mots au cours de la prononciation des enseignants a beaucoup perturbé les apprenants. De l'étude, il ressort que, selon le niveau scolaire, la capacité de lecture labiale des apprenants sourds en français varie. Les taux de réussite ont varié de 5% à 20%.

Au CP1, beaucoup d'enfants apprennent la langue française en tant que langue étrangère. Ils n'ont jamais été confrontés à cette langue avant leur arrivée à l'école. Bien que le test de lecture labiale ait été fait en fin d'année, ils n'arrivent pas toujours à retrouver les mots grâce à la configuration labiale. Pour ce groupe d'enfants sourds, le taux de réussite en lecture labiale est de 5% à 15%.

Au CP2, grâce à la mémorisation des mots connus, les apprenants ont une meilleure maîtrise des formes labiales. Le taux de succès selon les enfants varie de 5% à 18% de reconnaissance des mots et phrases élémentaires comme « papa », « maman », « école ».

Au CE1 et au CE2, ils progressent et atteignent des compétences de lecture de mots familiers comme « signe », « comment t'appelles-tu ? », « ouvre ton livre ». Ils parviennent à un taux de réussite de lecture labiale qui va de 10% à 20%.

Au CM1 et au CM2, les apprenants sourds arrivent à lire des phrases simples du livre de lecture qu'ils ont mémorisées, ce qui un peu la lecture labiale des phrases prononcées par les enseignants. Ils atteignent une compétence de lecture labiale de 10% à 20%. A ce niveau, ils réussissent à repérer des indices stables à partir du flux d'images labiales, des indices facilement mémorisables et reproductibles.

3.2 *L'alternative adoptée par les enfants sourds : la suppléance mentale*

Nous avons observé dans les deux écoles de l'étude, un recours récurrent des apprenants à la suppléance mentale. C'est une stratégie psycholinguistique qui fait recours à des capacités cognitives et qui, grâce à l'imagination, permet de mieux comprendre les messages verbaux. La suppléance mentale contextualise la parole et lui donne du sens. La lecture labiale requiert donc une suppléance mentale active, beaucoup d'exercices et des aides visuelles à la mémorisation. La suppléance mentale à laquelle font recours les apprenants sourds est, cependant, quelques fois problématique.

Le problème est qu'elle est strictement liée au niveau langagier acquis, aux capacités de reconnaissance phonologiques, à la mémorisation des items d'apprentissage en lien avec l'environnement de l'apprenant sourd. La suppléance mentale renvoie aussi aux références culturelles, aux informations non langagières tirées du contexte de la parole, etc. qui relèvent d'une bonne audition et des expériences antérieures

CONGO, (2015 : 316).

La suppléance mentale n'apporte donc pas une solution pleinement efficace et aucune méthode spécifique n'est implémentée dans les écoles de notre étude pour enseigner la lecture labiale, bien que deux existent : la méthode globale et la méthode analytique.

La méthode globale privilégie la devinette contextualisée. L'apprenant est appelé à deviner le sens des mots en les plaçant dans leur contexte. Cette approche exige la mémorisation, l'expérience et la connaissance du contexte. La méthode analytique privilégie l'enseignement des caractéristiques articulatoires, les correspondances entre les formes labiales et leurs sens en lien avec les sons émis. Chacune de ces méthodes permet d'améliorer la lecture labiale et d'accéder au sens. Il y a aussi des techniques qui permettent de même de discriminer les sons. C'est le cas de l'alphabet des kinèmes assistés et la langue parlée complétée (LPC).

4. Analyse des résultats et proposition

L'analyse des résultats de la recherche a porté sur la lecture labiale en lien avec la psycholinguistique et la didactique. L'innovation proposée se veut une solution efficace, durable et facile à implémenter pour développer la lecture labiale et la cognition visuelle.

4.1. *Analyse des résultats*

L'analyse que nous faisons des difficultés de lecture labiale des enfants sourds au cours de l'apprentissage du français est qu'elles ont trois sources : l'insuffisance de connaissance de la langue française (lexique, grammaire, phonologie), les conditions des interactions en temps de Covid 19 et l'insuffisance d'exercices contextualisés en lecture labiale. Ces trois éléments réduisent les compétences des enfants sourds à mémoriser et reconnaître les monèmes grâce aux visèmes. C'est cette reconnaissance et la mémorisation du lexique visuel qui permettent une meilleure suppléance mentale.

