

LITTERATURE DE JEUNESSE ET DEFICIENCE INTELLECTUELLE : L'APPORT DU
MAKATON.

Sabine RAME, orthophoniste

Emmanuelle PRUDHON, orthophoniste (FAM Les Lucines, St Sébastien/Loire, CEEA,
Niort) et formatrice Makaton

Coordonnées : Emmanuelle PRUDHON, 2 rue du Stade. 44700 ORVAULT. Email :
emmanuelle.prudhon@gmail.com

Mots clés : Makaton. Déficience intellectuelle. Littérature de jeunesse. Accessibilité
cognitive. Lexique. Narration.

Keywords : Makaton, intellectual disability, youth literature, cognitive accessibility,
vocabulary, narration.

LITTERATURE DE JEUNESSE ET DEFICIENCE INTELLECTUELLE : L'APPORT DU MAKATON

La littérature de jeunesse, introduite lors de lectures partagées, participe à l'enrichissement du vocabulaire, de la grammaire, de la narration et à l'acquisition de la lecture. Certains jeunes avec déficience intellectuelle éprouvent des difficultés dans ces domaines. Cela limite leur accès aux ouvrages de jeunesse. Nous avons donc mis en œuvre les aménagements nécessaires à la création d'un livre en utilisant le Makaton. Pour permettre à ces jeunes de tirer des bénéfices de leur lecture, nous avons élaboré un livret de conseils adressé à leur entourage, permettant la mise en place d'activités et aidant l'adulte à s'ajuster pendant la lecture.

YOUTH LITERATURE AND INTELLECTUAL DISABILITY : WHAT IS PROVIDED BY MAKATON

Youth literature, when introduced through shared readings, helps improving vocabulary, grammar skills, narration, and is an asset in the process of learning to read. Because number of children with intellectual disability struggle with these skills, it narrows their access to this kind of literature. Hence we managed to create a book suitable to them, using Makaton. In order to optimize the efficiency of their reading, we also made an advice booklet addressed to their relatives to help them implementing activities or matching their reading to the children's.

LITTERATURE DE JEUNESSE ET DEFICIENCE INTELLECTUELLE : L'APPORT DU MAKATON

Aujourd'hui, en 2013, malgré la loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté et malgré les règles européennes pour une information facile à lire et à comprendre (Unapei, 2009), les discours sur l'accessibilité et les représentations communes sont encore bien souvent amputés de la notion d'accessibilité cognitive.

Dans le cadre d'un mémoire en vue de l'obtention du certificat de capacité en orthophonie (Ramé, 2013) ; nous nous sommes intéressées à la littérature de jeunesse et plus particulièrement aux livres illustrés et aux albums.

Ces ouvrages ont parmi tous ceux proposés aux enfants une place particulière : ils sont des supports privilégiés au partage du récit que ce soit en famille ou à l'école : au fil des pages, texte et image se côtoient et se complètent pour délivrer leur histoire. Les illustrations mettent en avant créativité et multiplicité des techniques. Le plus souvent, les images seront dites associées (Van der Linden, 2007) car elles ne seront ni tout à fait isolées (c'est-à-dire physiquement séparées et autonomes du point de vue de la narration), ni tout à fait séquentielles (c'est-à-dire articulées entre elles et créant du sens par leur enchaînement). Les places respectives du texte et de l'image varient et les rapports entretenus entre ces deux langages sont divers : rapport de redondance (les contenus exprimés par le texte et l'image se superposent alors totalement ou partiellement), rapport de collaboration (la narration est portée alternativement par le texte et l'image) qui exige un travail plus important du lecteur, rapport de disjonction, plus rare, dans lequel texte et images supportent des contenus différents et renvoient à des narrations parallèles.

Dans un rapport de redondance, texte et images vont remplir différentes fonctions selon le choix de l'instance prioritaire (ce sur quoi le lecteur va d'abord porter son attention). L'instance secondaire peut avoir une fonction de répétition, rassurante par l'identité de l'information, une fonction de sélection en mettant en exergue une partie du message, une fonction complétive en ajoutant des informations, une fonction d'amplification dans laquelle elle étend alors la portée du propos de l'instance prioritaire.

