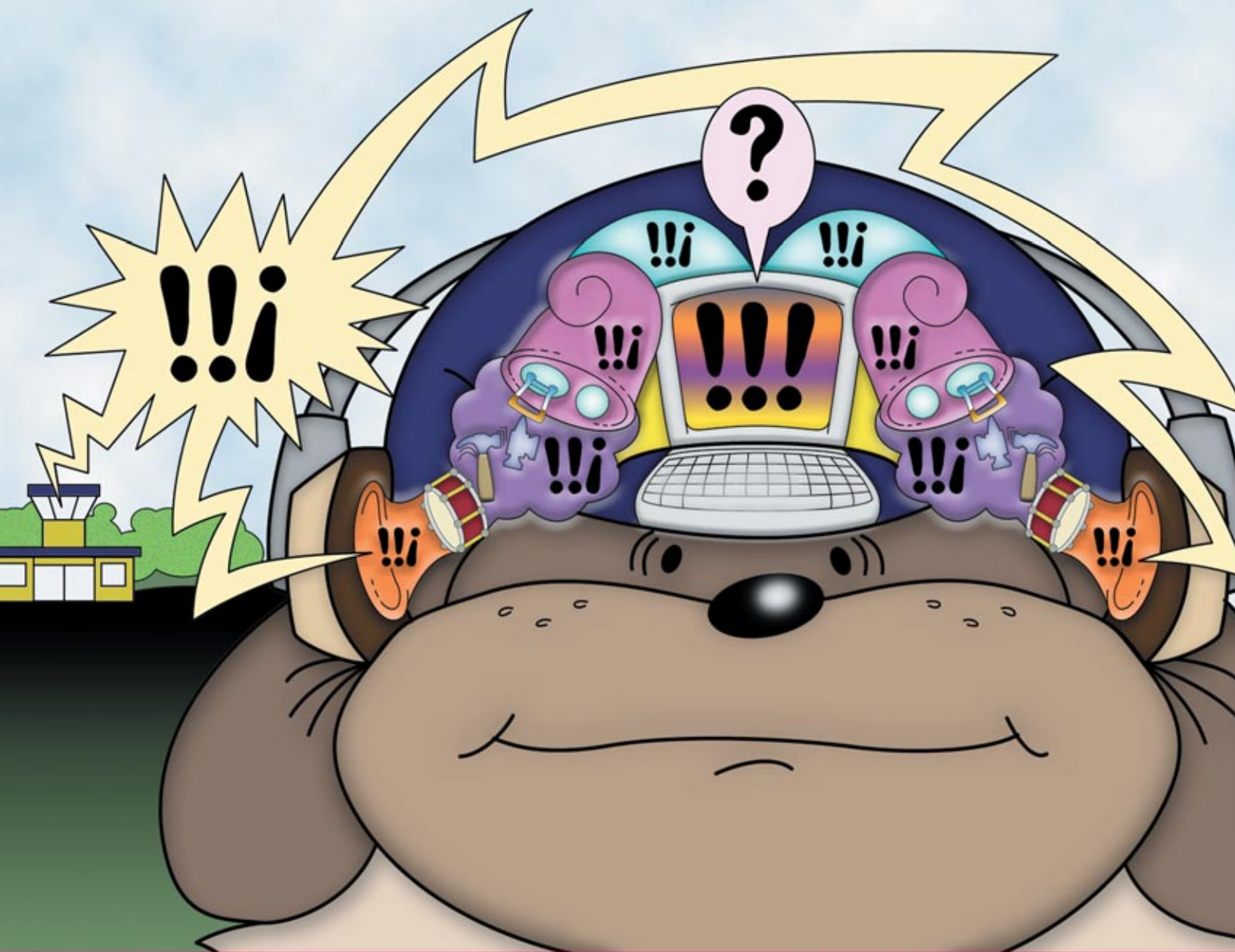


TROUBLE AUDITION CENTRALE

TROUSSE D'INTERVENTION EN SALLE DE CLASSE



TROUBLE AUDITION CENTRALE

TROUSSE D'INTERVENTION EN SALLE DE CLASSE



Comité de rédaction

Josette Bourque Richard, psychométricienne scolaire

Christine Clercy, orthophoniste

Jasmine Gallant, enseignante itinérante

Jacques Guimond, enseignant ressource

Josée Lagacé, audiologiste

Hélène LeBlanc, enseignante ressource

Johanne Roussel-Maltais, audiologiste

Annette Thibodeau, enseignante titulaire

Publié par :

Ministère d'Éducation du Nouveau-Brunswick

Case postale 6000

Fredericton, NB E3B 5H1

CANADA

octobre 2000

Production :

Communications Nouveau-Brunswick

Services de design

CNB 00187

ISBN 1-55236-689-8

Imprimé au Nouveau-Brunswick

Nota: Dans le but d'alléger le texte, lorsque le contexte de rédaction l'exige, le genre masculin est utilisé à titre épïcène.

Avez-vous un élève qui présente les comportements suivants?

- Fouille dans son pupitre pendant que vous donnez la dictée.
- Fait le clown pendant les directives au sujet du devoir à faire.
- Vous demande de répéter dès que vous avez fini de parler.
- Se retourne aussitôt que le taille-crayon est utilisé.
- Prend son livre de mathématiques au lieu de prendre son cahier, tel que vous le lui avez demandé.
- Travaille bien au début de la journée mais de moins en moins bien au fur et à mesure de la journée.
- Confond les sons qui se ressemblent.
- Est souvent dans la lune.

Pourrait-il présenter des signes d'un trouble d'audition centrale ?

Si oui, cette trousse pourra vous être utile !

Présentation de la trousse

1 Raison d'être de ce matériel

Les troubles d'audition centrale (TAC) sont des problèmes que l'on retrouve chez certains élèves de nos écoles. Ils ne touchent pas la sensibilité auditive mais plutôt le « traitement » du message auditif. L'enfant qui présente un trouble d'audition centrale **entend** le message verbal qui lui est destiné mais a de la **difficulté à interpréter** le sens du message.

Lorsque le diagnostic d'un TAC a été posé, plusieurs stratégies peuvent être proposées pour aider l'élève. On compte, entre autres, le placement préférentiel en salle de classe, les stratégies de communication et les modifications acoustiques des salles de classe. Des exercices individuels (voir annexe IV) peuvent aussi être recommandés.

La présente trousse fait appel à des approches psycho-éducatives qui tiennent compte de toutes les dimensions de l'élève. Cette approche s'aligne donc sur le sixième principe de l'école primaire renouvelée¹. Les éducateurs et intervenants reconnaissent ainsi l'importance de rendre responsable l'élève à l'égard de ses apprentissages et, par le fait même, à l'égard des comportements propices à l'apprentissage.

Cette trousse s'adresse donc aux enseignants ressources ainsi qu'aux titulaires de classe. Elle vise à les outiller en leur offrant des notions essentielles à la compréhension du problème. On y trouve des moyens concrets et pratiques d'aider l'élève en milieu scolaire qui présente un TAC et de le responsabiliser face à son problème.

2 Utilisation de la trousse

L'utilisation de la trousse se fait au niveau de l'ensemble de la classe. Les stratégies enseignées, même si elles sont conçues pour appuyer l'enfant ayant un TAC, s'appliquent bien à tous les enfants, même à ceux qui n'ont pas de telles difficultés car elles visent le développement des habiletés d'écoute. L'enfant qui bénéficie de bonnes habiletés d'écoute écoutera mieux et celui qui a un TAC ne fera pas l'objet d'étiquetage et ne se fera pas remarquer parmi ses compagnons de classe.

L'approche pédagogique proposée se veut positive et respectueuse de l'enfant. Elle tient compte du fait que l'élève présentant un TAC ne désire pas être mauvais écouteur, mais qu'il éprouve des difficultés à traiter l'information auditive. Il n'est donc pas question de critiquer, réprimander ou dévaloriser l'élève qui se trouve dans une telle situation. Les concepteurs de la présente trousse croient que cet élève a des habiletés à développer et à renforcer. ***Il nous faut donc, comme éducateurs, appuyer dans ses apprentissages en ayant envers lui des attitudes de complicité et de compréhension assorties d'attentes élevées.***

1 Excellence en éducation : L'école primaire, 1995, ministère de l'Éducation, province du Nouveau-Brunswick, 1991.

3 Présentation de la trousse

La trousse est conçue pour être utilisée auprès des élèves de la première à la sixième année. Elle vise à outiller le personnel enseignant sur plusieurs plans, offrant à la fois l'information nécessaire et des moyens d'intervention.

Partie A : Trouble d'audition centrale (TAC)

Ce que sont les TAC, la prévalence, comment ils se manifestent, le dépistage et le diagnostic

Partie B : Application

Se sensibiliser à ce que vit l'enfant qui a un TAC et répertorier des pistes d'intervention en salle de classe

Partie C : Environnement acoustique

Prendre conscience des bruits dans la salle de classe, identifier les sources de bruits contrôlables, créer des situations sonores idéales

Partie D : Activité vedette

Responsabiliser les élèves et leur apprendre à développer des habiletés d'écoute à l'aide de l'histoire du capitaine Marco.

Bibliographie

Annexes

4 Comment utiliser la trousse

- A. On peut se servir de la trousse pour s'informer :
- la trousse contient beaucoup d'information de base sur les TAC. Il va de soi que les membres du personnel de l'école peuvent y puiser de l'information utile, que ce soit sur le moyen d'orienter un élève que l'on croit en difficulté à cause d'un TAC ou que ce soit un moyen pratique pour réduire le bruit dans la salle de classe.
- B. On peut se servir de cette trousse pour enseigner :
- On y trouvera des informations essentielles à partager.
Les troubles d'audition centrale correspondent à des difficultés réelles. L'élève avec un TAC a beaucoup plus de difficultés qu'un élève moyen à écouter et à décoder les messages verbaux. Il vit donc des obstacles dans ses apprentissages quotidiens. Mieux connaître le problème permettra de comprendre l'élève qui a un TAC et lui procurera un milieu éducatif approprié.
 - L'enseignant ressource ou titulaire peut animer l'activité vedette avec la classe.
L'activité pourrait se faire en deux sessions; à la première session, l'animateur lit l'histoire du capitaine Marco en projetant les transparents fournis avec la trousse. Lors d'une deuxième session, on aborde l'activité de réinvestissement. On prend soin de souligner le vocabulaire clé nécessaire aux suivis. Il importe d'engager les élèves dans le récit en les faisant participer et en les interpellant, au besoin.

