



Entretiens  
d'Orthophonie  
2012

# Multicanalité de l'expression

F. Coquet\*

\* Orthophoniste, Chargée de cours à l'Institut d'Orthophonie de Lille, 163 rue Saint Albin, 59500 Douai, mail : francoise.coquet@wanadoo.fr

## RÉSUMÉ

Le langage humain est multimodal (verbal et non verbal) et les énoncés sont multicanaux (visuels, auditifs, kinesthésiques...). L'utilisation lors de l'évaluation orthophonique d'une méthodologie de recueil de corpus et de comportements qui intègre une analyse « multimodale » est souhaitable. En prise en charge, l'utilisation par l'orthophoniste du « Langage Adressé à l'Enfant » et la proposition de moyens alternatifs (gestes / signes et procédés de visualisation de la parole et du langage) respectent et encouragent la multicanalité de l'expression et de la communication.

## MOTS-CLÉS

Communication, interaction, enfant, multicanalité, corpus (analyse multimodale), Langage Adressé, moyens augmentatifs

## ABSTRACT

*Human language is multimodal (verbal and non verbal) and texts are multi-channels (visuals, sounds, kinesthetic...). The use of a corpus and behaviors collection methodology, which integrates a "multimodal" analysis, is preferable while assessing the speech. The "Language Towards Kids" and alternative meanings (such as gestures, signs and language visualization processes) are good to use by the speech therapist during the treatment, because they respect and encourage multi-channel expression and communication.*

## KEYWORDS

*Communication, interaction, child, multi-channels, corpus (multimodal analysis), sent language, augmentative methods*

## Introduction

Le développement du courant pragmatique et la multiplication des études sur les modalités non verbales (co verbales et paraverbales) des conduites langagières mettent en avant le caractère multimodal / multicanal de la communication.

Dans un premier paragraphe, des éléments de définition et le rappel des différentes fonctions de la communication esquissent

un cadre théorique de référence. Dans un deuxième temps, une mise en perspective des méthodes de recueil de corpus souligne l'intérêt d'une « analyse multimodale ». Enfin, dans le contexte de la prise en charge deux procédés sont exposés : l'emploi d'un « Langage Adressé à l'Enfant » lors des interactions adulte / patient et la proposition de moyens alternatifs de communication. Deux annexes sont proposées en complément : une vignette

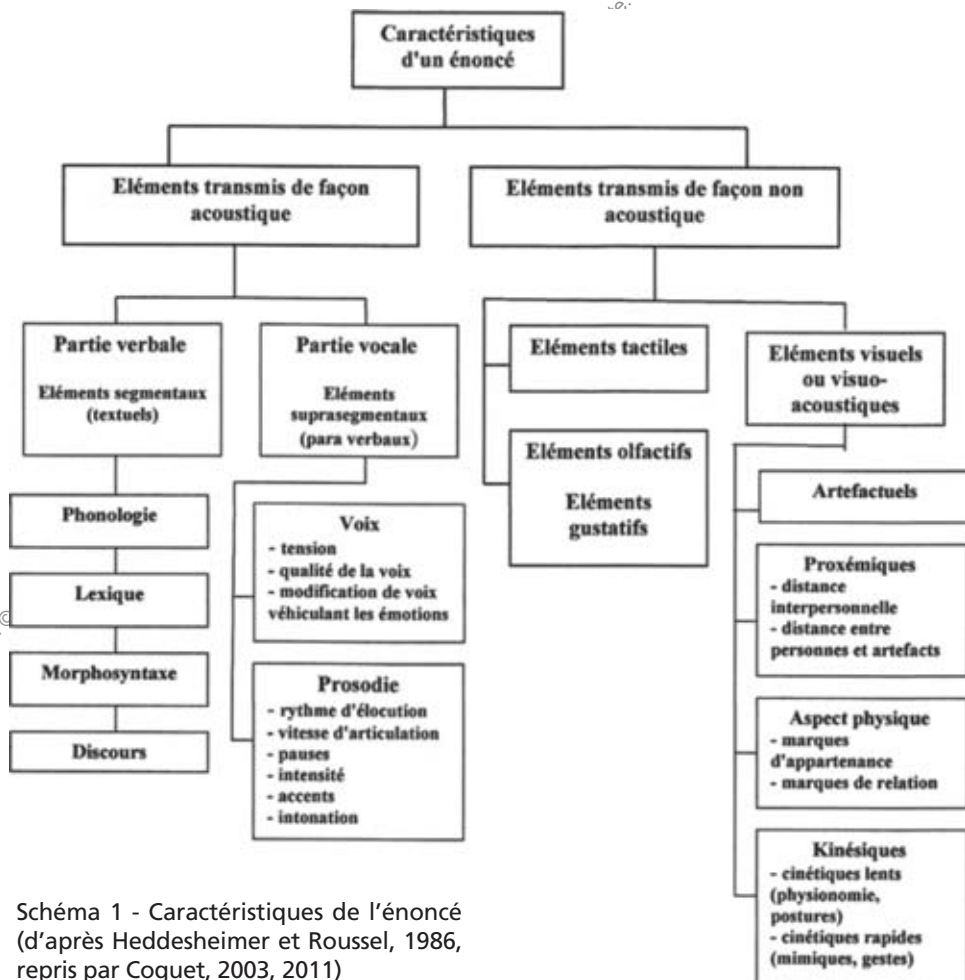


Schéma 1 - Caractéristiques de l'énoncé (d'après Heddesheimer et Roussel, 1986, repris par Coquet, 2003, 2011)

clinique qui illustre et compare les différentes méthodologies d'analyse de corpus et un tableau qui liste différents moyens alternatifs et en expose les principes.

### Cadre théorique de référence – Quelques éléments

Le langage humain est multimodal (modalité verbale et non verbale, linguistique et gestuelle) et les énoncés sont multicanaux (canaux visuel, auditif, kinesthésique...).

### Multimodalité / multicanalité

#### Énoncé multimodal

Pour Goldin-Meadow (2003) ou McNeil (1992, 2000), un processus unique combinant différentes formes de représentations (linguistiques, vocales, posturales, faciales et gestuelles) autorise la production d'énoncés multimodaux où ce sont à la fois les mots, les gestes et la prosodie qui expriment ces représentations. « La parole (auditive) et les signaux corporels (visuo-kinésiques) qui lui

sont associés sont traités ensemble comme des ressources expressives complémentaires par le locuteur lors de la production du langage, et comme des ressources disponibles pour l'interprétation et l'identification des intentions du locuteur par son interlocuteur lors du traitement du langage en réception (Colletta, 2011).

### Énoncé multicanal

Cosnier et Vaysse (1997) définissent la notion de multicanalité comme un mélange de verbal, de non verbal et de para-verbal (vocal) dans tout énoncé, en proportions variables, la composante gestuelle étant considérée comme consubstantielle avec le verbal. Pour Heddesheimer et Roussel (1986, repris par Coquet, 2003, 2011), l'énoncé est transmis de façon multicanale et toutes les modalités sont à prendre en compte pour interpréter le message.

