



Université Lille 2
Droit et Santé



Institut d'Orthophonie
Gabriel DECROIX

ANNEXES

DU MEMOIRE

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

Julie LENOBLE

FUN EN BULLES

**Elaboration d'une bande dessinée visant à faciliter
l'accès à l'humour verbal par l'enfant sourd oralisant**

1. Annexe 1 : Le modèle de la lecture mentale de Baron-Cohen (1995)

Les capacités pragmatiques reposent en grande partie sur la compréhension d'états mentaux. En effet, nos comportements ne sont pas seulement ajustés en fonction du comportement d'autrui, mais aussi en fonction des états mentaux, des connaissances, des croyances et des désirs supposés chez l'autre.

La capacité à se représenter les états mentaux qui sous-tendent les actions d'autrui nous permet d'expliquer la plupart des comportements humains au quotidien. Cette « **lecture de l'esprit** » de l'autre se fait à chaque instant, et notre compréhension de ses actions nous permet d'adapter notre comportement en conséquence. C'est cette capacité à inférer les états d'esprit des autres qui est appelée « **théorie de l'esprit** ». Elle permet une compréhension sociale et des interactions harmonieuses en société. Elle fait partie intégrante des mécanismes impliqués dans toutes situations de communication.

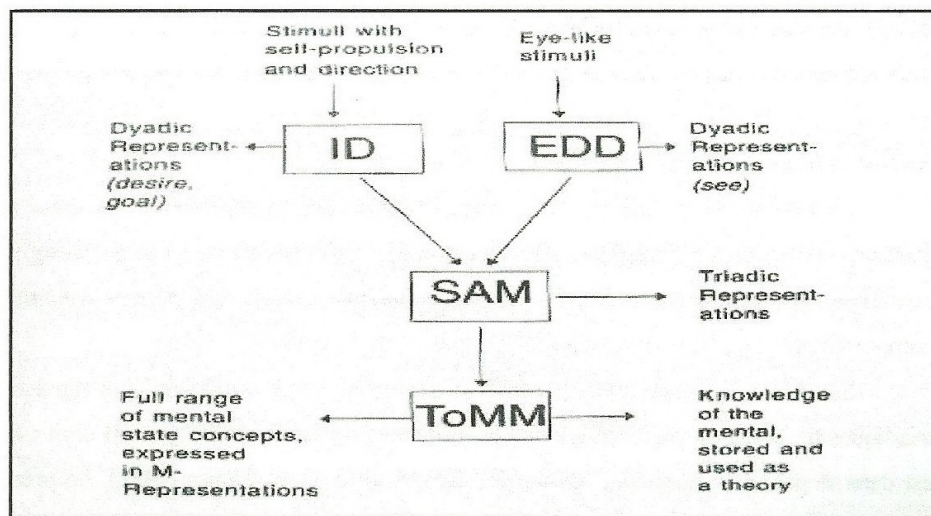


Figure 1. Le système de lecture des états mentaux.

Le système de lecture mentale proposé par Baron-Cohen comporte quatre mécanismes : le détecteur d'intentionnalité (ID, Intentionality Detector), le détecteur de direction des yeux (EDD, Eye-Direction Detector), le mécanisme d'attention partagée (SAM, Shared-Attention Mechanism) et le mécanisme de la théorie de l'esprit (ToMM, Theory of Mind Mechanism).

L'ID représente la partie qui prend en compte les stimuli en mouvement à partir des entrées perceptives (visuelles, tactiles, auditives, ect.). Il les interprète en termes de buts et /ou de désirs.

L'EDD est une partie spécifique du système visuel humain, ayant la capacité de repérer les états mentaux. Baron-Cohen identifie 3 fonctions pour cette partie :

- détecter la présence des yeux et examiner le comportement de l'oeil
- évaluer la direction du regard (vers soi ou non)
- interpréter le regard comme « voir » : implique la connaissance du fait que les yeux sont faits pour voir et que leur orientation vers un objet implique la vision de celui-ci.

Le SAM dépend en grande partie de l'EDD pour créer des représentations triadiques. L'attention partagée est repérée par le sujet en comparant l'état perceptif de l'agent à son propre état perceptif. SAM construit une représentation triadique après avoir vu ce qu'autrui regarde : « vous et moi voyons que nous voyons la même chose.» (Baron-Cohen, 1998).

La **ToMM** a pour but de représenter les états mentaux (penser, savoir, croire, imaginer, deviner, tromper, etc.) épistémiques et de rassembler ces connaissances mentalistes dans une théorie cohérente, théorie qui permet d'interpréter le comportement social. L'expérience joue un rôle important dans le développement de ToMM, ce qui en fait la composante la plus souple et contenant le plus large éventail d'états mentaux.

De la naissance à 9 mois, la bébé développerait l'ID et les fonctions dyadiques de l'EDD. De 9 à 18 mois, apparaît SAM qui rend possible l'attention conjointe grâce aux représentations triadiques élaborées par celui-ci. EDD est lié à l'ID par SAM, et, par conséquent, la direction du regard est associée à un état mental de base (but, désir). De 18 à 48 mois, ToMM se développe, en débutant avec le jeu de faire-semblant et en progressant vers des états mentaux comme « savoir » et « croire ».

La théorie de l'esprit dans le développement typique :

Les études menées à propos du développement de la théorie de l'esprit ont comme objectif d'étudier la compréhension par les enfants, des entités et des phénomènes mentaux. Ces études précisent dans quelle mesure et selon quelles modalités les enfants font appel à des entités mentales (intentions, désirs, croyances...) pour décrire, expliquer et décrire les conduites humaines, aussi bien les leurs que celles de leurs congénères.

Les indices de compréhension des états mentaux se manifestent à travers ;

- le développement moral
- la compréhension de la fausse ignorance
- la compréhension de la fausse-croyance
- la distinction en apparence et réalité
- la compréhension de certains aspects de la communication
- l'acquisition dans le langage de l'expression des états mentaux

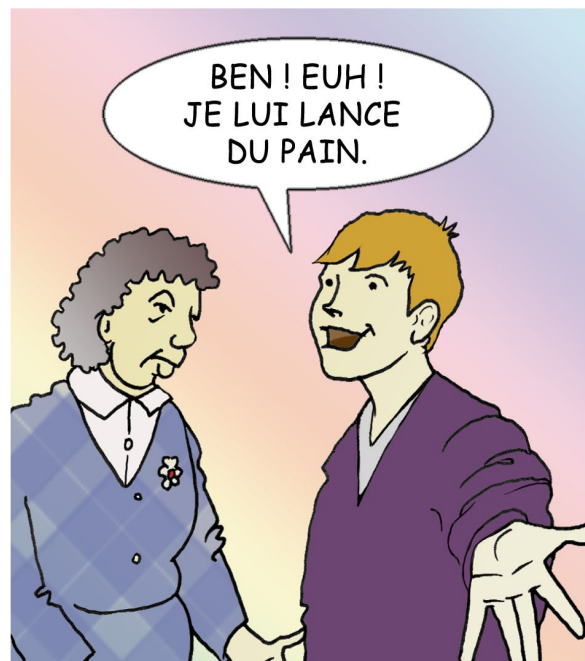
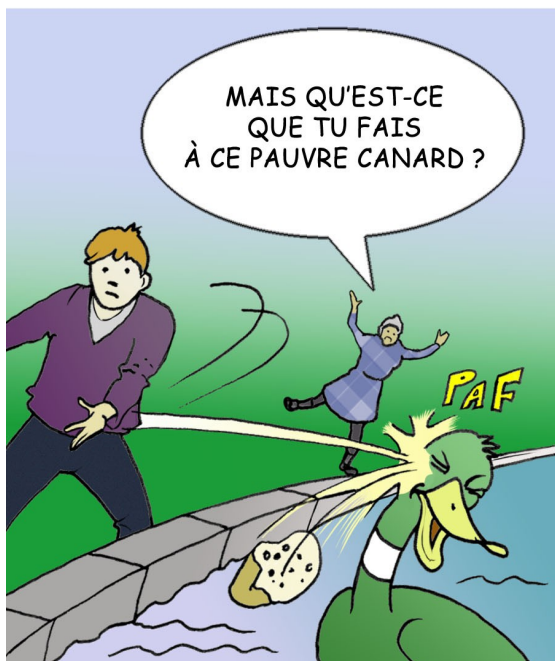
Dès l'âge de trois ans environ, l'enfant sait faire la distinction entre entités mentales et entités physiques, attribuer divers états mentaux aux êtres humains (y compris lui-même), utiliser certains termes se référant à différents états mentaux (vouloir, être content, croire, etc.) et, dans une certaine mesure, les croyances. A la fin de la période préscolaire, les enfants ont accès aux principaux éléments d'une psychologie de sens commun, suivant laquelle les états mentaux et les personnes gouvernent leurs actions et sont en retour influencées par le résultat de ces dernières.

