

*Dans cet article, on donne un aperçu de l'étude élaborée en Catalogne sur le curriculum scolaire de l'enfant sourd de 4 à 8 ans, par P. ZORRILLA, N. SILVESTRE, J. LLUGANY et T. MARTI.**

* sous presse

LE CURRICULUM SCOLAIRE DE L'ENFANT SOURD

par Nùria SILVESTRE

Nuria SILVESTRE
Universitat Autònoma
de Barcelona
Facultat de Lletres.
Departament de Psicologia
de l'Educació
08193 BELLATERRA
BARCELONA - ESPAÑA

** Cf., par exemple, LAFON (1985),
MARCHESI (1987), LIBEN (1978),
WOOD (1983), parmi d'autres.

Malgré la littérature qui existe, il n'est pas possible de tracer le profil d'un type de personnalité ou d'un style cognitif commun à tous les enfants sourds.**

L'enfant sourd a besoin d'utiliser des procédés différents de ceux qu'utilise l'enfant entendant pour son interaction avec le milieu qui l'entoure, mais le fait qu'il construise une certaine manière d'être ou de penser dépend de nombreux facteurs.

Les adaptations du milieu à la spécificité communicative de l'enfant sourd dans son processus évolutif constituent le facteur déterminant de son développement optimal. La stimulation à l'usage du langage oral et le fait de donner à l'enfant sourd toute l'information qu'il recevrait s'il n'était pas affecté d'un déficit auditif lui permettent de développer son intelligence et de construire sa personnalité normalement.

L'attention éducative spéciale que requiert l'enfant sourd peut se réaliser au sein d'une institution spéciale, dans une classe spécialisée d'une école ordinaire ou en régime d'intégration dans une classe d'enfants entendants. Le fait qu'on puisse offrir à chaque enfant sourd le cadre scolaire qui correspond le mieux à ses nécessités de développement dépendra de l'évolution suivie par l'enfant sourd et des ressources du système scolaire.

Le problème des apprentissages scolaires se pose dans tous les cas. Est-ce que l'enfant sourd doit acquérir la même quantité de contenus scolaires que son camarade d'âge entendant ? Comment les procédés didactiques s'adaptent-ils aux caractéristiques spécifiques de l'enfant sourd ? En quoi se différencient ces procédés selon le cadre scolaire ?

Le travail que nous présentons prétend répondre aux questions posées selon les critères éducatifs fondamentaux de la scolarisation de l'enfant sourd, et sa réalisation pour les tranches d'âge comprises entre 4 et 8 ans chez l'enfant affecté de surdité profonde, sévère et moyenne.*

Pour l'élaboration du travail, on a pris comme base théorique le cadre du curriculum de l'enseignement obligatoire tracé dans notre pays par C. Coll (1986) et la méthodologie de l'éducation de l'enfant sourd appliquée en Catalogne par les institutions spécialisées suivantes : Centre Psychopédagogique pour l'Education du Déficiant Sensoriel (C.P.E.D.S.) et Centre pour la Rééducation Auditive de Sabadell (C.R.A.S.).**

Le cadre du curriculum n'est pas une programmation concrète, mais constitue un instrument de référence pour la mise en place d'un programme. On y considère comme objectifs pédagogiques d'égale importance les concepts sous-jacents aux contenus scolaires, les procédés et stratégies dont l'élève a besoin pour les construire et les attitudes du vécu et des motivations.

Dans le cas de la scolarisation de l'enfant sourd, le cadre du curriculum présente un grand intérêt pour les raisons suivantes : d'abord, à cause de l'importance des méthodes d'enseignement qui, dans le cas du déficient auditif, sont fréquemment différentes de celles que l'on utilise pour l'enfant entendant ; une programmation adéquate à la spécificité du sourd permet donc un apprentissage réellement constructif dans le sens piagétien ; la seconde raison, dérivée de la première, est la constatation que les procédés d'apprentissages constructifs permettent à l'enfant sourd de développer pleinement sa cognition.

L'exemple suivant de notre expérience directe illustre ce que l'on vient d'affirmer. Pour induire des apprentissages réellement significatifs sur la notion de volume en cours de

* Pour classer les degrés de surdité, on a tenu compte des catégories suivantes établies par le B.I.A.P.

- Profonde : perte auditive moyenne de 90 db.

- Sévère : perte auditive moyenne comprise entre 70 et 90 db.