Le but de l'activité vedette est de présenter certains concepts difficiles pour l'élève. Au cœur de ces concepts, on retrouve la responsabilisation, la participation et l'engagement personnel à l'écoute. Or, il ne suffit pas d'enseigner le concept une fois, il est nécessaire de réinvestir ces notions par des suivis qui visent un entraînement systématique à l'écoute. Cet entraînement devrait normalement durer quelques semaines pendant lesquelles l'animateur renforcera ces notions. « Es-tu dans la bonne position d'écoute? », « ta radio est-elle allumée? », « vérifies-tu tes messages? ». Les suivis sont la clé du succès de cette démarche.

Partie A. Trouble d'audition centrale

1. Introduction

Les troubles d'audition centrale se manifestent par des difficultés d'intégration, de décodage, d'organisation, d'interprétation et de mémorisation des messages verbaux, de même que par des difficultés d'écoute en situation de bruit compétitif. L'élève présentant de telles difficultés peut, par le fait même, éprouver des difficultés d'apprentissage attribuables à ses habiletés d'écoute.

Les données concernant la prévalence des TAC sont rares. Chermak et Musiek (1997) estiment la prévalence des TAC chez les enfants à 2-3%, et le ratio est de 2 garçons/1 fille. D'après les mêmes auteurs, il n'existe pas de données concernant la prévalence spécifique de chaque groupe ethnique. On peut anticiper une variation selon les différences associées aux conditions reliées au TAC, telles que les otites moyennes, la surdité due au bruit et le syndrome d'alcoolisme foetal, qui existent dans toutes les différentes races et ethnies.

2. Les grands domaines de l'audition centrale

On retrouve cinq grandes habiletés auditives centrales :

- A. La discrimination auditive
- B. La séparation figure - fond
- C. La mémoire auditive
- D. Le décodage
- E. L'attention auditive

La discrimination auditive correspond à la capacité de différencier correctement des sons semblables, alors que la séparation figure - fond est la capacité de reconnaître un message verbal pertinent présenté en même temps que d'autres messages non pertinents. Cette capacité est souvent appelée « écoute sélective ».

La mémoire auditive est l'habileté de se rappeler, à court ou à long terme, de séquences auditives sous différentes formes (mots, chiffres, phrases, etc.). Quant au décodage, on pourrait l'associer à la compréhension du message oral. Finalement, l'attention auditive est la capacité de maintenir sa concentration sur un message verbal pertinent.

Au Nouveau-Brunswick, le diagnostic des troubles d'audition centrale relève de l'audiologiste qui, à partir d'épreuves spécifiques, pourra déterminer le degré et le type de difficulté.

3. Anatomie

Le système auditif est composé de deux parties principales :

Première partie

Le système auditif périphérique

qui comprend :

A - l'oreille externe

B - l'oreille moyenne

C - l'oreille interne

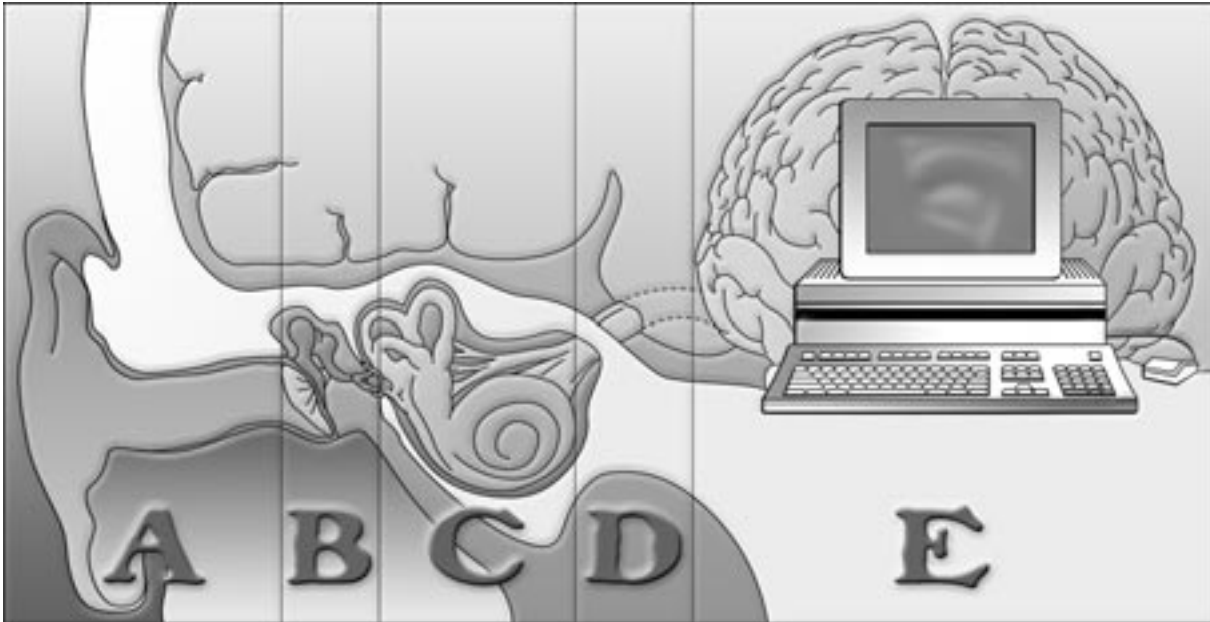
Deuxième partie

Le système auditif central

qui comprend :

D - les voies auditives centrales

E - le cerveau



Un problème qui survient au niveau de la première partie du système auditif entraîne une perte de sensibilité auditive, alors qu'un problème au niveau de la deuxième partie cause des difficultés de traitement (« processing ») de l'information sonore entendue. On parle alors de trouble d'audition centrale.

L'enfant ayant un TAC entend bien les sons de l'environnement ainsi que la parole, mais a de la difficulté à utiliser son audition de manière efficace. Il a de la difficulté à traiter, décoder, organiser, analyser et mémoriser l'information qu'il entend.

4. Caractéristiques

Un enfant ayant un trouble auditif central peut présenter une ou plusieurs des caractéristiques suivantes :

- Difficulté à comprendre la parole rapide
- Difficulté à comprendre la parole dans un milieu bruyant
- Fait répéter souvent
- Difficulté à demeurer attentif
- Problème de mémoire auditive (noms, dates, temps...)
- Réussit mieux sur une base individuelle
- Difficultés d'apprentissage (lecture, écriture, orthographe)
- Résultats scolaires ne correspondant pas aux capacités de l'enfant
- Retards ou problèmes de langage et/ou de parole
- Problèmes de comportement
- Difficulté à localiser la source sonore
- Difficulté à suivre des directives (simples ou complexes)
- Difficulté à interpréter les informations verbales
- Facilement distrait par les bruits environnants
- Confond certains sons

Voir aussi annexes I et II.

Partie B. Application

1. Estime de soi

Après avoir pris connaissance des caractéristiques possibles, on comprendra que l'élève ayant un TAC a aussi de grandes difficultés au niveau de l'estime de soi. Cet élève est conscient, tous les jours, qu'il n'arrive pas à composer avec les exigences de la salle de classe aussi bien que ses pairs. Il ne comprend pas, il ne suit pas et il s'ennuie. Pourtant, il a les mêmes besoins d'apprendre que les autres. Dans beaucoup de cas, il aura été mal compris par ses enseignants et il aura été étiqueté. Souvent, il aura compris qu'on le croit de mauvaise volonté.

Cet élève a donc besoin d'une aide particulière. Il a besoin de sentir que nos exigences à son égard sont élevées mais que nous avons une compréhension de ses besoins. Il bénéficiera d'un rapport de complicité avec son enseignant ainsi que de l'assurance que nous ne le laisserons pas tomber.

Quelques suggestions pour aider au développement de l'estime de soi

- Donner autant de feed-back positif que possible, surtout quand l'élève montre qu'il fait un effort ou de l'amélioration.
- Pendant qu'on enseigne un nouveau concept, offrir un modèle concret en fournissant des exemples et du temps de pratique.
- Éviter de comparer et de critiquer l'enfant, surtout devant ses pairs.
- Se fixer des attentes réalistes et respecter le rythme d'apprentissage de l'enfant.
- Lorsqu'on doit reprendre un élève, il est préférable de discuter de son comportement, que l'on juge inacceptable, plutôt que de sa personne. Par exemple, utiliser des termes tels que « je n'apprécie pas ton comportement, mais toi, tu es quand même un bon garçon. »
- Les enfants apprennent par l'exemple. Il est plus facile pour un enfant d'apprendre le respect lorsqu'on est respectueux envers lui.
- Éviter les termes péjoratifs et les étiquettes (paresseux, sourd...)
- Guider l'enfant dans sa prise de décision et dans ses choix afin qu'il développe confiance en lui, sentiment de contrôle et d'importance.
- Écrire des messages positifs au sujet de l'enfant (agenda, notes aux parents, etc.) et les partager avec lui.
- Utiliser des termes tels que « presque », « essaie encore », « ça s'en vient » au lieu de dire « non ! » ou « c'est mal ».
- Le fait de donner des responsabilités contribue au développement d'habiletés en plus de développer le sentiment d'appartenance, d'accomplissement et de responsabilisation.
- **...Encouragez, encouragez, encouragez !**

2. Stratégies de communication

Les conseils suivants peuvent permettre à l'élève de mieux vivre avec ses difficultés.

- Réduire au minimum le niveau de bruit qui peut nuire à l'écoute des messages. (*Par exemple : fermer les portes et les fenêtres, placer des amortisseurs sous les pattes des chaises, etc.*)
- Réduire le nombre de tâches et de directives données en même temps.
- Placer l'élève le plus près possible durant les explications afin qu'il puisse bien voir le visage du locuteur. D'autre part, on devrait réduire au maximum la distance entre l'élève et l'enseignant pour permettre une meilleure reconnaissance du message verbal.
- Autant que possible, accompagner l'enseignement de support visuels tels que des pancartes, des transparents, des cartes-éclair, etc.
- Porter attention à l'éclairage et diminuer autant que possible les éléments qui pourraient distraire l'élève (ex. : mobiles, nombre important de pancartes, etc.)
- Réduire le plus possible les déplacements durant les explications.
- Permettre des périodes de repos. (*Il est important de comprendre que les enfants ayant des problèmes auditifs d'ordre central doivent bénéficier de plus de repos que les autres enfants puisqu'ils doivent constamment fournir un effort pour suivre l'enseignement. Alternier les périodes d'effort soutenu et les périodes de repos.*)

Amener l'enfant à utiliser de lui-même des stratégies pour améliorer son écoute et son autonomie.