Aux alentours de 4-5 ans, un changement majeur s'opère : les enfants deviennent capables de conceptualiser les représentations mentales comme telles, c'est-à-dire comme des produits de l'activité mentale. L'esprit « réservoir » d'états mentaux et devenu un « générateur », un médiateur, des états mentaux. On parle alors d'accès à la **métareprésentation** (savoir que les représentations mentales du réel n'en sont pas des copies pures et simples) et à la **misreprésentation** (savoir que les représentations mentales d'autrui peuvent différer des siennes à propos des mêmes référents, et donc qu'autrui peut avoir des représentations éronées à propose de ces référents communs.).

Les enfants sourds et la théorie de l'esprit :

Lundy (2002) met en évidence le fait que les enfants sourds acquièrent la ToMM avec un retard de trois ans par rapport aux enfants entendants. Elle explique ces résultats par un manque d'expériences pour les enfants sourds, qui sont moins confrontés aux conversations et aux situations exposant les états mentaux. Colin (1978) se base sur la corrélation forte qui existe entre niveau langagier et développement de la ToMM, et explique ce retard par le retard langagier qui découle presque toujours de la surdité.

2. Annexe 2 : Dans l'autre sens



3. Annexe 3 : La raie de Gotlib in *La Rubrique à Brac*, vol.3

UN AUTRE MODE DE MIMÉTISME, RÉPANDU DANS LES ENDROITS SABLONNEUX, CONSISTE À SE PLAQUER AU SOL. COMME PAR EXEMPLE, LA RAIE, AU FOND DE L'OcéAN.



4. Annexe 4 : Présentation pratique des épreuves soumises aux patients :

| EPREUVES | DESCRIPTION | EXEMPLES |
|---|--|---|
| Evocation d'homonymes (PELEA) | Dans cette épreuve, le patient doit donner un homonyme (mot de prononciation identique et de sens différent, qu'ils soient de même orthographe ou non) pouvant convenir pour compléter pertinemment les deux phrases proposées | A la campagne, on respire de l' ___ frais. Je raffole de cet ___ de musique. |
| Métaphores en interprétation (PELEA) | Lors de cette épreuve, le patient doit donner la définition de 14 expressions données à l'oral. Il peut éventuellement essayer de « deviner » leur signification, cela permet d'évaluer jusqu'à quel point l'accès au langage métaphorique permet une généralisation à la compréhension intuitive d'expressions inconnues. | <i>Que veut dire « obéir au doigt et à l'œil » ?</i> |
| Métaphores métonymies et périphrases en QCM (PELEA) | Reprise des items de l'épreuve précédente en QCM. Il est intéressant de noter dans quelle mesure l'interprétation littérale est retenue. A comparer avec l'épreuve précédente pour voir l'apport des indices. | « Obéir au doigt et à l'œil » signifie : a. n'en faire qu'à sa tête b. faire exactement tout ce qu'on nous demande c. imiter quelqu'un |
| Repérage d'incongruités (PELEA) | Dans cette épreuve, il faut repérer des phrases incongrues parmi des phrases correctes (10 parmi 17). En cas de détection d'une incongruité, le sujet doit expliquer en quoi elle consiste. | <i>Exemple de phrase incongrue :</i> Dans les pays polaires, l'hiver dure 8 mois, l'été aussi. |
| Incongruités en QCM (PELEA) | Les phrases incongrues sont reprises avec de propositions de réponses en QCM. Epreuve à comparer avec l'épreuve précédente pour voir l'apport des indices. | La phrase précédente était impossible car : a. une année a 12 mois, non pas 16 b. dans ces pays, l'hiver dure 12 mois c. dans ces pays, la température ne dépasse jamais 0°, c'est toujours l'hiver |
| Similitudes (PELEA) | Il s'agit de donner un nom commun représentant le point commun entre deux mots proposés. Certains items vont jusqu'au jeu de mots... | Bus / métro Acné / tableau de bord |
| Inférences (PELEA) | Donner, suite à la lecture d'un court scénario, deux propositions (parmi quatre) qui pourraient expliquer la situation décrite. Les deux propositions ne sont pas forcément en lien l'une avec l'autre. | Yannick va disputer un match de tennis à Roland Garros. La veille, il va : a. fêter sa victoire avec ses amis b. payer l'arbitre pour qu'il juge en sa faveur c. se coucher tôt pour être en forme d. discuter avec son entraîneur de la meilleure tactique de jeu à utiliser |
| L'alouette –R | Il est demandé au sujet de lire le texte présenté. Aucune précision particulière, mis à part qu'il sera chronométré et qu'aucune question sur le texte ne lui sera posée ensuite. | <i>[...] L'alouette fait ses jeux, alouette fait un nœud avec un rien de paille[...]</i> |

5. Annexe 5 : Présentation des sujets de l'étude

| Prénom | Âge | Surdité | Âge de dépistage | Appareillage | Scolarité | Communication |
|----------------|--------------------|---|--|--|--|---|
| Amaury | 13 ans, 5 mois | Perception profonde bilatérale | Non renseigné | Prothèses bilatérales, 8 ans 8 mois | 5 me, classe spécialisée (CE2 redoublé) | Oral seul |
| Leila | 12 ans, 9 mois | Perception profonde bilatérale 2nd degré | 4 mois (cytopathie mitochondriale) | Prothèses bilatérales | 6 me, classe spécialisée, 1 redoublement | Oral + LPC + français signé |
| Jade P. | 12 ans, 8 mois | Perception profonde bilatérale | 3 ans (Tetralogie de Fallot) | IC bilatéraux, à 11 ans | 6 me, classe spécialisée, 1 redoublement | Oral + LPC + français signé |
| Melissa | 12 ans, 1 mois | Perception profonde bilatérale | Environ 1 an 6 mois | IC bilatéraux à 2 ans | 6 me, classe spécialisée, 1 redoublement | Oral + LPC + français signé |
| Alexis | 13 ans, 8 mois | Perception profonde bilatérale | Non renseigné | Prothèse à gauche, IC à droite | 6 me, classe spécialisée, 1 redoublement | Oral (peu intelligible) + LPC + français signé |
| Estelle | 12 ans, 4 mois | Perception profonde bilatérale | 1 an | IC droit à 19 mois, mais fonctionnel à 2 ans 5mois | 6 me, classe spécialisée | Oral + LPC + français signé |
| Manon | 12 ans, 9 mois | Perception Sévère II bilatérale | 22 mois | Prothèses à 2 ans | 6 me, classe spécialisée | Oral + LPC + français signé |
| Simon | 13 ans, 9 mois | Perception bilatérale sévère 1er degré | 18 mois | Prothèses à environ 2 ans | 4 me, milieu ordinaire | Oral seul + français signé (peu) |
| Jade G. | 13 ans, 10 mois | Perception bilatérale profonde 3 me degré | Non renseigné | Prothèse gauche 2ans, IC droit 2ans 10 mois (mais port régulier 4ans 4 mois) | 4 me, milieu ordinaire | Oral seul + français signé (peu) |

| Prénom | Âge | Surdité | Âge de dépistage | Appareillage | Scolarité | Communication |
|-----------------|--------------------|--------------------------------|------------------|---|--|----------------------------------|
| Victor | 12 ans, 3 mois | Percpetion bilatérale sévère | Non renseigné | Prothèses | 5 me, milieu ordinaire | Oral seul (système HF en cours) |
| Yann | 15 ans, 10 mois | Perception bilatérale profonde | Non renseigné | Prothèses | 3 me, classe spécialisée, CP redoublé | Oral + LSF |
| Tatiana | 14 ans, 14 mois | Perception bilatérale profonde | Non renseigné | Prothèses | 4 me, classe spécialisée, CP redoublé | Oral seul + français signé (peu) |
| Anissa | 14 ans, 5 mois | Perception bilatérale profonde | Non renseigné | Prothèse droite | 4 me, en intégration, 1 redoublement | Oral seul + LPC |
| Sawsa-na | 15 ans, 8 mois | Perception bilatérale profonde | 3 ans 7 mois | Prothèses 3 ans 10 mois, IC bilatéraux à 14 ans, 9 mois | 2nde, milieu ordinaire | Oral seul |
| Romane | 13 ans, 11 mois | Perception profonde bilatérale | Non renseigné | IC droit à 2ans à et gauche à env. 5 ans | 2 me secondaire (correspond à la 4 me) | Oral seul |

Tableau 1 – Présentation des sujets ayant participé à l'étude

| | | | | | | |
|----------------|----------------|--|---------------------------------------|---|-------------------------------|--|
| Emeric | 15 ans, 3 mois | Perception cophose droite, sévère gauche | 4 ans 5 mois (mais doutes vers 2 ans) | Prothèses à 4 ans 6 mois (actuellement : prothèse gauche seule) | 4 me redoublements CE1 et CE2 | Oral seul (peu intelligible)+ français signé (peu) |
| Magalie | 13 ans, 3 mois | Perception bilatérale profonde | Non renseigné | Prothèses à 1 an 6 mois, IC droit à 2 ans 11 mois | 6 me, redoublement du CP | Oral seul + français signé (peu) |

