Collection Repères Handicap

Scolariser les élèves sourds ou malentendants

Ministère de l'Éducation nationale
Direction générale de l'Enseignement scolaire

Centre national de documentation pédagogique

Ont principalement contribué à la rédaction de ce guide :

Moëz Beddaï, Françoise Duquesne, Fabrice Bertin, Vincent Bexiga, Alain Brun, José Dobrzalovski, Véronique Geffroy, Marie-Anne Sandrin-Bui, Guylaine Paris, Patricia Sigwalt, Anne Vanbrugghe, Magali Viallefond,
enseignants, formateurs et interprètes à l'Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et l'éducation adaptée (INSHEA).

Ont assuré son illustration :
Anne Vanbrugghe, Laure Cadars.

Merci aux enseignants qui nous ont soumis leurs questions.

Suivi éditorial : Corinne Paradas, Isabelle Garcia-Dubuy
Secrétariat d'édition : Claire Raynal
Mise en pages : Céline Lépine
© CNDP, décembre 2009
Téléport 1@ 4 BP 80158
86961 Futuroscope Cedex
ISBN : 978-2-240-02960-7
ISSN : en cours

Sommaire

Préambule **5**

La classe et les apprentissages : besoins de l'élève sourd ou malentendant **7**

Percevoir 7

Communiquer 14

Comprendre 23

Disposer d'une langue 26

Devenir bilingue 28

Accéder aux situations d'apprentissage 34

Apprendre 38

Être aidé, ni trop, ni trop peu 47

Être citoyen, devenir autonome 49

Être en sécurité 51

Vie et parcours scolaires **53**

Les dispositifs de scolarisation 53

Préparer l'arrivée d'un élève sourd 54

Les partenaires de l'enseignant 57

Ressources **64**

Adresses et sites Internet 64

Bibliographie 66

Conclusion 67

Annexes **68**

Sigles 68

Technique du codage manuel : LPC 69

Langue des signes française (LSF) : exemple de structuration syntaxique 70

Alphabet dactylologique de la langue des signes française (LSF) 70

Préambule

Ce guide s'adresse essentiellement aux enseignants qui accueillent un ou plusieurs élèves sourds ou malentendants dans leur classe.
Il propose une information concernant les implications de la surdité sur les apprentissages, les conditions favorables à la scolarisation d'un élève sourd ou malentendant et apporte les premières réponses aux questions qu'un enseignant peut se poser. On y trouve notamment quelques pistes pour aider celui-ci à mettre en œuvre des dispositifs permettant aux élèves sourds de se construire, de comprendre, d'apprendre et de vivre avec les autres.

Les appellations foisonnent dans le domaine de la surdité : sourds, malentendants, déficients auditifs, sourds et muets. Nous faisons ici le choix de parler de façon générale des élèves sourds, en distinguant parfois, quand c'est nécessaire, les élèves malentendants qui désigneront ceux qui peuvent accéder à une communication orale sans trop d'inconfort, du fait d'importants restes auditifs.

Les élèves sourds n'échappent pas à la diversité et ne peuvent se résumer à leur seule surdité, ils sont des enfants ou adolescents présentant les mêmes besoins fondamentaux que les élèves entendants. L'adaptation de l'école à leur situation particulière consiste à les traiter ni tout à fait comme les autres, ni complètement différemment, mais équitablement, en respectant leurs différences et en leur donnant les moyens d'accéder aux apprentissages.

Comme dans toute situation pédagogique, la représentation préalable que l'on se fait de l'élève sourd va très largement influencer les choix pédagogiques que l'on va adopter pour lui.
Si l'élève sourd est vu avant tout comme un élève qui n'entend pas ou mal et ne parle pas ou mal, l'attention de l'enseignant va avoir tendance à se focaliser sur la réhabilitation de l'audition, les aspects acoustiques de l'aménagement de la communication, la « correction » de la parole orale, dans le but de remédier au déficit observé.
Si, au contraire, l'élève est considéré comme différent, avec des capacités, des ressources, des stratégies particulières que l'on va chercher à repérer et exploiter, les réponses pédagogiques le concernant tendront à amener l'enseignant vers l'exploitation de la gestualité naturelle, le recours fréquent au canal visuel.

Cela ne signifie pas qu'il faille opposer les deux approches, ni même en privilégier une. Néanmoins, l'enseignant a sans doute beaucoup à gagner à s'interroger sur l'image de lui-même qu'il va renvoyer à l'élève sourd à travers les réponses qu'il lui propose. On sait en effet l'importance que revêtent, dans les apprentissages, l'estime de soi et la confiance en soi, et combien les représentations communes du handicap vont avoir tendance à les mettre à mal.

La réussite des dispositifs de scolarisation et d'apprentissage incluant des élèves sourds tient en grande partie à la capacité des enseignants et de l'environnement scolaire à répondre aux besoins liés à la déficience auditive, mais aussi et surtout à accepter et prendre en compte la différence de l'élève sourd, notamment en matière de communication, sans penser que ses capacités d'adaptation seront suffisantes pour compenser.

La classe et les apprentissages : besoins de l'élève sourd ou malentendant

Percevoir

Quelle perception l'élève sourd a-t-il du monde environnant ?

L'audition fournit des indications sur le lieu où l'on se trouve, l'arrivée et la présence des autres, les dangers potentiels liés à une situation, les propriétés sonores des objets. Elle permet, en outre, d'entrer dans la communication audio-vocale (par l'audition et la voix) et de bénéficier d'informations qui vont contribuer à façonner la perception du monde.
L'enfant sourd n'a accès à ce qui est hors de sa vue que parce qu'il entend ou le perçoit par la vibration, ce qui le fait éventuellement se retourner, se déplacer pour aller voir ce qui se passe. Il a accès à la communication et aux informations verbales dans la mesure où il dispose d'une communication satisfaisante qu'elle soit audio-vocale (par l'audition et la voix) ou visio-gestuelle (par la vue et le geste). Le plus souvent, il va prêter une attention accrue aux informations visuelles et vibratoires qui lui permettront d'explorer, de comprendre et de surveiller son environnement. De fait, la perception que l'élève sourd aura du monde sera différente de celle de l'élève entendant, sans qu'on puisse dire systématiquement qu'elle sera moins bonne.

Comment prendre en compte la perception de l'enfant sourd ?

C'est en l'observant que l'enseignant pourra recueillir des informations sur le fonctionnement de l'élève ; il peut également interroger les personnes qui connaissent bien l'enfant : ses parents, les professionnels qui ont été régulièrement à son contact.
L'enjeu de cette observation initiale consiste à collecter des données concernant le ou les modes de perception de l'environnement et de communication privilégiés par l'enfant.
Dans tous les cas, il s'agira de repérer, chez l'élève, la possibilité ou non de s'appuyer efficacement sur l'audition, en situation de classe ou de récréation, et de l'exploiter, mais aussi de développer les autres sens qui lui permettraient d'améliorer sa perception du monde.
Si l'enfant s'appuie fortement et efficacement sur son audition (le plus souvent dans le cas de surdités peu importantes), l'enseignant devra accorder une importance à son « confort acoustique », tout en l'aidant dans sa prise d'informations. On peut, par exemple, attirer son attention sur les mouvements et la vibration qui accompagnent généralement le son.
Si l'enfant s'appuie fortement et efficacement sur des données visuelles, il faudra accorder une importance au « confort visuel » et lui faire découvrir parallèlement l'aspect sonore de son environnement, dont il n'a peut-être pas conscience.
On peut par exemple l'interroger ponctuellement sur sa perception d'un son, en attirant ainsi son attention sur le bruit que fait un objet qu'il connaît ; le recours au toucher et à la vibration lui permet d'en prendre conscience s'il ne l'entend pas.

Comment aider l'élève sourd ou malentendant à interpréter ce qu'il perçoit ?

Afin de connaître son environnement, l'enfant doit collecter des indices sensoriels et mettre en relation les informations éparses récoltées. Les interactions qu'il entretient avec les adultes au cours de ses expériences vont largement y concourir. Si l'enfant sourd n'a pas eu l'occasion de recevoir des informations et des échanges suffisants, la compréhension des données (y compris visuelles) qu'il recueille peut s'en trouver altérée. Il n'est pas rare que les enfants entendant d'un âge donné aient eu davantage d'occasions de bénéficier d'informations pertinentes, dans le cadre de leur environnement familial, que les enfants sourds du même âge. Ce retard qui n'est pas systématique peut concerner des connaissances de base, supposées acquises. L'enseignant doit régulièrement vérifier que les choses les plus élémentaires ont été perçues, sans s'étonner d'éventuelles lacunes souvent imputables à une absence ou un déficit d'expérience significative.

L'accompagnement par la famille et l'enseignant dans l'interprétation des données de l'expérience, dont l'enfant sourd a pu manquer, quel que soit le niveau scolaire considéré, est crucial. Il pourra consister à faire revivre des expériences supposées déjà vécues, à montrer des éléments importants qui n'ont pas été perçus en les pointant du doigt, à faire comparer des objets en les mettant côte à côte et en indiquant ce qui est pareil, ce qui est différent…

Concernant l'image, si l'enfant sourd n'a pu bénéficier dans son environnement d'échanges langagiers qui complètent les informations qu'il recueille et l'aident à établir des liens entre les points que son regard fixe successivement, il arrive qu'il n'appréhende pas l'image dans sa totalité mais plutôt de façon parcellaire.

Son regard peut-être attiré par un détail. Il faut l'amener à voir la globalité d'une image ou d'un objet, à faire le tri dans les informations données pour ne garder que les plus utiles.

Dans les activités autour de la perception visuelle, l'enseignant pourra guider l'enfant par des questions simples : quoi ? Qui ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ? Avec quoi ?

N.B. – C'est le langage qui permet la mise en relation d'objets distants ou absents, c'est pourquoi la priorité doit être donnée à l'accès précoce à une communication efficace et confortable entre l'enfant et ses proches, qu'elle soit gestuelle ou vocale.

Comment faire découvrir le monde sonore à l'enfant sourd ?

Ce n'est pas parce que l'enfant n'entend pas, ou mal, qu'il ne peut pas découvrir le monde sonore. Il est important qu'il sache que des bruits l'entourent, que lui-même produit des bruits et qu'il en découvre l'origine et le sens. Il s'agira des bruits que chacun produit (sons de voix et autres sons du corps) mais aussi les bruits issus de notre environnement (quotidiens ou non) ou encore tous les sons propres à l'univers musical.

Pour ce faire, il faut avant tout développer l'intérêt de l'élève pour ce monde en lui donnant à vivre des expériences plaisantes dans le domaine de la perception et de la production sonore. Il faut mettre à profit tous les moyens qu'il a à disposition pour appréhender ce monde ; utilisation de ses possibilités d'écoute par voie auditive et vibratoire associées à des prises d'information visuelles, avec mobilisation du corps. À l'école, l'enseignant veille à ce que cette démarche se réalise dans un cadre adapté. L'enseignant propose de bonnes conditions de travail (installations des élèves adaptées et mise à disposition d'outils de transformation de son en lumière, en vibration, plancher vibrant, ballon de baudruche…). La découverte du monde

sonore doit se faire le plus possible en situation authentique. Par exemple, pour découvrir le bruit d'un klaxon, donner l'occasion aux élèves de jouer avec, plutôt que d'écouter un enregistrement.

N.B. – Les aspects sociaux liés au bruit ne doivent pas être négligés : l'enfant sourd peut avoir quelques difficultés à contrôler les bruits qu'il produit : crier, traîner les pieds, respirer fort, faire du bruit en mangeant… L'enseignant devra veiller à le lui indiquer, sans le froisser. De la même façon, les sifflements que peuvent produire les contours d'oreille doivent être signalés discrètement.

Qu'entend l'élève sourd ?

La mesure du degré de surdité établie par l'audiométrie aboutit à une classification qui distingue les surdités : légère, moyenne, sévère et profonde (classification du Bureau international d'audiophonologie, BIAP[1]). Elle permet d'évaluer les conséquences de la surdité notamment sur l'acquisition précoce du langage vocal et d'envisager de laisser l'enfant développer un mode de communication gestuel et d'atténuer la perte auditive (contours d'oreilles, implants cochléaires…).

Il faut garder à l'esprit que :

– certaines surdités vont affecter uniquement les sons les plus aigus, alors que d'autres toucheront les sons plus graves, d'autres encore toucheront tous les sons. Outre le degré et la nature de sa surdité, les sons que l'élève entend peuvent parfois subir des déformations qui pourront également affecter sa perception du rythme, de la mélodie ou de l'intensité ;
– certains sons pourront être parfois douloureux ;
– enfin, d'un individu à l'autre, l'utilisation qu'il fera des sons qu'il perçoit sera variable. Comme chez les entendants où les grands musiciens entendent plus et mieux que le commun des mortels, un élève sourd profond pourra sembler s'appuyer beaucoup plus sur son audition qu'un autre élève présentant la même surdité.

La perception auditive est soumise à des aléas (intensité variable, distance, bruit de fond, réverbération…) qui vont affecter la reconnaissance et, par conséquent, la compréhension des sons.

L'enseignant ne doit pas s'étonner de ce qu'un élève n'ait pas entendu quelque chose, ni présumer d'une quelconque mauvaise volonté de sa part, fondée sur le vieil adage : « Il n'y a pas pire sourd que celui qui ne veut pas entendre. » Il ne doit pas solliciter de l'élève une quelconque performance auditive, ni s'appuyer sur des capacités auditives incertaines. Et doit essayer chaque fois que c'est possible de fournir des informations sensorielles ou verbales complémentaires pour pallier l'absence d'informations auditives.

Quelles sont les conséquences des degrés de surdité sur la perception des sons de la parole vocale ?

Une surdité légère peut passer inaperçue, elle perturbe la perception des sons les plus aigus de la langue et affecte peu la compréhension des échanges oraux.

---

1. L'adresse Web du Bureau international d'audiophonologie est celle-ci : www.biap.org.

Une surdité moyenne affecte la perception des sons les moins forts. Dans certaines circonstances, par exemple, si la voix de son interlocuteur est faible ou si elle est masquée par des bruits de fond, l'élève aura des difficultés à reconnaître ce qui est dit. Il sera plus à l'aise dans les situations de communication duelle, au calme, que dans un grand groupe.
Une surdité sévère compromet plus lourdement la perception et la compréhension des sons de la parole, certains sons ne seront pas perçus, même en élevant la voix. Les risques de confusion, de contresens sont accrus.
Dans le cas d'**une surdité profonde,** les sons de la parole ne sont pas perçus.
Une cophose, plus rare, est une perte complète de l'audition, aucun son n'est perçu (BIAP[2]).

L'enseignant peut-il et doit-il avoir accès aux informations concernant la surdité de son élève ?

La connaissance de certains éléments du dossier médical de l'élève peut être utile à l'enseignant et lui permettre de mieux le comprendre et d'adapter son comportement et sa conduite de classe. Les professionnels autour de l'enfant ont le droit de partager des informations concernant sa surdité. En revanche, tous sont tenus au secret partagé et au devoir de confidentialité. On parle ici d'un secret partagé, dans l'intérêt de l'enfant.

N.B. – La connaissance du diagnostic médical ne permet pas à elle seule de comprendre, de prédire le parcours personnel, langagier et scolaire de l'enfant, ni de prévoir ses réactions dans la classe, dans telle ou telle situation de communication. Elle situe ses potentialités purement auditives, notamment sa capacité à percevoir ou non des sons de la parole.
Quoi qu'il en soit, c'est l'observation régulière de l'élève dans diverses situations, la relation avec lui qui permettent à l'enseignant de se faire l'opinion la plus juste de ce dont l'élève à besoin en matière de communication et d'apprentissage.

Sur quoi l'élève sourd peut-il s'appuyer pour accéder à la parole vocale ?

La perception des éléments de la parole vocale dépend fortement du niveau d'audition de l'élève et des conditions acoustiques, mais aussi de ses capacités de lecture labiale.

La lecture labiale

La lecture labiale est une technique qui consiste à reconnaître des éléments de la parole grâce aux mouvements visibles des lèvres, de la langue et des joues de celui qui parle. En effet, pour émettre des sons particuliers formant des mots, on réalise des mouvements que l'on appelle mouvements articulatoires. Certains de ces mouvements sont visibles, d'autres moins. Le [l] par exemple peut être reconnu grâce au mouvement descendant de la langue, en revanche, le [k] est essentiellement produit dans la gorge et ne se voit pas. Certains mouvements sont ambigus et peuvent se confondre [p, b, m] par exemple ou encore [t, d, n]. Ainsi des confusions peuvent être faites entre chapeau et chameau. Ces ambiguïtés sont appelées sosies labiaux.

2. www.biap.org.

N.B. – L'élève ne pourra reconnaître sur les lèvres de son interlocuteur que les sons et les mots qu'il connaît déjà. S'il n'a jamais vu sur les lèvres un mot, il ne le reconnaîtra peut-être pas et en tous les cas ne sera pas en mesure de le comprendre.
La lecture labiale est une activité fatigante et aléatoire qui profite généralement mieux aux élèves ayant à leur disposition d'autres indices convergents sur lesquels s'appuyer (l'audition, l'apport du LPC[3], la connaissance du contexte, du sujet de la conversation, la gestualité naturelle…).

Peut-on améliorer les performances de l'élève en lecture labiale ?

Les compétences en lecture labiale peuvent être travaillées dans le cadre de la rééducation orthophonique, certains élèves les amélioreront de façon autonome.
Pour reconnaître un mot, il faut l'avoir déjà vu et/ou entendu dans de multiples situations. L'élève peut au fil de ses expériences et grâce à des séances d'orthophonie, découvrir et apprendre les différentes formes labiales liées aux sons de la langue et découvrir et apprendre les suites de mouvements labiaux formant des mots.
La lecture labiale tient autant sinon plus à la connaissance préalable du français et à l'expérience langagière de l'élève qu'à sa capacité véritable à reconnaître des mouvements des lèvres.
Certaines personnes sourdes ne parviennent pas à lire sur les lèvres de façon efficace.

N.B. – On ne peut pas compter uniquement sur la lecture labiale, aléatoire et fatigante, tout au long de la journée de classe. La reconnaissance par l'élève d'un mot dans la chaîne parlée (suite de sons ou de mouvements des lèvres) ne signifie pas qu'il l'a compris. Il peut être capable de répéter un mot sans en connaître le sens. Le professeur devra s'assurer régulièrement à travers des reformulations et par une observation régulière du comportement de l'élève que le message est compris.
Dans le cas où la compréhension est très incertaine, voire impossible, il convient d'envisager un dispositif d'apprentissage qui ne repose pas uniquement sur cette technique.

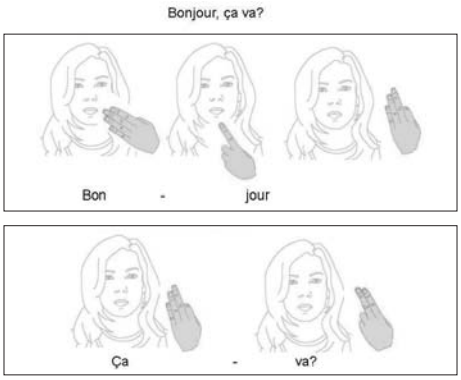
Le langage parlé complété (LPC) ou langue française parlée complétée

Cette technique manuelle, quand elle est maîtrisée par les deux interlocuteurs, permet à l'élève de discriminer sans ambiguïté les mouvements des lèvres qui se confondent. Elle consiste pour celui qui parle à accompagner la parole d'un code manuel, positionné autour du visage, qui va aider l'élève à distinguer les mouvements des lèvres qui se ressemblent. Chaque syllabe va être perçue grâce au mouvement des lèvres et au code manuel, ainsi toute la chaîne parlée pourra être visible[4].
Cela ne signifie pas pour autant que la parole sera comprise, mais elle sera perceptible visuellement. La compréhension du message perçu reste liée à l'acquisition et la maîtrise par ce moyen de la langue française.
Le maintien de l'intonation, des mimiques et de la gestualité naturelle, extrêmement précieuses à la compréhension, est un facteur de réussite et d'adhésion de l'enfant à ce système.
Mis au point aux États-Unis par le docteur R. Orin Cornet en 1967, le *cued speech* (nom anglais du LPC) s'est d'abord développé dans les pays anglophones, puis a été adapté à plus de quarante langues dans le monde.

---

3. Voir le paragraphe suivant.
4. Voir l'ouvrage de Catherine TRANSLER, Jacqueline LEYBAERT et Jean-Émile GOMBERT (dir.), *L'Acquisition du langage par l'enfant sourd. Les signes, l'oral et l'écrit*, Marseille, Éditions Solal, 2005.

Exemple de codage



N.B. – L'introduction du LPC ne résout pas la question de l'expression de l'élève. Cela peut contribuer à améliorer peu à peu son élocution. Ses possibilités d'expression restent soumises à sa capacité à contrôler sa voix, son souffle et son articulation et à sa maîtrise du français.
L'introduction du LPC ne doit pas aboutir à l'abandon immédiat d'une communication gestuelle existante qui conduirait à une rupture de la communication, le LPC peut être introduit progressivement.

Quand et comment l'élève peut-il apprendre le LPC ?

Plusieurs usages et modes d'apprentissage du LPC sont observés :
- le codage précoce, massif et continu de la part de l'ensemble de la famille et des professionnels autour de l'enfant ;
- le codage par une ou plusieurs personnes (parent ou professionnel) ;
- le codage très ponctuel lors de certaines activités (lors de l'apprentissage de la lecture par exemple).

Dans tous les cas, l'évaluation de l'efficacité de la communication doit être prise en considération, une exposition massive et continue ne se justifie que si elle est efficace sur le plan communicationnel (l'élève comprend et s'insère dans la vie et les échanges verbaux de la classe, sans trop de difficulté ni de fatigue).

N.B.
– Le LPC étant une technique, dont la maîtrise nécessite une concentration plus importante de la part des deux interlocuteurs, son introduction doit se faire avec l'accord de l'enfant, prendre en considération sa personnalité, ses capacités d'attention, ainsi que la capacité de ses interlocuteurs à apprendre et maîtriser l'usage du code.
– De façon ponctuelle l'utilisation du LPC, si elle s'insère dans un contexte de communication en LSF doit être repérée par l'élève comme un outil d'aide n'appartenant pas au système de signes de la LSF. Il faut chez de jeunes enfants séparer distinctement les deux (en distinguant les lieux et les moments d'apprentissage et même les enseignants).

Quelles sont les possibilités de correction de l'audition ?

L'audition ne peut être réhabilitée dans sa totalité, les solutions prothétiques ou chirurgicales proposées consistant à atténuer la perte auditive, mais elles ne font jamais de l'élève sourd ou malentendant un entendant.

– **Le contour d'oreille** est un appareil qui se porte derrière le pavillon, il est adapté à chaque oreille.
– **L'intra-auriculaire** est un appareil qui se place dans le pavillon ou dans le conduit de l'oreille et en adopte la forme. Sa miniaturisation le rend très discret. Mais il ne convient pas à toutes les surdités, il est plus fragile qu'un contour d'oreille ; c'est pourquoi ce dernier lui est préféré chez les enfants.
– **L'implant cochléaire** est un dispositif implanté dans la cochlée (partie de l'oreille interne qui reçoit les sons et les transforme en influx nerveux) au moyen d'une technique chirurgicale. Il est destiné à certains sourds profonds qui ne peuvent être appareillés. Il comprend un microphone qui capte les sons, un microprocesseur qui code ces sons et les envoie par l'intermédiaire d'une antenne à des électrodes implantées dans la cochlée[5].

