



**Université Lille 2**  
**Droit et Santé**



**Institut d'Orthophonie**  
**Gabriel DECROIX**

# **MEMOIRE**

En vue de l'obtention du  
Certificat de Capacité d'Orthophonie  
présenté par :

**Jennifer MOITREL**

soutenu publiquement en juin 2013 :

**« Courageux Petit Ours »**  
**Élaboration d'un conte graphique pour**  
**l'enrichissement des conduites de récit chez des**  
**enfants non lecteurs présentant un trouble du langage**  
**oral.**

MEMOIRE dirigé par :

**Christian ALVES**, Orthophoniste, C.M.P.P, Lens

**Ingrid GIBARU**, Orthophoniste, C.M.P.P, Lens

**Sophie MARTIN**, Orthophoniste, C.M.P.P, Lens

---

Lille – 2013

---

A ma grand-mère paternelle.

---

## Remerciements

Je tiens à remercier ici toutes les personnes qui ont contribué directement ou indirectement à la rédaction de ce mémoire :

Mes maîtres de mémoire, Mesdames Ingrid Gibaru et Sophie Martin : leur patience, leur disponibilité et leur gentillesse n'ont pas d'équivalentes. Mes remerciements les plus sincères leur sont adressés.

Ma maîtresse de stage, Madame Christine Hourdequin et tout le personnel du CMP « Grimm » à Dunkerque. J'en profite pour remercier ici tous les professionnels qui m'ont accueillie au cours de mes différents stages, qui m'ont offert de leur temps et de leurs savoirs.

Les patients qui ont participé à l'étude et les parents de ces enfants. Je pense aussi à tous les patients que j'ai rencontrés au cours de mes différents stages. Merci de m'avoir acceptée comme thérapeute.

Mon ami, Alexis, qui m'aime et me supporte depuis les premiers concours.

Mes amies et copines, Jessica, Mathilde, Roxane, Céline, Audrey, Ombeline et Laura pour l'aide qu'elles m'ont apportée ou le soutien qu'elles m'ont témoigné. Je remercie Béatrice qui m'a toujours aidée quand j'ai eu besoin.

Mes parents qui ont toujours cru en moi et qui ont toujours tout fait pour que je puisse atteindre ce rêve, à mon frère et ma sœur, mes oncles et tantes, et mes grands-parents pour leurs douces et réconfortantes paroles.

---

## **Résumé :**

Dans les premières années, le graphisme et le langage se développent dans une même synergie. Ils favorisent la réalisation des premières expériences tactiles, motrices et kinesthésiques de l'enfant, de mettre des mots sur ces expériences, de devenir acteur et de comprendre le monde dans lequel il vit. Tout ceci sous le regard bienveillant de l'adulte qui l'accompagne et met en mots les expériences de l'enfant. L'application d'un conte graphique, lié à un accompagnement langagier et graphique de l'adulte dans un but remédiateur, nous a permis d'observer l'enrichissement de conduites de récit chez des enfants non lecteurs présentant un trouble du langage oral et pris en charge en orthophonie. L'emploi du conte en orthophonie, étayé par les accompagnements dialogiques de l'adulte, par la présence de mimo-gestualité et le soutien du graphisme met à jour des progrès chez des enfants en grande difficulté. Ces progrès sont observés dans les conduites de récit, dans la mise en forme des productions graphiques et dans l'ouverture à l'imaginaire à travers le dessin raconté. Tout ceci ouvre, à ces enfants, une nouvelle façon d'appréhender le langage oral, autrement que dans l'échec, ils deviennent acteurs tout en étant soutenus et guidés.

## **Mots-clés :**

Orthophonie – Langage Oral – Graphisme – Rééducation – Enfant

## **Abstract :**

In the early years, graphism and language develop in the same synergy. They allow the child to reach his first touch, motor and kinesthetic experiences, to put words on these experiences to become actor of his acts and understand the world in which he lives. All this under the watchful eye of the accompanying adult who puts into words the experiences of the child. Applying a graphic tale, linked to a graphical and language support of the adult in a rehabilitative goal allowed us to observe the enrichment of story lines by no-readers children with a spoken language disorder and supported in speech therapy. The use of storytelling in speech-therapy, supported by dialogic accompaniments of an adult, the presence of MIMO-gesture support and graphics updates progress in children with big trouble. These advances are observed in the story lines, the formatting and graphics productions opening the imagination

---

through drawing said. All this allows the children to speak without fear of the failure spoken language, they were actors while being supported and guided.

**Keywords :**

Speech Therapy – Spoken Language – Graphism – re-education – Child

---

# Table des matières

<b>Introduction</b> .....	<b>1</b>
<b>Contexte théorique, buts et hypothèses</b> .....	<b>3</b>
1. Conduites de récit et troubles du langage.....	4
1.1. Définition d'un récit.....	4
1.2. Données bibliographiques concernant le développement de la compréhension/production des récits.....	4
1.3. Les niveaux de conduite de récit (ALVES, GIBARU et POJE-CRETIEN, 1989, 2005).....	5
1.3.1. Les enfants énumératifs.....	6
1.3.2. Les enfants descriptifs.....	6
1.3.2.1. Le niveau descriptif 1.....	7
1.3.2.2. Le niveau descriptif 2.....	7
1.3.3. Les niveaux assimilateur et projectif.....	7
1.3.4. Les conduites de récit et indicateurs langagiers.....	8
1.4. Troubles du langage oral et conduite narrative.....	8
1.4.1. Les enfants « empêchés affectifs ».....	9
1.4.2. Les enfants « empêchés cognitifs ».....	9
1.4.3. Les enfants « empêchés pragmatiques ».....	9
1.5. Rééducation des troubles du langage oral.....	9
2. Le conte, outil rééducatif.....	10
2.1. Introduction.....	10
2.2. Définitions.....	10
2.3. Le conte et les récits semblables au conte.....	10
2.4. Caractéristiques du conte (BUECHE, 2010).....	11
2.4.1. Structure du conte.....	12
2.4.1.1. Structure narrative séquentielle.....	12
2.4.1.2. Le modèle actanciel.....	13
2.4.1.3. Le schéma quinaire.....	14
2.4.2. Les éléments symboliques du conte.....	14
2.4.2.1. Les personnages récurrents du conte.....	14
2.4.2.2. Les lieux récurrents du conte.....	15
2.4.2.3. Les animaux récurrents du conte.....	15
2.4.3. Le conte, outil thérapeutique et rééducatif.....	15
2.4.3.1. La fonction de ravissement du conte.....	15
2.4.3.2. Le conte comme un contenant.....	15
2.4.3.3. La fonction thérapeutique.....	15
2.4.3.4. Le conte comme un point d'ancrage dans le monde.....	16
2.4.3.5. Le conte comme un outil de langage.....	16
2.4.3.6. Le conte en rééducation.....	16
2.4.4. Application du conte dans une prise en charge.....	17
2.5. C.A.M.I, D.A.M.I et Q.A (ALVES et coll. 2001).....	17
2.5.1. Le Conte Accompagnateur Mixte Intermédiaire (C.A.M.I).....	17
2.5.2. Le Discours Accompagnateur Mixte et Intermédiaire (DAMI).....	18
2.5.3. Le Questionnement Aidant (QA).....	18
3. Le graphisme, le dessin et l'écriture.....	19
3.1. Définitions.....	19
3.2. Points communs et différences entre le dessin et l'écriture.....	19
3.2.1. Les points communs.....	19
3.2.2. Les différences.....	19
3.3. Genèse et acquisition du graphisme.....	19

3.4.Évolution du graphisme.....	20
3.4.1.Conditions préalables au graphisme.....	20
3.4.2.L'évolution des productions graphiques.....	20
3.4.2.1.Première centration : le moteur.....	21
3.4.2.2.Deuxième centration : le perceptif.....	21
3.5.Les contrôles perceptifs.....	21
3.6.Le dessin.....	22
3.6.1.Définition du dessin.....	22
3.6.2.Le dessin, activité figurative.....	22
3.6.3.L'idéogramme.....	22
3.6.4.Le dessin du bonhomme.....	23
3.6.4.1.1. <i>Le premier bonhomme : le bonhomme énuméré et le bonhomme rond</i> .....	23
3.6.4.1.2. <i>Le bonhomme-têtard</i> .....	23
3.6.4.1.3. <i>Le bonhomme intermédiaire</i> .....	24
3.6.4.1.4. <i>Le bonhomme conventionnel filiforme ou tube</i> .....	24
3.6.4.1.5. <i>Le bonhomme contour</i> .....	24
3.6.5.Les différents réalismes.....	24
3.7.Le géométrisme décoratif.....	26
3.8.Le « répertoire graphique ».....	26
3.9.L'écriture.....	26
3.10.Le geste graphique.....	27
3.10.1.Les formes pré-scripturaires.....	27
3.10.2.Les modèles d'aide.....	28
3.10.2.1.Le modèle d'aide kinesthésique.....	28
3.10.2.2.Le modèle d'aide visuo-cinétique.....	28
3.10.2.3.Le modèle d'aide visuo-statique.....	29
3.11.Le dessin raconté.....	29
3.11.1.Graphisme et langage (LURCAT, 1979).....	29
4.Conclusion, hypothèses et buts de cette étude.....	30
<b>Sujets, matériel et méthode.....</b>	<b>32</b>
1.Matériel.....	33
1.1.Le texte de départ .....	33
1.1.1.Les points communs .....	33
1.1.2.Les différences .....	33
1.2.Analyse du conte .....	35
1.2.1.Présence des éléments caractéristiques du conte .....	35
1.2.2.Analyse des personnages .....	35
1.2.3.Analyse de la structure du conte.....	36
1.2.3.1.Selon le modèle de PROPP : trame narrative et fonctions .....	36
1.2.3.1.1. <i>La trame narrative</i> .....	36
1.2.3.1.2. <i>Selon les fonctions de PROPP</i> .....	37
1.2.3.2.Selon le modèle actanciel de GREIMAS.....	37
1.3.Disposition du support.....	38
1.4.Mise en forme iconique du conte.....	39
1.4.1.Les formes pré-scripturaires .....	39
1.5.Description des images .....	41
1.6.Les épreuves graphiques en rapport avec le conte.....	42
1.6.1.Description des épreuves graphiques.....	42
1.7.Logique de la progression.....	44
1.8.Les étayages – les modèles.....	45
1.8.1.L'étayage langagier .....	45

1.8.2.L'étayage graphique .....	46
2.Sujets.....	47
2.1.Critères d'inclusion et d'exclusion des patients.....	47
2.2.Présentation, données cliniques.....	47
2.2.1.Théophile.....	47
2.2.2.Arsène.....	49
2.2.3. Alexandra.....	52
3.Logique de la progression.....	53
3.1.1er temps : évaluation initiale.....	53
3.1.1.Description des épreuves.....	53
3.1.1.1.« La Chute Dans La Boue » (extrait de la N-EEL : Nouvelles Épreuves pour l'Examen du Langage) 2001, CHEVRIE MULLER C., M.PLAZA .....	53
3.1.1.2.HS 59 (Épreuve graphique d'organisation perceptive pour des enfants de 4 à 6 ans) .....	54
3.1.1.3.Copie de formes pré-scripturaires.....	54
3.1.1.4.Dessin libre .....	54
3.1.1.5.EVALO 2-6 (Évaluation du Langage Oral) COQUET F., Pierre FERRAND P., et ROUSTIT J. 2004.....	54
3.1.1.5.1.Compréhension de termes topologiques .....	55
3.1.1.5.2.Compréhension de termes qualificatifs .....	55
3.1.1.5.3.Mémoire de récit.....	55
3.2.2ème temps : Lecture du conte seul.....	55
3.3.3ème temps : Lecture du conte avec apport d'indications.....	56
3.4.4ème temps : Les épreuves graphiques.....	56
3.5.5ème temps : Le dessin raconté.....	56
3.6.Évaluation finale.....	56
<b>Résultats.....</b>	<b>57</b>
1.Résultats aux épreuves de l'évaluation initiale .....	58
1.1.Résultats de Théophile aux épreuves de l'évaluation initiale.....	58
1.1.1.Constatations .....	60
1.2.Résultats d'Arsène aux épreuves de l'évaluation initiale.....	60
1.2.1.Constatations .....	62
1.3.Résultats d'Alexandra aux épreuves de l'évaluation initiale.....	62
1.3.1.Constatations.....	64
2.Résultats lors des passations des différents temps de conte .....	65
2.1.Analyse des conduites de récit .....	65
2.1.1.Analyse comparative des conduites de récit de Théophile .....	66
2.1.2.Analyse comparative des conduites de récit d'Arsène.....	69
2.1.3.Analyse comparative des conduites de récit d'Alexandra.....	73
2.1.4.Constat général.....	76
2.2.Analyse des épreuves graphiques .....	76
2.2.1.Analyse des épreuves graphiques de Théophile.....	77
2.2.2.Analyse des épreuves graphiques d'Arsène .....	80
2.2.3.Analyse des épreuves graphiques d'Alexandra.....	83
2.2.4.Constat général.....	86
2.3.Analyse du dessin raconté .....	87
2.3.1.Analyse du dessin raconté .....	87
2.3.1.1.Analyse du dessin raconté de Théophile .....	88
2.3.1.2.Analyse du dessin raconté d'Arsène .....	89
2.3.1.3.Analyse du dessin raconté d'Alexandra.....	91
2.3.2.Constat général.....	93

---

3.Analyse des résultats à l'épreuve finale.....	94
3.1.Résultats de Théophile aux épreuves des évaluations initiales et finales... ..	94
3.1.1.Constatations.....	98
3.2.Résultats d'Arsène aux épreuves des évaluations initiales et finales.....	99
3.2.1.Constatations .....	103
3.3.Résultats d'Alexandra aux épreuves des évaluations initiales et finales... ..	104
3.3.1.Constatations.....	108
<b>Discussion.....</b>	<b>109</b>
1.Retour sur les hypothèses.....	110
2.Critiques.....	111
2.1.Critique de la partie théorique .....	111
2.2.Critique de la méthodologie .....	111
2.2.1.Le nombre de patients.....	111
2.2.2.Troubles des patients.....	111
2.2.3.Les évaluations .....	112
2.3.Critique du conte .....	112
2.4.Critique du support .....	113
2.5.Critique des images .....	113
2.6.Critiques des épreuves graphiques .....	113
3.Ouverture et propositions.....	114
3.1.A propos de la méthodologie.....	114
3.2.A propos de la population.....	114
3.3.A propos du travail graphique avec l'enfant .....	114
<b>Conclusion.....</b>	<b>117</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>120</b>
<b>Liste des annexes.....</b>	<b>123</b>
Annexe n°1 :Le conte de BLONDEAU et COULON (1999) .....	124
Annexe n°2 : « Courageux Petit Ours », le conte proposé sans indications.....	124
Annexe n°3 : « Courageux Petit Ours », le conte proposé avec indications.....	124
Annexe n°4 : Matériel utilisé lors des évaluations .....	124
Annexe n°5 : Liste des fonctions de PROPP présentes dans le conte .....	124
Annexe n°6 : Les épreuves graphiques.....	124
Annexe n°7 : Les dessins proposés par les enfants (dessin libre et dessin raconté) .....	124

# Introduction

Le langage oral et le graphisme se développent en synergie dans les premières années de vie, lors des nombreuses expériences qu'un petit enfant peut réaliser, mais aussi lors des interactions qu'il entretient avec son entourage.

Ce mémoire s'inscrit dans un continuum de mémoires portant d'une part, sur les liens qui existent entre l'évolution du langage oral et du graphisme chez des enfants tout venant et d'autre part, sur l'intérêt du conte pour le développement des capacités langagières en particulier dans le domaine des conduites de récit.

Nous avons voulu étendre ce type d'études à des enfants présentant des troubles du langage oral avec, en particulier, des conduites de récit particulièrement pauvres. Notre but étant d'allier activité de production de récit et activités graphiques dans une perspective remédiate. Nous nous sommes appuyé sur le conte graphique, matériel créé en par BLONDEAU et COULON (1999).

Dans une première partie, nous étudierons les différents aspects théoriques sous-tendant ce matériel : les conduites de récit et leurs troubles, le conte et ses apports rééducatifs puis le développement graphique en synergie avec le langage oral. La seconde partie, plus expérimentale, sera consacrée à l'adaptation du conte graphique existant aux contraintes de la rééducation orthophonique (organisation des séances suivant différents axes de travail...) puis à sa mise en place auprès de trois jeunes enfants présentant des troubles du langage oral. Des évaluations initiales, finales ainsi que des analyses intermédiaires des récits des patients permettront de mettre en évidence l'impact du conte graphique sur les conduites de récit.

# Contexte théorique, buts et hypothèses

# 1. Conduites de récit et troubles du langage

## 1.1. Définition d'un récit

« Le récit est un acte de parole écrit ou oral, visant à rapporter des faits réels ou imaginaires » (Larousse, 2007).

Pour FAYOL (1985), le récit repose sur deux aspects distincts :

- Le **narré**, c'est-à-dire «l'histoire», renvoie à la représentation cognitive des événements ainsi qu'à leur organisation.
- La **narration** a trait aux opérations de mise en mots par un locuteur pour relater un événement.

## 1.2. Données bibliographiques concernant le développement de la compréhension/production des récits

Raconter une histoire, à partir d'une série d'images par exemple, est une activité complexe requérant de nombreuses compétences cognitives et langagières.

FAYOL (cité par TRAISNEL et QUENEA, 1993) décrit trois grands types de facteurs qui semblent intervenir dans cette acquisition :

- Sur un plan symbolique, la représentation (au sens de reconstruction) des séquences d'action ;
- Les exemples de récits lus par l'adulte aux enfants ;
- Les interventions de l'adulte incitant l'enfant à préciser les circonstances, causes et conséquences des faits relatés.

L'enfant passe par différentes phases avant d'être capable de produire un récit.

Pour APPLEBEE (1978, cité par TRAISNEL et QUENEA, 1993, page 16), il existe plusieurs phases qui sont « génétiquement hiérarchisées » :

- Les **amas**, définis comme un ensemble de propositions n'entretenant entre elles aucune relation, phase dominante à l'âge de deux ans.
- Les **séquences**, définies comme des suites de propositions comportant un argument en général relatif à l'agent (le garçon fait X, le garçon fait Y...).
- Les **narrations primaires**, dans lesquelles des événements complémentaires se greffent à l'événement principal.

- Les **chaînes**; ce sont des propositions concaténées dont chacune partage un élément avec la précédente et avec la suivante. Ce type de narration couvre environ 65 % des productions des enfants de 4-5 ans.

- Les **narrations**, orientées vers « le sommet de l'histoire » (le but à atteindre) dans lesquelles la situation initiale s'oppose à la situation finale. Pour Applebee, les narrations restent minoritaires chez l'enfant même à 5 ans.

Il semble que de quatre à sept ans environ, l'enfant confronté à des récits oraux ou imagés ne retienne que les faits les plus saillants. Il ne s'attacherait qu'aux événements à fort contenu émotionnel et aux énoncés accentués par des faits supra-segmentaux (TRAISNEL et QUENEA, 1993).

Pour VENEZIANO et HUDELLOT (2007), « à partir de 4-5 ans, les enfants produisent en général des récits de type descriptif où les événements s'enchaînent de manière temporelle, mais avant 5-6 ans, il est rare qu'ils parlent des raisons et des causes des événements. Ce n'est qu'à partir de 6-7 ans qu'ils commencent à tisser des liens causaux, capacité qui s'améliore progressivement jusque 9-10 ans ».

### **1.3. Les niveaux de conduite de récit (ALVES, GIBARU et POJECRETIEN, 1989, 2005)**

Le niveau de conduite de récit est observé grâce aux « images séquentielles » ou « histoires en images ». Utilisées selon différentes modalités, leur intérêt dans la rééducation orthophonique n'est plus à démontrer. En effet, les images séquentielles présentent une histoire complète qui se résume à une trame minimale. L'enchaînement des images et des actions doit y être particulièrement explicite. Différentes capacités perceptives et cognitives d'analyse-synthèse sont mises en jeu dans la lecture d'histoire en images : repérer les personnages et les actions (**la lecture iconique**), aboutir à un traitement global pour construire la trame narrative et organiser ces éléments pour les intégrer au récit (**la réflexion logique**) et enfin avoir acquis des **compétences lexicales** et **syntaxiques** suffisantes. La fonction symbolique doit être assez mature pour lier capacité de rétablir l'histoire et capacité de la décrire.

Deux pré-requis sont nécessaires pour comprendre et produire un récit :

1° avoir acquis la permanence du personnage (reconnaître qu'il s'agit du ou des même(s) personnage(s) sur toutes les images) ;

2° posséder la trame logico-sémantique (comprendre l'enchaînement des actions orientées vers un but).

A partir des travaux de BINET et SIMON (1908, cité par ALVES et POJE-CHRETIEN, 1989) trois niveaux de lecture des images sont proposés :

- énumération ;
- description ;
- interprétation ;

Dans *Le Manque du Sens et l'Apprentissage de l'Écrit*, ALVES et POJE-CHRETIEN (1997) décrivent différents niveaux de conduites de récit. Des exemples de corpus à partir de l'histoire en images « La Chute dans la Boue » (extrait de la N-EEL, Nouvelles Évaluations pour l'Examen du Langage, CHEVRIE MULLER C., M.PLAZA, 2001) viendront illustrer ces propos.

### 1.3.1. Les enfants énumératifs

Les enfants dits « **énumératifs** » passent par différents stades (de 0 à 2). Ils n'ont pas ou peu de comportement langagier face aux images, ils sont dans « l'agir ». Dans les stades énumératifs 1 et 2, le regard des enfant est dispersé, il peut éventuellement pointer du doigt quelques éléments. Le lexique est moins approximatif dans le stade 2. Dans tous les cas, la permanence du personnage est absente. Ce niveau de conduite de récit correspond aux enfants les plus jeunes.

*Par exemple : « y a un garçon encore un garçon ...la maman ...ya un chien...i lave » (Niveau énumératif 2).*

### 1.3.2. Les enfants descriptifs

Chez les enfants dits « **descriptifs** », il existe deux stades (descriptif 1 et descriptif 2).

### 1.3.2.1. Le niveau descriptif 1

On retrouve ce niveau quand l'un des deux pré-requis est acquis. Ainsi, il existe plusieurs cas de figure :

- Premier cas : l'enfant a acquis la permanence du personnage mais il n'a pas la trame logico-sémantique (TLS).

- Deuxième cas : l'enfant n'a pas acquis la permanence du personnage. On observe cependant une amorce de trame logico-sémantique (TLS).

- Troisième cas : l'enfant réalise une description isolée de chaque image.  
« Là, c'est un garçon et là, c'est un chien, i marchent. Pi là, y a une maman... et pis là, c'est un aut' garçon et pi lui i tombe » (Niveau descriptif 1, troisième cas).

### 1.3.2.2. Le niveau descriptif 2

L'enfant dispose des deux pré-requis (TLS et permanence du personnage).

On décrit ensuite différents niveaux descriptif 2 en fonction du niveau de personnalisation du récit :

- Le niveau **descriptif 2 littéral** : l'enfant se contente de décrire fidèlement les images.

« c'est un garçon, i promène son chien mais il tient mal la laisse alors il tombe ».

- Le niveau descriptif 2 avec sens en plus (ou **D2 pragmatique**) où l'enfant fait des inférences logiques ou pragmatiques : « ça va faire beaucoup de travail pour la maman pour laver tout ça ».

- Le niveau descriptif 2 avec sens ajouté personnalisé (ou **D2 créatif**) : l'enfant apporte une information supplémentaire singulière : « Le petit garçon il est sale comme un cochon !!! A la la i va s'faire rouspéter ».

### 1.3.3. Les niveaux assimilateur et projectif

Les deux niveaux suivants sont des niveaux de conduites de récit pathologiques :

- Le niveau **assimilateur** : l'enfant reprend inlassablement le même élément au fil des images.

- Le niveau **projectif** : il y a projection d'éléments d'affects douloureux et/ou angoissants.

### 1.3.4. Les conduites de récit et indicateurs langagiers

L'O.T.E.E.S (Outil Transversal d'Évaluation et d'Elaboration du Sens, ALVES C., GIBARU I., POJE-CHRETIEN J. (2005)) met en évidence un ensemble d'indicateurs directement liés à la production / compréhension d'un récit : comme par exemple les inférences, la maîtrise des connecteurs et des anaphores, le niveau morphosyntaxique, la maîtrise des trois époques (savoir, par exemple, raconter un récit au passé).

Chez l'enfant présentant un trouble du langage, l'ensemble de ces indicateurs peut être perturbé, rendant la construction d'un récit particulièrement complexe.

## 1.4. Troubles du langage oral et conduite narrative

Les troubles du langage oral chez l'enfant sont les **manifestations de disharmonies** dans la chronologie du développement langagier (PIERART, 2004).

Selon le DSM-IV, un trouble du langage de type expressif se caractérise par une altération du développement des capacités d'expression du langage qui sont nettement au-dessous du niveau approprié à l'âge de l'enfant.

Dans cette étude, nous nous intéressons plus particulièrement au récit. Ainsi, l'enfant présentant des troubles du langage oral éprouve des difficultés dans la production / compréhension d'un récit, en particulier en raison des difficultés suivantes :

- Le vocabulaire est réduit et approximatif ;
- Les mots de liaison ou connecteurs sont peu maîtrisés ;
- Les phrases, quand elles existent, sont souvent simples. L'enfant présente des difficultés à produire des phrases complexes.
- La conjugaison des verbes est soit inexistante soit inappropriée (Dictionnaire d'orthophonie, BRIN et coll. 2004).

« La structuration discursive se trouve décalée. Le discours reste longtemps construit par juxtaposition de phrases. L'utilisation des processus anaphoriques, des connecteurs temporels et logiques pose problème. La cohérence et la cohésion du discours produit ne sont pas directement repérables » (COQUET, 2004).

La **cohérence** « renvoie à l'intégration en un tout d'une séquence d'états et d'événements eux-mêmes analysables en agent, patient, objet » (TRAISNEL et QUENEA, 1993). La **cohésion** est « la mise en texte d'une histoire » (FAYOL, cité

par TRAISNEL et QUENEA, 1993) : il s'agit des processus employés pour lier les informations déjà fournies et les nouvelles informations.

Il est possible de décrire différents profils d'enfants présentant un trouble du langage (O.T.E.E.S). ALVES et coll. (2005) définissent la notion d'**enfants empêchés**. Ce terme renvoie à la volonté de ne pas « étiqueter » d'emblée de façon précise et irrémédiable les enfants en difficulté. Il existe plusieurs profils d'enfants empêchés.

#### **1.4.1. Les enfants « empêchés affectifs »**

Ces enfants peuvent être soit inhibés, soit au contraire dans le débord. Quand ils racontent une histoire, ils ont tendance à digresser. Leur conduite de récit peut être de type projectif.