Les illustrations permettent une meilleure mémorisation du texte (Levin et al., 1987, cités par Gyselinck, 1996) et ce, tout particulièrement pour les informations du texte illustrées dans l'image. En outre, la fonction de répétition des illustrations pourrait permettre un traitement différent du texte et une représentation plus élaborée de celui-ci. De même, les images faciliteraient la construction d'un modèle mental qui permet au lecteur de se représenter la situation évoquée par le texte et ainsi de le comprendre. D'après Rihwer et Harris (1975), cités par Gyselinck (1996) l'amélioration de la compréhension est d'autant plus conséquente que les illustrations accompagnent un texte présenté oralement (donc avec la présence d'un narrateur-lecteur pour l'enfant non-lecteur). L'enfant semble alors tirer bénéfice de l'aspect multimodal (modalités visuelle et auditive) d'une telle situation.

Le récit ainsi transmis présente un schéma narratif dont la synthèse des travaux sur la chronologie a été résumée par Schelstraete (2011) : situation initiale, élément perturbateur ou déclencheur, péripéties ou complications (qui peuvent elles-mêmes être décomposées), résolution. La situation finale (description à long terme de la situation qui résulte des actions du personnage) ainsi que la morale sont facultatives. Le récit s'articule également autour d'un système de personnages : l'enfant devra être en capacité d'identifier le personnage principal des autres personnages et de saisir les interactions qu'ils entretiennent entre eux. L'apparition d'un personnage doit donc être envisagée comme une nouvelle information que l'adulte devra mettre en exergue pour aider l'enfant à se repérer.

Au-delà du support du texte, le livre illustré ou l'album de jeunesse est avant tout un objet matériel : un objet-livre. L'aspect matériel est plus important aux yeux des enfants et des personnes non-lectrices. L'objet-livre s'inscrit dans un rituel (Saint-Pierre, 2012), rituel familial ou éducatif qui constitue au sens de Bruner un format d'interaction pendant lequel la structure de base de l'échange est mise en place (Dardier, 2004). L'objet-livre matérialise les frontières du récit : l'histoire débute lorsqu'on ouvre le livre et se termine lorsqu'on le ferme (Saint-Pierre, 2012). De plus, le nombre de pages délimite la durée du récit.

Le livre illustré ou l'album est aussi un support : support à l'interaction avec l'adulte qui va répondre aux besoins particuliers de l'enfant (remédier à une incompréhension, solliciter son attention, développer un point qui l'intéresse particulièrement...) et lui permettre de se familiariser avec les particularités du langage écrit, support et source de références communes et d'une culture partagée, support d'apprentissages (sens des mots et structure du texte, introduction d'un nouveau vocabulaire et de structures syntaxiques variées, développement des compétences narratives), support au développement des connaissances sur le monde.

Cependant, un enfant avec un vocabulaire étendu tire davantage de bénéfices au niveau lexical de la lecture de livres avec un adulte qu'un enfant ayant des difficultés dans ce domaine. Les personnes avec une déficience intellectuelle présentent des difficultés dans presque tous les champs du langage : lexique, syntaxe, morphologie et pragmatique. Ainsi que nous l'avons précédemment montré, la lecture partagée d'albums ou de livres illustrés s'avère un vecteur de culture et d'apprentissage précieux. Il semble donc raisonnable d'offrir aux personnes en situation de handicap et plus particulièrement aux jeunes avec une déficience intellectuelle des supports similaires mais adaptés.

Nous nous sommes plus particulièrement intéressées à un groupe de dix adolescents, scolarisés en IME (Institut Médico-Educatif) et utilisant le Makaton qui est un programme