L'appareillage requiert-il des précautions particulières ?

Les prothèses auditives nécessitent un minimum de surveillance de la part des professionnels qui entourent l'enfant, lesquels peuvent demander un compte rendu d'appareillage. Il n'est pas utile que l'enfant les retire lors des récréations ou des activités sportives habituelles, mais elles ne doivent pas être immergées dans l'eau.
L'enseignant peut être amené à devoir aider les jeunes enfants sourds à mettre ou enlever leurs appareils ; cela ne présente pas de difficulté particulière, ils peuvent éventuellement demander aux parents ou aux professionnels de la santé de leur indiquer la façon de s'y prendre.
Il peut arriver que l'enfant refuse de porter ses prothèses. Plusieurs explications sont alors envisageables :

– l'embout mal dimensionné peut occasionner une gêne ou une souffrance ;
– la prothèse ne lui apporte pas suffisamment d'informations ;
– l'élève, pour des raisons psychologiques, ne souhaite pas porter une marque qui le distingue de ses camarades entendants. C'est parfois le cas au moment de l'adolescence ;
– le refus du port de la prothèse peut se comprendre également comme une opposition ponctuelle ;
– la prothèse peut occasionner une grande fatigabilité, une gêne ou même une souffrance dans les ambiances très sonores.

Par ailleurs, le bon fonctionnement des prothèses suppose que les piles soient régulièrement changées. Il est parfois nécessaire de vérifier qu'elles ne sont pas éteintes, au fond du cartable ou à la maison.
Il peut arriver que l'appareil émette un sifflement aigu auquel l'élève ne réagit pas, car il ne le perçoit pas. Cet « effet Larsen » signifie que l'embout est mal placé dans l'oreille, ce à quoi l'enfant peut remédier si on le lui signale – il se peut que l'embout ne corresponde plus à la taille de son conduit auditif.

N.B. – L'enfant doit pouvoir se construire comme les autres sans avoir le sentiment qu'on le résume à sa seule oreille déficiente. Ainsi, l'enseignant doit veiller à ce que les conditions acoustiques nécessaires aux apprentissages et à la participation aux échanges oraux soient réunies, mais la surveillance des appareils de correction auditive doit rester très discrète

5. Voir la liste des sites officiels, p. 64. Vous pouvez aussi consulter le guide de Denise BUSQUET et Cécile ALLAIRE, *La Surdité de l'enfant. Guide à l'usage des parents*, INPES, 2005.

et ponctuelle, afin de ne pas devenir pesante. Toute attitude répétée de refus des appareils doit être entendue et signalée à la famille, à l'équipe professionnelle et particulièrement à l'audioprothésiste.

Peut-on aider un élève malentendant à mieux percevoir les sons dans la classe ?

Les élèves (le plus souvent malentendants), qui vont avoir besoin de leur audition pour suivre les enseignements qui leur sont destinés, ont besoin que l'enseignant porte une attention particulière aux conditions matérielles et acoustiques de la communication :

- en sensibilisant chaque élève, voire aussi les élèves des classes avoisinantes et de l'établissement, au bruit qui peut gêner l'audition des sons de la parole ;
- en évitant au maximum tous les bruits parasites (chaises, chaussures bruyantes…) ;
- en éloignant l'élève de certaines sources sonores non pertinentes (ventilateur de vidéoprojecteur, par exemple) ;
- en assourdissant certains bruits (mettre des feutres sous les chaises ou des balles de tennis fendues, poser de la moquette dans la classe) ;
- en plaçant l'élève à une faible distance de la source sonore pertinente ;
- en élevant légèrement la voix et en articulant (sans excès) ;
- en recourant à un appareillage d'amplification (un micro haute fréquence, par exemple) ;
- en veillant à ce que l'appareillage de correction auditive individuelle de l'élève soit en état de marche (on peut pour cela constituer une réserve de piles dans la classe ou dans la trousse de l'élève).

L'insonorisation des lieux est évidemment un facteur favorisant.

N.B. – Des précautions visant à étayer la compréhension, s'appuyant par exemple sur la vue, sont toujours à envisager[6]. Une relation de confiance mutuelle et des échanges réguliers avec l'élève portant sur ce qui l'aiderait sont souhaitables.

Communiquer

L'enfant sourd est avant tout un enfant, une personne dont le premier besoin est de communiquer. La communication ne se réduit pas au langage oral. Ce n'est pas parce qu'il ne prononce pas de mots qu'il ne cherche pas à communiquer ou qu'il n'a rien à dire et qu'on ne peut pas communiquer avec lui. En ce sens, toute communication doit être reconnue et valorisée.

Quelles incidences la surdité peut-elle avoir sur la communication ?

La surdité se voit rarement au premier coup d'œil. En effet, les appareils de correction auditive, quand ils sont présents, sont discrets et le comportement quotidien des personnes sourdes ne diffère pas véritablement de celui des entendants. Ce n'est qu'au moment de l'entrée en communication qu'elle peut se révéler :

6. Voir « Comment encourager l'élève à communiquer et faciliter la communication ? », p. 20, « Comment guider le regard de l'élève sourd dans les situations de communication ? » p. 22 et « Sur quoi l'élève sourd peut-il s'appuyer pour comprendre un échange vocal ? », p. 23.

– lorsque deux personnes s'expriment en langue des signes ;
– lorsque la discussion se fait en français oral, on peut être intrigué par une voix et une articulation inhabituelles qui ressemblent parfois à celles d'une personne d'origine étrangère.

Cependant, les efforts pour essayer de comprendre en lisant sur les lèvres[7] pour contrôler sa voix, son souffle et son articulation, sont peu visibles. Les incompréhensions, les malentendus, les contresens passent souvent inaperçus ou sont assimilés à ceux qui peuvent habituellement survenir entre entendants. Parfois, ils sont imputés à de la mauvaise volonté, à une absence de concentration, voire à une éventuelle limitation intellectuelle.

Ce caractère peu visible de la surdité fait qu'elle peut être négligée, ou même complètement ignorée ; la perception qu'en a l'enseignant peut s'avérer très superficielle.

Dès lors que l'on est directement impliqué dans une communication avec un élève sourd, il arrive fréquemment que le handicap soit partagé entre les deux interlocuteurs.

Sans être soi-même sourd, on peut tout à fait naturellement ressentir :
– des difficultés à comprendre l'autre ;
– l'incertitude, la peur de ne pas avoir été compris ;
– des blocages (l'impossibilité de trouver le moyen de se faire comprendre) ;
– une fatigue liée à la concentration importante au moment de la formulation de ce qu'on va dire ;
– un sentiment d'inconfort.

Ressentis de part et d'autre, de façon intense et prolongée, ces sentiments peuvent aboutir à une rupture de communication. On peut avoir tendance :
– à limiter son propre inconfort et à restaurer ses réflexes de communication (faire comme d'habitude…) ;
– à parler de choses simples, de façon brève pour limiter les difficultés (faire court, faire simple) ;
– à dire qu'on a compris ou ne pas dire que l'on ne comprend pas, pour atténuer le malaise, et inversement se persuader qu'on a été compris (faire semblant). Certains pourront même fuir la communication, se replier sur eux ou devenir agressif.

Comment préparer l'arrivée d'un élève sourd ou malentendant ?

Avant que l'élève n'arrive dans la classe, il est important que l'enseignant et les parents puissent préparer au mieux son arrivée.

L'enseignant doit essayer d'évaluer avec les parents, ainsi qu'avec d'autres professionnels, sur quoi il peut compter ou non. À partir des informations qui lui sont données, il peut projeter l'élève dans l'école et dans la classe afin de voir ce qui devra et pourra être modifié, y compris dans ses pratiques pédagogiques et surtout dans le dispositif de communication.

La première question à poser concerne les stratégies de communication de l'élève, ses habitudes.

7. Voir « Sur quoi l'élève sourd peut-il s'appuyer pour accéder à la parole vocale ? », p. 23, et « Peut-on améliorer les performances de l'élève en lecture labiale ? », p. 11.

– Comment fait-il habituellement pour se faire comprendre ?
– Quel est son niveau de communication ? Que parvient-il à comprendre et exprimer ?
Il s'agit de déterminer si le dispositif de scolarisation pourra accueillir confortablement l'enfant moyennant quelques ajustements, ou si des aides complémentaires seront nécessaires aux enfants et à l'enseignant pour se comprendre, apprendre et vivre ensemble, sans qu'il y ait de discrimination.

Quels modes de communication directs sont possibles ?

L'enseignant communique directement avec l'élève quand il possède la même langue que lui. Il doit avoir dans ce cas un très bon niveau de langue (française ou signée) afin de pouvoir communiquer facilement avec lui et l'exposer à un modèle de langue fiable et rigoureux. Les modes de communication directs sont :

La communication « orale » (vocale ou en langue des signes française)

Elle est ici opposée à la communication écrite.
• La communication orale *via* le français (la communication vocale) :
Elle repose sur l'audition, la lecture labiale (assistée ou non par des techniques d'aide[8]), la capacité de l'élève à réaliser et à maîtriser les mouvements articulatoires et sur la maîtrise du français.
Selon les enfants, leur surdité, mais aussi leur personnalité et leur environnement familial, le choix de la communication orale peut être fait.
• La communication orale via la LSF (la communication signée[9]) :
Elle repose sur la vue, la capacité à réaliser des mouvements gestuels. Ce choix peut être fait pour tous les enfants, qu'ils soient sourds ou malentendants.
Comme pour toute langue, elle nécessite une immersion régulière et/ou un apprentissage.
Compte tenu des conséquences néfastes de la privation de langue sur l'épanouissement personnel et psychique, sur les apprentissages et donc sur la capacité à s'insérer socialement, et en l'absence de certitudes concernant l'acquisition de la langue orale par l'enfant, il est dans tous les cas conseillé de ne jamais empêcher la communication gestuelle.

N.B.
– Les enfants sourds de parents sourds communiquent le plus souvent en LSF et acquièrent de façon naturelle cette langue, alors qualifiée de langue maternelle.
– Dans le cadre d'un examen à l'oral, l'utilisation de la LSF est admise[10].

---

8. Voir « Sur quoi l'élève sourd peut-il s'appuyer pour accéder à la parole vocale ? », p. 10, et « La lecture labiale ? », p. 11.
9. Voir « Qu'est-ce que la langue des signes française ? », p. 30.
10. Voir « Quels sont les aménagements possibles aux examens ? », p. 49 et « Quels professionnels concourent à la scolarisation de l'élève sourd ? », p. 59.

– Quand la communication orale est trop inconfortable ou ne permet pas de se comprendre pleinement, l'enfant sourd et son interlocuteur vont avoir tendance naturellement à investir la communication gestuelle et à développer des stratégies qu'il faut observer, soutenir et encourager.
À titre de comparaison, des stratégies similaires sont à l'œuvre quand on est provisoirement empêché de communiquer oralement (qu'on se trouve en plongée, derrière une vitre ou à l'étranger sans connaître la langue…).
– Certains enfants développeront parallèlement, parfois simultanément ou successivement, une communication orale et une communication gestuelle sans qu'il y ait lieu de s'en inquiéter[11].

La communication écrite

Elle repose sur la vue, la connaissance du code écrit et la maîtrise du français. L'écrit sera un des objectifs majeurs de l'école dans tous les cas et la communication écrite restera une stratégie très utilisée par les sourds : enfants ou adultes.
En classe, communiquer par écrit peut-être utile ponctuellement.

- Les informations données oralement peuvent être précédées ou suivies par les écrits du tableau.
- Des documents audiovisuels peuvent être remplacés au besoin par des documents écrits.
- Une interrogation en français oral peut être transformée en interrogation écrite, dès lors que le niveau de français écrit de l'élève le permet.

L'écrit est pour l'élève sourd une source stable et fiable, contrairement à l'oral.

La communication « totale »

Il s'agit d'utiliser tous les moyens à disposition : la parole, la mimogestualité, le dessin… Si l'élève est peu à l'aise à l'oral, cette communication ne peut être que ponctuelle et provisoire. Elle peut suffire dans des activités nécessitant peu de communication.

Quels modes de communication, faisant appel à une tierce personne, sont possibles ?

Lorsque l'enseignant et l'élève ne possèdent pas la même langue, on peut recourir à une tierce personne qui aura une mission de « médiation linguistique[12] ». L'enseignant et l'élève ne communiquent pas directement, mais leurs discours respectifs leur sont transmis par l'intermédiaire d'une personne compétente maîtrisant les deux modes de communication.

N.B.
– Même si un mode de communication indirect est choisi dans la classe, il arrive que l'enseignant et l'élève communiquent directement de façon ponctuelle.
– Chez de jeunes élèves, il est conseillé de recourir à la communication directe.

---

11. Voir « Qu'est -ce que le bilinguisme ? », p. 29, « Comment l'enfant sourd apprend-il la LSF ? » et « Comment l'élève sourd passe-t-il de la communication gestuelle à la langue des signes française ? » p. 32.
12. Voir « Quelle médiation et aide humaine peut être nécessaire à la scolarisation et aux apprentissages ? », p. 49 et « Quels professionnels concourent à la scolarisation de l'élève sourd ? », p. 59, en particulier les paragraphes sur l'interprète LSF, le codeur LPC et l'interface de communication.

Qui détermine le mode de communication de l'élève ?

C'est aux parents qu'appartient le choix du mode de communication. Dès que possible le propre choix de communication de l'enfant doit pouvoir être entendu par eux et par les différents partenaires chargés de la mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation (PPS). La prise en compte de l'avis et des tendances de l'élève dans le déroulement de sa scolarité est garante de sa capacité à se projeter dans l'avenir et participe à la construction de son identité.

Code de l'éducation

Article L112-3
Dans l'éducation et le parcours scolaire des jeunes sourds, la liberté de choix entre une communication bilingue, langue des signes et langue française, et une communication en langue française est de droit.`

Article R 351-21
Afin d'éclairer le libre choix entre les deux modes de communication prévus par l'article L. 112-3 du code de l'éducation, **une information est délivrée au jeune sourd** et, le cas échéant, à ses représentants légaux s'il est mineur ou majeur protégé. Cette information est assurée par la maison départementale des personnes handicapées.

N.B. – Le jeune enfant ne formule pas toujours explicitement ses choix, mais les manifeste à travers les stratégies qu'il emploie ; c'est pourquoi, il est crucial d'observer, d'accepter et de valider tous ses choix de communication, quels qu'ils soient.

Quel est le rôle de l'enseignant dans les choix qui sont faits pour l'enfant ?

Si le respect du choix des parents est indispensable à un travail commun, l'enseignant doit être en mesure de fournir toutes les informations nécessaires aux décisions qui vont être prises dans l'intérêt de l'enfant.
En tant que membre de l'équipe de suivi de la scolarisation de l'élève (ESS, voir encadré ci-dessous), l'enseignant observe les apprentissages, l'épanouissement de l'élève, ses relations avec les autres et son mode de communication privilégié. Il peut interpeller l'équipe de suivi dès que nécessaire, particulièrement si le mode de communication employé par l'élève n'est pas en adéquation avec celui qui a été choisi au moment de l'élaboration du PPS. Si une évolution semble nécessaire, les conditions d'ajustements éventuels seront étudiées par l'équipe de suivi et l'enseignant référent de l'enfant pourra fournir les informations destinées à éclairer les décisions de la famille et de la MDPH (maison départementale des personnes handicapées).
Compte tenu des enjeux personnels, psychiques et cognitifs d'une communication de qualité, il importe que des observations précises puissent être consignées par l'enseignant, qui révèlent les progrès mais aussi les difficultés rencontrées.

L'équipe du suivi de scolarisation

La loi du 11 février 2005 a créé des équipes de suivi de la scolarisation dans chaque département qui… comprennent l'ensemble des personnes qui concourent à la mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation et **en particulier le ou les enseignants** qui ont en charge l'enfant ou l'adolescent.

N.B. – Tout choix fait à un moment donné peut être modifié à un autre moment.
Si la langue orale est choisie, cela ne veut pas dire que l'apprentissage de la LSF est inutile et ne doit pas être envisagé. Si la langue d'apprentissage est la LSF, cela ne veut pas dire qu'on abandonne l'idée que l'élève apprenne à parler.
Dans tous les cas, la découverte et l'apprentissage du français écrit reste une priorité.

Comment s'initie la communication chez le jeune enfant sourd ?

Le début du développement du langage commence dès la naissance, le bébé de quelques mois est baigné dans le langage. Les parents, dans le jeu et le plaisir de leurs interactions, s'adressent à leur bébé et l'amènent à leur répondre, à leur « parler », à se constituer en partenaire actif du dialogue, bien avant l'apparition des premiers mots ou des premiers signes[13]. Il s'agit d'une communication polysensorielle, dans laquelle entrent en jeu le regard, le sourire, les cris, les vocalisations, les échanges par le toucher, les mimiques, les gestes. Ces échanges de communication, dite préverbale, représentent un bain de langage dans lequel la parole est aussi visuelle, gestuelle que vocale. Les sons de la voix de son entourage parviennent peu ou pas au bébé sourd, mais il devient très vite extrêmement sensible à toutes les expressions gestuelles, faciales ou corporelles contenues dans l'action de parler.
Chez les enfants sourds de parents sourds ou de parents entendants faisant le choix de la communication gestuelle, les premiers signes peuvent apparaître en même temps que les premiers mots chez les enfants entendants, parfois même avant. Dans l'immense majorité des cas (plus de 95 %), les jeunes sourds de naissance ou de la première enfance ont des parents entendants. Il est donc primordial qu'à l'annonce de la surdité, ils reçoivent l'information leur permettant de prendre conscience de la sensibilité de leur enfant à leurs mimiques et à leur gestualité spontanée. Et qu'ainsi, ils soient encouragés à accepter et maintenir cette communication.
De même les enseignants doivent avoir en tête cette sensibilité, l'accepter comme valide et essayer de retrouver en eux la gestualité qu'ils ont peut-être oubliée.

Comment entrer en contact avec l'élève sourd ?

Chaque élève sourd ou malentendant est un être singulier, aux caractéristiques propres, liées à son parcours, son éducation, sa personnalité mais aussi à son niveau d'audition et à son mode de communication privilégié.
Pour entrer en contact avec un élève, il est important d'être ouvert à toute forme de communication, d'accueillir et d'écouter le message de l'élève sans chercher à le corriger, d'accepter sa différence en lui signifiant que l'on accepte son mode de communication.

13. Vous pouvez consulter les ouvrages de Danielle BOUVET, *La Parole de l'enfant sourd*, Le Fil rouge, Paris, PUF, 1989 et de Jérôme BRUNER, *Comment les enfants apprennent à parler*, Forum Éducation Culture, Retz, 2002.

Quelques exemples indiquant que l'élève cherche à communiquer, auxquelles l'enseignant peut également recourir :

– tirer sur la manche ou tirer par la main ;
– tapoter sur la jambe ou le bras, ou sur la table ;
– agiter la main dans le champ de vision ;
– faire du bruit pour attirer l'attention ;
– entrer dans son champ de vision ;
– montrer du doigt ;
– prendre un objet significatif et le montrer ;
– aller vers l'endroit qu'on veut montrer ;
– utiliser des objets en les déplaçant pour expliquer quelque chose (marionnette ou figurines) ;
– utiliser des mimiques pour montrer sa joie, son désaccord, sa douleur, etc.

Ce sont quelques exemples de stratégies auxquelles il faut se montrer attentif. Cette communication est une forme d'échange qui peut déboucher sur des interactions langagières.

N.B.

– La communication non verbale ne peut être suffisante à long terme, dans les situations d'apprentissage. En effet, faire les gros yeux suffit à montrer qu'il ne faut pas faire ou dire quelque chose – mais cela n'indique en rien pourquoi, ni comment faire autrement.

– Stimuler un enfant consiste à attirer son attention et lui proposer des activités qui vont l'enrichir, il ne s'agit pas d'une sollicitation incessante, à regarder ou à écouter. L'encourager à communiquer ne doit pas consister à le faire sans cesse répéter ce qu'il a mal dit ou mal signé, ni à transformer les lieux d'échanges ou d'apprentissage en lieux de rééducation. L'abreuver d'un flot de paroles ininterrompu, lui attraper le visage pour le tourner vers vous, lui demander constamment de vous regarder s'apparenterait à une forme de harcèlement.

Comment encourager l'élève à communiquer et faciliter la communication ?

Que l'élève s'exprime oralement ou gestuellement, l'enseignant pourra l'aider :

– en le regardant pour lui indiquer qu'il est prêt à l'écouter (le regard a un rôle de prise de contact et de maintien de la communication) ;
– en l'observant et en l'écoutant avec patience et attention pour réussir à adapter la communication à ses besoins ;
– en respectant son propre mode de communication ;
– en accompagnant son envie de communiquer par des apports variés : tactiles, visuels auditifs, gestuels (la mimogestualité a un rôle très important dans la communication) ;
– en s'adressant à lui naturellement, ni trop vite ni trop lentement, en se mettant en face de lui pour qu'il voie le visage de son interlocuteur quand il s'adresse à lui, tout en évitant d'être à contre-jour ;
– en faisant un effort d'articulation et d'expressivité. L'élève sourd est très sensible à l'expression du visage, aux mimiques, aux gestes et à la variation des intonations ;
– en reformulant ce qu'il dit tout en s'aidant de supports visuels (des gestes, des images, des dessins, des schémas) ;
– en évitant de crier (cela n'aide pas à entendre).

N.B.
– La maîtrise du français oral chez certains peut donner l'illusion à l'enseignant que l'élève n'a pas de difficultés de compréhension, et lui faire oublier sa surdité. Même si l'enseignant a la conviction que l'élève a entendu, il doit être attentif à ce que le message ait été bien compris.
– Il importe de ne pas préjuger que l'élève fait exprès de ne pas comprendre.
– Faire répéter peut être une façon de se rassurer en confirmant une information jugée peu fiable.

Quelles sont les conséquences de la surdité sur la parole vocale de l'enfant sourd ?

L'enfant sourd peut produire des sons – il n'est pas muet –, mais il les contrôle difficilement, car il ne les entend pas, peu ou de façon déformée. Sa parole vocale va se trouver affectée, voire retardée, plus ou moins en fonction de sa perte auditive[14].
Comme un enfant entendant, l'enfant sourd imite son entourage. Concernant l'imitation des sons de la parole, il ne peut le faire que dans la mesure où il perçoit le modèle qui lui est fourni, se limitant parfois, dans les cas de surdité importante à de simples mouvements des lèvres ou à des sons peu articulés. La rééducation orthophonique va consister entre autres à améliorer la parole de l'enfant.

Peut-on communiquer vocalement avec un élève sourd ?