#### **1.4.2. Les enfants « empêchés cognitifs »**

Ce sont des enfants qui ont un rythme d'intégration lent, des difficultés à comprendre la trame logico-sémantique, à coordonner différents points de vue, qui ne font pas d'inférence...

#### **1.4.3. Les enfants « empêchés pragmatiques »**

Ce sont les enfants manquant de stimulation. Ceux « qui n'ont pas appris à ». En matière de conduite de récit, ce sont des enfants peu habitués à écouter des histoires.

### **1.5. Rééducation des troubles du langage oral**

En orthophonie, la rééducation des troubles du langage oral s'articule autour d'un certain nombre de techniques et de méthodes. Le conte peut être utilisé dans le cadre de ces prises en charge pour développer la compétence narrative par imprégnation des structures morphologiques et syntaxiques du conte. Nous étudierons donc dans cette partie le conte dans ses différents aspects, ainsi que ses différents apports dans la rééducation orthophonique.

## 2. Le conte, outil rééducatif

### 2.1. Introduction

La formule "Il était une fois...", consacrée dans notre langue, permet à celui qui écoute ou lit un conte de lâcher prise avec la réalité, d'entrer dans le merveilleux. Elle emporte l'auditeur et le lecteur hors du temps. Aujourd'hui, en France, la transmission orale du conte est moins présente. Cependant, dans les pays où la transmission orale prédomine, le conte reste un outil de transmission culturelle privilégié. Si les contes ont pu nous parvenir aujourd'hui, c'est, selon GOUGAUD, grâce à cette particularité de ne pas avoir de forme figée : chaque conteur les a nourris et enrichis, tout en respectant leur structure (BUECHE, 2010).

### 2.2. Définitions

Le mot "conter" est issu du latin « computare » qui signifie "compter", "énumérer", et par extension, "raconter". Le conte est un récit de faits réels ou d'aventures imaginaires destiné à distraire (Petit Robert, 2011) mais c'est aussi un genre qui appartient à la littérature de type narratif

On rattache très souvent le conte à l'enfance car des êtres magiques, surnaturels (fées, ogres, lutins,...) le peuplent. Selon la psychanalyse, il permet aux enfants de résoudre des conflits internes. De plus, le jeune enfant est animiste, sa pensée est en adéquation avec celle véhiculée par le conte.

On distingue deux pratiques du conte : une pratique **orale** et une pratique **écrite**.

### 2.3. Le conte et les récits semblables au conte

Le **conte**, le **mythe**, la **légende** et la **fable** ont en commun d'appartenir au type narratif d'après la typologie d'ADAM (1985). Il convient cependant de distinguer ces différents types de récits (Le texte narratif, traité d'analyse textuelle. ADAM, 1985) :

- Le **mythe** est un **récit fabuleux**, transmis par la tradition, mettant en scène des êtres incarnant des forces de la nature sous une **forme symbolique** (Petit Robert, 2011). Par extension, c'est une représentation de faits ou de personnages souvent réels qui ont été déformés ou amplifiés par l'imagination collective. Le but du

mythe est d'**expliquer** certains fondements de la société qui les a créés et d'assurer une cohésion dans cette même communauté. La fin est souvent tragique ou pessimiste.

- La **légende** est une représentation de faits ou de personnages réels accréditée dans l'opinion mais déformée ou amplifiée par l'imagination. Une légende est un **récit d'exploits** de personnages ayant vraisemblablement existé, attachés à un lieu géographique précis. Néanmoins, ces héros, bien qu'humains, sont également dotés de pouvoirs ou d'aides surnaturels, amplifiés au fil de la transmission par les différents narrateurs.

- La **fable**, quant à elle, est un **récit imaginaire** qui met en scène des animaux ou des plantes doués de la parole (mais aussi parfois des humains), écrit en vers ou en prose. La fable sert à **enseigner** des préceptes moraux. Elle était utilisée pour contourner la censure et comportait de nombreuses allusions politiques.

## 2.4. Caractéristiques du conte (BUECHE, 2010)

Le conte est écrit au **passé**. Il se situe dans un espace et un temps **imaginaires** distincts de la réalité. « Il était une fois », « il y a bien longtemps » sont des expressions qui montrent bien que l'histoire prend place dans une temporalité à part et que le conte est totalement fictif, même si il existe des endroits typiques récurrents: la forêt, la savane, la montagne, « dans un lieu imaginaire », et parfois de manière plus vaste : "dans un lointain pays". Les descriptions des lieux et des personnages sont généralement courtes et superficielles.

Dans le conte, le héros est souvent un personnage quelconque, sans pouvoirs surnaturels, mais qui peut cependant recevoir une aide de l'ordre du merveilleux. C'est la **caractéristique** du conte merveilleux (le secours est apporté par des protecteurs magiques). Le conte est un univers **manichéen**, où le bien et le mal, la gentillesse et la méchanceté s'opposent de façon nette. Les personnages sont **stéréotypés** et les actions sont très généralement **dramatisées**. Le conte se termine le plus souvent de façon **heureuse**, avec une solution au problème ou au manque initial.

Des formulettes rythment le conte, elles sont fréquentes dans les histoires pour enfants. Prononcées dans certaines circonstances, les formulettes sont des expressions plus ou moins **consacrées**, **rimées** ou **musicales**. Il existe un

vocabulaire plus ou moins spécifique à l'intérieur des contes et ce vocabulaire est souvent **redondant**.

## 2.4.1. Structure du conte

### 2.4.1.1. Structure narrative séquentielle

PROPP (1928) décrit la trame selon laquelle les contes sont très généralement construits:

- Une **situation initiale** avec présentation des personnages, des lieux et la scène. Cette situation est paisible;

- Un **élément perturbateur** : un manque apparaît dans cet environnement. On choisit celui qui pourra remédier à cette situation, il est généralement aidé par un être surnaturel qui lui offre un bien magique. Ce cadeau lui servira à terrasser l'ennemi au cours d'un combat.

- De **multiples péripéties**;

- La **réparation du mal** : l'objet du manque est offert ou rendu au destinataire. Le personnage chargé de la quête est hissé au rang de héros;

- La **situation finale** est caractérisée par un retour à une scène apaisée comme dans la situation initiale où l'élément perturbateur n'est plus.

Pour PROPP (1928), le conte est un récit dont le déroulement est une succession de fonctions : « Par fonction, nous entendons l'action d'un personnage, définie du point de vue de sa signification dans le déroulement de l'intrigue ». Il en décrit **trente et une** pouvant apparaître dans un conte merveilleux. Cette apparition n'est pas obligatoire et n'intervient pas forcément dans l'ordre indiqué par PROPP.

Le point de départ est le manque ou le méfait (cette fonction est obligatoire), le point d'arrivée toute fonction qui amène au dénouement (par exemple : un mariage). Les autres fonctions s'articulent au sein du conte et peuvent se présenter par paires (ex : interdiction/transgression ou combat/victoire) mais elles peuvent également être isolées (mariage). Les contes merveilleux sont donc construits selon ce déroulement, cette structure est dite "**canonique**". PROPP a également mis en évidence sept sphères d'action des personnages. Les fonctions et les sphères d'action sont réunies dans le tableau suivant (tableau I).

1. éloignement ;	11. départ ;	21. poursuite ;
2. interdiction ;	12. première fonction du donateur ;	22. secours ;
3. transgression ;	13. réaction du héros ;	23. arrivée incognito ;
4. interrogation ;	14. réception de l'objet magique ;	24. prétentions mensongères ;
5. information ;	15. déplacement dans l'espace ;	25. tâche difficile ;
6. tromperie ;	16. combat ;	26. tâche accomplie ;
7. complicité ;	17. marque du héros ;	27. reconnaissance ;
8. méfait ;	18. victoire ;	28. découverte ;
9. médiation/transition ;	19. réparation ;	29. transfiguration ;
10. début de l'action réparatrice ;	20. retour ;	30. punition ;
		31. mariage ;

tableau I : les fonctions décrites par PROPP

#### 2.4.1.2. Le modèle actanciel

GREIMAS (1966, cité par BLONDEAU et COULON, 1999) propose un autre modèle non séquentiel où six actants (destinateur/destinataire; objet/sujet; adjuvant/opposant) sont mis en relation selon **trois axes**:

- **Axe du vouloir** (ou du désir) entre un sujet et un objet. Le sujet est orienté vers l'objet, cette relation est la **jonction**. On appelle « **conjonction** » le moment où le sujet et l'objet visent à se rejoindre (le prince et la princesse prisonnière) ou, au contraire « **disjonction** » celui où le sujet et l'objet visent à être éloignés (le meurtrier et le corps dont il faut se débarrasser).

- **Axe du pouvoir** entre un adjuvant et un opposant. L'adjuvant cherche à favoriser la jonction entre le sujet et l'objet, l'opposant cherche à contrarier cette jonction.

- **Axe de la transmission** (ou du savoir) entre un destinateur et un destinataire. Le destinateur demande la jonction entre le sujet et l'objet, le destinataire bénéficiera de la réalisation de la jonction.

Ces axes sont représentés dans le schéma ci-dessous.

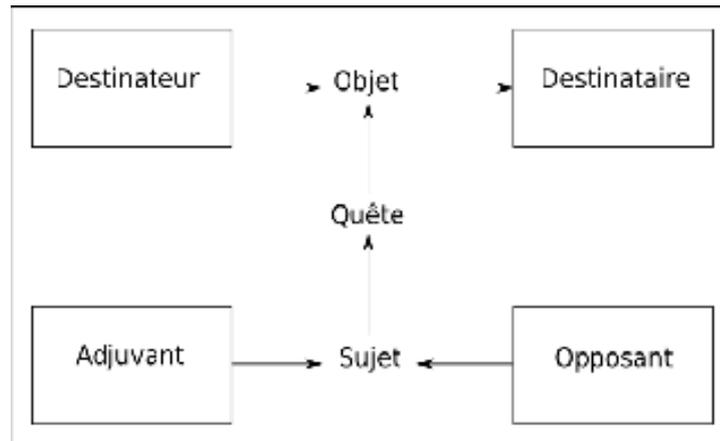


Fig. 1 : le modèle actanciel de Greimas (1966)

### 2.4.1.3. Le schéma quinaire

LARIVAILLE (1974, cité par LLENSA et MARIN, 2012) propose in « l'analyse (morpho)logique du récit » un type de schéma narratif différent, inspiré des travaux de PROPP et de BREMOND: le **schéma quinaire**.

Ce schéma analyse la structure du conte en **cinq étapes**: la première et la dernière décrivent des états, les autres étapes plus centrales décrivent des actions.

- **Première étape** ou **situation initiale**: le décor est planté, il y a une introduction et une description.

- **Seconde étape** ou **complication**: la situation initiale est perturbée.

- **Troisième étape** ou **action**: les personnages tentent de résoudre le problème, de revenir à un état initial.

- **Quatrième étape** ou **résolution**: c'est la conséquence directe de l'action.

- **Cinquième étape** ou **situation finale**: elle résulte de la quatrième étape, la résolution, il y a un retour à l'équilibre.

## 2.4.2. Les éléments symboliques du conte

### 2.4.2.1. Les personnages récurrents du conte

- **Les fées** ont souvent un rôle de marraine, une fonction d'ange gardien, apportant des objets magiques ou prodiguant des conseils. Elles représentent la bonne mère protectrice et rassurante (CHEVALIER et SYLVESTRE-DUBRULLE, 2008). Les fées représentent « les pouvoirs de l'homme de construire en imagination les projets qu'il n'a pas pu réaliser. » (CHEVALIER J., GHEERBRANDT A. 1983).

- **Les ogres, les géants** sont des projections imaginaires des terreurs enfantines.

- **La sorcière** a des pouvoirs maléfiques et s'oppose à la quête du héros.

#### **2.4.2.2. Les lieux récurrents du conte**

- **La forêt**: est pour PROPP, le souvenir d'une quête initiatique .

#### **2.4.2.3. Les animaux récurrents du conte**

- **Le loup** est un animal très souvent malveillant, il est une projection directe d'une terreur enfantine : celle d'être mangé.

- **L'ours** est un animal qui peut être bienveillant (ours en peluche) ou malveillant (animal sauvage et imposant). Il intrigue par les caractères humains qu'il possède comme la gourmandise ou station debout (CHEVALIER et SYLVESTRE-DUBRULLE, 2008).

### **2.4.3. Le conte, outil thérapeutique et rééducatif**

#### **2.4.3.1. La fonction de ravissement du conte**

Dans le cadre de la thérapie, le conte, par son aspect artistique, offre du plaisir. «Tout conte bien dit a une fonction partielle de ravissement. Tout conteur ou raconteur d'histoire est un peu un joueur de flûte et capable d'attirer l'attention et l'attente vers des zones mal déterminées. » (P. PEJU,1981).

#### **2.4.3.2. Le conte comme un contenant**

Grâce à la fonction de ravissement, le conte a également une fonction de contenant. Il met en mots les émotions brutes et suggère des solutions aux problèmes rencontrés (angoisse de castration, de dévoration, jalousie au sein de la fratrie).

#### **2.4.3.3. La fonction thérapeutique**

Les psychanalystes s'intéressent au conte car nos pensées primitives (archaïsmes, angoisses) y sont reflétées de manière symbolique. Un conte peut être interprété de plusieurs façons selon les angoisses de chacun (BUECHE, 2010). Ils invitent "à mettre de l'ordre dans sa maison intérieure", à ne pas se laisser abattre et

à lutter car, dans le conte, l'être le plus insignifiant peut réussir. (BETTELHEIM, 1976). C'est pour toutes ces raisons qu'ils attirent toujours les enfants et les adultes.

#### 2.4.3.4. Le conte comme un point d'ancrage dans le monde

L'**espace transitionnel** est décrit par WINNICOTT (1971) comme un espace à mi-chemin entre la réalité extérieure et la réalité intérieure. Le conte s'apparenterait ainsi à un espace potentiel, une zone intermédiaire qui favoriserait une certaine régression et permettrait la mise en mots des peurs. Pour GILLIG (1997), « le conte pourrait bien être pour l'enfant cet objet transitionnel qui lui permet de passer du monde de l'omnipotence imaginaire à celui de l'expérience culturelle, et où le plaisir et le désir peuvent trouver leur source de renouvellement ».

#### 2.4.3.5. Le conte comme un outil de langage

Grâce au conte, l'enfant voit le monde s'ouvrir à lui, tout y est nommé, expliqué. Les concepts sont abordables, il peut **construire** sa perception du monde. Dans un conte, tout est lié et la chronologie du conte permet de s'ancrer dans la temporalité, les **enchaînements** de causes à effets sont, de ce fait, mieux **appréhendés**. L'enfant peut donc faire des liens. Sa perception du temps s'améliore, les événements du quotidien peuvent être anticipés et mieux appréhendés. Il devient **acteur** (BUECHE, 2010).

#### 2.4.3.6. Le conte en rééducation

Il peut paraître évident qu'un livre et, par extension, un conte a toute sa place dans la rééducation orthophonique, tant le livre est un **réservoir de langage**.

Différents auteurs (orthophonistes et rééducateurs) se sont intéressés au conte comme outil de rééducation. Les buts de ces auteurs sont d'améliorer la **relation** entretenue par l'enfant avec le langage oral ou écrit (relation souvent figée dans l'échec et la difficulté), d'assimiler différentes compétences langagières grâce au bain de langage qu'est le conte. Il apporte un cadre qui donne et mobilise des scripts. Certains sont immuables et d'autres ouvrent sur un champ des possibles. Le conte est donc un **outil de construction** du sens. L'imagination est stimulée et la pensée assouplie grâce à la fantaisie du conte. Il favorise l'acquisition de l'**énonciation** (c'est-à-dire la façon de produire un discours) et l'apport de scripts pose un cadre à

cette acquisition (le script est « un cadre de connaissance » ALVÈS et GIBARU, 2001, cité par LLENSA et MARIN, 2012). Le conte en orthophonie permet de travailler la **phonologie** (les onomatopées, les rimes, la prosodie), **l'enrichissement du lexique** (rencontre des termes nouveaux), la **mémoire**, la **compréhension** et **l'expression** orales, la **morphosyntaxe**, les échanges au sein du conte (entre les personnages), d'appréhender la "chrono-logique" des actions (COQUET, 2008). On peut également citer ESTIENNE (2001) qui décrit les contes comme des outils faciles à manier, applicables avec les enfants et, ce pour un éventail très large d'interventions...

#### 2.4.4. Application du conte dans une prise en charge

Raconter un conte, avec ou sans support, favorise la maîtrise du discours narratif, améliore les capacités d'organisation des informations à transmettre et permet un travail de l'imagination (COQUET, 2004). Il permet également l'échange entre le patient et l'orthophoniste, sur ce conte (COQUET, 2008).

A partir du conte, COQUET (2008) propose différentes activités spécifiques comme :

- Écouter et jouer des contes ;
- Fabriquer un conte pour acquérir une compétence narrative (GILLIG, 1997) ;
- Créer un conte métaphorique ;
- Faire des lectures à plusieurs niveaux (ESTIENNE, 2001).

### 2.5. C.A.M.I, D.A.M.I et Q.A (ALVES et coll. 2001)

Depuis quelques années, des mémoires d'orthophonie soutenus à Lille ont pour thème l'utilisation du conte dans la rééducation orthophonique.

#### 2.5.1. Le Conte Accompagnateur Mixte Intermédiaire (C.A.M.I)

Choisir le conte n'est pas un hasard : le **CAMI** possède la même structure que le conte traditionnel. Il **accompagne** l'enfant dans la compréhension et dans l'élaboration de son récit. C'est également un conte **mixte** car tous les moyens d'expression (mimo-gestualité, intonation, prosodie, regards, postures) sont employés. C'est un conte **intermédiaire** car il participe à la mise en sens et la mise en forme du **pré-discursif** au **discursif** (ALVES et GIBARU, 2001). Il est une

passerelle pour amener l'enfant vers un discours **partageable**. Il propose un modèle d'**énoncé** et d'**énonciation**. L'objectif du CAMI est de mettre en scène une situation communicationnelle pour attirer la curiosité et soutenir l'attention de l'enfant sur l'implicite de la situation tout en offrant une structure linguistique comme référence.

A la base du **CAMI**, il y a le **DAMI** (Discours Accompagnateur Mixte et Intermédiaire) et le **QA** (Questionnement Aidant). Décrits par ALVES et GIBARU (2001) comme deux modes d'accompagnement par l'adulte de l'enfant qui découvre une histoire, ils sont **applicables** à toutes sortes d'activités et sont en lien avec le CAMI.

### 2.5.2. Le Discours Accompagnateur Mixte et Intermédiaire (DAMI)

Le **DAMI** est au centre de la situation de rééducation, au cœur de la **relation** entre l'adulte et l'enfant. Le DAMI est **mixte**, car il emploie tous les moyens d'expression qui apportent du sens et favorisent l'échange entre l'adulte et l'enfant. Le DAMI est basé sur quatre **principes** (l'imprégnation par approche spiralaire, la redondance diversifiée, la métaphorisation, et l'évaluation (LLENSA et MARIN, 2012). Le but du DAMI est de favoriser la construction du sens chez un enfant : des questions ouvertes posées à l'enfant lui permettent d'actualiser ses connaissances mais également de les enrichir.

Le QA et le DAMI se **complètent**, on utilisera tantôt l'un tantôt l'autre en fonction de la situation dans laquelle on se trouve.

### 2.5.3. Le Questionnement Aidant (QA)

Tandis que le **DAMI** est focalisé sur l'**énonciation**, le **QA** est tourné vers l'**énoncé**. C'est une démarche dans laquelle l'adulte est beaucoup plus aiguillant. Grâce à un questionnement **fermé et précis**, un enfant qui a du mal à exprimer ses idées pourra être guidé et se voir offrir un chemin de pensée plus explicite et progressif. Il permet donc de conduire la construction du récit car les éléments attendus sont induits (ALVES et GIBARU, 2001). Le QA est donc proposé aux sujets les plus jeunes mais également à ceux qui sont le plus en difficulté (LLENSA et MARIN, 2012).

### 3. Le graphisme, le dessin et l'écriture

#### 3.1. Définitions

Le graphisme est le **caractère propre** de l'écriture, et plus spécialement, les caractères particuliers d'une écriture individuelle (Le Petit Robert, 2007). C'est aussi le résultat d'un geste, une trace laissée par le mouvement du bras (LLENSA et MARIN, 2012).

#### 3.2. Points communs et différences entre le dessin et l'écriture

##### 3.2.1. Les points communs

Les activités d'écriture et de dessin sont aussi appelées les « **activités graphiques** ». La différenciation est progressive et observable au niveau de la **forme** et dans les **directions** des tracés (LACORRE et VIVIER, 2011).

Ce sont des mouvements organisés pour réaliser des formes porteuses de sens et d'un contenu (LLENSA et MARIN, 2012).

##### 3.2.2. Les différences

L'écriture devient progressivement **automatique**, au contraire le dessin ne le devient que très partiellement. L'écriture comporte des signes **codifiés** et **partagés** parmi les membres d'une communauté. L'occupation de l'espace graphique est différente : il existe des normes pour l'écriture. Les contenus diffèrent : l'écriture est **significative** et le dessin est **figuratif** (LLENSA et MARIN, 2012).

#### 3.3. Genèse et acquisition du graphisme

Comme le langage, le graphisme suit une acquisition **linéaire** et **spiralaire**, (ALVES et GIBARU, 2001, cité par LLENSA et MARIN, 2012). C'est une acquisition constituée d'étapes successives (d'où la linéarité). Les formes graphiques acquises servent également à l'acquisition d'autres formes, d'où l'aspect spiralair.

### 3.4. Évolution du graphisme

Le graphisme évolue grâce à différents **facteurs** :

- La maturation de la motricité (concerne la maîtrise des mouvements puis des gestes des bras, de la main, des doigts, selon la loi proximo-distale).
- La structuration de l'espace et du temps.
- Le schéma corporel.
- La coordination oculo-motrice. (LURCAT, 1979, WALLON, 1982, AUZIAS, 1990, cités par BLONDEAU et COULON, 1999).

#### 3.4.1. Conditions préalables au graphisme

Plusieurs conditions sont nécessaires à la genèse du graphisme :

- sur le plan **perceptif** : développement du système visuel ;
- sur le plan **moteur** : stabilité posturale tonique et automatisation de la latéralité ;
- sur le plan **gnosique** : somatognosie (conscience de son corps), stéréognosie, et plusieurs autres gnosies : visuo-spatiale, des images et des couleurs ;
- sur le plan **praxique** : praxie constructive (organisation et assemblage de plusieurs éléments), praxie idéatoire (savoir faire avec un objet) et la praxie visuo-spatiale ;
- sur le plan **intellectuel** : accès à la symbolisation (capacité de développer des représentations) ;
- sur le plan **psychoaffectif** : encouragement d'un environnement familial et scolaire porteur (LACORRE et VIVIER, 2011).

#### 3.4.2. L'évolution des productions graphiques

LURCAT (1979) décrit plusieurs **centrations**. Celles-ci se suivent et peuvent se chevaucher en même temps : centrations **motrices**, **perceptives** et **symboliques**. Tout ceci se développe grâce à l'**auto-entraînement**. Les âges évoqués par LURCAT (1979) ne servent qu'à titre d'indication.

### 3.4.2.1. Première centration : le moteur

Le développement est tout d'abord **moteur** mais d'une simple décharge motrice au début, on passe à un geste qui évolue progressivement. L'enfant est capable de produire un nombre de formes de plus en plus important, guidé par la maturation de la motricité selon l'axe proximo-distal. Le contrôle est basé sur l'aspect kinesthésique, l'œil suit la main. Entre **quinze mois** et **quatre ans**, les productions de l'enfant évoluent des traits droits aux formes elliptiques (« haricots»), aux arabesques... ceci grâce à la mise en place des **différents contrôles perceptifs** (cf 3.5 Les contrôles perceptifs).

### 3.4.2.2. Deuxième centration : le perceptif

Dans cette seconde phase, la main guide le geste, elle l'accompagne avec le développement du contrôle visuel.

Entre **20 mois** et **27 mois**, le geste est adapté à l'espace graphique, l'enfant ne fait plus dépasser son tracé hors de la feuille. A partir de deux ans, la **coordination** oculo-manuelle apparaît.

## 3.5. Les contrôles perceptifs

LURCAT (1979) a évoqué les différents types de contrôles perceptifs, décrits dans le tableau II.

Nom du contrôle	Définition	Formes produites
Contrôle perceptif local simple ou contrôle de départ	L'œil guide la main qui peut revenir sur une production antérieure. La maturation du fléchisseur du pouce est acquise. L'enfant passe du tracé continu au tracé discontinu.	<p>Complètement : </p> <p>Rayonnement : </p> 
Contrôle local double ou contrôle de départ et d'arrivée	Il s'installe entre deux ans et demi et trois ans. L'œil contrôle la main du point de départ au point d'arrivée, les tracés réalisés antérieurement sont pris en compte. Les figures sont closes.	 

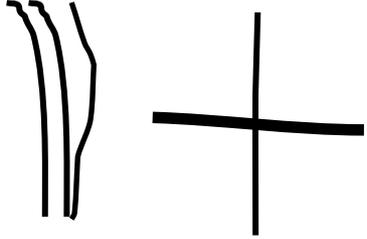
Contrôle global	Il apparaît vers l'âge de trois ans. La main est toujours guidée par l'œil les repères extérieurs sont pris en compte pour organiser le tracé, comme le bord de la feuille. L'anticipation visuelle est acquise.	
-----------------	--	---

Tableau II: les différents contrôles perceptifs

### 3.6. Le dessin

#### 3.6.1. Définition du dessin

WALLON (1982) définit le dessin comme « le fruit de synthèses inter fonctionnelles qui opèrent aux différents niveaux de l'activité : niveau moteur, perceptif et représentatif » (cité par BLONDEAU et COULON, 1999).

PIAGET (1993, In « la psychologie de l'enfant » cité par BLONDEAU et COULON, 1999) définit le dessin comme une « forme de la fonction sémiotique qui s'inscrit à mi-chemin entre le jeu symbolique dont il présente le même plaisir fonctionnel et l'image mentale avec laquelle il partage l'effort d'imitation du réel ».

#### 3.6.2. Le dessin, activité figurative

LUQUET (1927) et LURCAT (1979) estiment que le dessin apparaît quand l'enfant est capable d'apporter une **signification** (en la nommant) à sa production, c'est-à-dire vers l'âge de deux-trois ans.

#### 3.6.3. L'idéogramme

LURCAT (1979) estime que l'accès au dessin représentatif apparaît vers trois ans, avec l'émergence de l'idéogramme. TAJAN (1982, cité par LLENSA et MARIN, 2012) définit l'idéogramme comme la « représentation schématique » d'un objet.

Pour affirmer qu'une production est un idéogramme, il est nécessaire que l'objet soit réduit à une forme graphique simple et il doit être nommé.

