



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Centre Val de Loire
Académie d'Orléans-Tours



UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

ESPE Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :

Cloé BOISSIN

soutenu le : **3 juin 2015**

pour obtenir le diplôme du :
**Master Métiers de l'Enseignement,
de l'Éducation, de la Formation**

Discipline : Psychologie

**Élèves sourds : représentations des
enseignants et pédagogie**

Mémoire dirigé par :
Philippe MONTI

Enseignant, ESPE Centre Val de Loire

JURY:

Mathieu KESSLER

Enseignant-chercheur, ESPE Centre Val de
Loire, Président du jury

Christelle GUENANAIN

PEMF, ESPE Centre Val de Loire

Philippe MONTI

Enseignant, ESPE Centre Val de Loire

**Élèves sourds :
représentations des
enseignants et pédagogie**

REMERCIEMENTS

J'ai pu rédiger ce mémoire avec le concours de plusieurs personnes que je souhaiterais remercier.

Tout d'abord, je remercie mon directeur de mémoire, Monsieur Monti, pour son aide et ses conseils. Je tiens à saluer sa disponibilité et son implication tout au long de mon travail qui m'auront été d'un grand soutien durant cette dernière année de master.

Ensuite, je tiens à remercier tous les enseignants qui ont pris le temps de répondre à mon questionnaire. Sans eux, je n'aurais pas pu aller jusqu'au bout de mon mémoire.

Enfin, j'adresse mes remerciements à mes proches de m'avoir soutenue lors de la rédaction de mon mémoire. Je les remercie également de leur contribution que ce soit pour la relecture, la correction, des conseils ou tout simplement un soutien moral.

Table des matières

A. INTRODUCTION.....	5
B. CADRAGE THEORIQUE.....	9
I. Présentation générale du handicap.....	9
1. Définition du handicap	9
2. Le handicap au niveau institutionnel.....	9
2.1 La loi du 30 juin 1975.....	10
2.2 La loi du 11 février 2005.....	10
3. La scolarisation des enfants en situation de handicap.....	11
3.1 Les dispositifs mis en place.....	12
3.1.1 Rappel historique de l'éducation spécialisée.....	12
3.1.2 La mise en place de la scolarisation des enfants en situation de handicap.....	13
II. La surdité.....	17
1. Définition de la surdité.....	17
2. Les différentes déficiences auditives.....	17
III. La scolarité des enfants sourds.....	20
C. CONSTRUCTION DE L'OBJET DE RECHERCHE : Les enfants sourds vus par les enseignants.	21
I. La question de recherche	21
II. Les hypothèses.....	22
1. L'hypothèse générale.....	23
2. Les hypothèses opérationnelles.....	23
D. APPROCHE METHODOLOGIQUE.....	27
I. Présentation générale de la méthodologie.....	27
II. La population interrogée.....	27
E. DESCRIPTION ET ANALYSE DES RESULTATS.....	29
I. Description des résultats.....	29
1. Description des questions fermées.....	29
2. Description des questions ouvertes.....	35
II. Analyse critique des résultats obtenus.....	38
F. CONCLUSION.....	45
G. BIBLIOGRAPHIE.....	47
H. ANNEXES.....	49

A. INTRODUCTION

En 2002, le président de la République, Jacques Chirac a annoncé le souhait de faire de l'insertion des personnes en situation de handicap « l'un des grands chantiers »¹ de son quinquennat. C'est un projet qui s'inscrit dans un désir de « renforcer notre cohésion nationale pour davantage de justice et donc davantage d'attention aux plus vulnérables. »² Trois ans plus tard, le 11 février 2005, la loi « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » dite loi handicap est promulguée par le gouvernement Raffarin. De cette politique volontariste découle trois principes fondamentaux :

- L'accessibilité généralisée pour tous les domaines de la vie sociale (éducation, emploi, transports...)
- Le droit à la compensation des conséquences du handicap
- La participation et la proximité mises en œuvre par la création des maisons départementales des personnes handicapées.

Ainsi, cette loi accentue les actions en faveur de la scolarisation des enfants handicapés, et affirme le droit à une scolarisation en milieu ordinaire au plus près du domicile de l'élève. L'enfant peut bénéficier d'un parcours scolaire adapté et continu et l'avis des parents sur l'orientation de leur enfant prend son importance.

Comme n'importe quel élève, les enfants handicapés peuvent être scolarisés dès l'âge de trois ans en école maternelle. En effet, chaque école doit accueillir les enfants relevant de son secteur de recrutement. Et afin de répondre au mieux aux besoins particuliers des élèves en situation de handicap, la scolarité de l'enfant se fera autour d'un projet personnalisé de scolarisation dans lequel se trouve des mesures d'accompagnement adoptées par la commission des droits et de l'autonomie. La scolarisation en milieu ordinaire peut se présenter sous deux formes. En effet, l'enfant handicapé peut privilégier une scolarisation individuelle c'est à dire qu'il est scolarisé en classe ordinaire ; il suit les modalités classiques

1 Discours du Président de la République, Mr J. Chirac devant le Conseil consultatif des personnes handicapées, le 3 décembre 2002

2 Discours du Président de la République, Mr J. Chirac devant le Conseil consultatif des personnes handicapées, le 3 décembre 2002

d'enseignement. Cependant, le recours à un dispositif plus spécifique peut être envisagé pour permettre une meilleure prise en compte des besoins de l'élève, on parle alors de scolarisation collective. Dans ce cas-là, l'enfant est scolarisé en CLIS³. Les CLIS sont des classes spécialisées pour les élèves en situation de handicap. Elles permettent d'accueillir dans les écoles primaires un groupe d'enfants (12 au maximum) présentant le même type de handicap. Cependant, j'exposerai avec plus de détails la scolarisation des élèves en situation de handicap dans mon cadre théorique.

Aujourd'hui, 197 000 enfants handicapés sont scolarisés en milieu ordinaire, 110 000 dans des milieux spécialisés. Durant mes différents stages effectués en première année de master, j'ai rencontré différents élèves en situation de handicap, certains étaient scolarisés en classe ordinaire, d'autres en CLIS, puis en me remémorant mes souvenirs d'enfance, je me suis rendu compte que malgré mes nombreux déménagements et donc mes nombreuses écoles fréquentées, je n'ai jamais rencontré d'enfants en situation de handicap durant ma scolarité. Ainsi, j'en ai tiré cette première conclusion : aujourd'hui, la scolarisation des enfants en situation de handicap est l'une des priorités du gouvernement.

Suite à cette constatation, j'ai décidé de centrer mon travail sur les enfants porteurs d'un handicap en m'intéressant à la scolarisation de ces enfants en milieu ordinaire. En effet, il me semble essentiel d'appréhender le handicap à l'école, puisqu'en tant que future enseignante, il est probable que je me retrouve face à cette situation. Cependant ce thème étant assez large, je me suis concentrée sur un handicap en particulier. Ainsi, dans un premier temps, j'ai dû cibler ma recherche sur un handicap en particulier. Tout d'abord, j'ai souhaité travailler sur les élèves autistes. J'avais souvent entendu parler de ce handicap sans pour autant m'expliquer avec précision quel était ce trouble, j'ai donc eu envie de travailler sur ce handicap et ainsi en apprendre plus à ce sujet. Je suis donc partie de la représentation que j'avais de ce handicap : l'enfant autiste est un enfant solitaire qui a des difficultés à devenir un être social. Ainsi, j'avais comme projet de faire une étude comparative entre des

3 Se référer au glossaire pour tout sigle ou acronyme

élèves autistes scolarisés en milieu ordinaire et des élèves autistes scolarisés en milieu spécialisé afin de savoir si le mode de scolarisation pouvait influencer sur la socialisation de ces enfants. Cependant, après quelques mois de recherche, je me suis rendu compte que mon idée était trop ambitieuse, de plus, je ne parvenais pas à entrer en contact avec des écoles qui accueillait des élèves autistes. Ainsi, je me suis tournée vers un autre handicap : la surdité. Ce handicap m'a toujours intéressé car la surdité n'est pas seulement un handicap, il y a une véritable culture sourde de par le fait qu'il existe une langue spécifique aux sourds : la langue des signes. J'ai donc eu envie de découvrir cette culture et de faire évoluer la représentation que j'avais de la surdité : les personnes sourdes sont des personnes qui n'entendent pas. En effet, comme tout handicap, la surdité est complexe et je souhaite donc comprendre au mieux ce handicap pour être apte à répondre aux besoins d'un élève sourd si la situation se présente. Ma première idée était de travailler sur les difficultés des élèves sourds, je souhaitais savoir s'il existait des difficultés spécifiques et si par conséquent ils étaient prédestinés à un échec scolaire. Cependant, une nouvelle fois, je me suis rendu compte que mon projet était ambitieux et que je n'avais pas le temps nécessaire pour mener à bien cette recherche. De plus, j'ai également rencontré des difficultés à trouver plusieurs enfants sourds scolarisés en milieu ordinaire. Ne souhaitant pas changer de handicap, j'ai décidé de changer de public, en effet, au lieu de m'intéresser aux élèves sourds, je me suis tournée vers les enseignants. J'ai pensé que rentrer en contact avec des enseignants serait plus simple. Pour choisir mon objet de recherche, je me suis mise à la place d'un enseignant qui avait dans sa classe un élève présentant une déficience auditive et je me suis demandé que ferais-je face à cet enfant ? Quelle pédagogie pourrais-je mettre en place pour répondre au mieux aux besoins de cet élève ? Puisque tous les professeurs ne bénéficient pas d'une formation spécifique pour l'accueil des enfants en situation de handicap, sur quoi basent-ils leur pédagogie ? La problématique est donc l'impact des représentations des enseignants dans la pédagogie mise en place pour un élève sourd. Je me pose donc la question : ***Quels sont les facteurs qui rentrent en jeu dans les représentations de l'enseignant à propos des enfants sourds ? Ces représentations influencent-elles les pratiques et les stratégies pédagogiques de l'enseignant ?***

Afin de répondre à mon interrogation, j'exposerai, dans un premier temps, le cadre théorique de mon étude, ce qui me conduira, dans un second temps à présenter ma problématique. Puis, j'annoncerai la méthodologie envisagée en mettant en exergue mes hypothèses. Enfin, j'analyserai les résultats obtenus par ma recherche afin de vérifier les hypothèses énoncées dans la partie précédente.

B. CADRAGE THEORIQUE

Afin de répondre au mieux à ma question de recherche, je vais, dans un premier temps, présenter le handicap de manière générale en mettant en lumière la scolarisation des enfants handicapés. Dans un second temps, je vais définir la surdité. Enfin, dans une dernière partie, je traiterai de la scolarisation des enfants sourds.

I. Présentation générale du handicap

1. Définition du handicap

Pour définir le handicap, nous pouvons nous tourner vers la définition proposée par la loi du 11 février 2015 : « *Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant.* »⁴ Cette définition permet de mettre en avant le droit de compensation pour une personne suite aux conséquences de son handicap.

L'Organisation Mondiale de la Santé englobe trois concepts pour définir le handicap. Ces trois concepts sont :

- la déficience, c'est à dire, la perte d'une fonction psychologique ou physiologique.
- L'incapacité : elle dépend de la déficience et se définit comme l'impossibilité d'accomplir une tâche de façon normale.
- le désavantage : ce sont les conséquences provoquées par la déficience et l'incapacité, par exemple, une dépendance physique.

2. Le handicap au niveau institutionnel

⁴ Loi n°2005-102 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, article 114.

