

# Accessibilité à la salle de classe pour les élèves sourds ou malentendants

Veillez noter que ce document PDF n'est pas formaté pour être accessible à la lecture d'écran. Pour une version de ce matériel accessible à la lecture d'écran veuillez visiter [www.chs.ca](http://www.chs.ca).

# Table des Matières

<b>Section 1</b> : Introduction .....	3
<b>Section 2</b> : La population étudiante .....	4
<b>Section 3</b> : Le Cadre de Travail des Cinq Éléments Fondamentaux de L'accessibilité au Langage .....	7
<b>Élément Fondamental 1</b> : L'environnement Bâti .....	7
<b>Élément Fondamental 2</b> : L'accès à l'information .....	13
<b>Élément Fondamental 3</b> : L'accès au Langage .....	14
<b>Élément Fondamental 4</b> : La Technologie .....	24
<b>Élément Fondamental 5</b> : L'éducation et La Formation .....	27
<b>Section 4</b> : Ressources .....	29
<b>Section 5</b> : Glossaire .....	30

# Introduction

Le projet d'initiatives *Éducation sans barrières*, financé par le ministère de l'Éducation, a été élaboré par la Société canadienne de l'ouïe (SCO). Il a pour but d'aider les conseils scolaires à créer un environnement d'apprentissage accessible et sans barrières pour les élèves sourds ou malentendants des écoles financées par les fonds publics de l'Ontario. L'objectif global est d'offrir un accès à l'éducation et, ainsi, d'améliorer les résultats scolaires des élèves.

La SCO a élaboré un cadre d'accessibilité fondé sur cinq éléments clés qui ont été élaborés en s'appuyant sur :

- les pratiques exemplaires cumulées au cours des 75 dernières années d'expérience par la SOC en matière d'élaboration et de promotion de normes d'accessibilité;
- l'information fournie par les organismes comme l'Association des sourds du Canada, l'Ontario Association of the Deaf, l'Association des malentendants canadiens, l'Association des hôpitaux de l'Ontario, l'Association des hôtels du Canada, le Scarborough Hospital, le ministère des Services sociaux et communautaires, l'initiative d'Orthophonie et Audiologie du Canada sur l'acoustique en salle de classe;
- les exigences de la *Loi sur l'accessibilité pour les personnes handicapées de l'Ontario*, le Code du bâtiment de l'Ontario, le Code des droits de la personne de l'Ontario et l'Association canadienne de normalisation;
- les leçons apprises tirées des publications universitaires.

L'accessibilité pour les élèves sourds ou malentendants mise sur l'élimination des barrières de langage. Grâce à la technologie, certains de ces élèves ont accès au curriculum en employant la langue parlée et d'autres, qui y accèdent grâce à un langage visuel, en employant la langue gestuelle. L'information contenue dans le présent document porte sur des façons de rendre le langage accessible aux enfants sourds ou malentendants, qu'ils utilisent la langue parlée ou la langue gestuelle.

Avant de présenter des façons de rendre la salle de classe accessible aux élèves sourds ou malentendants, une description du continuum est présentée pour y répartir les élèves. Que ces élèves emploient une langue parlée ou une langue gestuelle, ils se retrouvent quelque part sur ce continuum. La différence tient à l'apprentissage d'un langage pendant la petite enfance et à l'accès direct au curriculum que ces élèves ont à partir du moment où ils entrent à l'école.

## La population étudiante

La nature variable de l'accès au langage pendant la petite enfance est très complexe et crée un continuum d'élèves sourds ou malentendants ayant des besoins et des habiletés extrêmement diversifiés. La description présentée dresse un portrait de l'incidence de cette complexité sur l'accessibilité au langage dans la classe et le rôle que le personnel scolaire peut jouer pour créer un environnement éducatif accessible par le langage pour tous les élèves sourds ou malentendants.

À une extrémité du **continuum**, il y a les élèves qui, comme la plupart des enfants, apprennent la communication orale ou la langue gestuelle de façon naturelle dans leur milieu familial. Ces enfants sont socialisés par le biais de comportements et d'interactions qu'ils ont avec les autres. Le langage de ces interactions leur permet d'associer un contexte aux comportements qu'ils observent et qui sont le fondement de l'acquisition d'un langage. Qu'ils aient accès à une langue parlée ou à une langue gestuelle, ils feront l'acquisition du langage et l'utiliseront d'une manière appropriée à leur âge lorsqu'ils entreront à l'école. En ayant accès au langage de l'école, ils auront également la possibilité d'avoir accès à la réussite scolaire.

À l'autre extrémité du continuum, il y a les élèves qui, pendant la petite enfance, ne peuvent pas entendre (ou traiter) le langage parlé employé par les membres de leur famille et qui n'ont pas accès à un langage gestuel. Leur socialisation est limitée au vécu des comportements des autres et aux interactions avec eux. Toutefois, ces expériences ne sont pas **accompagnées par le langage**. Sans le langage qui mettrait en contexte les comportements qu'ils observent, il y a un grand risque pour leur

acquisition du langage ainsi que pour leur développement d'une identité et d'un sentiment d'appartenance à leur famille, à la communauté, à la culture et à la société au sens large. Mais plus important encore, ces enfants entreront à l'école **sans** d'abord maîtriser une langue première et constitueront un groupe unique dans notre société – **les apprenants tardifs d'une langue première**. Que le langage employé à l'école soit une langue parlée ou une langue gestuelle, ils ne la comprendront pas. Avant d'avoir accès à la scolarisation, ils devront donc acquérir une langue première.

La prochaine section présente aux membres du personnel scolaire un profil approfondi du continuum afin qu'ils en prennent conscience s'ils enseignent à des élèves sourds ou malentendants. Ce continuum d'élèves comprend une population extrêmement diversifiée d'un point de vue du langage – de ceux qui sont membres de la communauté des personnes sourdes ou de la communauté des personnes atteintes d'une perte auditive à ceux qui ne parviendront jamais à acquérir une langue première parce qu'ils n'auront pas eu les stimuli linguistiques suffisants assez tôt dans leur vie.

## **APPRENANTS TYPES DUNE LANGUE PREMIÈRE**

Comme les enfants qui entendent normalement, les apprenants types d'une langue première qui sont sourds ou malentendants apprennent la langue parce qu'ils ont un accès suffisant à la langue parlée ou la langue gestuelle dans leur milieu familial et dans la communauté qui les entoure. De plus, ils acquièrent une identité et un sentiment d'appartenance à leur famille, entendante ou sourde, à leur communauté et à la société au sens large. Grâce à la sensibilité culturelle et aux connaissances du monde que l'accessibilité au langage permet, ils pourront développer des compétences en littératie égales à celles de leurs pairs entendants.

Pour les élèves qui accèdent à une langue parlée, même une très légère perte auditive peut entraîner des incohérences de langage qui auront une influence négative sur le développement de la littératie. Pour cette raison, les élèves qui ont accès à une langue parlée peuvent profiter des services des pathologistes du langage parlé qui comprennent le lien entre la conscience phonologique et la littératie, reconnaissent

l'incidence de la perte auditive sur les évaluations du langage et peuvent élaborer des stratégies pour compenser la lacune d'accès phonologique à la langue parlée.

La conscience phonologique étant considérée comme un des plus importants critères de développement de la littératie, les élèves maîtrisant la langue gestuelle réussiront mieux si les enseignants comprennent les difficultés de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture d'un système d'écriture fondé sur une phonologie (combinaisons de sons) auquel les élèves maîtrisant la langue gestuelle n'ont pas accès. Ces connaissances permettront aux enseignants de mettre en place des stratégies appropriées.