### 3.6.4. Le dessin du bonhomme

#### 3.6.4.1.1. Le premier bonhomme : le bonhomme énuméré et le bonhomme rond

C'est, pour LURCAT (1979), le premier type de bonhomme. Il est le résultat d'une énumération verbale puis d'une énumération graphique. Les premiers bonhommes ne sont pas « assemblés », les éléments sont disposés les uns à côté des autres. Il est donc non reconnaissable sans l'énumération verbale de l'enfant. Le dessin n'est pas encore une véritable représentation du modèle.



Fig.2 : le bonhomme-énuméré

BALDY(2005, cité par LLENSA et MARIN, 2012) ajoute le bonhomme « rond ». Ce rond représente la tête, comporte les yeux et la bouche. Cette production est reconnaissable mais les détails sont fort peu nombreux.



Fig.3 : le bonhomme rond

#### 3.6.4.1.2. Le bonhomme-têtard

Ce bonhomme est considéré comme un idéogramme. Il est formé par un rond (la tête) et des traits sont liés à ce rond (les membres supérieurs et/ou inférieurs).

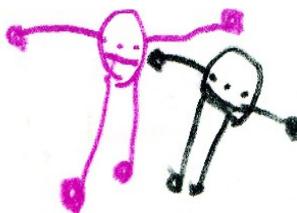


Fig. 4 : le bonhomme-têtard

### 3.6.4.1.3. Le bonhomme intermédiaire

Nommé par LUQUET (1927) comme un « **pseudo-têtard** », ce bonhomme est formé comme le bonhomme-têtard mais la **figuration** du ventre est recherchée par l'enfant (un rond est dessiné sur ou autour des jambes ou l'espace est coloré). Des détails peuvent apparaître comme le nombril ou des boutons.



Fig.5 : le bonhomme-intermédiaire

### 3.6.4.1.4. Le bonhomme conventionnel filiforme ou tube

Il est composé d'une tête ronde collée à un corps également rond. Les membres peuvent être **filiformes** (traits simples) ou **tubaires** (traits doubles). Sur le visage, on peut noter la présence des yeux, du nez et de la bouche, et également l'apparition des pieds et des mains aux extrémités des bras et des jambes. Le nombre de doigts est variable. Les cheveux sont également figurés par quelques traits.



Fig.6 : le bonhomme conventionnel

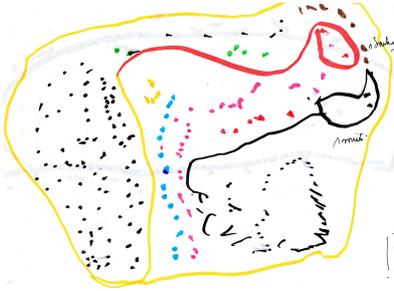
### 3.6.4.1.5. Le bonhomme contour

Les membres du corps sont englobés dans un même contour. L'enfant planifie globalement sa production car toutes (ou presque) les parties du corps du bonhomme sont intégrées dans un tout.

## 3.6.5. Les différents réalismes

LUQUET est un pionnier dans l'observation du dessin de l'enfant. Sa thèse de Doctorat ès Lettres y était consacrée: Les dessins d'un enfant (1913). Selon cet

auteur, représenter le réel est le rôle du dessin enfantin. Les différents stades de réalisme sont présentés dans le tableau III. Le gribouillage fait partie de ce tableau pour le rappel mais LUQUET ne le considère pas comme une étape appartenant à un stade du dessin car l'enfant ne cherche pas à représenter intentionnellement un objet.

Nom	Définition	Formes produites
Gribouillage	Son apparition se situe entre un an et deux ans et demi. Le gribouillage est le résultat d'un acte purement moteur, une décharge motrice. C'est un geste purement instantané, procurant du plaisir, dans l'imitation de l'adulte.	
Reconnaissance après coup ou Réalisme forfuit	L'apparition se situe vers deux-trois ans. L'enfant établit après-coup un rapport de ressemblance entre une production du gribouillage et un objet connu. Cette production est nommée par l'enfant.	
Réalisme manqué	L'installation se fait de trois à cinq ans et il y a une intention réelle de représenter. L'enfant possède une image mentale de l'objet mais il ne maîtrise pas encore toutes les techniques graphiques, LUQUET nomme ceci « l'incapacité synthétique ». Les commentaires de l'enfant sont nécessaires pour reconnaître le dessin.	
Réalisme logique ou intellectuel	Tous les détails sont présents, même ceux qu'on ne pourrait pas voir (les quatre roues de la voiture vue de profil par exemple). Il existe quatre procédés graphiques : - La transparence - Le rabattement - La disproportion - L'anthropomorphisme	

Réalisme visuel	Le dessin « ressemble » à une photographie de l'objet. Le choix des couleurs est réaliste, il existe des effets de perspective.	
-----------------	---	---

Tableau III : les différents niveaux de réalisme selon LUQUET (dessins extraits de LLENZA et MARIN, 2012)

### 3.7. Le géométrisme décoratif

Entre quatre et cinq ans, l'enfant enrichit ses dessins de combinaisons de formes dont le but est décoratif, avec des formes non porteuses de sens comme des ronds, des traits, des arabesques. Différentes procédures sont employées : la symétrie par complètement, le compartimentage, le remplissage et la juxtaposition (LURCAT, 1979).

### 3.8. Le « répertoire graphique »

Dans les premières productions graphiques de l'enfant, les gestes sont incoordonnés, les résultats produits forfeu. Grâce à l'auto-entraînement, à la maturation de certains muscles et à l'acquisition de certaines coordinations, l'enfant progresse. Tout ce que l'enfant a pu produire (fuseaux, balayages,...) aboutiront à des modèles que l'enfant se construira lui-même. Ces formes composeront le « répertoire graphique » (le bonhomme, la maison, les fleurs, le soleil, ...). Pour DE MEREDIEU (1974, cité par LLENZA et MARIN, 2012) lorsque l'enfant découvre ces formes, il leur accorde une certaine importance. Elles sont ensuite répétées et d'autres nouvelles formes sont découvertes et deviennent plus importantes. Les premières formes ne sont pas délaissées pour autant mais elles apparaissent, dans les dessins, à un second plan : par exemple le soleil porteur d'yeux, d'un nez et d'une bouche est un héritage du bonhomme têtard.

### 3.9. L'écriture

Selon BRIN et coll.(2004), l'écriture est la **représentation** de la pensée et du langage par des **caractères graphiques** de convention, propres à une communauté linguistique donnée. L'écriture et toutes les activités liées ne seront pas explicitées

dans cette partie car nous nous intéressons à des enfants qui ne sont pas encore entrés dans le langage écrit. Seuls le geste graphique et l'écriture avant l'écriture seront étudiés.

### 3.10. Le geste graphique

Le **geste graphique** est composé d'un **geste de progression** (geste proximal du bras qui dirige le tracé de gauche à droite (sens conventionnel de l'écriture en langue française) et d'un **geste d'inscription** (mouvement distal du poignet et des doigts permettant la formation des lettres). Ils sont générés dans la **rotation** et dans la **translation** (ALVES et PAQUAY, 1993, *in* Cadre d'Observation Graphomotrice). Trois paramètres sont nécessaires pour former une lettre: le **mouvement** (geste qui réalise la forme), la **trajectoire** (sens de réalisation qui est **dextrogyre** (sens négatif ou horaire) ou **sénestrogyre** (sens positif ou anti-horaire)) dirigée vers le haut ou vers le bas et la **forme** (le résultat obtenu). L'enfant qui apprend à écrire apprend donc à coordonner ces différents paramètres.

#### 3.10.1. Les formes pré-scripturaires

L'apprentissage de la forme des lettres est la base de l'apprentissage de l'écriture. La forme des lettres est analysée et rapportée des objets déjà connus : le rond, le pont, le bâton... Ces formes sont les **formes pré-scripturaires**. L'enfant apprend à les tracer puis à les combiner pour produire des lettres. L'école maternelle propose cet apprentissage. L'ordre d'acquisition physiologique est le suivant : les **lignes droites** (horizontales, verticales, déviées), le **rond**, les **lignes brisées et ondulées**, le **rectangle**, le **carré**, les **ponts**, les **cannes**, les **boucles**, les **épicycloïdes positives et négatives**, les **hybrides de sens** et enfin les **arabesques**. Ces formes sont produites isolément ou sous formes « d'algorithmes » en suivant l'ordre conventionnel de l'écriture (de gauche à droite). Ces formes pré-scripturaires sont reprises dans le tableau suivant (tableau V) et est extrait du mémoire d'Orthophonie de LLENSA et MARIN (2012).

Formes pré-scripturaires		Lettres correspondantes
 Les ronds		a, o, c, d, g, q, x
 Les ponts		m, n, h, k, p,
 Les lignes ondulées		v, v, w, y
 Les coupes		u, i, y
 Les cannes		m, n
Les boucles	 dextrogyres	j, q, y, z
	 sénestogyres	b, f, h, k, l
 Les épicycloïdes		e, b, r, v, w, z
 Les hybrides de sens		s, y, h, k, x, z

Tableau IV: tableau synthétique des formes pré-scripturaires et des lettres correspondantes (LLENSA et MARIN, 2012)

### 3.10.2. Les modèles d'aide

Il est important que l'adulte aide l'enfant dans son appropriation des formes pré-scripturaires et donc de l'écriture. Pour cela, trois modèles décrits par LURCAT(1979) existent.

#### 3.10.2.1. Le modèle d'aide kinesthésique

Ce modèle est considéré comme le plus aidant. L'adulte prend la main de l'enfant et lui montre en lui faisant ressentir le mouvement. Les trois paramètres nécessaires à la formation de la lettre (mouvement, forme et trajectoire) sont mis en évidence en même temps devant l'enfant qui passe du mouvement à la forme.

#### 3.10.2.2. Le modèle d'aide visuo-cinétique

Ce modèle est un peu moins aidant que le précédent. L'adulte trace le modèle devant l'enfant qui peut voir la forme et la trajectoire, l'enfant doit inférer le mouvement.

### 3.10.2.3. Le modèle d'aide visuo-statique

Ce modèle est peu aidant car l'enfant n'a sous les yeux que le modèle terminé : la **forme**. Il doit inférer le mouvement et la trajectoire.

ALVES et PAQUAY (1992) estiment que les modèles d'aide visuo-cinétique et visuo-statique ne sont significatifs pour un enfant qu'à partir de six ans. Il est donc important de proposer une aide et un modèle adéquats au moment adéquat.

### 3.11. Le dessin raconté

Lors du dessin raconté, l'enfant dessine et produit un récit oral. LURCAT (1979) décrit le dessin raconté comme une activité spontanée entre quatre et cinq ans.

Il existe plusieurs stades : tout d'abord, le **stade verbal**, le dessin est le complément de l'histoire où les éléments sont près des autres. Ensuite, le **stade d'enchaînement graphique** où une relation de causalité entre les différents objets dessinés est établie (LURCAT, 1979). Et enfin vers cinq-six ans, les dessins sont décrits et interprétés par l'enfant après la production.

Selon JAN (1977, cité par LLENSA et MARIN, 2012), le dessin raconté est une activité pédagogique qui guide l'enfant progressivement vers le langage écrit. C'est un triangle entre le dessin, le langage oral et le langage écrit. «Entre le dessin et le texte s'intercale une activité langagière dont il ne nous semble pas possible ni souhaitable de faire l'économie ».

#### 3.11.1. Graphisme et langage (LURCAT, 1979)

Le langage accompagne chaque étape de la production graphique :

- Avant, il suscite le dessin ;
- Pendant il l'organise et le guide ;
- Après le langage met en relation, justifie le dessin, il y a un échange autour du dessin de l'enfant. L'interprétation de celui-ci et les commentaires souvent bienveillants des parents (ALVES et PAQUAY, 1993, *In Cadre d'Observation Graphomotrice*).

Avant trois ans, il y a convergence de l'aspect sémantique et de l'aspect graphique. L'enfant peut parler en dessinant mais il n'existe pas de correspondance entre la production graphique et la dénomination orale. La fonction symbolique

interfère dès la fin de la deuxième année, l'enfant peut dire que les ronds dessinés sont des ballons. Ainsi, après trois ans, apparaissent la **figuration schématique** et **l'énumération des détails** (dessin du bonhomme) ainsi que l'idéogramme.

L'enfant énumère puis il fait des liens entre les éléments (rapport d'inclusion et rapport de cause à effet), l'énumération est intégrée au graphisme. Chaque détail est signalé à l'aide d'un graphisme qui sert d'indice au détail réel car le langage reste toujours important et le spécifie: l'énumération des détails verbaux de l'enfant l'emporte sur la réalisation graphique. On parle de langage descriptif, énumératif. Il faut écouter ce que l'enfant raconte quand il dessine. Le verbal et le graphisme se complètent.

#### **4. Conclusion, hypothèses et buts de cette étude**

Suite à la présentation des données théoriques, il apparaît que le graphisme et le langage se mettent très tôt en place, de façon synergique, si aucun facteur n'intervient pour ralentir ces acquisitions (les enfants empêchés).

Les conduites de récit de l'enfant se révèlent être alors un indicateur transversal de son développement langagier. Le graphisme, en interaction avec le langage, est également l'occasion d'une mise en sens riche et complexe, pouvant être à l'origine de véritables récits.

L'accompagnement de l'adulte, tant sur le plan langagier que graphique, offre à l'enfant la possibilité d'avoir accès à de nouvelles mises en sens et mises en forme, favorisant chez lui l'élaboration de récits plus aboutis et de traces graphiques plus précises, tout en attisant sa créativité et son imagination.

Riches de ces observations, notre travail a pour but l'enrichissement des conduites de récit, en s'appuyant à la fois sur des activités langagières mais également graphiques au sein d'un matériel qui s'inscrit principalement dans une perspective remédiate.

Élodie BLONDEAU et Audrey COULON (1999) ont créé un matériel appelé le **conte graphique**, alliant le récit et les formes graphiques. Ce matériel n'a pas pu

être testé auprès d'enfants. Nous avons adapté ce conte graphique existant aux contraintes de la rééducation orthophonique en organisant les séances suivant différents axes de travail. Ce matériel propose des activités langagières centrées sur le récit et le conte, en lien avec des activités graphiques autour de la réalisation de formes pré-scripturaires et ensuite d'un dessin dont le thème sera donné. Autour de ces différents champs de recherche, s'articule la présence de l'adulte, avec notamment le recours au DAMI, au QA, au CAMI et aux divers modèles aidants au graphisme. L'enjeu est de permettre à l'enfant de créer des liens de sens et de formes entre les activités proposées.

Nous avons ainsi rencontré trois patients présentant des troubles du langage au cours d'une dizaine de séance, afin de mieux évaluer si le conte graphique pouvait entrer dans le cadre d'une rééducation orthophonique du langage oral chez l'enfant. L'ensemble des corpus sont enregistrés et retranscrits afin de réaliser une analyse de chaque séance qui reposera sur les critères d'évaluation développés dans l'O.T.E.E.S. L'indicateur essentiel sera basé sur les conduites de récit des enfants, car à chaque niveau de conduite de récit correspond un niveau potentiel d'intégration d'éléments caractérisant l'organisation et la dynamique du langage. Nous avons employé essentiellement des évaluations qualitatives mais également quelques données chiffrées en rapport avec des tests étalonnés.

Les différentes hypothèses de notre étude sont donc :

L'utilisation du conte graphique associé aux différents étayages langagiers et modèles de l'adulte permet :

1. L'amélioration des conduites de récit ;
2. L'amélioration de la compréhension orale ;
3. Une lecture iconique favorisée grâce à une meilleure prise en compte des détails ;
4. Des capacités morphosyntaxiques enrichies ;
5. L'intégration progressive au fil des séances du lexique en rapport avec l'univers merveilleux proposé (évaluation qualitative) ;
6. L'ouverture à l'imaginaire et à la créativité ;
7. L'utilisation des apports graphiques à la fois sur le plan de la compréhension et de l'expression ;

---

# Sujets, matériel et méthode

# 1. Matériel

## 1.1. Le texte de départ

Le conte de ce mémoire est inspiré du conte graphique créé par BLONDEAU et COULON (1999), le résumé de celui-ci est retranscrit tel qu'il existe, dans l'annexe 1.

Le nouveau conte «Courageux Petit Ours » présente donc des points communs avec le conte de BLONDEAU et COULON mais également des différences.

### 1.1.1. Les points communs

La trame narrative du conte de BLONDEAU et COULON (1999) est conservée :

- **Une situation initiale paisible** : une famille d'ours (un couple d'ours et leur ourson) et l'ami de cet ourson ;
- L'apparition de l'**élément perturbateur** et le choix du héros pour remédier à cette situation de manque. (Une sorcière s'empare de l'Oiseau, Petit Ours décide de partir le libérer).
- Le héros peut être **épaulé** par un être surnaturel qui lui fait don de cadeaux ou de conseils. Ici, Petit ours rencontre une fée qui lui prodigue de bons conseils.
- Le héros traverse de nombreuses **péripéties** (Petit Ours rencontre des animaux, gentils ou méchants, il parvient au château de la sorcière et se débarrasse d'elle);
- Le mal est **réparé** (l'Oiseau est libéré) ;
- Le **retour à la situation initiale**, une situation de nouveau apaisée (Petit Ours retourne avec son ami l'Oiseau dans la grotte de ses parents).

Les oppositions sémantiques très marquées sont également conservées :

- La joie et la tristesse ;
- La liberté et l'enfermement ;
- La compagnie et la solitude ;

### 1.1.2. Les différences

Nous avons adapté le conte de BLONDEAU et COULON à notre étude mais également aux patients, des éléments ont donc été modifiés, ajoutés ou supprimés.

Tout d'abord, d'autres oppositions sémantiques ont été plus marquées notamment sur la taille : grande grotte/petit ours ou petit oiseau ; grands pièges et petits pièges.

Ensuite, la scène d'exposition a été transformée : la situation initiale apporte quelques détails de plus : l'oiseau aime faire des pirouettes dans le ciel, les ours et l'oiseau sont heureux ; de même, l'apparition de l'élément perturbateur est quelque peu différente. Notre conte expose d'abord la cause (la sorcière sépare les deux amis) puis la conséquence (Petit Ours est triste). De plus, notre conte apporte un but à cette capture : la sorcière désire que l'Oiseau chante dans son château.

Ensuite, les autres modifications apportées au conte d'origine, sont :

- la substitution de Monsieur Serpent, le personnage méchant du conte de BLONDEAU et COULON, par Monsieur Loup.
- la suppression du lac et du sac de Monsieur Lapin contenant la clé magique et la potion ; mais également la suppression des pièges présents dans la fin du conte de BLONDEAU et COULON, que nous trouvons redondants.
- notre conte explicite l'utilisation de la clé magique (« *la clé magique lui ouvre toutes les portes* »), ce qui n'est pas le cas dans le conte d'origine.
- les différences (taille, couleur, détails et morphologie) entre les personnages de Petit Ours, Monsieur Chat et Monsieur Lapin qui se ressemblent dans le conte de BLONDEAU et COULON, où seules leurs oreilles sont différentes et permettent de les différencier. Dans notre conte, les personnages sont tous différents et aisément reconnaissables.

Autre modification, notre conte est rythmé par une formulette, élément caractéristique des contes. Elle est, ici, chantée. Énoncée par Petit Ours, dès la décision de réparer le mal, la formulette est reprise à chaque nouvelle étape. Elle est également reprise par l'Oiseau à sa libération et adaptée à ce nouveau locuteur. Une phrase est également répétée, elle jalonne le parcours de Petit Ours : « *Petit Ours poursuit son chemin en sautant vers le château de la sorcière* ».

D'autre part, « Courageux Petit ours » est un C.A.M.I. Nous avons donc beaucoup insisté sur la pluralité des moyens d'expression avec apport de gestes, de

signes tirés de la Langue des Signes Française, de prosodie et de voix changeantes, de mimiques, et interpellations de l'enfant en cours d'histoire. Les signes et gestes sont là pour faciliter la compréhension : Qui sont les personnages ? Quelles actions sont réalisées ? Qui est gentil et qui est méchant ? Ces gestes sont également là pour étayer le récit de l'enfant et ses productions graphiques ultérieures. Tous ces détails sont d'ailleurs explicités en couleur en Annexe 3.

## **1.2. Analyse du conte**

### **1.2.1. Présence des éléments caractéristiques du conte**

Ce conte est écrit au passé. La description des lieux et des personnages est vague. On est vraiment dans un espace et un lieu hors de toute réalité, grâce à la formule d'introduction « il était une fois, dans un pays loin, très loin ». Nous savons d'ores et déjà que le conte est fictif puisqu'il s'agit d'un ourson qui part délivrer son ami qui est un oiseau. La présence d'êtres surnaturels comme la fée et la sorcière renforce ce sentiment, tout comme les animaux doués de la parole.

Les dichotomies présentes dans les contes sont ici représentées par les couples d'opposition : gentil/méchant, grand/petit, liberté/emprisonnement, joie/tristesse, compagnie/solitude.

La fin est heureuse : Petit Ours a pu libérer son ami de l'emprise de la sorcière et ils rentrent tous deux dans la grotte. La formule de fin « et ils vécurent heureux tous ensemble » clôt l'histoire sur une scène apaisée.

### **1.2.2. Analyse des personnages**

Le héros est un ourson, nommé Petit Ours. Il rappelle le « doudou », mais aussi l'être humain puisqu'il se tient sur deux pattes. Il est également doué de la parole et animé de sentiments (heureux avec ses parents, triste de perdre son ami, fatigué de marcher). Ses parents, Papa Ours et Maman Ourse sont « humanisés » : le papa porte une cravate, la maman un nœud sur la tête.

Parmi les adjuvants, on retrouve une gentille fée. Ici, elle prévient l'ourson qu'il existe des gentils et des méchants animaux dans la forêt et qu'il sera susceptible de les rencontrer. Elle donne également des boules de miel à Petit Ours pour qu'il puisse prendre des forces. On compte également, parmi les adjuvants, Monsieur

Chat et Monsieur Lapin. Ce sont des animaux familiers des enfants, qui rappellent la douceur, la chaleur (malgré les griffes du chat). Monsieur Chat prévient Petit Ours de l'existence de pièges dans la forêt et du moyen de s'en prémunir (« il faut sauter très haut pour ne pas tomber dedans »). Monsieur Lapin offre l'hospitalité à Petit Ours (il « prête son lit et donne à manger à Petit Ours ») et il lui offre deux objets magiques.

Monsieur Loup fait partie des opposants. Le loup est un animal récurrent dans les contes, il mange les enfants, et donc, par extension, pourrait manger Petit Ours. Il habite dans la forêt, fait partie des terreurs enfantines. C'est un animal sauvage et imprévisible, il n'est pas souvent approché par les enfants. La sorcière est également un personnage opposant : dans les contes, les sorcières sont malfaisantes, ici elle est l'élément perturbateur : elle emprisonne l'Oiseau, ami de Petit Ours et sépare donc les deux personnages.

### **1.2.3. Analyse de la structure du conte**

#### **1.2.3.1. Selon le modèle de PROPP : trame narrative et fonctions**

##### **1.2.3.1.1. La trame narrative**

Tout d'abord, le conte débute sur une situation initiale paisible avec la présentation rapide des personnages. Puis, un élément perturbateur apparaît (ici la sorcière qui emprisonne l'Oiseau. Ceci entraîne donc un manque chez Petit Ours). Petit Ours tente de remédier à cette situation en partant libérer son ami de l'entrave de la sorcière. Il est ensuite aidé par un être surnaturel, la fée, qui lui prodigue de bons conseils.

Ensuite apparaissent les multiples péripéties : Petit Ours rencontre plusieurs animaux dans la forêt, gentils ou méchants. Il doit prendre garde de ne pas tomber dans les pièges disposés par la sorcière dans la forêt, ne pas se faire voir du loup, se reposer, arriver au château de la sorcière et enfin, se débarrasser d'elle.

Puis, le mal est réparé : Petit Ours et son ami l'Oiseau sont réunis. Ils peuvent rentrer dans la grotte, ce qui marque le retour à la situation finale (caractérisée par un retour à une scène apaisée comme dans la situation initiale).

### 1.2.3.1.2. Selon les fonctions de PROPP

La liste exhaustive des différentes fonctions de PROPP présentes dans le conte « Courageux Petit Ours » sont décrites dans l'Annexe 5.

### 1.2.3.2. Selon le modèle actanciel de GREIMAS

Ce conte repose sur les oppositions sémantiques suivantes :

- La tristesse et la joie ;
- La solitude et la compagnie ;
- L'enfermement et la liberté ;
- L'insécurité et la sécurité.

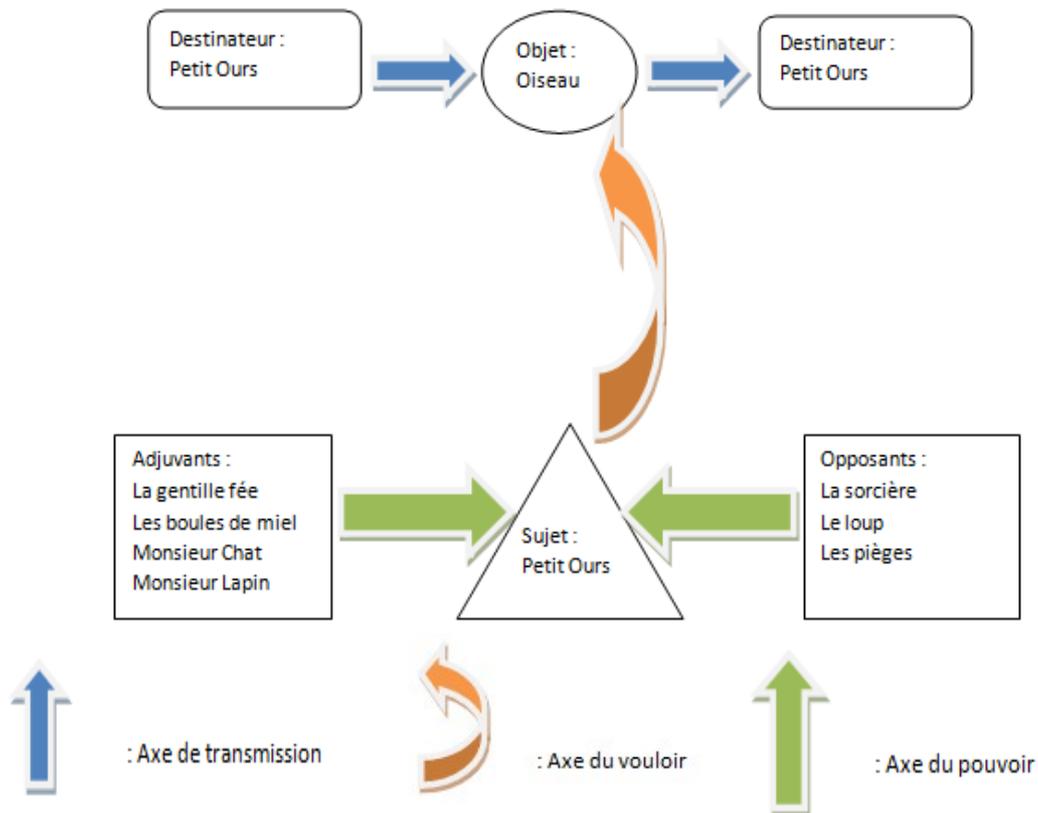
La mise en tension du conte introduit le sujet, Petit Ours, en état de disjonction, c'est-à-dire que Petit Ours ressent un manque : son ami l'Oiseau, prisonnier de la sorcière. Cet état de disjonction entraîne le désir (axe du vouloir selon le modèle de GREIMAS) de délivrer son ami, pour arriver à un état de conjonction.