Depuis maintenant une quarantaine d'années, l'Etat s'engage dans une politique en faveur des personnes en situation de handicap. A travers différentes lois, la personne en situation de handicap arrive petit à petit à avoir sa place dans la société.

2.1 La loi du 30 juin 1975

La loi d'orientation de 1975 a été un texte fondamental. Présentée par Simone Veil, elle souhaite mettre en avant des droits fondamentaux pour les personnes handicapées :

- le droit au travail
- le droit à une garantie minimum de ressources par le biais de prestations.
- le droit à l'intégration scolaire et sociale.

Cette loi donne une importance à la prévention des handicaps. En effet, dans son premier article, il est écrit « *la prévention et le dépistage des handicaps, les soins, l'éducation, la formation et l'orientation professionnelle, l'emploi, la garantie d'un minimum de ressources, l'intégration sociale et l'accès aux sports et aux loisirs du mineur et de l'adulte handicapés physiques, sensoriels ou mentaux constituent une obligation nationale.* »⁵ Elle souligne également l'obligation scolaire pour les enfants en situation de handicap en privilégiant des écoles ordinaires.

2.2 La loi du 11 février 2005

La loi de 2005 a créé de nouvelles instances afin de faciliter la mise en place de la scolarisation des enfants en situation de handicap. Dans chaque département, on trouve dorénavant, une maison départementale des personnes handicapées qui a pour objectif de permettre aux personnes handicapées et à leur famille d'accéder facilement aux droits et aux prestations qui favorisent leur accueil et leur accompagnement. C'est ce qu'on appelle couramment le « guichet unique ». La MDPH va aider la personne en situation de handicap à écrire son projet de vie. Elle l'aide également dans la mise en œuvre des décisions prises par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées. Ainsi, les missions de la MDPH

5 Loi n°75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées – Article I.

sont multiples. Elle joue un rôle d'accueil, d'informations et d'accompagnement dès que le handicap est reconnu. Elle évalue les besoins de compensation des personnes en situation de handicap en proposant un plan de compensation avec l'aide d'une équipe disciplinaire. Elle apporte un soutien avec un numéro téléphonique pour les appels d'urgence et participe à l'orientation et à l'insertion professionnelle.

Au sein de la MDPH se trouve différentes instances. La commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées remplace les CDES, COTOREP et service pour la vie autonome. Elle est l'instance décisionnelle, c'est à dire qu'elle prend les décisions qui relèvent des droits des personnes en situation de handicap. Ces décisions concernent l'orientation de la personne handicapée en proposant des mesures propres à assurer son insertion professionnelle et sociale, la désignation des établissements répondant aux besoins de la personne en situation de handicap, l'attribution de certaines prestations telles que la prestation de compensation du handicap, la reconnaissance de la qualité de travailleur handicapé stipulée dans le code du travail « Toute personne dont les possibilités d'obtenir ou de conserver un emploi sont effectivement réduites par suite de l'altération d'une ou plusieurs fonctions physique, sensorielle, mentale ou psychique »⁶, l'accompagnement des personnes en situation de handicap de plus de 60 ans dans des structures pour personnes handicapées adultes.

3. La scolarisation des enfants en situation de handicap.

L'article 19 de la loi d'orientation 2005 explique : « *Pour satisfaire aux obligations qui lui incombent, le service public de l'éducation assure une formation scolaire, professionnelle, ou supérieure aux enfants, aux adolescents et aux adultes présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant. Dans ses domaines de compétences, l'Etat met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés. Tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements mentionnés à l'article L.351-1, le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de*

6 Code du travail Article L5213 - 1

référence. »⁷

3.1 Les dispositifs mis en place

3.1.1 Rappel historique de l'éducation spécialisée

Tout au long du XX^e siècle, le regard sur les enfants en situation de handicap a changé. Longtemps mis à l'écart, le XX^e siècle est signe d'innovation et de la prise en compte de ces enfants aux besoins particuliers. Ainsi, durant ce siècle, de nombreux dispositifs ont été mis en place.

Tout d'abord, au début du XX^e siècle, on voit apparaître les classes de perfectionnement. Créées en 1909, elles ont pour but d'accueillir les enfants dits « arriérés ». Ce sont des élèves que l'on considère comme incapables de suivre la norme scolaire. A cette même époque, on assiste à la mise au point de tests (l'échelle verbale de Binet et Simon) qui classe les enfants selon leur « degré d'intelligence ». Entre 1950 et 1970, ce sont principalement les établissements spécialisés en dehors de l'Éducation Nationale qui accueillent les enfants porteurs de handicaps spécifiques (handicap auditif, visuel ou mental). Ces établissements sont des externats médico-pédagogiques. En 1967, les sections d'éducation spécialisée voient le jour dans les collèges. Elles permettent la prolongation de la scolarité pour les élèves ayant été accueillis dans les classes de perfectionnement. A cette époque, une idée prédomine : mettre en place une pédagogie de compensation. En effet, on pense que certains enfants sont incapables d'être scolarisés en classe normale mais que l'école doit tout de même s'adapter à eux dans le cadre d'une éducation spécialisée. Ainsi, c'est à la fin des années 60 que l'on entend parler d'adaptation et d'intégration scolaire. La politique de l'époque souhaite instaurer un dispositif d'éducation spéciale destiné aux enfants souffrant de handicaps ou de difficultés durables. On crée donc en 1970 les groupes d'aides psycho-pédagogiques. Cinq ans plus tard, la loi d'orientation de 1975 affiche une politique à visée intégrative. En effet, chaque enfant est soumis à l'obligation scolaire comme le stipule l'article 4 : « *Les enfants et adolescents sont soumis à l'obligation éducative. Ils satisferont à cette*

7 Loi d'orientation 2005

*obligation en recevant soit une éducation ordinaire, soit, à défaut, une éducation spéciale, déterminée en fonction des besoins particuliers de chacun d'eux. »*⁸

Longtemps scolarisés en milieu spécialisé, l'intégration des enfants en situation de handicap dans des classes ordinaire se fait petit à petit à partir de 1982. Les sections d'enseignement général et professionnel adapté remplacent les sections d'éducation spécialisée. Ce dispositif permet l'accueil des jeunes dans le cadre de projets d'insertion professionnelle. Ensuite ; la loi du 27 octobre 1989 a créé les SESSAD qui aide à la prise en charge de l'élève dans un milieu ordinaire. Puis, en 1990, les Réseaux d'Aides spécialisées aux enfants en difficultés sont créés. Cette création est suivie par de nouveaux dispositifs de scolarisation pour les enfants en situation de handicap. En effet, les CLIS voient le jour en 1991 tandis que les UPI sont créées en 1995 puis remplacées par les ULIS en 2010.

3.1.2 La mise en place de la scolarisation des enfants en situation de handicap.

La loi du 11 février 2005 apporte des transformations fondamentales dans la scolarisation des enfants en situation de handicap. Tout d'abord, l'une des innovations est le principe de l'établissement de référence : « Tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements mentionnés à l'article L.351-1 du code de l'éducation, le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence. »⁹ Cependant, il s'agit bien de l'établissement de référence et non de l'établissement d'accueil, en effet, certains enfants ont des besoins spécifiques et ne peuvent donc pas être accueillis dans leurs établissements de référence, ils seront donc inscrits ailleurs avec l'accord des parents ou du représentant légal : « *Lorsqu'une scolarisation en milieu ordinaire a été décidée par la commission mais que les conditions d'accès à l'établissement de référence la rendent impossible, les surcoûts imputables au transport de l'enfant ou de l'adolescent handicapé vers un établissement plus éloigné sont à la charge de la collectivité territoriale compétente pour la mise en accessibilité des locaux. »*¹⁰

8 Loi d'orientation du 30 juin 1975 en faveur des personnes handicapées.

9 Loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

10 Loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées – Article L112.1

La prise de contact avec la MDPH et la CDAPH :

Dès lors que la famille pense que son enfant rencontrera des difficultés durant sa scolarité suite à sa situation de handicap, elle prend contact avec la MDPH. A partir de cette demande, l'équipe pluridisciplinaire va étudier le dossier de l'élève afin de savoir quels sont les besoins et les compétences de l'enfant. Tout en s'appuyant de l'avis des parents, elle va élaborer le projet personnel de scolarisation et définir, si besoin est, le montant des aides financières. Une fois que ce projet est en accord avec l'avis des parents, il est proposé à la CDAPH qui va valider ou apporter des modifications à ce projet. La CDAPH va ainsi décider du parcours de formation le plus adapté à l'enfant en essayant de favoriser la scolarisation en milieu ordinaire.

La mise en œuvre du projet personnalisé de scolarisation :

A son arrivée dans l'établissement, l'enfant en situation de handicap aura un référent. Ce dernier sera un enseignant titulaire de CAPA-SH ou 2CA-SH. Il sera en étroite relation avec les parents afin que la scolarisation de l'élève se passe au mieux et il intervient pour permettre la mise en œuvre et le suivi du PPS. L'enseignant référent sera le lien entre la MDPH et les parents, en effet, il organise les réunions des équipes de suivi de scolarisation et transmet les bilans sur l'enfant aux parents et à l'équipe pluridisciplinaire. De plus, il apporte son aide à l'évaluation menée par l'équipe pluridisciplinaire et assure la meilleure mise en œuvre possible du PPS.

Le projet personnalisé de scolarisation définit les modalités de déroulement de la scolarité de l'enfant en situation de handicap. On y trouve les actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, et médicales répondant aux besoins de l'enfant. Cet écrit est fondamental et obligatoire pour tous les établissements scolaires, ainsi il est inscrit dans le projet d'école. Il est évolutif, c'est pour cette raison que l'enseignant référent doit organiser des réunions avec l'équipe de suivi de la scolarisation, afin d'ajuster le PPS pour qu'il soit en accord avec l'évolution de l'état de santé de l'enfant. Ainsi, si les parents se rendent compte que les modalités ne sont finalement pas suffisantes, elle peut saisir la MDPH pour revoir la décision prise par la CDAPH.

Les modalités de scolarisation en milieu ordinaire sont multiples. En effet, selon le degré du handicap et des besoins particuliers de l'enfant ; la scolarisation

dans l'établissement de référence peut être une scolarisation individuelle, c'est à dire dire dans une classe ordinaire soit à temps plein, soit à temps partagé avec un établissement médico-social, avec ou sans mesures d'accompagnement, avec ou sans mesures de soutien ou d'aides spécialisées, ou alors une scolarisation collective : dans une classe adaptée : Classe d'Inclusion Scolaire.

Si la CDAPH a choisi une scolarisation à temps plein dans l'établissement scolaire, l'enfant y suit la totalité des enseignements. En revanche, si la scolarisation est à temps partagé, alors l'enfant suit une partie des enseignements dans sa classe de référence et une autre partie dans un établissement médico-social. Cet établissement peut être un institut médico-éducatif, un institut d'éducation motrice....

Ensuite, il est possible que l'enfant en situation de handicap soit scolarisé en milieu ordinaire mais au sein d'un dispositif adapté. Cette scolarisation se réalise grâce aux CLIS. Créées en 1991, ces structures d'accueil sont principalement installées en élémentaire. Les CLIS accueillent une douzaine d'élèves présentant un handicap afin que ces derniers puissent bénéficier totalement ou partiellement d'un cursus scolaire ordinaire en lien avec le PPS. Un élève peut ainsi suivre une partie des enseignements en classe ordinaire et avoir un temps de soutien et d'aide en CLIS. Il existe différentes CLIS :

- CLIS-1 : Pour les élèves présentant des troubles des fonctions cognitives ou mentales. Les enfants souffrant de troubles envahissants du développement ou de troubles spécifiques au langage et à la parole sont également accueillis en CLIS-1.
- CLIS-2 : Pour les élèves en situation de handicap auditif avec ou sans troubles associés.
- CLIS-3 : Pour les élèves en situation de handicap visuel avec ou sans troubles associés.
- CLIS-4 : Pour les élèves en situation de handicap moteur avec ou sans troubles associés, et pour les situations de pluri-handicap.