- L'encourager à demander de répéter au besoin, s'il croit ne pas avoir compris.
- L'amener à se rendre compte qu'il comprendra mieux s'il voit la personne qui lui parle :
« Regarde et écoute lorsque les instructions sont données. »
- Développer l'utilisation des indices visuels (gestes + images) et de la lecture labiale pour compléter ce qui est mal entendu.
- Lui apprendre à compléter l'information qu'il perd en partant d'indices, par exemple, se servir du sujet de conversation pour deviner les parties de mots qu'il entend moins bien.
- Utiliser la lecture comme un autre moyen de compléter l'information qui lui manque.
- Le rendre conscient de ses difficultés dans le bruit et lui apprendre à aménager son environnement sonore. Il peut choisir une meilleure place ou réduire lui-même des bruits inutiles.
- Faire bon usage des aides visuelles mises à sa disposition.

Partie C. Environnement acoustique

Cette section a pour but de familiariser le lecteur avec certaines notions reliées à l'acoustique. On y retrouve :

- un vocabulaire avec lequel se familiariser;
- des moyens pratiques d'identifier les sources de bruits;
- des indices permettant de distinguer les bruits contrôlables des bruits inévitables;
- une activité ayant pour but de faire l'inventaire des bruits dans la salle de classe.

2. Exercice

Afin de vérifier ses connaissances antérieures, écrire un mot ou une phrase pour dire ce qu'on connaît sur chacun des termes suivants:

L'audibilité du message

L'intelligibilité du message

Le bruit ambiant

La réverbération

La distance (entre la personne qui parle et celle qui écoute)

La distance critique pour la parole

Le rapport signal - bruit

2 Notions théoriques

L'audibilité du message : un message est audible lorsqu'il est articulé suffisamment fort pour être entendu par le récepteur, c'est-à-dire la personne qui entend le message.

L'intelligibilité du message : Le message est intelligible lorsque la personne qui écoute est en mesure de comprendre le mot ou le message qui lui est adressé. *Pour que le message soit intelligible, il faut d'abord qu'il soit audible, c'est-à-dire qu'il puisse être entendu.*

L'une des causes de la non-intelligibilité de la parole est sans aucun doute le bruit ambiant ou environnant.

Les bruits ambiants

Voici une liste des sources possibles de **bruits ambiants** dans une salle de classe :

- **Les élèves** présents dans la salle de classe, leurs déplacements, le frottement des chaises, les échanges verbaux, etc.
- **Le genre d'activités** faites en classe : une activité d'apprentissage coopératif aura pour conséquence négative un environnement sonore de qualité inférieure.
- **La discipline et les structures maintenues :** le groupe fait-il réellement le silence lorsque l'enseignant donne une directive?
- **Les propriétés acoustiques de la classe :** une classe dont les murs et le plafond sont recouverts d'un matériau dur, tel le plâtre, sera plus bruyante qu'une classe où le plafond est en tuiles acoustiques. Une salle de classe de petite dimension aura de meilleures propriétés acoustiques qu'une grande classe où la réverbération et la distance joueront un rôle négatif sur la propagation de la voix de l'enseignant.
- **L'environnement physique à l'intérieur et à l'extérieur de la classe :** le passage fréquent de véhicules lourds à proximité de l'école, des systèmes d'aération ou de chauffage bruyants et les lampes fluorescentes défectueuses (ampoule ou régulateur [ballast]).

La réverbération : La réverbération est le temps qu'un son prend pour diminuer en intensité. La *réverbération* a un effet sur le message. Si la durée de la réverbération est trop longue, il y aura de l'écho. Cet écho rebondit sur les surfaces dures et diminue la clarté du message qui suit.

La distance : La distance entre la personne qui parle et celle qui écoute a aussi un effet sur la compréhension du message. Les sons de hautes fréquences voyagent moins loin que les sons de basses fréquences. A distance, on peut discriminer plus facilement les voyelles que les consonnes telles que « s », « k » et « t ». Ainsi, plus la distance entre la personne qui parle et celle qui écoute est grande, plus cette dernière a de la difficulté à comprendre ce qui lui est dit.

Afin de maintenir une distance idéale d'écoute, il faudrait être placé à 3 mètres ou moins de l'interlocuteur.

Le rapport signal/bruit : Lorsqu'une personne parle dans le bruit, le rapport signal/bruit est le rapport entre l'intensité de la voix et celle du bruit. Il va sans dire que pour être comprise, la voix (c'est-à-dire le signal) doit être plus forte que le bruit environnant.

Crier ne rendra pas le signal plus intelligible.

Pour un message clair et intelligible, réduisez au minimum le bruit dans la salle de classe.

3. Inventaire de l'environnement sonore dans la salle de classe

Une personne ne présentant pas de difficultés auditives centrales compense constamment pour le manque de qualité du signal sonore. Par exemple, contrairement à un microphone de magnétophone, votre oreille peut entendre à une distance plus grande (quelques mètres) sans que vous vous en rendiez vraiment compte. Si vous n'entendez pas un mot ou une partie d'un mot, vous « devinez » les éléments manquants et vous comprenez un message qui, réellement, était incomplet. Or, chez l'enfant ayant un TAC, les habiletés compensatoires habituelles sont faibles, d'où l'importance de maintenir un climat sonore sain dans votre classe. C'est pourquoi il faut dresser un tableau de l'environnement sonore dans votre salle de classe.

Technique A : « J'écoute attentivement. »

Assoyez-vous dans votre classe pendant quelques minutes et écoutez attentivement **tous** les sons et bruits. Ne pas oublier d'écouter aussi les bruits en l'absence des élèves. Remarquez tout spécialement le bruit des appareils de circulation d'air, la vibration des lampes fluorescentes, les bruits sourds des moteurs, le bruit de l'ordinateur, etc. En présence des élèves, notez le frottement des chaises sur le plancher, le craquement des portes, etc.

Technique B : « J'enregistre. »

Empruntez un magnétophone à cassettes. Placez-le à peu près au milieu de votre classe et laissez-le enregistrer tout ce qui s'y passe durant une période de 15 minutes. Écoutez ensuite l'enregistrement et faites l'inventaire des sons et des bruits.

4. Trucs et stratégies pour réduire les bruits dans la salle de classe

Il y a plusieurs façons de permettre de meilleures conditions acoustiques. Voici quelques suggestions :

a. Modifications physiques

- « Insonoriser » les meubles de classe en mettant des capsules de lainage ou de feutre sous les pattes des chaises, des tables et des pupitres - on peut aussi utiliser des balles de tennis recyclées.
- Demander au concierge de remplacer les tubes fluorescents qui font du bruit; si le problème persiste, il pourrait être opportun de consulter l'électricien. Celui-ci devra peut-être remplacer les régulateurs des lampes (ballasts).
- Demander si le système de ventilation peut être réglé pour démarrer après les heures d'enseignement.
- Garder sa porte de classe fermée durant la période d'enseignement.
- S'informer auprès de la direction de l'école s'il est possible de suspendre des matériaux absorbants pour atténuer les bruits.
- Tendre des rideaux en tissu aux fenêtres.
- Créer, à l'intérieur de la classe, des coins plus propices au silence.
- Prévoir à l'horaire de la journée des moments de calme et de silence, comme par exemple, moments de lecture, moments d'étude.

Même, après avoir exploré toutes ces suggestions, il peut s'avérer encore difficile d'avoir un niveau de bruit idéal dans la classe. Voilà pourquoi on devrait aussi recourir à des aides visuelles pour accompagner l'enseignement. Par exemple :

- Écrire les messages au tableau.
- Indiquer les changements de matière en faisant un temps d'arrêt.
- Ne jamais parler pendant que l'on fait face au tableau.
- Avoir le plan de la journée clairement visible pour tous.

b. Modifications du comportement

Créer une oasis de silence : On fait silence dans la classe; l'enseignant demande aux élèves d'écouter pendant quelques minutes tous les sons et bruits : circulation d'air, camions qui passent, etc. Dans le contexte ainsi créé, on demande aux élèves de conserver ce silence pendant que l'on donne les directives ou les informations importantes.

Gérer le niveau sonore dans la salle de classe : On peut habituer les élèves à maintenir un niveau sonore acceptable; par exemple, on peut faire lever la main à tous les élèves dès que le niveau de bruit dépasse un niveau convenu.

Partie D. Activité vedette

L'histoire du capitaine Marco

1. Introduction

La psychologie moderne nous enseigne que le meilleur moyen d'améliorer une performance est d'intervenir le plus directement possible sur le geste à améliorer. Dans le cas des troubles de l'audition centrale, l'une des personnes au centre de l'action est l'enfant lui-même. Nous pouvons et nous devons, comme adultes qui aident l'enfant, l'appuyer dans ses démarches, réduire le bruit dans les salles de classe et favoriser une bonne écoute. Nous devons aussi sensibiliser et responsabiliser l'enfant à l'égard de ses difficultés particulières.

Pour être un bon écouteur, l'élève doit apprendre à s'asseoir au bon endroit et d'une manière qui favorisera l'écoute active. Il doit faire un effort pour bien recevoir et interpréter les messages. Il doit donc être activement à l'affût des messages verbaux qui s'adressent à lui. Ainsi, il sera beaucoup plus efficace dans ses apprentissages.

L'élève doit aussi apprendre à traiter le message qu'il reçoit. Il doit développer les stratégies appropriées pour composer avec les messages non compris : lever la main pour demander des explications, se questionner sur le sens de ce qu'il vient d'entendre ou encore répéter à l'enseignant ce qu'il a entendu afin qu'il puisse en valider le contenu.

Le but de l'activité vedette est de servir de véhicule pour enseigner des concepts aux enfants dans un langage à leur portée. Dans le cas de l'histoire du capitaine Marco, ce dernier devient d'abord le modèle de ce qu'on ne doit pas faire, puis celui qui apprend les stratégies appropriées. L'histoire s'adapte facilement à divers niveaux d'enseignement. Il s'agit essentiellement d'en faire la lecture et d'animer auprès des élèves l'activité d'objectivation suggérée.

Il va de soi que l'activité vedette à elle seule ne suffira pas pour développer toutes les habiletés visées. Il appartient alors à l'enseignant de s'approprier le langage de l'histoire pour rappeler de temps à autre les notions acquises et en faire le réinvestissement. De la même manière, des rappels de nature individuelle, offerts dans un esprit de complicité, seront plus efficaces que des reproches culpabilisants. Il faut laisser à l'élève le temps de développer et d'améliorer les habiletés visées.