Pour arriver à cet état de conjonction avec l'objet, Petit Ours doit avant tout prendre des forces grâce aux boules de miel (l'axe de pouvoir favorisé par les adjuvants : la fée, Monsieur Chat et Monsieur Lapin qui en plus des boules de miel lui apportent les connaissances concernant les épreuves à venir).

Le parcours narratif est jalonné d'une suite de « dégradations-améliorations » provoquées par les adjuvants et les opposants.

Nous pouvons ici catégoriser en adjuvants ou en opposants les personnages, objets et lieux selon leur rôle dans le conte.

	Les personnages	Les objets	Les lieux
ADJUVANTS	Papa Ours, Maman Ourse, la gentille fée, Monsieur Chat et Monsieur Lapin	Les boules de miel, les arbres, la clé et la potion magiques	La grotte, la maison de Monsieur Lapin
OPPOSANTS	La sorcière, Monsieur Loup	La cage de l'oiseau,	Le château de la sorcière, les pièges avec les épines au fond



### 1.3. Disposition du support

Nous voulions favoriser un axe temporel, proposer un conte qui s'inscrive dans le continu et qui puisse marquer et figurer la temporalité, l'avant/après, en suivant l'axe de la lecture de la gauche vers la droite tout en sortant du livre traditionnel. Nous avons opté pour un conte qui serait construit sur des « lattes » que l'on pourrait dévoiler au fur et à mesure de l'histoire. Nous nous sommes ainsi inspiré dans une certaine mesure du « kamishibai », technique de conte d'origine japonaise.

Cette technique est basée sur des images, plus exactement sur des planches cartonnées de 37 x 27,5 cm, que l'on fait défiler dans un petit théâtre en bois. Le « kamishibai » se rapproche du théâtre de Guignol, mais ici, les images remplacent les marionnettes. Chaque planches cartonnées, racontent un épisode du récit. Les planches illustrées sont introduites dans la glissière d'un « butai » (petit théâtre en bois ou en carton) fermé par deux ou trois volets à l'avant. Contrairement au livre dont on tourne les pages, les planches du « kamishibai » s'intègrent les unes aux autres dans l'ordre d'apparition.

Ainsi, l'illustration de notre conte est construite sur douze « lattes » en papier Canson de 21 cm de hauteur et de 8,4 cm de largeur. Les « lattes » se tiennent dans le sens de la hauteur, les dessins y sont représentés. Ceux-ci sont réalisés à la main et en couleur. Les dessins sur les lattes ne figurent que les éléments importants du conte, le fond est peu ou pas du tout coloré (fond blanc) pour ne proposer aucune distraction et mettre en valeur les éléments importants représentés sur chaque latte. Celles-ci sont ensuite plastifiées pour les rendre imperméables, plus solides et il est ainsi possible d'écrire dessus au feutre effaçable.



## 1.4. Mise en forme iconique du conte

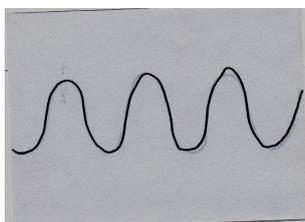
### 1.4.1. Les formes pré-scripturaires

Au sein du conte sont présentes des formes pré-scripturaires (présentées dans la partie 3.10.1 du contexte théorique). Elles font partie des illustrations, du décor. Nous avons choisi de les introduire dans l'ordre de difficulté proposé par LLENSA et MARIN (2012) : du rond qui apparaît dans les premières images (ici, latte 1) aux boucles hybrides dextrogyres et sénestrogyres qui apparaissent à la fin du conte (ici, latte 12).

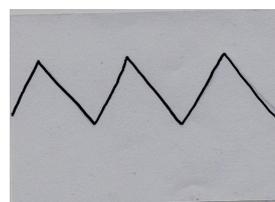


Le rond apparaît dans le corps des ours, les boucles hybrides dans les guirlandes.

Deux autres formes pré-scripturaires sont utilisées pour caractériser les personnages. Les lignes courbes, ondulées sont employées pour les personnages gentils car l'arrondi évoque la douceur et les lignes brisées pour les personnages méchants car la pointe évoquent la dureté. Ces deux formes sont représentées sur des étiquettes à part que l'on présente à l'enfant lorsque la fée explique qu'il existe des animaux gentils et des animaux méchants. Ces étiquettes sont accompagnées d'un geste (voir annexe 3).



Étiquette « gentil »



Étiquette « méchant »

Ces formes pré-scripturaires sont également reprises dans la forme des personnages :

La fée porte des cheveux ondulés, sa robe et son chapeau sont décorés avec des lignes ondulées, son visage est rond. La queue de Monsieur Chat ondule, les corps de Monsieur Lapin et Monsieur Chat sont ronds. L'entrée de la grotte de Petit Ours est représentée par une ligne courbe.

Tout le corps de la sorcière est en pointe : son chapeau, son visage (nez et menton), ses cheveux, sa robe, ses chaussures. Des lignes brisées sont présentes sur le bas de sa robe. Le chemin conduisant au château est formé par des lignes brisées, les créneaux du château sont composés de lignes brisées. Le loup, également, est représenté avec des lignes brisées : les dents et les oreilles pointues, les poils dressés sur son dos et sa queue sont pointus.

### **1.5. Description des images**

Les dessins sont volontairement très simples et peu fouillés car selon ALVES et POJE-CHRETIEN (1989) les « facilitations iconiques » jouent un rôle important dans un matériel comme les images séquentielles : images sans éléments inutiles, simplifiées, mais conservant un aspect réaliste et un bon taux de lisibilité. Christian METZ (1977, cité par ALVES et POJE-CHRETIEN 1989) parle de «schématisation» ; « les images fortement schématisées sont très identifiables [...] la reconnaissance visuelle se fonde sur certains traits sensibles de l'objet ou de son image, à l'exclusion des autres ». Les dessins simples facilitent la compréhension de l'image et une meilleure appréhension des éléments prégnants du conte qui sont seuls représentés.

- Première latte : la famille d'ours composée de Papa Ours, Maman Ours et Petit Ours avec son ami, l'Oiseau dans leur grotte.

- Seconde latte : la sorcière a capturé l'oiseau et l'a placé dans une cage, elle l'emporte dans son château.

- Troisième latte : Petit Ours pleure.

- Quatrième latte : Petit Ours rencontre la gentille fée qui explique qu'attraper des boules de miel permettra à Petit Ours de prendre des forces. Les sauts de Petit Ours en direction du château de la sorcière sont représentés en bas de latte. On introduit les étiquettes « gentil » et « méchant ».

- Cinquième latte : Monsieur Chat désigne les pièges de tailles différentes (grand, moyen, petit) installés dans la forêt. Les sauts de Petit Ours en direction du château de la sorcière sont à nouveau représentés en bas de la latte.

- Sixième latte : Monsieur Loup et les arbres de la forêt derrière lesquels il faut se faufiler pour ne pas être vus ainsi que les sauts de Petit Ours en direction du château.

- Septième latte : la latte représente l'intérieur de la maison de Monsieur Lapin grâce au mobilier, notamment la table avec des couverts et une assiette pleine ainsi qu'un lit.

- Huitième latte : La latte représente uniquement Monsieur Lapin tenant entre ses mains les objets magiques qu'il offre à Petit Ours : la clé et la potion magiques.

- Neuvième latte : Petit Ours est en possession des objets magiques offerts par Monsieur Lapin, il arrive à la porte du château de la sorcière.

- Dixième latte : la sorcière est sur le point de disparaître dans un nuage de fumée dû à la potion magique lancée par Petit Ours

- Onzième latte : la cage de l'Oiseau est ouverte, il s'envole et fait des pirouettes.

- Douzième latte : Petit Ours et l'Oiseau sont de retour. Petit Ours retrouve ses parents, la grotte est décorée avec des guirlandes et les personnages gentils (la gentille fée, Monsieur Lapin et Monsieur Chat) sont invités. Les 12 lattes sont placées dans l'annexe 6.

## **1.6. Les épreuves graphiques en rapport avec le conte**

Nous avons réalisé 13 épreuves graphiques reprenant chaque étape du conte. ?  
Nous les avons placées dans l'Annexe 7.

### **1.6.1. Description des épreuves graphiques**

Chaque épreuve graphique est dessinée à la main, sur une feuille A4. Elles se tiennent à l'horizontal pour la majorité d'entre elles. Ces épreuves graphiques qui présentent une progression dans la difficulté suivent l'ordre chronologique du conte.

- **Première épreuve graphique:** elle représente la famille ours, l'enfant doit refaire les ronds qui composent leur corps : ventre, tête, visage, oreilles, le nœud sur

la tête de Maman Ourse. Cette épreuve permet en outre d'apporter un vocabulaire en rapport avec la notion de taille- (« *là, c'est grand et là c'est petit* » « *là, c'est grand comme Papa ours et ici, c'est petit parce que c'est Petit Ours* ») La dimension est ainsi ressenti au moyen du geste et de son contrôle.

- **Deuxième épreuve graphique:** la feuille se tient verticalement. On y voit Petit Ours, sa bouche triste manque. On utilise le Questionnement Aidant (QA) pour demander ce qui se passe sur cette scène et comment dessiner la bouche triste de Petit Ours (« *comment on fait triste dans les dessins ?* » « *c'est une bouche comme ça, à l'envers* »). L'enfant est également invité à montrer sur lui, à imiter la « bouche à l'envers » ou le faire avec des gestes avant de dessiner la bouche de Petit Ours.

- **Troisième épreuve graphique:** on y voit la fée et dix boules de miel à différentes hauteurs. L'enfant, guidé par l'adulte, est amené à expliquer qu'il faut sauter pour attraper des boules de miel, il doit donc réaliser un trait vertical continu du bas de la feuille vers la cible (la boule de miel) en haut.

- **Quatrième épreuve graphique:** la feuille se tient verticalement. L'enfant doit reproduire le bas de la robe de la gentille fée.

- **Cinquième épreuve graphique:** il faut ici « *sauter très haut* » au-dessus des pièges installés par la sorcière. On demande à l'enfant de nommer les différentes tailles de pièges (grand, moyen, petit), il peut éventuellement expliquer ce qu'est un piège, son utilité et pourquoi il y en a dans l'histoire. Il y a trois lignes de pièges à traverser : à la première ligne, les trous sont volontairement espacés, mais ils sont rapprochés sur la deuxième ligne et également plus nombreux. Quant à la troisième ligne, nous avons ajouté plus de pièges et joué sur les espacements (certains pièges sont très espacés, d'autres non).

- **Sixième épreuve graphique:** la feuille se tient verticalement. L'enfant doit faire passer Petit Ours d'arbre en arbre. La production graphique sera une ligne brisée, un « zigzag ».

- **Septième épreuve graphique:** l'enfant doit effectuer une ligne ondulée sur la couverture de Monsieur Lapin pour la décorer.

- **Huitième épreuve graphique:** la feuille se tient verticalement. L'enfant doit dessiner les moustaches de Monsieur Lapin.

- **Neuvième épreuve graphique:** Petit Ours arrive au château, l'enfant doit dessiner les créneaux.

- **Dixième épreuve graphique:** la feuille se tient verticalement. L'enfant doit reproduire le bas de la robe de la sorcière.

- **Onzième épreuve graphique:** Petit Ours lance la potion sur la sorcière. L'enfant repasse sur le trait dessiné pour le guider.

- **Douzième épreuve graphique:** Petit Ours a libéré l'Oiseau, l'enfant dessine les pirouettes que l'Oiseau réalise à sa sortie.

- **Treizième épreuve graphique:** Petit Ours et l'Oiseau retournent à la grotte, des guirlandes sont installées car une fête est organisée. L'enfant dessine les dernières guirlandes.

## 1.7. Logique de la progression

Le travail à partir du conte graphique a été découpé en plusieurs séquences.

- **Séquence 1:** c'est la première présentation du conte aux enfants. Ils écoutent le conte et découvrent les images progressivement. On recueille un premier récit de l'enfant après cette première séance d'imprégnation.

- **Séquence 2:** c'est la seconde présentation du conte, on y introduit des gestes et des signes qui apportent un étayage à la compréhension et à la production du récit. On recueille un deuxième récit de l'enfant après cette seconde présentation.

- **Séquence 3:** Le conte avec gestes et signes est présenté une nouvelle fois, puis nous passons à la réalisation des épreuves graphiques qui s'étalent sur 3 séances en moyenne. Il est important de noter qu'avant chaque épreuve graphique, on utilise le DAMI et / ou le QA pour demander à l'enfant ce qui se passe sur l'épreuve, s'il se souvient de la scène du conte (« *et là, qu'est ce qui se passe ?* » « *Tu te souviens de ce qui se passe dans l'histoire ?* »)

- **Séquence 4:** C'est la dernière séquence, qui se nomme le « dessin raconté ». Nous demandons à l'enfant de dessiner un passage du conte et de raconter son dessin.

## 1.8. Les étayages – les modèles

L'adulte apporte un étayage. On peut définir l'étayage comme un support fourni par l'adulte à l'enfant afin de le rendre capable "de résoudre un problème ou de mener à bien une tâche qui aurait été sans cette assistance au-delà de ses possibilités" (CANUT, 1998, cité par LLENSA et MARIN, 2012). Les étayages peuvent prendre différentes formes, nous décrivons ici les étayages langagiers et graphiques puisqu'il concerne notre étude.

### 1.8.1. L'étayage langagier

LLENSA et MARIN (2012) citent CANUT (1998) qui reprend la théorie de VYGOTSKI pour l'adapter au langage : "on pourrait définir la notion de Zone Proximale de Développement dans le cadre de l'acquisition du langage [...] comme la distance entre le niveau langagier actuel de l'enfant (ce qu'il maîtrise sur le plan linguistique) et le niveau potentiel d'acquisition [...] ce que l'enfant ne maîtrise pas encore mais qu'il est en passe de maîtriser" grâce à l'étayage langagier, c'est-à-dire au support proposé par l'adulte. Pour le conte, l'adulte va pouvoir proposer le feedback positif (encouragement de l'enfant), le feedback correctif (reprendre et répéter la phrase de l'enfant en corrigeant les déformations phonétiques, morphosyntaxiques, lexicales, ... uniquement pour fournir à l'enfant un nouveau modèle). L'adulte va utiliser la prosodie, la voix et les intonations pour favoriser la compréhension du texte. Il peut utiliser la désignation, les mimiques et le mime (pour FERRAND, 1965, cité par COQUET, 2004, le mime est employé « pour développer

le lexique (précision et enrichissement des champs lexicaux), pour mettre en place les structures syntaxiques de base. L'étayage est important et il est composé du QA et le DAMI (voir contexte théorique, partie 2.6 le C.A.M.I). Ils vont permettre à l'enfant de mieux construire les relations entre les objets et les personnages, les causes et les conséquences. Le verbal accompagne non seulement l'enfant dans l'élaboration de son récit mais également dans ses productions graphiques, par exemple : « *tu vois, Petit Ours doit sauter pour attraper les boules de miel, alors il part de tout en bas, et il saute juuuuusqu'en haut* », « *Petit Ours saute tout en haut, en haut, en haut* ». L'adulte peut reprendre la prosodie employée lors de la présentation du conte pour guider l'enfant.

### 1.8.2. L'étayage graphique

L'étayage graphique de l'adulte est basé sur le modèle d'aide de LURCAT (1979), c'est-à-dire : les modèles kinesthésique, visuo-cinétique et visuo-statique (cf 3.10.2 Les modèles d'aide).

Si l'enfant ne parvient pas à réaliser l'épreuve avec le modèle sous les yeux (modèle visuo-statique) l'adulte dessine la forme devant lui (modèle visuo-statique), si cela ne suffit pas, il prend sa main et dessine avec lui (modèle kinesthésique).

A noter que l'étayage graphique kinesthésique est présent tout au long du conte au moyen des gestes utilisés par le conteur : geste avec le doigt reproduisant la bouche « contente » et la « bouche triste », ligne ondulée et brisée pour « gentil » et « méchant », mime du saut avec le bras pour « sauter très haut » au-dessus des pièges, déplacement entre les arbres, pirouettes de l'Oiseau ... On trouve également des signes LSF (Langue des Signes Française) pour les personnages pour les plus importants (signe LSF de « ours » pour Petit Ours), des gestes significatifs (« grand », « loin ») et des gestes abstraits mais ayant un lien avec l'histoire : geste pour « gentil », « méchant ». Nous avons voulu nous appuyer sur le tact et les représentations kinesthésiques : « piquant », les slaloms entre les arbres pour éviter le loup. Certains enfants ont imité spontanément les signes et les gestes, l'étayage proposé par le QA a favorisé ensuite l'expression orale. Chaque geste, mime, signe est explicité dans l'annexe 3.

Les lignes présentes sur certaines épreuves graphiques (quatrième, dixième, douzième et treizième épreuves graphiques) servent de guide à l'enfant pour produire une trace graphique droite, elles lui permettent de se retrouver dans la page et de voir un début et une fin dans sa production. Elles peuvent rassurer pour produire une forme fermée (première, neuvième et onzième épreuves graphiques).

## **2. Sujets**

### **2.1. Critères d'inclusion et d'exclusion des patients**

Le conte graphique élaboré par Élodie BLONDEAU et Audrey COULON s'adressait à des enfants âgés de 6 à 10 ans, scolarisés en IME mais pouvait également être utilisé avec des enfants non déficients mentaux à partir de 4 ans.

L'âge ne fut pas un critère d'exclusion. Nous avons cependant veillé à ne pas utiliser notre matériel avec des enfants trop âgés car le thème abordé apparaît plutôt réservé à des enfants jeunes.

Les patients que nous avons rencontrés présentent tous des troubles du langage oral avec des difficultés dans la construction et la production d'un récit. Ils présentent en outre des profils différents.

Ils ont en commun d'être suivis en rééducation dans le cadre d'un CMP (Centre Médico-Psychologique).

### **2.2. Présentation, données cliniques**

Les prénoms de chaque enfant ont été remplacés par un autre prénom, dans un souci d'anonymisation.

#### **2.2.1. Théophile**

C'est un jeune garçon qui est âgé de 5 ans et 4 mois au début des évaluations. Il est le benjamin d'une fratrie de 3 enfants dont il est le seul garçon. Les enfants vivent avec leurs deux parents. Théophile est né à terme, la maman a souffert d'hypertension artérielle à 7 mois de grossesse. L'alimentation a été problématique car Théophile est très sélectif et a mis en place des rituels : il sent la nourriture avant de la porter en bouche. La petite enfance de Théophile a été marquée par des pleurs

inexpliqués et fréquents. Il est propre depuis l'âge de deux ans et demi. La marche a été acquise à 16 mois. Un babillage était présent, il a disparu sans laisser la place aux mots. Théophile a connu la halte garderie avant d'entrer à l'école maternelle. Selon la maman, la séparation à cette période a été difficile et a engendré beaucoup de pleurs. L'entrée en école maternelle n'a pas posé de problème particulier. Il est actuellement scolarisé en classe de Grande Section de Maternelle et bénéficie d'une AVSI (Auxiliaire de Vie Scolaire Individuelle, qui intervient uniquement auprès de Théophile dans cette classe). A la maison, il joue aux voitures, dessine mais reste seul (ce sont ses sœurs qui viennent le solliciter). Il fait peu de câlins et de bisous. Il aime tourner autour de la table et est fasciné par les portes.

Théophile est suivi par un médecin neuro-pédiatre qui le rencontre régulièrement. Il est pris en charge par une orthophoniste et une psychomotricienne au CMP. Son comportement et ses résultats aux tests sont atypiques car très hétérogènes.

Le bilan orthophonique initial mettait en évidence la présence des compétences-socles de la communication. Théophile est décrit comme un enfant qui est capable de pointer mais qui agit seul. Il existait des productions sonores spontanées mais indifférenciées, quelques mots isolés étaient produits mais très déformés. Les mots du quotidien étaient compris par Théophile mais il ne désignait pas sur demande. Théophile présentait à l'époque (et présente toujours) une excitation corporelle dans les activités, de type battements des mains surtout pour exprimer sa satisfaction. En relation, il pointait exclusivement sans parler. Théophile présentait un « retard important dans l'émergence du langage verbal, associé à des troubles de l'oralité et des difficultés interactionnelles ». Théophile a bénéficié, au cours des premières séances, du programme Makaton. Les signes et les pictogrammes sont investis et compris par Théophile, mais ses parents ne les investissent pas.

Le dernier bilan orthophonique date de février 2012 et il met en évidence une bonne tonicité bucco-faciale au repos mais un manque d'amplitude dans la réalisation des praxies bucco-faciales. Un effort de concentration est également nécessaire à Théophile. Le schéma articulatoire n'est pas complet avec la présence d'omissions de phonèmes et de substitutions. En phonologie, Théophile présente de nombreuses altérations de la parole (dans le sens de la simplification) qui le rendent difficilement intelligible. La répétition peut améliorer les performances et les capacités

de discrimination phonémiques sont conformes à l'âge chronologique de Théophile. Les compétences lexicales en réception sont bonnes mais hétérogènes (le schéma corporel est moins maîtrisé). La compréhension morphosyntaxique montre que Théophile ne tient pas compte des mots-outils et des marqueurs grammaticaux. Le manque de support visuel gêne beaucoup Théophile. La production de phrases existe depuis peu. Théophile améliore ses compétences pragmatiques et communicationnelles. Même si les rituels et les phénomènes d'écholalie peuvent être encore présents, ils ne sont plus envahissants. Les compétences non verbales sont conformes à l'âge. Les résultats sont satisfaisants dans les tâches d'attention (visuelle ou auditive) mais les résultats dans les tâches mnésiques sont plus nuancés (ce qui est à mettre en lien avec les troubles phonologiques).

Aujourd'hui, Théophile est dans la communication, il initie rarement l'échange mais peut l'entretenir même si il a tendance à sauter du « coq à l'âne ». Il apprécie et initie les jeux à deux, mais préfère généralement jouer aux mêmes jeux. Il a toujours besoin de rituels et de routines, les événements répétitifs le rassurent. La compréhension orale est déficitaire. Théophile présente aujourd'hui de gros troubles phonologiques. Il n'est pas toujours informatif et n'est pas capable de s'adapter à son interlocuteur (par exemple, il parle de personnes de son entourage sans préciser quel lien il entretient avec elles). Ses phrases sont bien construites et peuvent être complexes sur le plan grammatical (présence de connecteurs logiques) mais elles sont incorrectes sur le plan morphosyntaxique : mauvais emploi du genre et du nombre par exemple. D'autre part, il apparaît que Théophile manque de stimulation. Théophile est un enfant qu'il nous semble possible de qualifier d'enfant empêché affectif et pragmatique.

### **2.2.2. Arsène**

Arsène a 4 ans et 3 mois au début des épreuves initiales. Il est le plus jeune d'une fratrie de trois enfants. Il vit avec ses deux parents. Arsène est né prématurément (à 32 semaines d'aménorrhée). L'assistance respiratoire n'a pas été nécessaire mais il a été placé en couveuse pendant deux semaines puis a été hospitalisé en service de néonatalogie pendant un mois. Il consulte pour la première fois au CMP, en avril 2010, sur les conseils du médecin qui le suit régulièrement suite à sa prématurité. Un suivi en psychomotricité a alors été mis en place qui est

aujourd'hui terminé. La prise en charge en orthophonie débute en février 2011 (Arsène a presque 2 ans et 7 mois). Les premiers éléments révèlent :

-La production de quelques mots reconnaissables : « papa », « maman » « gaga » et « dada » pour son frère et sa sœur. Le reste de ses productions orales est ininterprétable, « un langage à lui » selon la maman.

-Des pointages proto-impératif et proto-déclaratif sur image et sur objet

-La présence des attitudes pré-conversationnelles (attention conjointe, tour de rôle moteur) et du jeu symbolique

-La marche (acquise vers seize mois),

La propreté n'était pas encore acquise à 2 ans 7 mois mais elle l'est aujourd'hui.

Arsène présente une intolérance à la frustration et une grande instabilité motrice qui a commencé à se manifester vers cinq mois, selon la maman, Arsène était un bébé très calme auparavant.

C'est un enfant qui a des occupations à la maison : poupée, voiture, dessins, livre... Il est en interaction avec ses frères et sœurs. Il joue beaucoup avec son papa et fait beaucoup de câlins avec sa maman. A la maison, il brave sans cesse les interdits et peut se mettre en danger, il présente également cette attitude quand sa mère discute avec le thérapeute.

Le bilan orthophonique initial, réalisé grâce à EVALO 2-6, révèle, entre autres, des performances attentionnelles chuté. Le dessin du bonhomme met en évidence un score de -1.52 écart-type (il produit un gribouillis multicolore qui occupe tout l'espace de la feuille. Il tient le crayon à pleine main, avec impulsivité). Le diagnostic posé par l'orthophoniste est «retard dans le développement du langage homogène et prédominant légèrement sur le versant expressif associé à un trouble de la parole », il existe également un retard lexical (probablement dû au contexte de bilinguisme dans la famille).

Le suivi est maintenant régulier mais ne l'a pas toujours été au début de la prise en charge. Arsène est systématiquement absent pendant la durée des vacances scolaires.

Il a été conseillé à la maman de suivre une psychothérapie (pour elle) mais elle refuse. C'est une maman angoissée, culpabilisée par la naissance prématurée de son fils. Elle ne se dit pas prête à entreprendre un travail de psychothérapie pour

elle, et ne serait pas non plus soutenue par son mari. Elle souhaite se consacrer pleinement à Arsène dans sa scolarité et sa prise en charge.

Pendant les premières séances, des pictogrammes de l'outil MAKATON sont intégrés. Arsène s'en saisit, un cahier de communication est même créé et investi.

En septembre 2011, Arsène est entré à l'école, son comportement est adapté et volontaire. Il verbalise quelques mots. Au début de l'année 2012, Arsène fait des phrases. Il participe plus activement à l'école mais a du mal à se plier aux règles. À la rentrée scolaire de septembre 2012, Arsène s'intègre beaucoup mieux. Les enseignants constatent d'importants progrès langagiers. A la maison, il communique mieux avec ses frère et sœur mais il devient méchant envers sa mère. L'utilité d'une prise en charge psychothérapeutique est évoquée de nouveau entre l'orthophoniste et la maman. Lors du bilan des quatre ans, la maman rapporte un comportement volontaire et une bonne participation d'Arsène. Le médecin qui l'a examiné évoque une bonne intelligibilité, tout comme le médecin qui suit Arsène dans le cadre de sa prématurité. Cependant, le médecin relève une tenue du crayon médiocre et un dessin pauvre.