L'enseignant d'une CLIS a suivi une formation spécifique à la scolarisation des élèves en situation de handicap. Au collège et au lycée, ce sont des Unités

pédagogiques d'intégration qui accueillent des élèves en situation de handicap.

Selon les besoins de l'enfant, ce dernier peut bénéficier de mesures d'accompagnement. En effet, l'élève doit être considéré comme un enfant comme les autres, ainsi plus il présente des difficultés, plus il doit être accompagné et aidé. Les missions d'accompagnement doivent être assumées par toute la communauté éducative et figurer dans le projet d'école. Tout d'abord, l'enfant en situation de handicap peut être accompagné d'un auxiliaire de vie scolaire. Sa présence permet une bonne mise en œuvre du PPS. Il exerce principalement en milieu scolaire ordinaire, bien que l'on puisse parfois voir, un AVS dans d'autres lieux de socialisation comme un centre de loisirs. La présence d'un AVS auprès d'un élève en situation de handicap est une décision relevant de la CDAPH dans le plan de compensation prévu dans le PPS. L'AVS peut remplir différentes missions. En effet, il peut faire des interventions dans la classe avec une concertation au préalable avec l'enseignant. Il apporte une aide à l'installation matérielle, dans les déplacements, dans la manipulation du matériel scolaire. Il veille à ce que l'élève développe son autonomie et encourage la communication entre l'élève et les personnes qui l'entourent. Il peut également apporter son aide lors des sorties scolaires. De plus, il participe au suivi des PPS. Il intervient principalement durant le temps scolaire. Parmi les AVS, il y a les AVS-co (collectifs), ils travaillent au sein des dispositifs adaptés en milieu ordinaire, et les AVS-i (individuels) qui ont pour mission l'aide à l'accueil et à la scolarisation des élèves en situation de handicap.

II. La surdité

1. Définition de la surdité

Avant de définir ce qu'est la surdité, il me semble important de d'abord faire un rappel rapide du fonctionnement de l'oreille : Un son entraîne une vibration d'air qui à son tour va provoquer la vibration du tympan. Cette vibration va être captée par la chaîne des osselets. Ensuite, l'organe de Corti situé dans la cochlée va transformer cette vibration en impulsion électrique. Cette dernière va être conduite par le nerf auditif à la zone auditive du cerveau afin qu'elle y soit décryptée, et ainsi vous entendez. Cependant, dès lors que ce schéma fonctionnel est cassé ; le son n'est transmis que partiellement voire pas du tout, on parle ainsi de surdité. La définition la plus simple que l'on puisse donner, est la perte ou diminution de l'ou ie, cependant la surdité est bien plus complexe. En effet, il existe plusieurs types et degrés de surdité et c'est avec ces critères que l'on peut classer la d ficiance auditive. Cette d ficiance peut être caractérisée par la différence entre le seuil normal d'audition et le niveau minimum perçu par la personne sourde:

- L'audition normale lorsque la perte moyenne est comprise entre 0 et 20 dB ;
- Les déficiences auditives légères, dont la perte moyenne est comprise entre 20 et 40 dB
- Les déficiences auditives moyennes lorsque la perte moyenne est comprise entre 40 et 70 dB ;
- Les déficiences auditives sévères avec une perte moyenne comprise entre 70 et 90 dB
- Les déficiences auditives profondes, lorsque la perte est supérieure à 90 dB.

2. Les différentes déficiences auditives

En fonction de la localisation de l'altération à l'origine de la surdité, on distingue différentes déficiences auditives : de transmission, de perception, mixte ou nerveuse.

- **Les surdités de transmission** se caractérisent par une atteinte de

l'oreille externe ou de l'oreille moyenne. Dans ce cas, la perte moyenne est rarement supérieure à 40 dB et la surdité est souvent opérable et facilement appareillable. On peut ajouter à cette catégorie les surdités transitoires de l'otite aiguë ou les surdités permanentes dues à un blocage ou des osselets. Parmi les causes de ces déficiences auditives, on peut citer l'otospongiose, maladie métabolique qui a pour effet de limiter le déplacement de la chaîne des osselets.

- **Les surdités de perception** se caractérisent par une atteinte de l'oreille interne. Ces déficiences auditives sont plus difficiles à traiter. Ces déficiences auditives sont congénitales, génétiques ou accidentelles. La plupart sont acquises et résultent d'une agression des cellules ciliées de l'oreille interne par le bruit, le vieillissement, les médicaments ototoxiques (toxiques pour l'oreille) ou d'autres maladies.

- **Les surdités mixtes** sont une combinaison des deux surdités précédentes. Elles associent ainsi un obstacle de transmission du son à une atteinte de l'oreille interne.

- **Les surdités nerveuses** (atteinte du nerf auditif ou des centres cérébraux), rares, sont parfois appareillables ou opérables. Certaines classifications les associent aux surdités de perception

- **Les surdités profondes et totales** représentent un dernier groupe.

Le diagnostic de ces déficiences auditives se fait grâce à différents tests plus ou moins sophistiqués, pour comprendre l'origine de la gêne auditive. Le mécanisme de la surdité peut être mis en évidence grâce à un audiogramme. Comme tout enfant, les élèves sourds n'échappent pas à la diversité, en effet, leur handicap ne les rend pas complètement différents des autres enfants. Ils ont les mêmes besoins fondamentaux qu'un élève entendant. Ainsi, il ne faut pas tomber dans le piège de l'enfant sourd qui n'entend pas et par conséquent le traiter différemment, au

contraire, il faut tenter de le traiter comme les autres tout en prenant en compte ses différences et en leur donnant les moyens nécessaires pour qu'ils puissent accéder aux apprentissages. Ainsi, pour parler de la scolarité des enfants sourds, je vais m'appuyer sur un guide pour l'enseignant fourni par l'Éducation Nationale qui s'intitule : *Scolariser les enfants sourds ou malentendants*.

III. La scolarité des enfants sourds

Comme pour tout enfant en situation de handicap, il existe plusieurs dispositifs de scolarisation pour les enfants sourds. Le projet personnel de scolarisation permet de choisir tel ou tel dispositif. Il existe trois modes de scolarisation. Tout d'abord, une scolarisation individuelle en milieu entendant peut être envisagée, cependant, dans ce dispositif, l'enfant peut, parfois, avoir des moments d'enseignement individualisé par son propre enseignant ou un enseignant spécialisé par exemple, le SSEFIS ou le SESSAD peuvent intervenir dans ce mode de scolarisation. Ensuite, le second mode de scolarisation est la scolarisation collective. Cette scolarisation se déroule au sein d'une CLIS-2 pour le primaire ou d'une ULIS pour le collège ou le lycée. Ce dispositif permet aux élèves sourds de suivre une scolarisation dans un milieu ordinaire, ils sont regroupés au sein de la même CLIS. Selon les besoins de l'élève, il peut bénéficier de moments de scolarisation avec des enfants entendants en classe ordinaire et de moments de scolarisation avec d'autres élèves sourds. L'avantage de ce dispositif est qu'il permet des enseignements spécifiques et de mettre en place des adaptations importantes qui peuvent être difficiles à envisager dans une classe ordinaire. Avec ce mode de scolarisation, l'enfant sourd va rencontrer des enfants présentant le même handicap tout en faisant face au milieu entendant. Enfin, le troisième mode de scolarisation est la scolarisation dans une unité d'enseignement. Les enfants sont ainsi scolarisés collectivement au sein d'établissements du secteur médico-social. Néanmoins, il peut arriver que l'élève soit ponctuellement ou régulièrement accueilli dans une classe ordinaire. Les deux premiers modes de scolarisation sont ceux que l'on privilégie, cependant quand aucun des deux n'est envisageable, alors on choisit ce troisième mode.

C. CONSTRUCTION DE L'OBJET DE RECHERCHE : Les enfants sourds vus par les enseignants.

Tout au long de la précédente partie, j'ai traité de façon approfondie la scolarisation des enfants en situation de handicap, en portant une attention particulière aux élèves sourds. Je me suis également efforcé à exposer le lien qui peut exister entre la représentation des enseignants à propos de leurs élèves et la pédagogie mise en place au sein de leur classe. Ainsi, il convient maintenant de définir en profondeur l'objet de ma recherche.

I. La question de recherche

Dès lors que j'ai commencé ma recherche, j'ai souhaité travailler sur les enfants en situation de handicap. Comme je l'ai dit dans mon introduction, le manque de formation m'a donné envie de me tourner vers ce thème afin d'acquérir des bases sur l'accueil des enfants porteurs de handicap. Ainsi, dans un premier temps, j'ai dû cibler ma recherche sur un handicap en particulier. Tout d'abord, j'ai souhaité travailler sur les élèves autistes. En effet, j'avais comme projet de faire une étude comparative entre des élèves autistes scolarisés en milieu ordinaire et des élèves autistes scolarisés en milieu spécialisé afin de savoir si le mode de scolarisation pouvait influencer sur la socialisation de ces enfants. Cependant, après quelques mois de recherche, je me suis rendu compte que mon idée était trop ambitieuse, de plus, je ne parvenais pas à entrer en contact avec des écoles qui accueillaient des élèves autistes. Ainsi, je me suis tourné vers un autre handicap : la surdité. Tout comme l'autisme, c'était un handicap qui m'intéressait. Dès lors que j'avais choisi le handicap que je voulais traiter, il fallait que je cherche une problématique. Ma première idée était de travailler sur les difficultés des élèves sourds, je souhaitais savoir s'il existait des difficultés spécifiques et si par conséquent ils étaient prédestinés à un échec scolaire. Cependant, une nouvelle fois, je me suis rendu compte que mon projet était ambitieux et que je n'avais pas le temps nécessaire pour mener à bien cette recherche. De plus, j'ai également rencontré des difficultés à trouver plusieurs

enfants sourds scolarisés en milieu ordinaire. Je n'ai pas voulu changer pour la troisième fois de handicap, j'avais déjà fait des recherches sur la surdité, je ne voulais pas recommencer à zéro, ainsi, j'ai continué de travailler sur les enfants sourds. Cependant, au lieu de m'intéresser aux élèves, je me suis tournée vers les enseignants, j'ai pensé que rentrer en contact avec des enseignants serait plus simple. Pour choisir mon objet de recherche, je me suis tout simplement mise à la place d'un enseignant qui avait dans sa classe un élève présentant une déficience auditive et je me suis demandé que ferais-je face à cet enfant ? Quelle pédagogie pourrai-je mettre en place pour répondre au mieux aux besoins de cet élève ? Comment un enseignant considère-t-il l'enfant sourd ? Ainsi, ne pouvant travailler sur la pratique en classe, je vais m'intéresser aux représentations des enseignants. Je souhaite réaliser une liste, une cartographie des représentations des enseignants pour rendre compte des tendances et peut-être rendre compte des incohérences. Je souhaite voir en quoi ces représentations influent sur les choix didactiques et peuvent déterminer des pratiques pédagogiques et ainsi avoir un aperçu de la réalité de certains aspects pédagogiques liés à la scolarisation des enfants sourds. La problématique est donc la suivante : l'impact des représentations des enseignants à propos des enfants sourds sur la pédagogie qui mettent en place. Je me pose donc la question : ***Quels sont les facteurs qui rentrent en jeu dans les représentations de l'enseignant à propos des enfants sourds ? Ces représentations influencent-elles les pratiques et les stratégies pédagogiques de l'enseignant ?***

II. Les hypothèses

Afin de répondre à ma problématique, j'ai émis plusieurs hypothèses que je m'efforcerai à vérifier. Tout d'abord, j'ai énoncé une hypothèse générale directement liée à mon objet de recherche, ensuite j'ai formulé des hypothèses dites opérationnelles influencées par l'hypothèse générale.