### Dimension non verbale

#### Communication non verbale

Selon Corraze (1980), « on applique le terme de communication non verbale à des gestes, à des postures, à des orientations du corps, à des singularités somatiques, naturelles ou artificielles, voire à des organisations d'objets, à des rapports de distance entre les individus grâce auxquels une information est émise ». On distingue parmi les signes non linguistiques possédant une valeur communicative (Coquet, 2011) :

- les expressions faciales : elles transmettent les états émotionnels ;
- le regard : il renseigne sur les dispositions affectives de l'autre, permet de réguler l'échange ;
- les gestes : ils ont une valeur référentielle, expressive ou régulatrice ;
- les postures : elles rendent compte des intentions d'accueil ou de rejet de l'autre ;
- la proxémique définie d'après les rapports spatiaux et les distances entre les interlocuteurs.

### Fonctions de la posturo-mimo-gestualité

Cosnier et Brossard (1984) qualifient de posturo-mimo-gestualité les usages du corps à des fins communicatives. Colletta (2011) en liste les principales fonctions :

- « l'identification des objets du discours, par pointage direct lorsqu'ils sont présents et localisables dans la situation, ou par pointage indirect dans le cas contraire ;
- la représentation des objets du discours par le biais de gestes qui dessinent dans l'espace, miment ou symbolisent les référents concrets et abstraits ;
- l'expression des émotions (joie, tristesse...), des états mentaux (réflexion, doute...) et des actes de langage courants (salut, acquiescement, requête...), qui permet soit la réalisation non verbale de ceux-ci, soit le cadrage pragmatique de l'énoncé (par amplification ou modification de sa valeur illocutoire) ;
- la structuration de la production langagière, à tous niveaux, par la mise en relief et/ou la démarcation des constituants (syllabe, mot, syntagme, proposition, phrase, etc.) ;
- la cohésion discursive, grâce à l'anaphore gestuelle et au marquage des phénomènes de connexité (symbolisation des connexions, bornage des constituants discursifs) ;
- la synchronisation entre les interlocuteurs et l'ajustement de leurs conduites au cours de l'interaction sociale ».

### Typologie des gestes communicatifs

Cosnier et Vaysse (1997) définissent 3 types de gestes communicatifs selon leur finalité :

- les quasi-linguistiques sont des gestes conventionnels substituables à la parole et propres à une culture donnée ;
- les co-verbaux accompagnent le message verbal. Parmi eux on distingue les gestes référentiels déictiques (pour désigner) ou illustratifs (pour insister sur une caractéristique du référent au niveau de la localisation spatiale, de sa forme, ou de l'action que celui-ci induit) ; les gestes expressifs ou mimiques qui connotent le discours ; les gestes paraverbaux (mouvements qui

rythment la parole par des battements de scansion et/ou de cohésion associés parfois aux marqueurs grammaticaux) ;

- les synchronisateurs (phatiques de la part du locuteur, conatifs de la part du récepteur) qui régulent les échanges.

### *Dimension para verbale*

Pour ce qui concerne l'aspect paraverbal, Lacheret (2011) reconnaît « deux fonctions centrales de la prosodie en français :

- une fonction de structuration du message (segmentation, intégration, hiérarchisation, groupement, équilibre) - [la structure intonative a une fonction d'actualisation de la hiérarchie syntaxique] - ;
- une fonction pragmatique, qui s'organise autour de contraintes communicatives plurielles : traitement de l'information, modalités énonciatives (marquage de la force illocutoire d'un énoncé), expression des émotions ».

### *Perspective développementale*

Les premiers schémas développementaux supposaient que les signaux corporels utilisés par l'enfant pour communiquer au cours de ses deux premières années laissaient place ensuite à la communication linguistique verbale. En réalité, les ressources gestuelles se diversifient, s'enrichissent en fonction des besoins communicatifs et avec la mise en place de nouveaux usages du langage (Iverson et Goldin-Meadow, 2005 ; Guidetti, 2003, 2011). De plus l'émergence des capacités linguistiques verbales dépend en partie de leur utilisation. À partir de 6 ans, la capacité à raconter ou à expliquer se développe en articulants gestualité coverbale, dimension prosodique et aspects linguistiques et textuels (Colletta, 2004).

### **Contexte orthophonique : comment évaluer ?**

L'analyse de corpus d'énoncés fait partie depuis de nombreuses années de l'évaluation du langage oral (ou écrit) lors du bilan orthophonique. Elle cible le versant « expression » du langage, permet une description des productions du

sujet envisagées sous différents angles, l'étude de déviations ou d'anomalies en référence à une norme, l'estimation d'un niveau d'acquisition du langage ou du degré de sémiotisation d'un enfant. Elle participe à l'élaboration des hypothèses de diagnostic orthophonique.

### *L'analyse de corpus : principes généraux*

#### **Contexte de recueil**

Le corpus est enregistré ou filmé selon une méthode non directive (conversation spontanée, récit pris sur le vif, situation de jeu en interaction, expression sur images) ou directive à partir d'un questionnement. Il est ensuite transcrit de façon manuscrite ou codé de façon informatisée.

#### **Niveaux d'analyse**

En fonction des objectifs de l'étude, les analyses s'intéressent aux niveaux (Coquet, 2012)

- phonologique : composition du répertoire phonétique ; mise en évidence des effets de position des phonèmes dans la syllabe ou le mot ; comparaison des phonèmes produits par le sujet par rapport à la production de l'adulte ; stabilité ou non des productions ; durée des temps de pause ... ;
- lexical : constitution d'index de mots - formes / vocables (formes fléchies) ; dénombrement des occurrences ; calcul d'un Indice de Diversité Lexicale ; prise en compte des contextes d'emploi... ;
- syntaxique : repérage des catégories grammaticales et des fonctions syntaxiques ; dénombrement des occurrences ; calcul de la Longueur Moyenne des Énoncés et d'Indices Syntaxiques divers ... ;
- discursif : relevé des connecteurs logiques et temporels / des anaphores ; identification des procédures narratives... ;
- pragmatique : repérage des tours de parole ; relevé des actes de langage, identification des thèmes ...

Elles prennent en compte éventuellement les aspects non verbaux : regards ; pointages ; forme, orientation des mains et position dans l'espace ; configuration des doigts ; gestes expressifs ou autres ; mimiques et postures...

## Méthodologies de transcription et d'analyse

Les méthodologies ci-après sont illustrées par une vignette clinique à consulter en Annexe A.

### Analyse linguistique

Une première procédure consiste à ne s'intéresser qu'aux productions linguistiques verbales. Les éléments verbaux font l'objet d'une transcription phonétique ou orthographique. Ce corpus transcrit ne reprend pas les éléments du discours (intonation, prosodie, hésitations, reprises, circonstances de production) tout en mettant en évidence des éléments absents de la langue orale (différenciation des homophones, marques orthographiques portées par des lettres muettes, ponctuation...).