2. Mise en situation

L'ensemble contient trois textes à lire aux élèves et des transparents qui fournissent un support visuel et attirent l'attention. L'histoire se raconte dans une atmosphère de détente et de complicité. Il est approprié, selon les niveaux, de faire réagir les élèves aux différents temps forts du récit en leur posant des questions telles que : « Croyez-vous qu'il pourra conduire l'avion comme ça? »

Une fois chaque récit terminé, on vise, par le questionnement systématique proposé, à faire le parallèle entre l'histoire du capitaine Marco et le comportement d'un bon écouteur. On en profite pour proposer des stratégies appropriées pour la salle de classe.

Il importe aussi de souligner les mots ou expressions clés que l'on pourra reprendre de temps à autre pour consolider les acquis.

3. Activité

Le capitaine Marco part en voyage

Partie 1 du récit

PRÉSENTATION DE L'ACÉTATE 1

Le capitaine Marco est pilote d'avion. Chaque jour, il quitte le Nouveau-Brunswick pour toutes sortes de voyages. Cependant, le capitaine Marco est un peu... non! très distrait! Il lui arrive souvent d'être confus ou en retard, car il n'organise pas bien son travail.

Ce matin, le capitaine Marco entre dans l'appareil et s'assoit à la place de l'agent de bord. Or, le départ est prévu pour 8 h 30 du matin. À 8 h 35, l'avion n'est toujours pas parti. Serge, l'agent de bord qui sert les collations aux passagers, voit le capitaine et lui demande :

- « Pourquoi es-tu assis ici? Tu dois être dans le siège du pilote! »
- « Oh! dit le capitaine Marco, c'est bien vrai. »

PRÉSENTATION DE L'ACÉTATE 2

Il entre dans la cabine de pilotage, s'assoit à sa place, mais de travers sur son siège, et regarde Gérard, le mécanicien.

- « Es-tu prêt Gérard? », demande-t-il.
- « Moi, oui, mais toi, tu n'es pas bien assis, tu ne peux pas toucher les commandes et bien voir le tableau de bord! »
- « Ah oui, dit le capitaine Marco, il serait mieux que je m'assoie dans une bonne position. »

Fin de la première partie du récit

Objectivation suggérée (*adapter selon le niveau de la classe*)

- Croyez-vous que le capitaine Marco fait bien son travail? Pourquoi?
- Vous aussi vous faites un travail important. Si vous agissez comme le capitaine Marco, est-ce que vous pouvez bien écouter?
- Comment doit-on s'asseoir pour pouvoir bien écouter?
- Êtes-vous tous bien assis pour écouter maintenant?

Partie 2 du récit

PRÉSENTATION DE L'ACÉTATE 3

Enfin bien assis à sa place, le capitaine Marco attend et attend. Le copilote François lui dit :

- « Tu n'appelles pas la tour de contrôle? »
- « Je n'ai rien entendu », dit le capitaine Marco.

PRÉSENTATION DE L'ACÉTATE 4

- « Mais la radio n'est pas encore allumée! s'écrie François. Il faut d'abord la mettre en marche. » Clic! Le capitaine Marco met ses écouteurs de baladeur sur ses oreilles. Il entend chanter son groupe préféré, Les Machins.
- « Que font Les Machins à la tour de contrôle? » demande-t-il aux autres.

PRÉSENTATION DE L'ACÉTATE 5

- « Ah non, pas encore!, disent les autres membres de l'équipage, exaspérés, Capitaine, vous n'écoutez pas le bon poste! Vous écoutez votre baladeur! »

PRÉSENTATION DE L'ACÉTATE 6

Après cela, le capitaine Marco met son porte-clés sur le tableau de bord et sa bouteille de jus sur l'écran du radar. Il appelle la tour de contrôle et demande la permission de s'envoler.

- « Vol 737, vous avez la permission de rouler jusqu'à la piste 3 », répond le contrôleur dans la tour.

Dès que l'appareil se met à bouger, la bouteille tombe sur l'écran de radar et le jus de pomme coule partout.

- « Attention, s'écrie le copilote, François. Il faut vite essayer ce dégât avant que le jus coule dans les circuits! Sinon, le radar est foutu! »

Le capitaine arrête l'avion et tous essuient le jus de pomme. Quand ils ont fini, la tour de contrôle annonce :

PRÉSENTATION DE L'ACÉTATE 7

- « Vol 737, vous bloquez la piste et vous êtes en retard. Laissez passer le vol 306 qui est derrière vous! »

Finalement, il est neuf heures quand le capitaine Marco manoeuvre son avion au bout de la piste. Les passagers s'impatientent.

PRÉSENTATION DE L'ACÉTATE 8

- « Mais je serai en retard à mon rendez-vous! » dit Jean LeBlanc.
- « À l'heure qu'il est, ma tante est déjà à l'aéroport! » s'exclame Candide Chiasson.
« Ce retard, ça n'a pas de sens! C'est ridicule! »

PRÉSENTATION DE L'ACÉTATE 9

- « Capitaine, les passagers parlent de prendre l'autobus! Il disent que ça irait plus vite! C'est gênant quand même! Qu'est-ce que vous faites? » dit François, le copilote.

Fin de la deuxième partie du récit

Objectivation suggérée (*adapter selon le niveau de la classe*)

- Pourquoi l'avion du capitaine Marco est-il en retard?
- Si le capitaine avait organisé son espace de travail et avait rangé ses affaires, est-ce qu'il aurait eu toutes ces mésaventures?
- Et toi, quand tu as d'autres choses sur ton pupitre, peux-tu bien faire ton travail? Pourquoi?
- Comment devrais-tu aménager ton espace de travail pour être un bon écouteur?

*Partie 3 du récit***PRÉSENTATION DE L'ACÉTATE 10**

- « Tour de contrôle, dit le capitaine, je demande la permission de décoller. »
- « C'est bon, vous pouvez partir », répond la tour.

Le capitaine Marco, lui, a entendu :

- « C'est bon, vous pouvez vomir! »
- « Qu'est-ce qu'ils ont dit? demande le capitaine. Vomir, je n'en ai pas envie! Qu'est-ce qu'ils veulent dire? »

Ils ont dit :

- « C'est bon, vous pouvez partir ! » dit François.

PRÉSENTATION DE L'ACÉTATE 11

Le capitaine Marco met les gaz. L'avion s'élance sur la piste, le nez s'élève, les roues quittent le sol et l'avion passe rapidement au-dessus des nuages. Tout à coup, le capitaine regarde devant lui et voit quelque chose qui vient dans sa direction. Il tourne à gauche et cette chose tourne aussi dans la même direction. Il tourne de l'autre côté et la chose fait comme lui.

- « Mais que fais-tu? » s'écrie François.
- « Je veux éviter cet avion qui vient droit sur nous! »
- « Quel avion? Je ne vois rien, moi! »

Réalisant ce qui se passe, François dit :

- « C'est votre porte-clés! Vous l'avez laissé sur le tableau de bord, capitaine! Rangez-le dans votre poche, s'il vous plaît! »

PRÉSENTATION DE L'ACÉTATE 12

La radio crépite:

- « Vol 737, qu'est-ce qui se passe? Vous allez de gauche à droite sur nos écrans de radar ! Gardez le cap sur Montréal et demeurez au-dessus des nuages. »
- « OK, je descends vers la plage », répète le capitaine Marco.
- « Non, ce n'est pas ce que j'ai dit, corrige le contrôleur de la tour. Je vous ai dit de demeurer au-dessus des nuages, sinon vous allez vous écraser sur le mont Carleton! »

PRÉSENTATION DE L'ACÉTATE 13

Arrivés à destination, les membres de l'équipage se regardent en faisant la grimace. Le capitaine Marco les voit et se dit :

- « Je dois changer ma manière de faire les choses! Je perds la confiance de mon équipage et les passagers s'impatientent. Je vais demander conseil à mon patron. »

Son patron, M. Drapeau, félicite le capitaine Marco d'être venu le voir.

- « Merci, monsieur, vous savez, je me suis senti bête d'avoir ainsi retardé l'avion et d'avoir secoué tout le monde. Je n'aime pas non plus quand les gens sont impatients. »
- « Mais d'abord, capitaine, vous avez bien fait de demander l'aide de votre copilote. Aussi, en répétant à la tour ce que vous avez entendu, vous avez évité une grave tragédie. Maintenant, laissez-moi vous donner deux autres trucs pour vous aider : d'abord, rangez toujours votre espace de travail. Gardez seulement ce dont vous avez absolument besoin pour compléter la tâche. Deuxièmement, préparez une liste de vérifications, comme ça, vous n'oublierez rien et vous serez toujours prêt quand il sera temps de partir. »

Fin de la partie 3 du récit

Objectivation suggérée (adapter selon le niveau de la classe)

- Est-ce qu'il t'arrive de ne pas bien comprendre une directive?
- Que peux-tu faire quand tu n'as pas compris quelque chose en classe?
- Est-ce que le capitaine Marco a bien fait d'aller voir son patron, M. Drapeau?
- Est-ce que tu peux aller voir quelqu'un si tu n'as pas compris quelque chose?
- Et si tu sens que ça ne va pas bien dans tes apprentissages, que devrais-tu faire? Pourquoi?

Conclusion du récit

Un mois plus tard, le capitaine Marco continue à piloter son avion. Il a appris à être plus attentif. Il s'assoit maintenant dans une bonne position de travail et il s'assure d'avoir bien compris. Parfois, cela le gêne encore de demander des explications ou qu'on lui répète une directive, mais il le fait quand même. Son équipage dit qu'il est devenu un bien meilleur pilote.

Il continue à utiliser sa liste de vérification et tient son espace de travail en bon ordre. Ses passagers sont très heureux de voyager dans son avion.

Note importante sur le suivi

Il se peut que tous les élèves aient bien compris mais qu'ils n'aient pas tous intégré la leçon. Il est donc recommandé, dans les jours et les semaines qui suivent, de reprendre les concepts abordés et de faire du modelage. Les notions à travailler sont les suivantes :

- Être dans la bonne position d'écoute.
- Avoir un espace de travail bien organisé.
- « Avoir sa radio allumée », c'est-à-dire être mentalement à l'écoute.
- Connaître les stratégies à utiliser si on n'a pas compris.
- Vérifier si ce qu'on a entendu est sensé.

L'enseignant peut s'appuyer sur l'affiche incluse dans la trousse ou revenir sur les acétates ou la grille de vérification (voir annexe III) pour concrétiser le transfert et servir de rappel ponctuel dans les semaines suivant les activités.