Le dernier bilan orthophonique date du mois d'octobre 2012 (réalisé avec EXALANG 3/6 et quelques subtests extraits d'EVALO 2-6): le schéma articulatoire est presque complet (seul manque le [ʒ] substitué en [s] ou [z]) mais les troubles phonologiques restent nombreux. L'épreuve de gnosies auditives tirée de EXALANG 3/6 est impossible. L'examen des compétences réceptives est plutôt réussi car il correspond presque à l'âge chronologique d'Arsène. Il est intéressant de noter un décalage important concernant le schéma corporel où de nombreuses approximations sont relevées (main pour bras, coude pour genou). Les compétences expressives sont au même niveau que les compétences réceptives (ce qui montre une évolution). L'épreuve de compréhension de récit (EXALANG 3/6) met en évidence la prise en compte très partielle de l'histoire, la compréhension étant exclusivement lexicale. Arsène accède à la compréhension de phrases dans une épreuve plus structurée ou lorsqu'il n'y a qu'une seule phrase. Les capacités expressives sont pauvres : les énoncés sont corrects sur le plan grammatical mais les adverbes, adjectifs qualificatifs et expansion avec connecteurs sont rares. Arsène initie peu les échanges, il présente une petite écholalie. L'épreuve d'attention visuelle

est parfaitement réussie mais sa stratégie visuelle est désorganisée. L'attention auditive est très difficile à réaliser car la consigne doit être rappelée deux fois en cours d'épreuves. Les capacités mnésiques sont bonnes car correspondant à l'âge d'Arsène.

Arsène est un enfant qu'il nous semble possible de qualifier d'enfant empêché affectif.

### **2.2.3. Alexandra**

Alexandra est née en Décembre 2003, elle est âgée de 9 ans 2 mois au moment des séances. C'est la deuxième d'une fratrie de 4 enfants. Elle présente une déficience mentale moyenne et est suivie depuis l'âge de 4 ans. Elle a dans un premier temps été accueillie en hôpital de jour en service de pédopsychiatrie pour troubles du comportement qui pouvait laisser craindre un trouble envahissant du développement (les éléments relevés dans le dossier sont les suivants : tendance à l'isolement au repli sur soi, absence de langage à l'âge de 4 ans, encoprésie, énurésie).

Alexandra a bénéficié d'un suivi en groupe thérapeutique. L'intégration scolaire en maternelle s'est faite de façon progressive avec des temps d'accompagnement par une A.V.S.(Assistante de vie scolaire). Elle est actuellement scolarisée en IME, structure dans laquelle elle s'épanouit. Les troubles du comportement sont en forte régression. On note encore quelques épisodes de repli sur soi avec mutisme quand elle se trouve dans des situations ou avec des personnes inconnues.

Le retard de langage oral, associé à un retard de parole et à différents troubles d'articulation reste cependant très important. Le dernier bilan orthophonique réalisé à la rentrée, au mois de septembre (tests utilisés : ELO et OTEES) met en évidence les éléments suivants : un sigmatisme interdental, un retard de parole avec omission des finales, des phonèmes [r], [l] et [s] en position médiane. L'examen de la compréhension du langage lui confère un niveau aux environs de 5 ans et demi, 6 ans. La production du langage oral ne dépasse pas celle d'un enfant de 4 ans et demi. Le lexique est restreint. Alexandra s'exprime essentiellement au moyen de phrases simples. On note quelques phrases complexes relatives. Le niveau de conduite de récit est assez faible et ne dépasse pas le niveau Descriptif 2.

Alexandra est une enfant qu'il nous semble possible de qualifier « d'enfant empêchée cognitive ».

### 3. Logique de la progression

Chaque temps a été séparé par une semaine d'intervalle. Les évaluations ont, pour certains patients, nécessité plus de temps, notamment pour les patients les plus jeunes.

#### 3.1. 1er temps : évaluation initiale

Les évaluations initiales permettent de connaître le niveau (compétences et déficits) des patients dans les domaines concernés par cette étude, même si ce sont des patients connus, suivis depuis quelques temps. Les épreuves sélectionnées pour les évaluations testent les **capacités discursives** (récit à partir d'histoire en images) et **graphiques**, ainsi que les **concepts de base**. Nous avons testé différents concepts au moyen de subtests appartenant à différentes épreuves. Nous avons souhaité évaluer les enfants rapidement par des épreuves courtes, non invasives, et récentes. L'histoire en images « La Chute dans la Boue », ainsi que le matériel utilisé dans les autres épreuves (formes du HS 59, jetons, jouets chien et banc, copie de formes pré-scripturaires) sont en annexe (Annexe 7).

##### 3.1.1. Description des épreuves

Les épreuves retenues sont l'histoire en images «La Chute dans la Boue » de la N-EEL, le HS 59, la copie de formes pré-scripturaires et le dessin libre, et enfin des subtests d'EVALO 2-6.

##### 3.1.1.1. « La Chute Dans La Boue » (extrait de la N-EEL : Nouvelles Épreuves pour l'Examen du Langage) 2001, CHEVRIE MULLER C., M.PLAZA

Cinq images sont disposées dans l'ordre devant l'enfant et l'examineur demande de raconter l'histoire. Cette épreuve permet de mettre en évidence la présence de la TLS (Trame Logico-Sémantique) et de la permanence du personnage, et donc le niveau de conduite de récit. Nous apprécions également le niveau lexical et syntaxique.

### **3.1.1.2. HS 59 (Épreuve graphique d'organisation perceptive pour des enfants de 4 à 6 ans)**

Cette épreuve est une copie de formes géométriques créée par Hilda SANTUCCI, extraite du manuel pour l'examen psychologique de l'enfant de ZAZZO. L'enfant doit reproduire des figures sur une feuille, avec le modèle sous les yeux. Ces reproductions doivent être en adéquation avec le modèle, dans l'occupation de l'espace, l'orientation et la rectitude des lignes, la forme des angles et la forme globale de la figure, ainsi que la relation entre les éléments constitutifs. La dimension motrice est également observée dans l'amplitude et la qualité du geste, la qualité du dessin.

### **3.1.1.3. Copie de formes pré-scripturaires**

Cette épreuve n'a pas été proposée à tous les patients, car nous n'y avons pas pensé d'emblée. Elle est purement qualitative. Sont proposées au sujet à l'enfant les formes pré-scripturaires dans un ordre croissant de difficulté, selon le tableau synthétique de LLENSA et MARIN (2012) : les ronds, les ponts, les coupes, les cannes, les boucles sénestrogres et dextrogres, les épicycloïdes et enfin les hybrides de sens. Le sujet doit les copier sur une feuille à l'horizontal.

### **3.1.1.4. Dessin libre**

Le dessin libre permet d'obtenir un échantillon des productions graphiques des enfants, sans contraintes particulières. Cela permet d'observer les capacités graphiques et les représentations mentales. Si un enfant ne sait pas quoi dessiner, l'examineur lui propose de dessiner un bonhomme, qui sera ensuite analysé quantitativement selon EVALO 2-6.

### **3.1.1.5. EVALO 2-6 (Évaluation du Langage Oral) COQUET F., Pierre FERRAND P., et ROUSTIT J. 2004**

Les résultats seront exprimés selon les scores « Grands ». Cette tranche d'âge comprend les enfants âgés de 4ans 3 mois à 6ans 3 mois. Trois subtests sont retenus. Le matériel utilisé pour les deux premières épreuves décrites est visible dans l'annexe 4.

### **3.1.1.5.1. Compréhension de termes topologiques**

Cette épreuve comprend une procédure de positionnement : l'enfant doit placer deux éléments (un chien et un banc), le premier par rapport au second selon la consigne de l'examineur. Exemple : « *Mets le chien à côté du banc* ».

### **3.1.1.5.2. Compréhension de termes qualificatifs**

Cette épreuve est basée sur la désignation de jetons posés devant le sujet. Ces jetons sont de tailles différentes (grands ou petits), de couleurs différentes (rouge ou bleu) et de formes différentes (carré ou rond). Le sujet doit désigner le ou les jetons correspondant à la description donnée par l'examineur. L'épreuve est de difficulté croissante, puisqu'un critère, puis deux et enfin trois sont demandés. Exemple : « *Montre-moi un jeton rouge* » « *Montre moi un jeton rouge carré* » « *Montre moi un grand jeton rouge carré* ».

### **3.1.1.5.3. Mémoire de récit**

L'examineur lit un court récit à l'enfant. Ce texte n'est lu qu'une seule fois et il est aménagé en fonction du sexe de l'enfant. Il s'agira de Pierre ou de Marie qui fête son anniversaire. Il/elle reçoit plusieurs cadeaux dont un ballon de baudruche vert. L'enfant sort jouer avec son ballon mais le vent l'emporte et l'enfant est triste. Le rappel par l'enfant est libre mais s'il est jugé trop court par l'examineur, ce dernier peut poser des questions. Le score est calculé pour le rappel libre, puis le rappel indicé si nécessaire.

## **3.2. 2ème temps : Lecture du conte seul**

L'examineur propose une première fois le conte à chaque enfant, avec présentation du support. Le conte est dévoilé latte par latte. Cette première lecture est accompagnée de mimiques et de prosodie mais pas de gestes (Annexe 2). L'enfant donne ensuite un premier rappel du conte qu'il vient d'entendre avec le support iconique dévoilé latte par latte. L'adulte accompagne les enfants lorsqu'ils sont en difficulté face à cette tâche de récit avec le DAMI et le QA.

### **3.3. 3ème temps : Lecture du conte avec apport d'indications**

L'examineur propose une nouvelle fois le conte avec le support mais cette fois, des aides gestuelles, des signes sont intégrées. Il est demandé au patient de rappeler à nouveau l'histoire dans les mêmes conditions que pour le 2<sup>ème</sup> temps (support visuel dévoilé latte par latte). Un QA vient en renfort.

### **3.4. 4ème temps : Les épreuves graphiques**

L'examineur propose aux patients des épreuves graphiques en rapport avec le conte : le patient doit reproduire ou dessiner une forme sur une feuille contenant un passage du conte. Il y a treize épreuves graphiques et elles sont présentées dans l'ordre chronologique d'apparition. Ces épreuves graphiques peuvent s'étaler sur plusieurs séances, nous avons choisi de laisser les patients réaliser ces activités à leur rythme. A noter, qu'avant chaque épreuve graphique, nous demandons à l'enfant ce qu'il se passe sur l'épreuve, s'il se souvient de la scène du conte (« *et là, qu'est ce qui se passe ?* » « *Tu te souviens de ce qui se passe dans l'histoire ?* »). Les exemplaires vierges des épreuves graphiques proposés aux enfants sont situés dans l'Annexe 6.

### **3.5. 5ème temps : Le dessin raconté**

L'examineur propose à l'enfant de dessiner un passage du conte qu'il a préféré. Si le patient ne sait pas quoi dessiner, l'examineur pourrait proposer le dessin d'un personnage ou citer plusieurs passages du conte.

### **3.6. Évaluation finale**

Les épreuves de l'évaluation finale sont exactement les mêmes que les épreuves de l'évaluation initiale, dans les mêmes conditions de passage. Elles permettront de réaliser une comparaison des compétences de l'enfant dans les différents domaines examinés avant et après le conte graphique. Les résultats de chaque épreuve et des présentations du conte sont décrits dans la partie « Résultats ».

# Résultats

## 1. Résultats aux épreuves de l'évaluation initiale

Pour permettre une meilleure lisibilité, les résultats des évaluations initiales et finales de chaque enfant seront traduits dans deux tableaux scindés en deux colonnes : la première colonne comporte les données chiffrées et la seconde les observations et analyses qualitatives. Le nom du test ou de l'épreuve est indiqué. Les résultats des copies de formes pré-scripturaires n'auront pas de résultats en note brute car c'est une épreuve qualitative, créée pour cette étude. Les noms complets des tests ne sont pas rappelés dans les tableaux puisqu'ils ont été décrits précédemment.

### 1.1. Résultats de Théophile aux épreuves de l'évaluation initiale

<b>La Chute dans la Boue</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Inexistant (version antérieure à 2002)	Les conduites de récit sont de niveau D1 : la description est fidèle à l'image mais la lecture iconique est sans doute mauvaise : Théophile dit « le garçon tire sur le chien » alors que c'est l'inverse, il persévère sur des syllabes ou des segments de phrases. La compréhension syntaxique orale est déficitaire (à la question « avec quoi le garçon tient-il le chien ? », Théophile répond « il court »), il a besoin qu'on lui répète les questions. Il se représente difficilement la scène et n'arrive sans doute pas à se mettre à la place du personnage : à la question « pourquoi est-il content ? », on attend « parce qu'il est propre, parce qu'il a pris son bain » Théophile répond « parce qu'il a pris la serviette ».
<b>HS 59</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Théophile obtient 17/34, ce qui le situe entre la moyenne et le quartile 1 dans la tranche d'âge des garçons de 5 ans.	La production est désorganisée : les formes sont très grandes, on doit même réaliser l'épreuve sur deux feuilles. La tenue du crayon n'est pas bonne. Théophile ne pose pas le bras sur la table, les traits ne sont donc pas appuyés. Il est droitier.
<b>Copie de formes pré-scripturaires</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Épreuve uniquement qualitative.	Non proposée lors de l'évaluation initiale.

<b>Dessin libre</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
	Théophile n'a pas voulu produire de dessin.
<b>Compréhension de termes topologiques</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Note brute : 9/9 ce qui le situe à + 0.8 écart-type de la moyenne des enfants tout venant âgés de 5 ans et +1.78 écart-type de la moyenne des enfants de cette même tranche en rééducation.	Théophile demande de quel côté du banc placer le chien (« là ou là ? »), en joignant le geste à la parole quand la consigne est « mets le chien à côté du banc. Il explique qu'il sait où est « à gauche » du banc car c'est du côté de sa main gauche, il anticipe la consigne « mets le chien à droite du banc » car il complète sa précédente explication « et à droite, c'est là parce que c'est la main droite ». A la consigne « mets le chien sous le banc », Théophile prend le banc et le pose sur le chien.
<b>Compréhension de termes qualificatifs</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Théophile obtient 19/24 ce qui le situe à -0.69 écart-type de la moyenne des enfants tout venant âgés de 5 ans et à -0.21 écart-type de la moyenne des enfants de la même tranche en rééducation.	Théophile peut coordonner aisément jusqu'à deux critères mais échoue quand il y a trois critères.
<b>Mémoire de récit</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Théophile obtient 0/15 au rappel libre ce qui le situe à -3 écart-type de la moyenne des scores obtenus par des enfants tout venant âgés de 5 ans et à -2 écart-type de la moyenne des enfants âgés de 5 ans et pris en charge.  Il obtient 2/12 au rappel indicé, ce qui le situe à -1.96 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 5 ans et le situe à -1.37 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants de 5 ans pris en charge.	Théophile intervient pendant l'épreuve, il répète souvent qu'il ne sait pas, il a besoin d'être mis en confiance et rassuré. Il est capable de montrer 5 avec la main pour donner l'âge de l'enfant. Ses réponses sont souvent fabulées ou à côté. L'indigage l'aide malgré tout à produire des réponses, même si celles-ci sont erronées.

### 1.1.1. Constatations

Théophile présente des difficultés à produire un récit de mémoire ou à partir d'une histoire en images ainsi que des troubles de la compréhension orale. Ces troubles de la compréhension orale sont également mis en évidence lors de l'épreuve de compréhension de termes qualificatifs, la mémoire est peut-être surchargée par le nombre de critères. Les termes topologiques sont acquis. Théophile a besoin d'être fortement accompagné ou guidé dans ses réponses. Sur le plan du graphisme, Théophile s'oppose à certaines épreuves, ses productions sont désorganisées sur l'espace feuille et le crayon n'est pas correctement tenu.

Nous pouvons nuancer ces propos par le fait que cet enfant a tendance à se sous-estimer. Il se montre angoissé face à une épreuve ou quelque chose qui ne lui est pas familier.

## 1.2. Résultats d'Arsène aux épreuves de l'évaluation initiale

<b>La Chute dans la Boue</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Inexistant (version antérieure à 2002)	Les conduites de récit sont de niveau énumératif. Arsène a la permanence du personnage car on relève l'anaphore « un garçon, le garçon », il y a quelques amorces de description.
<b>HS 59</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Arsène obtient 9/34, ce qui le situe entre la moyenne et le Quartile 1 des enfants âgés de 4 ans.	Arsène est droitier mais il lui arrive de transférer le crayon de la main droite à la main gauche avant de commencer la copie. L'organisation et le repérage dans l'espace feuille ne sont pas corrects : Arsène produit de très grandes formes et quand il lève le crayon, il est coutume de l'entendre dire « où j'en étais ? » ou de ne pas « savoir » comment organiser la suite pour terminer son dessin. Les formes se chevauchent ou se fondent les unes dans les autres. Les traits sont très fins, la pression sur l'outil scripteur n'est pas assez forte. Une feuille est utilisée recto-verso est nécessaire pour réaliser l'épreuve.
<b>Copie de formes pré-scripturaires</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Épreuve uniquement qualitative.	Non proposée lors de l'évaluation initiale.

<b>Dessin libre</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Note brute : 5/24 ce score le situe à -1.14 écart-type de la moyenne des résultats des enfants tout venant âgés de 4 ans et à +0.45 écart-type de la moyenne des résultats des enfants âgés de 4 ans et pris en charge	Le bonhomme peut être qualifié de bonhomme-têtard mais il n'est pas clairement identifiable (voir annexe) car il n'y a pas de visage. La tenue du crayon n'est pas correcte. La posture est correcte mais il tourne la tête de côté pour voir les objets. Il a utilisé le crayon de couleur bordeaux et le crayon de bois pour réaliser son bonhomme. On remarque que le trait est fin, pas appuyé et tremblé.
<b>Compréhension de termes topologiques</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Arsène obtient 1/9 , ce qui le situe à -3.65 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 4 ans 6 mois et à -1.44 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 4 ans 6 mois et pris en charge.	Arsène semble ne connaître aucun terme topologique puisqu'il met toujours le chien <u>sur</u> le banc.
<b>Compréhension de termes qualificatifs</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Arsène obtient 15/24, ce qui le situe à -1.23 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 4 ans 6 mois et à -0.26 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 4 ans 6 mois et pris en charge.	L'attention est peu soutenue. Arsène a besoin de subvocaliser certains items, notamment les plus longs. Les items les plus échoués sont ceux qui comportent trois critères mais les autres sont également déficitaires.
<b>Mémoire de récit</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Arsène obtient 1/15 au rappel libre ce qui le situe à -1.73 de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 4 ans 6 mois et à -0.27 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 4ans 6 mois et pris en charge.  Il a obtenu 0/12 au rappel indicé ce qui le situe -2.70 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tous venant âgés de 4 ans 6 mois et à -1.34 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 4 ans 6 mois et pris en charge.	Arsène est capable, lors du rappel libre, d'évoquer le prénom de l'enfant mais il ne se souvient pas de la suite de l'histoire. Le récit indicé n'apporte aucun nouvel élément, Arsène dit qu'il ne se souvient de rien mais son comportement est clairement dans l'opposition.

### 1.2.1. Constatations

Arsène est en difficulté dans l'ensemble des épreuves proposées. Les difficultés langagières de cet enfant sont majorées par des troubles de la mémoire. La compréhension verbale est également déficitaire.

### 1.3. Résultats d'Alexandra aux épreuves de l'évaluation initiale

Les résultats d'Alexandra sont exprimés en note brute et en écart-type. Son âge chronologique ferait saturer les épreuves mais Alexandra présente une déficience intellectuelle, son âge mental est estimé à 6 ans. Nous nous baserons sur cet âge pour calculer les écart-type.

<b>La Chute dans la Boue</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Inexistant (version antérieure à 2002)	Alexandra propose une description très rapide et très fidèle des images, sa conduite de récit est donc de niveau D2 littéral. On peut noter une confusion entre la compréhension/expression de la cause et celle de la conséquence.
<b>HS 59</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Alexandra obtient 30/34, ce qui la situe au-dessus du premier quartile des filles âgées de 6 ans.	Les formes sont réalisées en ligne, l'organisation est scolaire. Plus les formes deviennent complexes, plus elles deviennent plus grandes. Le crayon est correctement tenu, l'appui de l'outil scripteur sur la feuille est correct. Une seule feuille suffit pour réaliser l'épreuve. Alexandra est droitère.
<b>Copie de formes pré-scripturaires</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
Épreuve uniquement qualitative	Les formes sont fermées, le geste est régulier, l'outil scripteur n'a pas été trop appuyé sur la feuille. La taille et la forme sont globalement toutes respectées dans les productions graphiques. Il n'y a pas de ligne mais l'axe est globalement bien respecté (sauf pour les boucles sénestrogyres et dextrogyres et les hybrides de sens). Alexandra reproduit le modèle sans aucune aide (modèle visuo-statique) et elle reproduit les formes jusqu'au bord de la page.

<b>Dessin libre</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
<p>Notre brute : Alexandra obtient 9/24 pour le personnage féminin et 8/24 pour le personnage masculin.</p>	<p>Alexandra dessine deux personnages clairement identifiables (un garçon et une fille) et un chien de profil. Les deux personnages sont des bonhomme conventionnels filiformes et le chien pourrait être décrit comme un bonhomme contour. Les personnages n'ont pas de visage mais il y a de la couleur (dessin au crayon, crayon de couleur et feutre). La pauvreté du dessin de la patiente est à mettre en relation avec une inhibition et une opposition très fortes en réponse à une présence inconnue. La présence du chien serait due à la réminiscence du jouet lors de l'épreuve de compréhension de termes topologiques. Alexandra explique sur invitation que son dessin représente « le garçon et la fille, ils vont jouer dehors pour s'amuser ».</p>
<b>Compréhension de termes topologiques</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
<p>Alexandra obtient 9/9, ce qui la situe à +0.59 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 6 ans et à +1.01 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 6 ans et pris en charge.</p>	<p>On note deux hésitations sur les termes « loin de » et « contre ».</p>
<b>Compréhension de termes qualificatifs</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
<p>Alexandra obtient 24/24, ce qui la situe à +0.5 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 6 ans et à +0.73 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 6 ans et pris en charge.</p>	<p>Il existe parfois plusieurs réponses possibles : sur une seule consigne, Alexandra touche mais ne désigne pas un autre jeton. Dans les autres cas, elle ne désigne qu'un seul jeton. Elle peut coordonner trois points de vue.</p>
<b>Mémoire de récit</b>	
<b>Note brute et écart-type</b>	<b>Analyse qualitative</b>
<p>Alexandra obtient 0/15 au rappel libre, ce qui la situe à -2.82 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 6 ans et à -1.59 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 6 ans et pris en charge.</p> <p>Elle obtient 3/12 au rappel indicé ce qui la situe à -2.02 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 6 ans et à -1.43 écart-type de la moyennes des résultats obtenus par des enfants âgés de 6 ans pris en charge.</p>	<p>Alexandra est restée longuement mutique, elle a cherché des informations dans le texte qui était sous les yeux de l'examineur lors du rappel indicé. Les questions de l'examineur ne sont pas comprises par Alexandra qui répond à la question « que fait l'enfant avec son ballon ? » par « C'est son ballon ».</p>

### **1.3.1. Constatations**

Certaines épreuves sont peut être saturées par l'âge chronologique d'Alexandra mais d'autres montrent des résultats faibles en particulier pour ce qui concerne les conduites de récit. Certaines difficultés d'Alexandra pourraient être mises en relation avec une inhibition et une certaine opposition lorsqu'elle est face à des inconnus.

## **2. Résultats lors des passations des différents temps de conte**

### **2.1. Analyse des conduites de récit**

Chaque conduite de récit produite après la présentation du conte avec CAMI (deuxième temps) est analysée dans un tableau qui détaille les points suivants : présence du lexique spécifique/propres au conte, présence de la formulette, de gestes ou d'onomatopées, présence d'inférences (logiques, pragmatiques ou créatives), présence de relations syntaxiques, les différents types de phrases (simples, complexes et quel type de complexité), présence de connecteurs, présence d'anaphores et enfin le niveau de conduite de récit.

### 2.1.1. Analyse comparative des conduites de récit de Théophile

Théophile a eu besoin du support (le conte) sous les yeux à chaque séance, ainsi que d'un étayage réalisé grâce au QA.

Récit 1 (sans étayage)			
Niveau des conduites de récit			
Lexique spécifique du conte Petit Ours		Les noms des personnages ne sont pas correctement évoqués.	
Présence de la formulette, de gestes		Aucune.	
Présence d'inférences	Logiques : Aucune.	Pragmatiques : Aucune.	Créatives : Aucune.
Types de phrases			
Exemples de phrases simples :		Phrases complexes :	
Un ous. Un oiseau. Une sossie. Et là, un sateau		Composées coordonnées	Aucune.
		Composées juxtaposées	Aucune.
		Subordonnées relatives	Aucune.
		Subordonnées conjonctives	Aucune.
		Subordonnées infinitives	Aucune.
Présence de connecteurs :		Théophile emploie des connecteurs de lieu, il pointe également.	
Présence d'anaphores :	Pronominale : Aucune.	Nominales : Aucune.	Associatives/adverbiales : Aucune.
Niveau de conduite de récit :		Énumératif.	

Les premières conduites de récit de Théophile sont très pauvres, très réduites puisqu'il est très énumératif et n'est pas capable de rappeler des éléments du conte. Il s'oppose un peu et ne veut pas s'aider du QA. Il n'est pas très attentif pendant la lecture, il est distrait par les bruits extérieurs et interrompt souvent la lecture pour intervenir. Il s'est senti frustré de ne pas pouvoir parler et a un peu « boudé ».

<b>Récit 2 (après étayage gestuel)</b>			
<b>Niveau des conduites de récit</b>			
Lexique spécifique du conte Petit Ours		« Petit Ours », « l'oiseau », « Monsieur Chat », « Monsieur Loup », « Monsieur Lapin » sont les personnages évoqués. Théophile peut évoquer le château et les maisons.	
Présence de la formulette, de gestes		Les sauts de Petit Ours sont repris pendant l'écoute du conte, la formulette est reprise en même temps que l'adulte mais rien n'est repris dans le récit de Théophile.	
Présence d'inférences	Logiques : Aucune.	Pragmatiques : Aucune.	Créatives : Aucune.
<b>Types de phrases</b>			
Exemples de phrases simples :		Phrases complexes :	
C'est le papa et là, la maman. Petit Ours i pleure. La sossie elle vole le oiseau.		Composées coordonnées	Quelques unes.
		Composées juxtaposées	Aucune.
		Subordonnées relatives	Quelques unes.
		Subordonnées conjonctives	Aucune.
		Subordonnées infinitives	Aucune.
Présence de connecteurs :		De lieux : ici, là	
Présence d'anaphores :	Pronominales : présence d'anaphores pronominales pour Petit Ours.	Nominales : Aucune.	Associatives/adverbiales : Aucune.
Niveau de conduite de récit :		Énumératif.	