Lorsque l'environnement d'apprentissage respecte les besoins auditifs des élèves qui emploient la langue parlée et le besoin visuel de ceux qui communiquent en langue gestuelle, les élèves sourds ou malentendants peuvent, eux aussi, accéder à l'éducation.

## **APPRENANTS TARDIFS D'UNE LANGUE PREMIÈRE**

Tel que mentionné, lorsque la technologie (appareils auditifs, implants cochléaires, etc.) permet un accès suffisant à la langue parlée ou lorsque les enfants ont un accès suffisant à la langue gestuelle, ils peuvent **maîtriser une langue première appropriée à leur âge** et, à l'exception de l'utilisation de certaines stratégies qui donnent un accès aux élèves sourds ou malentendants, l'apprentissage se poursuit tout simplement lorsque les enfants entrent à l'école. La situation est différente pour les apprenants tardifs d'une langue première.

En général, les enfants apprennent la langue à laquelle ils sont exposés. Les enfants sourds ou malentendants ne sont pas différents. Ils sont tout aussi capables d'apprendre une langue qu'un autre enfant. Toutefois, il faut apporter un soin particulier pour faire en sorte que la langue à laquelle ils sont exposés leur soit accessible. Si la langue n'est pas accessible pendant la petite enfance, ils auront alors dépassé la période optimale d'acquisition d'une langue première (de la naissance jusqu'à cinq ans) au moment où ils entreront à l'école.

Il y a deux scénarios courants pour les apprenants tardifs d'une langue première qui sont sourds ou malentendants. Dans les deux cas, les enfants ont accès uniquement à la langue parlée.

Dans le premier scénario, les enfants portent des appareils auditifs ou des implants cochléaires. Pour certaines raisons, ces appareils n'arrivent pas à leur offrir un stimulus linguistique suffisant pour leur permettre d'acquérir une langue parlée.

Dans le deuxième scénario, et pour des raisons nombreuses et diverses, certains enfants ne disposent pas de la technologie. Dans les deux cas, ces enfants entrent à l'école sans maîtriser une langue première correspondant à leur âge.

Ces enfants n'ayant pas accès à l'éducation dans le milieu qui les entoure lorsqu'ils entrent à l'école, il est essentiel de créer un environnement d'acquisition d'une langue première. (Voir la section *Créer un environnement d'acquisition d'une langue première.*)

## **LE CADRE DE TRAVAIL DES CINQ ÉLÉMENTS FONDAMENTAUX DE L'ACCESSIBILITÉ AU LANGAGE**

Le cadre d'accessibilité de la SCO présente cinq éléments fondamentaux qui sont autant de stratégies permettant de définir les façons d'éliminer les obstacles et d'offrir l'accessibilité au langage. Ce sont : 1) l'environnement bâti, 2) l'accès à l'information, 3) l'accès au langage, 4) la technologie, 5) l'éducation et la formation.

### **ÉLÉMENT FONDAMENTAL 1 : L'ENVIRONNEMENT BÂTI**

L'environnement bâti d'une salle de classe et d'une école peut avoir une influence significative sur la scolarité globale des élèves sourds ou malentendants. Pour offrir un

accès à un environnement bâti aux élèves qui doivent compter sur leurs yeux, il faut mettre en place des stratégies de planification à la fois simples et complexes. Par exemple, de simples réglages de l'éclairage peuvent accroître la clarté et diminuer la fatigue visuelle et l'installation d'un revêtement pour atténuer le bruit des chaises sur les planchers en tuile peut contribuer à la création d'un environnement d'apprentissage plus calme. On peut avoir recours à des tapis ou des tuiles au plafond qui viendront réduire le bruit ambiant, à des miroirs convexes placés dans certains endroits stratégiques pour accroître l'accès visuel ou encore à l'installation d'un appareil de diffusion qui présente l'information en anglais ou en français écrit et en langue ASL ou LSQ et qui viendrait régler bon nombre de problèmes de sécurité.

## **Accessibilité accrue à l'éducation grâce à l'environnement bâti**

Voici une liste d'éléments à prendre en compte lors de la conception d'une école qui, avec l'aide des titulaires de classe, contribuerait à éliminer les barrières et permettraient d'offrir une éducation accessible aux élèves sourds ou malentendants.

L'environnement scolaire doit offrir l'accessibilité tant visuelle qu'auditive, soit :

- des lignes de visibilité claires pour toutes les personnes s'exprimant en langue parlée ou en langue gestuelle
  - accès visuel à l'expression de la langue gestuelle
  - lecture labiale, expressions faciales, gestes naturels employés par les élèves utilisant la langue parlée ou la langue gestuelle
- une salle d'informatique où les élèves peuvent voir l'enseignant
  - capacité d'installation de certains ordinateurs non orientés vers les murs
- des projecteurs à faisceau dans les grands espaces
  - accessibilité à l'interlocuteur, à la personne utilisant la langue gestuelle ou à l'interprète



- des sources d'éclairage, des barrières en Plexiglas et des comptoirs de hauteurs convenables pour :
  - offrir un accès
- un éclairage naturel
  - égal dans l'espace (afin de réduire les reflets)
  - aucun point chaud (espace exagérément éclairé)
  - interaction personnelle facile dans tous les espaces
- des stores aux fenêtres (afin de réduire les reflets)
- des portes dotées de fenêtres
- des appareils d'annonce publique offrant l'affichage
  - capacité de sous-titrage
  - capacité de présenter des versions en ASL ou LSQ
- des téléscripteurs dans les endroits stratégiques (p. ex., entrée principale)
- un téléphone public doté d'une commande de volume
- des miroirs convexes aux intersections des corridors
- des tableaux blancs interactifs permanents
- des systèmes de chauffage et ventilation silencieux
- des dispositifs de réduction des bruits
- des revêtements de plancher réduisant les bruits
  - tapis
  - revêtement en liège (ou un matériau de revêtement de plancher absorbant le son posé sur le plancher en tuiles existant)
- des carreaux d'insonorisation (plafonds)

- des appareils de champ sonore et autres types d'appareils amplificateurs de son

## **SÉCURITÉ DES ÉLÈVES DANS LEUR ENVIRONNEMENT SCOLAIRE**

Le climat actuel a mené à une augmentation de la préparation et à l'amélioration des protocoles pour faire face aux situations d'urgence. Les écoles doivent mettre en place des plans, reconnaître les différentes situations d'urgence et les réactions appropriées et faire, chaque semestre, des exercices pratiques pour sensibiliser à ces éventualités. Les professionnels qui comprennent les besoins et les habiletés des élèves sourds ou malentendants auront un rôle déterminant dans la préparation des élèves pour s'assurer qu'ils ne courent pas de risque lors de telles situations d'urgence.

Des annonces spécifiques à l'établissement informent les élèves du protocole à suivre. Par exemple, ils entendront une annonce relative à une situation de « confinement barricadé ». Dans un tel cas, des revêtements sont installés dans les fenêtres, tous les téléphones cellulaires et les appareils de messagerie sont éteints, les systèmes de chauffage sont éteints, les élèves se dirigent vers un « endroit sécuritaire » dans la classe ou l'école ou, si les élèves ne sont pas dans la classe, ils iront dans un « endroit sécuritaire » prédéterminé, puis attendront que les policiers leur indiquent qu'ils peuvent sortir.

Il est possible qu'à de tels moments les élèves sourds ou malentendants ne soient pas accompagnés par un titulaire de classe ou une autre personne qui peut communiquer avec eux. Ils devront donc être bien préparés et comprendre tous les protocoles de l'école. Ils peuvent avoir besoin de faire plus d'exercices pratiques que les élèves entendants parce qu'ils peuvent se retrouver isolés d'un accès à l'information que les autres élèves reçoivent et, par conséquent, être affectés d'une manière différente lors de la situation d'urgence.