- Moyenne : perte auditive moyenne comprise entre 40 et 70 db.

** Pour se renseigner sur les centres spécialisés mentionnés ci-dessus, on peut consulter entre autres : ZORRILLA (1981), SILVESTRE (1986) et le document publié par le Gouvernement Autonome de Catalogne : *L'Escolarització del Neu Sord en Centres ordinariis - Documents d'Educació Especial* n° 6.

physique, le professeur doit partir de l'idée préalable des élèves sur ce sujet. Dans le travail piagétien de dissociation des notions de poids et de volume, un adolescent sourd profond affirme que ce n'est pas le poids qui fait monter l'eau, sinon le poids, en ajoutant à la seconde émission verbale une gesticulation déterminée pour indiquer le volume. La première conclusion évidente que l'on tire de cela est que l'enfant sourd, bien qu'il ne connaisse pas le mot volume, en a acquis la notion de manière adéquate, peut-être grâce au type de pédagogie active de l'école et aux adaptations que le maître a réalisées. La seconde conclusion, de caractère pédagogique, concerne l'aptitude du maître à interpréter correctement le message du sourd.

Dans le processus d'élaboration du curriculum scolaire pour l'enfant sourd de 4 à 8 ans, on distingue les phases suivantes : a) Sélection de la population objet de l'étude, b) Evaluation du niveau de développement psychique et linguistique de la population et c) Construction de modèles de curriculum.

a) Sélection de la population

Les sujets étudiés sont 25 enfants sélectionnés parmi les élèves orientés et suivis par les centres C.P.E.D.S. et C.R.A.S. Pour homogénéiser l'échantillon, on a tenu compte des variables suivantes : âge - de 4 à 8 ans -, moment du début de l'éducation spécialisée - de la première à la sixième année de vie -, type et degré de surdité - profonde, sévère ou moyenne - et absence de troubles associés de nature organique.

La composition de l'échantillon du point de vue de la perte auditive est la suivante : 10 sourds profonds, 12 enfants affectés de surdité sévère et 3 de surdité moyenne. Selon l'âge, on a regroupé l'échantillon en deux grands groupes, en tenant compte du niveau de scolarisation : préscolaire, de 4 à 6 ans - 9 sujets - et premier cycle de l'Enseignement Général de Base*, de 6 à 8 ans - 16 sujets.

** L'E.G.B. correspond à la scolarité primaire en France soit ici CP, CE.*

b) Evaluation du développement psychique et linguistique

Les sujets qui présentaient un retard intellectuel pour des raisons étrangères à la surdité ayant été éliminés, la population étudiée se situe dans les limites de la normalité du point de vue du développement intellectuel.

Pour l'exploration du développement linguistique on a adapté et revu les épreuves utilisées dans les deux centres. Pour l'exploration phonétique, on présente, en vue de sa répétition, une liste de phonèmes de la langue acquise par l'enfant sourd dans leurs diverses positions. L'évaluation du lexique a été réalisée au moyen d'un vocabulaire en images que l'enfant doit verbaliser, confectionné sur la base de ce qui est établi dans les programmes scolaires pour enfants entendants. On a confectionné de manière analogue des séries d'images pour examiner le niveau de structuration du langage acquis par l'enfant sourd.

Le niveau linguistique de la population étudiée peut se résumer synthétiquement de la manière suivante :

- Population préscolaire.

A la fin de l'étape préscolaire, l'enfant sourd profond est pratiquement sorti de sa mutité, mais il présente de graves problèmes d'intelligibilité car il réalise de fréquentes déformations phonétiques, il a des difficultés pour respecter les éléments suprasegmentaux de la langue et il n'a pas encore réussi à stabiliser sa voix. Bien qu'il connaisse le lexique fondamental des centres d'intérêt que l'on travaille en classe, il n'utilise pas encore ces connaissances de manière généralisée. En ce qui concerne l'acquisition des premières règles de structuration du langage, l'enfant sourd profond se trouve à cette étape à un niveau très élémentaire, commençant à peine à différencier le sujet de l'action, l'action elle-même et l'objet.

L'émission orale de l'enfant sourd sévère se différencie clairement de celle du sourd profond par son degré d'intelligibilité, dû principalement à l'acquisition des éléments prosodiques de la langue. On observe également un progrès important par rapport au sourd profond dans la maîtrise des règles syntaxiques, la connaissance des concordances du syntagme nominal et verbal, bien que la conjugaison verbale soit encore limitée au présent et à quelques formes familières du gérondif et du passé.