Au cours préparatoire (CP1 et CP2), les résultats, 5% à 18%, sont faibles. A ce niveau, la conscience phonologique des apprenants est affectée par l'influence des images labiales des expressions en langues nationales. Il est arrivé que quelques élèves disent des mots de leurs langues familiales au cours de la lecture labiale.

Au CE1 et au CE2, 5% à 20%, la conscience phonologique et la mémorisation des mots sont un peu plus développées chez les apprenants. Comme l'a relevé R. Peereman (in R. Kolinsky, 1991), « chacun des mots que nous connaissons est représenté en mémoire dans une sorte de dictionnaire ou lexique mental ». Cependant, bien que les mots de l'exercice soient connus, la confusion des images labiales cause des erreurs.

Au CM1 et au CM2, 10% à 20%, les apprenants sont conscients des phonèmes et les codes alphabétiques. C'est ce qui a permis aux plus attentifs de se remémorer les expressions en français, en lien avec les mouvements des lèvres des enseignants. La conscience du phonème apparaîtrait en même temps que la connaissance du code alphabétique, l'une et l'autre se renforçant mutuellement (Morais J., p. 185).

La récurrence de l'utilisation des phonèmes intrabuccaux comme par exemple /r/, /k/, /g/, /s/, /d/, /n/, /m/, qui sont produits sans mouvements des lèvres, réduit la visualisation de la parole. Les nombreux sosies labiaux ne facilitent pas non plus la lecture labiale. Ils ne peuvent pas être distingués par la lecture labiale uniquement. Ainsi, tous les mots ne peuvent pas être bien identifiés, bien lus sur les lèvres et bien compris. Une bonne lecture labiale exige de même de bonnes conditions de communication qui ne sont pas toujours réunies. Ce sont entre autre : un éclairage suffisant de l'environnement de communication, la bouche de l'interlocuteur dégagée (pas de moustaches), son visage bien visible et ses mots bien articulés.

Par crainte d'une réaction négative des enseignants les apprenants labio-lecteurs sourds ont évité de leur dire de bien montrer leurs visages pour qu'ils puissent faire la lecture labiale. Dans d'autres situations, il est important de

demander le sujet de la conversation pour pouvoir la contextualiser et faciliter la suppléance mentale, notamment dans les moments où la compréhension est incertaine. Les compétences en lecture labiale des apprenants sourds et les différents taux de réussite enregistrés sont très insuffisants. Pour repérer les mots prononcés, il fallait les avoir en mémoire. La mémorisation est donc essentielle en lecture labiale. Comme le relevait déjà CONGO (2015: 329),

L'analyse de la situation de communication entre les enseignants et les écoliers en cours de français fait apparaître une double problématique de la visualisation de la parole par la lecture labiale ou labio-faciale; une double problématique qui s'accroche pour créer un cercle vicieux et qui se résume en une phrase : pour apprendre le français, les écoliers ont besoin d'une lecture labiale/labio-faciale efficace et pour avoir une lecture labiale/labio-faciale efficace, ils doivent identifier les mots, la structure grammaticale du français, en somme connaître la langue.

(CONGO, 2015: 329)

Pour cela, Bernstein & Auer (2011) suggèrent l'entraînement de la mémoire avec des stimuli pour améliorer l'apprentissage car les caractéristiques visuelles qui sont intégrées pendant le traitement perceptif visuel pourraient être utilisées pour guider l'attention. Pour notre part, aider les apprenants à mieux visualiser les sons aiderait aussi à développer des compétences scripturales.

La conscience linguistique relève de cognition, capacités indispensables à l'apprentissage. L'émergence de cette conscience se fait par les pratiques scolaires, tout en s'appuyant sur l'expérience langagière acquises et intériorisées par les enfants dans leurs communautés. La charge cognitive imposée par une situation d'apprentissage correspond à la quantité totale d'activité mentale requise en mémoire de travail à un moment donné pour la réalisation du processus d'apprentissage (Cooper & Sweller, 1987). Les exercices proposés permettent d'avoir une idée précise de la nécessité d'intégrer dans les classes de langues des activités innovantes et motivantes pour améliorer les rendements des apprenants.