Pour compenser cette éventualité et pour réduire le risque potentiel pour ces élèves, il est suggéré que :

- ils aient accès à toute l'information concernant la situation d'urgence

- ils soient bien informés des protocoles en cas d'urgence, à la satisfaction d'une personne maîtrisant l'ASL pour les élèves employant la langue gestuelle ou d'une personne connaissant bien les besoins d'accès au langage des étudiants employant la langue parlée, **avant** tout incident
- ils soient préparés, émotionnellement, à attendre, possiblement dans la noirceur, et à faire confiance au groupe dans lequel ils se trouvent
- ceux qui expliquent les protocoles aux élèves sourds ou malentendants soient en mesure de juger du degré de compréhension des élèves et de leur état de préparation à vivre une situation d'urgence.

Un « système de compagnonnage » peut être utilisé comme supplément aux stratégies présentées.

## **Accessibilité accrue à un environnement sécuritaire pour l'élève**

Tant la technologie que les professionnels peuvent contribuer à améliorer la sécurité de l'élève, notamment grâce à :

- des systèmes d'avis ou d'alerte visuels d'urgence
  - signal émis simultanément aux alarmes sonores
  - situés dans les classes, bureaux, corridors, toilettes et postes de travail
  - placés stratégiquement pour une visibilité optimale (même d'un cabinet de toilette)
  - affichant un code couleur selon les différents types d'urgences
    - pour indiquer ou préciser les différents types de situations d'urgence
    - dans chaque salle de classe et partout dans l'école
    - placés stratégiquement partout dans l'école

- choisir un emplacement approprié
  - respecter la ligne de vision
- des appareils de messagerie textuelle réglés en mode vibration
  - tous les élèves reçoivent simultanément l'alerte d'urgence
  - l'information est présentée dans un format qu'ils comprennent
- des afficheurs électroniques présentant une version écrite et en ASL/LSQ
- des systèmes d'alarme dans les ascenseurs
  - dotés d'indicateur visuel d'appel à l'aide et de réception de confirmation de l'aide imminente
- des alarmes à bouton poussoir aux postes de travail
  - pour appeler à l'aide
  - pour recevoir la confirmation de l'aide imminente
- des versions imprimées des documents
  - écrits en respectant le degré personnel de littératie des élèves
- des systèmes d'avis visuels et d'annonces d'urgence, etc.
  - annonces préparées
  - annonces instantanées
- des tableaux blancs interactifs
  - intégrés au système d'annonce publique
  - annonces préparées
  - annonces instantanées
- des versions des documents accessibles en ASL/LSQ
  - transmises ou expliquées par des personnes maîtrisant l'ASL/LSQ

- des interprètes et des personnes maîtrisant l'ASL/LSQ
  - auprès des élèves employant la langue gestuelle pendant toute la durée de la situation d'urgence

## ÉLÉMENT FONDAMENTAL 2 : L'ACCÈS À L'INFORMATION

Les élèves reçoivent quotidiennement une grande quantité d'informations qui vont des directives données en classe jusqu'aux procédures en cas d'urgence. En présentant toute l'information d'une manière accessible, les écoles contribuent à garantir la sécurité de tous les élèves, y compris les élèves sourds ou malentendants.

Accessibilité accrue à l'information grâce à la technologie

- annonces sonores accompagnées d'affichage en ASL/LSQ et de textes
  - écrans placés partout dans l'école
    - dans la ligne de vision
- systèmes d'amplification en situation de groupe (p. ex., appareils de champ sonore)
- sous-titrage des CD, DVD et vidéos Internet et autres types de médias (p. ex., webinaires), sur demande
- information imprimée sur les dépliants et les affiches, information relative à l'école et sites Web de l'école ou du conseil scolaire :
  - fournies en ASL/LSQ aux élèves dont le degré de littératie n'est pas suffisant pour leur donner accès à cette information
  - fournie en version imprimée ou en ASL/LSQ si elles ne sont disponibles à l'origine qu'en format sonore

- papier et crayons placés dans des endroits stratégiques partout dans l'école
- affiches indiquant les lieux où se trouvent les appareils techniques et leur mode d'emploi
- dictionnaires ASL-anglais et LSQ-français placés stratégiquement partout dans l'école
- réduction des bruits (même la musique) qui peuvent perturber les appareils d'aide
- réduction du nombre d'endroits achalandés qui peuvent nuire à l'accès à la langue parlée et à la langue gestuelle
- tableaux blancs interactifs
- musique d'ambiance réduite ou éteinte

### **Accessibilité accrue à l'information grâce à la capacité acquise par les professionnels**

- des enseignants maîtrisant l'ASL/LSQ
  - pour donner des directives claires aux élèves employant la langue gestuelle
- en l'absence d'enseignants maîtrisant l'ASL/LSQ
- des interprètes certifiés AVLIC ayant la formation spécialisée appropriée
  - pour fournir un accès direct à l'éducation

## **ÉLÉMENT FONDAMENTAL 3 : L'ACCÈS AU LANGAGE**

En veillant à ce que les élèves aient accès à leur langue première dans la salle de classe, qu'il s'agisse de la langue parlée ou signée ou d'une combinaison des deux, les

écoles peuvent répondre aux besoins et aptitudes de tous les élèves et fournir un accès approprié à l'éducation.

Pour les élèves malentendants qui utilisent la langue parlée, l'accès nécessite généralement l'amplification ou un texte en français ou en anglais fourni selon le degré de littératie de l'élève concerné.

Pour les élèves employant la langue gestuelle, l'instruction directe et l'accès au curriculum nécessiteraient que les enseignants et les autres professionnels connaissent l'ASL ou la LSQ. L'instruction indirecte nécessiterait des interprètes ASL-anglais ou LSQ-français qualifiés, compétents et expérimentés.

Les apprenants tardifs de la langue première et les enfants qui entrent à l'école sans maîtriser une langue première ont besoin de ressources particulières pour pouvoir apprendre la langue à l'école. S'ils ne connaissent pas une langue, ils ne saisiront pas les informations transmises, qu'elles le soient en langue parlée ou en langue gestuelle.

## **Augmenter l'accès à l'éducation grâce à l'accès au langage**

Les modalités d'accès au langage offertes pourraient comprendre :

- les systèmes d'amplification en situation de groupe (appareils de champ sonore) pour les élèves qui emploient la langue parlée :
  - émetteur-récepteur sans fil
  - microphones portés sur le corps ou tenus à la main
  - microphones portés sur le revers ou articulés
  - piles et chargeur
- des sièges disposés en U offrant de bonnes lignes de vision pour
  - lire sur les lèvres
  - voir le langage gestuel employé