Malgré la variété interindividuelle dans les progrès linguistiques de l'enfant sourd, à cette étape, le degré de perte auditive semble être, synthétiquement, le facteur le plus déterminant.

- Premier cycle de l'Enseignement Général de Base.

En ce qui concerne la dimension linguistique fondamentale de cette étape, (acquisition des règles syntaxiques), la population étudiée est très hétérogène, y compris dans le même groupe de degré de surdité. Ainsi, par exemple, l'enfant sourd profond qui présente le niveau le plus élevé utilise tous les types de phrases en respectant les concordances et en se limitant aux temps les plus usuels du verbe. Par contre, l'enfant sourd profond de niveau inférieur n'utilise pas systématiquement la structure simple sujet-verbe-objet, et l'usage du verbe se limite à la troisième personne du singulier du présent de l'indicatif.

c) Construction de modèles de curriculum

L'étude comprend trois sortes de modèles de curriculum. Au premier type correspondent les acquisitions phonétiques, phonologiques et des éléments suprasegmentaux du langage. Il s'agit de modèles particulièrement utiles pour l'orthophoniste mais qui constituent également un bon instrument pour le professeur de sourds et pour le maître de classe ordinaire d'intégration. Un second exemple concerne les acquisitions lexicales, étroitement liées aux apprentissages dans les différents domaines de connaissance de manière globale. Finalement, on a élaboré des modèles de curriculum relatifs aux acquisitions syntaxiques de base à cette étape scolaire : syntagme verbal, éléments se rapportant à la notion de verbe et de syntagme nominal.

Les modèles sur les acquisitions syntaxiques sont particulièrement intéressants pour deux raisons. La première est leur possible application par le maître d'une classe ordinaire ; bien que l'enfant sourd accède aux règles syntaxiques d'une manière différente de celle de l'enfant entendant, les modèles de curriculum n'exigent aucune formation spécifique et sont également utiles pour les enfants entendants. La seconde raison est qu'ils permettent au maître de connaître avec précision le niveau linguistique de l'enfant sourd et, par conséquent, d'y adapter son discours et les textes scolaires.

On présente comme exemple un modèle pour la programmation de l'acquisition du syntagme verbal au niveau préscolaire (voir tableau).

Dans l'ensemble, les modèles de curriculum élaborés montrent la nécessité de refléter les procédés spécifiques que doit utiliser l'enfant sourd dans ses apprentissages scolaires, mais à cette étape éducative la nécessité d'adapter ou de restreindre les objectifs pédagogiques dans leurs contenus n'est pas à envisager, à l'exception, évidemment, de ceux qui appartiennent au domaine du langage.

Les principales lignes de discussion du présent travail vont dans les directions suivantes : leur applicabilité dans les divers contextes éducatifs et scolaires, et leur continuité dans les niveaux supérieurs de l'enseignement.

En ce qui concerne la première question, il y a une première différenciation à faire selon le contexte : institution spéciale ou école ordinaire. Dans l'école spéciale, les procédés didactiques du professeur sont en principe adaptés aux capacités communicatives de l'enfant sourd ; la voie de l'intégration requiert certaines modifications de la part du professeur et des camarades d'âge entendants. Quelle est la voie pour que celles-ci se réalisent de manière optimale ? Existe-t-il une seule voie ? Actuellement, nous n'avons évidemment pas de réponse à ces deux questions. On peut souligner certains des facteurs favorisent l'intégration sans pouvoir contrôler avec précision les interactions qui se produisent entre eux. L'attitude du maître envers l'intégration est un facteur décisif, ainsi que le style d'enseignement, plus ou moins individualisé, mais une grande variété de facteurs, qui vont de la propre formation ou de l'expérience directe dans l'éducation de l'enfant sourd jusqu'à la régularité de l'appui et du travail commun avec l'orthophoniste, y influent. Le programme d'orthophonie lui-même, la manière dont il s'applique et sa continuité sont aussi des facteurs très importants pour l'efficacité et l'opérativité de l'application du projet de curriculum de l'enfant sourd.