1. L'hypothèse générale

Ma question de recherche est de rendre compte des facteurs responsables des représentations des enseignants à propos des enfants sourds et si par conséquence, ces représentations ont un impact sur la pédagogie qu'ils adoptent, mon hypothèse générale est donc une réponse à cette problématique. Ainsi, je pense que le parcours de l'enseignant rentre en jeu dans la représentation que ce dernier se fait de l'élève sourd. Ainsi, je suppose que si j'interroge des enseignants qui ont suivi des formations différentes, l'enfant sourd ne sera pas considéré de la même façon. Ainsi, pour cette hypothèse, je vais travailler avec trois différents profils d'enseignants :

→ Des enseignants qui suivent ou ont déjà suivi un ou plusieurs élèves sourds sans avoir eu de formation spécifique pour l'accueil des enfants sourds

→ Des enseignants qui ont bénéficié d'une formation pour l'accueil des élèves sourds en milieu ordinaire.

→ Un enseignant qui n'a jamais eu d'enfants sourds au sein de sa classe et n'a jamais suivi de formation.

En émettant cette hypothèse, je considère que l'enseignant qui n'a jamais eu d'élèves sourds dans sa classe va considérer l'élève sourd différent de par son handicap, et cette différence est perçue négativement, car il considère que le sourd va manquer de certaines capacités. Les deux autres profils d'enseignants estimeront cette différence de façon positive, il considère que l'élève sourd a des capacités qui lui sont propres et qui lui permettent de compenser le sens défaillant. De plus je pense que l'enseignant qui a suivi une formation pour l'accueil des élèves sourds en milieu ordinaire, se sentira plus armé pour faire face à un élève sourd. A partir de là, je formule l'hypothèse suivante : les stratégies didactiques de l'enseignant se construisent à partir de la représentation qu'il se fait de l'élève sourd.

2. Les hypothèses opérationnelles

Mon hypothèse générale repose sur le principal facteur responsable des

représentations de l'enseignant à propos des enfants sourds : le parcours de l'enseignant et en quoi cela va influencer sur la pédagogie qu'il va adopter face à cet élève. Ainsi pour étudier avec plus de précision cette hypothèse, je vais émettre des hypothèses dites opérationnelles. En effet, je souhaite, à travers ces hypothèses, montrer des exemples précis de stratégies mises en place par l'enseignant.

Tout d'abord, je vais reprendre mon hypothèse générale : les stratégies didactiques de l'enseignant se construisent à partir de la représentation qu'il se fait de l'élève sourd. L'enseignant choisit sa pédagogie selon la manière dont il se représente l'enfant. Ainsi, j'affirme que si l'élève sourd est perçu différent des autres élèves à cause de son handicap, c'est à dire comme l'enfant qui n'entend pas, alors la pédagogie de l'enseignant s'appuiera essentiellement sur du visuel, il essaiera de combler le manque auditif par des supports essentiellement visuels. Mais si l'enfant sourd est considéré différent à cause de ses capacités et de ses besoins alors l'enseignant portera une attention particulière pour lui mettre en place des activités qui correspondent aux ressources de l'élève sourd.

Ensuite, je pense que l'enseignant qui n'a jamais suivi de formation et qui n'a jamais eu d'élève sourd au sein de sa classe, sera persuadé de rencontrer des difficultés s'il se trouve face à cette situation. De plus cette principale difficulté sera celle de la communication, en effet, il pensera que la maîtrise de la langue des signes française est indispensable pour pouvoir communiquer. En ce qui concerne l'enseignant qui a déjà eu des enfants sourds dans sa classe sans avoir suivi de formation, selon le degré de surdité de l'élève, les difficultés rencontrées ne seront pas les mêmes. En effet, si le degré de surdité est élevé, il affirmera également que la communication reste la principale difficulté et envisagera que la maîtrise de la langue des signes est indispensable. Mais, si le degré de surdité de l'élève reste faible, alors sa principale difficulté sera de trouver des activités qui correspondent au mieux aux besoins de cet élève. Cette difficulté découle de la méconnaissance du handicap et du manque de formation. Enfin, l'enseignant qui a suivi une formation spécifique pour l'accueil des enfants sourds, se sentira à l'aise face à cet élève, ainsi, je suppose qu'il ne rencontrera aucune difficulté.

Par ailleurs, je pense également que la différenciation pédagogique et les

outils mis en place seront influencés par la représentation et le parcours de l'enseignant. En effet, je suppose que l'enseignant qui n'a jamais accueilli un élève sourd va tout miser sur les supports visuels sans savoir qu'il existe d'autres possibilités de différenciation pédagogique et des outils variés. L'enseignant qui a déjà vécu cette situation, se sera rendu compte qu'il ne suffit pas de combler le handicap de l'enfant par l'usage de supports visuels, mais qu'il faut envisager une différenciation pédagogique plus large et des outils spécifiques. En effet, comme différenciation pédagogique, je mise sur le temps de travail et des activités spécifiques et en outils, on peut envisager l'utilisation d'un appareillage d'amplification tel qu'un micro à haute fréquence.

Puis, en ce qui concerne l'élève sourd au sein de la classe, je pense que tous les profils d'enseignants considéreront que l'emploi du temps de l'élève sourd doit être différent de l'enfant entendant. En effet, chaque enseignant prendra en compte le suivi extérieur de l'élève durant le temps scolaire. Cependant, en ce qui concerne la participation de l'élève sourd aux activités de la classe, j'émetts l'hypothèse que les apprentissages de cet élève seront axés sur les apprentissages fondamentaux : le français et les mathématiques. De plus, la modification la plus importante de l'emploi du temps sera dans l'apprentissage d'une langue étrangère. En effet, ces apprentissages donnent une place importante à l'oral, je pense donc que l'enseignant pourra rencontrer des difficultés à apprendre une langue à l'élève malentendant, surtout si cet élève est atteint d'une surdité profonde.

Mes hypothèses étant nombreuses, je présente ci-dessous une liste synthétique de mes hypothèses précédemment évoquées :

- Un enseignant qui perçoit l'élève sourd différent des autres élèves à cause de son handicap va privilégier une pédagogie misant sur des supports visuels tandis qu'un enseignant qui considère l'élève sourd avec des capacités et des besoins différents des autres va mettre en place des activités correspondantes à ses ressources.

- Un enseignant sans formation et n'ayant jamais accueilli d'élève sourd va craindre de rencontrer des difficultés et principalement dans la

communication. Un enseignant ayant déjà eu des élèves sourds sans avoir suivi de formation va rencontrer des difficultés dans les activités à mettre en place. Un enseignant formé ne va pas rencontrer de difficulté particulière.

- La différenciation pédagogique va porter sur l'usage des supports visuels pour les enseignants n'ayant jamais accueilli d'élève sourd. Les deux autres profils d'enseignant vont élargir les outils de différenciation pédagogique.
- Les trois profils d'enseignant vont affirmer que l'emploi du temps de l'élève sourd n'est pas le même que les autres élèves. L'élève sourd ne participe pas à toutes les activités notamment l'apprentissage d'une langue vivante étrangère.

D. APPROCHE METHODOLOGIQUE

I. Présentation générale de la méthodologie

Pour répondre à ma problématique, il était évident de rencontrer les trois différents profils d'enseignants cités plus haut. Dans un premier temps, je souhaitais faire des entretiens. En effet, j'avais envisagé de rencontrer cinq enseignants qui n'ont jamais eu d'enfants sourds dans leur classe, cinq enseignants qui en ont déjà eu mais n'ont jamais suivi de formation, et cinq enseignants qui ont bénéficié d'une formation spécifique pour l'accueil des enfants sourds. J'ai facilement trouvé des enseignants qui n'ont jamais eu à faire face à des élèves sourds dans le département ou dans des départements limitrophes, cependant pour les deux autres profils, j'ai eu des difficultés, en effet, je n'ai pas réussi à trouver un nombre suffisant de professeurs qui travaillaient à Tours ou ses environs. Je suis rentrée en contact avec plusieurs enseignants, mais certains n'avaient pas assez de temps à me consacrer, et ceux qui étaient prêts à m'accorder du temps habitaient loin ; pour des raisons de temps et financières, il m'était impossible de me déplacer loin pour assurer des entretiens.

Ainsi, j'ai finalement décidé d'utiliser un questionnaire et de le diffuser auprès d'enseignants des trois cycles. En effet, j'ai décidé de m'intéresser à tous les cycles, pour d'une part, avoir un échantillon plus large et par conséquent des réponses plus nombreuses qui pourront ou non confirmer mes hypothèses et d'autre part pour me rendre compte si le ressenti des enseignants est différent selon le cycle. Ce questionnaire va donc porter sur la pédagogie mise en place par l'enseignant. Cette pédagogie englobe les difficultés rencontrées, la différenciation envisagée et la manière dont est géré l'emploi du temps de l'élève.

II. La population interrogée

Afin que mon étude soit pertinente, je souhaitais interroger au minimum trente

enseignants :

- 10 enseignants n'ayant pas eu d'enfants sourds dans leur classe.
- 10 enseignants ayant déjà eu un ou plusieurs enfants sourds dans leur classe mais qui n'ont pas eu de formation spécifique.
- 10 enseignants ayant suivi une formation.

Grâce à une étudiante de l'IUFM de Tours, je suis rentrée en contact avec une enseignante spécialisée qui exerce dans une CLIS-2, nous avons discuté par mail. Lorsque j'ai évoqué mon questionnaire, elle ne voyait aucun inconvénient à y répondre et de plus m'a donné les adresses mails de plusieurs enseignants spécialisés, ayant donc suivi une formation spécifique pour l'accueil des enfants sourds en milieu ordinaire. Ainsi, après être rentrée en contact avec eux, dix d'entre eux m'ont répondu pour me dire qu'ils étaient prêts à répondre à mon questionnaire si je leur envoyais. Ensuite, pour trouver des enseignants avec les deux autres profils, j'ai tout d'abord repris contact avec des enseignants que j'avais rencontrés dans différents stages. Puis, pour m'assurer d'avoir le nombre suffisant de réponses, une fois mon questionnaire construit, j'ai envoyé des mails à différentes écoles pour présenter mon étude et mon questionnaire. J'ai fait parvenir mon questionnaire à environ 200 écoles.

J'ai reçu en tout 97 questionnaires, cependant, certains n'étaient pas valables, car des questions n'avaient pas été traitées, je ne les ai donc pas pris en compte. Ainsi, l'échantillon final est composé de 78 enseignants dont 8 hommes et 70 femmes. 7 enseignants sont âgés de 20 à 29 ans, 28 ont entre 30 et 39 ans, 28 ont entre 40 et 49 ans, et 15 ont entre 50 et 59 ans.

