

Colloque international

« La scolarisation inclusive des élèves sourds ou malentendants »

Aix-Marseille Université

19-20 mars 2025

En 1994, la déclaration de Salamanque, ratifiée par 90 pays, dont la France, pose les bases d'un nouveau paradigme : l'École Inclusive. Il ne s'agit plus seulement de proposer des structures fermées, adaptées aux besoins d'élèves diagnostiqués selon certains profils médicaux ou socio-scolaires, mais bien d'ouvrir à tous les portes des classes ordinaires. Depuis, ce principe s'est décliné en diverses lois propres à chaque pays. En France la loi du 11 février 2005 affirme que « *tout enfant en situation de handicap est de droit un élève* » et défend l'idée d'égalité des chances concernant l'accès aux études. Ce n'est donc plus à l'individu, handicapé ou non, de s'adapter à l'École pour être reconnu en tant qu'élève mais bien à l'École de proposer à chacun les conditions nécessaires pour réussir sa scolarisation. Les politiques éducatives actuelles réaffirment la place de cette école dite inclusive à travers les lois du 8 juillet 2013 (loi pour la refondation de l'école) et du 26 juillet 2019 (loi pour une école de la confiance). Pourtant, dans les classes, l'idéal normatif d'accessibilité reste un principe difficile à concrétiser. Malgré les progrès constatés (en particulier le nombre d'élèves dits à besoins éducatifs particuliers accueillis dans les écoles), la scolarisation des élèves en situation de handicap ne va pas de soi, surtout en ce qui concerne l'accessibilité pédagogique (Benoit, 2003) et didactique (Assude et al., 2014).

La scolarisation des élèves sourds ou malentendants, n'échappe pas à ce constat, comme l'illustre le témoignage d'Emi Matsuoka, qui décrit un sentiment d'injustice en raison de l'insuffisance des aménagements proposés (Matsuoka et Lavigne, 2015, p.5). Ainsi la scolarisation inclusive des élèves sourds reste un défi. Bien que l'article 112-3 du code de l'éducation « *pose le principe de la liberté de choix entre une communication bilingue (langue des signes et langue française) et une communication en langue française.* » (MEN, 2017), les dispositifs d'accueil pour les élèves sourds non oralisants demeurent rares. Par ailleurs, le rapport du ministère de l'éducation nationale (MEN, 2021) souligne des lacunes spécifiques dans les apprentissages fondamentaux et, en moyenne, l'écart avec les élèves ordinaires tend à se creuser au fil des années. Ces difficultés portent sur divers domaines, à commencer par le français écrit qui constitue pour les élèves signants une langue seconde, et se répercutent ensuite sur l'ensemble des apprentissages.

Les cadres et les pratiques institutionnelles, pédagogiques et didactiques de scolarisation des élèves sourds et malentendants, symboliques ou effectives, posent les opportunités ou les fermetures de l'accès de ces élèves à une scolarisation inclusive (Tambone et al., 2021). L'objectif de ce colloque est d'étudier les conditions et l'expérience de scolarisation des élèves sourds, que ce soit en classes ordinaires ou soutenus par des dispositifs spécialisés. Trois axes de réflexion structurent cette problématique :

Axe 1 – Apprentissages des élèves / étudiants sourds : quels leviers ? quelles difficultés ?

Nous nous intéressons aux difficultés spécifiques que ces jeunes peuvent rencontrer lors de leur scolarisation de manière générale ou plus particulièrement en lien avec leurs apprentissages. Quelle est la nature des obstacles qui apparaissent dans les diverses disciplines ? Parviennent-ils à les surmonter ? Sur quels leviers peut-on s'appuyer pour les aider ? Réussissent-ils lors des séances de classe à occuper une véritable place d'élèves / d'étudiants ? Comment s'organisent-ils dans leur travail personnel ?

Axe 2 – Pratiques et dispositifs d'aide et d'accompagnement

Ces questionnements amènent à analyser les pratiques ordinaires des enseignants et à interroger les effets potentiels des adaptations spécifiquement mises en place pour ce public. Cette réflexion peut s'étendre aux autres personnes qui interviennent, durant le temps scolaire ou en dehors, dans ces processus d'apprentissage comme par exemple les « traducteurs » (Tambone et al., 2021), les « interprètes » ou les parents. C'est également l'occasion d'envisager certains dispositifs innovants qui peuvent être proposés pour améliorer l'accessibilité pédagogique ou didactique de ces jeunes.

Axe 3 – LSF et culture scolaire

Après la loi du 11 février 2005 qui donne le choix d'une scolarisation bilingue (LSF et Français écrit), la LSF est reconnue comme une langue de scolarisation. Suite à cela, l'arrêté du 15 juillet 2008 définit un programme pour l'enseignement de la LSF à l'école primaire. Il est alors important de faire un bilan sur les modalités existantes qui permettent ce choix pour les élèves sourds et leurs familles. Quelle est la place de la LSF dans ces modalités ? Quel est son rôle dans le processus d'accessibilisation (accessibilité pédagogique et didactique, conceptualisation des notions dans les différentes disciplines scolaires) ? Quelles sont les conditions de diffusion de la LSF auprès des jeunes sourds mais aussi auprès des personnes entendantes ?

Bibliographie

Assude, T., Perez, J.-M., Suau, G., Tambone, J., & Vérillon, A. (2014). Accessibilité didactique et dynamique topogénétique : une étude de cas. *Recherches en Didactique des Mathématiques*, 34(1), 33–57.

Benoit, H. (2003). Comment en est-on venu à l'UPI ? Forme et signification d'un dispositif. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 21, p.33-48.

Matsuoka, E., Lavigne, C. (2015). La scolarisation d'une élève sourde en milieu ordinaire : être témoin, chercheur et acteur. Retrieved Mars 2020 from <https://adepeda35.jimdofree.com/actualité/témoignages/témoignage-d-une-élève-sourde-scolarisée-en-milieu-ordinaire/>

Tambone, J., Assude, T., Million-Fauré, K., Feuilladiou, S. (2021). La place des traducteurs dans la mise en œuvre d'une Unité localisée pour l'inclusion scolaire (Ulis) accueillant des jeunes sourds au collège *La nouvelle revue-Education et Société Inclusive*, 92, p. 57-70.