Le thème de la quantité de contenus scolaires que doit acquérir l'enfant sourd devient plus important et plus conflictuel, à mesure que l'on progresse dans les niveaux supérieurs de l'Enseignement Général de Base. La compétence linguistique atteinte par l'enfant sourd profond ne lui permet pas la compréhension en lecture de textes, ni même de comprendre les explications orales du professeur qui ne sont pas accompagnées de compléments visuels ou expérimentaux. La simplification syntaxique et lexicale des textes, procédé utile dans les premiers niveaux de scolarisation, devient un travail trop pénible et fréquemment inefficace, car elle peut comporter en même temps une simpli-

fication conceptuelle, aux niveaux supérieurs. Les lignes principales pour l'élaboration du curriculum lors des étapes supérieures doivent se baser sur l'adoption par l'élève sourd de techniques d'étude particulières - réalisation de schémas, synthèses etc. - et surtout sur le choix de contextes scolaires favorisant l'expérimentation de l'élève.

Tableau : Le syntagme verbal

- Objectifs

1) Concepts :

* usage au niveau de la compréhension et de l'expression de la structure S.V.O.D. et O. Indirect avec le lexique programmé.

* usage au niveau de la compréhension et de l'expression des verbalisations qui correspondent aux compléments des verbes cités.

2) Procédés :

L'objectif primordial est que l'enfant sourd domine suffisamment les différentes fonctions syntaxiques pour pouvoir employer des méthodes extra-verbales, quand il ignore le lexique, qui remplacent l'élément de la phrase qui lui manque ou quand il a des difficultés, en l'évoquant lors du discours ou d'une émission concrète.

3) Utilisation et valeur fonctionnelle

Utilisation des notions acquises au cours des conduites verbales libres.

- Contenus

1) Concepts :

* apprentissage des fonctions de sujet, verbe, objet direct et indirect, et des ordres les plus usuels.

* compléments circonstanciels.

* apprentissage de certaines modalités de l'action.

2) Procédés :

* différenciation verbale ou extra-verbale (gestuelle ou de mise en ordre d'images) du sujet-verbe et objet direct et indirect.

* acquisition et/ou prise de conscience des notions d'espace impliquées dans les compléments du verbe (extra-verbal).

* acquisition des différentes modalités de l'action (extra-verbal).

- Procédés didactiques

1) Concepts :

En général, partir de l'expression gestuelle spontanée et de compléments d'images pour assurer la représentation des concepts impliqués.

Tels que : techniques de classement qui différencient les divers éléments de la phrase, techniques d'acquisition des notions d'espace, techniques d'expression corporelle et de dessin pour exprimer les différentes modalités de la même action.

Comme critère général, garantir que l'apprentissage de l'expression orale se fasse en interaction avec les notions sous-jacentes.

2) Attitudes et valeurs :

Valorisation prioritaire de l'acquisition des fonctions syntaxiques sous la forme d'expression.

- Evaluation

1) Concepts :

Deux sortes de techniques :

a- situations préparées de verbalisation d'images et de situations qui impliquent les éléments programmés.

b- observation de la conduite verbale dans des situations libres.

2) Procédés :

Sur ce sujet, il est particulièrement important de compléter l'évaluation des acquisitions, en ce qui concerne les contenus, par celle des procédés que l'enfant sourd a atteints, car l'apprentissage de l'ordre d'émission dans des structures déterminées ne comporte pas nécessairement la compréhension des différentes fonctions syntaxiques des éléments. Il est donc important d'élaborer des procédés d'évaluation qui contiennent de nouveaux contextes.



Références bibliographiques

- COLL C. (1986) *Marc Curricular per a l'Ensenyament Obligatori*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Barcelona.
- LAFON J.C. (1986) *Les Enfants Déficients Auditifs*. Villeurbanne. SIMEP Paris.
- LIBEN L.S. (1978) *Deaf Children : Developmental Perspectives*. Academic Press. London.
- MARCHESI A. (1987) *Desarrollo Cognoscüivo y Linguístico del Niño Sordo*. Alianza Psicología. Madrid.
- SILVESTREN. (1986) «El Centro Psicopedigogico para la Educacion del Deficiente Sensorial : Reflexion sobre diez años de experiencia de integracion del niño sordo en la escolaridad normal». *Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología*. VI, nº 1 Marzo. Barcelona.
- ZORRILLA P. (1981) «Principios Educativos y Organizacion del Centro de Reeduccion Auditiva de Sabadell». *Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología*. I, nº 1 Diciembre. Barcelona.
- WOOD D. (1983) «El Desarrollo Linguístico y Cognoxitivo en los Deficientes Auditivos». *Infancia y Aprendizaje. Monografia 3* Madrid.