E. DESCRIPTION ET ANALYSE DES RESULTATS

Pour décrire et analyser mes résultats, j'ai tout d'abord codé mes questionnaires à l'aide d'un tableur. En effet, j'ai codifié chaque réponse avec un chiffre. Pour chaque question, un chiffre correspond à une réponse du questionnaire. Ma grille d'analyse a été organisée de façon à ce que je puisse rendre compte de la fréquence des réponses afin de faire des liens entre chaque variable.

I. Description des résultats

1. Description des questions fermées

Mon questionnaire reposait sur la confrontation des réponses entre différents profils d'enseignants. Il a été rempli pour les trois profils recherchés et se décline de la manière suivante :

Parmi les 78 enseignants :

- 42 n'ont jamais accueilli d'enfants sourds dans leur classe, soit 53,8% de la population interrogée et 36 ont déjà accueilli un ou plusieurs enfants sourds dans leur classe, soit 42,8% de l'échantillon.

Parmi les 36 enseignants ayant déjà accueilli un ou plusieurs enfants sourds :

- 20 enseignants n'ont accueilli qu'un seul enfant sourd, soit 55,6% ; 16 en ont accueilli plusieurs, soit 44,4%.
- 12 enseignants ont reçu une formation spécifique à l'accueil des enfants sourds, soit 33,3% ; 24 enseignants n'ont pas bénéficié d'une formation, soit 66,7%.

Pour décrire la suite de mes résultats, je vais les présenter sous forme de diagrammes afin que les fréquences de réponses apparaissent clairement.

En ce qui concerne les niveaux de surdité rencontrés par les enseignants. Il est important de noter que tous les enseignants étaient au courant du niveau de surdité de leurs élèves. Chaque niveau de surdité a été rencontré et plus particulièrement la surdité totale.

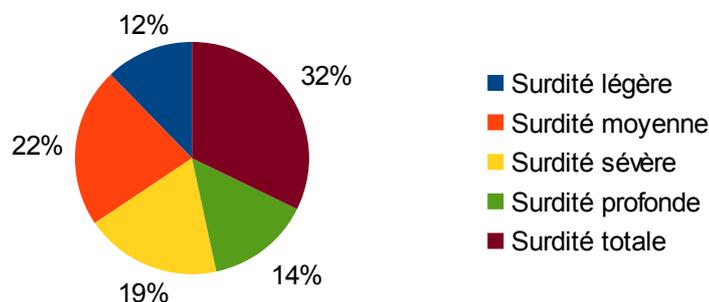


Figure 1 – Niveaux de surdité rencontrés

Tous les enseignants qui ont accueilli des enfants sourds dans la classe ont été capable de savoir si l'enfant était appareillé ou non, implanté ou non. Au vu des résultats, les enseignants ont principalement rencontré des élèves appareillés.

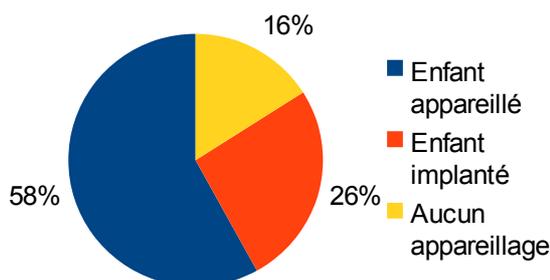


Figure 2 : L'appareillage des enfants sourds

Bien que plusieurs enseignants aient accueilli des enfants sourds, peu d' cole ont inscrit la scolarisation des enfants sourds dans leur projet d' cole.

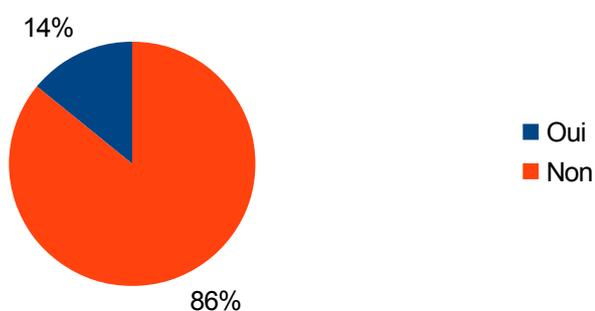


Figure 3 : La scolarisation est-elle inscrit dans le projet d' cole ?

Ensuite pour tous les profils d'enseignants, la différence majeure entre les enfants sourds et les enfants entendants ce sont leurs besoins. Cependant, pour les enseignants n'ayant jamais accueilli d'enfants sourds, le handicap vient en deuxième. Ainsi, si on regroupe tous les profils d'enseignants pour ne faire qu'un seul ensemble :

- 13 enseignants pensent que la différence entre les enfants sourds et les élèves entendants est le handicap soit 16,7% de l'échantillon interrogé.
- 7 enseignants pensent que l'enfant sourd a des capacités différentes soit 11,5% de l'échantillon interrogé soit 8,9%
- 58 enseignants pensent que la différence entre les deux profils d'élèves est les besoins de l'enfant sourd soit 74,4% de l'échantillon interrogé.

Critère de différence ↓	Profil des enseignants →	Enseignants n'ayant jamais accueilli des enfants sourds (42 enseignants)	Enseignants ayant déjà accueilli des enfants sourds sans formation (24 enseignants)	Enseignants ayant bénéficié d'une formation spécifique (12 enseignants)
Son handicap		10 enseignants soit 23,9%	3 enseignants soit 8,3%	0 enseignant soit 0%
Ses capacités et ses ressources		3 enseignants soit 7,1%	2 enseignants soit 11,1%	2 enseignants soit 16,7%
Ses besoins		29 enseignants soit 69%	19 enseignants soit 80,6%	10 enseignants soit 83,3%

Figure 4 : Critère de différence entre les élèves sourds et les élèves entendants

Maintenant, pour me rendre compte si les représentations ont un impact sur la pédagogie mise en place par l'enseignant, je vais détailler les réponses du questionnaire en les liant aux différences citées ci-dessus. Ainsi :

- Les professeurs ayant dit que la différence était le handicap seront identifiés par profil 1.
- Ceux qui ont parlé des capacités et des ressources seront regroupés dans la catégorie profil 2

- Enfin, les enseignants ayant évoqué les besoins de l'enfant sourd se trouveront dans le profil 3.

L'emploi du temps des élèves est majoritairement différent pour les enseignants du profil 2.

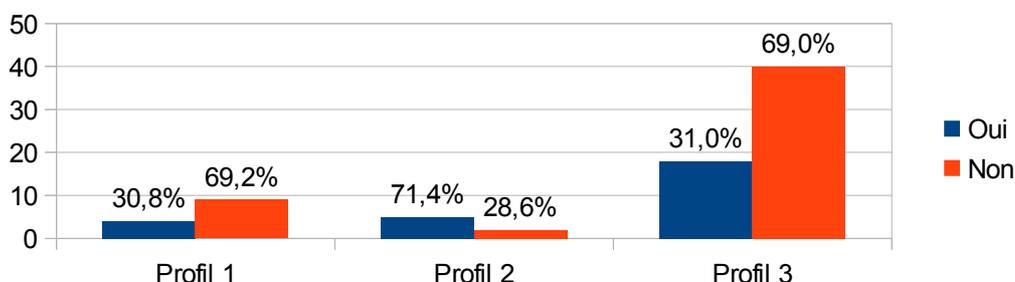


Figure 5 : L'emploi du temps doit-il être différent ?

Afin de présenter au mieux sur quoi peut porter la différenciation pédagogique, j'ai présenté les données reçues sous forme de tableau.

Différenciation pédagogique ↓	Profil des enseignants →	Profil 1 (13 enseignants)	Profil 2 (7 enseignants)	Profil 3 (58 enseignants)
Mode de communication				
<i>Oui</i>		11 enseignants soit 84,6%	7 enseignants soit 100%	52 enseignants soit 89,7%
<i>Non</i>		2 enseignants soit 15,4%	0 enseignant soit 0%	6 enseignants soit 10,3%
Temps de travail				
<i>Oui</i>		3 enseignants soit 23,1%	1 enseignant soit 14,3%	3 enseignants soit 27,6%
<i>Non</i>		10 enseignants soit 76,9%	6 enseignants soit 85,7%	42 enseignants soit 72,4%
Supports				
<i>Oui</i>		10 enseignants soit 76,9 %	1 enseignant soit 14,3%	39 enseignants soit 67,2%
<i>Non</i>		3 enseignants soit 23,1%	6 enseignants soit 85,7%	19 enseignants soit 32,8%

Figure 6 : La différenciation pédagogique mise en place

La base d'une pédagogie adaptée↓	Profil des enseignants →	Profil 1 (13 enseignants)	Profil 2 (7 enseignants)	Profil 3 (58 enseignants)
Utilisation du canal visuel				
<i>Pas du tout</i>		0 enseignant soit 0%	0 enseignant soit 0%	0 enseignant soit 0%
<i>Un peu</i>		0 enseignant soit 0%	0 enseignant soit 0%	0 enseignant soit 0%
<i>Modérément</i>		0 enseignant soit 0%	0 enseignant soit 0%	1 enseignant soit 1,7%
<i>Beaucoup</i>		12 enseignants soit 92,3%	7 enseignants soit 100%	44 enseignants soit 75,9%
<i>Ne sait pas</i>		1 enseignants soit 7,7%	0 enseignant soit 0%	13 enseignants soit 22,4%%
Utilisation de la langue française écrite et orale				
<i>Pas du tout</i>		0 enseignant soit 0%	0 enseignant soit 0%	1 enseignant soit 1,7%
<i>Un peu</i>		0 enseignant soit 0%	0 enseignants soit 0%	2 enseignants soit 3,4%
<i>Modérément</i>		0 enseignants soit 0%	3 enseignants soit 42,9%	18 enseignants soit 31%
<i>Beaucoup</i>		12 enseignants soit 92,3%	4 enseignants soit 57,1%	31 enseignants soit 53,4%
<i>Ne sait pas</i>		1 enseignant soit 7,7%	0 enseignant soit 0%	6 enseignants soit 10,3%

Figure 6 : La base d'une pédagogie adaptée aux enfants sourds

Les trois profils d'enseignants s'accordent à dire que l'entrée dans les apprentissages pour les enfants sourds, ne se fait pas de la même manière que celle des élèves entendants.

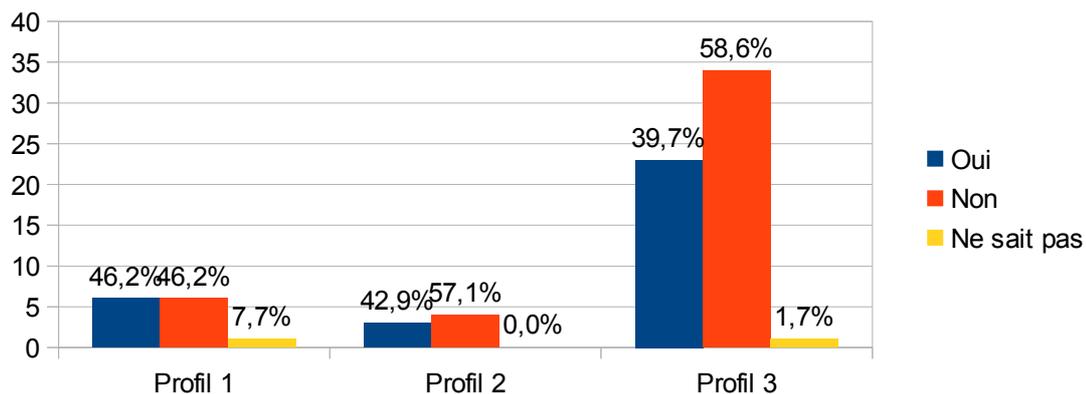


Figure 7 : L'entrée dans les apprentissages

La majorité des enseignants s'accordent à dire que l'élève sourd doit participer à toutes les activités.