Théophile est plus attentif, il se tourne plus vers le conte. Il peut donc enrichir ses conduites de récit par la présence d'anaphores, il reprend quelques gestes et signes mais uniquement pendant l'écoute du conte. Il utilise beaucoup les mimiques lors de son rappel.

<b>Récit 3 (après étayage graphique)</b>			
<b>Niveau des conduites de récit</b>			
Lexique spécifique du conte Petit Ours		Tous les personnages sont évoqués, ainsi que certains lieux comme la grotte et le château, et des objets comme la potion.	
Présence de la formulette, de gestes		Le mime du saut est repris pendant la lecture du conte, ainsi que certains signes LSF (Petit Ours), la formulette est également reprise partiellement pendant le conte.	
Présence d'inférences	Logiques : une seule (la sossie elle est méchan elle vole le oiseau).	Pragmatiques : Aucune.	Créatives : Aucune.
<b>Types de phrases</b>			
Phrases simples :		Phrases complexes :	
« La sossie elle est méchan elle vole le oiseau » « Petit Ous il est tri » « Monsieur Lapin l'est gentil »		Composées coordonnées	Quelques unes.
		Composées juxtaposées	Quelques unes.
		Subordonnées relatives	Quelques unes.
		Subordonnées conjonctives	Rares (deux dans tous le récit).
		Subordonnées infinitives	Aucune.
Présence de connecteurs :		Beaucoup de connecteurs de lieu : là, ici, là-bas, dans le château, dans le trou... avec pointage.	
Présence d'anaphores :	Pronominales : Présence d'anaphores pronominales pour quelques personnages, le pronom « elle » n'est pas tout à fait acquis.	Nominales : Théophile utilise les anaphores nominales fidèles quand il n'emploie pas d'anaphores pronominales.	Associatives/adverbiales : Aucune.
Niveau de conduite de récit :		D2 littéral.	

Théophile a enrichi ses conduites de récit. Il dépasse le stade énumératif et tend vers le stade Descriptif 1 avec une amorce de trame logico-sémantique. Il peut rappeler des détails plus nombreux.

**2.1.2. Analyse comparative des conduites de récit d'Arsène**

<b>Récit 1 (sans étayage)</b>			
<b>Niveau des conduites de récit</b>			
Lexique spécifique du conte Petit Ours :		Tous les personnages sont évoqués.	
Présence de la formulette, de gestes		Arsène se cache le visage entre les mains quand il entend le début de la formulette pendant le conte. Il reprend pendant la lecture le mime du saut mais il persévère sur ce mime. Rien n'est repris pendant son rappel.	
Présence d'inférences	Logiques : Aucune.	Pragmatiques : Aucune.	Créatives : Aucune.
<b>Types de phrases</b>			
Phrases simples :		Phrases complexes :	
Là peti nou la sossie est méssante c'est monsieur chat, c'est monsieur yapin et là i sont contents		Composées coordonnées	Aucune.
		Composées juxtaposées	Aucune.
		Subordonnées relatives	Aucune.
		Subordonnées conjonctives	Aucune.
		Subordonnées infinitives	Aucune.
Présence de connecteurs :		Arsène emploie le même connecteur de lieu (là) mais il utilise à 3 repris dans son récit.	
Présence d'anaphores :	Tous les personnages sont repris par des anaphores pronominales, cependant le pronom « elle » n'est pas acquis.	Nominales : Aucune.	Associatives/adverbiales : Aucune.
Niveau de conduite de récit :		Énumératif.	

Arsène s'oppose et participe peu, le QA peut l'aider mais il ne veut pas s'en saisir, il dit qu'il ne se souvient pas du conte.

<b>Récit 2 (après étayage gestuel)</b>			
<b>Niveau des conduites de récit</b>			
Lexique spécifique du conte Petit Ours		Tous les noms des personnages, ainsi que la grotte et le château de la sorcière, sont évoqués.	
Présence de la formulette, de gestes		La formulette est partiellement reprise pendant la lecture du conte mais pendant le récit. Plusieurs mimes, gestes et signes sont repris : Petit Ours, saut, lancer, Monsieur Chat et une tentative pour Monsieur Lapin.	
Présence d'inférences	Logiques : Aucune.	Pragmatiques : Aucune.	Créatives : Aucune.
<b>Types de phrases</b>			
Phrases simples :		Phrases complexes :	
Et papa ours et maman ours. Le oiseau. I pyeu la sossie è prend le oiseau le loup i lé méssan		Composées coordonnées	Une seule.
		Composées juxtaposées	Une seule.
		Subordonnées relatives	Aucune.
		Subordonnées conjonctives	Aucune.
		Subordonnées infinitives	Aucune.
Présence de connecteurs :		De lieux : dans la grotte, dans le château. Temporel : et après	
Présence d'anaphores :	Pronominales : Arsène emploie le pronom personnel « il » pour Petit Ours mais il l'emploie parfois sans préciser de qui il parle.	Nominales : Arsène utilise deux anaphores nominales fidèles.	Associatives/adverbiales : Aucune.
Niveau de conduite de récit :		Énumératif avec petite amorce de littéral.	

Arsène présente un comportement très opposant au rappel du conte.

<b>Récit 3 (après étayage graphique)</b>			
<b>Niveau des conduites de récit</b>			
Lexique spécifique du conte Petit Ours		Tous les personnages sont évoqués, ainsi que des lieux : la grotte, le château.	
Présence de la formulette, de gestes		Aucune.	
Présence d'inférences	Logiques : Aucune.	Pragmatiques : Aucune.	Créatives : Aucune.
<b>Types de phrases</b>			
Phrases simples :		Phrases complexes :	
C'est le papa c'est le loup la maison la sossie i lance le ruc		Composées coordonnées	Une seule
		Composées juxtaposées	Aucune.
		Subordonnées relatives	Aucune.
		Subordonnées conjonctives	Aucune.
		Subordonnées infinitives	Aucune.
Présence de connecteurs :		De lieu : là	
Présence d'anaphores :	Pronominales : emploi de pronom pour les personnages évoqués, le genre n'est pas acquis « la fée, il dit ».	Nominales : Aucune.	Associatives/adverbiales : Aucune.
Niveau de conduite de récit :		Enumératif.	

Arsène présente un comportement opposant à la lecture du conte (il ne veut pas entendre l'histoire) puis aux épreuves graphiques qu'il ne souhaite pas continuer.

<b>Récit 4 (après étayage graphique)</b>			
<b>Niveau des conduites de récit</b>			
Lexique spécifique du conte Petit Ours		Tous les personnages sont évoqués, ainsi que la grotte, le château et la maison de Monsieur Lapin.	
Présence de la formulette, de gestes		La formulette est reprise partiellement pendant la lecture, le mime du saut est utilisé pendant la lecture et Arsène persévère dessus.	
Présence d'inférences	Logiques : Une seule (« Le loup i peut manzer Petit Nous »).	Pragmatiques : Aucune.	Créatives : Aucune.
<b>Types de phrases</b>			
Phrases simples :		Phrases complexes :	
Peti nous i joue la sossie méssante, è vole le oiseau la fée c'est zentil Peti Ous i fait mal dans les piè attention		Composées coordonnées	Une seule.
		Composées juxtaposées	Deux.
		Subordonnées relatives	Aucune.
		Subordonnées conjonctives	Aucune.
		Subordonnées infinitives	Aucune.
Présence de connecteurs :		De lieux : ici, là bas, dans la maison	
Présence d'anaphores :	Pronominales : Arsène emploie des pronoms après avoir introduit des personnages, le genre n'est pas différencié.	Nominales : Arsène reprend le nom du personnage dans certaines de ces phrases : « le yapin, il est zentil, le yapin ».	Associatives/adverbiales : Aucune.
Niveau de conduite de récit :		Énumératif avec amorces de D2 littéral.	

**2.1.3. Analyse comparative des conduites de récit d'Alexandra**

<b>Récit 1 (sans étayage)</b>			
<b>Niveau des conduites de récit</b>			
Lexique spécifique du conte Petit Ours		Son papa, sa maman (Papa Ours et Maman Ourse) et Petit Ours, la sossie (la sorcière), son ami (l'oiseau), la grotte, les pièges, la maison de Monsieur Lapin.	
Présence de la formulette, de gestes		Alexandra évoque et reproduit la grande grotte, la bouche triste, le saut au dessus des pièges. Certains sont spontanés, d'autres favorisés par le CAMI.	
Présence d'inférences	Logiques : une seule (la sossie elle a mis les pièges).	Pragmatiques : une seule (les pièges c'est pou tuer Petit Nous).	Créatives : Aucune.
<b>Types de phrases</b>			
Phrases simples :		Phrases complexes :	
Petit ous il est criss il voit la fée et le nous i libérer son ami		Composées coordonnées	Deux.
		Composées juxtaposées	Une.
		Subordonnées relatives	Aucune.
		Subordonnées conjonctives	Aucune.
		Subordonnées infinitives	Aucune.
Présence de connecteurs :		Temporel : et après, de lieu : derrière	
Présence d'anaphores :	Pronominales : Alexandra emploie beaucoup de pronoms personnels, mais elle précise pas avant le nom du personnage.	Nominales : Alexandra reprend parfois les noms des personnages : « le Nous, il est cri, le Nous ».	Associatives/adverbiales : « dedans »
Niveau de conduite de récit :		D2 littéral avec amorce D2 pragmatique.	

<b>Récit 2 (après étayage gestuel)</b>			
<b>Niveau des conduites de récit</b>			
Lexique spécifique du conte Petit Ours		Petit Ours, Papa Ours et Maman Ourse, le oiseau, la grotte , Monsieur Chat et Monsieur Lapin.	
Présence de la formulette, de gestes		Alexandra ne reprend pas la formulette ni pendant la lecture ni pendant son récit.	
Présence d'inférences	Logiques : Une.	Pragmatiques : 1 (« les pièges c'est tuer le nous »).	Créatives : Aucune.
<b>Types de phrases</b>			
Phrases simples :		Phrases complexes :	
I veut son ami i est fatigué le nous jette sur la sossière i voit la porte son ami est libéré i va en haut et i fait des pirouettes		Composées coordonnées	Deux.
		Composées juxtaposées	Trois.
		Subordonnées relatives	Une.
		Subordonnées conjonctives	Une.
		Subordonnées infinitives	Aucune.
Présence de connecteurs :		Lieu : à sa château, dans, la maison .Temporel : et après	
Présence d'anaphores :	Pronominales : Alexandra utilise un pronom pour des personnages qui n'ont pas encore été introduits.	Nominales : Alexandra reprend les noms de personnages « il pleu, le nous ».	Associatives/adverbiales : Aucune.
Niveau de conduite de récit :		D2 littéral avec amorce pragmatique.	

Alexandra introduit des répliques au style direct : « tiens Petit Ours », « tombe pas dans les pièges » « va derrière les arbres pou le loup i te voit pas ».

<b>Récit 3 (après étayage graphique)</b>			
<b>Niveau des conduites de récit</b>			
Lexique spécifique du conte Petit Ours		Papa Ours, Maman Ourse, Petit Ours, l'oiseau, le loup, Monsieur Chat, Monsieur Lapin, la grotte, le château, les pièges	
Présence de la formulette, de gestes		La formulette n'est pas reprise, Alexandra désigne les images du support, utilise quelques mimes (zigzag derrière les arbres, lancer de la potion).	
Présence d'inférences	Logiques : Une (Petit Nous i chercher son ami, il a pu son ami)	Pragmatiques : Une.	Créatives : Aucune.
<b>Types de phrases</b>			
Phrases simples :		Phrases complexes :	
Petit Nous i voit la fée Le lapin i donne à manzer I zont mis des rubans dans la grotte I zont invité le sa, le lapin, le oiseau		Composées coordonnées	Deux.
		Composées juxtaposées	Une.
		Subordonnées relatives	Aucune.
		Subordonnées conjonctives	Aucune.
		Subordonnées infinitives	Aucune.
Présence de connecteurs :		De lieu : dans. Temporels : et après,	
Présence d'anaphores :	Pronominales : Alexandra emploie parfois des pronoms pour des personnages non introduits, l'emploi du pronom « elle » n'est pas complètement acquis.	Nominales : Aucune.	Associatives/adverbiales : Aucune.
Niveau de conduite de récit :		D2 pragmatique.	

#### **2.1.4. Constat général**

Les personnages et lieux sont quasiment tous rappelés avec plus ou moins de précision lexicale : le « nousse », « Petit ou », « la maison » pour le château. Les signes et mimes peuvent être repris par certains enfants mais uniquement pendant le conte, ils ne sont pas repris pendant le rappel.

Les conduites de récit sont enrichies chez deux patients. Alexandra ouvre, pendant son récit, une parenthèse sur la fabrication du piège et à quoi cela sert, ce qui peut être considéré comme un apport de sens personnalisé. Elle est la seule à proposer des répliques au style direct lors du rappel du conte, on peut y noter un changement de voix et de prosodie, pour marquer le changement de personnage.

### **2.2. Analyse des épreuves graphiques**

Les épreuves graphiques sont analysées selon le mouvement, la forme, la trajectoire, le respect de la taille, la régularité du trait et de la forme, les autres moyens d'appropriation et l'apport des modèles (kinesthésique, visuo-cinétique ou visuo-statique). Nous évoquons dans le tableau le modèle le plus aidant pour l'enfant et ce pour chaque forme.

### 2.2.1. Analyse des épreuves graphiques de Théophile

Analyse qualitative des épreuves graphiques						
Temps de réalisation des épreuves : 2 séances						
<i>Formes pré-scripturaires</i>	<i>Mouvement et trajectoire</i>	<i>Régularité de la forme</i>	<i>Respect de la taille</i>	<i>Régularité du trait</i>	<i>Autres moyens d'appropriation</i>	<i>Modèle le plus aidant</i>
<b>Rond</b>	Mouvement dextrogyre, la trajectoire est réalisée de haut en bas et du bas vers le haut.	La forme n'est pas tout à fait reconnaissable car le rond devient parfois ovale.	La taille n'est pas respectée, elle est soit trop grande soit trop petite.	Le trait est régulier	Aucun.	Kinesthésique.
<b>Demi-cercle</b>	Mouvement sénestrogyre, la trajectoire est réalisée de bas en haut.	La forme n'est pas tout à fait reconnaissable car le demi-cercle présente des pointes.	La taille n'est pas respectée : trop grand ou trop petit.	Le trait n'est pas régulier : trop appuyé ou tremblé.	Aucun.	Kinesthésique.
<b>Ponts</b>	Mouvement sénestrogyre, la trajectoire est réalisée de haut en bas et de bas en haut.	La forme est reconnaissable et est globalement régulière. On note un manque d'amplitude pour les dernières, mais toutes sont arrondies.	La taille n'est pas respectée car Théophile dépasse l'espace délimité mais ses productions sont globalement toutes de la même taille.	Le trait est régulier.	Aucun.	Visuo-statique

<b>Traits rectilignes</b>	Mouvement du bas vers le haut.	La forme est reconnaissable et régulière.	La taille est respectée.	Le trait est régulier mais faiblement appuyé.	Théophile accompagne sa production graphique avec la phrase « il attrape la boule de miel ».	Visuo-cinétique.
<b>Lignes brisées horizontales et verticales</b>	Mouvement sénestrogyre, la trajectoire est réalisée du haut vers le bas et du bas vers le haut.	La forme est reconnaissable et régulière avec présence de pointus.	La taille n'est pas toujours respectée, certaines lignes sont parfois très grandes.	Le trait est régulier mais assez appuyé.	Aucun.	Visuo-cinétique.
<b>Ligne ondulée</b>	Mouvement sénestrogyre, la trajectoire est réalisée du bas vers le haut et du haut vers le bas.	La forme n'est pas reconnaissable car irrégulière.	La taille est globalement respectée, Théophile dépasse un peu du cadre.	Le trait est régulier.	Théophile accompagne sa production avec la phrase de l'adulte « au dessus en dessous » mais il éprouve des difficultés à joindre la parole au geste.	Visuo-cinétique.
<b>Boucle ascendante</b>	Mouvement dextrogyre, la trajectoire est réalisée du bas vers le haut et du haut vers le bas.	La forme est reconnaissable mais irrégulière. Les boucles sont de taille très différentes, avec plus ou moins d'espace, certaines se chevauchent.	La taille n'est pas toujours respectée : les dernières boucles sont plus grandes.	Le trait est régulier.	Aucun.	Visuo-statique.

<b>Hybride de sens</b>	Mouvement dextrogyre et sénestogyre, la trajectoire est réalisée du bas vers le haut et du haut vers le bas.	La forme est reconnaissable et régulière mais elle ne suit pas un axe. le geste n'est pas toujours lié et fluide : Théophile réalise quelques hybrides de sens isolément, il les accroche bout à bout.	La taille est globalement respectée.	Le trait est régulier.	Théophile reprend la phrase de l'adulte « en haut en bas ».	Visuo-cinétique.
------------------------	--	--	--------------------------------------	------------------------	---	------------------

Théophile est un enfant qui n'apprécie pas vraiment les activités graphiques, il a cependant accepté de bon cœur de participer et de réaliser ces épreuves. Les formes produites ne sont pas toujours reconnaissables ni régulières. Dans la plupart des épreuves, la taille n'est pas respectée mais le trait est régulier. Théophile s'aide grâce au verbal pour trois formes : les traits rectilignes, la ligne ondulée et l'hybride de sens. Théophile a besoin du modèle kinesthésique pour les deux premières formes puis majoritairement le modèle visuo-cinétique.

## 2.2.2. Analyse des épreuves graphiques d'Arsène

Analyse qualitative des épreuves graphiques						
Temps de réalisation des épreuves : 5 séances						
<i>Formes pré-scripturaires</i>	<i>Mouvement et trajectoire</i>	<i>Régularité de la forme</i>	<i>Respect de la taille</i>	<i>Régularité du trait</i>	<i>Autres moyens d'appropriation</i>	<i>Modèle le plus aidant</i>
<b>Rond</b>	Mouvement dextrogyre, la trajectoire est réalisée de haut en bas et du bas vers le haut.	La forme est reconnaissable.	La taille n'est pas respectée, elle est soit trop grande soit trop petite.	Le trait n'est pas régulier, parfois appuyé, parfois non.	Aucun.	Kinesthésique.
<b>Demi-cercle</b>	Mouvement sénestrogyre, la trajectoire est réalisée de bas en haut.	La forme est reconnaissable.	La taille est respectée.	Le trait n'est pas régulier, parfois appuyé, parfois non.	Aucun.	Visuo-cinétique.
<b>Ponts</b>	Mouvement sénestrogyre, la trajectoire est réalisée de haut en bas et de bas en haut.	La forme n'est pas reconnaissable car les ponts deviennent des lignes brisées, l'orientation n'est pas respectée.	La taille n'est pas respectée : les ponts sont petits pour l'espace proposé.	Le trait est irrégulier.	Aucun.	Kinesthésique et visuo-statique.

<b>Traits rectilignes</b>	Mouvement du bas vers le haut.	La forme est reconnaissable mais irrégulière: les traits sont penchés, légèrement ondulants.	La taille n'est pas respectée : les traits sont petits pour l'espace proposé.	Le trait n'est pas régulier, parfois appuyé, parfois non.	Arsène reprend la phrase de l'adulte : « i saute i saute i saute i saute, jusqu'en haut, il est arrivé ».	Visuo-cinétique.
<b>Lignes brisées horizontales et verticales</b>	Mouvement sénestrogre, la trajectoire est réalisée du haut vers le bas et du bas vers le haut.	La ligne brisée n'est absolument pas reconnaissable : dans la forêt, Arsène produit des traits horizontaux, sur la robe de la sorcière ; c'est une succession de traits rectilignes verticaux, les pointus sont quasi inexistantes.	La taille n'est pas toujours respectée, notamment pour la robe de la sorcière, certains traits dépassent l'espace délimité.	Le trait est tremblé.	Arsène prononce « tic » à chaque trait sur la robe de la sorcière.	Kinesthésique et visuo-cinétique.
<b>Ligne ondulée</b>	Mouvement sénestrogre, la trajectoire est réalisée du bas vers le haut et du haut vers le bas.	La ligne ondulée est vaguement reconnaissable : au début elle est ondulée, puis elle forme des ponts . Elle est donc irrégulière.	La taille est globalement respectée par l'espace délimité.	Le trait est régulier mais peu épais.	Arsène reprend la phrase donnée par l'adulte « au dessus en dessous » mais a du mal à l'appliquer à sa production graphique quand il est seul.	Kinesthésique.

<b>Boucle ascendante</b>	Mouvement dextrogyre, la trajectoire est réalisée du bas vers le haut et du haut vers le bas.	Les boucles ascendantes ne sont pas reconnaissables. La forme est irrégulière : les boucles ne sont pas formées ou avec difficulté, Arsène a du mal à maintenir la production sur une ligne.	La taille n'est pas respectée car les boucles sont très grandes.	Le trait est irrégulier, Arsène appuie parfois très fort sur le feutre	Aucun.	Kinesthésique.
<b>Hybride de sens</b>	Mouvement dextrogyre et sénestogyre, la trajectoire est réalisée du bas vers le haut et du haut vers le bas.	Les hybrides de sens ne sont pas reconnaissables, sauf si elles sont réalisées à deux.	La taille n'est pas respectée, les dernières hybrides sont plus petites que les autres.	Le trait est irrégulier.	Aucun.	Kinesthésique.

Il est intéressant de noter qu'Arsène cherche souvent à colorier les personnages représentés sur les épreuves graphiques, on peut émettre différentes hypothèses : est-ce une manifestation de son comportement opposant ? Est-ce dû à une mauvaise compréhension de la consigne ? Arsène a aussi tendance à vouloir repasser certains traits alors que ce n'est pas demandé : les murs du château de la sorcière alors qu'il faut faire les créneaux, il repasse sur le corps de Monsieur Lapin alors que seules les moustaches sont à dessiner. A propos de cette épreuve, il est intéressant de se pencher sur la moustache dessinée par Arsène : c'est une moustache « humaine », placée entre le nez et la bouche de Monsieur Lapin, comme la moustache d'un homme.

## 2.2.3. Analyse des épreuves graphiques d'Alexandra

Analyse qualitative des épreuves graphiques						
Temps de réalisation des épreuves : 2 séances						
<i>Formes pré-scripturaires</i>	<i>Mouvement et trajectoire</i>	<i>Régularité de la forme</i>	<i>Respect de la taille</i>	<i>Régularité du trait</i>	<i>Autres moyens d'appropriation</i>	<i>Modèle le plus aidant</i>
<b>Rond</b>	Mouvement dextrogyre, la trajectoire est réalisée de haut en bas et du bas vers le haut.	Le rond est reconnaissable La forme est régulière.	La taille est respectée.	Le trait est régulier.	Emploi du verbal : « là c'est Papa Ours, là c'est Maman Ours, c'est comme Boucle d'or ».	Visuo-statique.
<b>Demi-cercle</b>	Mouvement sénestogyre, la trajectoire est réalisée de bas en haut.	Le demi-cercle est reconnaissable. La forme est régulière pour les épreuves graphiques n°2 et 10 mais elle est irrégulière car Alexandra l'a réalisé par «à-coups ».	La taille est respectée, le demi-cercle est centré.	Le trait est régulier.	Alexandra a besoin du kinesthésique, elle produit le geste sur elle, le CAMI l'aide à se rappeler de la scène et de donc d'inférer la forme de la bouche (triste).	Visuo-statique.

<b>Ponts</b>	Mouvement sénestrogre, la trajectoire est réalisée de haut en bas et de bas en haut.	La forme est globalement régulière mais il existe des différents sur la hauteur et la largeur de certains, sur l'espace entre chaque pont. La forme est reconnaissable.	La taille n'est pas toujours respectée mais l'écart n'est pas énorme entre les différents ponts, certaines lignes comptent parfois plus de ponts que d'autres, elle met en moyenne 8 ponts sur une ligne, certains ponts sont parfois collés.	Le trait est régulier.	Aucun.	Visuo-statique.
<b>Traits rectilignes</b>	Mouvement du bas vers le haut.	Les traits rectilignes sont reconnaissables, la forme est régulière.	La taille est respectée.	Le trait n'est pas régulier, mais moins appuyé sur les derniers traits.	Emploi du verbal avec la reprise de la phrase de l'adulte : « Petit ours saute saute saute jusqu'en haut ».	Visuo-statique.
<b>Lignes brisées horizontales et verticales</b>	Mouvement sénestrogre, la trajectoire est réalisée du haut vers le bas et du bas vers le haut.	Les lignes brisées sont reconnaissables, il y a la présence des pointus.	La taille est globalement respectée par l'espace délimité.	Le trait est régulier.	Emploi du verbal: Alexandra reprend la phrase de l'adulte : « il se cache ici puis ici », le rappel du CAMI est une aide pour Alexandra qui peut inférer la forme demandée.	Visuo-statique.

<b>Ligne ondulée</b>	Mouvement sénestrogyre, la trajectoire est réalisée du bas vers le haut et du haut vers le bas.	La ligne ondulée est reconnaissable et régulière.	La taille est respectée.	Le trait est régulier.	Aucun.	Visuo-statique.
<b>Boucle ascendante</b>	Mouvement dextrogyre, la trajectoire est réalisée du bas vers le haut et du haut vers le bas.	La forme est assez régulière, certaines boucles sont plus hautes, d'autres plus rondes, d'autres plus allongées (ressemblant ainsi à la lettre « l » manuscrite ») mais la forme reste reconnaissable.	La taille est très bien respectée, Alexandra s'affranchit des lignes représentées. La taille des boucles est correctes et sont toutes à peu près semblables.	Le trait est régulier.	Aucun.	Visuo-statique.
<b>Hybride de sens</b>	Mouvement dextrogyre et sénestrogyre, la trajectoire est réalisée du bas vers le haut et du haut vers le bas.	Les hybrides de sens sont reconnaissables mais parfois irréguliers: on devine des « ratés » qui sont ensuite repris.	La taille est globalement respectée, certaines hybrides sont plus petites.	Le trait est régulier.	Aucun.	Visuo-statique.

Il est intéressant de noter qu'Alexandra a tenu à dessiner des éléments sur l'épreuve graphique n°7 (Monsieur Lapin donne deux objets magiques à Petit Ours : la clé et la potion) qui selon elle manquait : la clé et la potion. Elle les réalise en couleur, sans modèle. Pour Alexandra, les épreuves graphiques sont véritablement un moyen d'intégrer le conte, les éléments du récit, ces jeux graphiques sont véritablement l'occasion de productions verbales et de sens ajouté.