Tableau 2 - Présentation des sujets ayant été sortis de l'étude

6. Annexe 6 : Résultats obtenus aux épreuves préalables (résultats cotés) :

| | Homonymie | Métaphores, en interprétation | Métaphores en QCM | Repérage d'incongruités linguistiques | Incongruités en QCM | Similitudes | Inférences | Alouette-R : |
|----------------|-----------|-------------------------------|-------------------|---------------------------------------|---------------------|-------------|------------|--------------|
| Leila | - 0.61 ET | - 1.68 ET | - 2,69 ET | - 4.16 ET | - 2.4 ET | - 1.72 ET | - 4.31 ET | C = 213 |
| Jade P. | - 2.03 ET | - 0.99 ET | - 1.74 ET | - 1.69 ET | -2.16 ET | -1.02 ET | - 3.82 ET | |
| Melissa | - 0.61 ET | - 1.68 ET | - 2.21 ET | - 1.39 ET | - 2.83 ET | - 1.3 ET | - 3.17 ET | |
| Estelle | + 0.84 ET | - 1.52 ET | - 3.16 ET | - 3.09 ET | - 0.82 ET | - 1.02 ET | - 2.84 ET | |
| Manon | - 0.12 ET | - 1.19 ET | - 1.74 ET | 2.63 ET | - 2.83 ET | - 1.3 ET | - 2.19 ET | |
| Victor | - 1.1 ET | - 1.36 ET | - 2.05 ET | + 0.16 ET | - 1.49 ET | - 0.62 ET | - 0.23 ET | |

Tableau 1 - Résultats aux épreuves (résultats cotés), cotation 11-13 ans

| | Homonymie | Métaphores, en interprétation | Métaphores en QCM | Repérage d'incongruités linguistiques | Incongruités en QCM | Similitudes | Inférences | Alouette-R |
|-------------------|-----------|-------------------------------|-------------------|---------------------------------------|---------------------|-------------|------------|------------|
| Amaury | + 0.83 ET | - 1.37 ET | - 2.95 ET | + 0.01 ET | + 0.14 ET | + 0.6 ET | - 0.14 ET | |
| Anissa | - 2.54 ET | - 1.49 ET | - 1.93 ET | - 1.17 ET | - 2.14 ET | - 2,54 ET | - 2.62 ET | |
| Tatiana | - 1.23 ET | - 1.25 ET | - 2.44 ET | Moyenne | - 0.62 ET | - 0.46 ET | - 3.45 ET | |
| Alexis | - 1.98 ET | - 1.22 ET | - 3.97 ET | - 1.32 ET | - 2.91 ET | - 2.54 ET | - 3.56 ET | |
| Simon | - 0.86 ET | - 0.43 ET | + 0.62 ET | - 0.3 ET | + 0.9 ET | - 0.98 ET | -0.14 ET | |
| Jade G. | - 3.48 ET | - 1.37 ET | - 2.95 ET | - 0.87 ET | - 1.38 ET | - 1.76 ET | - 4.28 ET | |
| Romane | - 1.41 ET | - 0.39 ET | - 0.91 ET | Moyenne | + 0.14 ET | - 1.37 ET | - 0.97 ET | |
| Magalie ** | - 0.86 ET | - 1.49 ET | - 4.48 ET | - 2.13 ET | - 2.14 ET | - 3.71 ET | - 3.45 ET | |

Tableau 2 – Résultats aux épreuves (résultats cotés) , cotation 13 – 15 ans

| | Homonymie | Métaphores, en interprétation | Métaphores en QCM | Repérage d'incongruités linguistiques | Incongruités en QCM | Similitudes | Inférences | Alouette-R |
|------------------|-----------|-------------------------------|-------------------|---------------------------------------|---------------------|-------------|------------|------------|
| Yann | - 0.78 ET | - 2.13 ET | - 5.13 ET | - 1.56 ET | - 4.33 ET | - 1.89 ET | - 3.86 ET | |
| Sawsana | + 0.18 ET | - 2.28 ET | - 2.19 ET | + 0.62 ET | +1 ET | +1 ET | - 1.09 ET | |
| Emeric ** | - 3.66 ET | - 2.9 ET | - 4.4 ET | - 3.19 ET | - 4.33 ET | - 4.89 ET | - 2.67 ET | |

Tableau 3 : résultats aux épreuves (résultats cotés), cotation 15 – 17 ans

* ET : Ecart-Type

** patients hors étude

**7. Annexe 7 : Guide présenté aux
rééducateurs**

FUN EN BULLES

- **Manuel d'utilisation** -

Création :
Lenoble Julie

Illustrations :
Jean-Marie Laferté

Sous la direction de :
Olivier Dekeirscheter

L'HUMOUR

L'humour fait partie de notre quotidien. Nous le rencontrons partout où nous allons, que ce soit dans des discussions entre amis, au cours de nos lectures, en regardant la télévision... L'humour fait partie intégrante du langage, il permet notamment de renforcer les liens sociaux et d'enrichir notre perception des situations.

Nous ne sommes pas égaux face à l'humour. La littérature nous apprend que les enfants sourds ont plus de difficultés à comprendre l'humour verbal que les enfants au développement langagier habituel. Si d'autres styles d'humour sont autant appréciés des sourds que des entendants, il reste que les jeux de mots, l'implicite et le second degré restent malaisés à appréhender pour cette population. Une autre barrière réside dans la difficulté à saisir des indices humoristiques permettant la résolution de la chute.

L'humour n'est pas inné. Il est même possible de l'entraîner. Bien évidemment, aucun apprentissage ne vaut le privilège d'être tombé dedans quand on était petit. Tout comme il existe un « bain de langage » il existe un « bain d'humour » favorisant son apparition dès le plus jeune âge.

Comment peut-on apprendre à comprendre l'humour ? Tout d'abord en le pratiquant ! Une étude (ZIV et ZIV, 1979) a montré qu'en incitant les enfants à en produire par eux-mêmes, leur compréhension de l'humour s'en trouvait améliorée. Ensuite, en assurant la maîtrise des prérequis à l'humour verbal. Et enfin en fournissant des aides facilitatrices, tout en veillant à les estomper progressivement.

QUELQUES PREALABLES

La meilleure des préparations se fait au quotidien ! Si vous avez pour habitude d'instiller un peu d'humour au cours de vos séances, le travail qui va suivre s'en trouvera facilité.

Nous proposons ici une liste non exhaustive des prérequis pouvant être travaillés en orthophonie. Ces prérequis seront accompagnés de propositions d'exercices.

Les capacités liées aux compétences et connaissances sociales :

Beaucoup d'histoires drôles nécessitent la connaissance des conventions sociales pour pouvoir être comprises. Il s'avère donc important d'explicitier les conventions sociales implicites qui seraient méconnues de l'enfant.

- [*Jeu dit tout*](#) (E. Cadimat, A. Ruyer) : adaptation fine du langage aux interlocuteurs, à différentes situations de communication, inférences (à partir de 7 ans)
- [*Coup de théâtre*](#) (Laurène Lacuisse) Travail de la pragmatique chez l'enfant dès 6 ans et adolescent. Emotions (reconnaissance, identification), expression et adaptation à l'autre, compréhension verbale et non-verbale (dont ironie, absurde et implicite), jeu et imagination (faire-semblant).
- [*L'esprit des autres*](#), volumes 1 et 2, de Marc et Isabelle Montfort matériel entraînant les habiletés pragmatiques chez les enfants (et les plus grands)
- [*Adulec*](#) (F. Combreau, logiciel Gerip) : développer la pragmatique, la capacité d'analyse et de compréhension des écrits du quotidien (adolescents et adultes).

Inférences, raisonnement, logique verbale et implicite :

- [INPRIM](#) (Inférences, Pragmatique, Implicite) (F. Combreau et F. Revy, logiciel Gerip) travail des inférences, gestion implicite ou pragmatique pour compréhension phrastique ou textuelle.
- [PRAGMO](#) (M. Lenfant, M.P. Thibault, M.C. Tel Helloin) logiciel visant la stimulation des habiletés pragmatiques, à partir de 10 ans. 4 modules : ambiguïtés référentielles ; expressions idiomatiques, jugement critique et sensibilité aux indices textuels.
- [300 exercices de compréhension d'inférences](#) (C. Boutard E. et R. Brouard) Inférences logiques et pragmatiques et de chaînes causales (à l'oral ou en lecture)
- [Orion](#) (C. Mouterde) Jeu de plateau. Domaines travaillés : absurde, implicite, repérages des incongruités, prise en compte du contexte (mais aussi : vocabulaire émotionnel, empathie cognitive et imagination)

Prérequis linguistiques

Les différents domaines de métalinguistique doivent être acquis (notamment : métaphonétique, métasémantique, métapragmatique).