4.2. *Proposition de la langue française parlée complétée comme outil didactique innovant*

La langue parlée complétée (LPC), est une version du *Cued Speech* (Cornett, 1967), un système de codage manuel des lettres, syllabes, mots et phrases. Elle aide à différencier les sons syllabiques en utilisant huit configurations digitales et quatre positions combinées et exécutées de manière synchrone avec la parole. C'est une technique d'aide à la lecture labiale. Selon

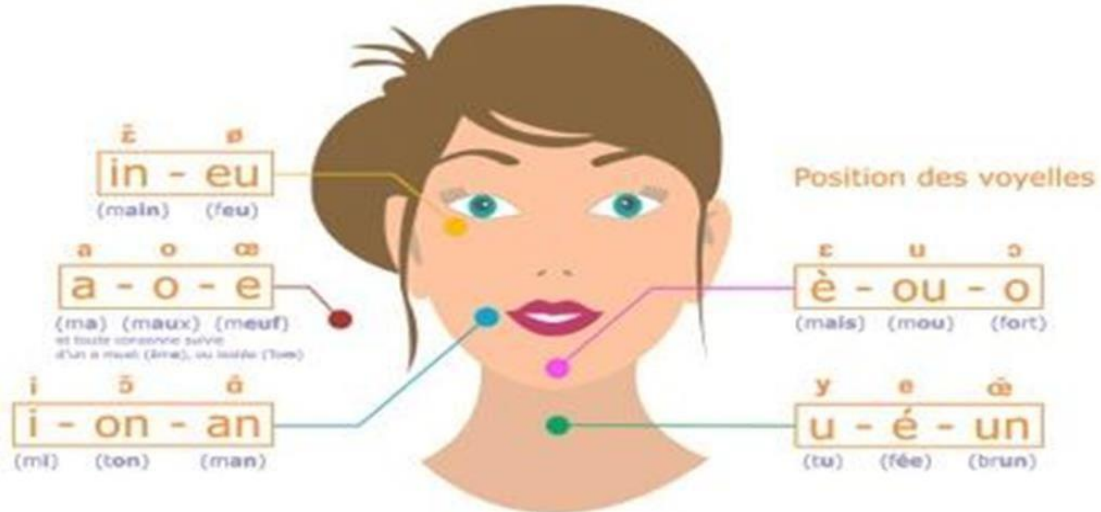
Alegria et Leybaert (2005 : 235), la LPC aide aussi au développement du langage oral chez l'apprenant sourd :

« De nos données ressortent des arguments selon lesquels la LPC est un outil qui est à même de fournir des informations complètes et pertinentes pour le développement du langage oral. Les enfants qui y sont exposés intensivement sont à même de développer des compétences linguistiques qualitativement comparables à celles des enfants entendants ».

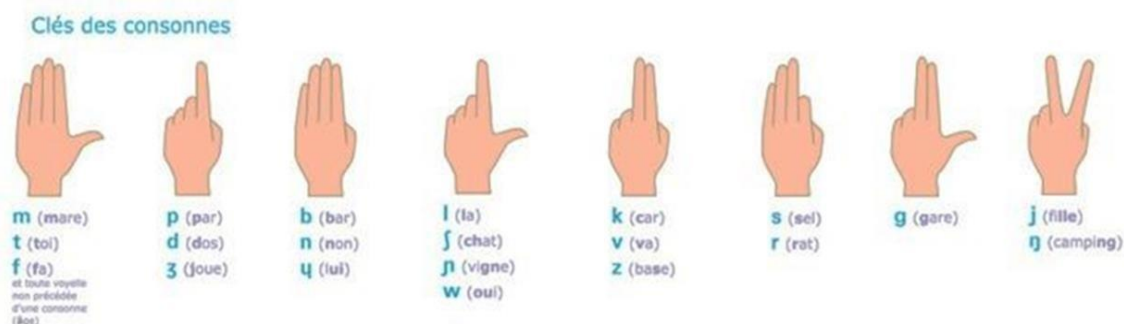
(Alegria et Leybaert, 2005 : 235)