Les énoncés sont découpés sur la base de l'alternance des tours de parole. S'ils se suivent dans un même tour de parole, différents critères sont pris en compte :

- intonatifs : intonation fermante des pauses inter énoncés (Chevie-Muller, 2004) ; pause et/ou inflexion descendante ou montante de l'intonation (Nespoulous, 1980) ;
- ou syntaxiques : lexème ou séquence de lexèmes ou phrase Sujet + Verbe pouvant contenir une ou plusieurs propositions explicitement coordonnées ou dans un rapport de subordination (Rondal, 1997).

Les analyses concernent principalement :

- les parties du discours et les catégories grammaticales : étiquetage des noms, adjectifs, verbes... ; précision concernant le genre, le nombre, le temps, la personne ;
- les fonctions syntaxiques : repérage des relations de type sujet, objet direct, complément prépositionnel (de nom, de verbe et d'adjectif), antécédence relative, modification adjectivale (épithète, attribut), subordination...

Les fréquences relatives sont calculées (par exemple pourcentage des différentes classes de mots) pour être comparées avec celles des sujets de même âge ou avec celles des adultes. Les cooccurrences des formes (par exemple, déterminant + nom, sujet + verbe) sont repérées et renseignent sur le niveau de *complexité morphosyntaxique* atteint par le sujet. Un indice

développemental peut-être établi de même qu'il peut être calculé une Longueur Moyenne des Énoncés.

### Analyse sémiotique

La transcription ne se limite pas aux productions linguistiques sur la modalité verbale. Tous les comportements langagiers sont pris en compte qu'ils soient para verbaux (onomatopée), non verbaux (essentiellement des gestes) et verbaux (lexèmes isolés ou combinés, énoncés syntaxiquement structurés).

L'énoncé, transcrit en orthographe traditionnelle, est considéré « comme l'unité minimale, verbale ou non verbale, du comportement sémiotique humain, qu'elle apparaisse isolément ou en combinaison avec d'autres unités au sein de comportements, éventuellement 'multi-canaux', plus complexes » (Nespoulous, 2009). Cette conception envisage également comme constituants de l'énoncé des « Unités de Comportement Sémiotique (UCS) se [présentant] comme unités minimales du comportement sémiotique humain que celles-ci soient linguistiques ou qu'elles ne le soient pas. Elles sont le constituant de base de l'énoncé qu'elles constituent à elles seules ou en combinaison avec d'autres, verbales ou non verbales » (Nespoulous, 2009).

L'analyse sémiotique combine toujours des informations intriquées : syntaxique (agencement des structures) et sémantique (idées). Chaque variable constitutive (UCS) est décomptée par séquence ou par énoncé. Chaque type de variable est quantifié pour être rapporté au nombre d'énoncés produits et définir des fréquences d'apparition. L'ensemble des informations est reporté sur une grille organisée de gauche à droite en fonction de la complexification des comportements. Pour certains énoncés verbaux suffisamment structurés des maladresses de langage ou des processus d'apprentissage ou des erreurs peuvent être identifiés. (Coquet & al, 2009b).

À partir d'une sélection de comportements, de processus d'apprentissage ou d'erreurs, un *Profil de comportements sémiotiques* est établi. Celui-ci permet d'approcher plus finement le degré de sémiotisation de l'enfant, d'identifier une modalité d'utilisation du

langage oral et des erreurs inhérentes aux dimensions étudiées.

### Analyse multimodale

« La transcription se fait manuellement. Elle est perceptive ('à l'oreille') et complétée de notes d'après l'observation visuelle du film réalisé lors de l'activité. Elle se veut plurimodale prenant en compte à la fois :

- le contexte de production ;
- les comportements non verbaux : regards, mimiques et gestes / postures ;
- les aspects para verbaux : prosodie dont la fluidité verbale (en particulier les pauses) et l'intonation ;
- les productions verbales (linguistiques) » (Coquet & Witko, 2011).

Elle est réalisée sous la forme d'une partition<sup>1</sup> de 8 lignes (Coquet & Witko, 2011).

1. Par analogie avec les présentations des logiciels de transcription, ELAN notamment.

L'analyse multimodale organisée autour des lignes précédemment présentées est riche parce qu'elle prend en compte de façon pragmatique la situation comme les comportements et productions du sujet. Intégrant l'analyse en comportements sémiotiques, elle la complète d'éléments de nature prosodique. Les éléments paralinguistiques sont porteurs de signification, ils ne s'ajoutent pas aux unités verbales mais leur sont intégrés. Ils traduisent l'état mental du locuteur dans la situation d'interaction.

### Éléments de conclusion

Les outils utilisés pour transcrire les corpus, la perspective dans laquelle on se place pour les analyser influent de façon importante sur les informations recueillies et conditionnent leur interprétation. La compréhension que l'orthophoniste se forge des outils linguistiques et des comportements sémiotiques dont le sujet dispose s'en trouve affectée. Pourtant cette

**Ligne 1 haute :** Contexte de l'interaction [ce qui est de l'ordre de la perception que chacun a de l'autre, de la façon dont le sujet se positionne et interagit avec le testeur...].

**Ligne 2 :** Regard(s) vers l'image / adressé(s) à l'orthophoniste / non adressé(s) [en perspective de prise en compte de l'attention conjointe].

**Ligne 3 :** Mimiques (expression du ressenti du sujet par rapport aux interactions de l'orthophoniste / expression du ressenti devant la situation représentée par l'image / mimiques à la place du personnage).

**Ligne 4 :** Actions / postures / gestes [descriptif de leur forme et orientation dans l'espace]. Les gestes sont selon leur nature :

- déictiques : pointés de l'index notamment mais autres possibilités de désignation avec des configurations de doigts ;
- expressifs : gestes prédicats (décrivant les caractéristiques des objets ou des situations) ; gestes nominaux (labels

d'objets ou de situations) ; gestes de faire semblant ;

- conventionnels (*chut, au revoir...*)
- phatiques soulignant la production vocale / verbale.

**Lignes 5 à 7 : Portée de 3 lignes de base pour le cœur de l'énoncé**

**Ligne 6 :** transcription de l'énoncé verbal ou des onomatopées / vocalisations éventuelles (codage orthographique en réservant le codage en Alphabet Phonétique International pour les mots déformés ou tronqués).

**Ligne 5 au-dessus :** ligne de l'intonation décrite comme montante, descendante ou plate et des accents d'intensité.

**Ligne 7 en dessous :** ligne courbe marquant le découpage en rhèmes – signe # ou ## pour signaler les pauses et estimer leur durée.

**Ligne 8 :** Codage en Unités de Comportements Sémiotiques.



démarche est indispensable pour étayer des pratiques d'interaction lors de la prise en charge et moduler les attentes de l'orthophoniste quant au niveau d'élaboration sémiotique de son patient ainsi que pour déterminer la Zone Proximale de Développement.