Pour jouer avec les sons et le sens :

- Générateurs sur internet :
 - <http://www.charade-o-matic.com>
 - <http://www.rébus-o-matic.com>
- [Le Pélican](#) (Disse P.) jeu de l'oie avec cartes rébus, charades ou devinettes, travaillant la phonologie, le lexique et la lecture), 2 niveaux de difficulté.

Connaissance de la langue :

- [Stock lexical](#) (P. Revy) Evocation, catégorisation, synonymie, définition, dérivation...
- [MIM Sémantique](#) : (P. Revy, logiciel Gerip) antonymie, expression imagées, intrus
- [Polysens](#) : (A. Aupert et M. Mahe. Mémoire orthophonie Lille 2010. Logiciel) Matériel de rééducation permettant le travail de la polysémie auprès d'adolescents sourds
- [La clé des expressions](#) (A. Abellard, mémoire orthophonie Lille 2010) Jeu de plateau ciblant les expressions idiomatiques pour les enfants sourds dès 7 ans.
- [Loto des expressions idiomatiques](#) (M. Khalil, M.C. Pigeon) dans lequel 20 expressions idiomatiques sont abordées, et [Drôles d'expressions](#), des mêmes auteurs illustrant 20 expressions au sens littéral et au sens figuré.
- Les ouvrages d'Alain le Saux : [Maman m'a dit que son amie Yvonne était très chouette](#) (1996), [Papa m'a dit que son meilleur ami était un homme-grenouille](#) (2001), entre autres, qui illustrent des expressions imagées au pied de la lettre.
- [Le prince de Motordu](#), série d'albums de PEF, débutée en 1980.
- [Sam et le monde intermédiaire](#) (FF. Roudières). Pour les plus grands, ce jeu permet d'aborder les nuances du langage (implicite, humour, expressions imagées, nuances lexicales) au sein de courts textes.

Compréhension et production d'humour verbal

Il n'existe pas de matériel visant spécifiquement la production d'humour. Ce genre de travail nécessite de la créativité.

Voici néanmoins quelques pistes à explorer :

- www.blagues.pour-enfants.fr : site intéressant pour préparer des séances, recueillant :
 - des histoires de fous,
 - des devinettes (avec chutes reposant sur la nature polysémique de mots notamment),
 - une liste de pluriels amusants (du type : un train, des rails...) à faire deviner ou à essayer de trouver ensemble.
 - Des charades ainsi que des rébus

Ce site est proposé à titre indicatif, mais il en existe par centaines. Il vous suffit de taper les mots-clés soulignés ci-dessus dans votre moteur de recherche pour en trouver d'autres.

- Acrostiche : Activité (poétique et ludique) consistant à associer à chacune des lettres de son prénom (ou d'un thème choisi), de telle sorte qu'en lisant dans le sens vertical la première lettre de chaque mot, on retrouve le nom de l'auteur ou le thème choisi. L'orthophoniste et le jeune peuvent le faire ensemble, ou bien séparément pour comparer leur création. Cette activité, certes moins axée sur l'humour, permet d'associer créativité et plaisir dans un jeu de langage.
- Que peuvent-ils dire ? Inspirée directement du travail de Ziv dans ses ateliers de création humoristique, cette activité consiste à remplir les bulles vides d'un dessin humoristique, en trouvant une réplique amusante. Quelques exemplaires vous sont fournis à la fin de ce manuel, à titre d'exemples. Choisissez ensemble une image qui vous inspire et trouvez chacun une réplique amusante. A la fin, comparez et expliquez vos choix.

Remarque: chacun a ses raisons de trouver sa réplique amusante. Découvrir la logique qui a mené à une telle réplique peut être intéressante à découvrir pour l'orthophoniste. La réplique que fournira l'orthophoniste ne sera qu'une proposition, une solution parmi beaucoup d'autres, car il n'existe pas de bonne ou de mauvaise réponse en matière d'humour.

- Pour les plus grands ; un court roman de D. Brisson, [Gros sur la tomate](#). Un petit garçon, Bob, n'a aucun sens de la métaphore et les mots se mélangent. Heureusement, il y a des personnes pour l'accompagner... (notamment *l'autre phoniste*).

PRESENTATION DE FUN EN BULLES

Nous rappelons ici la distinction entre compréhension et appréciation de l'humour verbal. Il est possible de comprendre un jeu de mots qui ne nous amuse pas. L'objectif de ce matériel est bien la compréhension de l'humour, bien que son appréciation reste précieuse.

Que ressent-il ?

L'histoire a pour but de mettre en scène des changements d'état d'esprit et de croyance. Rien n'est demandé au jeune durant la lecture et il est possible de lui fournir le vocabulaire inconnu.

A la fin de la lecture, on vérifie que le patient ait bien compris l'histoire. Le cas échéant, on peut alors dire : « On va parler des émotions. Peux-tu me dire comment se sent le personnage (pointer cases 2, 4, 6 et 7) ? ». Enjoindre l'enfant à donner les termes les plus précis possible.

Animots-valise

La série suivante (2 planches) propose des mots-valises. La première page sert à présenter le concept à l'enfant. On peut lui demander de retrouver les deux mots ayant servi à fabriquer le mot-valise.

Lors de la lecture de la deuxième page, c'est au patient de proposer un mot-valise. Les seules conditions sont celles qui président à la formation d'un mot-valise et que le mot-valise créé corresponde à la fois à l'image et au texte. Les réponses de la bande dessinée ne sont que des propositions.

Pour aider le patient à y parvenir : proposer de s'aider d'indices (présents sur l'image ou dans le texte) : le laisser les chercher par lui-même, au besoin les lui désigner. S'il y a un blocage, on peut proposer les deux mots à associer

Dans l'autre sens

Dans cette planche il s'agit de retrouver les mots polysémiques dont l'un des « autres » sens est illustré. Si l'enfant n'y parvient pas, on peut lui demander de trouver « ce qui cloche » dans l'image, et de faire le lien avec le texte. Une fois le mot découvert, demander de définir les sens connus du mot trouvé.

Le bureau des plaintes

Basé sur les blagues de type « quel est le comble pour... ? ». Chaque strip propose un QCM de réponses possibles. Une réponse joue sur le nom du personnage, une autre sur la polysémie, une encore sur le comique de situation. Le but est de choisir la réponse que l'on trouve la plus amusante. L'orthophoniste et le jeune peuvent le faire à deux, et discuter de la raison de leur choix.

NB : notez si l'enfant remarque le jeu de mots associé au prénom (inspiré des blagues « monsieur et madame... ». S'il n'y a pas de réaction, faites-le lui remarquer, et voyez s'il trouve la solution seul.

Les expressions transformées

Des expressions ont été transformées. Attention, la présentation de ces séries nécessite une connaissance préalable des expressions originales.

Dans la première page, les expressions détournées sont illustrées et présentent en majuscule le mot qui a été interchangé. On demande éventuellement à l'enfant s'il peut rappeler l'expression originale.

Les deux pages suivantes proposent au patient de transformer lui-même les expressions. S'il y a blocage, on pourra aiguiller le patient vers les indices présents dans le strip situé au-dessous.

Pour aller plus loin avec l'humour dans les bandes dessinées ...

Nombre de jeunes sourds apprécient la lecture de bandes dessinées. Si votre patient lit des bandes dessinées à contenu humoristique, peut-être n'en a-t-il pas saisi tous les aspects. Ce pourrait être l'occasion de la redécouvrir ensemble... On d'en découvrir de nouvelles, par des pages choisies au préalable présentant des jeux de mots intéressants.

8. Annexe 8 : Présentation-type

Qu'en pense-t-il ?

Présentation de *FUN EN BULLES* : descriptif d'une séance-type

Cette présentation-type a pour but de montrer concrètement comment amener le jeune à une compréhension complète de l'item présenté. Les phrases en italiques représentent ce qui est directement dit au patient. Toutefois, les questions posées et les aides fournies sont à adapter en fonction de chaque patient.

Principes à retenir tout au long de la présentation :

- le principal but visé est la compréhension de l'item humoristique davantage que son appréciation (même si celle-ci est préférable)
- le patient doit aussi souvent que possible résoudre par lui-même la chute humoristique
- les jeunes peuvent lire silencieusement ou à haute voix, selon leur préférence. Attention cependant, les items jouant sur la phonologie sont plus faciles à comprendre lorsqu'ils sont prononcés à haute voix.
- ne pas hésiter à bien vérifier la bonne compréhension des items, en reposant des questions si nécessaire.

Tu vas lire cette page, elle raconte une petite histoire. Quand tu auras fini, tu me la raconteras.