La LPC permet à l'enfant sourd de percevoir et visualiser les sons de la langue parlée, donc de lever les sosies labiaux par des gestes simples. La perception de la parole inclut la connaissance et la discrimination des différents sons, et la reconnaissance des différents phonèmes, de manière isolée ou dans des mots (Bernstein & Auer, 2011). La LPC a aussi l'avantage de s'adapter à toutes les langues. Ainsi, nous avons la langue française parlée complétée (LFPC) qui combine des clés et des positions de la main près du visage pour coder les syllabes, les mots et les phrases. Les clés des voyelles et des consonnes de la LFPC sont présentées dans les tableaux 1 et 2.

Tableau 1 : Les clés des voyelles de la LFPC



Source : http://www.codeurs-lpc31.fr/Les_cles_du_LPC.html

Tableau 2 : Les clés des consonnes de la LFPC

Source : http://www.codeurs-lpc31.fr/Les_cles_du_LPC.html

La LFPC favorise la visualisation et la différenciation des phonèmes du français sur la bouche grâce aux différentes configurations et positionnement de la main, et aussi grâce à l'accompagnement de la voix qui permet de lire les mots sur les lèvres. La différence de configuration des mains et leurs positionnements par rapport au visage permettent de lever les similitudes labiales. Dans la pratique, le codage syllabique C V des phonèmes discrimine les sosies labiaux et les rend lisibles/visibles sur les lèvres. A titre d'exemple, les mots **doux, tout, nous** qui sont des mots sosies sont codés ainsi qu'il suit :

- *Doux /du/ = clé du phonème /d/ positionnée sur le menton*
- *Tout /tu/ = clé du phonème /t/ positionnée sur le menton*
- *Nous /nu/ = clé du phonème /n/ positionnée le menton*

Aussi, la différenciation de la configuration des clés des phonèmes consonantiques /p/, /b/ et /m/ et le positionnement de la main pour former les voyelles nasales /ã/, /ẽ/ et /õ/, permettent de discriminer clairement les mots pan /pã/, banc /bã/, ment /mã/ et leurs signifiés. Il en est de même des mots pain /pẽ/, bain /bẽ/, main /mẽ/, et pont /põ/, bon /bõ/, mon mõ/.

La langue française parlée complétée (LFPC) permet à l'enfant sourd de visualiser les sons de la langue parlée, donc de lever les sosies labiaux par des gestes simples. Grâce à la LFPC, l'écopier sourd perçoit visuellement les liaisons, les marques du pluriel et les désinences des formes verbales. L'apprentissage de l'écrit du français se trouve amélioré avec la LFPC. Ne pouvant pas apprendre la phonologie par une articulation des mots, les écoliers sourds ont l'avantage de disposer d'une phonologie visuelle. Ils développent ainsi des représentations phonologiques qu'ils réinvestissent à l'écrit. Un bon décodage des mots grâce à la LFPC permet des échanges entre les interlocuteurs codeurs, une maîtrise suffisante du français et le développement d'une suppléance mentale efficace pour une bonne lecture labiale.

Pour plus d'efficacité dans l'enseignement de la structure morphosyntaxique du français, en l'occurrence les mots grammaticaux et les marques temporelles, des exercices de répétition et de mémorisation avec des outils visuels pourraient être régulièrement donnés aux apprenants. Une exposition précoce à la LFPC serait de même avantageux. Comme le relèvent Alegria et Leybaert (op.cit), « [...] les sourds exposés précocement au LPC acquièrent une connaissance non seulement des mots ayant un contenu significatif, mais aussi de la morphophonologie de la langue orale ».