Il importe de comprendre ce qui suit :

- **L'écoute est constituée d'habiletés à développer.**
- **L'élève est le gestionnaire principal de ses conditions d'écoute; notre rôle est de lui enseigner comment le faire le plus efficacement possible.**
- **Si l'élève est passif dans son écoute, notre rôle est alors de l'interpeller et de l'amener à participer.**
- **Nous devons signaler à l'élève que nous sommes conscients de ses difficultés d'écoute et que nous avons de la sympathie pour lui; toutefois, nous avons des attentes à son égard et nous allons l'aider à atteindre son plein potentiel.**

Matière à réflexion : *Une preuve de respect et de confiance envers l'élève ne serait-elle pas d'insister sur la réalisation de son plein potentiel et de ses capacités optimales?*

Bibliographie

Bellis, T. (1996). *Assessment and Management of Central Auditory Processing Disorders in the Education Setting*. Singular Publishing Group Inc.

Kelly, D. (1995). *Central Auditory Processing Disorder, Strategies for Use with Children and Adolescents. Communication Skill Builders*.

Excellence en éducation : L'école primaire, 1995. Ministère de l'Éducation, province du Nouveau-Brunswick, (1991).

Lafargue, André (1997), *L'audibilité vs L'intelligibilité*. *Revue Entendre*, p. 6

Lafargue, André (1997), *L'audition un besoin pour l'apprentissage*. *Revue Entendre*, p. 5

Annexe I

Critères à considérer avant de faire une demande de consultation pour une évaluation de l'audition centrale

1. L'enfant doit être âgé de 6 ans ou plus.
2. Le langage de l'enfant doit être intelligible.
3. L'enfant doit être capable de comprendre des directives simples et de répéter des mots et des phrases.
4. Le potentiel intellectuel de l'enfant devrait se situer dans les limites de la normale.
5. L'enfant ne devrait pas présenter de surdité de type périphérique (ex. infections d'oreille, porter un appareil auditif).
6. Au dépistage, le comportement de l'enfant devrait présenter certaines caractéristiques typiques.
7. Lors de l'évaluation, l'enfant devrait être reposé et devrait avoir pris tout médicament normalement prescrit pour lui.

Annexe II

Caractéristiques d'un enfant ayant des troubles d'audition centrale

1. Ne semble pas écouter.
2. Attention très courte.
3. Facilement distrait par toutes les stimulations auditives et visuelles.
4. Ne comprend pas correctement les consignes.
5. Confond les sons qui se ressemblent.
6. Mémoire auditive limitée.
7. Est souvent « dans la lune ».
8. Dérange souvent les autres.
9. Hyperactif ou hypoactif.
10. Présente des difficultés au niveau académique.
11. Le fonctionnement ne correspond pas au potentiel.
12. Ne peut sélectionner parmi plusieurs stimulations reçues, lesquelles sont les plus importantes.
13. Fonctionne mieux sur une base individuelle.

Annexe III

La grille de vérification

1. Es-tu dans la position d'écoute?

2. Est-ce que ton espace de travail est à l'ordre?

3. Ta radio est-elle bien allumée?

4. Est-ce que tu vérifies tes messages?

Annexe IV

Exercices visant l'amélioration des habiletés auditives centrales

Note : Ces activités sont suggérées à titre d'exemple. Rien n'empêche de créer d'autres activités sur le même modèle.

Discrimination auditive

1. Être attentif à la parole de la personne qui parle sans porter attention aux bruits environnants.

A. Introduire des bruits environnementaux compétitifs lors des conversations et demander à l'enfant de déterminer le sujet de la discussion, de répondre à des questions d'après les mots entendus ou de répéter le premier, le dernier ou simplement un des mots que vous venez de dire.

N.B. : Les bruits compétitifs devraient être par ordre croissant de difficultés :

- bruit neutre (radio entre deux postes, lave-vaisselle, hotte, etc.)
- musique instrumentale (pas de parole)
- parole (ligne ouverte à la radio, lecteur de nouvelles, etc.)
- musique et parole (chanson, disque)
- bruit de groupe (cafétéria, centre commercial, restaurant, groupe etc.)

B. Même exercice, mais avec des mots ou des syllabes : dire chaque paire de mots et de syllabes à l'enfant et lui demander si les mots sont pareils ou différents (utiliser à l'occasion deux fois le même mot, ex. : chou - sou (différent) cher - cher (pareil). Si l'enfant commet des erreurs, répéter les deux mots en insistant sur le son différent, par exemple en étirant les sons (sssseau - chchaud) et en montrant la différence d'articulation sur la bouche.

chou - sou	fil - cil	cou - tout
cher - serre	joue - zoo	fou - vous
chauve - sauve	rage - rase	coussin - cousin
chaud - seau	cage - case	main - nain
champ - gens	verre - terre	lime - Line
mouche -mousse	banc - dent	pour - tour
cache - tache	dire - tire	bouchon - bouffon
fond - son	guette - guêpe	doute - coûte
faux -seau	fer - serre	gant - lent
pondre - tondre	cou - fou	pouf- pouce

ta et ka	da et ga	da et ba	ka et ga
ga et ta	ga et ka	da et pa	ta et pa
ba et da	ga et ba	ka et ta	pa et da
ka et pa	ta et ba	ka et ba	pa et ta
ba et pa	ta et ga	ga et da	ga et ka
ga et ta	pa et ba	ka et da	pa et ka

Mémoire auditive et organisation séquentielle

1. Faire répéter verbalement une série de chiffres dans l'ordre.

1) 3-4-9-2	6) 6-8-3-7-4	11) 4-4-3-2-1-3
2) 5-7-9-3	7) 7-8-4-9-2	12) 6-7-9-4-3-2
3) 1-4-7-8	8) 1-9-3-6-2	13) 7-1-4-7-2-8
4) 9-7-5-1	9) 4-5-7-9-3	14) 4-4-8-1-9-3
5) 4-6-1-3	10) 1-4-9-8-4	15) 7-6-4-5-3-1
2. Faire apprendre des numéros de téléphone d'amis, de parents, de voisins, etc.
3. Faire entendre à l'enfant une série de 2, 3, 4, 5 différents sons comme une cloche, un sifflet, une cuillère dans une tasse, une brocheuse, une flûte, etc. et lui demander de les nommer dans l'ordre entendu.
4. Si, à la maison, il y a un instrument de musique, faire écouter une série de 2, 3, 4, 5 sons de tonalité grave (basse, B) et aiguë (haute, H) et faire écrire la réponse sur une feuille avec des flèches allant vers le haut ou vers le bas selon le cas.

1) H B	6) H B B	11) B B H B
2) B H	7) B B H	12) B H H B
3) H H B	8) H H H	13) H H H B
4) B H B	9) B H B H	14) B B H H
5) B H H	10) H H B H	15) H B B B

 etc.
5. Prendre un objet qui fait du bruit et faire des séries de 2, 3, 4, 5 sons longs (L) et courts (C). L'enfant écrit la réponse après avoir entendu tous les sons.

1) C L	3) C C L	5) L L C	7) L L C C	9) C C L L
2) L L	4) L C L	6) C L C	8) C C L C	10) C C C L

 etc.
6. Jouer à « Je pars en voyage, j'emporte _____ », en augmentant graduellement le nombre d'articles à apporter. Variantes possibles : « Je fais une recette, je mets _____ », « je vais à l'épicerie, j'achète _____ ».

* Exiger que les objets nommés soient répétés dans l'ordre où ils ont été énoncés.
7. Une personne lance une phrase pour commencer une histoire collective. La personne suivante reprend et poursuit avec une deuxième phrase pour continuer l'histoire et ainsi de suite.
8. Donner trois consignes verbales et demander à l'enfant de les exécuter. Augmenter le nombre de consignes si l'enfant s'améliore. Ex. : « Colore les pantalons du bonhomme en jaune, son chapeau en rouge et ses bottes en bleu. »

* Utiliser ensuite des concepts de temps comme suit : « avant de déjeuner, fais ton lit », « nomme-moi le jour qui vient avant et après aujourd'hui ».

9. Trouver à tour de rôle des mots qui se rapportent à un thème. Chacun doit nommer tous les items dans l'ordre avant d'en ajouter un autre.
ex. : 1) Les noms commençant par chaque lettre de l'alphabet.
Thème : les pays : Australie, Brésil, Corée, Danemark, Etats-Unis
2) Les noms commençant par la dernière lettre du nom précédent.
Thème : les animaux : chat, tigre, éléphant, tortue,
10. Raconter une histoire courte et demander à l'enfant de la raconter à son tour. Il doit respecter l'ordre logique de l'histoire. Poser ensuite des questions à l'enfant. Ces questions peuvent être d'abord textuelles (c'est-à-dire la réponse se trouve directement dans le texte), puis ensuite demander des questions de déduction et de raisonnement logique.
11. Demander à l'enfant de raconter une activité qu'il a faite (une journée à l'école, un film qu'il a vu, une sortie). S'assurer qu'il nomme tous les éléments pertinents à la compréhension de son récit dans un ordre logique.
12. Choisir un mot et trouver le plus grand nombre de mots qui se terminent de la même façon (rimes).
13. Choisir des mots de 3-4 syllabes. Décomposer et mélanger les syllabes. Dire la suite de syllabes en désordre à l'enfant qui doit identifier le mot. On peut se servir d'un choix d'images. Ex. : mé-ca-ra = caméra.
14. Jouer aux charades : montrer à l'enfant que le mot se décompose en syllabes et qu'on peut trouver une définition pour chaque syllabe. Faire ensuite la synthèse de toutes les syllabes pour trouver le mot visé.

Décodage

1. Travailler la synthèse phonémique : dire les sons (prononcer le son et non la lettre) en espaçant chacun d'environ 1 seconde. L'enfant doit répondre en joignant les sons pour en faire une syllabe ou un mot.