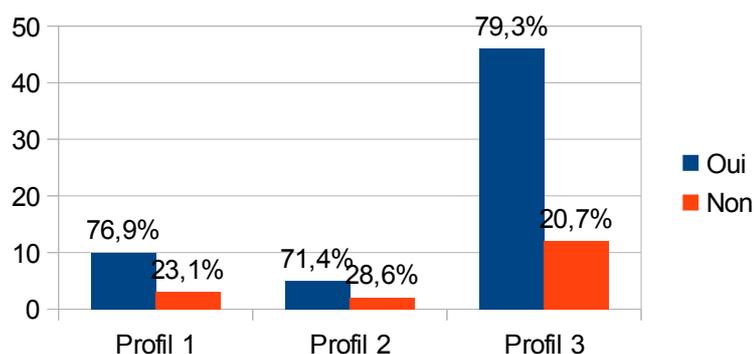


Figure 8 : Participation aux activités

Les enseignants ayant bénéficié d'une formation spécifique sont les seuls à penser majoritairement que l'utilisation d'outils particuliers est indispensable.

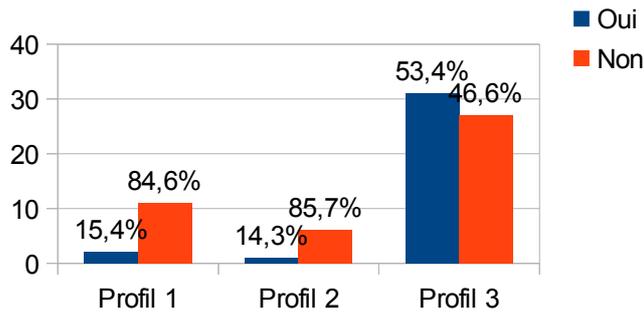


Figure 9 : Utilisation d'outils particuliers

Une grande partie des enseignants n'ayant jamais accueilli d'élèves sourds craignent de rencontrer des difficultés.

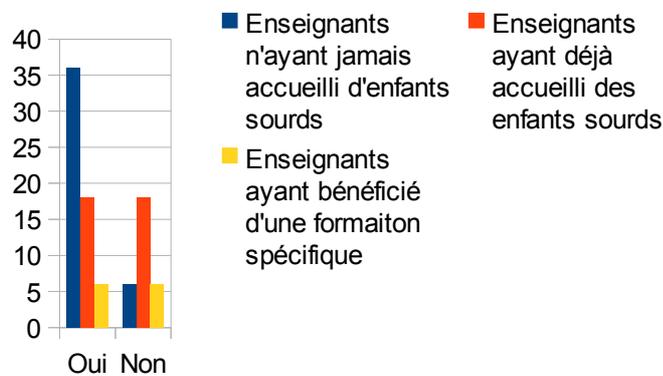


Figure 10 : Difficultés rencontrées.

Enfin, la majorité des enseignants n'ayant jamais accueilli d'enfants sourds pensent qu'il est nécessaire de maîtriser la langue des signes française.

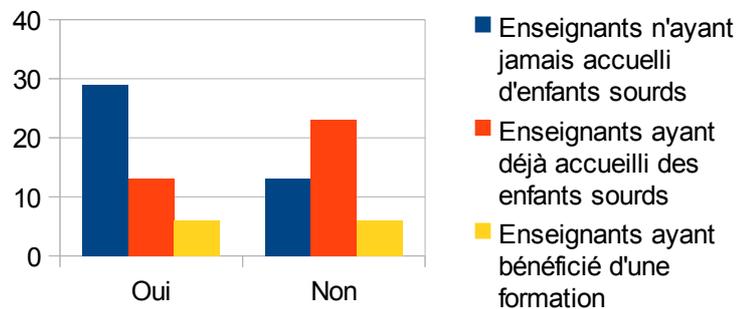


Figure 11 : Maîtrise de la langue des signes française nécessaire ?

2. Description des questions ouvertes

Pour les questions ouvertes, afin de pouvoir les analyser facilement, j'ai fait la liste de toutes les réponses données pour me rendre compte de la fréquence de certaines réponses.

Modifications emploi du temps	Profil des enseignants	Enseignants n'ayant jamais accueilli des enfants sourds (42 enseignants)	Enseignants ayant déjà accueilli des enfants sourds (36 enseignants)	Enseignants ayant bénéficié d'une formation spécifique (12 enseignants)
Interventions personnes extérieures sur temps scolaire		10 enseignants soit 23,8%	7 enseignants soit 19,4%	4 enseignants soit 33,3%
Temps de récupération		1 enseignant soit 2,4%	1 enseignant soit 2,8%	1 enseignant soit 8,3%
Temps partagé entre la CLIS et la classe ordinaire		1 enseignant soit 2,4%	0 enseignant soit 0%	1 enseignant soit 8,3%
Temps individualisés avec usage d'un ordinateur		1 enseignant soit 2,4%	0 enseignant soit 0%	0 enseignant soit 0%

Figure 12 : Modifications dans l'emploi du temps

Changements dans la gestion des enseignements	Profil des enseignants	Enseignants n'ayant jamais accueilli des enfants sourds (42 enseignants)	Enseignants ayant déjà accueilli des enfants sourds (36 enseignants)	Enseignants ayant bénéficié d'une formation spécifique (12 enseignants)
Aucun changement		10 enseignants soit 23,8%	1 enseignant soit 2,8%	0 enseignant soit 0%
Explication des consignes (insister et répéter)		14 enseignants soit 33,3%	20 enseignants soit 55,6%	3 enseignants soit 25%
Privilégier les supports visuels et écrits		12 enseignants soit 28,6%	6 enseignants soit 16,7%	3 enseignants soit 25%
Gestion de		6 enseignants soit	9 enseignants soit	2 enseignants soit

l'espace(place de l'enseignant et place des élèves)	14,3%	25%	16,7%
Privilégier le mode de communication de l'enfant sourd(LSF, lecture labiale)	5 enseignants soit 11,9%	8 enseignants soit 22,2%	2 enseignants soit 16,7%
Temps de préparation des séances plus long(notamment pour les activités basées sur l'oral)	4 enseignants soit 9,2%	4 enseignants soit 11,1%	1 enseignant soit 8,3%
Gestion de la voix de l'enseignant	1 enseignant soit 2,4%	2 enseignants soit 5,6%	0 enseignant soit 0%
Utilisation de la méthode Borel Maisonnny¹¹	0 enseignant soit 0%	3 enseignants soit 8,3%	0 enseignant soit 0%

Figure 13 : Changements dans la gestion des enseignements

Activités auxquelles l'enfant sourd ne participe pas	Profil des enseignants	Enseignants n'ayant jamais accueilli des enfants sourds (42 enseignants)	Enseignants ayant déjà accueilli des enfants sourds (36 enseignants)	Enseignants ayant bénéficié d'une formation spécifique (12 enseignants)
Phonologie		3 enseignants soit 7,1%	3 enseignants soit 8,3%	0 enseignant soit 0%
Langue vivante		2 enseignants soit 4,8%	4 enseignants soit 11,1%	3 enseignants soit 25%
Lecture offerte		2 enseignants soit 4,8%	0 enseignant soit 0%	0 enseignant soit 0%
Activité orale type débat		1 enseignant soit 2,4%	0 enseignant soit 0%	0 enseignant soit 0%
Calcul mental		1 enseignant soit 2,4%	0 enseignant soit 0%	0 enseignant soit 0%

Figure 14 : Activités auxquelles l'enfant sourd ne participe pas

Outils particuliers	Profil des enseignants	Enseignants n'ayant jamais accueilli des enfants sourds (42 enseignants)	Enseignants ayant déjà accueilli des enfants sourds (36 enseignants)	Enseignants ayant bénéficié d'une formation
----------------------------	-------------------------------	---	---	--

11 Méthode Borel-Maisonnny : méthode d'apprentissage de la lecture qui utilise un ensemble de gestes.

utilisés	enseignants)	enseignants)	spécifique (12 enseignants)
Supports visuels	6 enseignants soit 14,3%	11 enseignants soit 30,6%	4 enseignants soit 33,3%
Mode de communication adapté(LSF, LPC, gestes Borel-Maisonny)	11 enseignants soit 26,2%	3 enseignants soit 8,3%	1 enseignant soit 8,3%
Ordinateur avec logiciels adaptés	3 enseignants soit 7,1%	4 enseignants soit 11,1%	3 enseignants soit 25%
Micro	6 enseignants soit 14,3%	3 enseignants soit 8,3%	0 enseignant soit 0%

Figure 15 : Outils particuliers utilisés

Difficultés rencontrées↓	Profil des enseignants→	Profil 1 (13 enseignants)	Profil 2 (7 enseignants)	Profil 3 (58 enseignants)
Communication élève sourd - enseignant		11 enseignants soit 26,2%	3 enseignants soit 13,9%	18 enseignants soit 41,7%
Aménagement des activités		11 enseignants soit 26,2%	3 enseignants soit 8,3%	1 enseignant soit 8,3%
Communication élève sourd et les autres élèves		3 enseignants soit 16,7%	0 enseignants soit 5,6%	6 enseignants soit 0%
Manque de formation donc méconnaissance du handicap		6 enseignants soit 14,3%	3 enseignants soit 8,3%	0 enseignant soit 0%
Place de l'élève sourd au sein de la classe		2 enseignants soit 4,8%	1 enseignant soit 8,3%	2 enseignants soit 0%
Enseignement de la langue française		2 enseignants soit 4,8%	1 enseignant soit 2,8%	0 enseignant soit 0%
Maintenir la motivation de l'élève		1 enseignant soit 2,4%	1 enseignant soit 2,8%	0 enseignant soit 0%

Figure 16 : Difficultés rencontrées

II. Analyse critique des résultats obtenus

Dans cette partie, un regard critique sera porté sur les résultats en lien avec les hypothèses formulées dans ce travail de recherche.

Hypothèse 1 : Les représentations des enseignants dépendent de leur formation.

Afin de vérifier cette hypothèse, j'avais créé trois profils d'enseignants que j'ai cités précédemment. Je supposais que ces différents profils avaient une influence sur les représentations qu'ont les enseignants sur les élèves sourds. En effet, un enseignant n'ayant jamais eu d'enfant sourd dans sa classe et n'ayant pas suivi de formation spécialisée, se représente l'enfant sourd différent des autres élèves par son handicap tandis que l'enseignant ayant eu une formation spécialisée et l'enseignant ayant déjà eu des élèves sourds, voient l'enfant sourd différent des autres élèves par rapport à ses capacités. Cependant, lorsque l'on regarde les données recueillies, on constate que l'élève sourd est majoritairement vu différent des autres élèves par rapport à ses besoins par les trois profils d'enseignants. Ainsi, ce n'est pas son handicap qui caractérise un enfant en situation de handicap. D'ailleurs, aucun des enseignants ayant bénéficié d'une formation spécifique, ne différencie l'élève sourd par son handicap. Ainsi, l'élève sourd est perçu comme un élève ordinaire avec des besoins particuliers. Il a des besoins comme n'importe quel élève. En effet, chaque élève est différent et chaque élève a des besoins spécifiques. De plus, très peu d'enseignants considèrent l'enfant sourd différent des autres élèves par rapport à ses capacités. Ainsi, on considère les capacités et les ressources d'un élève sourd comme semblables à n'importe quel élève ordinaire.