#### **2.2.4. Constat général**

Les résultats sont hétérogènes et dépendent du profil des patients : Théophile s'aide du verbal, il demande spontanément l'aide de l'adulte mais ceci sert uniquement à le rassurer. Arsène demande constamment une aide kinesthésique dont il s'affranchit de lui-même, ceci est à mettre en lien avec son comportement opposant, il peut s'appuyer sur le verbal. Alexandra n'a, par exemple, besoin d'aucun étayage graphique, elle peut s'aider du verbal. La forme, la taille et la régularité (trait et forme) dépendent de chaque patient mais on note qu'Alexandra est la seule à respecter la taille, la régularité et la forme. L'emploi du verbal est présent sur quelques formes mais pas sur toutes. On note qu'Alexandra est celle qui s'appuie le plus sur le verbal. Les trois patients ont en commun l'utilisation du verbal sur les formes pré-scripturaires suivantes : les traits rectilignes et la ligne ondulée.

### **2.3. Analyse du dessin raconté**

Le dessin raconté est analysé à travers un tableau selon les points suivants :

- l'axe graphique : stade de réalisme, choix des couleurs, disposition, caractérisation des personnages (expression du visage, bonhomme)
- langage et dessin en synergie : conduite de récit, thème abordé, sens ajouté
- lien avec les épreuves graphiques proposées : éléments repris des formes pré-scripturaires
- lien avec les activités de récit : éléments repris du CAMI
- comparaison avec l'évaluation initiale selon deux points : le graphisme (stade de réalisme, choix des couleurs, caractérisation des personnages, expressions du visage, disposition spatiale, bonhomme) et le langage oral, notamment la conduite de récit. Les dessins racontés sont visibles dans les annexes 8.

#### **2.3.1. Analyse du dessin raconté**

L'analyse est réalisée au sein d'un seul tableau scindé pour la nécessité de la mise en page. Théophile n'a pas voulu produire de dessin lors de l'évaluation initiale, il n'y aura donc pas de tableau de comparaison entre le dessin raconté et le premier dessin libre.

### 2.3.1.1. Analyse du dessin raconté de Théophile

Dessin raconté						
Axe graphique				Langage et dessin		
<b>Stade de réalisme</b>	Forfuit	<b>Manqué</b>	Intellectuel	Visuel	<b>Type de conduite de récit:</b>	D2 littéral
<b>Choix des couleurs</b>	Mise en couleur: une seule couleur choisie			<b>Thème abordé:</b>		Petit Ours
	Variation des couleurs: une seule couleur choisie			Sens ajouté: la notion de hauteur, « C'est Petit Ours qui saute, en haut, en haut, pour attraper des boules de miel »		
<b>Disposition spatiale</b>		La feuille est tenue à l'horizontale, tout l'espace est occupé				
<b>Caractérisation des personnages</b>		Aucun personnage				
<b>Expression du visage</b>		Aucune				
<b>Bonhomme</b>		Aucun				
<b>Interactions avec les activités graphiques:</b>				<b>Interaction avec les activités de récit:</b>		
<b>Formes pré-scripturaires:</b>				<b>Reprise du CAMI:</b>		
<b>Éléments repris:</b>		<b>Observations cliniques:</b>		<b>Éléments repris:</b>		<b>Observations/ remarques:</b>
Traits rectilignes verticaux		Le trait et la forme sont réguliers. Théophile produit 5 traits verticaux rectilignes qui partent du bas de la feuille et montent vers le haut.		Petit Ours qui saute pour attraper des boules de miel		Théophile raconte son dessin après et non pendant la production graphique

Il n'y a pas de comparaison possible entre le dessin raconté et le dessin de l'évaluation initiale car Théophile n'a pas voulu produire de dessin.

**2.3.1.2. Analyse du dessin raconté d'Arsène**

Dessin raconté						
Axe graphique				Langage et dessin		
<b>Stade de réalisme</b>	Forfuit	<b>Manqué</b>	Intellectuel	Visuel	<b>Type de conduite de récit :</b>	Enumératif.
<b>Choix des couleurs</b>	Mise en couleur : pas de remplissage			<b>Thème abordé :</b>		Petit Ours
	Variation des couleurs : Arsène utilise 3 couleurs différents : rose, rouge, orange			Sens ajouté: Aucun. Arsène dit seulement « c'est Petit Ours »		
<b>Disposition spatiale</b>		La feuille est tenue à l'horizontale, le dessin occupe la moitié de la feuille environ, il est presque centré				
<b>Caractérisation des personnages</b>		Un personnage est représenté avec une tête (yeux + nez), un « tronc » et des jambes				
<b>Expression du visage</b>		Aucune				
<b>Bonhomme</b>		Bonhomme têtard				

Interactions avec les activités graphiques:		Interaction avec les activités de récit:	
Formes pré-scripturaires:		Reprise du CAMI:	
<b>Éléments repris :</b>	<b>Observations cliniques :</b>	<b>Éléments repris :</b>	<b>Observations/ remarques :</b>
Le rond et les traits rectilignes	Le trait et la forme ne sont pas réguliers pour les deux formes	Petit Ours	

Comparaison avec l'évaluation initiale					Comparaison avec l'évaluation initiale	
<b>Stade de réalisme</b>	Forfuit	Manqué	Intellectuel	Visuel	Conduite de récit: Arsène était énumératif	
<b>Choix des couleurs:</b>	Mise en couleur					
	Variation des couleurs					
<b>Caractérisation des personnages</b>	Le bonhomme possède des yeux et un nez, ainsi que des jambes, il y a une différenciation entre chaque partie car elles sont séparées les unes des autres.					
<b>Expressions du visage</b>	Aucune					
<b>Disposition spatiale</b>	Le dessin raconté est légèrement plus petit que le dessin de l'évaluation initiale.					
<b>Bonhomme</b>	On peut beaucoup plus facilement interpréter le dessin raconté comme un bonhomme (le dessin de l'évaluation ne ressemble pas du tout à un bonhomme).					

**2.3.1.3. Analyse du dessin raconté d'Alexandra**

Dessin raconté							
Axe graphique				Langage et dessin			
<b>Stade de réalisme</b>	Forfuit	Manqué	Intellectuel	<b>Visuel</b>	<b>Type de conduite de récit:</b>	D2 créatif	
<b>Choix des couleurs</b>	Mise en couleur : utilisation du crayon de couleur, la couleur est uniformément réparti avec peu de dépassement.			<b>Thème abordé:</b>		Petit Ours.	
	Variation des couleurs : utilisation de trois couleurs : marron foncé pour le corps, marron clair/beige pour le visage et bleu pour l'Oiseau.			Sens ajouté: C'est l'histoire de Petit Ours qui a trouvé un nouvel ami Oiseau			
<b>Disposition spatiale</b>		La feuille est tenue à l'horizontale, l'ours se tient à la verticale et prend à peu près la moitié de la feuille.					
<b>Caractérisation des personnages</b>		Alexandra a repris Petit Ours et un oiseau.					
<b>Expression du visage</b>		Heureuse					
<b>Bonhomme</b>		Aucun					
<b>Interactions avec les activités graphiques:</b>					<b>Interaction avec les activités de récit:</b>		
<b>Formes pré-scripturaires:</b>					<b>Reprise du CAMI:</b>		
<b>Éléments repris</b>		<b>Observations cliniques :</b>			<b>Éléments repris :</b>		<b>Observations/ remarques :</b>
Le rond et le demi cercle		Le trait est régulier			Petit Ours et l'Oiseau		

Comparaison avec l'évaluation initiale					Comparaison avec l'évaluation initiale	
<b>Stade de réalisme</b>	Forfuit	Manqué	Intellectuel	<b>Visuel</b>	La conduite de récit est de type Descriptif 2 créatif. Alexandra fait plus de place à l'imaginaire (elle imagine que Petit Ours trouve un autre ami).	
<b>Choix des couleurs:</b>	Mise en couleur : autant de couleurs, Variation des couleurs					
<b>Caractérisation des personnages</b>	On passe du bonhomme ficelle au vrai bonhomme avec des traits doubles					
<b>Expressions du visage</b>	joyeuse					
<b>Disposition spatiale</b>	Personnage un peu plus grand					
<b>Bonhomme</b>						

Le premier dessin d'Alexandra est difficile à analyser en terme de réalisme. Par contre son deuxième relève quasiment du réalisme visuel. On passe d'un dessin fil à un dessin contour comportant de nombreux détails. Les couleurs sont présentes sur les deux productions. Par contre ce qui marque le deuxième dessin c'est le caractère joyeux.

### 2.3.2. Constat général

Les résultats varient, ici, en fonction du profil des patients :

- Théophile qui s'est clairement opposé au dessin en évaluation initiale, reprend un passage du conte pour son dessin raconté même si ce dernier ne représente qu'une action, puis il a dessiné, pour le dessin libéré de l'évaluation finale, une toile d'araignée car il venait d'apprendre à la dessiner grâce à une de ses sœurs aînées.
- Arsène a bien voulu produire un bonhomme lors de la première évaluation, mais celui-ci n'est pas du tout identifiable. Lors du dessin raconté, il a dessiné un bonhomme et n'a pas voulu dessiner un passage du conte. Enfin il n'a pas voulu dessiner lors de l'évaluation finale.
- Alexandra a produit un dessin très pauvre, difficile à qualifier en terme de réalisme, lors de l'évaluation initiale : les bonhommes sont qualifiés de bonhomme-fil, auxquels il manque les visages, mais qui comportent de nombreux détails. Alexandra présente un comportement d'opposition car elle est face à une personne inconnue. Ensuite, elle réalise un dessin raconté auquel elle ajoute du sens : Petit Ours trouve un nouvel ami puisque le premier est capturé. L'ours représenté a un visage avec une expression joyeuse. Elle est la seule à avoir proposé un dessin avec un sens ajouté. Lors de l'évaluation finale, elle produit deux portraits avec beaucoup de détails, elle souhaite vraiment réaliser un très beau dessin et demande à avoir un modèle sous les yeux.

### 3. Analyse des résultats à l'épreuve finale

Les résultats aux épreuves finales sont exprimés dans un tableau. Pour éviter toute recherche avec les résultats des épreuves initiales pour les comparer, nous avons choisi de placer tous les résultats quantitatifs aux épreuves initiales et finales dans deux colonnes différentes, l'une à côté de l'autre. Les résultats qualitatifs sont exprimés dans une seule cellule, ils nous permettent de comparer les résultats des enfants sur les deux épreuves et évitent de multiplier les cases dans un tableau.

#### 3.1. Résultats de Théophile aux épreuves des évaluations initiales et finales

La Chute dans la Boue		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Éval. Initiale	Éval. finale	
Inexistant (version antérieure à 2002)	Inexistant (version antérieure à 2002)	<p>La lecture iconique semble mauvaise : « le garçon tire sur le chien » alors que c'est l'inverse, Théophile persévère sur des syllabes ou des segments de phrases. Les conduites de récit sont de niveau D2 littéral. La compréhension syntaxique orale est déficitaire (à la question « avec quoi le garçon tient-il le chien ? », Théophile répond « il court »), Théophile a besoin qu'on lui répète les questions. Théophile a du mal à se représenter la scène et se mettre à la place du personnage : « pourquoi est-il content ? », on attend « parce qu'il est propre, parce qu'il a pris son bain » Théophile répond « parce qu'il a pris la serviette ».</p> <p>Lors de la dernière évaluation, la lecture iconique est un peu meilleure, le niveau de conduite de récit est D2 littéral avec quelques amorces vers le D2 pragmatique. La compréhension des interrogatifs est mauvaise : où ? Pourquoi ? Quand ? Ne sont pas compris, les réponses sont donc éronnées (« où le garçon est-il tombé ? » Théophile répond « avec le chien »).</p>

HS 59		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Éval. Initiale	Éval. Finale	
Théophile obtient 17/34, ce qui le situe entre la moyenne et le quartile 1 dans la tranche d'âge des garçons de 5 ans.	Théophile obtient 27/34, ce qui le situe au dessus du premier quartile dans la tranche d'âge des garçons âgés de 5 ans.	<p>A l'évaluation initiale, la production de Théophile est désorganisée : les formes sont très grandes, l'épreuve doit être réalisée sur deux feuilles. La tenue du crayon n'est pas bonne. Théophile ne pose pas le bras sur la table, les traits ne sont donc pas appuyés. Il est droitier.</p> <p>Lors de l'évaluation finale, les formes sont un peu moins désorganisées, même si elles restent assez grandes, Théophile tente de les enchaîner sur une même page. La tenue du crayon n'est pas bonne. Théophile ne pose pas le bras sur la table.</p>
Copie de formes pré-scripturaires		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Éval. Initiale	Eval. Finale	
Non proposée en évaluation initiale.	Épreuve uniquement qualitative.	Non proposée en évaluation initiale. Théophile en produit le moins possible, il cherche à reproduire uniquement les figures proposées. La taille n'est pas respectée (les formes gagnent en taille par exemple). Théophile a tendance à diriger ses productions vers le bas. Les ponts et boucles sont bien formées (excepté pour les hybrides de sens, Théophile en réalise 4 correctement et les deux dernières sont des boucles ascendantes.

Dessin libre		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Eval. Initiale	Eval. Finale	
Épreuve uniquement qualitative.	Épreuve uniquement qualitative.	<p>Lors de l'épreuve initiale, Théophile n'a pas voulu produire de dessin, l'opposition est totale.</p> <p>Lors de l'évaluation finale, Théophile dessine une toile d'araignée car il a appris à la faire avec une de ses sœurs aînées, il dessine tout d'abord deux diagonales puis les segments arrondis entre elles, ces segments ont parfois tendance à se chevaucher. Il a parfois du mal à arrêter son trait au niveau d'une diagonale, ou à le commencer à partir d'un trait déjà tracé. Le dessin est très ressemblant mais il manque une araignée ou des insectes prisonniers de la toile Théophile ne parle pas pendant la réalisation de son dessin, seulement pour expliquer qu'il a appris à le faire avec une de ses sœurs. Le dessin est monochrome (bleu). Il n'éprouve pas le besoin de rajouter des détails et semble satisfait de se « débarrasser » de cette tâche.</p>
Compréhension de termes topologiques		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Eval. Initiale	Eval. Finale	
Théophile 9/9 ce qui le situe à + 0.8 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venants âgés de 5 ans et +1.78 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants de cette même tranche d'âge en rééducation.	Théophile obtient 9/9 ce qui le situe à + 0.8 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venants âgés de 5 ans et +1.78 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants de cette même tranche d'âge en rééducation.	<p>Théophile demande de quel côté du banc placer le chien (« là ou là ? »), en joignant le geste à la parole quand la consigne est « mets le chien à côté du banc. Il explique qu'il sait où est « à gauche » du banc car c'est du côté de sa main gauche, il anticipe la consigne « mets le chien à droite du banc » car il complète sa précédente explication « et à droite, c'est là parce que c'est la main droite ». A la consigne « mets le chien sous le banc », Théophile prend le banc et le pose sur le chien.</p> <p>Lors de l'évaluation finale, Théophile anticipe et dit que le côté se situe de part et d'autre du banc, il anticipe la gauche après avoir placé le chien à droite. Il réalise la consigne « sous le banc » de la même manière qu'à l'évaluation initiale.</p>

Compréhension de termes qualificatifs		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Éval. Initiale	Éval. Finale	
Théophile obtient 19/24 ce qui le situe à -0.69 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venants âgés de 5 ans et à -0.21 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants de la même tranche d'âge en rééducation.	Théophile obtient 22/24, ce qui le situe au niveau de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venants âgés de 5 ans et à +0.33 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants de la même tranche d'âge pris en charge.	<p>Lors l'évaluation initiale, les épreuves les plus échouées sont celles comportant plusieurs critères. Théophile ne donne qu'une réponse à chaque consigne, alors qu'il est parfois possible d'en donner plusieurs.</p> <p>Lors de l'évaluation finale, les consignes comportant plusieurs critères sont réussies, Théophile a besoin de subvocaliser, il est capable de donner plusieurs bonnes réponses.</p>
Mémoire de récit		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Éval. Initiale	Eval. Finale	
Théophile obtient 0/15 au rappel libre ce qui le situe à -2.15 écart-type de la moyenne des scores obtenus par des enfants tout venants âgés de 5 ans et à -1.50 écart-type de la moyenne des enfants âgés de 5 ans et pris en charge.	Théophile obtient 0/15 au rappel libre ce qui le situe à -2.15 écart-type de la moyenne des scores obtenus par des enfants tout venants âgés de 5 ans et à -1.50 écart-type de la moyenne des enfants âgés de 5 ans et pris en charge.	<p>Théophile intervient pendant l'écoute de l'histoire il répète souvent qu'il ne sait pas, il a besoin d'être mise en confiance et rassuré. Il est capable de montrer 5 avec la main, en accord avec certaines de ses réponses. Ses réponses sont souvent fabulées ou à côté. L'indication l'aide malgré tout à produire des réponses, même si celles-ci sont erronées.</p> <p>Lors de l'évaluation finale, Théophile se pose tout de suite en position d'échec et dit qu'il n'y arrivera pas, il a un grand besoin de confiance et de réassurance. Il est plus attentif à la lecture de l'histoire mais demande spontanément de l'aide. Le rappel indicé est bien meilleur, Théophile rappelle beaucoup plus de détails mais on se rend rapidement compte qu'il ne comprend pas très bien les termes où ? Pourquoi ?</p>
Il obtient 2/12 au rappel indicé, ce qui le situe à -1.96 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venants âgés de 5 ans et le situe à -1.37 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants de 5 ans pris en charge.	Théophile obtient 8/12 au rappel indicé, ce qui le situe à +0.05 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venants âgés de 5 ans et à +0.43 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 5 ans et pris en charge.	

### **3.1.1. Constatations**

On constate chez Théophile une amélioration de certains domaines déficitaires dans l'évaluation initiale, comme la mémoire de récit mais également la mémoire de récit et le graphisme (représentation mentale). On note, en dehors des résultats chiffrés, une évolution dans le comportement de Théophile, qui s'opposait à toute forme d'activité graphique et qui ensuite accepte volontiers d'en réaliser plusieurs. La présentation du conte a eu, sur Théophile, un effet bénéfique dans plusieurs domaines.

### 3.2. Résultats d'Arsène aux épreuves des évaluations initiales et finales

La Chute dans la Boue		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Eval. Initiale	Éval. Finale	
Inexistant (version antérieure à 2002)	Inexistant (version antérieure à 2002)	<p>Lors de l'évaluation initiale, la lecture iconique est plutôt bonne. Arsène est énumératif, il a la permanence du personnage car on relève l'anaphore « un garçon, le garçon », il y a quelques amorces de description.</p> <p>Lors de l'évaluation finale, la lecture iconique est légèrement meilleure, la conduite de récit produite est de type D2 littéral. Arsène comprend bien qu'il s'agit du même garçon (reprise d'anaphore) et on relève des amorces de D2 pragmatique (« le garçon, i se lave parce qu'il était sale »).</p>
HS 59		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Eval. Initiale	Eval. Finale	
Arsène obtient 9/34, ce qui le situe entre la moyenne et le premier quartile des enfants âgés de 4 ans.	Arsène obtient 6/34, ce qui le situe entre la moyenne et le premier quartile des enfants âgés de 4 ans.	<p>Arsène est droitier mais il lui arrive de transférer le crayon de la main droite à la main gauche avant de commencer la copie. L'organisation et le repère dans l'espace feuille ne sont pas corrects : Arsène produit de très grandes formes et quand il lève le crayon, il est coutume de l'entendre dire « où j'en étais ? » ou de ne pas « savoir » comment organiser la suite pour terminer son dessin. Les formes se chevauchent ou se fondent les unes dans les autres. Les traits sont très fins, la pression sur l'outil scripteur n'est pas assez forte. Une seule feuille utilisée recto-verso est nécessaire pour réaliser l'épreuve.</p> <p>Lors de l'évaluation finale, Arsène transfère moins le crayon de main en main mais l'organisation dans l'espace feuille n'est pas correcte: les formes sont réparties un peu partout sur la feuille, elles sont assez grandes mais une seule feuille est nécessaire. Elles ne se chevauchent plus mais on se rend compte qu'Arsène a du mal à anticiper la forme et la taille de ce qu'il va produire. Les formes qui se ressemblent sur le plan de l'orientation (1 et 2 ; 4 et 6) sont toutes semblables sur la feuille d'Arsène. On note également un comportement d'opposition, Arsène cherche à se débarrasser au plus vite de cette tâche.</p>

Copie de formes pré-scripturaires		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Eval. Initiale	Eval. Finale	
Non proposée en évaluation initiale.	Épreuve uniquement qualitative.	Non proposée lors de l'épreuve initiale mais lors de l'épreuve finale. Arsène trace une ligne pour faire comme à l'école et il reproduit les formes sous cette ligne. Il appuie fort sur le feutre. Les ronds ne sont pas toujours fermés et jamais parfaitement rond (en forme de cœur, ovale, ...) . On constate qu'Arsène a beaucoup de mal à orienter ses productions : les canes sont orientées vers la droite, les boucles descendantes deviennent ascendantes... les arrondis sont difficiles à produire : les cannes sont pointues, les ponts deviennent une ligne brisée... l'épicycloïde et l'hybride de sens sont impossibles à réaliser : elles sont représentées par des des boucles ascendantes et descendantes.
Dessin libre		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Eval. Initiale	Eval. Finale	
Note brute : 5/24 ce score le situe à -1.14 écart-type de la moyenne des résultats des enfants tout venant âgés de 4 ans et à +0.45 écart-type de la moyenne des résultats des enfants âgés de 4 ans et pris en charge.	Pas de dessin.	Bonhomme que l'on pourrait qualifier de bonhomme-têtard mais il n'est clairement identifiable car il n'y a pas de visage. La tenue du crayon n'est pas correcte, Arsène est toujours droitier. La posture est correcte mais il tournait la tête de côté pour voir les objets. Il a utilisé le crayon de couleur bordeaux et le crayon de bois pour réaliser son bonhomme. On remarque que le trait est fin, pas appuyé et fébrile.  Arsène dessine mais il est impossible de récupérer la production ni même d'en faire une copie. Il est dans l'opposition et la provocation.

Compréhension de termes topologiques		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Eval. Initiale	Eval. Finale	
Arsène obtient 1/9 ce qui le situe à -3.65 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par les enfants tout venant âgés de 4 ans 6 mois et le situe à -1.44 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par les enfants âgés de 4 ans 6 mois et pris en charge.	Arsène obtient 3/9 ce qui le situe à -2.50 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par les enfants tout venant âgés de 4 ans 6 mois et le situe à -0.74 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par les enfants âgés de 4 ans 6 mois et pris en charge.	<p>Lors de l'évaluation initiale, Arsène semble ne connaître aucun terme topologique puisqu'il met toujours le chien <u>sur</u> le banc.</p> <p>Lors de l'évaluation finale, Arsène connaît 3 termes topologiques, les réponses mêmes erronées sont plus variées : loin, contre... mais il joue plus qu'il n'écoute les consignes.</p>
Compréhension de termes qualificatifs		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Eval. Initiale	Eval. Finale	
Arsène obtient 15/24, ce qui le situe à -3.56 écart-type de la moyenne des résultats obtenues par des enfants tout venant âgés de 4 ans 6 mois et à -0.26 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 4 ans 6 mois pris en charge.	Arsène obtient 15/24, ce qui le situe à -3.56 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par les enfants tout venant âgés de 4 ans 6 mois et à -0.26 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 4 ans 6 mois pris en charge.	<p>L'attention est peu soutenue. Arsène a besoin de subvocaliser certains items, notamment les plus longs. Les items les plus échoués sont ceux qui comportent trois critères mais les autres sont également déficitaires.</p> <p>Lors de l'évaluation finale, Arsène hésite beaucoup et le temps de latence entre la consigne et les réponses est long. Les items les plus échoués sont les items comportant le plus de critères.</p>

Mémoire de récit		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Eval. Initiale	Eval. Finale	
<p>Arsène obtient 1/15 au rappel libre ce qui le situe à -1.73 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 4 ans 6 mois et à -0.27 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 4 ans 6 mois et pris en charge.</p> <p>Il obtient 0/12 au rappel indicé ce qui le situe à -2.70 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 4 ans 6 mois et à -1.34 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 4 ans 6 mois pris en charge.</p>	<p>Arsène obtient 1/15 au rappel libre ce qui le situe à -1.73 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 4 ans 6 mois et à -0.27 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 4 ans 6 mois et pris en charge.</p> <p>Il obtient 8/12 au rappel indicé ce qui le situe à +0.13 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 4 ans 6 mois ans et +1.38 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgé de 4 ans 6 mois ans et pris en charge.</p>	<p>Lors de l'évaluation initiale, Arsène est capable, lors de la restitution libre, d'évoquer le prénom de l'enfant mais il ne se souvient pas de la suite de l'histoire. Le récit indicé n'apporte aucun nouvel élément, Arsène dit qu'il ne se souvient de rien mais son comportement montre clairement qu'il est dans l'opposition.</p> <p>Lors de l'évaluation finale, Arsène est capable de rappeler beaucoup plus d'éléments, les phrases sont construites et on note la présence de phrases relatives, certains éléments ne sont pas toujours précis (dehors pour le jardin) l'écholalie est parfois présente.</p>

### 3.2.1. Constatations

On constate que les conduites de récit, la mémoire de récit et la compréhension de termes topologiques présentent une évolution positive : les conduites de récit sont enrichies, Arsène rappelle plus de détails et comprend plusieurs termes topologiques. Certaines épreuves ne peuvent être comparées entre elles car le comportement opposant d'Arsène a empêché de récupérer certaines données ou fausse certains résultats. Seule la compréhension de termes qualificatifs reste stable.