Chez l'élève sourd, la communication par la parole vocale se trouve selon les cas partiellement ou totalement entravée puisqu'elle repose en grande partie sur l'audition[15].
En fonction de l'importance et la nature de sa surdité, du moment où celle-ci survient, du parcours langagier qu'il a connu, l'enfant pourra de façon très variable participer à des échanges oraux.
La possibilité et la qualité de ces échanges dépendront essentiellement chez l'élève de :
- sa capacité de perception des sons de la parole, dans les situations réelles de communication scolaire ;
- sa capacité de reconnaissance des mots français ;
- sa capacité à comprendre des énoncés plus ou moins complexes ;
- sa capacité à émettre et contrôler les sons de la parole vocale ;
- son envie de communiquer vocalement.

L'élève peut percevoir mais ne pas reconnaître ce qu'il perçoit ; il peut reconnaître les sons sans en comprendre le sens. De même, il peut très bien connaître le sens d'un mot (le comprendre), mais, dans une circonstance donnée, ne pas l'avoir entendu et donc ne pas pouvoir entrer dans l'échange. Enfin, il peut connaître un mot mais rencontrer des difficultés à le prononcer, connaître des mots mais ne pas maîtriser suffisamment le français pour savoir comment les agencer pour exprimer sa pensée.

---

14. Voir « Qu'entend l'élève sourd ? » et « Quelles sont les conséquences des degrés de surdité sur la perception des sons de la parole vocale ? » p. 9.
15. *Ibid.*

N.B. – Ce n'est pas parce qu'un élève sourd est potentiellement capable de communiquer vocalement qu'il est envisageable pour lui d'apprendre au sein d'une classe communiquant uniquement vocalement tout au long d'une journée. La question du confort de communication se pose chaque fois que le choix d'un dispositif d'apprentissage doit être fait.

Il ne faut pas confondre le projet de l'enfant et de sa famille de parler vocalement en tant qu'objectif, avec le mode de communication utilisé en tant que moyen pour apprendre et donc pour atteindre cet objectif.
Si la communication vocale ne lui est pas accessible, le fait de parler à l'enfant sourd et de le faire parler constamment ne suffira pas à améliorer sa parole. S'il est réellement en difficulté, cela pourra même être contre-productif.

Comment guider le regard de l'élève sourd dans les situations de communication ?

Le regard a plusieurs fonctions que l'élève sourd doit appréhender :
- Dans le cadre de la communication :
  - établir le contact et la communication avec son interlocuteur (fonction phatique) ;
  - pointer une cible pour indiquer sur quoi l'on porte son attention, parfois conjointement avec le pointage par l'index (fonction déictique).
- Dans le cadre de la connaissance de l'environnement :
  - observer un objet et prélever des informations (fonction de cognition) ;
  - surveiller son environnement (fonction de vigilance).

L'entendant peut écouter et regarder un objet et agir en même temps. L'élève sourd ne pourra pas bénéficier d'informations auditives en même temps qu'il regarde un objet ou agit (à moins que son audition ne le lui permette).
Le rôle de l'enseignant sera déterminant :
- il choisira et organisera les apports visuels et la succession des différents temps de prise d'informations ;
- il veillera à l'articulation des différentes sources d'information (auditive, visuel, tactiles…) et à leur non-concurrence ;
- il aidera l'élève à orienter son regard en lui montrant ce qu'il faut regarder de façon précise :
  - en focalisant le regard de l'élève sur une seule cible : en effet, il ne peut à la fois suivre la lecture sur le livre, regarder les lèvres de l'élève qui lit et suivre ce que le professeur montre avec son doigt. Par exemple, si l'on parle d'une partie du corps humain, la désigner, puis seulement apporter un commentaire, ou désigner un mot d'un texte ou souligner un groupe de mots dont on fait l'analyse, puis l'expliquer ;
  - en adoptant un pointage efficace et précis. Ainsi, dans une image, si l'on parle de certains détails d'une image ou d'un objet, il pourra être utile de les pointer successivement. Dans une comparaison, le pointage des éléments de la comparaison sera utile, de même que le

pointage successif d'éléments mis en relation (par exemple un symbole dans une légende et la partie de la carte à laquelle il renvoie).

N.B. – Il faut éviter de demander à l'élève de réaliser une tâche en même temps qu'on lui parle ou qu'on lui propose une consigne écrite[16].

Comprendre

Sur quoi l'élève sourd peut-il s'appuyer pour comprendre un échange vocal ?

Pour comprendre un message verbal, chacun a besoin de savoir :
– de quoi l'on parle (le sujet, le thème de l'échange) ;
– ce que l'on en dit (le propos).

En l'absence d'informations sensorielles suffisantes, l'élève sourd pratiquera la suppléance mentale, c'est-à-dire qu'il fera des hypothèses de sens à partir des indices qu'il perçoit et des éléments de connaissance préalable dont il dispose. Il va se fonder, selon les cas, sur ce qu'il entend, avec peu de fiabilité, mais surtout ou parfois uniquement sur ce qu'il voit.
Les indices visuels à sa disposition sont de plusieurs ordres :
• Les connaissances et expériences préalables :
La mobilisation des connaissances et expériences préalables peut être une aide à la suppléance mentale, l'élève peut deviner ce qui se passe ou se dit grâce à une connaissance de situations similaires, vécues précédemment.
• Le recours à l'environnement immédiat :
Quand ses interlocuteurs utilisent fortement l'environnement immédiat (par exemple, quand ils désignent de la main de quoi, ou de qui ils parlent, ou écrivent ce dont il est question), la tâche peut lui être facilitée.
• La gestualité, les expressions du visage et le regard : tout ce qui est visible et qui soutient le langage peut-être une aide, ainsi la gestualité naturelle qui doit être conservée voire renforcée par l'enseignant. Elle peut être une gestualité d'illustration (par exemple effectuer avec l'index ou la main une forme), un pointage vers des objets, une gestualité d'expression (le regard et l'expression du visage participe de la communication).

Comment aider l'élève sourd dans sa compréhension de la parole vocale ?

L'enfant sourd doit être encouragé à adopter des stratégies de compensation.
Si le message est donné uniquement oralement, les risques de confusion ou de contresens sont accrus. L'enseignant peut aider l'élève en apportant des indices de compréhension supplémentaires, de façon naturelle, mais claire et organisée.
Il pourra :
– annoncer et éventuellement écrire le sujet de la conversation ;
– indiquer quand la discussion change de sujet ;

16. Voir « Comment aménager et organiser l'espace d'apprentissage et de communication ? », « Quelle est la place idéale pour l'élève sourd ? », « Comment aménager le rythme de la communication ? », p. 34-35.

– utiliser l'environnement immédiat, voire l'enrichir pour aider à la compréhension (apporter des objets ou des illustrations de l'objet que l'on va pouvoir pointer, avec lesquels on pourra faire une démonstration) ;
– guider le regard de l'élève vers telle ou telle partie de l'objet dont on est en train de parler[17] ;
– lui donner, parfois même à l'avance les documents écrits et/ou illustrés afin qu'il puisse anticiper, qu'il ait des repères et soit sécurisé ;
– limiter les moments de prise de notes (textes donnés à l'avance, consignes et plans de cours présents au tableau ou au vidéoprojecteur… pendant toute la séance) ;
– organiser les écrits proposés aux élèves de façon rigoureuse : par exemple, sur un côté du tableau, noter les propositions des élèves et, sur un autre côté, noter les connaissances apportées en les ordonnant.

La présence d'un élève sourd doit inciter l'enseignant à parler moins et écrire plus afin de fixer des mots qui pourraient avoir été mal perçus auditivement ou visuellement ou de compléter une information.

Comment évaluer la compréhension de l'élève ?

L'enseignant doit en permanence vérifier la compréhension de ses élèves, il ne peut se contenter de la réponse habituelle chez certains élèves : « J'ai compris. » À cet égard, l'élève sourd ne fait que souligner de façon prégnante une problématique commune à l'ensemble des élèves. En effet, il se peut que l'élève ait compris, mais aussi :
– qu'il croit avoir compris ou n'ait compris que partiellement ;
– qu'il n'ait pas compris mais soit fatigué ou gêné de ralentir le cours.

Faut-il répéter, réexpliquer, formuler différemment ou revenir à une expérimentation ?
L'enseignant doit rechercher à savoir si :
– l'élève n'a pas « entendu », saisi le mot, la consigne, l'explication ;
– l'élève ne connaît pas le sens d'un terme ou ignore le concept auquel il renvoie.

Afin de ne pas stigmatiser l'élève sourd en s'adressant systématiquement à lui, et pour s'assurer que toute la classe a compris, l'enseignant peut demander des reformulations, des démonstrations, de nouvelles explications par un élève et prendre ainsi la mesure des incompréhensions de son élève sourd.
La vérification de la compréhension peut passer aussi par une courte activité ou démonstration par un élève attestant par un comportement observable qu'il a bien tout compris et permettant à l'élève sourd de voir ce qu'il doit faire.
De même dans le cas d'un jeu ou d'une activité à faire ensemble, la consigne doit être courte et l'on peut lui préférer un « jeu à blanc » pour vérifier la compréhension des instructions.
Enfin, c'est l'observation de l'élève immédiatement après qui permet à l'enseignant de donner des indications complémentaires à tout élève qui en aurait besoin.

N.B. – L'observation du regard de l'élève est un indicateur de mauvaise compréhension. L'élève qui n'a pas compris adopte un regard ou une expression vide, voire apeurée ; parfois il cherche désespérément à droite et à gauche un indice qui l'aiderait chez ses voisins ou dans l'environnement proche.

---

17. Voir « Comment guider le regard de l'élève sourd dans les situations de communication ? » p. 22.

À force d'être sollicité pour voir s'il a compris, l'élève cherche à se faire oublier. Il arrive qu'il hoche la tête en signe de compréhension, alors qu'il n'a rien compris.
C'est dans une relation de confiance mutuelle, discutée et établie en dehors de la présence des autres enfants que l'enseignant peut espérer se mettre d'accord avec l'élève sur une stratégie discrète et efficace de vérification de leur intercompréhension.

Les difficultés de compréhension doivent être analysées : il peut s'agir d'un obstacle conceptuel, linguistique, ou d'un manque de connaissances générales.
Quelquefois une reformulation ou une nouvelle explication du professeur suffisent. Dès lors que les obstacles se multiplient et risquent d'entraver la bonne marche de la classe, la recherche de solutions alternatives doit être envisagée, sous la forme du recours à une aide humaine, d'un changement de mode de communication ou d'une modification du dispositif de scolarisation.
Si, malgré les aides techniques ou humaines et les moments de soutien personnalisé envisagés, l'élève sourd ne peut suivre toutes les activités en classe en raison du trop gros effort d'attention, de la richesse des concepts et de la complexité du vocabulaire utilisé, ou du rythme d'apprentissage, on peut envisager, pour une partie des enseignements, une scolarisation en unité d'enseignement, en regroupement ponctuel d'élèves hors de la classe ou au sein d'une CLIS (classe pour l'inclusion scolaire)[18].

N.B. – Une sortie de l'élève pour un regroupement, un soutien, une rééducation plutôt qu'un maintien dans la classe en situation de souffrance et de difficulté, doit toujours être préférée.
En cas de difficulté majeure dont tous les aménagements possibles apportés à la scolarisation de l'élève ne viennent pas à bout, la réunion de l'équipe de suivi de l'enfant doit être demandée[19].

18. Voir « Dans quels dispositifs de scolarisation les élèves sourds peuvent-ils être scolarisés ? », p. 53.
19. Voir « Quel est le rôle de l'enseignant dans les choix qui sont faits pour l'enfant ? », p. 18.

Qu'est-ce que le français signé ?

Le français signé est un procédé dont l'origine est ancienne mais difficile à déterminer avec précision. Il consiste à ponctuer son discours en français oral, de signes de la langue des signes française (LSF), ou à signer (sans nécessairement émettre de voix) sans tenir compte des règles et du fonctionnement de la LSF, mais en adoptant la syntaxe du français.

N.B. – Le français signé pose un problème linguistique majeur : les deux langues (français et LSF) ont des structures très différentes ; or elles se trouvent ici volontairement superposées. L'observation de ces pratiques montre que la richesse et la correction de la langue proposée à l'élève subissent des altérations du fait de l'énergie dépensée pour utiliser et contrôler simultanément le français et les signes.
L'interlocuteur sourd ne pourra interpréter le message que grâce à une bonne connaissance préalable du français et des signes de la LSF[20].
Certains élèves (le plus souvent malentendants) s'appuient sur cette aide pour suivre une conversation ou comme une aide rassurante à la mémorisation et à la production orale.

Quelles sont les utilisations du français signé ?

Le français signé est utilisé ponctuellement dans des groupes mixtes sourds/entendants, dans des situations de communications courtes et fonctionnelles, pour des enseignants ne maîtrisant pas bien la LSF s'adressant à des élèves ne maîtrisant pas bien le français, ou dans le cadre d'activités faisant peu appel à la langue. Cependant, le français signé ne peut pas être considéré comme un outil souhaitable de la communication en situation scolaire et moins encore comme un objet d'enseignement.

N.B.
– Plus l'enfant est jeune et peu compétent en LSF et en français, plus cette pratique risque de perturber ses apprentissages linguistiques dans les deux langues.
– Le français signé ne peut se substituer à l'utilisation et l'apprentissage de la LSF dans le cadre de l'éducation bilingue[21].

Disposer d'une langue

Pour apprendre, l'élève doit disposer d'une langue acquise précocement, qui soit d'un accès confortable et suffisamment riche pour évoquer, sans trop de difficultés, les objets présents mais aussi et surtout les objets absents et accéder progressivement, dès la maternelle, à l'abstraction. Cette langue doit aussi permettre à l'enfant d'entrer dans une communication directe en face à face qui soit aisée et efficace, soit avec des pairs, soit avec l'adulte.

Comment l'enfant sourd acquiert-il une langue ?

– Les enfants malentendants, ayant un bon gain prothétique et un accès à la langue assez confortable, pourront éventuellement présenter une acquisition langagière sensiblement

20. Voir « Qu'est-ce que la langue des signes française ? », p. 30.
21. Voir « Qu'est-ce que le bilinguisme ? », p. 29.

comparable à celle des entendants et, pour certains, se montrer capables de participer pleinement aux échanges lors d'une communication vocale.
– Dans le cas d'une exposition précoce à la LSF (parents sourds, parents entendants ayant appris la LSF ou acceptant la communication gestuelle naissante de leur enfant, présence d'un autre enfant sourd dans la famille), l'acquisition langagière pourra se faire dans des conditions similaires à celle des entendants.
L'enfant pourra mener toutes les activités faisant appel au langage grâce à la LSF, ou à la gestualité émergente instaurée dans la famille*. Si l'enfant est peu sourd, il aura éventuellement pu acquérir aussi des compétences en langue orale, variables selon les expériences qu'il aura eues, et en fonction de son degré de surdité.
– Dans le cas d'interactions langagières précoces insuffisantes, que ce soit en LSF ou en français, l'enfant sourd aura des difficultés à acquérir le langage. Cette situation d'absence ou de limitation de la communication, peut aboutir à un retard de langage et dans les apprentissages, affecter le comportement (agressivité, colère, repli sur soi) et l'attention ou la mémorisation*[22].

Comment déterminer le mode de communication et la langue d'apprentissage adaptés à l'élève ?

En application de la réglementation en vigueur, ce sont les parents de l'enfant sourd qui font le choix du mode communication utilisé pour sa scolarité (communication bilingue, LSF/langue française, et une communication en langue française). L'enfant lui-même doit être entendu dès qu'il est capable de discernement. Ce choix doit être communiqué à l'équipe pluridisciplinaire de la maison départementale des personnes handicapées (MDPH) qui, comme la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH), doit en tenir compte dans l'élaboration du projet personnalisé de scolarisation du jeune enfant. De même, la MDPH est dans l'obligation de donner à la famille toute information utile afin que celle-ci puisse faire un choix libre et éclairé. Ce point est essentiel et doit faire l'objet d'une attention particulière, notamment de la part de l'enseignant référent.
Parmi les informations nécessaires, il importe de préciser que l'enfant ne devrait pas subir de pressions importantes de la part de sa famille ou des professionnels, le poussant à parler ou à signer, ou au contraire à ne pas parler ou ne pas signer. De telles pressions risqueraient de générer des tensions internes difficiles à assumer. C'est pourquoi l'enfant doit être observé dans son comportement et ses stratégies de communication quotidiennes et mis en situation de communication gestuelle afin de déterminer son appétence à y entrer et, par comparaison, son mode privilégié de communication.

Il n'y a pas de risque pour l'enfant à être exposé à une communication gestuelle et à adopter ce mode de communication privilégié. On sait que cela n'empêchera pas l'enfant de communiquer vocalement s'il peut le faire. En revanche, le risque d'être privé de toute communication et d'entrer difficilement dans le langage et les apprentissages est grand si l'enfant n'accédant pas à la communication vocale n'a pas été « autorisé » à adopter une communication gestuelle.

---

22. Vous pouvez consulter l'ouvrage de Benoît VIROLE, *Psychologie de la surdité*, Bruxelles, Deboeck Université, 3e édition, 2006.

Trois critères essentiels peuvent présider au choix de la langue d'apprentissage de l'élève :

– le confort : il faut choisir une langue économique pour l'élève, faute de quoi elle ne se construira que très imparfaitement et ne remplira pas toutes ses promesses ;
– la précocité : la langue choisie pour les échanges et les apprentissages doit pouvoir être acquise rapidement ;
– la richesse : le choix fait par l'environnement éducatif doit aboutir à l'acquisition d'une langue riche. Quelques mots ou quelques signes ne suffiront pas aux apprentissages ultérieurs (scolaires, culturels et sociaux). On sait que les apprentissages, particulièrement les plus abstraits requièrent une langue confortable, précoce et riche. Si le mode de communication n'est pas confortable, la langue acquise ne sera ni précoce, ni suffisamment riche pour apprendre[23].

N.B. – On peut se contenter, dans des temps courts, d'une communication partielle, où les efforts à fournir sont importants de part et d'autre ; c'est ce qui ne manquera pas d'arriver souvent à l'enfant sourd tout au long de sa vie. En revanche, le moment de la découverte et de l'apprentissage nécessite une bonne intercompréhension et une langue de travail suffisamment maîtrisée pour que l'élève et le professeur ou les parents ne consacrent pas toute leur énergie à essayer de se comprendre. C'est pourquoi le choix d'un mode de communication fluide et efficace est déterminant.
Il va de soit que, si le mode de communication envisagé n'est pas confortable, car pas suffisamment accessible, il ne sera pas investi précocement, ce qui retardera ou compromettra les acquisitions.

Devenir bilingue

L'éducation bilingue comme mode d'éducation légitime ne relève pas exclusivement de la liberté individuelle ou d'un besoin immédiat de communiquer. On peut légitimement s'interroger, à l'instar du Bureau international d'audiophonologie[24], sur la nécessité pour tous les enfants sourds ou malentendants de devenir bilingues, c'est-à-dire d'acquérir à des degrés divers la maîtrise des deux langues qui leur seront nécessaires à un moment de leur vie : la LSF, pour une communication confortable pleinement accessible en direct ou par le biais d'interprètes, un accès confortable aux connaissances et aux apprentissages et la communication avec ses pairs, le français écrit pour un accès autonome aux connaissances et une meilleure insertion sociale, éventuellement le français oral selon les cas pour la communication avec les entendants.
Quel que soit son degré de surdité, son mode de communication privilégié et le projet de vie qui peut être formulé pour lui, le besoin de communiquer un jour selon une modalité gestuelle peut être ressenti par l'enfant ou l'adolescent sourd.

---

23. Voir « Les élèves sourds ou malentendants ont-ils des difficultés particulières pour abstraire ? » et « Quel est le rôle de l'expérience, de l'action et du langage dans l'abstraction ? », p. 36. Vous pouvez consulter l'article de Cyril COURTIN, « Le développement de la conceptualisation chez l'enfant sourd. Synthèse des travaux existants », *NRAIS*, n° 17, INS HEA, 2002.
24. Pour consulter ses recommandations, vous pouvez consulter le site Web du Bureau international d'audiophonologie : www.biap.org

L'enjeu éducatif peut être aussi de permettre à l'enfant de se construire positivement, non pas uniquement comme quelqu'un qui entend mal et parle mal, mais comme un être différent, possédant des ressources susceptibles de susciter l'admiration.
Même s'il entend assez bien, l'enfant malentendant ne sera jamais entendant et s'il n'apprend pas à communiquer gestuellement, il ne pourra pas communiquer avec ses pairs sourds. Peut-être deviendra-t-il lui-même un jour beaucoup plus sourd, au point de ne plus pouvoir communiquer confortablement avec les entendants. Il semble important de lui donner la possibilité d'appartenir aux deux communautés : entendante et sourde, et de communiquer indifféremment et selon son propre désir dans les deux langues.

Qu'est-ce que le bilinguisme ?

Le bilinguisme est l'utilisation par un individu de deux langues ; on admet actuellement que le niveau de maîtrise des deux langues n'est jamais parfaitement identique et que l'individu bilingue est amené à choisir l'une ou l'autre langue selon les situations.
Concernant les sourds, le niveau de compétences en LSF, en français oral et en français écrit sera variable selon les cas et en fonction du parcours langagier des élèves ; mais l'objectif à long terme du projet de scolarisation de l'élève sourd ne pourra jamais être la seule maîtrise de la LSF[25].

La définition et les modalités de mises en œuvre du bilinguisme LSF/français sont fixées par le **décret n° 2006-509 du 3 mai 2006** relatif à l'éducation et au parcours scolaire des jeunes sourds désormais codifié, et précisées dans la **circulaire n° 2008-109 du 21 août 2008**, relative aux conditions de mise en œuvre du programme de langue des signes française à l'école primaire.

Code de l'éducation

Article R351-23
L'équipe pluridisciplinaire élabore le projet personnalisé de scolarisation inclus dans le plan personnalisé de compensation **en respectant le mode de communication choisi**. Le projet personnalisé de scolarisation précise, si nécessaire, les conditions d'accompagnement du jeune sourd par des personnels qualifiés.

25. Voir « Qu'est -ce que la langue des signes française ? », p. 30 et « Comment l'enfant sourd apprend-il la LSF ? », p. 32.

Circulaire n° 2008-109 du 21 août 2008 (B.O. du 4 septembre 2008)

Titre II

À partir de l'apprentissage ou de la consolidation de sa connaissance de la langue des signes française, l'institution scolaire s'efforce de construire pour chaque élève sourd dont la famille a fait ce choix, **un accès graduel au français en s'appuyant d'abord sur le français écrit** […]

[…] **L'accès à la forme orale du français**, nécessairement variable selon de nombreux paramètres propres à chaque enfant et à son milieu, apparaît comme un complément important qui ne saurait être ni ignoré ni construit de façon privilégiée. Il est souhaité, autant que faire se peut, que les jeunes sourds aient un accès même limité à l'oral. Cependant, dans l'ensemble du parcours scolaire, les jeunes sourds ayant fait le choix de la communication bilingue ne seront pas évalués sur leurs compétences en français oral qui, par conséquent, **ne sera pas systématiquement enseigné.**

La coexistence des deux langues (français oral et/ou écrit et LSF) est-elle bénéfique ?