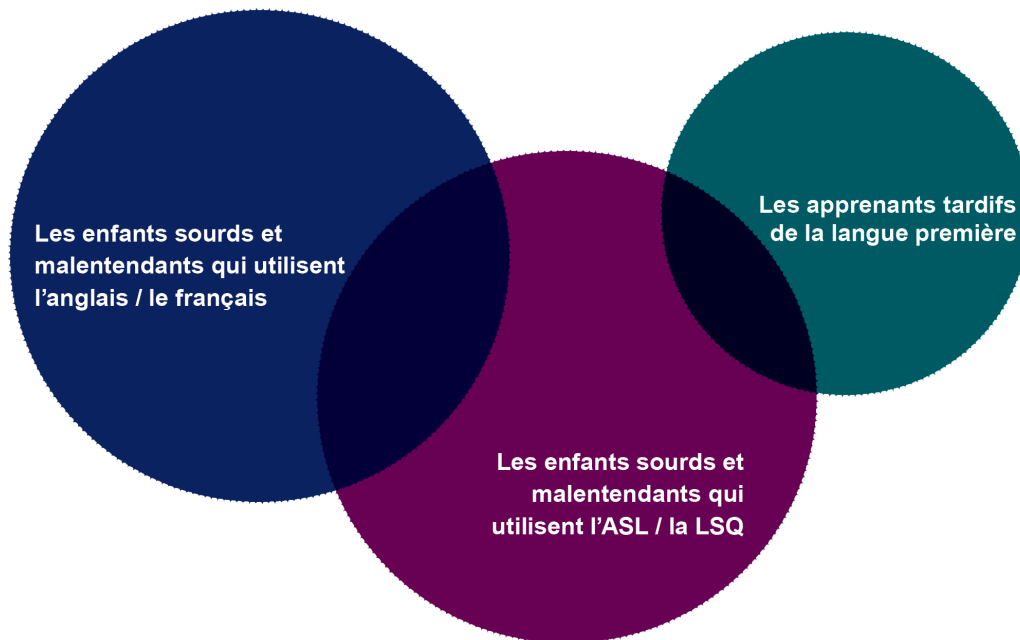
- voir les présentateurs
- voir l'interprète
- mener des interactions en groupe
- une salle d'informatique où les élèves ont accès au titulaire et à l'instruction
  - où les appareils ne font pas face au mur
- des matériaux d'atténuation du son fixés aux chaises
- des tableaux blancs interactifs :
  - pouvant s'intégrer à la technologie d'assistance
  - affichant les sous-titres et l'ASL/LSQ
  - offrant des supports visuels améliorés
- un accès aux imprimés (selon le degré de littératie des élèves) à l'aide de supports visuels
  - sous-titres
  - sous-titres en temps réel
  - appareils électroniques de prise de notes
- l'instruction directe en ASL/LSQ
- des interprètes ASL-anglais or LSQ-français certifiés AVLIC, spécialisés en :
  - acquisition du langage chez l'enfant
  - apprentissage tardif de la langue maternelle
  - développement de l'enfant
- des liens avec la Direction des écoles provinciales du ministère de l'Éducation
  - des professionnels qui peuvent offrir une gamme de services, dont :
    - des équipes d'évaluation de l'ASL

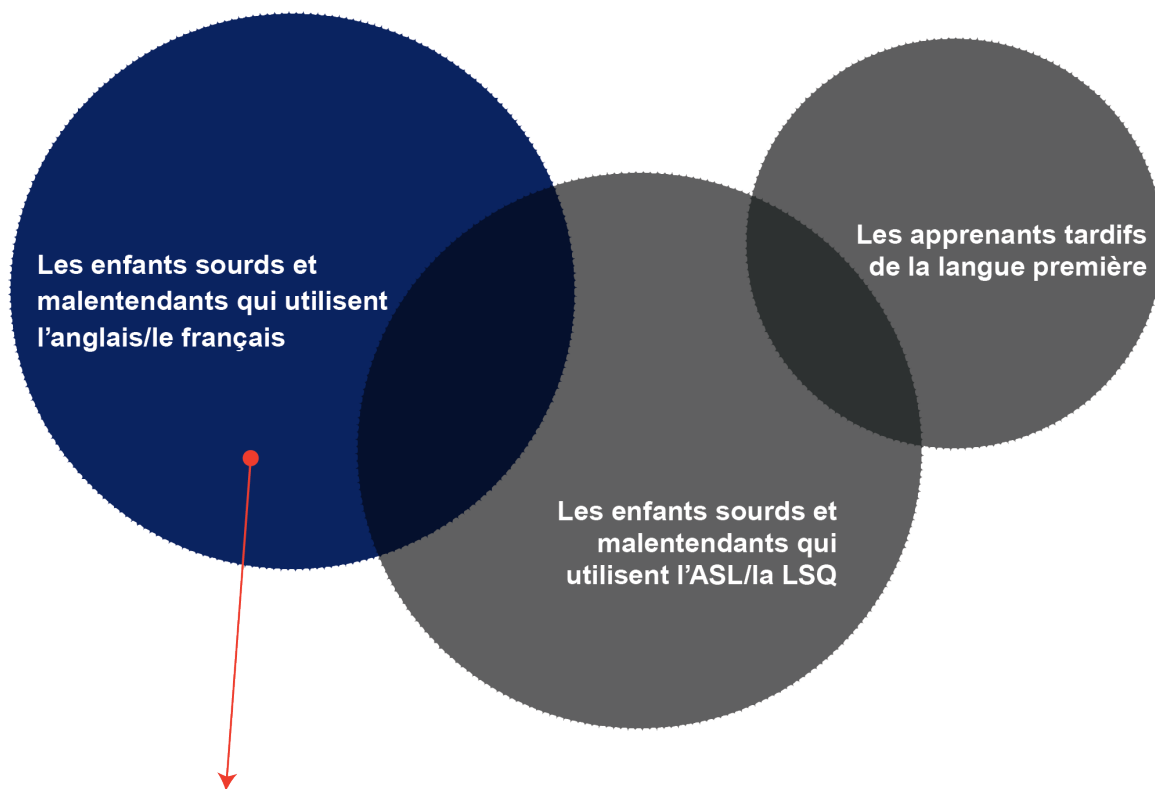


- des spécialistes dans l'acquisition tardive de la langue maternelle
  - des psychologues communiquant couramment en ASL
- une politique d'accessibilité à la langue établie par le conseil scolaire
- un accès direct à la langue d'enseignement
- un accès complet à la langue de la classe, des réunions, des assemblées, de tous les formats de médias

# Stratégies et soutiens en matière d'éducation des élèves sourds et malentendants

Les parents d'enfants sourds et malentendants devraient pouvoir participer au processus décisionnel concernant l'éducation de leurs enfants dans la même mesure que les parents d'enfants entendants. Toutefois, pour vraiment être en mesure de prendre des décisions « pleinement éclairées », les parents d'enfants sourds et malentendants pourraient avoir besoin de renseignements plus spécialisés fournis par des professionnels qualifiés.

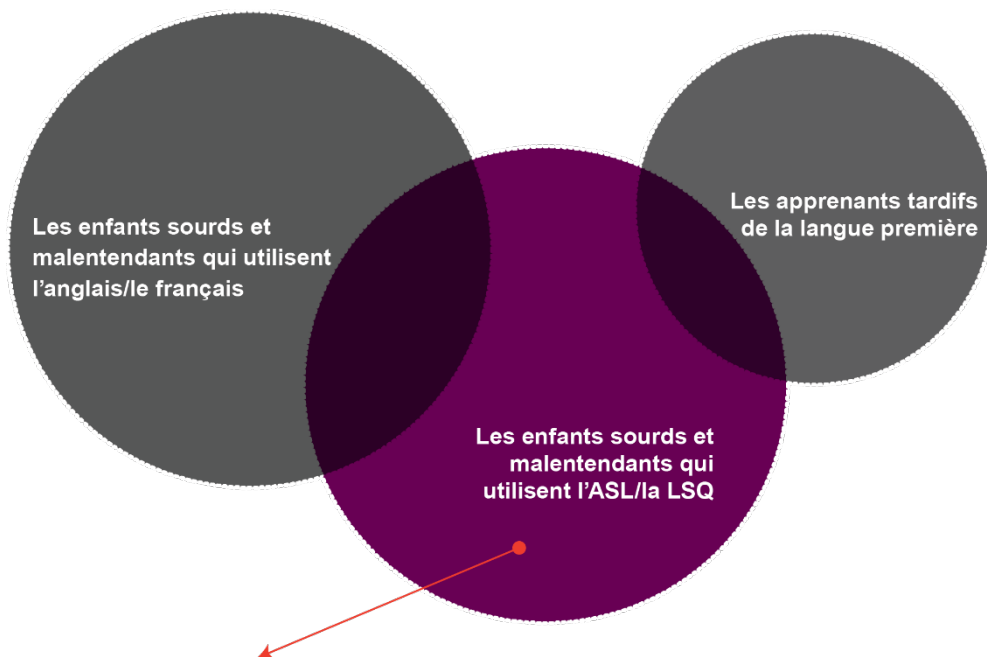




### **Les enfants sourds et malentendants qui utilisent l'anglais/le français**

*ont besoin de ce qui suit pour accéder au curriculum et pour profiter continuellement d'une éducation sans barrières :*