2 sons (CV) :

- | | | | |
|--------|---------|---------|----------|
| 1) r u | 5) r i | 9) ch o | 13) l o |
| 2) k i | 6) b on | 10) f a | 14) v ou |
| 3) v o | 7) l a | 11) g a | 15) s i |
| 4) l u | 8) n e | 12) m a | |

3 sons (CVC) :

- | | | |
|------------|------------|------------|
| 1) r a m | 16) c r o | 31) f è r |
| 2) s a l | 17) l e r | 32) m o r |
| 3) m u r | 18) b ou l | 33) b u l |
| 4) p è r | 19) r u ch | 34) l ou r |
| 5) m a l | 20) ch è r | 35) m u r |
| 6) b a l | 21) p a l | 36) ch o v |
| 7) l ou p | 22) f ou r | 37) r a r |
| 8) t è r | 23) m è r | 38) b a r |
| 9) m ou ch | 24) s u r | 39) f ou l |
| 10) v o l | 25) g a r | 40) ch o d |
| 11) ch è z | 26) m o l | 41) p ou r |
| 12) l a m | 27) d o r | 42) n è j |
| 13) v è r | 28) l è v | 43) p o l |
| 14) m ou l | 29) p u r | 44) f è t |
| 15) g è r | 30) s è l | 45) s è r |

3 sons (CCV) :

- | | | |
|-----------|------------|------------|
| 1) p r è | 12) s k i | 23) f l o |
| 2) f l ou | 13) d r a | 24) f r in |
| 3) p l on | 14) g r o | 25) c l o |
| 4) c l é | 15) p l u | 26) b r a |
| 5) b r ou | 16) f r ou | 27) t r in |
| 6) p l in | 17) c r u | 28) b r un |
| 7) g r a | 18) f r an | 29) f r i |
| 8) f r è | 19) p l è | 30) v r è |
| 9) b l eu | 20) p r o | 31) d r in |
| 10) c r i | 21) c r è | 32) p r ou |
| 11) t r è | 22) t r ou | 33) b l an |

4 sons :

- | | | |
|--------------|--------------|---------------|
| 1) m a r ch | 13) s é ch é | 25) b i è r |
| 2) b ou j é | 14) m o r u | 26) d é f è |
| 3) p l u m | 15) f i ch u | 27) p r è s |
| 4) c r i z | 16) f r a z | 28) m i l ou |
| 5) p a c è | 17) f r è l | 29) f a ch é |
| 6) f u m é | 18) v è r ou | 30) t r an ch |
| 7) g a r é | 19) s a v on | 31) p l a j |
| 8) p l a t | 20) b a r c | 32) s ou r i |
| 9) p i eu z | 21) u n i k | 33) b r a s |
| 10) b a r o | 22) s i r o | 34) v i r é |
| 11) f a ch é | 23) ch â s i | 35) m â ch é |
| 12) p r i z | 24) r e p o | 36) b â t i |

5 sons :

- | | |
|----------------|----------------|
| 1) t a b l o | 16) p a p i é |
| 2) p è r s i | 17) b i b l o |
| 3) p on p i é | 18) c r a p o |
| 4) on b r a j | 19) p e l u r |
| 5) p r o p o | 20) m a r i é |
| 6) e s p i on | 21) p r i è r |
| 7) b on j ou r | 22) c a s è t |
| 8) d i k t é | 23) s a l i v |
| 9) d é s è r | 24) t in t u r |
| 10) l u n è t | 25) s e r j an |
| 11) p l e r é | 26) c r u è l |
| 12) r o s i é | 27) d u r s i |
| 13) s u r j i | 28) p ou b è l |
| 14) p r è ch é | 29) a l u m é |
| 15) s e r v i | 30) p r i v é |

2. Donner la liste de mots suivante à l'enfant :

- | | |
|---------------|---------------|
| a. citron | f. aspirateur |
| b. fenêtre | g. manteau |
| c. avion | h. chat |
| d. concombre | i. gomme |
| e. sauterelle | j. girafe |

Lire les phrases suivantes à l'enfant et lui demander de dire à quel mot de sa liste (ou à quel dessin) elles correspondent.

1. C'est un vêtement qui a des poches.
2. C'est un objet qui fait beaucoup de bruit et qui est utilisé pour nettoyer dans la maison.

3. C'est long et ça pousse dans le jardin.
4. C'est quelque chose qui va vite et qui a une hélice.
5. Ça goûte sûr et c'est jaune.
6. C'est un animal avec un long cou.
7. C'est quelque chose avec des griffes et du poil.
8. C'est quelque chose de sucré et d'agréable à mâcher.
9. C'est un rectangle fait en verre.
10. C'est quelque chose de vert et qui saute.

3¹. Apprendre à l'enfant à compenser, à compléter l'énoncé quand une syllabe ou un mot lui échappe.

En présence de bruit de fond, dire des phrases en omettant un mot ou une partie de mot et lui faire trouver les indices visuels et contextuels qui vont lui permettre de compléter, de deviner et d'identifier le mot.

Ex. : Maman va changer la _____ du bébé.
 // // // // couche // //

- 1) Il pleut dehors, amène ton _____. (parapluie)
- 2) Les lapins mangent des _____. (carottes)
- 3) Il n'y a pas de fumée sans _____. (feu)
- 4) Quand le chat est parti, les _____ dansent. (souris)
- 5) Lorsque je joue dans la neige, je mets mes _____ pour ne pas me geler les mains. (mitaines)
- 6) Donne-moi ton numéro de _____, je te rappelle dans quelques minutes. (téléphone)
- 7) Je mets du _____ dans mes céréales. (lait)
- 8) As-tu regardé Passe-Partout à la _____ hier ? (télévision)
- 9) Les _____ volent dans le ciel et les _____ nagent dans l'eau. (oiseaux et poissons)
- 10) Les poules pondent des _____. (œufs)

4. Lire les mots suivants à l'élève et lui demander de dire si c'est un « vrai » mot ou non.

- | | | | |
|--------------|----------------|------------------|----------------|
| 1. maraconi | 6. papaoui | 11. pamplemouche | 16. tarpe |
| 2. parapluie | 7. rama | 12. orange | 17. couteau |
| 3. tambour | 8. lumière | 13. batane | 18. ballon |
| 4. sapon | 9. capion | 14. bateau | 19. patin |
| 5. tortue | 10. automobile | 15. carosse | 20. courchette |

¹ Adapté par le service d'audiologie du CHUL
 et révisé par le Service d'audiologie de l'Hôpital Dr. Georges-L. Dumont.

5. Demander à l'enfant de séparer les mots de la phrase (l'enfant doit savoir lire).
1. Maman aime le chocolat.
 2. Pierre va à l'école.
 3. Le chien jappe.
 4. Le soleil brille sur l'eau.
 5. Lucie mange des croustilles et boit du lait.
 6. Les enfants jouent pendant la récréation.
 7. Le printemps est arrivé.
 8. L'enfant dort dans son berceau.
 9. J'ai trop mangé et j'ai mal au cœur.
 10. Il pleut dehors même ton parapluie.
 11. Luccourt vite.
 12. Il est huit heures, viens te coucher!
 13. Isabelle s'habille chaudement pour aller jouer dehors.
 14. Quand le chat est parti, les souris dansent.
 15. Le livre est dans la bibliothèque.
6. Lire la liste de mots à l'enfant et lui demander de la compléter.
1. chaud - froid, jeune - vieux, trouve - perd, haut - _____.
 2. cadeau - présent, joyeux - content, sou - cenne, termine - _____.
 3. chien - animal, rouge - couleur, pomme - fruit, épinard - _____.
 4. chat - chaton, chien - chiot, cheval - poney, ours - _____.
 5. oiseau - vole, poisson - nage, bébé - pleure, médecin - _____.
 6. animal - animaux, cheval - chevaux, œil - _____.
 7. va - allait, jette - jetait, a - avait, est - _____.
 8. maître - maîtresse, roi - reine, mari - femme, garçon - _____.
 9. poule - boule, pile - bile, planche - blanche, pain - _____.
 10. ton - non, toi - noix, tes - nais, tout - _____.
7. Lire une phrase à l'enfant et lui demander combien cette phrase contient de mots.
- Exemple : Richard mange une pomme.
- | | | |
|-----------------|---------|---|
| J'en compte 4 : | Richard | 1 |
| | mange | 2 |
| | une | 3 |
| | pomme | 4 |
- Jonathan pleure encore. _____ (3)
- Caroline coupe du pain. _____ (4)
- Six enfants jouent. _____ (3)
- Il est allé jouer dehors. _____ (5)
- Pierre et Danielle regardent un film. _____ (6)

10. Lire les paires de mots suivantes et demander à l'enfant de dire ce qui est pareil.

Exemple : chaise - table

Qu'est-ce qu'il y a de pareil? « Ce sont des meubles »

- | | | | |
|----------------|--------------|----------------|------------|
| 1. chat | poisson | 22. radio | télévision |
| 2. table | lit | 23. tente | maison |
| 3. main | jambe | 24. école | cinéma |
| 4. cil | sourcil | 25. craie | crayon |
| 5. rouge | bleu | 26. orient | occident |
| 6. poupée | toupie | 27. peintre | musicien |
| 7. physique | chimie | 28. adulte | enfant |
| 8. café | thé | 29. piano | violon |
| 9. pouce | index | 30. blé | avoine |
| 10. auto | moto | 31. flûte | violon |
| 11. pharmacien | épicier | 32. casserole | poêle |
| 12. faim | soif | 33. poivre | cannelle |
| 13. fer | acier | 34. collier | bracelet |
| 14. triangle | carré | 35. fusil | canon |
| 15. vin | jus d'orange | 36. pain | potage |
| 16. aspirine | pénicilline | 37. autobus | taxi |
| 17. pétrole | essence | 38. cartes | dominos |
| 18. football | hockey | 39. lion | tigre |
| 19. amitié | haine | 40. fourmi | abeille |
| 20. coqueluche | rougeole | 41. couteau | ciseaux |
| 21. poste | banque | 42. hirondelle | rossignol |

Programme de perception auditive¹

(traduit du programme de Jerome Rossner avec autorisation)

Les exercices qui suivent visent le développement de la perception auditive.

1. Isoler des syllabes

Dis	serin	Dis-le encore mais ne dis pas	rin	- (se)
	bâton	”	bâ	- (ton)
	au-dessus	”	au	- (dessus)
	main	”	m	- (ain)
	vous	”	v	- (ous)
	cou	”	c	- (ou)
	ton	”	t	- (on)
	gant	”	g	- (ant)
	roc	”	k	- (ro)
	rose	”	z	- (ro)
	classe	”	k	- (lasse)
	prend	”	r	- (pend)
	site	”	t	- (si)

2. Déterminer si un mot se retrouve à l'intérieur d'un autre.

Dis « venir »	Entends-tu « venir » dans	revenir?
Dis « rêve »	Entends-tu « rêve » dans	revenir?
Dis « finir »	Entends-tu « finir » dans	revenir?
Dis « vernir »	Entends-tu « vernir » dans	revenir?
Dis « marque »	Entends-tu « marque » dans	monarque?
Dis « arc »	Entends-tu « arc » dans	monarque?
Dis « algue »	Entends-tu « algue » dans	monarque?
Dis « que »	Entends-tu « que » dans	monarque?
Dis « qu'on »	Entends-tu « qu'on » dans	comparaître?
Dis « être »	Entends-tu « être » dans	comparaître?
Dis « paître »	Entends-tu « paître » dans	comparaître?
Dis « pas »	Entends-tu « pas » dans	comparaître?
Dis « durer »	Entends-tu « durer » dans	structurer?
Dis « ré »	Entends-tu « ré » dans	structurer?
Dis « structure »	Entends-tu « structure » dans	structurer?
Dis « truc »	Entends-tu « truc » dans	structurer?
Dis « fer »	Entends-tu « fer » dans	universel?
Dis « uni »	Entends-tu « uni » dans	universel?
Dis « sel »	Entends-tu « sel » dans	universel?
Dis « ver »	Entends-tu « ver » dans	universel?