On sait que le bilinguisme chez les jeunes enfants (le fait de comprendre et/ou de parler deux langues) n'est pas un frein aux apprentissages et n'est nuisible ni à l'une ni à l'autre langue, s'il est pratiqué dans de bonnes conditions[26].

Dans le cas des enfants sourds, on a longtemps pensé que, s'ils communiquaient en LSF, ils seraient moins enclins à parler vocalement et éprouveraient des difficultés à apprendre à lire. Les expériences d'éducation bilingue (LSF/français) montrent au contraire que le fait de bénéficier précocement de la LSF permet aux enfants sourds de vivre de nombreuses expériences de communication, d'accéder à des connaissances sur le monde qui les entoure et d'apprendre le français. Ils peuvent, notamment, apprendre et comprendre grâce à la LSF une multitude de choses concernant le monde sonore, les sons de la parole, leur surdité, le français, la communication avec les entendants.

Certains enfants (souvent les moins sourds) découvrent la LSF et le français parallèlement grâce à des expériences de communication quotidienne en français ou en LSF.

Il est souvent rapporté que leur parole en français s'améliore grâce à l'apport de la LSF qui permet de fixer des connaissances plus rapidement et plus confortablement et d'apporter à l'enfant des commentaires concernant la langue. On pourra, par exemple, lui expliquer ses difficultés, lui dire pourquoi il confond le [p] et le [m], lui faire prendre conscience de la présence de petits mots qu'il ne perçoit pas comme les articles ou les prépositions…

D'autres enfants découvrent la LSF puis le français dans sa forme écrite, avant d'être capables éventuellement de s'en approprier l'oral.

Qu'est-ce que la langue des signes française ?

Les langues signées sont des langues visio-gestuelles, c'est-à-dire que la communication passe en compréhension par le canal de la vue et en expression par le canal de la gestualité (par le visage, le buste et les membres supérieurs)

---

26. Vous pouvez consulter l'ouvrage de Gilbert DALGALIAN, *Enfances plurilingues. Témoignage pour une éducation bilingue et plurilingue*, l'Harmattan, 2000.

Comme toute langue, elle véhicule une culture : la culture des personnes sourdes qui ont construit une représentation du monde majoritairement centrée sur la vue et sans l'audition.
« La langue des signes française est reconnue comme une langue à part entière[27]… ». Ainsi, la LSF possède un vocabulaire propre et des règles de grammaire[28].
Elle n'est pas universelle. Cependant, la particularité commune à toutes les langues signées du monde est de pouvoir à la fois dire, au moyen de signes (comme l'on dit avec des mots), mais aussi de montrer des formes, des sentiments, des attitudes ou des mouvements. Cette caractéristique fondamentale de toute gestualité fait que la communication entre les locuteurs de toute langue signée, qu'elle soit « familiale », locale, nationale, se trouve largement facilitée.

N.B. – L'alphabet dactylologique[29] que l'on trouve fréquemment sert uniquement à épeler des mots français, quand c'est nécessaire au cours d'un échange. Il peut être utile pour l'élève de lui épeler ponctuellement des mots français ; l'enseignant pourra facilement apprendre l'alphabet dactylologique. La communication ne peut cependant se fonder sur cette seule technique.

Pourquoi peut-on parler d'une culture sourde ?

Les personnes sourdes ne sont pas uniquement des personnes qui n'entendent pas, elles ont en commun de s'être construites et d'avoir construit le monde qui les entoure différemment des personnes entendantes.
Les sourds français ont en commun avec les entendants de vivre dans la même communauté nationale. Les sourds signeurs ont en commun une culture liée à l'utilisation de la LSF. Les différents traits culturels composant l'identité culturelle ne s'excluent pas les uns les autres, mais s'enrichissent.
Choisir la LSF comme langue de communication, ou choisir la scolarisation collective, ce n'est pas s'isoler du reste de la société du fait de cette « culture à part », c'est s'ouvrir au monde, et le comprendre. C'est aussi grâce aux échanges en LSF que l'enfant va apprendre tout ce qu'il faut savoir sur le monde environnant pour mieux s'y insérer.
Signer ne veut pas dire pour l'élève qu'il ne va échanger qu'avec des locuteurs de la LSF, bien au contraire : se sentant à l'aise dans la communication, il acceptera, comprendra d'autant mieux une communication inconfortable et parfois difficile, car il saura qu'il dispose par ailleurs d'un lieu de confort, où les échanges sont plus fluides.
La présence nécessaire d'un groupe de locuteurs de la LSF n'engendre en aucune façon l'enfermement dans ce groupe[30].

---

27. Article L312-9-1 du **Code de l'éducation.**
28. Voir les annexes, p. 70.
29. Ibid.
30. Voir « Quel intérêt présente le regroupement d'élèves sourds au sein d'une classe ou d'un établissement ? », p. 57.

Quels sont les lieux de culture sourde ?

La culture sourde est véhiculée par la communauté des sourds dans les nombreux lieux qu'elle fréquente. Ainsi les établissements, les lieux de formation ou les associations (foyers, associations sportives ou culturelles…), qui rassemblent depuis longtemps des sourds dans chaque région, sont le creuset de leur culture.
Depuis l'arrivée des nouvelles technologies de l'information et de la communication, des supports numériques ont permis la conservation et la diffusion d'un patrimoine culturel sourd (contes en LSF, pièces de théâtre en LSF[31]…).
La démarche d'apprentissage de la LSF qu'elle soit personnelle ou professionnelle s'accompagne fréquemment d'une découverte des lieux et des vecteurs de la culture sourde.

Comment l'enfant sourd apprend-il la LSF ?

La capacité à communiquer gestuellement est inscrite génétiquement en chaque être humain[32], elle se développe plus ou moins selon les individus. Quand un enfant naît sourd, il va recourir naturellement à des stratégies gestuelles pour désigner puis nommer les objets qui l'entourent. De la même façon, son environnement familial va avoir tendance à exploiter davantage sa gestualité. Si l'enfant est encouragé dans cette voie et que ses propositions gestuelles sont accueillies et reprises par sa famille, il évoluera vers des productions de plus en plus sophistiquées qui ont de nombreux points communs avec les langues signées nationales[33].
Il peut parallèlement être mis en contact avec la langue des signes française, dès son plus jeune âge dans des structures d'accueil précoce ou être accompagné par sa famille vers des lieux de rencontre ou de culture propres aux personnes sourdes. Si ses parents sont entendants, ils peuvent apprendre la LSF afin de mieux communiquer avec lui. S'ils sont sourds et qu'ils communiquent en LSF, ils pourront transmettre naturellement leur langue et l'acquisition langagière de leur enfant sera alors comparable à celle de l'enfant entendant.

N.B. – On n'apprend pas seul une langue, ceci suppose d'être régulièrement en contact avec des personnes avec qui la parler.

Comment l'élève sourd et sa famille passent-ils de la communication gestuelle à la langue des signes française ?

Dans l'interaction naturelle quotidienne en famille, la gestualité émergente va indéniablement devenir de plus en plus codée et structurée. Comme le démontre la proximité de toutes les langues signées du monde, sur le plan structurel et fonctionnel, l'élaboration d'une communication gestuelle même limitée au cercle familial porte déjà en elle-même les fondements d'une communication dans n'importe quelle langue signée. Ce fait est démontré par des études portant sur la communication gestuelle des sourds adultes ayant été éduqués en milieu entendant, sans contact avec la communauté des sourds[34].

---

31. Voir dans « Ressources », les adresses pour l'accessibilité culturelle et la culture sourde p. 64-65.
32. Vous pouvez consulter l'ouvrage de Claude HAGÈGE, *L'Enfant aux deux langues*, Paris, Odile Jacob, 1996.
33. Voir aussi l'ouvrage d'Ivani FUSELLIER SOUZA, *La Création gestuelle des individus sourds isolés. Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 2005. Disponible sur : http://aile.revues.org/document537.html
34. *Ibid.*

Au-delà de ce mode de communication familial, une découverte de la LSF par les parents et l'enfant est souhaitable. Les parents ont tout intérêt à apprendre la LSF, afin de l'acquérir progressivement et d'accompagner leurs enfants dans des lieux où ils pourront ensemble s'immerger dans la langue et la culture des sourds de France.

N.B. – S'il est préférable que les parents s'investissent et s'approprient le mode de communication naturel de leur enfant, le fait qu'ils ne veuillent pas ou ne puissent pas apprendre la LSF ne doit pas être un argument pour en priver l'enfant s'il en a besoin.

L'enseignant doit-il s'approprier le mode de communication de l'élève ?

Le fait que l'enseignant soit en mesure de communiquer directement avec l'élève, dans le mode de communication qui est le plus confortable, présente un intérêt indéniable, même s'il est accompagné d'un médiateur linguistique. Dans le respect du choix de l'élève et de sa famille, l'enseignant peut s'initier, s'il en a l'opportunité, à la LSF ou au LPC[35], et ainsi ponctuellement ou plus longuement s'adresser à l'élève et établir une relation plus directe. Dans l'éventualité de moments d'enseignement individuel ou au sein d'un groupe d'élèves sourds, il pourra, selon le niveau de maîtrise qu'il a de ce mode de communication, enseigner en direct (c'est-à-dire sans la présence de l'interprète ou du codeur). Par ailleurs, la connaissance qu'il aura de la langue des signes ou du langage parlé complété lui permettra de mieux comprendre son élève.

Comment l'enseignant accueillant des élèves sourds peut-il s'informer et se former ?

L'enseignant qui accueille un élève sourd dans sa classe peut demander à bénéficier de journées d'information, de stages académiques ou locaux et s'engager dans une démarche d'information et de formation.
– Les stages et colloques inscrits aux plans de formation des centres de formation lui sont ouverts (particulièrement concernant la surdité à l'INS HEA[36] et dans certaines universités disposant d'un cursus incluant la LSF).
– Les enseignants disposant d'une première formation en LSF ou LPC peuvent se perfectionner en s'inscrivant à des modules complémentaires : les modules de formation d'initiative nationale (MFIN) proposés par le ministère de l'Éducation nationale et inscrits au *BO*.
– S'ils souhaitent se spécialiser, les enseignants peuvent demander les formations CAPA-SH ou 2CA-SH.
– Au sein des établissements spécialisés ou SSEFIS, des moments de formation ou de sensibilisation leur sont parfois proposés.
– De nombreuses associations offrent des stages de LSF ou de LPC, des journées d'études ou autres actions qui peuvent intéresser tout enseignant[37].

---

35. « Peut-on améliorer les performances de l'élève en lecture labiale ? » et « Quand et comment l'élève peut-il apprendre le LPC ? », p. 11-12. et les paragraphes sur la langue française des signes dans le chapitre « Devenir bilingue », p. 28-33.
36. Voir la liste des sites officiels, p. 64.
37. Voir « Ressources », p. 64.

Accéder aux situations d'apprentissage

L'enseignant peut aider l'enfant sourd dans ses acquisitions en accordant une attention particulière à l'aménagement du dispositif d'apprentissage, dans l'espace et dans le temps.
Pour que les élèves malentendants et/ou sourds puissent recevoir au mieux le discours du professeur et se concentrer sur le cours, il est nécessaire que la classe soit calme, peu sonore. Elle ne doit donc pas être située près d'un passage à grande circulation.

Comment aménager et organiser l'espace d'apprentissage et de communication ?

L'enseignant détermine, avec l'aide de l'élève et éventuellement des professionnels qui l'accompagnent, la meilleure place des uns et des autres, en fonction des différentes situations (projection, débat, travail au tableau…), de sorte que l'élève sourd puisse voir tout ce qui se passe.
Il se positionne et positionne les objets auxquels il fait référence dans le champ de vision de l'élève, à une distance et une place occasionnant le moins d'effort pour chacun.
Il veille notamment à ce que l'élève puisse profiter des informations visuelles données par lui ou par le médiateur de communication. Dans le cas d'une démonstration, d'une projection, ou d'un travail au tableau, l'interprète ou le codeur se place de façon à être visible de l'élève et à pouvoir lui indiquer ce qu'il doit observer. La lecture labiale avec ou sans LPC, tout comme la LSF, nécessitent une excellente visibilité, l'élève ne doit donc pas être gêné par le contre-jour.
L'aménagement de la communication peut varier selon les activités.

Exposé ou l'interrogation orale d'un autre élève
Pour que l'élève sourd puisse suivre cet échange, l'élève interrogé et l'enseignant doivent être placés face à la classe, et donc à l'élève sourd.

Le débat
L'élève sourd ne peut suivre les échanges et y participer que s'il voit ses camarades.

La lecture suivie
L'élève sourd ne peut suivre dans le même temps la lecture sur les lèvres du camarade qui lit et le texte écrit. Il est souhaitable qu'il lise avec un camarade qui indique la ligne du doigt. On peut préférer une lecture autonome de passages, commentés ensuite.

La prise de notes
Pour la même raison, la prise de notes est très problématique. L'élève sourd doit disposer d'un polycopié ou recopier les notes d'un camarade placé à côté de lui.

Les documents sonores, disques, enregistrements magnétiques
La qualité sonore des documents présentés et des installations acoustiques doit être favorable à l'écoute, si l'élève s'appuie majoritairement sur son audition.
L'élève sourd doit pouvoir bénéficier de l'interprétation en LSF ou du codage en LPC de ces documents, à défaut d'une transcription écrite ou d'une explication des documents.

Le cours oral à partir de l'étude de documents reprographiés
Que ces documents soient exposés au tableau ou à la disposition des élèves, ceux-ci ne peuvent dans le même temps les consulter, lire sur les lèvres du professeur ou bénéficier d'un commentaire en LSF ou LPC. Il est donc indispensable de respecter une alternance entre l'étude de ces documents par l'élève et les explications orales.

Quelle est la place idéale pour l'élève sourd ?

La place idéale est celle d'où l'on peut tout voir.
• Au deuxième rang
– pour voir le tableau en entier, le professeur intégralement et bénéficier de l'ensemble du message gestuel,
– pour voir les réactions de l'élève du premier rang ; il se retourne, signe que quelqu'un entre dans la salle ou qu'un élève du fond a pris la parole, etc.,
– pour être près, sans être gêné si la voix du professeur est trop forte dans le cas d'un élève malentendant appareillé.
• Entre deux camarades, pour bénéficier de leur aide éventuelle, et recevoir un maximum d'informations.

Comment aménager le rythme de la communication ?

L'enseignant est le garant du respect des rythmes individuels et collectifs :
– il distribue les tours de parole en désignant du doigt et du regard celui qui parle ;
– il introduit des pauses pour laisser à l'élève le temps d'observer un objet, ou une partie de l'objet désignée par le professeur et de revenir sur le discours qui va suivre. Cela lui permet également d'avoir le temps de porter son attention sur un nouvel interlocuteur avant que celui-ci ne commence à s'exprimer. Il pourra ainsi lire sur ses lèvres, bénéficier de ses mimiques ou bénéficier de son discours en LSF ;
– il évite de multiplier des objets de façon désordonnée, incessante et parfois en concurrence avec d'autres points de focalisation du regard de l'élève. L'élève sourd ne peut pas, par exemple, regarder l'interprète en LSF, le codeur en LPC ou l'auxiliaire de vie scolaire (AVS)[38], et voir en même temps une expérience de chimie, de même qu'il est rare qu'il puisse prendre des notes à partir de ce qui est dit – ce qui reposerait uniquement sur son audition. Il a besoin de regarder son interlocuteur, l'interprète ou le codeur pour savoir ce qui est dit ;
– un temps supplémentaire peut être accordé à l'élève ou à l'ensemble de la classe ; en effet, certaines activités se trouvent ralenties par l'aménagement particulier des rythmes de communication. Ceci peut s'avérer finalement très utile pour tous les élèves.

N.B.
– éviter d'écrire au tableau ou de donner à lire des documents en même temps que l'on parle ;
– réduire le nombre d'informations données oralement : par exemple, en soutenant son discours par des supports visuels (vidéo, images, schémas…).

38. Voir « Quels professionnels concourent à la scolarisation de l'élève sourd ? », p. 59.

Les élèves sourds ou malentendants ont-ils des difficultés particulières pour abstraire ?

Ce n'est pas la surdité, en elle-même, qui représente un obstacle à l'élaboration d'une pensée abstraite, mais bien le déficit de communication précoce aisée et les difficultés d'accès à un langage rigoureux. C'est pourquoi il importe de permettre à un enfant sourd, pour développer sa pensée, de construire le plus tôt possible un langage riche et structuré, que ce soit le français ou la LSF[39].

La perception visuelle, tout comme la perception auditive des objets du monde, renseigne de façon efficace sur l'ici et le maintenant, mais elle ne remplace pas le langage pour évoquer des actions et des situations passées, pour anticiper celles à venir ou pour faire des suppositions sur d'éventuels possibles. L'abstrait n'étant pas, par définition, visible, seule une langue permet d'en parler, de le construire et de le structurer.

Quel est le rôle de l'expérience, de l'action et du langage dans l'abstraction ?

Conceptualiser, c'est avant tout comparer des situations et identifier des ressemblances et des différences entre des objets. Pour pouvoir extraire ces ressemblances, il est nécessaire que l'élève soit confronté à un nombre conséquent de situations qui constituent une base d'expériences, et qu'il dispose d'une langue assez riche pour pouvoir les évoquer et les formaliser.

On constate parfois chez certains élèves sourds un déficit ou un retard d'expérience[40].

Concernant le nombre et la qualité des expériences vécues, certains parents d'enfants sourds limitent les expériences ou activités autonomes de l'enfant, dans l'intention de le protéger ou par crainte de difficultés. Parfois les aspects médicaux, prothétiques ou rééducatifs de la vie de leur enfant sourd peuvent les conduire à empiéter considérablement sur les apprentissages et les expériences autonomes.

S'agissant de la compréhension des expériences vécues, certaines situations ne peuvent prendre sens chez l'enfant que si elles sont accompagnées d'explications : par exemple, la réception d'une lettre ou d'un courriel ou d'un coup de téléphone fait souvent l'objet de commentaires qui amènent progressivement le jeune enfant à comprendre que l'on peut communiquer autrement qu'en présence des personnes.

Ainsi, de nombreuses expériences pourront, si la communication familiale est insuffisante, rester complètement ou partiellement incomprises.

L'enseignant devra alors les faire « revivre » à l'élève, en veillant à les éclairer au moyen d'échanges verbaux.

Il doit contribuer à fournir à l'élève des occasions de vivre des expériences langagières et d'acquérir et de construire son langage au cours de ces différentes expériences, selon les élèves en LSF et/ou en français oral et/ou écrit. Il va s'agir, par exemple, de donner à l'enfant sourd l'opportunité de raconter, d'écouter une histoire, de poser des questions, de participer à une discussion, autant de compétences que certains n'auront pas pu acquérir ou que d'autres devront renforcer.

---

39. Voir « Qu'est-ce que la langue des signes française ? », p. 30.

40. Vous pouvez consulter l'article de Cyril COURTIN, « Le développement de la conceptualisation chez l'enfant sourd. Synthèse des travaux existants », *NRAIS*, n° 17, INS HEA, 2002.

N.B. – Valoriser l'expérience ne doit pas conduire à réduire l'activité des élèves sourds à des manipulations (savoirs implicites) sans prise de conscience de leur part de ce qu'ils font et pourquoi ils le font (savoirs explicites).
La maîtrise la plus précoce possible d'une langue (le français et/ou la LSF) est nécessaire à l'acquisition de compétences et à la structuration de connaissances mais elle n'est pas suffisante. Ce n'est pas parce que l'enseignant aura levé les obstacles de communication qu'il aura résolu la difficulté de la construction des concepts. Comme pour l'enfant entendant, il ne suffit pas de maîtriser le français pour résoudre la question des apprentissages.

La Langue des signes permet-elle d'accéder à une pensée abstraite ?

La langue des signes est reconnue comme une langue à part entière ; elle permet l'expression de toutes les idées : des plus concrètes aux plus abstraites[41].
Qu'il s'agisse du français ou de la langue des signes, un outil linguistique doit être installé pour permettre à l'élève d'atteindre le niveau de conceptualisation requis dans les études primaires, secondaires ou universitaires.

N.B. – Attention : il est fréquent que les enfants sourds n'aient pu accéder à un moyen de communication que lors de leur entrée dans une structure d'accueil ou de scolarisation (un lieu d'éducation précoce ou une école maternelle). Dans ces conditions, il est indispensable de prévoir tout au long de leur parcours de scolarisation des moments où il va pouvoir acquérir la langue, la structurer et s'y exercer.

Quelles sont les démarches adaptées aux élèves sourds ?

L'accessibilité pédagogique pour l'élève sourd consiste d'abord à lui proposer un dispositif de classe lui permettant d'avoir un accès aisé aux informations. Nous connaissons la place et l'importance des interactions entre pairs dans les apprentissages. Pour pouvoir échanger et confronter ses points de vue avec des pairs, l'école doit proposer des aides à la communication afin que tous les élèves puissent s'exprimer au sein de la classe et être compris par leurs pairs. Les situations d'apprentissage considérées optimales pour des élèves sourds s'appuient sur les interactions et la discussion de groupe, font une large place à l'observation, l'action et l'expérience de l'élève et utilisent des médiations iconographiques ou schématiques[42].

N.B. – Un élève isolé dans son mode de communication ne pourra pas profiter des interactions avec d'autres, il est donc préférable de privilégier si possible des dispositifs où plusieurs élèves sourds sont scolarisés dans la même classe, ou de prévoir des regroupements ponctuels.

Comment évaluer les compétences d'un élève sourd ou malentendant ?

Il ne s'agit pas d'avoir moins d'exigence à l'égard de l'élève sourd en termes de connaissances et compétences attendues, mais plutôt de prendre la mesure des obstacles qu'il faut lever pour les évaluer justement et rigoureusement. Plusieurs points doivent faire l'objet d'une attention particulière : la consigne, les modalités d'évaluation, le degré d'exigence et les critères d'évaluation.

---

41. Voir « Qu'est -ce que la langue des signes française ? », p. 30.
42. Voir « Quelle aide représentent les médiations iconographiques… ? », p. 48.

Si l'objet de l'évaluation n'est pas spécifiquement de vérifier la compréhension d'une consigne, mais, par exemple de contrôler l'acquisition d'une connaissance particulière, tous les obstacles liés à la compréhension de la consigne doivent et peuvent être levés ou contournés :
– proposer des consignes simples (structure et vocabulaire simple et connu de l'élève) ;
– s'assurer de la compréhension par l'élève sourd de la consigne, en lui demandant d'expliquer ce qu'il faut faire ou en le regardant travailler et donner des explications complémentaires afin de l'éclairer en réorientant son travail quand il fait fausse route ;
– la consigne écrite peut être traduite en LSF quand l'élève est signeur ;
– tous les moyens de communications habituellement utilisés doivent être mobilisés lors de l'évaluation[43].
Les modalités d'évaluation peuvent être aménagées
– limiter les réponses à écrire par l'élève en lui proposant des textes à compléter ;
– prendre en compte le décalage inévitable entre le moment où la consigne est donnée et la réalisation de la tâche ;
– procéder à l'évaluation en LSF ou par questions orales plutôt qu'écrites.
Le degré d'exigence et les critères d'évaluation peuvent aussi être modulés

N.B. – Ce n'est pas parce qu'un élève sourd ou malentendant connaît un mot ou une expression qu'il a une connaissance suffisante du concept correspondant. Dans le même ordre d'idée, ce n'est pas parce qu'il a une mauvaise lecture labiale ou une mauvaise maîtrise du français qu'il n'est pas performant intellectuellement[44].