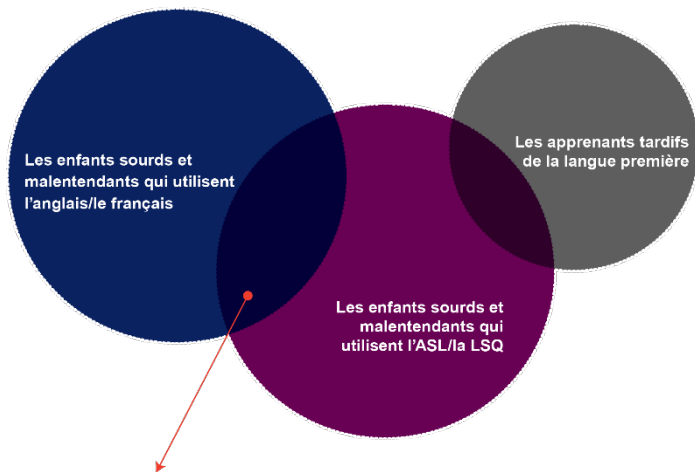
- des professionnels qualifiés capables de travailler avec les élèves souffrant de troubles audiolinguistiques complexes.
- des enseignants et autres professionnels qui comprennent les conséquences d'une perte auditive (de faible à profonde) sur le développement de la littératie, et qui peuvent compenser ces conséquences.
- des enseignants qui reconnaissent et peuvent gérer la complexité qu'il y a à trouver un équilibre entre la « culture » des élèves entendants avec leur musique, leur bavardage et leur tolérance générale à un certain niveau de bruit et le sentiment de distraction que cela peut créer chez les élèves sourds et malentendants.



### **Les enfants sourds et malentendants qui utilisent l'ASL/la LSQ**

ont besoin de ce qui suit pour accéder au curriculum et pour profiter continuellement d'une éducation sans barrières :

- des enseignants qui peuvent leur fournir un accès direct (voir le Glossaire) au curriculum
  - soit des enseignants qui utilisent l'ASL/LSQ comme langue d'enseignement.
  - soit des interprètes agréés de l'Association des interprètes de langage visuel du Canada (AILVC – voir le Glossaire).
- des éducateurs qui savent comment aider les élèves signeurs à acquérir des compétences en littératie.
  - Certains enfants entendants de cinq ans qui ont accès à l'anglais/au français depuis leur naissance ont quand même de la difficulté à acquérir des compétences en littératie.
  - L'acquisition de compétences en littératie s'avèrera une tâche plus difficile encore pour les élèves qui utilisent l'ASL ou la LSQ et qui n'ont pas eu accès à la langue parlée.
  - Les éducateurs doivent compenser le manque de conscience phonologique de la langue parlée (qui est considérée comme étant l'un des plus importants éléments du développement de la littératie)
  - des cours en ASL/LSQ pour les enseignants, les élèves et les parents

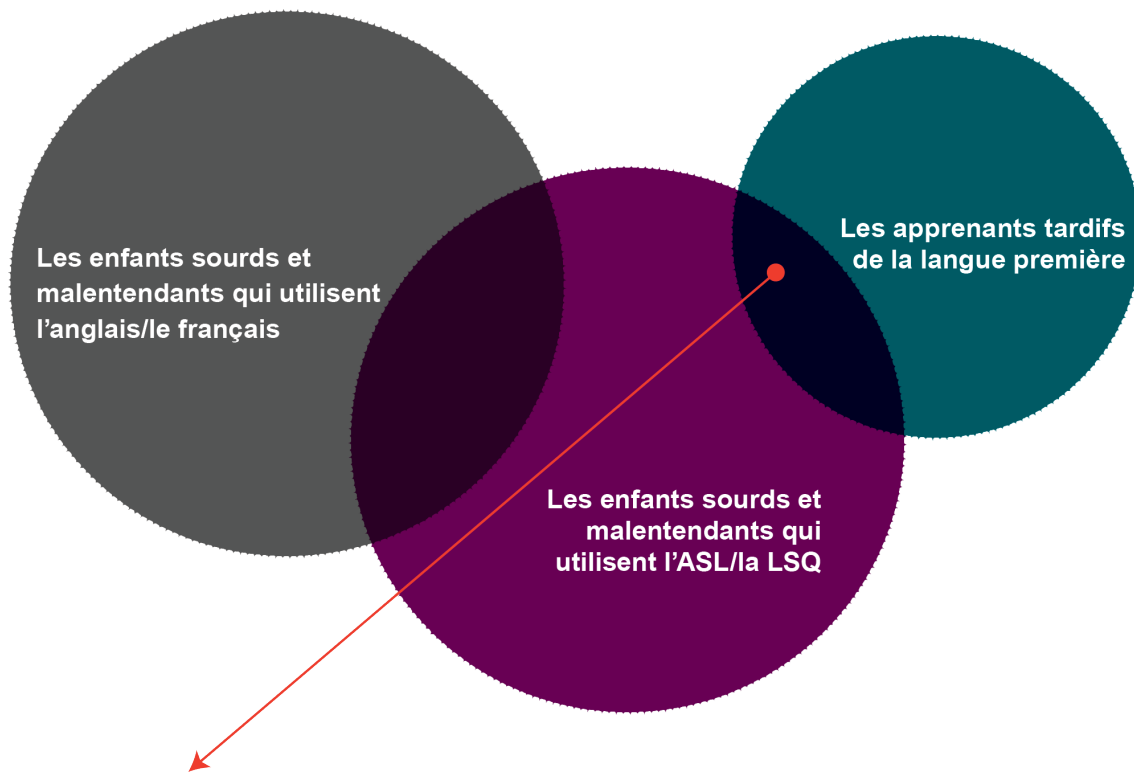


### **Les enfants sourds et malentendants qui utilisent l'anglais/le français, l'ASL et/ou la LSQ**

- ont appris le langage de façon naturelle à la maison.
- ont accès à un nombre important (voir le Glossaire) de modèles de langue et de culture.
- ont une maîtrise de la langue première appropriée pour leur âge.
- ont acquis un sentiment d'appartenance et une connaissance du monde.
- ont en général une expérience préscolaire typique au cours de laquelle ils ont acquis des compétences en littératie.

ont besoin de ce qui suit pour accéder au curriculum et pour profiter continuellement d'une éducation sans barrières :

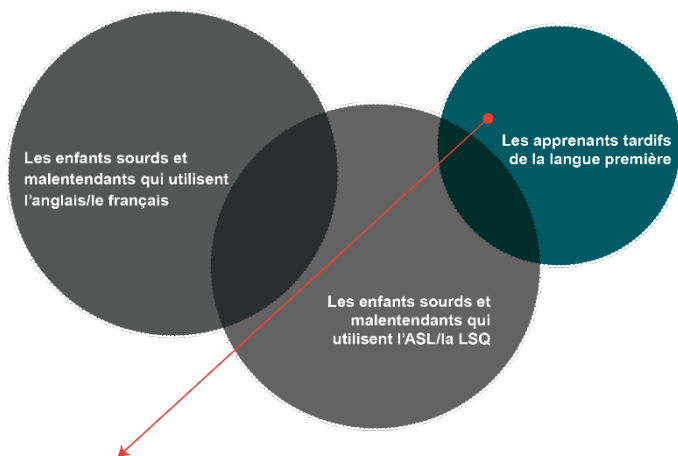
- des enseignants qui utilisent et surveillent l'équipement technique.
- des enseignants qui reconnaissent la fatigue visuelle et qui prennent des mesures pour en compenser les effets.
- des services spécialisés de sous-titrage/prise de notes.
- des professionnels qui comprennent l'importance du développement langagier pour la littératie.
- des enseignants qui peuvent les aider à acquérir des compétences en lecture labiale.
- des orthophonistes qui ont une formation complémentaire dans le travail avec des élèves sourds et malentendants.