Les hypothèses suivantes découlaient de mon hypothèse générale et étaient liées aux représentations des enseignants à propos des enfants sourds et des stratégies pédagogiques mises en place.

Hypothèse 2 : L'enseignant n'ayant jamais eu d'enfant sourd craint de rencontrer des difficultés s'il doit faire face à cette situation tandis que l'enseignant expérimenté ne rencontrera aucune difficulté.

Les données recueillies montrent effectivement que l'enseignant n'ayant jamais accueilli d'enfant sourd dans sa classe craint de rencontrer des difficultés. Mais il est intéressant de remarquer que ces craintes sont partagées par les deux autres profils d'enseignants. Bien qu'ils soient moins nombreux à penser rencontrer des difficultés, il y a tout de même la moitié des enseignants interrogés sous ces deux profils qui rencontrent des difficultés. Ainsi, même si certains enseignants ont suivi une formation spécifique à l'accueil des enfants sourds dans la classe, les difficultés demeurent. Mais les difficultés sont-elles les mêmes pour tous les enseignants ? En effet, les enseignants peuvent être en mesure d'anticiper concrètement certaines difficultés, alors que les enseignants sans formation peuvent éprouver des craintes car ils ne savent pas à quoi s'attendre.

Dans le questionnaire, une question ouverte concernait les difficultés rencontrées et les réponses ont été multiples. Cependant, la difficulté qui revient le plus est la communication enseignant/élève. En effet, pour tous les profils d'enseignants, c'est cette difficulté qui arrive en première position. Certains enseignants ayant suivi une formation spécifique m'ont signalé qu'ils ne maîtrisaient pas la langue des signes française. Cependant, ils ont remarqué que le fait de connaître quelques signes était un avantage, notamment dans la relation enseignant/élève sourd. En effet, même si beaucoup d'élèves malentendants qu'ils ont rencontrés étaient appareillés, ils ont remarqué l'enthousiasme des élèves quand la langue des signes était utilisée. Ainsi, cette peur de manque de communication entre élève sourd et enseignant peut être interprétée comme une peur de ne pas créer de relation élève sourd/enseignant.

La deuxième difficulté la plus rencontrée est sur l'aménagement des activités. En effet, si les enseignants affirment que l'emploi du temps doit être aménagé, certains ne savent comment l'aménager. Cette difficulté est surtout citée par les enseignants considérant l'élève sourd différent des autres par rapport à son handicap et par ses capacités. Ainsi, ces enseignants pensent que les activités de l'élève sourd doivent être aménagées car il n'a pas les mêmes capacités, mais ils ne savent pas comment compenser le handicap. Pour les enseignants qui considèrent l'élève sourd différent de l'élève ordinaire par ses besoins, la deuxième difficulté concerne encore la communication, mais c'est sur la communication entre l'élève sourd et les

autres élèves de la classe. Cette difficulté souligne l'importance du relationnel, l'enseignant se soucie de l'intégration de l'élève sourd au sein de la classe, il ne doit pas être exclu.

Hypothèse 3 : La différenciation pédagogique sera amenée grâce à des supports visuels pour l'enseignant sans formation tandis que l'enseignant ayant suivi une formation spécifique utilisera des outils plus variés.

Au regard des données recueillies, une grande majorité des enseignants quelque soit que le profil considère que la différenciation pédagogique doit porter sur le mode de communication. En effet, la surdité doit être compensée, ainsi plusieurs outils peuvent être utilisés. Finalement les enseignants n'ayant jamais eu d'enfants sourds compensent le handicap en utilisant un mode de communication adapté, comme la LSF ou la méthode Borel-Maisonny. Ils sont conscients que des outils existent mais ils ne les maîtrisent pas pour autant. Les supports visuels sont surtout utilisés par des enseignants ayant suivi une formation spécifique et ayant déjà eu des enfants sourds dans la classe. On peut en conclure que si l'usage d'un mode de communication adapté peut sembler une bonne alternative, il n'est peut-être pas complètement efficace et est difficile à mettre en place puisque très peu d'enseignants expérimentés l'utilisent. Les enseignants qui ont accueilli un enfant sourd dans la classe préfèrent privilégier les supports visuels pour combler le handicap. L'ensemble des enseignants s'accorde à dire que l'utilisation des supports adapté est indispensable. Enfin, les TICE peuvent être des outils efficaces puisque 25% des enseignants avec une formation spécialisée utilisent des logiciels pour aider l'élève sourd dans la classe.

Sur la question de la maîtrise de la langue des signes, elle est jugée comme indispensable pour les enseignants n'ayant jamais accueilli d'enfants sourds dans la classe. Pour les deux autres profils, la maîtrise de la langue des signes ne semble pas nécessaire, ainsi cela prouve qu'il existe des outils pour compenser la surdité.

Les données recueillies montrent également l'importance de la place des consignes. En effet, les trois profils d'enseignants sont nombreux à insister sur la passation de consignes en la répétant et en l'explicitant au mieux pour qu'elle soit

comprise par l'élève sourd. Cependant, répéter la consigne est-ce suffisant ? Peut-être doit-on passer par d'autres chemins pour donner une consigne et notamment par l'utilisation des supports visuels.

Il est intéressant de noter que presque 25% des enseignants n'ayant jamais accueilli d'enfant sourd dans leur classe pensent qu'il n'y a aucun changement à faire au niveau de la gestion des enseignements alors que pour les deux autres profils, les changements sont nécessaires. Ces enseignants considèrent que seul l'usage d'outils particuliers peut être nécessaire dans la classe sans pour autant changer sa pratique en classe.

Hypothèse 4 : L'emploi du temps d'un élève sourd n'est pas le même qu'un enfant ordinaire. Il ne participe pas à toutes les activités de la classe, notamment à l'apprentissage des langues étrangères.

En regroupant les trois profils d'enseignants, 55,6% d'entre eux estiment que l'emploi du temps ne doit pas être modifié tandis que 44,4 % pensent que l'emploi du temps doit être différent. Cela montre la volonté des enseignants de vouloir intégrer l'enfant sourd dans un cursus ordinaire. D'ailleurs, environ 80% des enseignants disent que l'élève sourd doit participer à toutes les activités de la classe. Cependant, s'ils montrent leur envie de faire participer tous les élèves à toutes les activités, ils soulignent également la difficulté d'intégrer l'élève sourd à tous les apprentissages de la classe. Tout d'abord, l'élève sourd a un suivi extérieur à l'école, ainsi, son emploi du temps se trouve nécessairement modifié à cause des interventions de personnes spécialisées sur le temps scolaire. Ensuite, certains enseignants ont mis les activités auxquelles les élèves sourds ne participent pas. Plusieurs activités ont été citées, et celles qui ont souvent été mentionnées par les enseignants sont la langue vivante et la phonologie. Si on peut considérer l'enseignement d'une langue vivante étrangère comme optionnelle pour l'élève sourd puisque c'est un apprentissage qui se fait surtout à l'oral, peut-on en dire autant pour la phonologie ? En effet, la phonologie travaille l'organisation des sons et peut ne pas sembler utile aux élèves atteints de surdité, mais comment peut se faire l'apprentissage de la lecture sans le recours à la phonologie ? Si un enfant atteint de surdité profonde ne peut pas entendre le son, il peut tout de même acquérir des connaissances en phonologie grâce à des modalités

visuelles (la lecture labiale). On peut ainsi construire une connaissance de l'organisation sonore sans passer par les sons.

Les activités auxquelles ne participent pas les élèves sont surtout des matières qui se déroulent à l'oral. Bien que beaucoup d'enseignants ont reconnu que l'élève sourd était différent des autres élèves par rapport à ses besoins, les modifications d'emploi du temps et les outils utilisés sont liés à son handicap : il n'entend pas alors il ne peut pas participer à des activités orales.

Autres constatations :

Selon l'expérience des enseignants, le critère de différenciation entre les élèves entendants et sourds n'est pas le même. En effet, les enseignants qui ont moins de quinze ans d'expérience dans l'enseignement ont répondu que l'élève sourd était différent par ses besoins tandis que les enseignants plus expérimentés ont mis en avant les capacités et le handicap de l'élève sourd.

De plus, l'expérience des enseignants montre que la différenciation pédagogique ne sera pas la même. En effet, les jeunes enseignants privilégient le recours aux supports visuels tandis que les enseignants plus expérimentés misent sur un temps de travail adapté. Ainsi, ils estiment que l'élève sourd n'a pas le même rythme qu'un enfant entendant. D'ailleurs, ces mêmes jeunes enseignants estiment que la maîtrise de la langue des signes française est indispensable pour l'accueil d'un enfant sourd alors que les plus expérimentés affirment le contraire. Cependant, beaucoup de jeunes enseignants ont répondu qu'ils ne rencontrent ou ne rencontreraient pas de difficultés pour accueillir un enfant sourd. Ainsi, considèrent-ils que seule la maîtrise de la langue des signes française est suffisante pour pouvoir accueillir un élève sourd dans la classe ?

On peut également voir des nuances entre des enseignants de maternelle et des enseignants d'école élémentaire. En effet, la maîtrise de la langue des signes française n'est pas indispensable pour beaucoup de professeurs de maternelle, à l'inverse, les enseignants de l'école élémentaire estiment devoir maîtriser la langue des signes française pour accueillir un enfant sourd. Cependant, si les enseignants de maternelle affirment que la maîtrise de la LSF n'est pas indispensable, ils pensent

tous rencontrer des difficultés lors de l'accueil de l'élève malentendant et considèrent que la différenciation pédagogique doit essentiellement se baser sur le mode de communication. Cette vision peut sembler paradoxale, puisqu'ils considèrent que la LSF n'est pas indispensable mais privilégie une différenciation qui s'appuie sur un mode de communication différent. Ils cherchent donc à communiquer différemment avec l'élève sourd sans pour autant utiliser la LSF. On peut imaginer le recours à des imagiers pour pouvoir communiquer avec les élèves sourds en maternelle. Les réponses sont plus nuancées chez les enseignants de l'élémentaire, ils estiment que la différenciation doit porter sur un mode de communication différent mais également sur l'usage de supports visuels. Peut-être que ces enseignants estiment qu'un enfant sourd apprend à lire en élémentaire comme n'importe quel enfant, ainsi, il peut facilement se repérer avec des supports visuels. Enfin, tous les enseignants de l'école maternelle ne modifient pas ou ne modifieraient pas l'emploi du temps d'un enfant sourd, il suivrait les mêmes activités qu'un enfant entendant. Ainsi, la différenciation semble être beaucoup plus importante et présente chez les enseignants d'école élémentaire.

F. CONCLUSION

Avec ce travail de recherche, les représentations des enseignants sur les enfants sourds ont été mises en lumière. L'élève sourd est différent des autres élèves par ses besoins. Il a des besoins particuliers, propres à son handicap et la différenciation pédagogique mise en place, est surtout un outil pour compenser la surdité de l'élève. Cependant, j'ai créé en amont trois profils d'enseignants mais ce sont surtout des enseignants n'ayant jamais accueilli d'élèves sourds qui ont répondu à ce questionnaire. Pour un rendu plus exact, il aurait fallu que j'aie le même nombre de questionnaire pour chaque profil d'enseignant. De plus, le questionnaire ne rend pas compte des nuances qualitatives des pédagogies pratiquées ou imaginées. En effet, parmi les différents profils, certaines réponses étaient les mêmes ou étaient très proches, cependant ces réponses renvoient-elles au même dispositif pédagogique ? Ainsi, seule l'observation en classe permettrait de voir le rapport entre ce qui est dit dans le questionnaire et la pratique réelle en classe. On pourrait ainsi se rendre compte de la véracité des témoignages et des réponses.