Apprendre

Comment aborder les activités langagières orales (français ou LSF) avec un élève sourd ou malentendant ?

Des expériences diverses et répétées dans différentes situations de communication sont nécessaires à l'enfant pour comprendre ce que parler veut dire et améliorer progressivement ses compétences langagières dans l'interaction avec des locuteurs plus expérimentés que lui. Selon les cas, les élèves sourds ou malentendants pourront bénéficier d'un éventail d'expériences langagières, pour les uns en LSF, pour les autres en français oral, pour d'autres encore dans les deux langues. Les apprentissages s'en trouveront facilités et l'entrée dans l'écrit s'inscrira dans la continuité des expériences langagières « orales ». Les compétences construites en LSF seront en grande partie transférables, l'élève sachant déjà raconter, décrire, expliquer en LSF, par exemple.
Il n'est pas certain que l'élève ait eu suffisamment d'occasions de s'exercer à parler ou à signer dans différentes situations, face à des interlocuteurs variés, ce qui doit conduire l'enseignant à penser un dispositif d'apprentissage laissant une large place à l'oral (français ou LSF).
Concernant l'oral du français, comme pour les activités d'écoute ou de chant en musique, il importe d'observer le plus grand discernement afin de ne pas demander à l'élève quelque chose qu'il ne serait pas en mesure de faire. Toute activité autour de l'oral doit tenir compte

43. Voir « Quels professionnels concourent à la scolarisation de l'élève sourd ? », p. 59, en particulier les paragraphes sur l'interprète et le codeur en LPC.
44. Voir « Comment évaluer la compréhension de l'élève ? », p. 24.

du rapport que l'élève entretient avec sa parole orale et du sens que cela prend pour lui de s'exprimer oralement. Dans le cadre d'une scolarisation bilingue, la LSF est considérée comme la langue orale de l'élève et toute activité langagière orale pourra se faire en LSF[45].

N.B.
– Faire lire à voix haute un élève qui oralise difficilement et dont la voix est peu intelligible par les autres risque fort de l'embarrasser plus que de lui apporter quelque chose.
– Il faut faire la distinction entre la capacité à écouter et à comprendre le français oral et la capacité à parler en français oral. Il arrive fréquemment que les performances de l'élève dans l'un et l'autre domaine soient très différentes. En effet un élève devenu sourd tardivement ou qui parle bien reste sourd à la parole des autres et peut être gêné en réception.
– Sur ce sujet sensible, un entretien avec l'élève peut permettre à l'enseignant de se positionner.

Comment aborder le français écrit avec un élève sourd ou malentendant ?

Plusieurs situations peuvent se présenter :
– L'élève maîtrise le français oral à un niveau comparable aux entendants. La démarche d'entrée dans l'écrit peut être comparable à celle utilisée pour les entendants. Les aménagements à prévoir concerneront l'aménagement de la communication, les échanges en classe autour des textes et les aides à la compréhension du code graphophonologique. Les aspects phonologiques pourront nécessiter l'appui de techniques telles que le LPC ou la méthode Borel Maisony (code manuel visualisant les sons de la langue).
– L'élève ne maîtrise pas le français oral, mais maîtrise la LSF à un niveau comparable au français des entendants. La langue de travail autour de l'apprentissage de l'écrit devra être la LSF et la didactique du français s'apparentera à une didactique du français langue étrangère.

Comment aborder l'apprentissage de la lecture avec l'élève sourd ou malentendant ?

Les albums ou les autres supports abondamment illustrés sont des supports particulièrement adaptés aux élèves sourds qui vont pouvoir s'appuyer sur des indices extratextuels pour entrer dans l'écrit de façon plaisante, tout en étant progressivement exposés à la langue et à la culture française. Le choix des supports est déterminant et doit être en rapport avec le niveau de français des élèves. C'est pourquoi il peut être nécessaire de séparer les élèves entendants et sourds pour une partie au moins des enseignements de français[46].
La méthode de lecture choisie par l'enseignant pourra être directe et analytique (sans déchiffrage grapho-phonologique), surtout si l'élève a une surdité importante. À partir d'indices visuels de plus en plus fins, l'élève construit du sens, au fil de sa lecture. Une analyse progressive de la composition et de l'orthographe des mots, par discrimination visuelle permet à l'élève de découvrir les groupes de graphèmes, et d'induire la connaissance du système alphabétique.

---

45. Voir « Qu'est-ce que le bilinguisme ? », p. 30 et « Quels sont les dispositifs de scolarisation bilingues ? », p. 54.
46. Voir « Dans quels dispositifs de scolarisation les élèves sourds peuvent-ils être scolarisés ? », p. 53 et « Quel intérêt présente le regroupement d'élèves sourds au sein d'une classe ou d'un établissement ? », p. 57.

Une méthode de lecture synthétique par la voie indirecte (déchiffrage des syllabes) ne peut être envisagée que dans le cas de surdités peu importantes, il est alors conseillé d'introduire les sons en partant du graphème (lettre ou groupe de lettres renvoyant à un son) plutôt que du son. L'apport du LPC au moment de la présentation des différents sons peut être une aide[47].
L'élève sourd ne peut véritablement commencer son apprentissage de la lecture s'il n'a pas de langue (français ou LSF) et s'il n'a pas eu l'occasion de communiquer régulièrement dans cette langue, dans différentes situations.
L'enfant signeur immergé, comme l'enfant entendants, dès la maternelle dans un environnement où l'écrit est présent et fait l'objet de commentaires en LSF (comparaisons de mots, de lettres, apprentissage du nom des lettres en LSF…), pourra commencer son apprentissage de la lecture dès le CP, dès lors qu'il reconnaît un corpus de mots suffisant pour lui permettre d'aborder de petits textes simples et d'en tirer peu à peu des indices qui seront ensuite mobilisés pour les lectures ultérieures. Un travail sur la langue des signes enregistrée en vue d'une communication différée, grâce au caméscope, lui permet d'entrer dans l'écrit plus facilement, en lui donnant l'expérience de discours adressés à un destinataire absent.

N.B. – Dans le cas d'un choix oraliste, dès lors que les acquisitions langagières sont très insuffisantes et risquent de compromettre les apprentissages ultérieurs, il convient de reposer avec l'équipe pluridisciplinaire et les parents la question de l'orientation bilingue.

Comment enrichir la langue de l'élève ?

Le jeune enfant, qui baigne depuis sa naissance dans un environnement linguistique et éducatif de qualité, facilement accessible, dispose d'un vocabulaire riche et recourt à des structures de langue variées (en français ou en LSF).
Si l'enfant a été privé d'une langue, ou retardé dans ses acquisitions linguistiques, il peut présenter des lacunes dans l'acquisition du vocabulaire ou des structures de la langue.
Il est donc incontournable de prévoir un temps réservé à l'apprentissage de la langue en relation avec les différents concepts. Ce temps peut être aménagé spécifiquement pour un petit groupe d'élèves sourds en dehors de la classe.
Des aides ponctuelles peuvent être apportées à l'élève sourd sous la forme de fiches individuelles de vocabulaire, de modèles de phrases, avec ou sans images[48].
L'enseignant devra s'attendre à revenir régulièrement sur des points linguistiques qui feront obstacle à la compréhension des activités d'apprentissage.

N.B. – Attention : ce n'est pas parce qu'un élève connaît un mot en français ou un signe en LSF qu'il a une bonne représentation du concept correspondant. Inversement, ce n'est pas parce qu'il ne connaît pas un mot ou un signe en LSF qu'il n'a pas élaboré le concept correspondant.

---

47. Voir « Peut-on améliorer les performances de l'élève en lecture labiale ? » et « Quand et comment l'élève peut-il apprendre le LPC ? », p. 11 et 12.
48. Voir « Quels outils d'aide proposer à l'élève sourd ? », p. 47.

La LSF est-elle enseignée dans les établissements scolaires ?

Depuis les années 1980, la LSF est non seulement utilisée dans certains lieux de scolarisation des élèves sourds mais aussi parfois enseignée, comme discipline à part entière[49].
Le premier outil publié par le ministère de l'Éducation nationale, en février 2002 inscrit la LSF dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) ; il consiste en une adaptation du document européen initialement conçu pour quarante-deux langues européennes.

Code de l'éducation

Article L.312-9-1
Tout élève concerné doit pouvoir recevoir un enseignement de la langue des signes française. Le Conseil supérieur de l'éducation veille à favoriser son enseignement. Il est tenu régulièrement informé des conditions de son évaluation. Elle peut être choisie comme épreuve optionnelle aux examens et concours, y compris ceux de la formation professionnelle. Sa diffusion dans l'administration est facilitée

Le programme de LSF pour la maternelle et l'école élémentaire a été publié au *BO* du 4 septembre 2008. Les programmes pour le collège et pour le lycée ont été publiés au *BO* du 16 juillet 2009. Des documents d'accompagnement de ses programmes sont disponibles sur Internet à l'adresse suivante : http://www.ressources-lsf.cndp.fr
La création d'un CAPES de langue des signes française est prévue pour 2010.

Comment aborder l'histoire et la géographie avec un élève sourd ?

La maîtrise d'une langue de travail, qu'elle soit vocale ou gestuelle, sera déterminante dans l'acquisition et la structuration de l'espace et du temps. On pourrait penser que la géographie ne pose aucun problème car elle est visuelle. Or, une carte, un schéma ou un plan sont des conventions qui ne sont pas compréhensibles sans explications.
La frise chronologique en histoire, par exemple, relève d'un codage symbolique de la réalité temporelle, qu'il faut construire avec l'élève. S'il est important, quel que soit le degré de surdité de l'élève, de choisir des ancrages visuels, l'exploitation d'un document schématique ou iconographique (photo, reconstitution historique filmée, graphique, tableau…) doit être guidée par l'enseignant. L'élève sourd peut avoir besoin, à un âge où cela supposerait être acquis, que l'enseignant l'aide à poser son regard successivement sur les éléments pertinents d'un document afin d'en tirer des informations dont il fera ensuite la synthèse verbalement en français ou en LSF.
Des éléments de culture générale nécessaire à la compréhension d'une notion peuvent avoir échappé à l'élève sourd, il faudra donc y revenir ou lui proposer une activité en amont du cours qui éclaire le contexte indispensable à sa compréhension.
L'élève doit être invité à établir et expliciter les liens existants entre différents concepts ou objets d'apprentissage, même quand ceux-ci paraissent évidents pour les entendants.

---

49. Voir « Qu'est-ce que la langue des signes française ? », p. 30.

En histoire-géographie, l'objectif de l'école élémentaire est de passer de la perception du temps et de l'espace vécu à la représentation d'un temps et d'un espace conçu, géographique ou historique. Le temps et l'espace vécus se construisent dès la petite enfance et une quantité importante de bruits y participe : le carillon de l'horloge qui indique l'heure, le passage des camions poubelles dans la rue à une heure précise de la journée. Même chose pour la causalité : la sonnerie de la porte d'entrée implique une conséquence logique : une personne arrive.
Il est primordial de montrer à l'enfant sourd, de façon plus appuyée que pour un enfant entendant, les indicateurs matériels et visibles du temps et des cycles temporels et de les mettre en relation avec des événements (la lumière du jour, la nuit qui tombe, les avertisseurs sonores peuvent être remplacés par des avertisseurs lumineux…).
Enfin les aspects lexicaux ne doivent pas être sous-estimés : l'élève peut avoir besoin d'explications supplémentaires ou d'outils d'aide relatifs au vocabulaire nouveau en français, rencontré dans les documents ou utilisé dans les leçons à apprendre.
Dans le cas d'élèves dont le niveau de français est peu élevé, les disciplines comportant un lexique important et très spécialisé nécessiteront que l'enseignant se fixe des objectifs différenciés et choisisse un lexique plus simple et moins foisonnant, faute de quoi l'élève risque de se noyer dans son acquisition au détriment des concepts et des connaissances visées, ces dernières pouvant être transmises et évaluées en LSF, par exemple.

Comment aborder les mathématiques avec un élève sourd ?

Les apprentissages mathématiques constituent souvent un domaine relativement accessible aux élèves sourds, car ils sont fondés en grande partie sur des objets manipulables, ou perceptibles visuellement et cette discipline comporte un vocabulaire précis, mais relativement limité. Pour autant, les conditions générales d'apprentissage restent les mêmes que pour les autres disciplines. Des difficultés pour les élèves sourds peuvent se situer dans la compréhension des consignes ou des énoncés oraux ou écrits, notamment lors des activités de résolution de problèmes. L'existence chez l'élève d'une langue orale (français ou LSF) suffisamment riche pour penser et dire les objets mathématiques et à sa maîtrise du français écrit reste un facteur essentiel de réussite.
Les mathématiques ont recours au langage symbolique : les élèves sourds ne présentent pas plus de difficultés que les autres, à condition que ce langage soit instauré parallèlement à la construction des situations de référence des notions à élaborer[50].
Le recours à la LSF facilite l'accès au sens, car, en tant que langue visio-gestuelle, la LSF donne à voir certaines propriétés des objets d'apprentissage. Néanmoins, cette caractéristique doit être prise en compte lorsqu'il s'agit d'évaluer ce qui a été compris par l'élève. Ainsi, lors de l'élaboration de la notion de droites parallèles, l'énoncé signé en LSF renvoie l'image de deux droites parallèles, des précautions sont alors nécessaires pour inciter les élèves à en exprimer les propriétés. De même en résolution de problèmes, l'énonciation de la situation en langue des signes peut fournir la solution du problème. L'usage de la dactylologie peut être dans certains cas nécessaire.

50. Voir « Quel est le rôle de l'expérience, de l'action et du langage dans l'abstraction ? », p. 36.

Comment aborder les apprentissages professionnels, techniques ou expérimentaux ?

Les enseignements qui font appel fréquemment à une activité manuelle, de construction ou qui débouchent sur une réalisation concrète peuvent constituer un point fort pour l'élève sourd, habitué à observer. Pour autant, les aspects conceptuels et langagiers ne doivent pas être négligés. En effet, la réalisation d'une expérience en sciences, par exemple, ne se résume pas à l'exécution de tâches concrètes successives ; elle suppose un raisonnement ou la conception d'un protocole expérimental. Par ailleurs, les aménagements liés à l'utilisation de l'espace, le rythme de l'activité du fait de la mise en concurrence de plusieurs cibles à observer (ce sur quoi l'élève agit, ce qu'on en dit, le tableau, le cahier) et la compensation par les supports visuels sont essentiels[51]. La question de la communication et des échanges autour de l'action reste posée dans ces activités et ne doit en aucun cas être évacuée.

N.B. – S'en tenir aux réussites des élèves sourds, en termes de réalisations concrètes reviendrait à limiter leurs apprentissages à de simples exécutions, dont on n'est alors jamais certain qu'elles ne sont pas le produit d'une simple imitation ; la vérification de la compréhension des situations doit être recherchée.

L'élève sourd peut-il apprendre une langue étrangère ?

En France, la majorité des enfants entendants découvrent une seconde langue dite « étrangère » au cours de leur scolarité primaire, plus rarement avant.
Quand ils découvrent cette autre langue, ils disposent déjà depuis longtemps d'une langue première leur permettant, pour la plupart, de comprendre les autres et d'être compris dans la majorité des situations qu'ils rencontrent. Si toutes les langues peuvent être apprises par des enfants sourds, il convient d'apporter quelques précisions.
À partir de la connaissance d'une première langue riche, l'acquisition d'une deuxième langue ayant les mêmes fonctions (donner son avis, raconter, informer…) est facilitée. La langue première de l'élève lui permet d'éclairer, de commenter ou décrire les autres langues qu'il va découvrir. Ce sont les expériences langagières qu'il a vécues dans sa langue première qui lui serviront de socle à l'apprentissage des langues étrangères qu'il découvrira.
On sait que, si sa langue première de l'élève sourd (quelle qu'elle soit : français ou LSF) n'est que très partiellement maîtrisée, l'élève pourra rencontrer des difficultés dans l'apprentissage de toute autre langue ultérieurement envisagée. C'est pourquoi, quand c'est le cas, la priorité pour cet élève est d'acquérir une langue première riche et fiable.

51. Voir « Comment aider l'élève sourd ou malentendant à interpréter ce qu'il perçoit ? », p. 8 et « Quelle aide représentent les médiations iconographiques ou schématiques et comment les utiliser ? », p. 48.

Comment l'enfant sourd peut-il apprendre une langue étrangère ?

L'apprentissage des langues comporte quatre grands domaines de compétences : d'une part, la compréhension orale et l'expression orale, d'autre part, la compréhension écrite et l'expression écrite.
Concernant les activités orales, la question se pose dans les mêmes termes que pour le français. Les résultats seront variables d'un enfant à l'autre. Bien sûr, le bain de langue posera d'autant plus problème que la fréquentation d'une langue étrangère sera, la plupart du temps, moins importante que celle du français[52].
Pour les élèves (le plus souvent malentendants) n'étant pas fortement gênés dans les échanges oraux, les conditions acoustiques, matérielles et pédagogiques requises sont les mêmes que celles indiquées pour tous les autres apprentissages[53].
Il va s'agir essentiellement d'optimiser la bonne perception auditive et visuelle des sons de la langue et de compenser d'éventuelles lacunes par l'apport d'informations supplémentaires (commentaires, supports visuels ou écrits).
Pour les élèves (souvent les plus sourds) qui ont déjà montré de grandes difficultés, voire l'impossibilité à comprendre des échanges oraux en français, l'apprentissage d'une langue étrangère peut être envisagé *via* l'écrit uniquement, la langue de travail autour de l'écrit pourra être la LSF.
Si le mode de communication habituel et confortable de l'élève suppose l'apport du LPC, on peut envisager d'utiliser le code phonémique tel qu'il a été établi dans les différentes langues concernées : ceci suppose une bonne maîtrise du code[54].
Concernant les activités écrites : les mêmes précautions sont à prendre que pour toute activité mobilisant le regard de l'élève. Il va s'agir essentiellement d'aiguiller son regard, de lui laisser du temps pour prendre connaissance des documents, de ne pas demander de regarder le document en même temps que l'on en fait le commentaire…

N.B. – L'utilisation en classe du magnétophone ou de la vidéo doit faire l'objet d'une vigilance particulière. En effet les méthodes audiovisuelles rendent difficile la compréhension par la lecture labiale. Ces moyens peuvent être utilisés uniquement dans la mesure où les élèves disposent d'une audition suffisante pour en tirer parti. La qualité sonore des enregistrements et du matériel audiovisuel utilisé et les conditions acoustiques de leur écoute seront dans ce cas déterminantes. Quand ce n'est pas le cas, on pourra proposer à l'élève une version écrite des documents enregistrés présentés.

Comment aborder les pratiques artistiques avec l'élève sourd ?

Dans les disciplines artistiques, l'entrée en matière est souvent plus facile que dans d'autres disciplines, car elles permettent à l'élève comme à l'enseignant de contourner une grande partie des obstacles liés à la communication. La pratique artistique constitue pour les élèves un espace de partage social facile à appréhender, où les différences de tout ordre (perception,

---

52. Voir « Quelles sont les conséquences des degrés de surdité sur la perception des sons de la parole vocale ? », p. 9 et « Peut-on communiquer vocalement avec un élève sourd ? » p. 21.
53. Voir le chapitre « Être aidé, ni trop, ni trop peu », p. 47 à 49.
54. « Peut-on améliorer les performances de l'élève en lecture labiale ? » et « Quand et comment l'élève peut-il apprendre le LPC ? », p. 11 et 12.

sensibilité, niveau technique…) peuvent constituer un point fort pour l'élève sourd. Pour l'enseignant, c'est aussi un lieu privilégié d'observation de l'élève.

N.B. – Si les arts visuels sont plus faciles à appréhender dans un premier temps, l'enseignant doit rester vigilant aux aspects langagiers des activités qu'il propose. Au moment de la passation de consigne, des échanges autour d'une production ou d'une œuvre par exemple, la présence d'un médiateur linguistique peut être utile, ainsi que les aménagements et précautions relatifs à l'aménagement de la communication évoqués plus haut[55].

L'élève sourd ou malentendant peut-il apprendre la musique ?

La musique ou l'« art d'organiser les sons » peut être proposée aux élèves sourds, auditivement pour certains, visuellement pour d'autres ou grâce à la vibration.
Pour ce, il faut leur donner l'occasion de travailler sur des matériaux sonores qu'ils perçoivent, dans le cadre de démarches d'écoute ou de productions musicales qui prennent en compte leur surdité.

Quelles démarches d'écoute ?

Ces dernières doivent se réaliser dans un cadre adapté, où l'élève sera en mesure de participer pleinement aux activités proposées, sans en être exclus de fait par sa surdité.
Lors de la découverte de musiques effectuées en direct (écoutes de musiciens rencontrés à l'école ou dans le cadre de sorties), l'enseignant devra penser à offrir un confort d'écoute à l'élève. À l'occasion de la diffusion de musiques enregistrées, il devra s'assurer que celles-ci sont bien perçues par l'élève grâce aux installations qu'il a à sa disposition, ou lui proposer des ballons de baudruche pour sentir la vibration. Dans tous les cas, l'écoute ne doit pas s'apparenter pour lui à un moment de souffrance ou d'isolement. L'enseignant devra y être attentif et ne pas lui demander de percevoir des choses qu'il ne peut percevoir[56].

Quelle pratique instrumentale ?

Il est important que les élèves sourds découvrent les différents instruments de musique de manière sensible (expérience physique d'exploration et de manipulation). C'est cette expérience qui peut leur permettre de faire ensuite des choix de pratique instrumentale, au sein ou même au-delà de l'école. Dans une classe, il vaut mieux privilégier dans un premier temps le travail collectif autour des masses sonores, puis des situations de soliste. La disposition spatiale du groupe musical doit permettre que tous les musiciens se voient.
On veillera à ne pas jouer trop fort sous prétexte que l'élève est sourd et à être attentif à une éventuelle fatigue ou souffrance auditive, en privilégiant pour les élèves les plus sourds des instruments produisant des sons plus graves, aux vibrations perceptibles.

Quelle pratique vocale ?