¹ Jerome Rossner

Dis « être »	Entends-tu « être » dans	fenêtre?
Dis « fête »	Entends-tu « fête » dans	fenêtre?
Dis « mètre »	Entends-tu « mètre » dans	fenêtre?
Dis « naître »	Entends-tu « naître » dans	fenêtre?
Dis « lente »	Entends-tu « lente » dans	lendemain?
Dis « dre »	Entends-tu « dre » dans	lendemain?
Dis « nain »	Entends-tu « nain » dans	lendemain?
Dis « lent »	Entends-tu « lent » dans	lendemain?
Dis « dé »	Entends-tu « dé » dans	désormais?
Dis « de »	Entends-tu « de » dans	désormais?
Dis « mais »	Entends-tu « mais » dans	désormais?
Dis « or »	Entends-tu « or » dans	désormais?
Dis « heureux »	Entends-tu « heureux » dans	heureusement?
Dis « nent »	Entends-tu « nent » dans	heureusement?
Dis « ce »	Entends-tu « ce » dans	heureusement?
Dis « ment »	Entends-tu « ment » dans	tendrement?
Dis « tant »	Entends-tu « tant » dans	tendrement?
Dis « tre »	Entends-tu « tre » dans	tendrement?
Dis « entre »	Entends-tu « entre » dans	tendrement?
Dis « journée »	Entends-tu « journée » dans	journalier?
Dis « lier »	Entends-tu « lier » dans	journalier?
Dis « mal »	Entends-tu « mal » dans	journalier?
Dis « palier »	Entends-tu « palier » dans	journalier?
Dis « ment »	Entends-tu « ment » dans	mouvement?
Dis « mou »	Entends-tu « mou » dans	mouvement?

3. Frapper ses mains au rythme des syllabes d'un mot composé de deux syllabes en les disant en même temps.

Dire à l'enfant, « Dis demain » (en faisant ressortir les 2 parties du mot). « Maintenant dis-le encore et frappe tes mains une fois pour chaque partie du mot; frappe et dis les parties en même temps. » (Utiliser la liste de mots du niveau I, à la fin de cette section d'activités). Le but est que l'enfant arrive à comprendre que les mots peuvent être séparés en parties et qu'il est possible de représenter chacune de ces parties par une action motrice (frapper dans ses mains).

4. Faire une courte ligne, de gauche à droite, pour chaque syllabe dans un mot composé de deux syllabes en disant les syllabes en même temps que les lignes sont tracées.

Dire à l'enfant, « Dis "demain" », en accentuant les 2 syllabes. « Maintenant dis-le encore et trace une ligne pour chaque partie lorsque tu les dis. Lorsque l'enfant comprend bien la tâche, lui enseigner à lire les lignes dans l'ordre donné. Par exemple, s'il a tracé deux lignes pour le mot « demain » et si vous lui montrez la première ligne tout en demandant, « Qu'est-ce que cette ligne dit? », sa réponse devrait être « de ». Si vous pointez la deuxième ligne, sa réponse devrait être « main ». (Utiliser la liste de mots du niveau I, à la fin de cette section d'activités.)

5. Trouver les syllabes cachées.

Demander à l'enfant de dire « demain ». Lui demander ensuite : « As-tu dit “main” ? Est-ce que le mot “main” est caché dans le mot “demain” ? » Ou lui faire dire « demain » et lui demander : « Est-ce que le mot “pain” est caché dans le mot “demain” ? »

6. Dire la partie du mot qui manque.

Dire à l'enfant, « Dis “demain”, maintenant dis “main”. Quelle est la partie du mot qui manque ? » (Utiliser la liste de mots du niveau I. Varier l'exercice en omettant parfois la première syllabe et parfois la deuxième, au hasard.)

7. Dire un mot sans une syllabe donnée.

Dire à l'enfant, « Dis “demain”. Maintenant dis-le encore, mais ne dis pas “main” (ou ne dis pas “de”) ». (Utiliser les mots du niveau I). Si l'enfant éprouve de la difficulté, revenir à l'exercice 4 ou 3.

8. Trouver les syllabes cachées.

Dis « bal »	Est-ce que le mot « bal » est caché dans le mot :	ballon? ballot? ballet? vallon?
Dis « chat »	Est-ce que le mot « chat » est caché dans le mot :	chaton? achat? chacun? craquer?
Dis « cri »	Est-ce que le mot « cri » est caché dans le mot :	crise? écrit? crible? craie?
Dis « doux »	Est-ce que le mot « doux » est caché dans le mot :	doubler? douceur? douche? doué?
Dis « faux »	Est-ce que le mot « faux » est caché dans le mot :	fausser? fauteuil? forcer? fauter?
Dis « grand »	Est-ce que le mot « grand » est caché dans le mot :	grandir? grange? grandeur? franc?
Dis « an »	Est-ce que le mot « an » est caché dans le mot :	ange? élan? ongle? anse?

Dis « joue »	Est-ce que le mot « joue » est caché dans le mot :	joueur? jouir? jouet? chou?
Dis « jus »	Est-ce que le mot « jus » est caché dans le mot :	jupe? jurer? joue? juste?
Dis « mou »	Est-ce que le mot « mou » est caché dans le mot :	mouton? moulin? remous? muraille?
Dis « sou »	Est-ce que le mot « sou » est caché dans le mot :	soulier? dessous? surpris? soupe?
Dis « rat »	Est-ce que le mot « rat » est caché dans le mot :	ira? rasoir? repas? rater?
Dis « vol »	Est-ce que le mot « vol » est caché dans le mot :	envol? voler? volet? envoi?

9. Trouver le son caché au début d'un mot.

Dire à l'enfant: « Dis "malle". Est-ce que le mot "malle" commence par "m"? » (Dire le son et non la lettre). Utiliser les mots qui suivent chaque question :

Est-ce que le mot ___ commence par le son « m »? (comme dans maman)?

mille	merci	monnaie	ferme
mer	dime	moi	lime
noir	miroir	comme	merveille
cime	rame	mince	pomme
femme	rime	maison	mendiant

Est-ce que le mot ___ commence par le son « a »? (comme dans avion)?

aride	anse	autel	animal
alors	ailleurs	assistance	astre
oignon	arôme	autre	hôte

Est-ce que le mot ___ commence par le son « é » (comme dans étudiant)?

être	écorce	tendre	établir	thé
été	rêver	entendre	mêler	égal
étang	désirer	prêter	sévère	ennemi

Est-ce que le mot ___ commence par le son « b » (comme dans bon)?

don	beau	brun	boulangier
bas	drôle	haut	robe
pont	bateau	bicycle	globe

Est-ce que le mot ___ commence par le son « c » (comme dans cou)?

comme	écorce	crosse	accru
escalier	couleur	carton	château
recours	coup	loquace	cocher

Est-ce que le mot ___ commence par le son « d » (comme dans dire)?

danger	don	remède	désert
ride	tondre	doux	cidre
temps	dresser	idée	dos

Est-ce que le mot ___ commence par le son « g » (comme dans gant)?

gros	grimper	gluant	grand
givre	langue	dragon	grain
digue	gris	bague	grimace

Est-ce que le mot ___ commence par le son « j » (comme dans jaune)?

Jeanne	rigide	rage	Jean
jeune	joie	choix	chasse
gros	gitane	jarre	coche

Est-ce que le mot ___ commence par le son « l » (comme dans lac)?

long	longtemps	lire	lever
flanc	étoile	glaçon	leçon
mille	livre	flacon	clan

Est-ce que le mot ___ commence par le son « n » (comme dans noeud)?

énorme	non	anneau	néanmoins
noirceur	corne	jaune	inné
inondé	niche	noter	notable

Est-ce que le mot ___ commence par le son « p » (comme dans pot)?

plante	étape	frappe	épeler
espace	part	pilule	pousser
peinture	épée	prendre	spectre

Est-ce que le mot ___ commence par le son « r » (comme dans risque)?

réel	arrive	rime	or
arbre	rond	drôle	dressé
rare	grand	rente	truc

Est-ce que le mot ___ commence par le son « s » (comme dans sable)?

son	sur	système	serein
score	assurer	secousse	solide
masse	race	mousse	astuce

Est-ce que le mot ___ commence par le son « v » (comme dans voir)?

vote	victoire	livre	vin
faire	ride	rive	fil
vocal	vaincre	fort	ville

10. Demander à l'élève d'écrire le premier son d'un mot.

Exemple : le premier son du mot « mon » est « m ».

(Utiliser les mots du niveau II, à la fin de cette section).

11. Dire le son qui manque.

Demander à l'enfant de dire « mon ». Ensuite, lui faire dire « on ». « Quel son est absent du mot “on”, mais que tu entends dans “mon”? » (réponse : « m »)

(Utiliser les mots du niveau II).

12. Omettre un son.

Demander à l'enfant de dire « mon ». Dis-le encore mais ne dis pas « m ».

(Utiliser les mots du niveau II).

13. Trouver le son final d'un mot.

Demander à l'enfant de dire « lac ». Ensuite, lui demander, « Est-ce que le mot “lac” finit par le son “k”? ». Dire le son et non la lettre. Encourager l'enfant à remarquer comment il place sa bouche lorsqu'il répète le mot. Utiliser la liste suivante de mots pour cette activité.