« En lien avec des équipes scientifiques, mutualiser la description des productions langagières des enfants pourraient favoriser les études qui viseraient à établir un meilleur indice de développement langagier comme le suggèrent Colletta & Batista (2010), à partir du principe de multicanalité / modalité des discours et de critères tels que l'accès à la symbolisation, la construction de la référence, les qualités de l'ancrage énonciatif des messages, les relations sémantiques actées ou verbalisées » (Coquet & Witko, 2011).

### **Contexte orthophonique : comment intégrer dans la prise en charge ?**

Le projet thérapeutique s'articule autour d'objectifs spécifiques pour remédier aux troubles du langage, améliorer la communication et faciliter les apprentissages. Selon la modalité de prise en charge qui est choisie, les méthodes et techniques de rééducation diffèrent. Cependant il apparaît indispensable d'intégrer la multicanalité / multimodalité de la communication dans les propositions qui sont faites à la fois au niveau des inductions langagières fournies par l'orthophoniste et par rapport aux modalités et stratégies de communication offertes au sujet pour s'exprimer.

### **Langage Adressé aux Enfants**

#### **Principes généraux**

C'est une forme de langage simplifié avec des caractéristiques prosodiques particulières. « Le Langage Adressé à l'Enfant (LAE) en voie d'acquisition est modifié et adapté dans ses différents aspects : prosodie, phonologie, contenu sémantique, aspect sémantique et structural, morphologie, syntaxe et aspect pragmatique » (Rondal, 1983). Il peut être encore enrichi par la mimogestualité.

Ce type de langage (parler nourrice, De Boysson-Bardies, 1996) ; motherese - Girolametto, 2000) permet d'instaurer une communica-

tion de qualité naturelle et particulièrement adaptée aux possibilités du jeune enfant ou de l'enfant avec trouble du langage. Celui-ci se voit reconnu comme un interlocuteur à part entière ; il est exposé à une parole claire et enrichie et trouve dans les propositions de l'adulte un étayage pour ses propres productions.

#### **Caractéristiques**

La prosodie est amplifiée pour aider à segmenter les unités de parole : rythme de parole pas trop précipité et pauses ; hauteur tonale élevée et utilisation d'un éventail plus large de la fréquence fondamentale de la voix pour exagérer le contour intonatif des énoncés ; accentuation des mots qui paraissent importants pour attirer l'attention sur le lexique ou la prononciation.

Le lexique est adapté pour faciliter l'accès au sens et la production de mots : emploi d'un vocabulaire simple et concret ; récurrence des mêmes mots dans les mêmes situations.

La morphosyntaxe est simplifiée pour faciliter l'accès au sens et la production d'énoncés : expression de relations sémantiques de base (action, état, possession...) ; utilisation de phrases courtes et simples ; emploi de phrases mieux construites (sans rupture de construction ou élision).

La dimension non verbale est soulignée parce qu'elle est souvent mieux perçue et plus facilement traitée que les propositions linguistiques verbales : ajout de mimiques et gestes qui renforcent la signification ; utilisation du pointage pour insister sur la référence.

La dimension pragmatique est privilégiée pour partager le plaisir de communiquer, intégrer l'enfant dans la communication et la communauté culturelle : prise en compte des réactions de l'enfant ; reprise de ses mimiques, gestes, vocalisations, énoncés (ces reprises signalent que l'adulte est à l'écoute et accepte les productions, elles aident à donner du sens) ; reformulation pour valider le message ou fournir un modèle.

#### **Intérêts pour la prise en charge**

Une approche naturelle qui, dans une situation de jeu, avec l'implication des parents,

fournit à plusieurs reprises des courts énoncés en Langage Adressé en présence d'un référent objet / image, reprend les productions de l'enfant et les enrichit, est utile pour favoriser le développement du lexique et l'organisation de la syntaxe chez les jeunes sujets « parleurs tardifs » (Kouri, 2005).

Pour l'apprentissage de nouveaux mots comme pour l'intégration des aspects morphologiques des énoncés, Ellis Wesmer & Hesketh (1996) ont mis en évidence un effet positif de la manipulation du langage proposé à l'enfant (ralentissement de la parole, accentuation du mot à apprendre). L'effet est plus important si les mots et les énoncés sont présentés dans une courte histoire chantée (Kouri & Winn, 2006). L'appoint d'un geste représentationnel<sup>2</sup> favorise la compréhension du mot et ensuite sa récupération et son emploi (Ellis Wesmer & Hesketh (1993).

### Systemes augmentatifs ou alternatifs

#### Principes généraux

Pour certains sujets dont le langage est très déficitaire, « il faut avoir recours à des modifications des processus d'apprentissage, à certains procédés d'ajustement, étrangers à l'interaction naturelle » (Monfort & Juarez-Sanchez, 1996). On distingue des outils / systèmes utilisés comme moyens augmentatifs de la communication de ceux utilisés comme moyens alternatifs. Parmi les moyens augmentatifs, certains demandent une aide extérieure (*aided* : systèmes visuels et/ou pictographiques), d'autres reposent sur les possibilités du corps du sujet (*unaided* : gestes / signes) (Romski & Sevcik, 2005).

Les moyens augmentatifs :

- sont utilisés par l'adulte pour étayer et renforcer les possibilités de compréhension de l'enfant en lui proposant un modèle de parole enrichie, accessible à d'autres canaux

2. Geste représentationnel : geste symbolisant le référent qui en représente la forme (*geste circulaire pour symboliser un ballon*) ou la fonction (*agiter les bras pour symboliser un oiseau en insistant sur sa capacité à voler*).

que l'audition. Ils facilitent l'attention, la discrimination, l'identification, le séquençage et la mémorisation des éléments constituant la parole et le langage ;

- sont proposés à l'enfant pour qu'il les imite (de façon non permanente), les utilise comme étayage entre l'élaboration du sens et l'émission de l'énoncé.

Les moyens alternatifs :

- sont proposés à l'enfant comme pour remplacer la fonction linguistique verbale déficitaire.

[Consulter l'annexe B].

### Objectifs

Selon Monfort & Juarez-Sanchez (2008) les objectifs sont doubles :

- « fournir à court terme des moyens qui permettent à l'enfant d'organiser une communication efficace avec son entourage, d'ouvrir ainsi la porte à son développement général (...) ;
- [avoir] un *effet facilitateur* sur le développement du langage parlé » (Monfort & Juarez Sanchez, 2008). L'effet direct découle de l'étayage sensorimoteur qui rend possible l'exercice de fonctions cognitives et pragmatiques sous-jacentes à l'expression et diminue la pression exercée sur la production de parole. S'y ajoute un effet indirect en lien avec le positionnement de l'enfant comme partenaire de communication.