Les sourds ne sont pas muets, ils ont une voix. Certains l'utilisent pour communiquer, d'autres non. La musique est l'occasion pour tous de découvrir ou redécouvrir cet organe autrement ;

---

55. Voir « Comment aménager et organiser l'espace d'apprentissage et de communication ? », « Quelle est la place idéale pour l'élève sourd ? », « Comment aménager le rythme de la communication ? » p. 34-35.
56. Voir « Comment prendre en compte la perception de l'enfant sourd ? », « Comment faire découvrir le monde sonore à l'enfant sourd ? » et « Qu'entend l'élève sourd ? », p. 7 à 9.

se donner l'occasion d'en jouer, d'éprouver du plaisir en réalisant des activités musicales et des jeux vocaux diversifiés. Dans « l'atelier musical », à partir des sons ou avec eux, y compris non articulés – que chaque élève aura pu découvrir ou s'approprier dans les temps d'exploration –, il ne faut pas hésiter à proposer à toute la classe des démarches de construction (improvisations, compositions vocales). Pour ceux qui le souhaitent et le peuvent, l'enseignant pourra les aider à accéder au répertoire chanté. Cet exercice souvent très difficile pour eux doit rester volontaire. Pour les encourager à chanter, l'enseignant devra créer un climat de confiance, utiliser la dynamique de groupe (pratique collective) et leur laisser le temps d'oser chanter parmi les autres. Donner aussi l'occasion au groupe de jouer avec des objets médiateurs (kazoos par exemple) qui transforment les voix (technique de la « voix cachée »).
L'utilisation de repères visuels proposés par l'enseignant est une aide précieuse pour l'élève sourd. Il pourra s'agir d'indiquer gestuellement le rythme et la mélodie, de proposer codages, construits en situation avec les élèves, sous la forme de partitions visualisant des rythmes et des durées, ou de soutenir l'activité par des mouvements et déplacements dans l'espace – le sol pourra être marqué.

N.B. – L'enseignant veillera à ne pas imposer aux élèves sourds des situations qui ne font pas sens pour eux, ou les mettent en difficulté.
S'il propose au groupe classe des activités musicales trop difficiles à appréhender pour l'élève sourd, il pourra lui donner un rôle particulier : par exemple, accompagner avec un instrument une chanson ou lui permettre de ne participer que partiellement à l'activité musicale.

Comment aborder les activités physiques et sportives avec l'élève sourd ?

La pratique des activités physiques et sportives ne présente pas de difficulté particulière pour un élève sourd, dès lors que des précautions ont été prises pour qu'il comprenne ce qui est attendu de lui et peut s'insérer pleinement dans les échanges.
Les temps de regroupement doivent prendre en compte la surdité et le mode de communication de l'élève au même titre que les autres moments de communication.
Des aménagements peuvent être apportés pour les signaux de départ ou d'arbitrage donnés à l'élève (foulard, signal lumineux, signe…).

N.B. – L'enseignant doit anticiper le fait qu'il ne pourra peut-être pas interpeller l'élève vocalement ou l'alerter d'un éventuel danger et mettre en place, en accord avec l'élève, des solutions de compensation, de signaux visuels, ou la présence de quelqu'un (autre élève ou adulte).
Chez les malentendants, la perception se trouve souvent perturbée par les effets de réverbération, l'augmentation des distances et la présence de bruits environnants.
Il est conseillé de ne pas compter sur l'audition de l'élève, à moins d'avoir pu vérifier que les conditions liées à l'activité envisagée le lui permettent. Un entretien avec l'élève à ce sujet est toujours utile. En piscine, l'impossibilité de garder l'appareillage de correction auditive place l'élève dans une situation d'inconfort auditif, dans certains cas, cela le prive de tout appui sur l'audition. Il est conseillé, dans ce cas de s'appuyer sur des stratégies gestuelles et visuelles de communication[57].

---

57. Voir « Sur quoi l'élève sourd peut-il s'appuyer pour comprendre un échange vocal ? », p. 10, et « Comment aider l'élève sourd dans sa compréhension de la parole vocale ? », p. 23.

Être aidé, ni trop, ni trop peu

L'aide personnalisée doit être donnée dans une juste mesure afin de permettre à l'élève sourd ou non de faire et réussir une activité, sans devenir de l'assistanat et mettre un frein à son autonomie. On n'apprend pas à nager en étant jeté au milieu de la piscine ou en étant allongé sur un tabouret, mais en s'accrochant au bord de moins en moins souvent et en retirant progressivement tous les flotteurs de la ceinture qui nous maintient à la surface de l'eau.

Quelles différenciations pédagogiques peut-on envisager ?

La présence d'un élève sourd va souvent conduire l'enseignant à s'interroger sur les différenciations pédagogiques nécessaires à chacun. Tout en poursuivant un même objectif pédagogique, il peut être amené à adopter une pédagogie différenciée qui tienne compte des particularités des élèves, qu'ils soient sourds ou entendants.
– La principale différenciation bénéficiant à l'élève sourd concerne le choix du mode de communication.
– L'interrogation orale ou en LSF pourra être choisie pour certains élèves au lieu d'une interrogation écrite (ainsi, quand il s'agit de vérifier des connaissances ou des compétences en sciences ou en histoire) inversement, l'écrit pourra être préféré à l'oral dans certains cas (en langue vivante étrangère par exemple).
– L'élève sourd aura parfois besoin de plus de temps pour réaliser certaines activités (l'enseignant pourra dans ce cas lui donner moins de travail ou plus de temps pour le faire).
– La différenciation du support peut être nécessaire (texte simplifié, illustré ou commenté).
– Certains élèves auront besoin d'outils d'aide personnalisée afin de réaliser une tâche (fiche lexique, modèles de phrases…).
– La différenciation peut aller jusqu'à un apprentissage hors de la classe dans des conditions et selon une programmation totalement différente de celle de la classe. Ce qui suppose un aménagement de l'emploi du temps qui le permette[58].

Quels outils d'aide proposer à l'élève sourd ?

Des outils individualisés peuvent être proposés à l'élève sourd afin de l'aider dans les différentes tâches qui lui sont demandées :

- une aide linguistique :
  - des fiches de vocabulaire conçues pour une activité déterminée en fonction du niveau de langue de l'élève, comportant des définitions simples ou des illustrations (très souvent, le recours aux dictionnaires s'avère inapproprié, compte tenu du niveau de maîtrise du français requis pour leur utilisation) ;
  - des fiches de référence comportant des modèles de phrases connues de l'élève, sur lesquels il va pouvoir s'appuyer pour écrire ;
  - le traitement de texte avec correcteur orthographique peut être utilisé ;

58. Voir « Dans quels dispositifs de scolarisation les élèves sourds peuvent-ils être scolarisés ? », p. 53 et « Quel intérêt présente le regroupement d'élèves sourds au sein d'une classe ou d'un établissement ? », p. 57.

- une aide méthodologique :
  - des fiches méthodologiques destinées à guider l'élève en lui indiquant les différentes étapes de la tâche à réaliser ;
  - des fiches d'autocorrection destinées à permettre à l'élève de revoir son travail.

Quelles médiations l'enseignant peut-il apporter à l'élève sourd ?

L'enseignant pourra aider l'enfant sourd en lui apportant une aide linguistique ; ainsi, il aidera l'élève sourd à comprendre et à être compris.
Il peut s'agir d'éclairer un mot ou un signe inconnu :
- en donnant un synonyme ;
- en proposant plusieurs éléments caractéristiques ;
- en donnant un terme plus général et en précisant, soit où l'on trouve celui-ci en particulier, soit à quoi sert celui-ci en particulier, soit qui l'on peut y associer éventuellement.

Selon le cas, une seule de ces stratégies est opportune : il est inutile de noyer l'élève sous un flot d'explications. De même, une définition courte (avec peut-être un exemple pas trop simplificateur) est souvent plus efficace.
Dans certains cas, cependant, il est nécessaire de « perdre du temps » à expliquer le contexte, le pourquoi et les sous-entendus liés à l'utilisation de tel ou tel mot. Ce temps « perdu » sera regagné par la suite. Cette remarque est valable particulièrement dans le travail de la compréhension de textes.
La médiation de l'illustration peut être d'un grand secours à l'élève sourd, l'enseignant peut dessiner, illustrer, collecter et avoir à disposition des banques d'images[59].

Quelle aide représentent les médiations iconographiques ou schématiques et comment les utiliser ?

Les représentations iconographiques ou schématiques sont d'excellentes médiations, car elles facilitent l'accès au sens, du fait de leur rapport analogique aux objets de la réalité (le dessin d'un ballon ressemble plus au ballon que le mot ballon). Les images permettent souvent aux élèves sourds d'entrer dans des textes authentiques sans y être noyés dès les premières pages, car elles apportent des éléments de compréhension.
Plus l'élève présente un faible niveau de maîtrise du français et de la lecture, plus les images apportées doivent être concordantes avec le texte.
Les images peuvent être utilisées dans la constitution de lexiques, comme autant d'outils d'aide à l'écriture, par exemple. Elles foisonnent sur le Net et l'on peut en trouver grâce aux moteurs de recherche d'images, à partir d'un mot-clé.

N.B. – Tout concept ne peut être réduit à une image ou un schéma et il serait réducteur de ne pas inciter les élèves sourds à se détacher des contextes et supports visuels : ils sont facilitateurs dans un premier temps mais les élèves sourds ne peuvent être cantonnés à une seule approche visuelle des notions abstraites. Dès que le texte ou la situation proposés peuvent être appréhendés par l'enfant sans médiation particulière, ils doivent être présentés tels quels[60].

---

59. Voir « Quelle aide représentent les médiations iconographiques ou schématiques et comment les utiliser ? », p. 48.
60. Voir « Quelles sont les conditions de l'autonomie de l'élève sourd ? » et « Comment aider l'élève sourd à devenir autonome ? », p. 50 à 51.

Quelle médiation et aide humaine peut être nécessaire à la scolarisation et aux apprentissages ?

Concernant la vie de classe ou au sein de l'établissement, il est parfois nécessaire de disposer d'un « médiateur linguistique[61] », afin de permettre à l'élève, à ses camarades de classe et aux professeurs de communiquer.
Outre la médiation linguistique, une aide à la compréhension peut être proposée, par l'enseignant lui-même ou par une tierce personne. Il s'agit d'une reformulation des consignes de travail, ou d'une simple répétition d'éléments non perçus, voire de l'écriture des mots clés d'une leçon.
Une aide à la prise de notes peut être utile afin de permettre à l'élève de se concentrer sur les échanges en classe ou sur le cours.

Quels sont les aménagements possibles aux examens ?

« Les candidats aux examens ou concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur qui présentent un handicap […] bénéficient des aménagements rendus nécessaires par leur situation[62]. »
« Les candidats sollicitant un aménagement des conditions d'examen ou de concours adressent leur demande à l'un des médecins désignés par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH)[63]. »
« S'agissant des épreuves orales des examens et concours, les candidats handicapés auditifs ou moteurs, s'ils ne peuvent s'exprimer oralement, pourront utiliser la communication écrite manuelle ou écriture machine.
Concernant plus particulièrement les candidats déficients auditifs, […] il est fait appel, si besoin est et sauf dispositions particulières dans le règlement de l'examen ou du concours, à la participation d'enseignants spécialisés pratiquant l'un des modes de communication familiers au candidat : lecture labiale, langue des signes française (LSF), langage parlé complété (LPC). Il peut également être fait appel à un interprète en langue des signes ou à un codeur de langage parlé complété[64]. »

Être citoyen, devenir autonome

La scolarisation ne consiste pas uniquement en l'acquisition de savoirs académiques, l'école constitue aussi un mode de vie en collectivité qui intervient fortement dans l'apprentissage des rôles sociaux. L'enjeu de la scolarisation, pour un enfant sourd, est d'affronter plusieurs défis : apprendre à communiquer avec ses pairs, accepter et comprendre sa surdité, satisfaire un besoin d'autonomie, s'affirmer en tant qu'élève et en tant que personne, faire reconnaître et accepter ses particularités aux autres et enfin penser une double appartenance : au monde des sourds et au monde des entendants.
Dès lors que les conditions d'accessibilité aux apprentissages ont été réunies, il importe que les élèves sourds puissent réfléchir, se tromper, faire des choix, en toute autonomie. Le risque

61. Voir « Quels professionnels concourent à la scolarisation de l'élève sourd ? », p. 59.
62. Article D. 112-1 du code de l'éducation.
63. Article 4 D 351-28 du code de l'éducation.
64. Circulaire n° 2006-215 de 26 décembre 2006.

de surprotection et de pitié peut être évité dès lors que les conditions de l'autonomie ont été remplies.

Comment aider les élèves sourds à intégrer les usages sociaux ?

Les élèves sourds peuvent parfois paraître impolis s'ils n'ont pas eu l'occasion de découvrir et d'intégrer les usages sociaux. En effet, c'est l'imitation, mais aussi le langage vocal ou gestuel qui permet l'acquisition des comportements adaptés aux personnes et aux situations.

Elle me tutoie, ça ne me gêne pas, mais tous les autres me vouvoient.
Il serait peut-être souhaitable qu'elle fasse comme ses camarades, non ?
D'accord, elle est sourde mais elle sait parler. Elle pourrait dire « bonjour » tout de même !
Non mais, vous avez entendu comment il m'a demandé de fermer la fenêtre sans un « s'il vous plaît » ni un « merci ». Sourd ou enfant gâté ?
Il a pris le stylo de son camarade sans le demander : emprunt ou vol ?

L'enseignant doit relever discrètement les comportements inopportuns et expliquer à l'élève pourquoi ils le sont et comment se comporter.

N.B. – À l'inverse, l'enseignant doit s'enquérir des usages sociaux de la communauté sourde, qu'il pourrait mal interpréter, comme par exemple le pointage de personnes par l'index, la façon d'interpeller en tapotant l'épaule…

Quelles sont les conditions de l'autonomie de l'élève sourd ?

L'enfant doit être informé et impliqué dans toutes les actions qui sont projetées pour lui, et précocement sollicité pour choisir, projeter et décider des choses concernant sa vie. Pour y parvenir, il doit être informé, écouté et entendu. L'impact de la surdité sur l'environnement de l'enfant aboutit souvent à une diminution de son expérience de l'autonomie.
La peur de laisser faire et la tentation de faire ou dire « à sa place » sont grandes. Chacun, enseignants, parents éducateurs, devra se contraindre à observer, écouter, attendre, accompagner patiemment l'enfant sourd tout en le laissant faire ses expériences. Il doit pouvoir se tromper, voir son erreur, contourner un obstacle par lui-même.
Le rôle d'une communication précoce de qualité, qu'elle soit gestuelle ou vocale, est important dans la conquête de l'autonomie de l'enfant. Seul le langage précoce et riche permet d'être suffisamment informé pour choisir et exprimer ses choix.
L'accessibilité à l'information est une condition à l'autonomie de l'enfant. Tout doit être mis en œuvre pour qu'il soit en position de responsabilité et d'autonomie dans ses choix de faire ou de ne pas faire, d'obéir ou de ne pas obéir ; c'est pourquoi la priorité doit être donnée à l'accès précoce, plein et entier à toute information circulant dans l'école ou dans la classe.

N.B. – À ce titre, l'interprète permet à l'élève de devenir un élève comme les autres qui prend la parole, pose des questions quand il n'a pas compris…

Si l'interface de communication constitue un filtre trop important entre l'élève et ses interlocuteurs, en simplifiant tout ce qui va lui être donné à comprendre et en reformulant tout ce qui va être dit par l'élève, celui-ci n'est jamais mis en position de compréhension et d'expression autonome.

Comment aider l'élève sourd à devenir autonome ?

Pour accepter l'autonomie, l'enfant doit être sécurisé, il doit avoir confiance en son environnement, ne pas sans cesse se demander s'il a raté quelque chose, s'il va être à la hauteur, donner la bonne réponse, bien parler sans être repris systématiquement et comprendre ce qui se passe autour de lui[65]. Il doit pouvoir anticiper sans peur de ce qui va se passer. S'il est amené à changer fréquemment de lieux et d'intervenants, ses repères risquent d'être bousculés, des outils peuvent lui être proposés pour l'aider à se projeter et structurer sa journée, sa semaine, son année (calendriers, échéanciers…). L'enseignant peut régulièrement l'interroger sur ce qu'il va faire, lui demander ce qu'il veut faire à court, moyen et long terme.
En revanche, ce n'est pas parce qu'il est sourd qu'il doit échapper à ses responsabilités d'élève. Dès lors qu'il a pu accéder à la pleine connaissance du contrat passé au sein de la classe ou de l'école, il doit pouvoir assumer les conséquences de ses actes.
Progressivement et ponctuellement, l'élève doit être amené à se débrouiller seul, sans accompagnant ; des moments où il peut faire des expériences autonomes sécurisées doivent être prévus peu à peu, avec son accord, dans son emploi du temps.
L'enseignant doit pouvoir évoquer en privé, avec lui, ses attentes, ses doutes et ses difficultés.

Être en sécurité

Un élève qui vit un sentiment d'insécurité est porté à adopter un comportement défensif de violence ou de repli. Une telle attitude l'empêche d'être disponible aux apprentissages et de vivre de saines relations avec son groupe classe. S'il n'a pas été placé dans un espace de communication sécurisant, il est fréquent que l'élève sourd soit anxieux. En effet, dès lors qu'il prend conscience des confusions qu'il est amené à faire, des incompréhensions mutuelles répétées entre lui et son entourage, il peut ressentir une grande angoisse. Il adopte alors des comportements d'hyperadaptation en dépensant beaucoup d'énergies pour anticiper, pallier ou compenser ses difficultés, mais il peut aussi développer des attitudes passives, indifférentes ou violentes. Par ailleurs, l'élève sourd peut avoir une représentation de l'élève entendant comme d'un élève supérieur à lui, ayant toutes les informations et comprenant très vite. Il développe un sentiment d'infériorité et d'insécurité, ayant peur de ne pas avoir à sa disposition toutes les informations indispensables à la réalisation de la tâche qui lui est demandée. Cette insécurité se traduit par une tension, une recherche d'informations, une fragilité, ou une demande vers l'enseignant visant à calmer son anxiété.
Certains élèves sourds manifestent au contraire une sérénité caractérisée par un état de détente, de bien-être, et une attitude de confiance face à l'enseignant qu'il perçoit fiable et susceptible de lui fournir toutes les informations et supports pédagogiques dont il a besoin pour répondre à ses attentes.

---

65. Voir le paragraphe « Être en sécurité ».

Comment aider l'élève sourd ou malentendant à se sentir en sécurité psychique ?

La relation de confiance qu'établit l'enseignant avec l'élève sourd ou malentendant repose sur sa fiabilité à lui fournir à chaque fois que cela est nécessaire l'information indispensable pour pouvoir suivre le groupe classe. L'élève sait qu'il peut compter sur son enseignant, il lui donnera toutes les informations dont il a besoin :

– il anticipe certaines situations en donnant une information ou un support (plan de la séquence, annonce des thèmes à traiter) avant le cours ;
– lors de situations non prévues, il aide à la compréhension de l'information, explique ce qui se passe (par exemple, l'entrée d'une personne dans la classe) ;
– dans le prolongement du cours, l'élève reçoit un résumé, ou des compléments d'information si besoin.

N.B. – Attention : toutes ces adaptations ne sont pas un luxe, mais fournissent un confort de travail indispensable à l'élève sourd qui peut alors être disponible pour penser et exercer son esprit critique.

Comment aider l'élève sourd à se sentir en sécurité dans son groupe classe ?

L'observation permet à l'enseignant de repérer certains comportements de l'élève sourd (surconcentration, peur d'échouer, recherche obsédante d'informations). Ces comportements doivent être entendus comme les indicateurs d'un sentiment d'insécurité, d'une demande d'aide pour mieux comprendre.
Il est nécessaire que l'élève sourd soit non seulement autant sollicité que les élèves entendants dans la classe, mais aussi que ce qu'il exprime et produit soit suffisamment valorisé. Ses compétences et sa différence doivent pouvoir être reconnues par le groupe classe.
Afin de construire son identité, de se projeter dans l'avenir en tant que sourd ou malentendant, l'enfant sourd a besoin d'être en contact avec d'autres enfants sourds, et d'avoir la possibilité de voir des adultes sourds en position valorisée.
La valorisation de la culture sourde et de la LSF est un excellent moyen pour donner une image positive de la surdité[66].

66. Voir « Pourquoi peut-on parler d'une culture sourde ? » et « Quels sont les lieux de culture sourde ? », p. 31-32.

Vie et parcours scolaires

Les dispositifs et les modes de scolarisation

Dans quels dispositifs de scolarisation les élèves sourds ou malentendants peuvent-ils être scolarisés ?

En fonction de leur projet personnalisé de scolarisation, les élèves sourds sont accueillis selon plusieurs dispositifs : la scolarisation individuelle en milieu entendant, la scolarisation collective, la scolarisation dans une unité d'enseignement,

La scolarisation individuelle en milieu entendant
Ce mode de scolarisation n'exclut pas les regroupements ponctuels ou les temps d'enseignement individualisé, effectué par l'enseignant lui-même ou par un enseignant spécialisé itinérant, par exemple dans le cadre d'un SSEFIS (service de soutien à l'éducation familiale et à l'intégration scolaire) ou d'un SESSAD (service d'éducation spécialisée et de soins à domicile).

La scolarisation collective
Elle a lieu au sein d'une CLIS-2 (classe pour l'inclusion scolaire) pour le primaire[67] ou d'une UPI (unité pédagogique d'intégration) pour le collège ou le lycée.
Dans ce dispositif, plusieurs élèves sont regroupés dans un même établissement scolaire non spécialisé. Ils peuvent ainsi, selon leurs besoins, bénéficier de moments de scolarisation conjointe avec les entendants et de moments de scolarisation entre sourds. Ce dispositif offre la possibilité de regroupement d'élèves sourds pour des enseignements spécifiques ou nécessitant des adaptations importantes difficiles à mettre en œuvre dans une classe ordinaire. Il présente l'intérêt de ne pas isoler l'élève sourd, de lui permettre de rencontrer d'autres sourds comme lui, d'installer des espaces de communication plus confortables entre eux, tout en les confrontant au milieu entendant.

La scolarisation dans une unité d'enseignement
Au sein d'établissements du secteur médico-social, des élèves sont scolarisés collectivement par un établissement spécialisé, dans cet établissement, ce qui n'exclut pas qu'ils puissent être accueillis ponctuellement ou régulièrement dans des classes ordinaires. Ce mode de scolarisation est choisi quand l'élève ne peut bénéficier d'aucun des deux autres modes de scolarisation[68].

---

67. Circulaire n° 2009-087 du 17 juillet 2009 relative à l'actualisation de l'organisation des classes pour l'inclusion scolaire (*B.O.* n° 31 du 27 août 2009).
68. *Cf.* articles D.351.17 à D.351.20 du Code de l'éducation

Quels sont les dispositifs de scolarisation bilingues ?

Que ce soit dans le cadre d'une scolarisation complète ou partielle parmi les entendants, ou d'une scolarisation au sein d'unités d'enseignement, le mode de scolarisation bilingue est possible, les dispositifs d'enseignement observés sont les suivants :
– un dispositif d'enseignement direct en LSF avec utilisation du français écrit (enseignant bilingue) : ce dispositif est utilisé dans des moments de regroupement d'élèves sourds[69] ;
– un dispositif de co-enseignement : l'enseignant d'accueil travaille en collaboration avec un enseignant sourd ou entendant, maîtrisant la LSF. Ce dispositif est utilisé lorsque l'adaptation pédagogique et linguistique à envisager est importante et ne peut être réalisée par l'enseignant d'accueil ;
– un dispositif d'enseignement faisant appel à un interprète en LSF et en français : ce dispositif est conseillé pour les élèves ayant une bonne maîtrise de la LSF, à partir du collège (plus rarement avant) ;
– un dispositif recourant à une personne non enseignante, non-interprète, maîtrisant la LSF : ce dispositif peut être envisagé dans des situations courantes, nécessitant des compétences pédagogiques et linguistiques limitées. L'interface de communication pourra alors être un auxiliaire de vie scolaire ou un éducateur par exemple[70].