Est-ce que le mot ___ finit par le son « m » (comme dans rame)?

canne	comme	sermon	pomme
femme	mère	rumine	moment
rime	mal	homme	module
fine	milice	momie	somme
mine	aime	lime	même

Est-ce que le mot ___ finit par le son « t » (comme dans sotté)?

menotte	tête	piste
menton	titre	mériter
horde	menthe	montre
apte	mettre	liste

Est-ce que le mot ___ finit par le son « k » (comme dans lac)?

racle	masque	classe	marque
casser	cuve	flaque	flacon
grec	esclave	flic	concert

Est-ce que le mot ___ finit par le son « d » (comme dans malade)?

décide	élite	fuite	fronde
danse	prendre	froc	haute
dedans	amande	dame	monde

Est-ce que le mot ___ finit par le son « g » (comme dans bague)?

bagage	grand	gage	grève
algue	lac	angle	dague
rage	guerre	langue	arc

Est-ce que le mot ___ finit par le son « j » (comme dans âge)?

mange	jaune	lèche	manche
cache	grange	jeune	sage
loge	franche	orange	mise

Est-ce que le mot ___ finit par le son « l » (comme dans bal)?

plat	moule	foule	fil
dalle	litre	décélérer	délai
lilas	fleur	île	délai

Est-ce que le mot ___ finit par le son « n » (comme dans fine)?

minime	destine	anime	hymne
désigne	enfiler	infime	niche
énigme	ligne	farine	film

Est-ce que le mot ___ finit par le son « p » (comme dans type)?

harpe	apte	lampe	souple
plan	étape	globe	peu
propre	aube	capte	soupe

Est-ce que le mot ___ finit par le son « r » (comme dans or)?

sur	mars	lorsque	fleur
rare	race	fort	amorce
rira	cor	reste	lors

Est-ce que le mot ___ finit par le son « s » (comme dans lisse)?

hache	exercice	race	reste
hisser	cerise	prisme	marche
milice	Brusque	base	mise

Est-ce que le mot ___ finit par le son « ch » (comme dans cache)?

miche	fiche	cher	large
âge	mange	fige	lâche
manche	chez	hacher	mâche

Est-ce que le mot ___ finit par le son « z » (comme dans mise)?

pas	zèle	réseau	zèle
pose	assise	zeste	grise
frise	éclipse	éprise	seau

14. Trouver le son qui manque.

Demander à l'enfant : « Dis "pape". Maintenant, dis "pa". Quel son est absent de "pa", que tu as entendu dans "pape" ? »

pape - pa (pe)	glace - gla (ce)
marche - mar (che)	pouce - pou (ce)
herbe - her (be)	glaner - gla (ner)
réseau - ré (seau)	espoir - es (poir)
drapeau - dra (peau)	douleur - dou (leur)
chaise - chai (se)	double - dou (ble)
nager - na (ger)	chercher - cher (cher)
sauter - sau (ter)	bouquet - bou (quet)
danser - dan (ser)	douter - dou (ter)
parler - par (ler)	carte - car (te)
navet - na (vet)	bourse - bour (se)
large - lar (ge)	bondir - bon (dir)
branche - bran (che)	canard - ca (nard)
sirop - si (rop)	fourmi - four (mi)
bureau - bu (reau)	bonsoir - bon (soir)
salon - sa (lon)	jeton - je (ton)
livre - li (vre)	jadis - ja (dis)
source - sour (ce)	objet - ob (jet)
habit - ha (bit)	oubli - ou (bli)
oser - o (ser)	priver - pri (ver)
proche - pro (che)	remous - re (mous)
sembler - sem (bler)	marin - ma (rin)
sous-bois - sous (bois)	ternir - ter (nir)
tordre - tor (dre)	vernis - ver (nis)
ranger - ran (ger)	manger - man (ger)
noter - no (ter)	cave - ca (ve)

15. Dire un mot en omettant un son.

Demander à l'enfant de dire « par ». Ensuite, il doit redire le mot en omettant le son « r ». (Dire le son et non la lettre). Tous les mots du niveau III, à la fin de cette section, peuvent être utilisés pour cette activité.

Autre exemple : « Dis "certain". Dis-le encore mais ne » dis « pas "tain". »

Réponse : « cer ».

16. Substituer le son du début ou le son final.

Demander à l'enfant : « Dis "par", dis-le encore, mais au lieu du son "p", dis le son "k". » (Dire le son et non la lettre). Réponse : « car ».

Dis « ton »	Dis-le encore mais au lieu de « t » dis « m »	mon
Dis « pont »	Dis-le encore mais au lieu de « p » dis « d »	dont
Dis « don »	Dis-le encore mais au lieu de « d » dis « b »	bon
Dis « chat »	Dis-le encore mais au lieu de « ch » dis « r »	rat
Dis « table »	Dis-le encore mais au lieu de « t » dis « s »	sable
Dis « mère »	Dis-le encore mais au lieu de « m » dis « p »	père
Dis « fleur »	Dis-le encore mais au lieu de « f » dis « p »	pleur
Dis « sœur »	Dis-le encore mais au lieu de « s » dis « k »	coeur
Dis « manger »	Dis-le encore mais au lieu de « man » dis « chan »	changer
Dis « vendre »	Dis-le encore mais au lieu de « ven » dis « fen »	fendre
Dis « rien »	Dis-le encore mais au lieu de « r » dis « s »	sien
Dis « neuf »	Dis-le encore mais au lieu de « n » dis « v »	veuf
Dis « course »	Dis-le encore mais au lieu de « cour » dis « bour »	bourse
Dis « vin »	Dis-le encore mais au lieu de « v » dis « f »	fin
Dis « mince »	Dis-le encore mais au lieu de « min » dis « pin »	pince
Dis « vont »	Dis-le encore mais au lieu de « v » dis « f »	font
Dis « garder »	Dis-le encore mais au lieu de « gar » dis « tar »	tarder
Dis « filet »	Dis-le encore mais au lieu de « fi » dis « gi »	gilet
Dis « fil »	Dis-le encore mais au lieu de « f » dis « s »	cil
Dis « sage »	Dis-le encore mais au lieu de « sa » dis « na »	nage
Dis « conter »	Dis-le encore mais au lieu de « con » dis « mon »	monter
Dis « prier »	Dis-le encore mais au lieu de « pri » dis « cri »	crier
Dis « peine »	Dis-le encore mais au lieu de « p » dis « v »	veine
Dis « reine »	Dis-le encore mais au lieu de « r » dis « p »	peine
Dis « venir »	Dis-le encore mais au lieu de « ve » dis « te »	tenir
Dis « nous »	Dis-le encore mais au lieu de « n » dis « v »	vous
Dis « songe »	Dis-le encore mais au lieu de « ge » dis « de »	sonde
Dis « sourde »	Dis-le encore mais au lieu de « de » dis « ce »	source
Dis « case »	Dis-le encore mais au lieu de « ze » dis « ve »	cave
Dis « jouer »	Dis-le encore mais au lieu de « er » dis « et »	jouet
Dis « larme »	Dis-le encore mais au lieu de « me » dis « ge »	large
Dis « saute »	Dis-le encore mais au lieu de « te » dis « ve »	saute
Dis « sale »	Dis-le encore mais au lieu de « le » dis « ge »	sage
Dis « rouge »	Dis-le encore mais au lieu de « ge » dis « le »	roule
Dis « course »	Dis-le encore mais au lieu de « se » dis « te »	courte
Dis « rame »	Dis-le encore mais au lieu de « me » dis « ge »	rage
Dis « ride »	Dis-le encore mais au lieu de « de » dis « che »	riche
Dis « mulot »	Dis-le encore mais au lieu de « let » dis « lot »	mulot
Dis « rite »	Dis-le encore mais au lieu de « te » dis « re »	rire
Dis « malin »	Dis-le encore mais au lieu de « lin » dis « tin »	matin
Dis « manche »	Dis-le encore mais au lieu de « che » dis « ge »	mange
Dis « coûte »	Dis-le encore mais au lieu de « te » dis « le »	coule

Niveau I

combat	dupe	goûter
bouton	écart	bondir
bienfait	perdu	hameau
barbeau	gâcher	maintien
mouton	fusée	manchot
danser	gourmet	normal
manger	lustre	percer
sauter	niveau	rabot
denrée	noircir	temple
pigeon	partir	surpris
disque	revers	sembler
durée	tendre	tombeau
garder	suisant	romain
nombreux	sapin	mordu
parfois	valeur	former
tendre	tondre	certain
sortir	souper	crédit
venir	rêver	corbeau
rejet	morceau	jalon
mouvoir	entrée	bouquin
contre	concert	bourdon

Niveau II

(n)oeud	(s)age	(d)roit
(b)run	(m)ou	(b)leu
(j)aune	(s)ur	(p)ire
(v)rai	(g)rand	(p)rendre
(p)êche	(l)ave	(f)roid
(b)on	(s)oir	(j)upe
(l)ong	(v)ivre	(l)arme
(d)roit	(g)oût	(m)iroir
(t)rain	(l)ivre	(n)oir
(m)aison	(p)art	(t)able
(d)essin	(f)in	(n)oir
(v)ote	(l)ac	(b)lanc
(g)rain	(p)rendre	(g)ris
(b)loc	(s)ource	(f)ranc
(p)age	(b)ague	(d)iriger

Niveau III

bru(tal)	men(ton)	pla(fond)	mor(ceau)	dic(ton)
quel(que)	pau(vre)	ja(lon)	fein(dre)	i(ci)
na(ger)	i(vre)	gra(ver)	sa(ler)	mu(tin)
ges(te)	jou(er)	pré(nom)	ins(tant)	fré(mir)
lec(teur)	mu(sée)	fon(der)	en(fin)	mâ(cher)
lé(ger)	far(deau)	la(ver)	qua(tre)	mi(nuit)
lar(me)	man(che)	seg(ment)	ger(me)	man(dat)
pro(met)	ré(seau)	fa(ner)	pla(ce)	mer(ci)
prou(ver)	en(fant)	ren(trer)	co(che)	ci(seau)
rin(cer)	ris(quer)	se(cret)	beau(coup)	mou(che)
o(gre)	sé(ant)	scru(tin)	le(ver)	trou(ver)
trou(pe)	plai(sir)	sour(nois)	ve(nir)	vi(gne)
sè(che)	trui(te)	ten(ter)	ta(ble)	ser(gent)
ver(tu)	so(bre)	po(ser)	sou(ris)	tour(née)
pu(nir)	la(ver)	tra(mer)	ten(sion)	rê(ver)
pa(tron)	ves(te)	di(sant)	pa(trie)	on(ze)
trou(ble)	re(viens)	on(de)	ni(gaud)	vê(tir)
son(ger)	nou(veau)	nè(gre)	tour(ner)	pâ(le)
no(ble)	mi(ser)	vou(loir)	or(dre)	né(on)
lam(pe)	re(tiens)	mu(et)	mon(ter)	men(tir)
mu(nir)	je(ter)	jeu(di)	fi(ger)	