### Intérêts pour la prise en charge

À la différence du langage verbal qui se présente auditivement d'une façon fugace, le geste peut être maintenu et apporte un feed-back visuel et kinesthésique. Un système peut être facilement développé à partir de la mimogestualité spontanée. « Les gestes et signes sont naturels (...). Il n'y a pas de changement de nature dans la composante pragmatique entre communication gestuelle et parlée (...). Ils portent en eux une forte charge iconique (...); ils viennent renforcer les représentations sémantiques dont l'intégration est multimodale; ils supportent voire précèdent la construction du raisonnement avec la même efficacité que le verbal » (Roch & Urban, 2011).



L'enfant a plus de facilité pour séquencer les mots (dans le cas d'un langage signé) ou les syllabes / phonèmes (si le geste code l'articulation). Les aides gestuelles peuvent étayer le travail en séances et leur emploi peut être proposé dans l'environnement familial ou scolaire.

L'utilisation de codes visuels ou pictographiques « ajoute à leur caractère visuel la permanence de la manipulation concrète, réduisant ainsi l'exigence de mémoire et surtout de mémoire séquentielle » (Monfort & Juarez Sanchez, 2008). Un tel code favorise la prise de conscience des unités langagières, permet l'accès au concept à travers sa représentation visuelle, étaye la communication. Se représenter le sens de la phrase et la visualiser mentalement favorisant son rappel. Son emploi reste tributaire d'un matériel spécifique à partir d'un support concret et n'est pas toujours généralisable en toutes situations.

Les moyens augmentatifs sont très habituellement proposés dans la prise en charge des enfants présentant un Trouble Envahissant du Développement / Trouble du Spectre Autistique, des enfants déficients auditifs ou déficients intellectuels, des enfants paralysés cérébraux et polyhandicapés, des enfants présentant une dyspraxie / apraxie verbale ou une dysphasie (pour revue, Schlosser & Sigafoos, 2006). Leur emploi auprès d'enfants petits ou sans langage, ou présentant des troubles de la communication, ou un retard de langage est à conseiller.

## Conclusion

En situation d'évaluation, une méthodologie d'analyse « multimodale » est riche d'enseignements pour l'orthophoniste parce qu'elle prend en compte à la fois la situation d'interaction et la totalité des comportements et conduites langagières du sujet qu'ils soient verbaux ou non verbaux.

Dans le cadre de la prise en charge, l'utilisation du « Langage Adressé à l'Enfant » comme technique d'induction et la proposition de moyens alternatifs (gestes / signes et supports graphiques visualisant la parole et le langage), accessibles à d'autres canaux que l'audition, proposent une parole enrichie, étayent et soulignent la structure phonologique, sémantique

et syntaxique du langage. Si ces procédures sont proposées précocement, de façon réfléchie et structurée, elles favorisent l'émergence et le développement de la communication.

Il est essentiel de proposer à l'enfant « plusieurs registres et stratégies de communication qu'il adaptera à ses interlocuteurs et aux différents contextes et situations de communication auxquels il sera confronté » (Garitte, 2011). S'appuyer sur et encourager la multimodalité / multicanalité est indispensable pour développer une communication rapidement fonctionnelle, améliorer la compréhension et favoriser l'expression, structurer le langage oral (et écrit), optimiser les interactions sociales, réduire les frustrations et stabiliser les états émotionnels.

## RÉFÉRENCES

- 1 - De Boysson Bardies, B., (1996). *Comment la parole vient aux enfants*. Paris : Odile Jacob.
- 2 - Chevrier Muller, C. (2004). *Subtest 14 – Récit sur images « La chute dans la boue »*. Paris : ECPA.
- 3 - Colletta, J.-M. (2004). *Le développement de la parole chez l'enfant âgé de 6 à 11 ans. Corps, langage et cognition*. Hayen : Mardaga.
- 4 - Colletta, J. M., Batista, A. (2010). Premières verbalisations, gestualité et conduites bimodales : données et questions actuelles. *Rééducation Orthophonique*, 241, 21-34.
- 5 - Colletta, J.M. (2011). Le co-développement du langage et des gestes chez l'enfant âgé de trois ans et plus – Avancées récentes. *Rééducation Orthophonique*, 246. 59-71.
- 6 - Coquet, F. (2003). Lecture pragmatique (repères théoriques) de la situation de rééducation du langage oral en individuel : une situation de conversation. *Entretiens d'orthophonie*. Paris : Expansion Scientifique Française. pp145-152.
- 7 - Coquet, F., Ferrand, P., Roustit, J. (2009a). *Batterie EVALO 2-6 : Batterie d'Évaluation du Langage Oral chez l'enfant de 2 à 6 ans*. Isbergues : Ortho Edition.
- 8 - Coquet, F., Ferrand, P., Roustit, J. (2009b). Épreuve d'évaluation de « Comportements sémiotiques à partir d'images ». *Batterie EVALO 2-6 : nouvelle approche méthodologique pour l'évaluation morphosyntaxique*. *Rééducation Orthophonique*, 238. 117-142.
- 9 - Coquet, F., Dir (2011). Multicanalité de la communication. *Rééducation Orthophonique*, 246.