Tout au long de ce mémoire par les recherches que j'ai faites et le témoignage des enseignants, ma vision sur la surdité a changé. En effet, au début de mon travail, je concevais l'élève sourd comme l'élève qui n'entend pas et par conséquent qui n'avait pas les mêmes capacités qu'un élève entendant. Cependant, je ne connaissais pas tous les outils qui existaient pour compenser le handicap. Je pensais également que les supports visuels étaient une aide efficace pour les élèves sourds mais j'ai appris que d'autres outils pouvaient être une excellente alternative, comme le LPC ou la méthode Borel-Maisonny. Enfin, avant ce mémoire, j'avais déjà entendu parler de la culture sourd, mais grâce à ce travail, j'ai pu découvrir ce qu'était la culture sourd. En effet, d'après les témoignages que j'ai lus, beaucoup de personnes sourdes ne se considèrent pas comme en situation de handicap. Ils se considèrent comme faisant partie d'une communauté culturelle qui possède une langue, des valeurs et des règles de comportement. D'ailleurs, cette culture sourde est-elle un obstacle ou non pour l'inclusion d'un enfant sourd dans une classe

ordinaire ? En effet, les élèves sourds sont considérés comme des élèves en situation de handicap, au même titre qu'un enfant malvoyant ou d'un enfant ayant un autre handicap. Cependant, les sourds ne se considèrent pas comme des personnes handicapées, mais comme des personnes appartenant à une culture différente de la culture entendante. Ainsi, toutes les aides proposées pour compenser la surdité seront-elles acceptées par les sourds ?

G. BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages:

BERZIN Christine, *Accueillir un enfant en situation de handicap*, ed SCÉRÉN-CRDP Académie d'Amiens, 2010.

BONNET Monique, Thérèse, MANGERET Marie., [et al.]. *Enseigner à de jeunes sourds, Mathématiques et surdité, l'accueil des enfants sourds et malentendants en classe ordinaire ou spécialisée*, ed. ASH, CRDP de l'Académie de Lyon, 2010.

HAMONET Claude, *Les personnes en situation de handicap*, ed. PUF, 2006.

SERO-GUILLAUME Philippe, *Langue des signes, surdité et accès au langage*, ed. Du Papyrus, 2011.

VILLE Isabelle, Emmanuelle FILLION. [et al.] *Introduction à la sociologie du handicap*, ed. De Boeck, 2014

L'enfant handicapé en France, réalisé par l'Observatoire de l'enfance en France sous la direction scientifique de Gabriel Langoët, hachette, 1999.

Handicap, le guide pratique, prat éditions, 2010

Dictionnaires:

ARENILLA Louis, Bernard GOSSOT [et al.], *Dictionnaire de pédagogie*, éd. Bordas, 1996.

DANVERS Francis, *500 mots-clefs pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*, ed. Presses Universitaires de Septentrion, 2003.

LONGHI Gilbert, *Dictionnaire de l'éducation*, ed. Vuibert, 2009.

RIEUNER, Alain, Françoise Raynal, *Pédagogie: dictionnaire des concepts-clés, apprentissage, formation, psychologie cognitive*, ed. ESF éditeur, 1997.

Sites internet:

Educscol: « Le droit à l'école pour tous » [consulté en mars 2015] Disponible à l'adresse: <http://eduscol.education.fr/cid47660/scolarite-et-handicap.html>

Educscol : « Ressources numériques adaptées soutenues et réalisées » [consulté en mars 2015] Disponible à l'adresse : <http://eduscol.education.fr/cid56843/ressources-numeriques-adaptees-soutenues-realisees.html#lien2>

Bulletin Officiel n°25 du 20 juin 2010 : « Organisation des pôles pour l'accompagnement à la scolarisation des jeunes sourds » [consulté en mars 2015] disponible à l'adresse : <http://www.education.gouv.fr/cid52184/mene1013746c.html>

H. ANNEXES

Table des annexes :

- Annexe 1 : Glossaire
- Annexe 2 : Outil méthodologique – Le questionnaire

Annexe 1 : Glossaire

- **AVS** : auxiliaire de vie scolaire
- **2 CA-SH** : certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap
- **CAPA-SH** : certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap
- **CDAPH** : commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées
- **CDES** : commission départementale de l'éducation spécialisée
- **COTOREP** : commission technique d'orientation et de reclassement professionnel
- **CLIS** : classe pour l'inclusion scolaire
- **LPC** : langage parlé complété
- **LSF** : langue des signes française
- **MDPH** : maison départementale des personnes handicapées
- **PPS** : projet personnalisé de scolarisation
- **SESSAD** : service d'éducation spéciale et de soins à domicile
- **SSEFIS** : service de soutien à l'éducation familiale et à l'intégration scolaire
- **ULIS** : unité localisée pour l'inclusion scolaire
- **UPI** : unité pédagogique d'intégration



QUESTIONNAIRE : PEDAGOGIE ET ENFANTS SOURDS

Bonjour,

Étudiante en dernière année de Master MEEFA, je réalise un mémoire de fin d'études sur les enfants sourds et les différentes pédagogies adoptées face à ces élèves.

Ce questionnaire s'adresse à tout enseignant d'école primaire. Toutes les informations resteront confidentielles et anonymes. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

Si vous rencontrez des difficultés pour remplir ce questionnaire, vous pouvez me contacter par mail à l'adresse suivante :

Merci beaucoup de votre participation.

I. Votre activité

1. En quelle année avez-vous commencé à enseigner ?

2. Dans quel niveau exercez-vous ?

- Petite section
- Moyenne section
- Grande Section
- CP
- CE1
- CE2
- CM1
- CM2
- CLIS

3. Avez-vous ou avez-vous déjà eu des élèves sourds et malentendants dans votre classe ?

- Oui, une fois
- Oui, plusieurs fois
- Non, jamais

Si oui, précisez leur niveau de surdité. *(Si vous avez répondu plusieurs fois, cochez le niveau le plus souvent rencontré.)*

- Surdité légère
- Surdité moyenne
- Surdité sévère
- Surdité profonde
- Surdité totale
- Je ne sais pas

L'élève était ou les élèves étaient: *(cochez les différents cas rencontrés.)*

- Appareill (s)
- implanté(s) (implant cochléaire)
- Non appareillé(s)
- Je ne sais pas

II. L'accueil des enfants sourds

4. Quels sont les dispositifs mis en place pour la scolarisation d'un enfant sourd dans votre  cole?

- Scolarisation individuelle en milieu entendant
- Scolarisation collective (CLIS-2)
- Autres

5. L'accueil et la scolarisation des enfants sourds et malentendants sont-ils inscrits dans le projet d' cole ?

- Oui
- Non

III. L'enfant sourd

6. L'enfant sourd est un élève différent des autres à cause : *(Ne cochez qu'une seule réponse)*

- de son handicap
- de ses capacités et ses ressources
- de ses besoins

IV. La scolarisation des enfants sourds

Dans le cas où vous n'auriez jamais accueilli des enfants sourds, je vous demande de vous imaginer dans la situation.

7. L'emploi du temps est-il différent de celui des autres enfants ?

- Oui

Non

Si oui, quels sont les aménagements?

8. Quelles différenciations pédagogiques mettez-vous en place?

- Le mode de communication
- Le temps de travail
- Des supports différents
- Autres

9. Une pédagogie adaptée pour les enfants sourds est une pédagogie qui s'appuie sur :

– L'utilisation du canal visuel :

- Pas du tout Un peu Modérément Beaucoup Je ne sais pas

– L'utilisation de la langue française orale et écrite :

- Pas du tout Un peu Modérément Beaucoup Je ne sais pas

10. Quels changements la venue d'un enfant sourd entraîne-t-elle dans la gestion des enseignements?

11. L'enfant sourd accède-t-il aux apprentissages de la même manière que les autres enfants?

- Oui
- Non

12. Est-ce que les enfants sourds participent à toutes les activités de votre classe ?

- Oui
- Non

Si non, à quelles activités ne participent-ils pas ?

13. Utilisez-vous des outils particuliers pour ces enfants ?

- Oui
- Non

Si vous avez répondu OUI, quels sont ces outils?

14. Avez-vous rencontré ou pensez-vous rencontrer des difficultés pour enseigner à cet

- Oui
- Non

Si vous avez répondu OUI, précisez lesquelles.

15. La maîtrise de la langue des signes vous semble-t-elle indispensable pour l'intégration d'un enfant sourd dans votre classe?

- Oui
- Non

V. Votre formation et informations supplémentaires

16. Avez-vous suivi une formation pour l'accueil des enfants sourds et malentendants ?

- Oui
- Non

Si vous avez répondu OUI, précisez la formation suivie.

17. Vous êtes:

- Un homme
- Une femme

17. Votre âge :

- 20 - 29 ans

- 30 - 39 ans
- 40 - 49 ans
- 50 - 59 ans
- 60 ans et plus

Merci de votre participation et du temps que vous m'avez accordé pour répondre à ce questionnaire. Merci de le renvoyer à l'adresse suivante:

Cloé BOISSIN

Elèves sourds : représentations des enseignants et pédagogie

Résumé : La loi du 11 février 2005 a été votée pour garantir l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. Elle multiplie les actions en faveur de la scolarisation des enfants en situation de handicap, et affirme le droit à une scolarisation en milieu ordinaire au plus près du domicile de l'élève. Ainsi, un enfant porteur d'un handicap a la possibilité de suivre un parcours scolaire adapté et continu. Cependant, à l'heure actuelle, nous pouvons nous interroger sur l'efficacité de cette loi. Certes, tout enfant en situation de handicap est de droit un élève, mais la loi de 2005 peut-elle garantir l'égalité des chances entre tous les élèves ? Cette loi suffit-elle pour répondre à toutes les exigences que demandent tel ou tel handicap ? Ce mémoire porte sur un handicap en particulier : la surdité. Dans ce travail de recherche, nous allons, dans un premier temps, rendre compte des représentations des enseignants sur les élèves sourds. Dans un second temps, nous essaierons de voir comment différents profils d'enseignants se représentent l'inclusion d'un enfant sourd dans une classe ordinaire.

Mots clés : handicap, surdité, représentation, pédagogie, inclusion

Deaf pupils : Teachers' representation and educational methods

Summary : The law of 11 February 2005 was voted to guarantee the equal rights and opportunities, for the participation and the citizenship of people with disabilities. It multiplies actions in favour of the schooling of all disabled children and assures the right to a schooling in an ordinary class in the nearest school. Therefore, a child with a disability has an opportunity to take an adapted and continuous education. Nonetheless, today, we can wonder if the law is very efficient. Indeed, every children with a disability is by right a pupil, but can the law of 2005 guarantee equality of opportunities between all the pupils? Is this law enough to respond to all requirements demanded by a particular disability? This essay is about a particular disability: deafness. In this research, initially, we give full account on teachers' representations about deaf pupils. Secondly, we will try to see how different profiles of teachers apprehend the inclusion of a deaf child in an ordinary class.

Keywords : Disability, deafness, representation, educational methods, inclusion