## **Les élèves sourds et malentendants qui utilisent l'ASL/LSQ et les apprenants tardifs d'une langue première**

*ont besoin de ce qui suit pour accéder au curriculum et pour profiter continuellement d'une éducation sans barrières :Access to Deaf culture at school*

- un accès à une culture sourde à l'école.
- un accès à l'ASL/la LSQ à l'école.
- des professionnels, tels que des psychologues, des orthophonistes et des audiologistes qui :
  - - maîtrisent l'ASL/la LSQ,
  - - proviennent de la Direction des écoles provinciales, ou
  - - sont accompagnés par des interprètes agréés de l'AILVC.
- des cours en ASL/LSQ pour les enseignants, les élèves et les parents entendants.



## Les apprenants tardifs de la langue première (voir le Glossaire)

L'établissement d'un environnement d'acquisition du langage pour les apprenants tardifs d'une langue première s'avérera une tâche très ardue pour quelconque école publique. Le mieux serait de fonder cet environnement sur ce que nous savons au sujet de l'acquisition du langage chez les enfants qui ont acquis de façon naturelle leur langue première à la maison. Un environnement d'acquisition de la langue première inclurait :

- une masse critique d'adultes et d'élèves qui utilisent l'ASL/la LSQ.
- un accès à des professionnels qui ont une connaissance approfondie de la façon dont les enfants acquièrent une langue première :
  - qui connaissent les étapes clés de l'acquisition d'une langue première.
  - qui peuvent fournir un langage destiné aux enfants (voir le Glossaire) qui comprend des millions d'éléments grammaticaux sur une période de cinq (5) ans.

Ce langage :

- serait utilisé dans des récits et des discours.
  - des sujets différents seraient abordés
  - différents genres de langage seraient utilisés.
  - il y aurait de nombreuses occasions de jouer avec des adultes qui utilisent l'ASL/la LSQ et qui assureraient une stimulation langagière constante.
  - le vocabulaire serait présenté dans des environnements riches et « contextualisés ».
- des professionnels qui comprennent les effets d'une acquisition tardive de la langue première sur le développement général et la réussite scolaire de l'enfant.
- des cours en ASL/ LSQ pour les parents de ces enfants.

## ÉLÉMENT FONDAMENTAL 4 : LA TECHNOLOGIE

Bon nombre d'élèves sourds ou malentendants utilisant la langue parlée tirent profit des systèmes d'amplification de groupe ou personnel qui amplifient la voix de l'enseignant et celle des autres élèves tout en réduisant le bruit ambiant. Ainsi, les élèves qui accèdent à la langue parlée profitent d'un meilleur rapport voix-bruit ambiant et d'un meilleur accès à la langue employée en classe.

Les appareils de champ sonore sont des appareils audio portatifs qui comportent des microphones et des haut-parleurs offrant une couverture sonore égale à l'intérieur d'une classe. Ils permettent aussi une interaction avec les prothèses auditives personnelles des élèves. L'appareil de champ sonore :

- porte au maximum le signal vocal d'entrée
- augmente la possibilité d'accéder à la parole
- suit la voix de l'interlocuteur
- augmente le confort pendant l'écoute
- augmente la variété du choix de place
- diminue la fatigue

L'accès à la classe permet aussi un accès à d'autres espaces dans l'école et comprend :

- la technologie d'assistance reliée au système d'annonce publique dans :
  - toutes les classes
  - tous les bureaux
  - la bibliothèque
  - le gymnase



- l'auditorium
- les assemblées scolaires
- les activités parascolaires et les visites éducatives
- les technologies de création de texte et de vidéo pour les interactions enseignant-élève et élève-élève comme :
  - les téléphones intelligents et les tablettes grâce à :
    - Skype
    - ooVoo
    - certain types d'apps
- les technologies de communication en personne
- les systèmes d'avis d'urgence UbiDuo

Ces technologies peuvent être particulièrement efficaces lorsqu'il y a :

- des listes de vérification d'équipement
- un entretien sur place des appareils
  - vérification quotidienne
    - prothèses auditives
    - appareils d'amplification
    - implants cochléaires, etc.
- une ou plusieurs personnes responsables de l'équipement :
  - prothèses auditives et implants cochléaires
  - appareils d'amplification
  - équipement d'amplification gardé en réserve sur place

- autres dispositifs de communication
- entretien de l'équipement de réserve
- réparations
- vérification quotidienne de l'équipement
- utilisation d'un sonomètre
  - pour s'assurer que les niveaux de bruit sont appropriés pour l'apprentissage
- une politique d'accès au langage établie par le conseil scolaire

## **CRÉATION D'UN ENVIRONNEMENT D'ACQUISITION DE LA LANGUE PREMIÈRE**

L'acquisition du langage dans un environnement scolaire est une tâche complexe pour les apprenants tardifs d'une langue première. Toutefois, grâce au soutien des écoles et du personnel scolaire qui créent un environnement d'apprentissage approprié offrant un accès à la langue, les enfants peuvent obtenir l'instruction, suivre le curriculum et avoir des interactions significatives.

En plus d'un espace physique, un environnement d'acquisition du langage pourrait comprendre :

- une part appréciable de langage axé sur l'enfant et communiqué par des personnes s'exprimant couramment en langue gestuelle et participant aux interactions
- un grand nombre de ressources spécialisées qui:
  - communiquent couramment en langue gestuelle
  - comprennent l'acquisition du langage
  - comprennent les conséquences du dépassement de la période critique d'acquisition de la langue première

- connaissent particulièrement bien les effets négatifs à long terme de l'absence d'acquisition d'une langue première pendant la petite enfance
- un engagement du conseil scolaire à l'effet que les enfants ayant été privés pendant la période critique d'acquisition du langage auront la possibilité d'acquérir une langue première à l'école

Certaines mises en garde doivent être précisées :

- le fait d'avoir un seul modèle de langage peut limiter le progrès dans l'acquisition du langage
- le recours à des personnes ne s'exprimant pas couramment dans la langue que l'enfant apprend peut diminuer le potentiel d'apprentissage d'une langue première

## **ÉLÉMENT FONDAMENTAL 5 : L'ÉDUCATION ET LA FORMATION**

Les possibilités de perfectionnement professionnel permettent d'offrir aux titulaires de classe de l'information continue sur les besoins et les habiletés des élèves sourds ou malentendants.