- 10 - Coquet, F., Witko, A. (2011). Comportements sémiotiques et multicanalité des conduites langagières. *Rééducation Orthophonique*, 246. 105-125.
- 11 - Coquet, F. (2012). *Troubles du langage oral chez l'enfant et l'adolescent - Pistes pour l'évaluation*. Isbergues : Ortho Edition.
- 12 - Corraze, J. (1980). *Les communications non verbales*. Paris : P.U.F.
- 13 - Cosnier, J., Brossard, A., Dirs. (1984). *La communication non verbale*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- 14 - Cosnier, J., Vaysse, J. (1997). Sémiotique des gestes communicatifs. *Nouveaux Actes Sémiotiques*, 9, 52-53-54. 7-28.
- 15 - Ellis Weismer, S., Hesketh, L.J. (1993). The influence of prosodic and gestural cues in novel word acquisition by children with Specific Language Impairment. *Journal of Speech and Hearing Research*, 36. 1013-1025.
- 16 - Ellis Weismer, S., Hesketh, L.J. (1996). The impact of emphatic stress on novel word learning by children with Specific Language Impairment. *Journal of Speech and Hearing Research*, 41. 1444-1458.
- 17 - Garitte, C. (1998). *Le développement de la communication chez l'enfant*. Bruxelles : De Boeck Université.
- 18 - Girolammetto, L., (2000). Participation parentale à un programme d'intervention précoce sur le développement du langage. *Rééducation Orthophonique*, 203, 31-62
- 19 - Goldin-Meadow, S. (2003). *Hearing gesture. How our hands help us think*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- 20 - Guidetti, M. (2003). *Pragmatique et psychologie du développement. Comment communiquent les jeunes enfants*. Paris : Belin.
- 21 - Guidetti, M. (2011). La communication gestuelle chez le jeune enfant : prérequis et/ou précurseurs du langage. *Rééducation Orthophonique*, 246. 45-58.
- 22 - Heddesheimer, C., Roussel, F. (1986). *Essai d'analyse discursive d'un séminaire*. Cité par C Garitte (1998).
- 23 - Kouri, T.A. (2005). Lexical training through modeling and elicitation procedures with late talkers who have specific language impairment and developmental delay. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 48. 157-171
- 24 - Kouri, T.A., Winn, J. (2006). Lexical learning in sung and spoken story script contexts. *Child Teaching and Therapy*, 22. 293-313.
- 25 - Lacheret, A. (2011). La prosodie au cœur du verbal. *Rééducation Orthophonique*, 246. 87-104.
- 26 - McGregor, K.K. (2008). Gesture supports children's word learning. *International Journal of Speech and Language Pathology*, 10. 112-117.
- 27 - McNeill, D. (1992). *Hand and mind. What gestures reveal about thought*. Chicago : University of Chicago Press.
- 28 - McNeill, D., Ed. (2000). *Language and gesture*. Cambridge : Cambridge University Press *Language and gesture*. Cambridge : Cambridge University Press.
- 29 - Millard, D.C., Light, J.C., Schlosser, R.W. (2006). The impact of augmentative and alternative systems on the speech production of individuals with developmental disabilities: a research view. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 49. 248-264.
- 30 - Monfort, M., Juarez-Sanchez, J. (1996). *L'intervention dans les troubles graves de l'acquisition du langage et les dysphasies développementales*. Isbergues : Ortho Edition.
- 31 - Monfort, M., Juarez-Sanchez, J. (2008). Intervention auprès d'enfants présentant une dysphasie de développement. In T. ROUSSEAU (Ed). *Approches thérapeutiques en Orthophonie – Livre 11 Langage oral*. Isbergues : Ortho Edition.
- 32 - Nespoulous, J.L. (1980). Communication personnelle citée par P. FERRAND (1981). *Test de Dépistage Précoce*. Issy les Moulineaux : EAP / Paris : ECPA.
- 33 - Nespoulous, J.L. (2009). Communication personnelle citée par F. Coquet, P. Ferrand, J. Roustit. (2009). Épreuve d'évaluation de « Comportements sémiotiques à partir d'images ». Batterie EVALO 2-6 : nouvelle approche méthodologique pour l'évaluation morphosyntaxique. *Rééducation Orthophonique*, 238. 117-142.
- 34 - Roch, D., Urban, F. (2011). Utilisation d'un système signé augmentatif de communication auprès d'enfants dysphasiques en institution. *Rééducation Orthophonique*, 246. 161 -178
- 35 - Romski, M.A., Sevcik, R.A. (2005). Augmentative communication and early intervention. Myths and Realities. *Infants and Young children*, 18. 174-185.
- 36 - Rondal, J.A. (1983). *L'interaction adulte – enfant et la construction du langage*. Bruxelles : Mardaga.
- 37 - Rondal, J.A (1997). *L'évaluation du langage*. Bruxelles : Mardaga.
- 38 - Schlosser, R. W., Sigafos, J. (2006). Augmentative and alternative communication interventions for persons with developmental disabilities : Narrative review of comparative single-subject experimental studies. *Research in Developmental Disabilities*, 27. 1-29.

## Moyens augmentatifs

[Liste non exhaustive dans l'ordre de présentation dans l'Annexe B]

Thérapie Mélodico Rythmée	VAN ECKHOUT, P., PILLON, B., SIGNORET, J.-L., DELOCHE, G., SERON, X. (1982). Rééducation des réductions sévères de l'expression orale : la Thérapie Mélodique et Rythmée. In X. SERON, C. LATERRE (Eds). <i>Réduquer le cerveau</i> . Bruxelles : Mardaga.
COGHAMO	Code Gestuel pur HAndicapés MOTEurs Site : <a href="http://www.geslafamille.be">www.geslafamille.be</a>
SESAME Les mains animées	Code gestuel pur Déficients intellectuels Code gestuel et Pictogestes Site : <a href="http://www.csoe.com">www.csoe.com</a> (Centre de Suppléance à la Communication Orale et écrite)
Baby signs / Signe avec moi / Signes bébé	GOODWYN, S.W., ACREDOLO, L.P., BROWN, C. (2000). Impact of symbolic gesturing on early language development. <i>Journal of Nonverbal Behavior</i> . 24,81-103. BEYER, M. (2006). <i>Comment utiliser le langage des signes pour communiquer avec son bébé</i> . Paris : Édition Caractère Sites : <a href="http://www.babysigns.com">www.babysigns.com</a> / <a href="http://www.signevecmoi.com">www.signevecmoi.com</a>
LSF - Langue Française des Signes)	MOODY, B et al (2003). <i>La langue des signes</i> . Paris : IVT Editions. Académie de la Langue des Signes Française : <a href="http://www.languedessignes.fr">www.languedessignes.fr</a> Dictionnaire des signes : <a href="http://www.lsfplus.fr">www.lsfplus.fr</a> / <a href="http://www.sematos.eu/lsf.html">www.sematos.eu/lsf.html</a>
Méthode verbo-tonale	GUBERINA, P. (1972). The teaching of the phonetic system through body movements. In <i>Cases Studies</i> . Zagreb : Editions Institute of Phonetics.
DNP - Dynamique Naturelle de la Parole : Gestes	DUNOYER DE SEGONZAC, M. (2009 – 2ème édition). <i>Pour que vibre la Dynamique de la Parole</i> . Lille : Association Prodylu-harpe.
Gestes Borel	BOREL MAISONNY, S. (1996 - réédition). <i>L'apprentissage de la lecture par la méthode phonético gestuelle</i> . Paris : Editions du Papyrus.
LPC – Langage Parlé Complété	VINTER, S. (1981). Le Cued Speech. <i>Bulletin d'Audiophonologie</i> , 13 (sup 3). CHARLIER, B., HAGE, C. (2003). Le Français Complété Signé. <i>Connaissances Surdités</i> , 2. 15-18. Association de promotion : <a href="http://www.alpc.asso.fr">www.alpc.asso.fr</a>
Ideo Picto	CHAUVIN-TAILLARD, C. (2001). <i>Parler et lire avec les idéo pictos</i> . Marseille : Solal.
PIC – Pictogramme – Idéogramme Communication système	HERAL, O. (1987). Le pictogramme – Idéogramme Communication (PIC) système : Présentation et perspective d'utilisation auprès d'adolescents handicapés mentaux modérés et sévères. <i>Glossa</i> , 6. 22-33.
BLISS	BLISS, C., K. (1942 - première version du code) Sites : <a href="http://www.csoe.com">www.csoe.com</a> (Centre de Suppléance à la Communication Orale et écrite) / <a href="http://www.symbols.net">www.symbols.net</a>