Conclusion

L'étude a porté sur l'observation de l'activité cognitive de lecture labiale. Cette lecture labiale est un exercice difficile chez les apprenants sourd car la visualisation des mots du langage l'est. En ce qui concerne l'apprentissage du français, selon le niveau scolaire et les compétences langagières des apprenants, seulement 20 % des mots sont correctement lus sur les lèvres par les apprenants sourds de l'étude. Ce faible niveau est dû au fait que, pour lire les mots sur les lèvres de son interlocuteur, l'enfant sourd doit les avoir mémorisés et en avoir une représentation mentale. Or, pour avoir cette représentation mentale, il faut connaître les configurations labiales qui caractérisent les sons émis au cours de la communication verbale. Il se crée donc une dualité ambiguë qui perturbe la cognition des enfants sourds car ils découvrent et apprennent le français à l'école, à un âge où la capacités cognitive d'intégration, de mémorisation, de référencement et de traitement des informations d'une seconde ou troisième langue sont difficiles à acquérir. Il y a de même des interférences entre les images labiales des mots des langues nationales et du français

La difficulté de lecture labiale est une des sources de difficultés d'apprentissage du français chez les enfants sourds. Lesdites difficultés freinent les autres apprentissages scolaires. Les apprenants sourds font alors recours à la suppléance mentale en se référant au contexte mais ils dépendent surtout de la langue des signes, leur première langue apprise, qui a toutefois l'insuffisance de ne pas être transcribable.

Pour améliorer les apprentissages de l'enfant sourd, la communication pédagogique doit s'adapter à ses capacités et à ses besoins langagiers. Au cours de la conception des outils de la didactique, en l'occurrence les curricula, une place de choix doit être faite à l'innovation dans les curricula. Le renforcement et la facilitation de la capacité de lecture labiale des apprenants sourds par le codage des voyelles, des syllabes, des mots et des phrases est nécessaire à leur inclusion linguistique. L'utilisation du français parlé complété (LFPC) est une stratégie adaptée pour entraîner la mémoire et l'attention afin de lever les difficultés

d'apprentissage du français chez l'enfant sourd, obligé d'utiliser sa vision pour assister sa cognition.

Références bibliographiques

- ALEGRIA, J. et LEYBAERT J. (2005), Le langage par les yeux chez l'enfant sourd : lecture, lecture labiale et langue parlée complétée, pp 213- 251, collection Troubles du développement psychologique et des apprentissages ; L'acquisition du langage par l'enfant sourd, les signes, l'oral et l'écrit, SOLAL, France-Quercy.
- BERNSTEIN, L. E., JIANG, J., PANTAZIS, D., LU, Z.-L., and JOSHI, A. (2011). Visual phonetic processing localized using speech and nonspeech face gestures in video and point-light displays. *Hum. Brain Mapp.* 32, 1660–1667.
- CONGO, A. C. (2015), Problématique de l'enseignement / apprentissage du français dans les écoles primaires inclusives de sourds au Burkina Faso. Thèse de Doctorat, Ouagadougou, 500 p.
- COOPER, G., & SWELLER, J. (1987). Effects of schema acquisition and rule automation on mathematical problem-solving transfer. *Journal of Educational Psychology*, 79(4), 347-362. <https://psycnet.apa.org/record/1988-21573-001>.
- CORNETT, R. O. (1967), Cued Speech. *American Annals of the Deaf*, 112, 3–13.
- CUXAC, C. (2013) Langues des signes : une modélisation sémiologique, *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 64, 4, p. 65-80.
- DUMONT, A., CALBOUR, C. (2002). Voir la parole : lecture labiale, perception audiovisuelle de la parole. Paris : Masson.
- ELLIS, N. C. (1998), Emergentism, connectionism and language learning. *Language Learning*, 48 (4), pp. 631-664. DOI : [10.1111/0023-8333.00063](https://doi.org/10.1111/0023-8333.00063)
- FISHER, C. G. (1968), "Confusions among visually perceived consonants". *Journal of Speech and Hearing Research*, 11(4): 796–804. Doi : 10.1044/jshr.1104.796
- MORAIS J., *L'art de lire*. Paris, Odile Jacob, 1994.
- PEEREMAN R., « La médiation phonologique dans la reconnaissance des mots écrits ». In Kolinsky et al. Paris, PUF, 1991.

SPRENGER-CHAROLLES L, « L'apprentissage de la lecture et ses difficultés », in Apprendre à lire et à écrire. *Revue française de pédagogie*, n° spécial. Paris, INRP, 1989.