### **Offrir de la formation continue aux titulaires de classe**

La gamme de sujets permettant aux titulaires de classe n'ayant pas d'historique ou d'expérience avec les élèves sourds ou malentendants peut comprendre :

- la diversité langagière de la population des élèves sourds ou malentendants
- la création d'un parcours éducatif égal pour les élèves sourds ou malentendants
- les besoins et les habiletés des élèves sourds ou malentendants utilisant une langue parlée

- les besoins et les habiletés des élèves sourds ou malentendants utilisant une langue gestuelle
- les avancées technologiques
- les récentes conclusions des recherches sur les élèves utilisant la langue parlée et sur ceux utilisant la langue gestuelle
- les effets négatifs de l'accès limité au langage et de la privation de langage avant l'entrée à l'école
- les effets négatifs de l'accès limité au langage et de la privation de langage à l'école
- l'utilisation et l'entretien de la technologie d'assistance
- les avancées technologiques qui offrent un accès au langage
- les rôles et les responsabilités du personnel scolaire et des interprètes en milieu scolaire ayant une formation professionnelle
- la responsabilité des psychologues
  - évaluation des élèves utilisant la langue parlée
  - évaluation des élèves utilisant la langue gestuelle
- les pratiques d'anti-audisme et d'anti-capacitisme
- les préoccupations relatives à l'accès au langage et à la sécurité
- les ressources offrant des professionnels qui peuvent :
  - évaluer les élèves sourds ou malentendants
  - comprendre et vérifier l'assistance technologique
  - communiquer couramment avec les élèves utilisant la langue gestuelle
  - évaluer les enseignants d'élèves utilisant la langue gestuelle
    - leur maîtrise de l'ASL ou de la LSQ

- leur compréhension des besoins et des habiletés des élèves maîtrisant l'ASL ou la LSQ
- leur compréhension des besoins des apprenants tardifs d'une langue première
- évaluer le personnel embauché comme interprète
  - leur maîtrise de l'ASL ou de la LSQ
  - leurs compétences en interprétation
  - leurs connaissances des habiletés et des besoins langagiers des élèves sourds ou malentendants
  - leurs connaissances spécialisées de la langue et du curriculum
- évaluer le personnel d'éducation et de soutien afin de déterminer le type d'éducation et de formation dont il a besoin

## Ressources:

### Évaluation de la langue gestuelle

Anderson, D., et Reilly, J. (2020). The MacArthur Communicative Development Inventory for American Sign Language. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7(2), 83-119. doi: 10.1093/deafed/7.2.83. En ligne : <http://www.signlang-assessment.info/index.php/macarthur-communicative-inventory-for-american-sign-language.html>

Simms, L., Baker, S., et Clarke, M. D. (2013). The standardized visual communication and sign language checklist for signing children. *Sign Language Studies*. 14: 101-124.

## Langage et élèves sourds ou atteints de déficience auditive

Hassanzadeh, S. (2012). Outcomes of cochlear implantation in Deaf children of Deaf parents: Comparative Study. *The Journal of Laryngology & Otology*, 126, 989-994. doi:10.1017/S0022215112001909 Online at: <http://bilingualece.org/Cochlear.pdf>

Humphries, T., Kushalnagar, P., mathur, G., Padden, C., Rathmann, C., et Smith, Scott. 2012. Language acquisition for Deaf children: Reducing the harms of zero tolerance to the use of alternative approaches. *Harm Reduction Journal* 9:16. doi:10.1186/1477-7517-9-16 En ligne : <http://www.harmreductionjournal.com/content/9/1/16>

## Compléments d'information sur la technologie et l'achat d'appareils:

<http://www.chs.ca/corporate-products> (UbiDuo, téléavertisseur, champ sonore)

<http://www.scomm.com/> (UbiDuo)

<http://gofrontrow.com/> (champ sonore)

<http://simeoncanada.com/> (champ sonore)

[http://multitonewireless.com/contact\\_us.htm](http://multitonewireless.com/contact_us.htm) (téléavertisseurs sans fil, afficheurs électroniques)

<https://www.phonakpro.com/ca/b2b/en/home.html> (champ sonore)

## Glossaire

**Accès** : La création d'un environnement où les personnes, sans égard à leurs habiletés, peuvent communiquer clairement et participer activement. (*CHS Accessibility Guide to Business & Service Providers, 2012 et CHS Reference Guide, Barrier-Free Education, 2009*)

**Accessibilité** : L'accessibilité fait référence à un environnement sans barrière. En particulier, l'accessibilité signifie le repérage et l'élimination des barrières et la création d'un environnement tel que son utilisation et le lieu d'interaction permettent

l'optimisation du potentiel sans égard à la culture ou aux habiletés. L'accessibilité englobe également l'établissement de politiques et de services exempts de barrière.

Pour l'Organisation mondiale de la santé, ce qui empêche, de façon notable, la participation n'est pas le handicap, mais plutôt l'environnement ou certains aspects de l'environnement, des fonctions externes de la société que les gens créent. (*CHS Position Paper on Accessibility and Accommodation, April 2007*)

**Accommodement** : Ajustement apporté à des politiques, à des programmes, à des lignes directrices ou à des pratiques, y compris les modifications de l'environnement physique et de divers types de critères, dans le but de permettre à chacun d'avoir accès à la prestation de services en toute égalité et d'y prendre part, et de participer et de s'acquitter de son mieux des tâches confiées dans un cadre professionnel ou éducatif. Des mesures d'adaptation sont adoptées afin que nul ne soit défavorisé ou ne fasse l'objet d'une discrimination fondée sur l'un des motifs illicites de discrimination, tels qu'énoncés dans le Code des droits de la personne de l'Ontario ou sur d'autres motifs similaires. (Voir Directives concernant l'éducation accessible et Politique et directives concernant le handicap et l'obligation d'accommodement de la Commission ontarienne des droits de la personne au <http://www.ohrc.on.ca/fr>). *Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario, Lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques, Comment tirer parti de la diversité, 2014.*

**American Sign Language (ASL)** : Un langage visuel ayant sa propre grammaire et sa propre syntaxe, distinct de l'anglais, utilisé par les personnes sourdes, principalement au Canada et aux États-Unis. La signification est transmise par des signes qui sont composés de mouvements spécifiques et de formes de la main et des bras, de l'expression des yeux et du visage et de la posture de la tête et du corps. Au Canada, il y a deux principaux langages gestuels : ASL et la langue des signes québécoise (LSQ). (*CHS Starting Point: A Resource for Parents of Deaf or Hard of Hearing Children, Second Edition, 2004*)

**Appareil d'assistance** : Également appelé dispositif technique pour malentendant, l'appareil d'assistance aide à réduire les bruits de fond et compense les lacunes d'une pièce en matière d'acoustique ou la distance de la source sonore. L'appareil d'assistance peut être portatif ou installé de façon permanente. Ce type de dispositif comprend les appareils FM, infrarouge et en boucle. Il est conçu pour être relié aux appareils de communication publique ou à toute autre source audio et pour envoyer le signal directement vers l'appareil auditif et les récepteurs sans fil portés par les personnes atteintes d'une perte auditive. Les récepteurs leur permettent d'ajuster le volume selon leurs besoins et peuvent être combinés à divers types d'écouteurs ou d'accessoires d'écoute portés au cou par ceux qui ont un appareil auditif compatible avec un phonocapteur. Ces appareils sont recommandés pour les assemblées de tout genre, notamment les visites, les conférences, les rencontres regroupant un petit ou un grand nombre de participants, les salles de classe, les lieux de culte, etc.