N.B. – Au collège, il est conseillé d'envisager progressivement des heures de cours interprétées par un interprète professionnel qu'on appelle « interprète scolaire ». Les élèves pourront ainsi suivre des enseignements en langue française orale et se préparer à l'utilisation d'interprètes qu'ils seront amenés à rencontrer au lycée, à l'université et dans leur vie future[71].

Préparer l'arrivée d'un élève sourd

Comment préparer l'accueil des élèves sourds ou malentendants au sein d'un établissement scolaire ?

Avant d'accueillir un ou plusieurs élèves sourds dans un établissement, il apparaît opportun que l'ensemble de l'équipe pédagogique de l'établissement puisse se réunir afin de recevoir toute l'information nécessaire et d'examiner les conditions de cet accueil. Le projet d'école doit tenir compte de la présence de ces élèves et peut s'enrichir de cette opportunité qui lui est donnée de s'ouvrir à des pratiques ou à des activités nouvelles, bénéfiques pour tous. Les personnels non enseignants de l'école et les parents des élèves entendants ne doivent pas être tenus à l'écart.
L'enseignant d'accueil doit pouvoir rencontrer l'ensemble des partenaires qui concourent à la scolarisation de l'élève sourd et, au premier chef, les parents, et peut demander à consulter le projet personnalisé de scolarisation (PPS) de l'élève et participer progressivement à son élaboration dans le cadre des réunions d'équipe de suivi de scolarisation (ESS). Il est

69. Voir « Quels modes de communication directs sont possibles ? », p. 16.
70. Voir « Quels professionnels concourent à la scolarisation de l'élève sourd ? », p. 59.
71. Vous pouvez consulter l'article de Guylaine PARIS, « La langue des signes. Les problèmes de l'interprète », revue *Enfance*, n° 3, 2007 et l'ouvrage de Francis JEGGLI, *L'Interprétation en langue des signes. Français/langue des signes française*, Puf, 2007.

indispensable qu'il ait connaissance du mode de communication privilégié de l'élève et de la façon dont celui-ci va être pris en compte dans le dispositif de scolarisation et qu'il puisse rencontrer tous les professionnels avec qui il va être amené à travailler[72].
Compte tenu de l'étroite collaboration souhaitée entre tous ces professionnels, afin de mettre en cohérence les actions prévues par chacun, des temps de concertation doivent être aménagés.

Comment informer les élèves et les parents d'élèves et les sensibiliser à la surdité ?

L'enjeu de la scolarisation des élèves sourds est aussi de donner à voir, à tous, une société dans laquelle « l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » est à l'œuvre, conformément à la loi du 11 février 2005. La présence des élèves sourds acceptés dans leur différence, comme chacun, y contribue. L'équipe pédagogique ne doit pas négliger l'information des élèves entendants et de leurs parents.
Certains élèves sourds seront gênés qu'on aborde la question, en leur présence. D'autres non, au contraire. Il est parfois important de préparer l'arrivée de l'enfant sourd, mais le risque d'ancrer des stéréotypes, auxquels l'enfant accueilli ne correspondra pas, existe.
Sur certains points, il est souhaitable que l'enseignant apporte des réponses directement aux enfants, à mesure que les questions se posent (est-ce que l'élève sourd sait parler ? Pourquoi est-il dans la classe et pas dans une école spéciale ? Pourquoi sort-il de la classe parfois ? etc.).
Les questions requièrent parfois des connaissances spécialisées (qu'entend l'enfant ? À quoi lui servent ses appareils ? Comment parle-t-on avec les mains ? etc.), l'enseignant y répondra lui-même s'il le peut ou fera appel à des professionnels spécialisés (entendants ou sourds).
Tout ne doit pas nécessairement être abordé. Certaines réponses peuvent être apportées au moment où les questions sont posées par les enfants, mais il peut être opportun de formaliser des discussions ou activités : autour de la communication de l'audition, ou de la LSF, par exemple.
Dans le cadre de projets bilingues, il est fréquent que la LSF soit enseignée aux élèves entendants, ce qui constitue une excellente approche de la surdité et leur permet de communiquer directement avec leurs camarades sourds. Un projet culturel (théâtre ou conte en LSF) peut être l'occasion de réunir les élèves et leurs parents autour d'une activité valorisante pour l'élève sourd et sa famille et enrichissante pour tous[73].

Comment accueillir un élève oraliste ou « codeur » dans un établissement, dans une classe ?

Tous les moyens doivent être mis en œuvre pour alléger l'effort de l'enfant. L'ensemble des personnels doit être averti de la difficulté pour l'élève sourd ou malentendant de suivre et de comprendre des échanges vocaux, l'attention de chacun doit être attirée sur les aménagements souhaitables et la vigilance à observer. La présence ponctuelle plus régulière de

72. Voir « Comment préparer l'arrivée d'un élève sourd ou malentendant ? », p. 15, « Qui détermine le mode de communication de l'élève ? » et « Quel est le rôle de l'enseignant dans les choix qui sont faits pour l'enfant ? », p. 18.
73. Voir la liste des ouvrages proposés pour la classe, p. 66.

codeurs en LPC ou d'enseignants spécialisés permet, si besoin, de faciliter la communication au sein de la classe, de proposer à l'élève des temps d'enseignement individuel ou en petit groupe, particulièrement dans les disciplines faisant le plus appel à la langue. Le rythme des apprentissages doit être aménagé en fonction de la fatigue occasionnée pour l'enfant sourd par l'effort de réception et de production vocale[74].

Comment accueillir un élève signeur dans un établissement, dans une classe ?

Dans le cadre d'une éducation bilingue, particulièrement lorsque les enfants sont jeunes, il apparaît préférable d'envisager que plusieurs élèves sourds soient scolarisés dans un même établissement, voire dans une classe, afin qu'ils puissent communiquer quotidiennement en LSF.
Le dispositif de scolarisation doit prendre en compte dans l'aménagement des espaces et des temps de travail, la possibilité de regrouper ponctuellement des élèves sourds pour des activités particulières qu'ils ne pourront pas mener de façon satisfaisante avec les élèves entendants (par exemple en LSF, en français ou en histoire).
L'enseignement de la LSF nécessite la présence d'enseignants compétents et formés (sourds pour la plupart) et les aspects culturels liés à la LSF ne doivent pas être négligés, ils peuvent être pris en compte dans le projet d'école.
L'accueil d'élèves signeurs, dans une classe d'entendants à l'école primaire, suppose la présence d'une personne maîtrisant la LSF, mais il n'apparaît pas souhaitable à cet âge de recourir de façon régulière à un interprète. On peut envisager la présence d'un enseignant spécialisé dans la classe, ou éventuellement celle d'un AVS, maîtrisant la LSF, quand les tâches qui lui sont demandées ne sont pas des tâches d'enseignement ou impliquant des compétences pédagogiques particulières.
À partir du collège, les élèves pourront bénéficier d'interprètes français/LSF[75].

Quelles sont les conditions nécessaires au bilinguisme ?

Pour que deux langues puissent coexister sans se nuire, il faut :
– que l'institution reconnaisse les deux langues et les valorise ;
– qu'elle les accueille de façon équitable, sans exercer chez l'enfant de pression à utiliser plus l'une que l'autre ;
– créer des situations où l'enfant est en contact avec des interlocuteurs pratiquant bien cette langue, susceptibles d'accueillir sa parole et d'améliorer sa maîtrise de la langue : des interlocuteurs maîtrisant bien la LSF, des interlocuteurs maîtrisant bien le français ;
– lorsque l'enfant est jeune et n'a pas conscience de l'existence des deux langues, il faut distinguer nettement les moments, les lieux, voire les personnes utilisant l'une ou l'autre langue. On ne parle pas la LSF et le français dans un même temps[76].

---

74. Voir « Sur quoi l'élève sourd peut-il s'appuyer pour accéder à la parole vocale ? », p. 23, « Peut-on améliorer les performances de l'élève en lecture labiale ? », p. 11 « Quand et comment l'élève peut-il apprendre le LPC ? », p. 12, et « Peut-on aider un élève malentendant à mieux percevoir les sons dans la classe ? », p. 14.
75. Voir le chapitre « Devenir bilingue », p. 28.
76. *Ibid.*

Quel intérêt présente le regroupement d'élèves sourds au sein d'une classe ou d'un établissement ?

La scolarisation individuelle de l'élève sourd peut être choisie quand aucun regroupement n'est envisageable, ou dès lors que la pleine accessibilité aux activités de la classe est rendue possible par les moyens humains, les aménagements et les adaptations mobilisés dans le cadre du PPS. Il faut tenir compte, en outre, du sentiment d'appartenance de l'élève au groupe des entendants, effectif à partir du moment où les relations sont faciles et équilibrées.
Tout projet qui nécessiterait l'exposition à la LSF ou son apprentissage implique que des regroupements puissent être proposés. (On ne parle ni n'apprend une langue tout seul.)
Du point de vue de l'enseignant, l'organisation de la classe au sein d'un groupe mixte (sourds entendants) ne possédant pas les mêmes modes de communication incite à des mises en scènes pédagogiques basées sur un travail par groupes d'apprentissage et de langue.
La présence de deux ou trois élèves sourds par classe leur permet de se concentrer sur la tâche à faire sans avoir à se préoccuper uniquement de la communication au sein du groupe.
Le regroupement de quelques élèves sourds permet de limiter les déplacements des enfants et/ou des personnels et donc la fatigue et la perte de temps.

Comment faire de la présence d'élèves sourds une richesse pour tous ?

La présence d'élèves sourds dans une école ou une classe peut constituer une grande richesse pour tous les autres élèves, elle interroge l'école tout entière sur son projet. L'enseignant peut mettre en place des solidarités en veillant à ce qu'elles ne soient jamais trop pesantes, celles-ci dévoileront les capacités de chacun et celles des élèves sourds. Il n'est pas rare que les enfants de la classe perçoivent l'attention qui est portée à l'enfant sourd comme du favoritisme. Cette représentation peut être discutée en invitant les enfants à considérer l'aide comme quelque chose dont chacun peut avoir besoin à un moment donné dans une situation particulière.
Pour éviter de stigmatiser le(s) enfant(s) sourd(s), un travail sur la différence peut être envisagé. La surdité sera alors déclinée parmi d'autres différences. Certains albums de littérature jeunesse ou certaines chansons peuvent s'avérer de bons supports, car ils permettent à l'élève sourd de ne pas être directement concerné en tant que personne ; on peut aborder la surdité sans nécessairement entrer dans son intimité puisqu'il ne s'agit pas de « sa » surdité. Il importe de présenter plusieurs représentations de la surdité pour ne pas risquer de réduire les enfants sourds à l'illustration d'un seul personnage.
Dans le cadre d'un projet d'école, la découverte de la LSF au travers de sorties culturelles ou par des actions d'initiation offrira un autre regard sur la surdité, sur la différence et sur la langue et constituera un apprentissage et une ouverture à la différence[77].

Les partenaires de l'enseignant

Comment aborder les parents de l'élève sourd ?

Les parents sont des interlocuteurs privilégiés qui ne doivent pas être disqualifiés au motif qu'ils ne sont pas des professionnels de la surdité. Ils échangent avec les enseignants et les

77. Voir « Pourquoi peut-on parler d'une culture sourde ? » et « Quels sont les lieux de culture sourde ? », p. 31-32.

autres partenaires des informations afin de définir l'intérêt de l'enfant. Parfois fragilisés, voire meurtris, par l'annonce du diagnostic de surdité, certains mettent plusieurs années à l'accepter réellement. Plus que d'autres, ils ont besoin d'être rassurés sur leurs compétences de parents et sur les capacités de leur enfant, tout en étant informés des solutions qui vont être apportées à d'éventuelles difficultés. Quelques rencontres avec les parents peuvent être nécessaires à l'enseignant pour comprendre le fonctionnement de l'enfant à la maison, ses stratégies de communications, ses joies, ses peurs et ses habitudes.
De même, ce dernier doit leur fournir des éléments d'observation, leur montrer les capacités de l'enfant, dont ils ne perçoivent pas toujours les progrès, il doit mettre en avant toutes les acquisitions et les réussites, afin de les aider à voir en lui un élève qui peut apprendre, pour lequel on peut avoir de l'ambition, à qui l'on peut faire confiance et que l'on peut laisser faire des expériences autonomes. Il importe que l'enseignant aide les parents à se décentrer de la seule déficience auditive et de la préoccupation d'oralisation ; il peut les aider à ne pas considérer que leur enfant doit entendre et parler à tout prix, jusqu'à faire oublier sa surdité et se comporter comme un entendant en toutes circonstances.

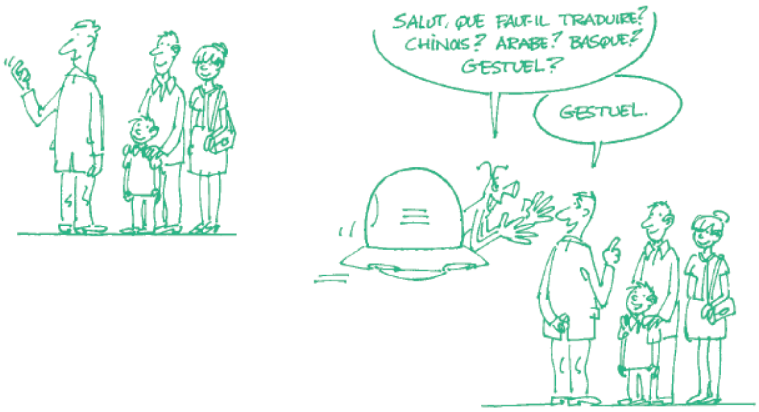
Le déni de surdité entraîne parfois chez les parents un refus de voir les difficultés d'accès à la parole vocale de leur enfant et à minimiser les conséquences de l'absence de communication, au sein de la famille ou de la classe[78]. Il aboutit parfois à un refus de laisser l'élève accéder à une communication visuelle pleinement accessible.
Dès lors qu'une difficulté se présente qui dépasse son champ d'intervention, l'enseignant doit pouvoir compter sur des professionnels qui pourront, mieux que lui, prendre en charge d'éventuelles difficultés psychologiques ou sociales. Il peut demander à réunir l'équipe des professionnels qui interviennent auprès de l'enfant ou l'équipe de suivi sa scolarisation (ESS).
Les échanges entre parents d'enfants sourds sont souvent bénéfiques.
Les parents de l'élève sourd peuvent avoir des difficultés à rencontrer fréquemment l'enseignant, du fait de leur éloignement.

Comment communiquer avec les parents sourds ?

Il est nécessaire de porter attention aux réunions de classe ou aux rencontres personnelles avec les parents sourds. On peut proposer :
– l'assistance d'un professionnel de l'équipe spécialisée qui suit l'enfant ;
– de faire appel à un interprète professionnel[79] ;
– qu'ils soient accompagnés de personnes de leur entourage qui puissent les assister, s'il n'y a pas d'autre solution. Il n'est pas souhaitable que l'élève sourd joue le rôle d'interprète pour ses parents.

---

78. Vous pouvez consulter l'ouvrage de Pascale Gruson et Renaud Dulong (dir.), *L'Expérience du déni. Bernard Mottez et le monde des sourds en débat*, Paris, éditions de la Maison des sciences de l'homme, 1999.
79. Voir « Quels professionnels concourent à la scolarisation de l'élève sourd ? », p. 59.



Quels professionnels concourent à la scolarisation de l'élève sourd ?

• Les enseignants

– L'enseignant spécialisé est un instituteur ou un professeur des écoles, du collège ou du lycée qui a suivi une formation spécialisée Capa-SH[80] pour le premier degré ou 2CA-SH pour le second degré, lui permettant de mieux connaître les besoins des élèves sourds. Il est amené à enseigner ou à remplir des missions de coordination au sein des dispositifs scolarisant des élèves sourds (Clis-2, UPI, unité d'enseignement).

– L'enseignant itinérant est un professeur des écoles spécialisé ou non qui assure des missions (de suivi, de soutien scolaire, éventuellement de co-enseignement) dans le cadre de la scolarisation de plusieurs élèves sourds. Il est amené à se déplacer dans plusieurs établissements.

– L'enseignant de LSF est un enseignant le plus souvent sourd. Il dépend la plupart du temps d'un établissement spécialisé ou d'un SSEFIS ou SSESSAD. Certains sont recrutés sous contrat par l'Éducation nationale.

– L'enseignant coordonnateur du dispositif de scolarisation (UPI, CLIS, SSEFIS).

– L'enseignant référent est un enseignant spécialisé qui assure le suivi administratif des élèves sourds, il participe aux équipes de suivi, où il collecte les informations nécessaires à la prise de décision par la famille et la MDPH. Il est en général spécialisé dans le domaine du handicap mais pas obligatoirement dans celui de la surdité.

– Le co-enseignant : il arrive que le projet de l'élève sourd justifie la présence d'un co-enseignant dans la classe, notamment lorsqu'une adaptation pédagogique importante ou un moyen de communication spécifique sont nécessaires. Cet enseignant peut-être sourd ou entendant.

• L'interprète en milieu scolaire

C'est un professionnel qualifié dans la traduction et l'interprétation des deux langues français/LSF. Son rôle en milieu scolaire, comme celui de ses homologues travaillant dans d'autres structures, est de traduire fidèlement le discours des interlocuteurs de la langue française orale à la langue des signes française.

---

80. Voir l'explication des sigles dans les annexes p. 68.

Définition

L'interprète et l'interface de communication
selon Benoît Kremer (président de l'Association internationale des interprètes de conférence)

« Il n'est pas superflu de commencer par définir le rôle de l'interprète français/langue des signes. La présence dans le monde des sourds de nombreux travailleurs sociaux ayant jusqu'ici rempli des fonctions de liaison entre entendants et sourds, empêche souvent une délimitation claire entre leurs rôles respectifs. L'interprète agit comme un intermédiaire entre deux groupes qui, par leur langue et leur culture, ne peuvent se comprendre sans lui.
Son rôle est donc de permettre les échanges de pensées, en transmettant dans une langue un message prononcé dans une autre, rien de moins. C'est ici qu'il diffère de "l'âme charitable" qui prête son concours à une situation où les intervenants se comprennent mal, rien de plus.
C'est ici qu'il se distingue du travailleur social qui doit personnellement intervenir dans les problèmes des sourds, tenter d'y remédier, entreprendre les démarches, donc agir à leur place. Tandis que l'interprète n'agit que sur la forme de la relation, laissant aux personnes concernées le soin de régler les problèmes.»
Citation de 1979, reproduite dans le « Bulletin de l'observatoire des pratiques linguistiques (DGLFLF) » de novembre 2004, *Langues et Cité* n° 4.

Il permet une communication confortable entre des interlocuteurs de langues différentes, principalement ici des sourds qui s'expriment en LSF et des entendants qui s'expriment en français.

L'interprète scolaire est amené à travailler dans différentes situations, le plus souvent au niveau du collège, plus rarement avant :

- pendant les cours : interprétation des échanges qui y ont lieu (lors des échanges entre professeurs et élèves, mais aussi entre les élèves) ;
- en réunion : conseils de classes, réunions de délégués, réunions de parents pendant lesquels il n'intervient pas en son nom propre ;
- au cours d'entretiens : entre un ou des élève(s) et l'assistant social ou l'infirmière scolaire ou le/la CPE ou le proviseur… ;
- à l'occasion de conférences ou d'événements organisés au sein de la structure dans laquelle il travaille,
- pour des visites : musée, voyage scolaire, etc.

Dans toutes ces circonstances, ce professionnel est lié par un engagement de neutralité et de secret professionnel. Il traduira toujours l'intégralité des propos fidèlement, en toute neutralité, ce qui permet à chacun, enseignants, élèves, sourds ou entendants, de pouvoir assurer pleinement ses responsabilités. Le respect du secret professionnel par l'interprète scolaire est garant d'un esprit de confiance, tant de la part des adultes que des élèves et participe à l'épanouissement de chacun dans le respect de l'autre.
En présence de l'interprète, les élèves profitent pleinement de l'intégralité du cours et peuvent se concentrer sur les notions à acquérir. Ils sont ainsi dans la même situation que leurs camarades entendants, à savoir qu'ils doivent écouter, repérer leurs difficultés, et demander au professeur d'expliquer à nouveau s'ils en ressentent le besoin. Sa présence permet également à l'élève de participer aux échanges qui ont lieu au sein de la classe et de s'intégrer complètement à la vie du groupe.

N.B. – Afin d'effectuer sa tâche dans les meilleures conditions, il faut permettre à l'interprète de préparer son intervention en lui présentant le contexte, et en lui communiquant au préalable tous les documents nécessaires.
Afin que chacun puisse travailler correctement et dans le respect de l'autre et de ses attributions, il est important de rappeler que l'interprète n'est ni un enseignant, ni un assistant social et qu'il ne peut se substituer à un autre professionnel.

• Le codeur en LPC
Le codeur en LPC retransmet en léger différé à l'enfant toutes les paroles échangées en les accompagnant du LPC. En général, il réalise les mouvements labiaux sans émettre de voix, pour ne pas perturber la classe.

N.B. – Tout comme l'interprète, le codeur s'en tient à ce qui est dit par le professeur ; n'étant pas enseignant et ne maîtrisant pas nécessairement les contenus enseignés, il se contente de retransmettre tous les échanges, tels qu'ils sont exprimés par les uns et les autres.
Si le projet de scolarisation de l'élève prévoit qu'une intervention spécifique de nature pédagogique soit apportée à l'élève dans le cadre de la classe, un co-enseignant codeur pourra alors être présent (en général enseignant spécialisé maîtrisant le LPC et capable de coder les échanges oraux).
Dans le cas d'un accompagnement à des tâches matérielles (aide à l'écriture des devoirs, à la prise de notes, répétition des consignes…), on pourra envisager le recours à un AVS maîtrisant également le LPC.

• L'interface de communication
Certains « médiateurs linguistiques » ne sont pas interprètes, on pourra les ranger dans la catégorie, assez vague pour le moment, des interfaces de communication (voir l'encadré page précédente).

Circulaire du 11-6-2003

BO n° 25 du 19 juin 2003
Circulaire du 11 juin 2003 relative à la scolarisation des enfants et adolescents présentant un handicap ou un trouble de santé invalidant : accompagnement par un auxiliaire de vie scolaire
Elle prévoit quatre types d'interventions :
« – **Des interventions dans la classe définies en concertation avec l'enseignant** (aide pour écrire ou manipuler le matériel dont l'élève a besoin) ou en dehors des temps d'enseignement (interclasses, repas…). Il est indispensable [que ces interventions] résultent d'une concertation avec chaque enseignant et s'adaptent aux disciplines, aux situations, et aux exercices. […]
– **Des participations aux sorties de classes** occasionnelles ou régulières : en lui apportant l'aide nécessaire dans tous les actes qu'il ne peut réaliser seul, l'AVS permet à l'élève d'être intégré dans toutes les activités qui enrichissent les apprentissages scolaires. […]
– L'accomplissement de gestes techniques ne requérant pas une qualification médicale ou paramédicale particulière.
– Une collaboration au suivi des projets d'intégration. […]
Les auxiliaires de vie scolaire interviennent à titre principal pendant le temps scolaire, mais aussi dans les activités périscolaires […].