- Les patients peuvent lire à haute voix ou silencieusement
- Il est possible de donner la définition du vocabulaire manquant

Raconte-moi l'histoire que tu viens de lire. Le but est de vérifier la compréhension globale de l'histoire. En voici les principales étapes :

- un homme rentre du travail fatigué et découragé
- sur le chemin il songe à passer plus de temps en famille
- en rentrant chez lui il découvre que ses enfants mettent le bazar
- ce qui le pousse à se mettre en colère contre eux
- finalement on le retrouve à son poste de travail, détendu
- on en conclut que pour lui le travail peut être moins stressant que la famille

On va parler des émotions. Tu vas essayer de me dire le plus précisément possible ce que ressent le personnages dans les images que je te montre.

Si le mot donné n'est pas celui attendu, ou s'il est trop évasif, mettre le patient en situation (le faire imaginer que ça lui arrive, ou trouver une situation analogue dans son quotidien). Le jeune proposera parfois spontanément des synonymes plus adéquats. S'il y a blocage, on peut proposer un panel de réponses (parmi lesquelles se trouvent des distracteurs sémantiquement proches)

- Image 2 : on obtient souvent « triste ». *A ton avis, est-ce qu'il est plutôt : fatigué, découragé, stressé, énervé ?*
- Image 4 : proposer : *rêveur, songeur, amusé, enthousiaste ?*
- Images case 6 (en appuyant sur le bonhomme rouge). Proposer : *surpris, en colère, énervé, fatigué ?* Questions complémentaires : *Pourquoi est-il en colère ? Que s'apprête-t-il à faire ?*
- Dernière image : proposer : *détendu, relaxé, soulagé, amusé ?*
Question complémentaire : *Pourquoi est-ce que c'est amusant de le voir détendu à la fin ?*
-

Animots-valises

Sur cette page on a dessiné des animaux un peu spéciaux. Ils ont tous quelque chose qu'ils aiment bien faire. On leur a aussi fabriqué des noms qui ont un rapport avec ce qu'ils aiment faire. Explique comment ces noms ont été fabriqués et pourquoi. Fais bien attention à tous les indices !

Ne pas hésiter à pointer les textes, ou à rappeler verbalement leur présence, car il arrive que les jeunes ne s'en aident pas, même lorsqu'ils ne trouvent pas la réponse. Poser les questions ci-dessous si le patient ne peut pas justifier la création du nom-cible.

A la fin de la page, on pourra éventuellement demander au jeune s'il a compris quelle a été la méthode utilisée pour fabriquer les noms.

Tatoussalit : S'il y a blocage, commencer par faire évoquer les deux mots utiles à la fabrication du mot. Tatou : *Quel est cet animal ?* Puis « sale » ou « salir » : *Comment est-il ? A ton avis, pourquoi n'est-il jamais invité chez ses amis ?*

Puis faire trouver la phrase « tu as tout sali » dans le nom fabriqué : *Son nom, si on le dit moins vite, ça fait comme une petite phrase (...)*. Si blocage : *Imagine qu'en ouvrant la porte, un de ses amis voit ça (montrer image), il pourrait lui dire « olala, tu as (t'as)... »*

Décoala : Koala : *Quel est cet animal ?* Puis tenter d'obtenir le verbe « décorer » ou le nom « décoration » : *Qu'est-ce qu'il aime bien faire dans sa maison ? Comment fait-il pour avoir un bel intérieur ?*

Crocomédien : Expliquer éventuellement « larmes de crocodile ». *Quel est cet animal ?* Tenter d'obtenir « comédie » ou « comédien » *Qu'aime-t-il faire ? Ceux qui jouent la comédie, on les appelle les (...)*.

Chamoccupe : *Quel est cet animal ? Qu'aime-t-il faire ? Pourquoi ?* Souvent, l'expression « ça m'occupe » est méconnue. *Quand quelque chose t'ennuie, tu dis « ça m'ennuie » et quand tu fais quelque chose pour t'occuper, pour ne plus t'ennuyer, tu dis « ça m'(o...) ».* Mais lui, c'est un chameau, il parle un peu bizarrement en mettant des /ch/ partout, alors lui il dira : « ch... ».

Animots-valises (suite)

Cette fois-ci, c'est à toi de trouver comment on va appeler ces animaux ! Regarde bien les indices dans l'image, et pense à lire la description.

Les questions indiquées ci-dessous aident à l'évocation des mots constituant le mot-valise. Il arrive parfois qu'une fois les deux mots composant le nom sont identifiés, le jeune donne une réponse du type « escargogomme ». Cette difficulté à inhiber la syllabe en trop montre une difficulté au niveau métaphonologique, puisqu'il s'agit de manipuler des sons au sein d'un mot.

Une aide efficace consiste à imaginer que nos mains représentent les mots. Si on les accole, on obtient « escargogomme », mais si on les superpose légèrement, on voit que l'une des syllabes communes disparaît, et qu'on a seulement besoin de la dire une fois.

Si cela ne fonctionne pas, il est possible de passer par l'écrit, en écrivant les deux nos l'un sous l'autre et légèrement décalés. On encadre ensuite les syllabes communes et on demande de n'en lire qu'une seule.

| | |
|-------|--------|
| escar | got |
| | go mme |

Escargomme : *Quel est cet animal ?* (pointer la coquille). *Qu'est-ce qu'il aime bien faire ? A ton avis, comment le fait-il ?* (pointer la gomme au besoin).

Magiraphe : *Quel est cet animal ? Qu'est-ce qu'il aime faire ? A ton avis, ce sont des tours de quoi* (pointer baguette et chapeau si besoin).

Fatiguane : *Quel est cet animal ?* (souvent, « iguane » inconnu, le donner à l'oral et l'écrire). *Qu'est-ce qu'il aime faire ? - dormir Et pourquoi il va dormir ? - parce qu'il est fatigué. Alors c'est un iguane fatigué. On peut dire que c'est un (...)*.

Diplotocar : *Quel est cet animal ?* (souvent « dinosaure ». fonctionne aussi, mais le jeu de mots est plus facile à obtenir avec « diplodocus ». On peut donc accepter les deux, selon l'aisance du jeune). *Que fait-il ? A quel transport en commun il te fait penser ?* (pointer « bus » si nécessaire).

Dans l'autre sens

Commencer par vérifier si le jeune sait ce qu'est un mot « polysémique », et ce que cela signifie. Donner un exemple s'il n'est pas familiarisé avec le concept, puis lui demander d'en proposer un.

Dans ces images on a joué avec des mots polysémiques : ils ont été utilisés dans le mauvais sens ! Pourras-tu les retrouver ? Les mots polysémiques que tu dois trouver sont illustrés dans l'image.

Bouchons : attention au mot « bouché » écrit sur le « bouchon », il induit en erreur. Montrer la totalité du bouchon si confusion.

Quel est mot polysémique mal illustré dans cette image ? Qu'est-ce que l'homme a essayé de dire en réalité ? A ton avis, qu'est-ce que sa femme a compris au téléphone ? Tu penses que tu aurais compris la même chose qu'elle ?

Plonger : *Quel est le mot qui est illustré dans l'autre sens ? Ca veut dire quoi, en vrai, quand on est « plongé dans ses devoirs ? » Mais ce garçon, ce n'est pas ce qu'il fait. Quand est-ce qu'on plonge comme lui ?*

Lance : attention aux autres mots polysémiques dans ce strip, souvent proposés : « pain », « pauvre » et même « canard ». Rappeler que le mot que l'on cherche a son deuxième sens illustré dans l'image, ce qui fait qu'il y a « quelque chose qui ne va pas ».

Quel est le mot polysémique que l'on cherche ? Lorsqu'on lui a dit de « lancer du pain aux canards », qu'est-ce qu'il a compris ? Et toi, comment tu aurais fait ? Quelles sont les deux significations de « lance » en rapport avec cette image ? Tu en connais d'autres ?

Mon problème

Dans cette page, on a illustré des personnages qui ont tous un problème et qui sont allés raconter leur histoire au bureau des plaintes. Mais plusieurs plaintes ont été mélangées ! Tout ce que l'on sait, c'est que la plainte d'origine était amusante. A toi de choisir la plainte que tu trouves la plus amusante, et dis pourquoi. Attention, il faut bien lire les noms et les plaintes de chaque personnage.

Le patient choisit une des propositions. Il n'y a pas de mauvaise réponse (sauf dans la dernière case), il peut choisir celle qui lui plaît. Il justifie ensuite son choix en expliquant pourquoi il pense que la proposition choisie est drôle. Puis l'orthophoniste choisit une autre proposition (ou la même, si c'est celle qu'il préfère), et explique les raisons de son choix à son tour.

En cas de blocage, ce peut être l'orthophoniste qui commence par expliquer son choix. Cependant, cela ne devra être fait qu'une fois, à titre d'exemple, car cette méthode pousse généralement le jeune à choisir la même proposition que l'orthophoniste.