*(CHS Accessibility Guide to Business & Services Providers, 2012)*

**Audisme** : Une forme de discrimination fondée sur la capacité d'une personne à entendre ou à se conformer aux comportements d'une personne entendante, y compris l'expression des croyances qu'une personne entendante ou une personne sourde qui se comporte d'une manière s'approchant davantage de celle d'une personne entendante, en apparence, en termes de communication et d'utilisation du langage, est plus intelligente, qualifiée, cultivée et prospère qu'une autre personne qui peut être culturellement sourde ou avoir une préférence pour l'utilisation du langage gestuel ou d'un mode de communication ne ressemblant pas à celui employé par les personnes entendantes. *(CHS Reference Guide Barrier-Free Education, 2009)*

**Communication** : La communication regroupe les langues, l'affichage de texte, le braille, la communication tactile, les gros caractères, les supports multimédias accessibles ainsi que les modes, moyens et formes de communication améliorés et alternatifs s'appuyant sur des supports écrits, des supports audio, la langue simplifiée et le lecteur humain, y compris les technologies de l'information et de la communication accessibles. *(Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées, décembre 2006)*



**Communication écrite/tapée et lue** : Ce type de communication comprend l'échange de notes écrites sur du papier ou tapées à l'aide d'un dispositif doté d'un clavier et d'un afficheur, ou encore par messagerie texte. Ce mode de communication peut être pratique, portatif et efficace pour les personnes sourdes ou les personnes ayant une perte auditive. Ce mode convient bien aux interactions quotidiennes simples (p. ex., commander au restaurant, s'enregistrer à l'hôtel ou payer un produit dans un magasin au détail, etc.), mais n'est pas recommandé pour la communication complexe.

Lors de tels échanges, il est préférable d'employer un langage direct et conversationnel en énonçant clairement la pensée. L'anglais ou le français n'est pas la langue maternelle de tous les Canadiens. La majorité des personnes de culture sourde ont des interactions bilingues; elles maîtrisent, à différents degrés, l'anglais ou le français écrit et l'ASL ou la LSQ. L'ASL et la LSQ n'ont pas de forme écrite et parfois, les écrits rédigés par une personne dont la langue maternelle est un langage gestuel peuvent sembler guidés. La compétence d'une personne en anglais ou en français écrit ne devrait pas être perçue comme un indicateur de son niveau de scolarité, de ses habiletés ou de son intelligence. (*CHS Accessibility Guide to Business & Services Providers, 2012*)

**Culture sourde** : La célébration d'un langage gestuel (au Canada, ASL et LSQ) et d'autres valeurs, traditions et comportements propres à la communauté des personnes sourdes. La culture sourde offre un profond sentiment d'appartenance et tient compte du point de vue socioculturel de la surdité, plutôt que pathologique. (*CHS Reference Guide Barrier-Free Education, 2009*)

**Discrimination fondée sur la capacité physique** : Préjugé, stéréotype et discrimination à l'encontre de personnes ayant une déficience intellectuelle, des troubles émotionnels, un handicap physique ou sensoriel ou une maladie. La discrimination fondée sur la capacité physique se manifeste parfois au sein de structures, de politiques, de procédures et de programmes organisationnels et institutionnels, et peut également transparaître dans les attitudes et les comportements individuels. (*Ministère de l'Éducation, Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario, Lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques, 2014*)

**Dispositifs de prise de notes informatisés** : Les dispositifs facilitent la communication lors de la frappe des principaux éléments de discussion ou de présentations. Un ordinateur portable est installé à proximité de la personne qui aura accès aux notes de sorte qu'elle puisse lire la conversation défilant à l'écran. À la différence de la traduction simultanée, ce support n'offre pas une transcription directe, mot à mot, de la discussion. (*CHS Accessibility Guide to Business & Services Providers, 2012*)

**Implants cochléaires** : Un implant cochléaire est un dispositif électronique qui peut aider à donner une sensation de son à une personne sourde ou malentendante. Il comprend une partie externe qui repose derrière l'oreille ainsi qu'une deuxième partie qui est implantée sous la peau lors d'une chirurgie. L'implant cochléaire envoie au cerveau des impulsions électroniques à partir du nerf auditif et en reçoit. La sensation du son produit par un implant cochléaire est unique et les personnes qui en portent doivent apprendre de nouvelles façons de traiter le son. L'implant cochléaire n'offre pas la même efficacité de traitement du son et de perception du langage parlé chez tous les utilisateurs. (*CHS Accessibility Guide to Business & Services Providers, 2012*)

**Langue des signes québécoise (LSQ)** : Un langage visuel ayant sa propre grammaire et sa propre syntaxe, distinctes du français, utilisé par les personnes sourdes principalement au Québec et dans d'autres communautés canadiennes-françaises. La signification est transmise par des signes qui sont composés de mouvements spécifiques et de formes de la main et des bras, de l'expression des yeux et du visage et de la posture de la tête et du corps. Au Canada, il y a deux principaux langages gestuels : American Sign Language (ASL) et la LSQ. (*CHS Starting Point: A Resource for Parents of Deaf or Hard of Hearing Children, Second Edition, 2004*)

**Langue parlée** : La langue parlée est composée des sons produits par le tractus vocal pour transmettre une signification, contrairement à la langue écrite ou à la langue gestuelle. Les personnes sourdes, devenues sourdes ou malentendantes qui emploient la langue parlée parlent pour elles-mêmes. Leur capacité auditive résiduelle est souvent améliorée par des prothèses auditives, des implants cochléaires ou d'autres dispositifs de communication ou la lecture labiale. Elles peuvent avoir, ou non, une voix non

modulée de manière notable ou un « accent de malentendants » lorsqu'elles parlent. *(CHS Accessibility Guide to Business & Services Providers, 2012)*

**Lecture labiale** : La lecture labiale s'appuie sur des indices visuels pour comprendre un message parlé. La personne qui pratique la lecture labiale observe les lèvres, les dents et la langue d'un interlocuteur, ainsi que plusieurs autres indices, comme les expressions faciales, les gestes, le contexte et le langage corporel. Utilisée seule, la lecture labiale a une efficacité variable puisque la moitié des mouvements participant à la formation du son se produisent à l'intérieur de la bouche et ne peuvent pas être détectés par les yeux. Environ 40 à 60 % des mots anglais sont des homophones (des mots qui ont une apparence identique sur le visage d'un interlocuteur) et il n'y a aucun son ayant une position ou un mouvement propre des lèvres ou de la mâchoire. On estime que 33 à 35 % de la lecture labiale dépend de plusieurs facteurs comme l'acuité visuelle, la personnalité et le moment où la perte auditive est survenue. La lecture labiale est plus profitable lorsqu'elle est combinée à d'autres stratégies de communication. *(CHS Accessibility Guide to Business & Services Providers, 2012)*

**Prothèses auditives** : Les prothèses auditives sont des dispositifs qui amplifient le son et qui sont portés derrière l'oreille, dans l'oreille ou dans le canal auditif. Les appareils se composent d'un microphone, d'un amplificateur, d'un récepteur, d'une pile et d'un embout auriculaire (ou d'un boîtier), d'un crochet et d'un tube. Bien qu'ils amplifient la langue parlée, ils n'améliorent pas la clarté du langage parlé par une personne atteinte d'une déficience auditive. Même lorsque le son et le langage sont amplifiés, il n'est pas toujours possible de discerner chaque mot. À la différence des verres correcteurs qui peuvent rétablir complètement la vision, les prothèses auditives ne rétablissent pas l'ouïe, elles amplifient le son. Pour bon nombre de personnes, les prothèses auditives permettent une gestion efficace de la perte auditive. Les progrès se poursuivent dans la conception de prothèses auditives en vue d'améliorer la capacité à comprendre et différencier la parole et le son, et à déterminer leur provenance. *(CHS Accessibility Guide to Business & Services Providers, 2012)*