multimodal d'aide à la communication et au langage, constitué d'un vocabulaire fonctionnel et utilisé avec la parole, les signes et les pictogrammes. Les livres mis à disposition de ces jeunes doivent donc être adaptés et traduits en Makaton. Une recherche de Foreman et Crews (1998) sur l'apprentissage chez des enfants atteints de trisomie 21, âgés de 2 à 4 ans, de la capacité de communiquer 12 mots à l'adulte montrent qu'un apprentissage avec instructions orales seules ne permet pas une communication réussie mais qu'en revanche une présentation multimodale (comme le Makaton) apporte le plus de bénéfice par rapport à l'apprentissage des signes seuls, qui lui-même est plus efficace que l'utilisation des pictogrammes seuls. Cette recherche nous a donc confortées dans l'utilisation multimodale du Makaton. Nous avons réalisé, en amont, un état des lieux et une critique des traductions/adaptations téléchargeables gracieusement sur le site d'AAD Makaton. Nous nous sommes d'abord intéressées aux objets-livres ainsi réalisés : pour la plupart des ouvrages, seul le texte pictographié est diffusé afin de respecter les droits d'auteurs. Ce texte est imprimé, découpé et collé par-dessus le texte original. Le livre ainsi créé se rapproche des livres standards puisque le support initial est conservé. D'autres ouvrages sont téléchargeables avec des illustrations originales : certaines sont en noir et blanc, d'autres en couleur. Pour obtenir une apparence similaire à celle d'un livre du commerce, il est nécessaire d'imprimer ces ouvrages sous la forme d'album photos. Nous avons ensuite examiné les rapports entre le texte et les illustrations pour l'ensemble des livres. Ces deux instances entretiennent un rapport de redondance. De plus, les illustrations téléchargeables sur le site n'illustrent que le texte pictographié afin de ne présenter que ce qui est essentiel à la compréhension. Pour les autres ouvrages, c'est le texte qui a été adapté afin de correspondre au maximum aux éléments présents sur l'illustration. Cette adaptation modifie donc le rapport initial entre illustrations et texte. Elle modifie également le vocabulaire employé, simplifie les structures syntaxiques. Toutes ces adaptations respectent les règles européennes du facile à lire et à comprendre. Mis à part quelques ouvrages (Zoé, les

histoires de Noël), les textes, à disposition sur le site internet d'AAD Makaton, sont issus d'ouvrages de jeunesse et s'adressent à diverses classes d'âge mais l'on note une large représentation d'ouvrages pour jeunes enfants (la série « Tchoupi », par exemple).

Nous avons donc souhaité créer un livre original adapté à ce groupe d'adolescents, complété par un fascicule de conseils aux parents et aux professionnels et accompagné d'un jeu de cartes pour un travail ciblé sur le lexique et la narration. Nous avons donc débuté notre travail par une estimation rapide de la compréhension en signes et en pictogrammes des concepts du vocabulaire de base Makaton pour chacun des jeunes. Un concept a été considéré comme connu lorsqu'au minimum la moitié des jeunes en comprend le pictogramme ou le signe. Dans le même temps, nous avons établi un questionnaire à destination des familles et des éducateurs de l'IME sur les centres d'intérêt des jeunes. Ce questionnaire a été construit d'après notre propre connaissance de ces jeunes mais laissait malgré tout place à des remarques. En croisant toutes ces données, nous avons dégagé le thème central de notre livre : une journée d'anniversaire. Les personnages de notre histoire devaient principalement être les membres d'une même famille. Nous avons ensuite élaboré le schéma narratif selon la structure canonique utilisée habituellement dans notre culture. De plus, nous avons souhaité multiplier les éléments perturbateurs avant le dénouement final afin de susciter une certaine attente. Nous avons voulu également introduire des répétitions dans le but de favoriser l'anticipation. Le schéma narratif retenu est donc le suivant :

Situation initiale : elle introduit le personnage principal et le contexte de l'histoire (Mark se réveille le matin de son anniversaire).

Une suite d'évènements perturbateurs, en lien avec les membres de la famille de Mark débute par l'absence inhabituelle des parents de Mark. L'inquiétude engendrée entraîne Mark à la recherche de son frère mais la porte de la chambre de ce dernier est fermée. Les parents de

Mark sont de retour mais ils n'acceptent pas l'aide que leur propose Mark. La sonnette retentit, la grand-mère de Mark vient d'arriver. Elle cache quelque chose sous ses vêtements et ne lui parle pas comme d'habitude. Mark aperçoit son grand-père dans le jardin mais celui-ci ne l'entend pas appeler. Mark téléphone à son ami Jules mais celui-ci est occupé, il ne peut venir jouer avec Mark. Enfin Mark, en cherchant son frère qui ne se trouve plus dans sa chambre découvre que son entourage lui a préparé un anniversaire surprise.

Le récit se tient dans une seule unité de temps (le jour de l'anniversaire) et de lieu (le domicile de Mark) afin que ces informations soient traitées plus facilement par les adolescents du groupe.

De plus, tout au long du livre, sur les illustrations, un indice annonciateur de l'anniversaire surprise a été associé à chaque personnage rencontré par Mark. Ces indices sont volontairement absents du texte. L'illustration finale réunit les personnages rencontrés et les indices associés.