Cet exercice peut être modifié pour un jeune qui aurait déjà travaillé l'humour verbal auparavant. On peut lui demander de ne choisir que les réponses contenant un jeu de mot basé sur la phonologie, ou sur la polysémie. Il lui faudra alors éliminer les réponses basées sur le comique de situation (noté [comique]).

Jemlé Soury :

a. [phonologie] jeu de mot en rapport avec le nom, retrouver « j'aime les souris ». Si, après lecture, le patient ne devine pas, on peut faire l'analogie avec son propre nom-prénom, que l'on peut dire dans un sens comme dans l'autre. L'explication des jeunes qui ont choisi cette proposition est généralement basée sur le [comique] de situation : un très gros animal a peur d'un tout petit... Si seule l'explication comique est donnée, indiquer qu'il y a aussi un jeu de mot à partir du nom du personnage.

b. [sémantique] jeu de mot sur la polysémie du mot « défense ». Expliquer l'expression « être laissé sans défense » au besoin. De plus, sur l'image, l'éléphant est effectivement sans défense.

c. [comique] les éléphants sont gros (régime) et aiment les cacahuètes.

Jessica membert :

a. [sémantique] jeu de mot basé sur la polysémie du mot « souris » : matériel informatique et rongeur. On imagine que la souris se doit d'être douée en informatique.

b. [phonologie] jeu de mots en rapport avec le nom, retrouver « j'ai six camemberts ».

c. [sémantique] jeu de mot basé sur l'expression « avoir un chat dans la gorge », qui est ici pris au pied de la lettre. L'explication des jeunes est souvent basée sur le [comique] de situation : la souris a un chat dans la gorge alors que généralement c'est la situation inverse. Si seule cette explication est donnée, indiquer qu'il y a aussi un jeu de mot à trouver avec l'expression « avoir un chat dans la gorge ».

Marc Tyson :

- a. [comique] un aspirateur qui serait allergique à la poussière se retrouverait au chômage technique.
- b. [sémantique] un aspirateur ne fait qu'aspirer. Même s'il en avait le temps, il ne pourrait pas le faire. De plus, l'aspirateur a l'air fatigué sur la vignette.
- c. [sémantique] un film dans lequel dont on suppose qu'il parle de vent... Un jeune a proposé « ghostbuster » en film préféré.

Alex Térieur :

- a. [phonologie] retrouver « à l'extérieur ». Il porte bien son nom puisqu'on le fait sortir.
- b. [distracteur] cette expression ne renvoie ni à l'image, ni à un sens caché dans le prénom.
- c. [distracteur] L'image peut être interprétée en rapport avec cette proposition, mais celle-ci n'a pas de visée humoristique. Cependant cette proposition a souvent été sélectionnée par les jeunes, en raison de l'aspect [comique] du fait que le voleur ait été pris « la main dans le sac » et qu'il reparte tout penaud. Cette justification a été acceptée, bien que l'on comprenne mal pourquoi le voleur repartirait avec les objets volés...

Expressions transformées

Dans cette page, on a illustré des expressions qu'on a légèrement transformées. En fait, on a changé juste un mot dans l'expression, et à la place on en a mis un autre qui lui ressemble beaucoup. Seulement, après ça l'expression ne voulait plus du tout dire la même chose ! Essaie de retrouver l'expression d'origine.

Le but de cette page est de familiariser l'enfant avec le principe de la méthode de transformation des expressions. Elle représente la phase d'imprégnation préparant à l'exercice qui suit.

Si le concept n'a pas été compris, on peut aider le patient à se familiariser avec en partant d'une expression qu'il connaît. On lui demande d'en fournir une (ex : « casser les pieds »), on vérifie qu'il en connaît le sens figuré (embêter quelqu'un). Puis on propose de transformer l'expression en remplaçant un mot (ex : « casser ») par un autre qui lui ressemble beaucoup (« masser ») en essayant au maximum que ce soit le patient qui trouve le nouveau mot. On constate alors que l'expression transformée ne veut plus du tout dire la même chose.

Cet exercice survient après un travail spécifique sur les expressions en séances. Néanmoins, si le jeune ne (re)connaît pas l'expression, commencer par lui expliquer le sens de l'expression originelle, en rappelant que celle-ci « ressemble beaucoup à celle qui est écrite », car cela peut favoriser une éventuelle reconnaissance. Si l'expression est inconnue, il est possible de la donner au patient.

Expressions transformées (suite)

Maintenant, c'est toi qui va transformer les expressions. Il y a une historiette (montrer le strip) et au-dessus il y a écrit une expression qui existe. Il faut la transformer en remplaçant le mot écrit en majuscules (montrer) par un autre qui lui ressemble beaucoup. Attention, la nouvelle expression doit pouvoir expliquer l'historiette, alors regarde-la bien parce qu'elle va te donner des indices pour trouver le nouveau mot.

A chaque expression, vérifier si celle-ci est connue du patient. L'expliquer au besoin.

Place / Glace : Tu connais « qui part à la chasse perd sa place » ? Expliquer si besoin, puis rappeler le mot à transformer.

Si blocage : Regarde bien ce qu'il se passe dans l'histoire (pointer la glace, la corneille, l'image où la petite fille voit quelque chose et la dernière image) Qu'est-ce qui est arrivé à la petite fille ? Pourquoi a-t-elle posé sa glace ? Qu'est-ce qu'est devenue sa glace ?

Tente / chante : Tu connais « qui ne tente rien n'a rien » ? Expliquer si besoin, puis rappeler le mot à transformer.

Si blocage : *Regarde bien ce qu'il se passe dans l'histoire* (pointer l'écuelle et le chapeau vides, l'écuelle pleine et le chapeau toujours vide, les paroles de la chanson et la bouche close du mime). *Qu'est-ce qui change entre lui* (pointer le chanteur) *et lui* (pointer le mime) ? *A ton avis, pourquoi est-ce que celui-là* (pointer le chanteur) *gagne plus d'argent que celui-ci* (pointer mime) ?

Mangeant / rangeant : Tu connais « l'appétit vient en mangeant » ? Expliquer si besoin, puis rappeler le mot à transformer.

Si blocage : *Que fait-il ?* (montrer l'image 2, ou mimer l'action soi-même si l'image n'est pas assez parlante) *Et qu'est-ce que ça lui fait de ranger comme ça ?* (montrer ventre qui gargouille) *Ca lui a ouvert l'appétit. On peut donc dire que l'appétit vient en (...).*

Temps / champs : Tu connais « Après la pluie, le beau temps » ? Expliquer si besoin, puis rappeler le mot à transformer.

Si blocage : *Regarde bien ce qu'il se passe dans l'histoire* (pointer le champ en friche, le champ verdoyant) *Qu'est-ce qui change ? Et qu'est-ce qu'il s'est passé entre les deux ? Alors, la pluie a changé les champs... elle les a rendus beaux. On peut donc dire qu'après la pluie (...)*

Annexe 9 : Questionnaire adressé aux patients :

QUESTIONNAIRE DESTINE AUX PATIENTS

Tu viens de découvrir Fun en Bulles. Maintenant, si tu le veux bien, réponds aux questions suivantes.

Si tu devais dire :

> Si tu lis des bandes dessinées :

souvent de temps en temps c'est rare jamais

> Si tu as trouvé cela difficile :

trop facile ! difficile parfois difficile souvent trop difficile

> Si les thèmes présentés t'ont plu (les personnages les situations...) :

oui pas toujours pas du tout !

> Est – ce que tu as compris les jeux de mots ?

oui un peu pas toujours pas du tout !

> Est-ce qu'ils t'ont amusé ?

oui un peu pas toujours pas du tout !

Ecris :

> Ce qui t'as le plus plu et ce qui t'as le moins plu :

.....
.....

> Ce que tu changerais dans cette BD :

.....
.....
.....

Je te remercie d'avoir rempli ce questionnaire !

Annexe 10: Questionnaire adressé aux orthophonistes

QUESTIONNAIRE DESTINE AUX ORTHOPHONISTES

Vous venez d'assister à la présentation d'un matériel destiné à faciliter l'accès à l'humour verbal chez les jeunes malentendants dans le cadre d'un mémoire d'orthophonie.

Le questionnaire suivant a été créé afin de recueillir vos avis et appréciations concernant ce matériel. Certaines questions comportent une échelle d'appréciation, d'autres permettent une réponse plus libre.

Vos réponses seront à la base d'une réflexion portant sur les avantages et les limites du matériel. Je vous remercie d'avance de prendre le temps d'y répondre.

- > Avez-vous déjà remarqué que la compréhension de l'humour verbal chez vos jeunes patients sourds n'était pas équivalente à celle d'enfants normo-entendants du même âge ?

jamais parfois régulièrement souvent toujours

- > Pensez – vous que le travail de l'humour verbal soit pertinent chez ces patients ?

oui non pas vraiment

> Pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

- > Pensez – vous que ce matériel puisse y contribuer ?

oui non pas vraiment

> Pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

- > Jugez-vous le guide accompagnant ce matériel utile ?

oui non pas vraiment

> Pourquoi ?