### 3.3. Résultats d'Alexandra aux épreuves des évaluations initiales et finales

La Chute dans la Boue		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Eval. Initiale	Eval. Finale	
Inexistant (version antérieure à 2002)	Inexistant (version antérieure à 2002)	<p>Alexandra propose une description très rapide et très fidèle des images, sa conduite de récit est donc de niveau D2 littéral. On peut noter une confusion entre la cause et la conséquence, ainsi qu'un trouble de la compréhension orale.</p> <p>Lors de l'évaluation finale, Alexandra produit un discours de niveau D2 pragmatique, elle introduit des inférences « le garçon se lave parce qu'il était sale, il était tombé dans la boue » « sa maman elle tient le pull pour laver », la compréhension orale est encore déficitaire, il faut un temps de latence à Alexandra avant de répondre aux questions.</p>
HS 59		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Eval. Initiale	Eval. Finale	
Alexandra obtient 30/34, ce qui la situe au premier quartile des enfants âgés de 5 ans.	Alexandra obtient 30/34, ce qui la situe au premier quartile des enfants âgés de 5 ans.	<p>Les formes sont réalisées en ligne, l'organisation est scolaire. Plus les formes deviennent complexes, plus elles deviennent plus grandes. Le crayon est correctement tenu, l'appui de l'outil scripteur sur la feuille est correct. Une seule feuille suffit pour réaliser l'épreuve. Alexandra est droitère.</p> <p>Lors de l'évaluation finale, la même organisation scolaire est employée. Les formes deviennent plus grandes avec la complexité. Une seule feuille suffit. Il est intéressant de noter qu'Alexandra réalise très rapidement cette épreuve. Elle verbalise ses difficultés, comme pour la forme 5 « là, j'arrive pas à coller ». Pour la forme 8, elle dit « on dirait un bonhomme de neige ».</p>

Copie de formes pré-scripturaires		
Note brute et écart-type		Analyse qualitative
Eval. Initiale	Eval. Finale	
Épreuve uniquement qualitative	Épreuve uniquement qualitative	<p>Les formes sont fermées, le geste est régulier, l'outil scripteur n'a pas été trop appuyé sur la feuille. La taille et la forme sont globalement toutes respectées dans les productions graphiques. Il n'y a pas de ligne mais l'axe est globalement bien respecté (sauf pour les boucles sénestrogyre et , dextrogyres et les hybrides de sens). Alexandra reproduit le modèle sans aucune aide (modèle visuo-statique) et elle reproduit les formes jusqu'au bord de la page.</p> <p>Lors de l'évaluation finale, l'exécution est très rapide, sauf pour l'épicycloïde mais Alexandra s'améliore avec l'entraînement, elle range par deux la production de ses épicycloïdes. On note quelques « ratés », quelques « cafouillages » dans les la production d'hybride de sens, Alexandra se trompe dans le sens quand elle essaie de produire en isolé une forme hybride de sens. Le crayon est bien tenu et la pression est correcte.</p>

<b>Dessin libre</b>		
<b>Note brute et écart-type</b>		<b>Analyse qualitative</b>
<b>Eval. Initiale</b>	<b>Eval. Finale</b>	
<p>Notre brute : Alexandra obtient 9/24 pour le personnage féminin et 8/24 pour le personnage masculin.</p>	<p>Impossible de noter car Alexandra réalise des portraits.</p>	<p>Alexandra dessine deux personnages clairement identifiables (un garçon et une fille) et un chien de profil. Les deux personnages sont des bonhomme conventionnels filiformes et le chien pourrait être décrit comme un bonhomme contour. Les personnages n'ont pas de visage mais il y a de la couleur (dessin au crayon, crayon de couleur et feutre). La pauvreté du dessin de la patiente est à mettre en relation avec une inhibition et une opposition très fortes en réponse à une présence inconnue. La présence du chien serait due à la réminiscence du jouet lors de l'épreuve de compréhension de termes topologiques. Alexandra explique sur invitation que son dessin représente « le garçon et la fille, ils vont jouer dehors pour s'amuser ».</p> <p>Lors de l'évaluation finale, la production du dessin libre est laborieuse car Alexandra veut dessiner des « Monster High » (héroïne de série télévisée animée) mais n'a pas de modèle à copier, elle souhaite réellement bien dessiner et sous-estime ses capacités. Elle est tout d'abord guidée par l'adulte qui l'aide à organiser sa pensée et amène subtilement Alexandra à devenir « guide » elle même : elle finit par dessiner, expliquer sa production à l'adulte pour qu'il puisse faire pareil et en montrant sa production. Elle colorie la chevelure d'un des personnages à l'aide de deux feutres qu'elle tient dans une main.</p>
<b>Compréhension de termes topologiques</b>		
<b>Note brute et écart-type</b>		<b>Analyse qualitative</b>
<b>Eval. Initiale</b>	<b>Eval. Finale</b>	
<p>Alexandra obtient 9/9, ce qui la situe à +0.59 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 6 ans et à +1.01 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 6 ans et pris en charge.</p>	<p>Alexandra obtient 9/9, ce qui la situe à +0.59 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 6 ans et à +1.01 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 6 ans et pris en charge.</p>	<p>On note deux hésitations sur les termes « loin de » et « contre ».</p> <p>Lors de l'évaluation finale, Alexandra marque une hésitation quand il faut placer le chien à côté du banc : « de quel côté ? Les côtés c'est les deux côtés », elle hésite également pour « contre ». Elle anticipe la consigne « à droite » en plaçant le chien à droite (tout de suite après la consigne « à gauche ») et en précisant « et là c'est à droite ».</p>

<b>Compréhension de termes qualificatifs</b>		
<b>Note brute et écart-type</b>		<b>Analyse qualitative</b>
<b>Eval. Initiale</b>	<b>Eval. Finale</b>	
Alexandra obtient 24/24, ce qui la situe à +0.5 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 6 ans et à +0.73 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 6 ans et pris en charge.	Alexandra obtient 24/24, ce qui la situe à +0.5 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 6 ans et à +0.73 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 6 ans et pris en charge.	Il existe parfois plusieurs réponses possibles : sur une seule consigne, Alexandra touche mais ne désigne pas un autre jeton. Dans les autres cas, elle ne désigne qu'un seul jeton. Elle peut coordonner trois points de vue.  Lors de l'évaluation finale, Alexandra trie avant l'épreuve les jetons par couleur puis elle les place en ligne. On note un léger temps de latence qui s'allonge un peu avec le nombre de critères. Alexandra ne désigne qu'un seul jeton même quand il est possible d'en désigner plusieurs.
<b>Mémoire de récit</b>		
<b>Note brute et écart-type</b>		<b>Analyse qualitative</b>
<b>Eval. Initiale</b>	<b>Eval. Finale</b>	
Alexandra obtient 0/15 au rappel libre, ce qui la situe à -2.82 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 6 ans et à -1.59 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 6 ans et pris en charge.  Elle obtient 3/12 au rappel indicé ce qui la situe à -2.02 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tout venant âgés de 6 ans et à -1.43 écart-type de la moyennes des résultats obtenus par des enfants âgés de 6 ans pris en charge.	Alexandra obtient 8/15 au rappel libre, ce qui la situe à +1.64 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants tous venant âgés de 6 ans et à +1.77 écart-type de la moyenne des résultats obtenus par des enfants âgés de 6 ans pris en charge.  Le rappel indicé n'est pas proposé.	Alexandra est restée longuement mutique, elle a cherché des informations dans le texte qui était sous les yeux de l'examineur. La compréhension orale des questions lors du rappel indicé est déficitaire.  Lors de l'évaluation finale, le rappel libre d'Alexandra est très brève , elle se limite à la trame narrative simple.Elle donne le prénom et l'âge de l'enfant, le fait que ce soit son anniversaire, qu'il a reçu 3 présents. Elle est également capable de rappeler chaque cadeau. Elle évoque le ballon qui s'envole et la conséquence : la tristesse de l'enfant. Les liens de cause à effet ne sont pas explicitement évoqués par Alexandra. La comparaison entre les résultats doit être pondérée par le mutisme et le comportement opposant qu'elle a présenté à l'évaluation initiale face à une personne inconnue.

### 3.3.1. Constatations

Certaines épreuves ne montrent aucun changement, car Alexandra obtient le maximum des points. Cependant certaines épreuves montrent une très nette évolution qui peut être quantifiée: la mémoire de récit. Le récit de « La chute dans la boue » met en évidence un enrichissement des conduites de récit. Les résultats d'Alexandra sont à pondérer: elle avait été longuement mutique lors de la première évaluation et se montrait opposante, lors de la seconde évaluation, elle était plus à l'aise et se montrait plus bavarde, conciliante et pleine de bonne volonté.

---

# Discussion

## 1. Retour sur les hypothèses

Les différentes hypothèses de notre étude étaient :

- L'amélioration des conduites de récit ; cette hypothèse peut être vérifiée car les conduites de récit sont enrichies.
- L'amélioration de la compréhension orale ; cette hypothèse est difficile à vérifier car nous n'avons étudié en évaluation initiale et en évaluation finale que certains éléments participant à la compréhension orale (compréhension des termes topologiques et des qualificatifs). Néanmoins, il apparaît, au fil des différentes présentations du conte, une amélioration de la compréhension par les enfants grâce à l'aspect répétitif, redondant et grâce aux différents étayages mis en œuvre.
- Une lecture iconique favorisée grâce à une meilleure prise en compte des détails : cette hypothèse est vérifiée sur notre population car les conduites de récits sont enrichies de détails, un patient a également pu apporter des détails manquants sur une épreuve graphique.
- Des capacités morphosyntaxiques enrichies : cette hypothèse est vérifiée sur notre population car les phrases sont plus complexes. Les enfants tentent progressivement d'établir des liens de cause à effet.
- L'intégration progressive au fil des séances du lexique en rapport avec l'univers merveilleux proposé (évaluation qualitative) : cette hypothèse est vérifiée sur notre population, les enfants sont capables d'évoquer la sorcière, le château et plus important, la potion qui est un terme moins courant.
- L'ouverture à l'imaginaire et à la créativité : cette hypothèse n'est vérifiée sur notre population qu'avec un patient (Alexandra) qui est capable de proposer, dans son dessin raconté, une autre histoire de Petit Ours et de son ami l'Oiseau.
- L'utilisation des apports graphiques à la fois sur le plan de la compréhension et de l'expression : cette hypothèse est vérifiée sur notre population, tous les enfants

ont compris les deux différents signes « gentil » et « méchant » et ils ont pu étendre cette notion aux illustrations du conte : ligne ondulée pour les personnages gentils, ligne brisée pour les personnages méchants.

## **2. Critiques**

### **2.1. Critique de la partie théorique**

La sélection des données théoriques fut complexe car la littérature fourmille de données sur le conte, et ce dans différents domaines tels que la psychanalyse, la psychopédagogie, la psycholinguistique, entre autres. Une sélection fut nécessaire afin de retenir uniquement les éléments théoriques les plus en lien avec l'aspect rééducatif. Nous avons rencontré la même difficulté devant l'ampleur de la littérature concernant les troubles du langage oral. Nous avons essayé d'orienter notre exposé théorique uniquement autour des difficultés d'élaboration et de compréhension d'un récit en laissant les données développementales sur la morphologie, la syntaxe et la sémantique.

### **2.2. Critique de la méthodologie**

#### **2.2.1. Le nombre de patients**

Les résultats proposés sont éloquents mais pas représentatifs, un nombre plus grand de patients présentant un trouble du langage oral aurait été le bienvenu. Notre étude s'adressait tout d'abord à des enfants âgés de 4 à 6 ans et pris en charge en orthophonie pour retard de langage, ce qui réduit le nombre de patients. Nous avons modifié un peu notre étude pour qu'elle puisse viser ensuite des enfants non lecteurs présentant un trouble du langage oral, de nouveaux patients pouvaient être inclus mais le manque d'assiduité des enfants choisis nous a contraint à les exclure de l'étude.

#### **2.2.2. Troubles des patients**

Les patients rencontrés présentent tous un trouble du langage oral mais dans différents contextes (déficience intellectuelle, troubles psychoaffectifs, ...). La déficience intellectuelle étant estimée et non objectivée par des tests étalonnés, nous

avons proposé des épreuves avec un risque de saturation ou d'épreuves non adaptées au patient.

### **2.2.3. Les évaluations**

Dans les épreuves initiales, il manque une épreuve testant la structuration temporelle des enfants. Nous aurions pu poser quelques questions, dans une épreuve qualitative, concernant leurs repères temporels : date du jour, date de naissance, est-on le matin ou l'après-midi, connaissance des jours de la semaine, des mois etc, en comparaison avec les capacités d'enfants tout venant et en fonction des âges. Nous aurions pu également proposer une épreuve de compréhension orale de phrases simples, complexes en fonction de l'âge des patients.

Nous avons pensé à utiliser la Boehm et la Boehm-R mais les différentes versions complètes n'étaient pas disponibles.

L'idée d'une épreuve qualitative basée sur les formes pré-scripturaires nous est venue pendant la rédaction du mémoire, nous n'avons pu la proposer qu'en évaluation finale pour deux des patients.

« La Chute dans la Boue » est extraite de la N-EEL, sa cotation a été proposée ultérieurement, en 2002. Nous n'avons pas réussi à nous la procurer. Elle nous aurait apporté un résultat chiffré de plus et aurait proposé d'autres critères d'analyse du récit des enfants qui auraient enrichi notre propre analyse.

## **2.3. Critique du conte**

Pour apporter plus de stimulations langagières aux D2 créatifs, il aurait fallu introduire plus de métaphores et de comparaisons dans le conte. Mais ceci a un revers : le risque d'alourdir le conte et d'en gêner la compréhension des enfants à un stade inférieur.

Le conte manque d'onomatopées qui aurait pu aider la compréhension, améliorer les productions graphiques en les soutenant verbalement, et rythmer un peu plus et différemment le conte.

## 2.4. Critique du support

Le conte a été construit sur des anneaux qui lui permettait d'être inclus dans un support triangulaire, la vision panoramique de l'enfant était favorisée mais pouvoir écrire sur ce support n'était pas aisé et a gêné des patients, il a donc été retiré.

Quand le matériel a été construit, le conte était conçu pour n'avoir qu'une latte par « paragraphe », puis il a été testé sur des enfants tout venant et certains éléments du conte lu n'apparaissaient pas sur le support et gênaient la compréhension, les lattes furent donc modifiées pour apporter plus d'éléments graphiques.

## 2.5. Critique des images

Nous avons dû supprimer et remplacer un personnage du conte de BLONDEAU et COULON : en effet, le personnage « méchant » du premier conte est un serpent qui, une fois dessiné, paraissait « ondulant » et donc en contradiction avec sa situation de « méchant » dont le symbole est la pointe. Nous avons préféré le loup, qui est un personnage méchant, emblématique des contes et des terreurs enfantines.

Les enfants ont souligné les détails incohérents sur les lattes et les épreuves graphiques : l'absence des objets magiques dans les mains de Monsieur Lapin, l'absence de Petit Ours dans l'intérieur de Monsieur Lapin sur l'épreuve graphique, le « trou » sur le ventre de Monsieur Chat (qui en réalité une tache blanche), certaines erreurs ont pu être corrigées, d'autre non. Il est très difficile de préserver la lisibilité tout en étant suffisamment informatif.

## 2.6. Critiques des épreuves graphiques

Les enfants ont remarqué que les lattes et les épreuves graphiques ne se ressemblaient pas : il y a moins de boules de miel sur les lattes du conte que sur l'épreuve, cette remarque s'applique aux pièges dans la forêt, ils sont plus nombreux sur l'épreuve graphique que sur la latte du conte. Il a fallu expliquer la variation des contextes aux enfants.

Pour les épreuves graphiques, nous n'avons pas employé la cage de l'Oiseau, pourtant il semble important que celle-ci apparaisse puisque la capture de l'Oiseau est l'élément perturbateur du conte et donc permet la construction de toute l'histoire. Nous avons représenté la cage uniquement quand celle-ci a été ouverte par Petit Ours, quand l'Oiseau s'envole en faisant des pirouettes (douzième épreuve graphique), à l'étape de la résolution. Le plus possible, nous avons fait en sorte que les exercices graphiques viennent soutenir les étapes du schéma narratif mais pour garder une certaine lisibilité, nous n'avons pu utiliser tous les éléments.

On peut noter que les sauts de Petit Ours ne sont pas employés dans les épreuves graphiques : « Petit Ours poursuit son chemin en sautant vers le château de la sorcière ».

### **3. Ouverture et propositions**

#### **3.1. A propos de la méthodologie**

Il serait intéressant, dans un autre mémoire, au-delà d'une analyse clinique, de faire une comparaison entre un groupe expérimental qui bénéficie à la fois des apports du conte et du graphisme, et d'un groupe témoin n'ayant qu'un entraînement au graphisme ou un groupe témoin ne bénéficiant que du conte.

#### **3.2. A propos de la population**

Cette étude apporterait des informations supplémentaires si elle était appliquée à des contextes pathologiques systématiques : troubles du langage oral et déficience intellectuelle, trouble du langage oral et autisme, trouble du langage oral et surdité...

#### **3.3. A propos du travail graphique avec l'enfant**

Nous avons voulu observer l'étayage que représente le travail du graphisme dans la construction du récit. Ce travail s'avère opérant et des idées d'activités rééducatives sont nées :

- Renforcer systématiquement le lien entre un graphisme et un mot ou une expression. Ce lien pourrait être de différentes natures : soit il serait de nature sémantique et le graphisme viendrait illustrer une représentation visuelle

- statique (forme) ou une représentation de mouvement (verbe) ; soit il pourrait souligner une structure syntaxique particulière.
- Le graphisme pourrait être une facilitation pour l'apprentissage du langage oral au même titre que le geste peut l'être pour le lexique dans la Langue des Signes Française (LSF), ou pour les phonèmes dans la Dynamique Naturelle de la Parole (DNP) ou la gestuelle Borel-Maisonny. C'est un encodage de la langue qui est plus abstrait que les pictogrammes (car ils sont schématisés mais figuratifs) mais, comme ces derniers, ils présentent l'intérêt (avec une utilisation adéquate) de suivre l'écoulement de l'oral avec un déroulement (de gauche à droite). Cet encodage est donc moins figuratif que le pictogramme mais il est plus facile à dessiner pour l'enfant, mais il serait rapidement limité par le corpus à proposer. A noter que ces graphismes peuvent se conjuguer avec l'utilisation de gestes qui apportent un étayage supplémentaire : durant la rédaction du mémoire, il nous a été possible d'être formé à l'outil MAKATON. L'idée nous est venue qu'il était possible de proposer un conte soutenu par l'outil MAKATON. Le but est d'intégrer les pictogrammes de l'outil MAKATON au conte (ou de les proposer à part sur des bandelettes) sous formes de phrases ou de mots isolés. Le conte « Courageux Petit Ours » peut être proposé, mais d'autres contes peuvent être l'être sous la même forme, que ce soit des contes traditionnels ou des contes inventés.
  - Les graphismes qui sont au service de l'oralisation du mouvement (« saute », « tourne »...) voient, en miroir, leurs tracés facilités par la verbalisation de ces mouvements. En retour donc, le graphisme sera amélioré par cette mise en mots. Cela vaut aussi pour la différenciation des formes qui viennent, de façon polysémique pour chacune d'elles, figurer des éléments différents du conte : par exemple, le rond qui sert pour la tête, le ventre des ours mais également des boules de miel. On peut extraire cette forme et la retrouver dans le cœur d'une fleur par exemple.
  - Le conte graphique peut également être proposé sur une grande feuille que l'on déroule devant l'enfant, et sur laquelle il peut également produire ses traces graphiques.
  - Puisque, à terme, l'apprentissage du graphisme débouche sur celui de l'écriture, on pourrait trouver des situations de récit qui mettraient en scène

des algorithmes (enchaînements, répétitions de graphismes simples ou coordonnés) qui se rapprocheraient de l'exécution de l'écriture.

# Conclusion

Suite à la présentation des données théoriques et aux résultats exprimés des différentes analyses, le lien entre le langage et le graphisme apparaît manifeste. Les conduites de récit des enfants avant et après la présentation du conte mettent en évidence une évolution du langage chez les trois patients. Les conduites de récits sont un indicateur du développement du langage chez l'enfant, de sa capacité à appréhender le langage : d'y mettre du sens et d'y apporter leur sens.

La mise en application de notre matériel, auprès de trois enfants non lecteurs âgés de 4 à 9 ans, a permis l'investissement rapproché du langage et du graphisme. L'impact de nos différents outils a pu offrir un cadre favorisant l'enrichissement des conduites de récit, suscités par les mises en forme et mises en sens langagières et graphiques.

Le conte, étayé par le CAMI et le QA, a servi de guide dans une démarche de progression, ceci grâce à l'aide d'un modèle de trame logico-sémantique mais aussi par des temps d'activités graphiques : les épreuves graphiques.

Au cours des analyses des différents récits, il apparaît que certains se sont enrichis par des inférences pragmatiques voire créatives, par l'apport de termes précis (lexique spécifique) et par la construction plus complexe, sur le plan syntaxique, des phrases. Certains enfants ont agrémenté leur récit d'inférences prises du CAMI de l'adulte, une autre a pu proposer ses propres inférences en expliquant l'utilité de certains objets présents dans le conte.

Les épreuves graphiques nous ont renseigné quant au modèle d'aide à proposer à chaque enfant, tout en le laissant autonome dans son appropriation des formes pré-scripturaires et en le laissant s'imprégner de l'histoire. Les activités graphiques et les activités verbales proposées par le conte graphique se situent dans leur zone proximale de développement (au sens de Vygotski). Encouragés, guidés ou aidés, ils trouvent progressivement la voie pour évoquer ou dessiner.

L'apport kinesthésique (proposé entre autre par les mimes et les signes LSF) est investi par deux patients, pour qui l'outil MAKATON avait été proposé. Cet

investissement s'effectue pendant la lecture du conte tout comme la formulette chantée.

Deux enfants ont su allier, lors de leur dessin raconté, les différents acquis langagiers et graphiques permis lors de la présentation du conte et des épreuves graphiques, un des enfants a su faire preuve d'imagination en inventant une autre histoire tout en gardant deux personnages, ce qui témoigne irréfutablement de l'enrichissement mutuel des domaines langagier et graphique, ainsi que de l'ouverture à l'imagination et l'attention portée aux détails.

Les activités langagières et les activités graphiques employées dans un même thème favorisent la synchronisation de différents éléments (kinesthésiques, visuels et auditifs) qui peuvent être nécessaires dans l'accès à l'écrit. De nombreux bénéfices sont mis en évidence par notre matériel situé dans les interactions entre les activités langagières et les activités graphiques. Il est donc possible d'envisager l'utilisation du conte graphique dans un contexte remédial en orthophonie, plus exactement dans l'enrichissement des conduites de récit, dans le cadre de trouble du langage oral.

# Bibliographie

- ADAM J-M. (1985). *Le texte narratif, traité d'analyse textuelle des récits*. Paris : Nathan
- ALVES C., PAQUAY H. (1993) *C.O.G Cadre d'Observation Graphomotrice*. Isbergues : L'ortho-édition
- ALVES C., POJE-CRETIEN J., (1989) Les images séquentielles : de la lecture d'images à la naissance du récit. *Spirale – Revue semestrielle de l'École Normale de Lille*. N°2 pages 113 à 114. consulté sur Internet le 04.11.2012 ([http://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/POJE-CHETEIN\\_ALVES\\_1989\\_Spirale\\_2\\_version\\_light.pdf](http://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/POJE-CHETEIN_ALVES_1989_Spirale_2_version_light.pdf))
- ALVES C., POJE-CRETIEN J., (1992) *Le manque du sens et l'apprentissage de l'écrit*. Isbergues : L'ortho-édition
- ALVES C., GIBARU I., (2001) *Le parcours de l'apprenti-parleur*. Isbergues : Ortho-édition.
- ALVES C., GIBARU I., POJE-CHRETIEN J. (2005) *O.T.E.E.S Outil Transversal d'Évaluation et d'Élaboration du Sens*. Isbergues : Ortho-Edition
- BETTELHEIM B., (1976) *Psychanalyse des contes de fées*. Paris : Pocket.
- BLONDEAU E., COULON A. (1999) *Le graphisme et ses interactions : mettons en formes et en sens pour cheminer vers l'écrit...* Mémoire en vue de l'obtention du certificat de capacité d'Orthophonie. Lille 2.
- BRIN F. COURRIER C. LEDERLE E. MASY V. (1997) *Dictionnaire d'orthophonie*. Isbergues : Ortho-Edition.
- BUECHE C. (2010) *Questionnement sur l'utilisation du conte dans le cadre d'une prise en charge orthophonique d'enfants présentant des traits psychotiques ou conte d'une rencontre*. Mémoire en vue de l'obtention du certificat de capacité d'Orthophonie. Nancy 1.
- CHEVALIER J., GHEERBRANDT A. (1983) « Article fée » In CHEVALIER J., GHEERBRANDT A. *Dictionnaire des symboles*. Paris : Robert Laffont
- CHEVALIER E., SYLVESTRE-DUBRULLE B (2008) *Un conte pourrait-il en créer un autre ?* Mémoire en vue de l'obtention du certificat de capacité d'Orthophonie. Lille 2.
- COQUET F. (2004) *Troubles du langage oral chez l'enfant et l'adolescent. Méthodes et techniques de rééducation*. Isbergues : Ortho-édition.
- COQUET F. (2008) « Rééducation des retards de parole, des retards de langage oral » Tome 1 Chapitre 3 In sous la direction de Thierry Rousseau/ UNADREO *Approches Thérapeutiques en Orthophonie*. Isbergues : Ortho-Edition, pages 69 à 117.
- DE MEREDIEU F. (1974), *Le dessin d'enfant*, Paris : Jean-Pierre Delarge, éditions universitaires.

- DE WECK G. (2010) « Trouble du développement du langage » chapitre 3 et 4 In DE WECK G., MARRO P. *Les troubles du langage chez l'enfant. Évaluation et description*. Paris : Masson pages 51 à 107
- ESTIENNE F. (2001) *Utilisation du conte et de la métaphore*. Paris : Masson
- ESTIENNE F., PIERART B. (2006) *Les bilans de langage et de voix. Fondements théoriques et pratiques*. Paris : Masson
- FOURNIER J., SAMIER (2007) *Conte AMI ? Discours AMI ? Qui compte pour moi ? Évaluation comparative des effets en compréhension production du Conte Accompagnateur Mixte Intermédiaire et du Discours Questionnement Accompagnateur sur les conduites de récit des enfants de 3 à 6 ans*. Mémoire en vue de l'obtention du certificat de capacité d'Orthophonie. Lille 2.
- GILLIG J-M (1997). *Le conte en pédagogie et en rééducation*. Paris : Dunod.
- LACORRE C., VIVIER A-L. (2011) *En piste avec Créamots ! Discours accompagnateur et modèles aidants pour une meilleure élaboration des représentations graphiques et langagières chez l'enfant de maternelle*. Mémoire en vue de l'obtention du certificat de capacité d'Orthophonie. Lille 2.
- LLENSA B., MARIN M., (2012). « *Cric-Crac, je crée, je trace, Raconti, raconta, au château de Lila* » *Mises en sens, mises en formes graphiques et langagières : observations cliniques d'enfants de maternelle en zone Éclair*. Mémoire pour l'obtention du certificat d'orthophonie. Université de Lille-2.
- LURCAT L. (1979) *L'activité graphique à l'école maternelle*. Paris : ESF éditions
- PROPP V., (1928) *Morphologie du conte*. Paris : Points.
- TRAISNEL I., QUENEA B., (1993) *Influence de différents scénarios d'histoires en images sur les productions orales d'enfants de 3 à 7 ans*. Mémoire en vue de l'obtention du certificat de capacité d'Orthophonie. Lille 2.

---

wikipédia <http://fr.wikipedia.org/wiki/Kamishibai> [consulté le 19/02/2013] pour avoir plus d'informations sur le « kamishibai »

# Liste des annexes

**Liste des annexes :**

**Annexe n°1 : Le conte de BLONDEAU et COULON (1999)**

**Annexe n°2 : « Courageux Petit Ours », le conte proposé sans indications**

**Annexe n°3 : « Courageux Petit Ours », le conte proposé avec indications**

**Annexe n°4 : Matériel utilisé lors des évaluations**

**Annexe n°5 : Liste des fonctions de PROPP présentes dans le conte**

**Annexe n°6 : Les épreuves graphiques**

**Annexe n°7 : Les dessins proposés par les enfants (dessin libre et dessin raconté)**