CAP – Communiquer et Apprendre par les Pictogrammes	COUNET, E., LAURENT, Y., ROCHET, C., STERCK, J. (1988). <i>C.A.P. : Communiquer et Apprendre par les Pictogrammes</i> . Namur : Erasme. Nombreuses banques de pictogrammes : Commun-i-mage, PCS, Parlerpictos, Pictogram ...
Schémas phonétiques Borel	BOREL-MAISONNY, S. (1973). <i>Perception et éducation : La parole et la perception des sons</i> . Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
DNP - Dynamique Naturelle de la Parole : Traces et mots pulsés	DUNOYER DE SEGONZAC, M. (2009 – 2ème édition). <i>Pour que vibre la Dynamique de la Parole</i> . Lille : Association Prodyllu-harpe.
Par-lé-si-la -b	GOODENOUGH-TREPAGNIER, C., PRATHER, P. (1981). Communication Systems for the nonvocal based on frequent phoneme sequences. <i>Journal of Speech and Hearing Research</i> , 24. 322-329.
Programme PECS - Picture Exchange Communication Systems	BONDY, A., FROST, L. (1992). Système de communication par échange d'images ; Site : <a href="http://www.pecs-france.fr">www.pecs-france.fr</a>
Programme Makaton	GROVE, N., WALKER, M. (1990). The Makaton Vocabulary: Using manual signs and graphics symbols to develop interpersonal communication. MVDP. FRANC, S. (2001). La communication augmentée : un système original, le programme Makaton. <i>Rééducation Orthophonique</i> , 205. 141-150.

## Annexe A - Vignette Clinique

### 1 - Le sujet

Greg (G), âgé de 4 ans 2 mois, scolarisé en Petite Section de Maternelle, sans trouble du langage.

### 2 - La situation d'évaluation

Expression sur images scènes (épreuve 'Comportements sémiotiques à partir d'images' – Batterie EVALO 2-6 – Coquet & al, 2009a). L'enfant est invité à « raconter ce qui se passe sur les images ». Si le récit produit en première intention est insuffisant, un questionnaire complémentaire est proposé par l'orthophoniste.

La passation est filmée.

Une des images utilisées représente un petit garçon qui regarde 3 mouettes qui volent dans le ciel.



3 - Transcription de corpus et analyse linguistique

	Énoncés oraux (extraits)	Analyse de la complexité morphosyntaxique	
		Parties du discours	Structure syntaxique
O	qu'est ce qui se passe sur cette image ?		
G1	des mouettes	déterminant - nom	Syntagme nominal
O	des mouettes		
G2	wiii iiiii iiiii	onomatopée	<i>Non pris en compte</i>
O	et là ? il y a que les mouettes ?		
G3	oui	adverbe	<i>Non pris en compte</i>
O	oh ben non il y a autre chose que les mouettes sur cette image		
G4	le garçon iiiii	déterminant - nom onomatopée	Syntagme nominal <i>Non pris en compte</i>
O	et qu'est-ce qu'il fait le garçon ?		
G5	il voit les mouettes	pronom personnel - verbe - déterminant - nom	Sujet + Verbe + Complément d'objet direct
Légende		Caractères gras : énoncés de l'enfant grisé : énoncés de l'orthophoniste Tours de rôle : O – Orthophoniste Signe ↑ : intonation montante	Caractères non gras sur fond grisé : énoncés de l'orthophoniste G : Enfant (numérotés) Signe # : pause

**Le point de vue clinique :**

Étant donné le peu d'énoncés sur cette image, l'analyse en parties du discours n'est pas exploitée. Sur les 8 énoncés proposés, cinq sont pris en compte pour l'analyse de la complexité syntaxique (dont 2 partiellement).

L'analyse retient trois énoncés à type de syntagmes nominaux et deux avec prédication.

Greg utilise de courts énoncés structurés grammaticalement (syntagmes nominaux ou verbaux) ; ceux-ci sont produits en réponse aux questions posées.

4 - Transcription de corpus et analyse en comportements sémiotiques

	Comportements et productions (extraits)	Analyse en Unités de Comportement sémiotique (UCS)	N° et type d'UCS
0	qu'est ce qui se passe sur cette image ↑		
G1	des mouettes + geste de balayage de gauche à droite	Geste propositionnel + complément linguistique Déterminant grammatical + nom	10 (Syntaxe mixte) 16 (Déictique verbal + compl. ling.)
0	des mouettes ↑		
G2	wiii iiiii iiiii + pointé sur chaque mouette en aller-retour	Geste déictique + complément linguistique Onomatopée	9 (Syntaxe mixte) 12 (Onomatopée)
0	et là # il y a que les mouettes ↑		
G3	oui	Non analysé (adverbe)	
0	oh ben non il y a autre chose que les mouettes sur cette image		
G4	le garçon # iiiii + pointé sur le garçon	Geste déictique + complément linguistique Déterminant grammatical + nom Onomatopée	9 (Syntaxe mixte) 16 (Déictique verbal + compl. ling.) 12 (Onomatopée)
0	et qu'est-ce qu'il fait le garçon ↑		
G5	il voit les mouettes + pointé sur les mouettes	Geste déictique + complément linguistique Énoncé avec prédicat de type S + V + O Verbe conjugué Pronom sujet	9 (Syntaxe mixte) 26 (Syntaxe de base) 27 (Morphologie verbale) 30 (Gestion des pronoms)
Légende	Caractères gras : énoncés de l'enfant énoncés de l'orthophoniste Tours de rôle : O – Orthophoniste Signe ↑ : intonation montante UCS : Unités de Comportements Sémiotiques		Caractères non gras sur fond grisé : G : Enfant (numérotés) Signe # : pause

**Le point de vue clinique :**

La perspective sémiotique intègre certaines données de l'analyse linguistique mais ne s'y limite pas. La quasi-totalité des énoncés (7 / 8) est prise en compte.

Greg utilise essentiellement une stratégie

énonciative. Les gestes déictiques sont très fréquents (6 / 8) accompagnant des syntagmes nominaux ou verbaux. La verbalisation en réponse aux questions posées est complétée d'onomatopées. Le sujet se situe encore apparemment au stade de la deixis.



5 - Transcription de corpus et analyse multimodale



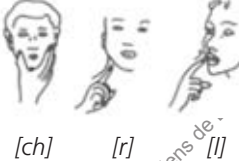

Le point de vue clinique :


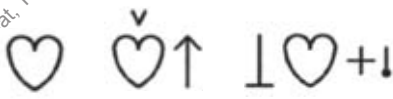
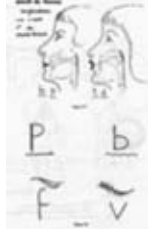

Toutes les conduites langagières sont prises en compte. Greg est fondamentalement inscrit dans une communication plurimodale. Le vecteur de l'information est pour lui avant tout paralinguistique : il emploie des gestes

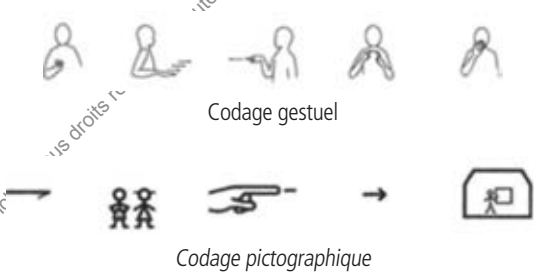

et des onomatopées. Le recours aux énoncés syntaxiquement structurés (systématiquement doublés par des éléments paraverbaux) répond aux questions du testeur. Sa stratégie est encore principalement énonciative. Son discours ne semble pas véritablement adressé à l'orthophoniste qu'il regarde peu.