.....

.....

.....

- > Pensez-vous que les thèmes rencontrés (personnages, situations...) soient adaptés ?
 oui non pas vraiment

> Si non, pourquoi et à quel moment ?
.....

- > Pensez-vous que le niveau de difficulté soit adapté ?
 oui non pas vraiment

> Si non, pourquoi et à quel moment ?
.....

- > Pensez-vous que le support choisi (format BD) soit pertinent pour ce type de travail ?
 oui non pas vraiment

> Pour ce type de patient ?
 oui non pas vraiment

- Envisageriez-vous d'utiliser ce type de matériel dans le cadre de rééducations ?
 oui non pas vraiment

- > Que voudriez-vous modifier, ôter ou ajouter à ce matériel ?
.....
.....
.....
.....

- > Pour finir, si vous avez d'autres remarques ou suggestions à formuler, je les accueillerais avec plaisir :

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

En vous remerciant vivement d'avoir porté attention à cette étude,
Julie Lenoble

Annexe 11 : Réponses obtenues au questionnaire destiné aux patients

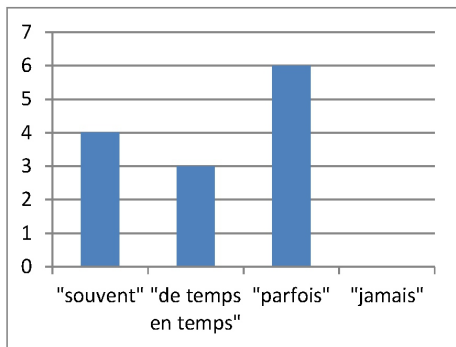


Diagramme 1 : réponses obtenues à la question "est-ce que tu lis des bandes dessinées ?"

| | Effectif | Pourcentage |
|-----------------------|----------|-------------|
| « souvent » | 4 | 30.77% |
| « de temps en temps » | 3 | 23.08% |
| « parfois » | 6 | 46.15% |
| « jamais » | 0 | 0% |
| manquant | 2 | - |

Tableau 1 : réponses obtenues à la question "est-ce que tu lis des bandes dessinées ?"

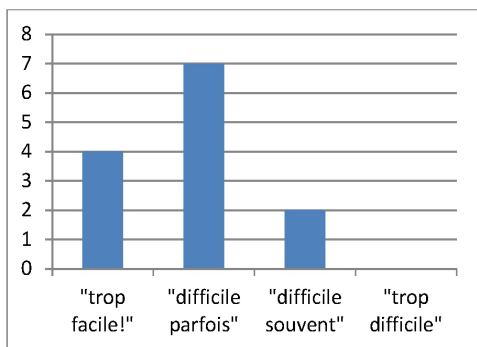


Diagramme 2 : réponses obtenues à la question "as-tu trouvé cela difficile ?"

| | Effectif | Pourcentage |
|-----------------------|----------|-------------|
| « trop facile ! » | 4 | 30.77% |
| « difficile parfois » | 7 | 53.85% |
| « difficile souvent » | 2 | 13.38% |
| « trop difficile » | 0 | 0% |
| manquant | 2 | - |

Tableau 2 : réponses obtenues à la question "as-tu trouvé cela difficile ?"

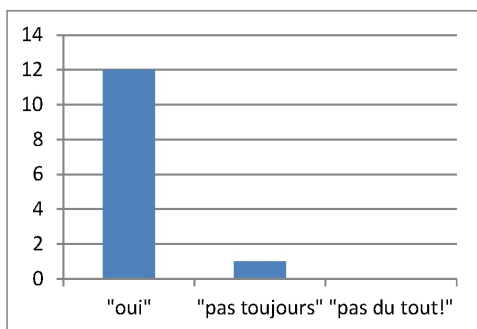


Diagramme 3 : réponses obtenues à la question "est-ce que les thèmes présentés (les personnages, situations...) t'ont plu ?"

| | Effectif | Pourcentage |
|-------------------|----------|-------------|
| « oui » | 12 | 92.3% |
| « pas toujours » | 1 | 6.7% |
| « pas du tout ! » | 0 | 0% |
| manquant | 2 | - |

Tableau 3 : réponses obtenues à la question "est-ce que les thèmes présentés (les personnages, situations...) t'ont plu ?"

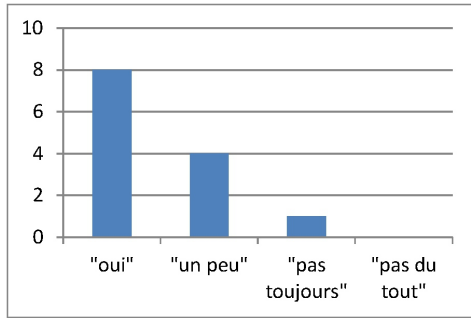


Diagramme 4 : réponses obtenues à la question : « est-ce que tu as compris les jeux de mots ? »

| | Effectif | Pourcentage |
|-------------------|----------|-------------|
| « oui » | 8 | 61.53% |
| « un peu » | 4 | 30.77% |
| « pas toujours » | 1 | 6.7% |
| « pas du tout ! » | 0 | 0% |
| manquant | 2 | - |

Tableau 4 : réponses obtenues à la question "est-ce que les thèmes présentés (les personnages, situations...) t'ont plu ? »

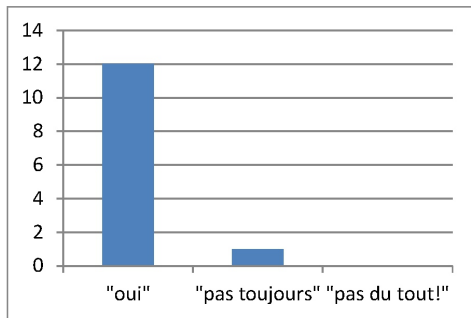


Diagramme 5 : réponses obtenues à la question : « est-ce que les jeux de mots t'ont amusés ? »

| | Effectif | Pourcentage |
|-------------------|----------|-------------|
| « oui » | 11 | 84.61% |
| « un peu » | 2 | 15.38% |
| « pas toujours » | 0 | 0% |
| « pas du tout ! » | 0 | 0% |
| manquant | 2 | - |

Tableau 5 : réponses obtenues à la question "est-ce que les thèmes présentés (les personnages, situations...) t'ont plu ? »

Annexe 12 : Réponses obtenues au questionnaire destiné aux orthophonistes

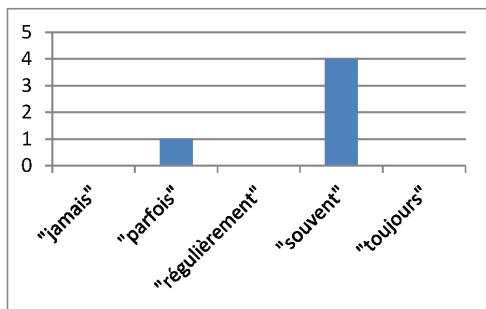


Diagramme 1 : « Avez-vous déjà remarqué que la compréhension de l'humour verbal chez vos jeunes patients sourds n'était pas équivalente à celle d'enfants normo-entendants du même âge ? »

| | Effectif | Pourcentage |
|-------------------|----------|-------------|
| « jamais » | 0 | 0% |
| « parfois » | 1 | 20% |
| « régulièrement » | 0 | 0% |
| « souvent » | 4 | 80% |
| « toujours » | 0 | - |

Tableau 1 : « Avez-vous déjà remarqué que la compréhension de l'humour verbal chez vos jeunes patients sourds n'était pas équivalente à celle d'enfants normo-entendants du même âge ? »

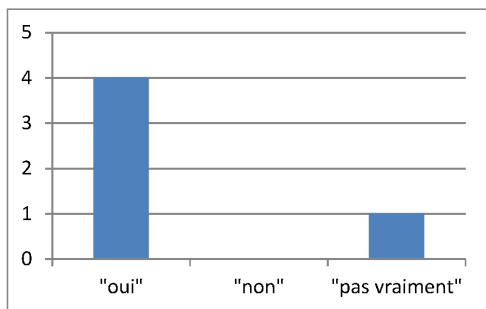


Diagramme 2 « Pensez-vous que le travail de l'humour verbal soit pertinent chez ces patients ? »

| | Effectif | Pourcentage |
|------------------|----------|-------------|
| « oui » | 4 | 80% |
| « non » | 0 | 0% |
| « pas vraiment » | 1 | 20% |

Tableau 2 « Pensez-vous que le travail de l'humour verbal soit pertinent chez ces patients ? »