En ce qui concerne la morphosyntaxe, les règles européennes pour une information facile à lire et à comprendre ont été respectées avec l'utilisation de phrases simples, ne contenant qu'un seul verbe conjugué. La plupart des phrases sont construites sur le modèle sujet-verbe-complément. L'utilisation des phrases actives négatives et passives a été réduite et le récit est réalisé au présent. Les personnages seront majoritairement mentionnés par leur prénom pour éviter le recours aux pronoms.

Les illustrations ont été réalisées bénévolement par un illustrateur graphiste professionnel Oxyd Cygo (<http://www.behance.net/oxyd>). Elles sont simples et claires et comportent volontairement peu de détails. De plus, elles sont réalistes afin que les adolescents puissent se projeter dans l'univers de Mark (illustration : extrait de « L'anniversaire de Mark »)

Le livre a été imprimé avec toutes les caractéristiques matérielles d'un livre-objet. Cela tient compte du type de papier utilisé, du mode de reliure, de l'épaisseur de la couverture.

Insérer l'illustration : Extrait de « l'anniversaire de Mark »

Le livret de conseils est inspiré de ceux du centre Hanen (Sussman, 2006) à l'attention des parents d'enfants avec autisme ou ayant des difficultés de communication. Que ce soit pour le travail du lexique ou pour celui de la narration, chaque partie est subdivisée en trois : avant, pendant ou après la lecture. Les conseils « avant la lecture » aident l'adulte à préparer la lecture partagée, les conseils « pendant la lecture » concernent l'interaction qui découle de la situation de lecture partagée et les conseils « après la lecture » décrivent des activités plus dirigées. Le travail sur le lexique utilise des cartes et est organisé autour de thèmes (les membres de la famille, les pièces de la maison, les émotions). Cela permet un travail sur les questions (qu'est-ce que c'est ?, où ?, qui ?). Le travail sur la narration utilise également les cartes afin d'aider le jeune à suivre le schéma canonique du récit, à relier chronologiquement les différents épisodes à ce schéma, à repérer le système des personnages. Dans un second temps, un travail est proposé afin de soutenir le jeune dans l'élaboration de son propre récit en utilisant les images du livre et les cartes indices. Ce travail permet également de développer les capacités de représentation et de logique (Léon, 2004). Le livret comporte, enfin, une liste des concepts utilisés dans le livre. La présentation sous forme de grille permet de noter lesquels sont maîtrisés sous forme signée ou pictographique.

Ce travail (création d'un livre, d'un livret de conseils et du nécessaire pour travailler le lexique et la narration) offre un accès à la littérature aux jeunes qui ont motivé notre réflexion. Nous espérons une diffusion plus large de ce type de réalisation afin de ne pas compromettre chez des jeunes en situation de handicap les possibilités d'apprentissage et de participation à la vie sociale.

Bibliographie :

DARDIER, V. (2004). *Pragmatique et pathologie : comment étudier les troubles de l'usage du langage*. Paris : Bréal.

FOREMAN, P. et CREWS, G. (1998). Using augmentative communication with infants and young children with down syndrome. *Down syndrome research and practice*, 5, 16-25.

GYSELINCK, V. (1996). Illustrations et modèles mentaux dans la compréhension de textes. *L'année psychologique* 96, 495-516.

SAINT-PIERRE, J. (2012). Le moment du conte en famille au Québec : une pratique rituelle. *Recherches familiales*, 9, 71-81.

SCHELSTRAETE, M-A. (2011). *Traitement du langage oral chez l'enfant. Intervention et indications cliniques*. Issy-les-Moulineaux : Elsevier Masson.

SUSSMAN, F. (2006). *Talkability Guidebook-People skills for verbal children on the autism spectrum-A guide for parents*, Toronto : The Hanen Center.

RAME, S.(2013). Littérature de jeunesse et déficience intellectuelle : l'apport du Makaton. Mémoire d'orthophonie, Poitiers.

UNAPEI (2009) .L'information pour tous. Règles européennes pour une information facile à lire et à comprendre.

VAN DER LINDEN, S. (2007). *Lire l'album*. Le Puy-en-Velay : l'Atelier du Poisson Soluble.

Illustration :



Extrait de « L'anniversaire de Mark »