• L'auxiliaire de vie scolaire (AVS)
La présence des auxiliaires de vie scolaire auprès des élèves sourds ne se justifie que s'ils sont qualifiés dans le domaine de la langue des signes, de la prise de notes ou du LPC, et si la mission qui leur est confiée ne requiert pas de compétences d'interprétation ou d'adaptation pédagogique importantes. Elle peut être envisagée pour des aides ponctuelles apportées à l'enfant.

• Les personnels de service
Ils ne doivent en aucun cas être tenus à l'écart et ils doivent bénéficier des informations utiles concernant l'élève sourd.

Avec quels professionnels du secteur médico-social l'enseignant est-il amené à collaborer ?

L'enfant sourd peut être pris en charge par des personnels du secteur médico-social, public ou privé ; il arrive qu'il soit amené à quitter la classe pour bénéficier d'interventions particulières à caractère pédagogique, médical ou rééducatif.
L'articulation et une information mutuelle entre tous les professionnels qui interviennent auprès de l'enfant sont indispensables. Des échanges d'informations, des temps de concertation sont nécessaires, dans le respect de l'intérêt de l'enfant et du secret professionnel partagé.

• Les professeurs titulaires du CAPEJS (certificat d'aptitude pour l'enseignement des jeunes sourds, diplôme délivré par le ministère de la Santé). Ils interviennent dans les établissements médico-sociaux, dans les unités d'enseignement ou en soutien scolaire.

• Les médecins (pédiatre, audiophonologiste, psychiatre, ORL…) : l'audiophonologie est une spécialité transdisciplinaire qui s'intéresse « à l'audition, la phonation, le langage et la parole de l'homme, elle comprend les aspects anatomique, physiologique, psychologique, acoustique, phonétique, linguistique et sociologique de la communication[81] ».

• L'audioprothésiste : titulaire d'un diplôme d'État, c'est un auxiliaire médical qui « procède à l'appareillage des déficients de l'ouïe. Cet appareillage comprend le choix, l'adaptation, la délivrance, le contrôle d'efficacité immédiate et permanente de la prothèse auditive et l'éducation prothétique du déficient de l'ouïe appareillé[82] ».
L'utilisation optimale des prothèses auditives nécessite une vérification régulière effectuée par l'audioprothésiste. Ce travail se fait en relation avec un médecin audiophonologiste qui suit les évolutions éventuelles de l'audition[83].

• L'orthophoniste : c'est un professionnel de santé chargé de la prévention, de l'évaluation, du traitement des déficiences et des troubles de la communication humaine et des troubles associés. L'orthophonie concerne toutes les fonctions associées à la compréhension, à la

81. Recommandations du BIAP de février 2003.
82. Art. L. 4361-1 du code de la santé publique.
83. Voir « Quelles sont les possibilités de correction de l'audition ? » et « L'appareillage requiert-il des précautions particulières ? », p. 12-13.

réalisation et à l'expression du langage oral et écrit, ainsi que toutes les autres formes de la communication non-verbale (Fédération nationale des orthophonistes).

• Le psychologue, et le psychomotricien.

• L'éducateur : certains éducateurs sont sollicités par les établissements spécialisés ou SSEFIS pour assurer des missions d'accompagnement de l'élève dans sa classe comme d'interface de communication.

Comment articuler les actions des différents professionnels ?

Compte tenu du nombre de professionnels susceptibles d'intervenir auprès de l'enfant et de leurs différents champs d'expertise et d'intervention, il est nécessaire qu'ils puissent se rencontrer, s'échanger des informations et des observations concernant l'enfant et sa famille et mettre leurs actions en cohérence.
Des réunions de concertation régulières peuvent être fixées à cet effet, ainsi que des réunions de synthèse destinées à faire le point régulier sur la situation d'un enfant. La réunion de l'équipe de suivi de la scolarité autour de l'enseignant référent, prévue une fois par an, regroupera tous les professionnels intervenant au plus près de l'enfant. L'enseignant de la classe peut y assister s'il le souhaite ou prévoir un document écrit à destination de l'enseignant référent[84].

Comment concilier les besoins de soins et de rééducation de l'élève sourd ou malentendant et sa scolarisation ?

Les personnels de soin et d'enseignement se doivent d'accorder la plus grande attention à l'organisation de leur collaboration et à la mise en œuvre de leurs actions. Leur concertation est pour cela indispensable.
Le rythme de l'enfant doit être pris en compte. Un équilibre doit être trouvé entre les temps de rééducation et les temps d'apprentissage. Chacun veillera à ce que l'emploi du temps de l'élève ne soit pas surchargé outre mesure, et que son développement et ses apprentissages ne soient pas compromis.

84. Voir « Quel est le rôle de l'enseignant dans les choix qui sont faits pour l'enfant ? », p. 18.

Ressources

Adresses et Sites Internet

Sites officiels

– Ministère de l'Éducation nationale :
www.education.gouv.fr
www.lecolepourtous.education.fr
www.ressources-lsf.cndp.fr

– INS HEA (Institut national supérieur de formation pour le handicap et les enseignements adaptés)
58-60, av. des Landes,
92150 Suresnes
Tél. 01 41 44 31 00
Télécopie : 01 45 06 39 93
www.inshea.fr

– INPES (Institut national de prévention et d'éducation pour la santé)
44, bd de la Libération,
93203 Saint-Denis Cedex,
www.inpes.sante.fr

– CIS (Centre d'information surdité Aquitaine)
www.cis.gouv.fr

Annuaire des adresses et liens concernant la surdité

http://www.visuf.org

Accessibilité culturelle

– Émission TV la 5
www.france5.fr/oeil-et-main

– Site documents audiovisuels LSF/LPC
http://pourtous.lesite.tv

– Monuments nationaux
http://handicap.monuments-nationaux.fr

– Cité des sciences et de l'industrie - La Villette, www.cite-sciences.fr

– Site de la direction générale des Langues de France,
www.dglf.culture.gouv.fr

– WEBSOURD
http://websourd.org

– Association Accès,
www.accesculture.net

Culture sourde - LSF

– Académie de la langue des signes française
3, rue Léon-Giraud, 75019 Paris
Tél. : 01 40 51 10 80,
Fax : 01 40 51 10 85
www.languedessignes.fr

– International Visual Theater (IVT)
6, cité Chaptal, 75009 Paris
Tél.: 01 53 16 18 10, Fax : 01 53 16 18 19
www.ivt.fr

– Sourds entendants recherche action communication (SERAC)
26/28, avenue de la République,
93170 Bagnolet
Tél.: 01 48 97 85 10, Fax : 01 48 97 42 83
http://serac.ifrance.com

– Visuel langue des signes
13, rue d'Hauteville, 75010 Paris
Tél./fax : 01 43 15 05 96
http://www.visuel-lsf.org

– Fédération nationale des sourds de France (FNSF), www.fnsf.org

– Union nationale pour l'insertion sociale des déficients auditifs (UNISDA)
www.unisda.org

– Association française des interprètes en langue des signes (AFILS)
254, rue Saint-Jacques, 75005 Paris
Tél.: 01 43 29 24 00

LPC

Association nationale pour la promotion et le développement de la langue française parlée complétée (ALPC)
Hall E, 21, rue des Quatre-Frères-Peignot
75015 Paris
Tél.: 01 45 79 14 04, Fax : 01 45 78 96 14
www.alpc.asso.fr

Associations de parents

– ANPES
http://anpes.free.fr
– ANPEDA
http://anpeda.fr

Audiophonologie

Bureau international d'audiophonologie
www.biap.org

Bibliographie

Pour l'enseignant

BOUVET Danielle, *La Parole de l'enfant sourd. Le Fil rouge,* Paris, Puf, 1989.

BRUNER Jérôme, *Comment les enfants apprennent à parler*, Forum Education Culture/Retz, 2002.

BUSQUET Denise, ALLAIRE Cécile (dir.), *La Surdité de l'enfant. Guide à l'usage des parents*, INPES, 2005.

COURTIN Cyril, « Le développement de la conceptualisation chez l'enfant sourd. Synthèse des travaux existants », *NRAIS*, n° 17, INS HEA, 2002.

CUXAC Christian, *La Langue des signes française (LSF). Les voies de l'iconicité. Faits de Langues*, Paris, Ophrys, 2000.

DALGALIAN Gilbert, *Enfances plurilingues. Témoignage pour une éducation bilingue et plurilingue*, Paris, L'Harmattan, 2000.

FUSELLIER SOUZA Ivani, *La Création gestuelle des individus sourds isolés. Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 2005. Disponible sur : http://aile.revues.org/document537.html

HAGEGE Claude, *L'Enfant aux deux langues*, Paris, Odile Jacob, 1996.

JEGGLI Francis, *L'Interprétation en langue des signes. Français/langue des signes française*, Paris, Puf, 2007.

JAMET Frank, « De la classification internationale du handicap (CIH) à la classification internationale du fonctionnement de la santé et du handicap (CIF) », *La Nouvelle Revue de l'AIS*, n° 22, éditions INS HEA, 2003.

MOTTEZ Bernard, *Les sourds existent-ils ?*, Paris, L'Harmattan, 2006.

PARIS Guylaine, « La langue des signes. Les problèmes de l'interprète », *Enfance*, n° 3, 2007.

TAGGER Nicole, *La Communications avec un jeune sourd. Petit manuel à l'usage des enseignants qui accueillent un enfant déficient auditif dans leur classe*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1994.

VIROLE Benoît, *Psychologie de la surdité*, Bruxelles, Deboeck Université, 3e édition, 2006.

LE CAPITAINE Jean-Yves, *Les Enfants sourds à l'école ordinaire*, Paris, L'Harmattan, 2004.

RENARD Marc, *Les Sourds dans la ville*, Les Essarts-le-Roi, Éditions du Fox, 3e édition, 2008.

TRANSLER Catherine, LEYBAERT Jacqueline et GOMBERT Jean-Émile (dir.), *L'Acquisition du langage par l'enfant sourd. Les signes, l'oral et l'écrit*, Marseille, Éditions Solal, 2005.

Pour la classe

Culture littéraire (français)

MC CULLERS Carson, *Le cœur est un chasseur solitaire*, Paris, LGF - Livre de Poche, 2001 (lycée).

ROBINSON Véronica, *David l'étrange*, Paris, Flammarion, Castor Poche, 1995 (lycée).

LABORIT Emmanuelle, *Le Cri de la mouette*, Paris, Robert Laffont, 1994 (collège-lycée).

MORPURGO Michaël, KRIEF Anne, VOGEL Nathaële, *Le Jour des baleines*, Paris, Gallimard, 1990 (cycle 3).

RISTING Mary, *Harry, Pomme et les autres*, Paris, Flammarion, Castor Poche, Paris, 1985 (collège).

Bandes-dessinées

PILLOT René, *Le Guignol au fond de la cour*, La Farandole, 1993 (cycle 2-3).
GRANIER Michel, LAPALU Yves, *Léo l'enfant sourd* (t. 1 et 2), ARDS, 2003 (cycle 2-3).
LIBERGE Éric, *Aux heures impaires*, Futuropolis, 2008 (collège-lycée).
OSAMU Yamamoto, *L'Orchestre des doigts* (t. 1, 2, 3 et 4), Milan, 2006-2007 (collège-lycée).
TITO, *Tendre banlieue* : *Virginie* (t. 1), *Regarde-moi* (t. 2), Bayard, 1990 (lycée).
DOMAS, *Enquête à quatre mains. Une aventure d'Ambre et Arno* (t. 1 et 2), Le Verseau, 1998 (cycle 3).
ENGELBERT Jean-Luc, DURIEUX Christian, *Gusgus* : *Les rois du monde* (t. 1), *Papa cool* (t. 2), Éditions Dupuis, coll. « Punaise », 2007 et 2008 (cycle 3). Vous trouverez une version LSF et LPC sur le site de www.punaise-opuceron.com.
WILTON Kay, *Isa apprend à entendre*, Centurion, Paris, 1979 (cycle 2-3).

Culture littéraire (LSF), livres-DVD

GRENIER Christian, *L'Éternité ! Mon amour*, Montauban, Éditions Tertium, 2007 (collège-lycée).
SAUTEREAU François, *Cette gloire à tout prix*, Montauban, Éditions Tertium, 2007 (collège-lycée).
Éditions Deux mains : www.2mains.org (primaire-collège-lycée).
Éditions Contes sur tes doigts : www.cstd.fr (primaire).
Apprentissage de la LSF, Éditions Monica Companys, BP 82004, 49016 Angers Cedex 01.
Fax : 02 41 36 39 23 – www.monica-companys.com

Dictionnaires de LSF

GALANT Philippe, *Le Poche. Dictionnaire bilingue LSF/français*, IVT Éditions, Paris, 2003.
GIROD Michel *et al.*, *La Langue des signes*, t. 1, 2 et 3, Paris, IVT Éditions, 1997.
FOURNIER Christianne, *Le Fournier signé. Dictionnaire de la LSF*, coédition INS HEA/CRDP Nord-Pas de Calais, coll. « ASH », 2007. Cédérom.

Films

PHILIBERT Nicolas, *Le Pays des sourds*, IVT France, 1992. Documentaire. Vidéocassette.
HAINES Randa, *Les Enfants du silence*, d'après la pièce de Mark MEDOFF, Paramount, 1986.

Conclusion

La scolarisation de jeunes sourds dans une classe d'entendants ne fait que mettre en évidence de façon prégnante des problématiques pédagogiques et didactiques ordinaires auxquelles il convient d'apporter des réponses appropriées parfois inédites. La différenciation pédagogique imposée par l'élève sourd bénéficie à l'ensemble des élèves sur lesquels les enseignants portent désormais un autre regard.
Cette co-éducation est une richesse et une chance supplémentaire pour tous de s'approprier les valeurs de tolérance et de solidarité.
La plupart des enseignants se disent personnellement, culturellement et professionnellement enrichis par cette expérience.

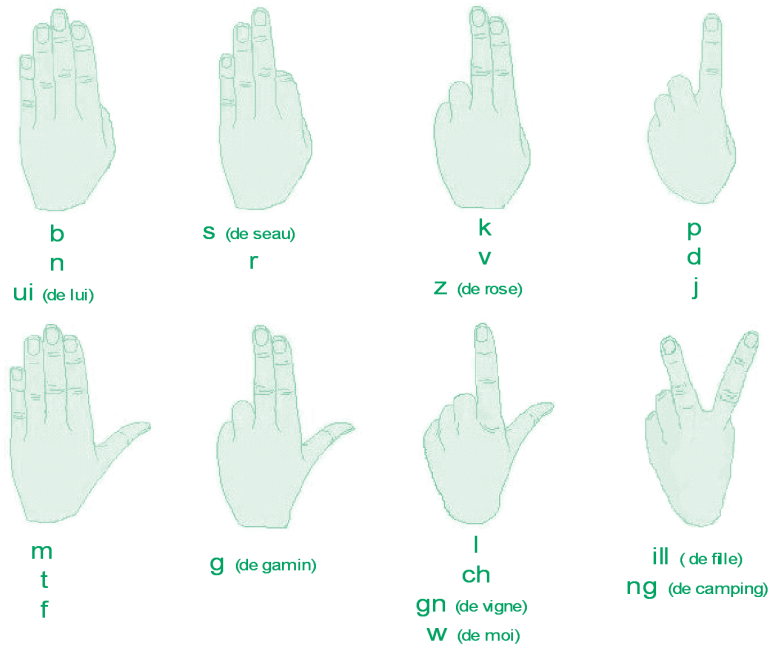
Annexes

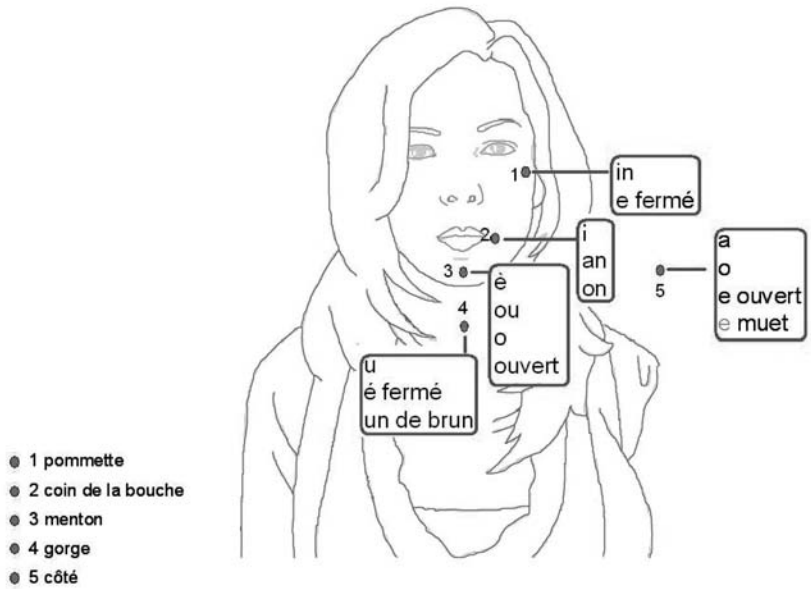
Sigles

AFILS	Association française des interprètes en langue des signes
ALPC	Association pour le développement du langage parlé complété
ALSF	Académie de la langue des signes française
ANPEDA	Association nationale des parents d'enfants déficients auditifs
ANPES	Association nationale de parents d'enfants sourds
BIAP	Bureau international d'audiophonologie
CAPEJS	Certificat d'aptitude pour l'enseignement des jeunes sourds
CAPA-SH	Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap
CIS	Centre d'information surdité
2CA-SH	Certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap
ESS	Équipe de suivi de scolarisation
FNSF	Fédération nationale des sourds de France
IVT	International Visual Theatre
LPC	Langage parlé complété
LSF	Langue des signes française
MDPH	Maison départementale des personnes handicapées
MFIN	Module de formation d'initiative nationale
PPS	Projet personnalisé de scolarisation
SESSAD	Service d'éducation spécialisée et de soins à domicile
SSEFIS	Service de soutien à l'éducation familiale et à l'intégration scolaire
UNISDA	Union nationale pour l'insertion sociale des déficients auditifs

Technique de codage manuel : LPC

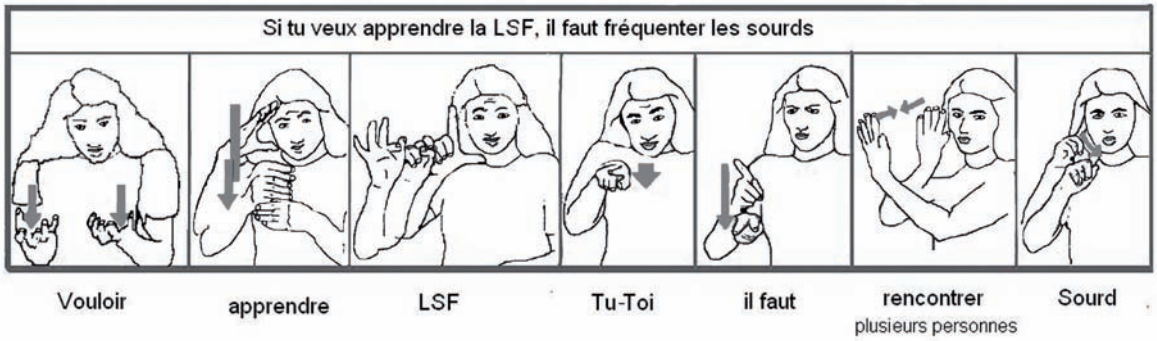
LPC: Configurations de la main codant les consonnes ou semi-consonnes



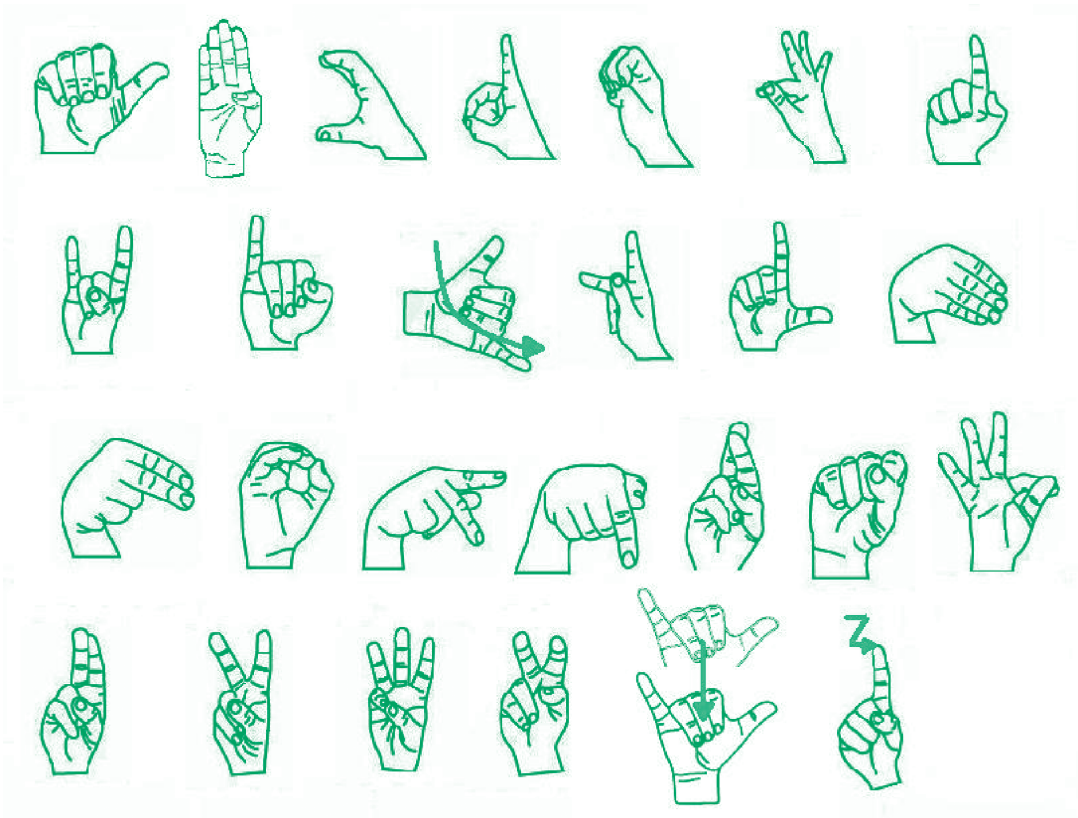


LPC: Emplacements de la main codant les voyelles

Langue des signes française (LSF) : exemple de structuration syntaxique



Alphabet dactylologique de la langue des signes française (LSF)



Dans la même collection

Scolariser les élèves handicapés

Scolariser les élèves autistes ou présentant des troubles envahissants du développement

<<