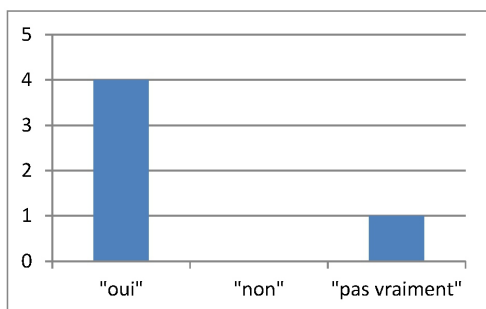


Diagramme 3 : « Pensez-vous que ce matériel puisse y contribuer ? »

| | Effectif | Pourcentage |
|------------------|----------|-------------|
| « oui » | 4 | 80% |
| « non » | 0 | 0% |
| « pas vraiment » | 1 | 20% |

Tableau 3 : « Pensez-vous que ce matériel puisse y contribuer ? »

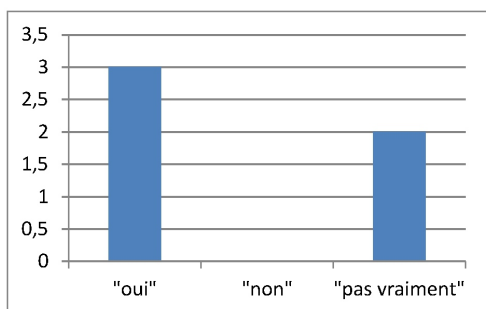


Diagramme 4 : « Jugez-vous le guide accompagnant ce matériel utile ? »

| | Effectif | Pourcentage |
|------------------|----------|-------------|
| « oui » | 3 | 60% |
| « non » | 0 | 0% |
| « pas vraiment » | 2 | 40% |

Tableau 4 : « Jugez-vous le guide accompagnant ce matériel utile ? »

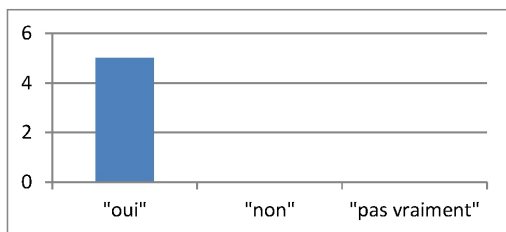


Diagramme 5 : « Pensez-vous que les thèmes rencontrés soient adaptés ? »

| | Effectif | Pourcentage |
|------------------|----------|-------------|
| « oui » | 5 | 100% |
| « non » | 0 | 0% |
| « pas vraiment » | 0 | 0% |

Tableau 5 : « Pensez-vous que les thèmes rencontrés (personnages, situations...) soient adaptés ? »

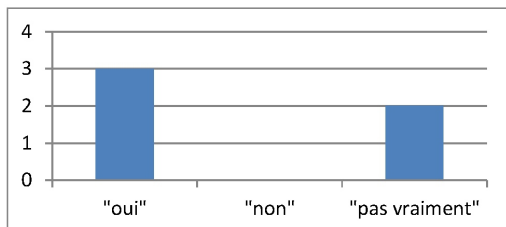


Diagramme 6 : « Pensez-vous que le niveau de difficulté soit adapté ? »

| | Effectif | Pourcentage |
|------------------|----------|-------------|
| « oui » | 3 | 60% |
| « non » | 0 | 0% |
| « pas vraiment » | 2 | 40% |

Tableau 6 : « Pensez-vous que le niveau de difficulté soit adapté ? »

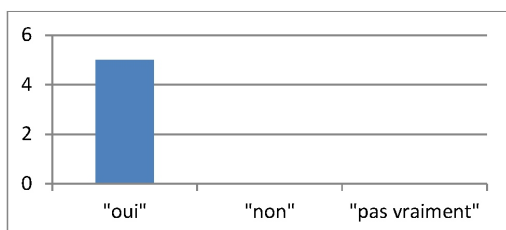


Diagramme 7 « Pensez-vous que le support choisi (format BD) soit pertinent pour ce type de travail ? »

| | Effectif | Pourcentage |
|------------------|----------|-------------|
| « oui » | 5 | 100% |
| « non » | 0 | 0% |
| « pas vraiment » | 0 | 0% |

Tableau 7 Pensez-vous que le support choisi (format BD) soit pertinent pour ce type de travail ? »

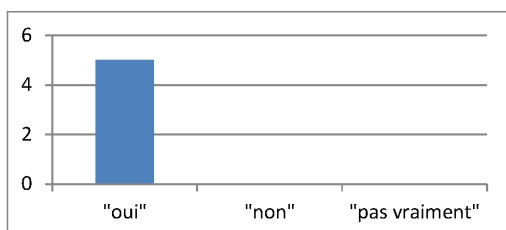


Diagramme 8 : « Pensez-vous que le format choisi soit pertinent pour ce type de patient ? »

| | Effectif | Pourcentage |
|------------------|----------|-------------|
| « oui » | 5 | 100% |
| « non » | 0 | 0% |
| « pas vraiment » | 0 | 0% |

Tableau 8 : « Pensez-vous que le format choisi soit pertinent pour ce type de patient ? »

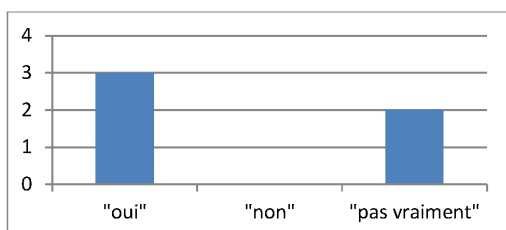


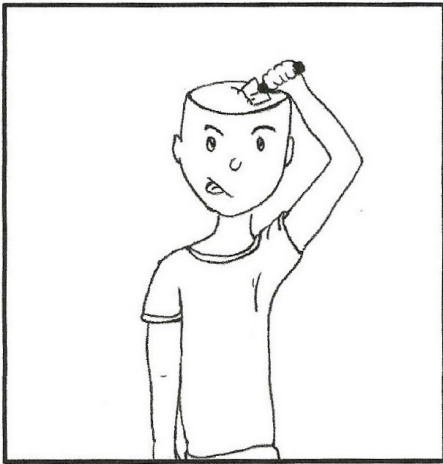
Diagramme 9 : « Envisageriez-vous d'utiliser ce matériel dans le cadre de rééducations ? »

| | Effectif | Pourcentage |
|------------------|----------|-------------|
| « oui » | 3 | 60% |
| « non » | 0 | 0% |
| « pas vraiment » | 2 | 40% |

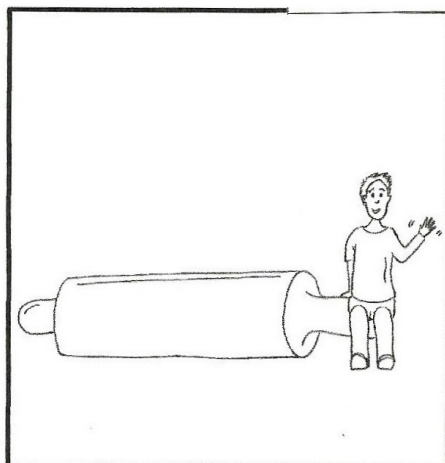
Tableau 6 : « Envisageriez-vous d'utiliser ce matériel dans le cadre de rééducations ? »

Annexe 13 : Planches de familiarisation : expressions métaphoriques

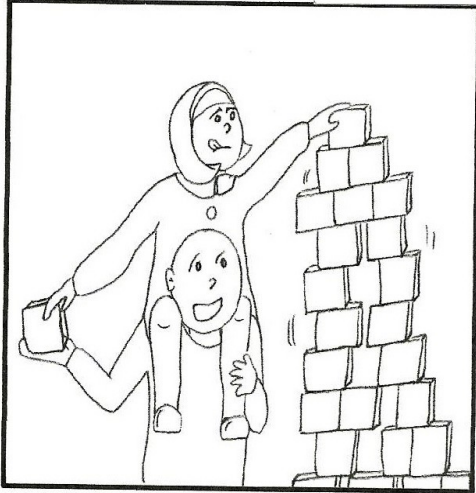
Thomas a cassé le cadre d'une photo ! il va se faire gronder par ses parents quand ils rentreront ! Il se **creuse la tête** pour trouver comment tout réparer avant leur retour.



Aujourd'hui Benoît aide son amie Camille à déménager tous ses meubles. A la fin de la journée, il est **au bout du rouleau** et rêve d'un bon lit bien douillet.



Valentin fait ses devoirs de mathématiques.
Mais il trouve que les exercices d'aujourd'hui
sont trop difficiles. Il se tourne alors vers son
frère et lui demande : « tu veux bien me donner
un coup de main s'il te plaît ? »



Bilal apprend à jouer de la flûte en cours de
musique. Il s'entraîne depuis plus d'une heure
à jouer un morceau quand sa sœur entre dans
sa chambre et lui dit « Tu as bientôt fini de jouer
de la flûte ? Parce que là **tu nous casses les**
oreilles. »