Contexte d'interaction et conduites langagières verbales et non verbales						
Ligne 1 : Contexte d'interaction	Accoudé, penché sur l'image					Veut tourner la page Empêché, a un geste de défense et se recule
Ligne 2 : Regard	Regarde l'image puis ailleurs	Rapide coup d'œil vers l'O	Ne regarde rien en particulier		Regarde vers la droite	Ne regarde pas le testeur
Ligne 3 : Mimiques						Moue de désapprobation
Ligne 4 : Gestualité		Geste de balayage latéral vers la D au dessus de l'image avec l'index D		Pointé rapide de l'index D de G à D sur chaque oiseau puis D à G puis balayage général en aller retour (x 3)		
Ligne 5 : Intonation	O			Timbre très très aigu	O	
Ligne 6 : Énoncé linguistique	qu'est-ce qui se passe sur cette image ↑	G1 des mouettes	O des mouettes ↑	G2 wiiii wi wi wi...	et là ↑ il y a que les mouettes ↑	G3 oui
Ligne 7 : Fluidité verbale						
Analyse en comportements sémiotiques						
Ligne 8 : Codage UCS		Geste propositionnel + complément linguistique (10) Déterminant grammatical + nom (16)		Geste déictique + complément linguistique (9) Onomatopée (12)		
Légende	Caractères gras : énoncés de l'enfant l'orthophoniste Tours de rôle : O – Orthophoniste Signe ↑ : intonation montante UCS : Unités de Comportements Sémiotiques			Caractères non gras sur fond grisé : énoncés de G : Enfant (numérotés) Signe # : pause		

**Annexe B – Moyens augmentatifs et/ou alternatifs de communication**

Systèmes		Entrée	Sortie
Prosodie	Parler nourrice Thérapie Mélodico-Rythmée	Renforce le schéma mélodique de la phrase	
Gestes	Mimogestualité reprenant le geste spontané de l'enfant Gestes représentationnels	Renforcent la compréhension et l'apprentissage des nouveaux mots	Permettent une communication précoce
	COGHAMO SESAME Les mains animées (172 gestes et pictogestes)	Ciblent la communication des besoins élémentaires	Autorisent l'expression des besoins élémentaires
	 Baby Signs / Signe avec moi / Bébé signes Gestes / signes de la Langue Française des Signes ou du Français signé 1 signe associé à chaque mot plein Syntaxe LSF : lieu – temps – sujet – action Syntaxe Français signé : même ordre que le français parlé  Configuration de la main LSF – signe audition	Soulignent la structure sémantique de l'énoncé et l'ordre des mots  Permettent de constituer un dictionnaire de mots	Etayent la structure sémantique de l'énoncé
	Gestes d'appui de la prononciation <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestes de la méthode verbo-tonale</li> <li>• Gestes de la Dynamique Naturelle de la Parole (DNP) [p] explosion bilabiale agrandie au corps entier – saut avec ouverture des jambes, des bras et des mains</li> <li>• Gestes de la méthode Borel-Maisonny</li> </ul>  [ch] [r] [l] <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestes du Langage Parlé Complet (LPC)</li> </ul>  Bouche	Soulignent l'ossature syllabique et phonétique de la parole  Renforcent et désambigüisent la lecture labiale  Peuvent signifier des mots vides (articles...)	Servent de support kinesthésique  Peuvent offrir un schéma moteur à la construction de la parole

Systèmes		Entrée	Sortie
Supports tactiles et kinesthésiques	<p>Plancher vibrant</p> <p>Vibrateur au poignet</p> <p>Constats sur les organes phonateurs de l'adulte</p>	Renforcent la boucle audio-phonatoire	
Supports graphiques	<p>Supports graphiques sémantiques</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Idéogrammes / Pictogrammes</li> </ul>  <p>Le garçon aime le chat</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Idéo pictos</li> <li>• Codes = PIC ; BLISS ; CAP ; Rébus...</li> </ul>  <p>cœur            heureux            ami</p> <p>Code BLISS – combinaison de symboles</p>	<p>Stables, manipulables, ordonnés dans l'espace, traduit visuellement le message</p> <p>Permettent une symbolisation des concepts abstraits</p>	Peuvent être manipulés pour construire un énoncé qui est ensuite lu
	<p>Supports graphiques phonologiques</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schémas vibratoires Borel</li> </ul>  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Traces et mots pulsés de la Dynamique Naturelle de la Parole (DNP)</li> </ul>  <p>chapeau</p>	<p>Visualisent les caractéristiques acoustiques de la parole</p> <p>Soulignent la structure syllabique</p>	
	<p>Supports en lien avec l'écrit</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Transcription mêlant pictogrammes et écrit</li> </ul> <p>la ○ est VERTE</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Langage écrit</li> </ul> <p>La pomme est verte</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Par-lé-si-la-b / Ecrite</li> </ul> <p>Lettres et groupes de lettres fonctionnant selon les règles de l'orthographe</p>	<p>Donnent une permanence à ce qui est dit</p>	Permet une expression plus rapide par pointage pour constituer des mots

Systèmes		Méthodologie
Programme Makaton	<p>Lexique ouvert comportant un vocabulaire fonctionnel de base enseigné avec</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>des signes</li> <li>des symboles visuels</li> <li>sous-tendus par le langage oral.</li> </ul> <p>Les enfants vont à l'école</p>  <p>Codage gestuel</p> <p>Codage pictographique</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>450 concepts structurés en 8 niveaux à partir d'un niveau 1 de base composé de mots en rapport avec les besoins élémentaires et permettant de structurer l'interaction ; le choix des mots à introduire est personnalisé pour chaque sujet</li> <li>Signes de la Langue des Signes en respectant la syntaxe du français</li> <li>Symboles empruntés au système Rebus, concrets et classés selon des stratégies logiques</li> </ul>
Programme PECS	<p>Système de communication par échanges d'images</p>  <p>le crayon</p> <p>je suis content</p> <p>aide moi</p>	<p>Classeurs de communication rassemblant des images (photos, dessins, pictogrammes) constitués en fonction des besoins</p> <p>Programme de progression pour la mise en place</p> <p>Phase 1 : l'échange</p> <p>Phase 2 : obtenir la spontanéité</p> <p>Phase 3 : la discrimination d'images</p> <p>Phase 4 : construire la phrase</p> <p>Phase 5 : répondre à la demande</p> <p>Phase 6 : faire un commentaire spontané en réponse à une sollicitation</p>