

SOMMAIRE

<u>Introduction</u>	5
<u>I- La malaudition...</u>	7
<u>1.1- Qu'est-ce que la malaudition ?</u>	7
<u>1.2- L'évolution des lois concernant la scolarité et la déficience auditive</u>	11
<u>1.3- Conclusion</u>	15
<u>II- ... en classe d'espagnol</u>	16
<u>2.1- De la théorie à la pratique</u>	16
<u>2.2- Étude de séquence</u>	21
<u>2.3- Conclusion</u>	27
<u>Conclusion</u>	28
<u>Remerciements</u>	29
<u>Bibliographie – Sitiographie</u>	30
<u>Annexes</u>	34

Introduction

Bien que je n'aie jamais rencontré d'élève malentendant en cours de langue vivante étrangère pendant ma propre scolarité, ce sujet m'intéresse car il met en lumière l'importance de l'inclusion des élèves, et d'autant plus si l'élève est en situation de handicap. Or dans le domaine des langues étrangères, l'oralité de la langue tient une place essentielle et par conséquent, on pourrait croire que l'apprentissage d'une langue étrangère pour une personne victime de malaudition est impossible ou du moins compliqué. De nos jours, de plus en plus d'élèves en situation de handicap sont scolarisés, avec près de 225 560 élèves en 2012-2013, dont 89 142 étaient dans le second degré, et il faut savoir que ces chiffres augmentent en moyenne de 11% par an.¹ L'Éducation Nationale met donc un point d'honneur à faire de l'école un lieu d'apprentissage inclusif, mais dans la pratique, inclure chaque élève au quotidien semble plus compliqué qu'il n'y paraît. J'ai donc voulu essayer de trouver des réponses à mes interrogations, à savoir comment inclure les élèves malentendants en cours d'espagnol.

La pertinence de cette problématique s'est d'ailleurs confirmée au cours de mes recherches préparatoires: à première vue un élève ayant une déficience auditive aurait plutôt tendance à être exclu d'un cours de langue vivante. C'est une situation qui pourrait être qualifiée de problème et sur laquelle je voulais réfléchir afin d'être prête, ou du moins mieux préparée, car si dans ma carrière j'avais un élève ayant une déficience auditive dans ma classe, je voudrais trouver la ou les méthodes et des astuces efficaces pour répondre aux besoins de tous et de chacun. Pour mener à bien cette étude, j'ai décidé de m'appuyer sur différentes sources: officielles, comme les lois, plus informatives, avec de nombreux sites qui m'ont permis de vérifier les connaissances que j'avais acquises lors de vastes recherches et d'appuyer mes propos, ou bien plus directes, comme des enquêtes, des témoignages d'élèves et de professeurs.

Dans un premier temps, j'ai voulu me renseigner sur la déficience auditive, ces causes, ces conséquences et quelles solutions peuvent être apportées afin de mieux comprendre quels problèmes un élève malentendant pourrait rencontrer dans un contexte scolaire. J'ai ensuite contacté le Centre Charlotte Blouin situé à Angers pour m'informer sur leur rôle, leur action, obtenir des réponses à quelques questions pratiques et avec l'espoir qu'ils puissent me diriger vers des AVS, des parents d'élèves ou des proviseurs afin que je puisse les interroger par la suite. Malheureusement, je n'ai pas pu avoir de rendez-vous avec quelqu'un du centre et j'ai été redirigée vers un collège aux alentours d'Angers qui était susceptible d'avoir des élèves sourds ou malentendants dans

¹ « La Refondation de l'école fait sa rentrée » http://cache.media.education.gouv.fr/file/08_Aout/90/6/Rentree2013-Handicap_266906.pdf Dernière consultation le 10/06/2014.

l'établissement. J'aurais voulu faire un stage d'observation pour ne pas uniquement avoir des appuis théoriques, élargir ma vision de la situation et voir d'autres perspectives de réponse à ma problématique se profiler. Mais devant l'impossibilité de faire un stage dans ce collège, j'ai dû m'adapter et je me suis résignée à me baser sur des sources d'origines variées, des témoignages de personnes de la région et d'ailleurs, et mes recherches préalables m'ont tout de même permis d'élaborer une réflexion structurée. Intitulé "L'inclusion des malentendants en classe d'espagnol", ce mémoire tend ainsi à démontrer qu'il est possible d'inclure chaque élève et ainsi délivrer quelques pistes de solutions. Ce mémoire sera donc élaboré principalement à partir de l'expérience des autres.

En ce qui concerne l'élaboration de mon plan de mémoire, j'ai choisi de conserver la méthodologie que Mme Chevallier, professeur chercheur à l'Université d'Angers, m'avait conseillée d'avoir lors de la préparation d'un mémoire de recherche l'année dernière, à savoir de partir d'un point de vue général pour ensuite se concentrer sur un aspect plus particulier. Après une première partie consacrée à la déficience auditive, où j'explique ce qu'est la malaudition pour ensuite mettre en avant l'évolution des lois concernant la scolarisation des personnes en situation de handicap, je me recentre dans une seconde partie sur l'enseignement de l'espagnol. Ainsi, je passe en quelque sorte de la théorie à la pratique en soulevant les problèmes que l'on peut rencontrer lorsque l'on enseigne une langue vivante à un groupe classe dans lequel se trouve une personne souffrant de perte d'audition. J'évoque également les difficultés des professeurs ainsi que celles des élèves dans un cours où il faudra déjouer la contrainte de l'oralité, pour enfin présenter, dans une seconde sous-partie, une séquence de collège modifiée afin de mettre en valeur les aspects positifs d'une pédagogie différenciée.

I- La malaudition...

1.1- Qu'est ce que la malaudition ?

1.1.1- Présentation

Si l'on se réfère à un dictionnaire tel que le Larousse, le son est décrit comme une « sensation auditive engendrée par une onde acoustique » et il est également défini comme étant « toute vibration acoustique considérée du point de vue des sensations auditives ainsi créées ». ² C'est l'oreille externe qui va recevoir les vibrations émises et les conduire vers l'oreille moyenne, c'est à dire le tympan et les osselets. Cette oreille moyenne propage à son tour les vibrations vers l'oreille interne, qui seront transformées en influx nerveux puis interprétées par le cerveau. On souffre de malaudition si ce processus est endommagé ; il s'agit d'une perte de l'audition, la personne entend mal. Si elle n'entend plus, on parlera alors de surdité profonde. Il existe deux types de déficience auditive : la déficience auditive de transmission, et de perception. La première correspond à un passage des ondes vibratoires rendu difficile dans l'oreille externe et moyenne. Elle peut être causée par un bouchon de cérumen, une otite, un tympan perforé ou une malformation. Cette déficience reste minoritaire. La seconde correspond à une dégradation de la perception des sons par l'oreille interne. Tous les messages arrivant à l'oreille interne sont déformés. ³ Lorsque les deux déficiences sont associées, il s'agit d'une surdité mixte.

Les causes de malaudition sont variées. On peut souffrir de cette déficience après un traumatisme sonore, c'est à dire une exposition prolongée à des sons considérés comme « violents » en fonction des décibels émis (dB) comme entendre une détonation, ou aller à un concert. La déficience auditive peut venir d'une presbyacousie⁴, de facteurs génétiques, de certaines tumeurs ou maladies, comme la maladie de Ménière⁵, ou par un traumatisme crânien avec une fracture du Rocher par exemple. On peut entre autre souffrir d'acouphènes, qui sont des bruits parasites que l'on entend alors qu'ils n'existent pas vraiment. Cette gêne vient d'un dérèglement du système auditif qui va d'avantage mettre l'accent sur la perception de ces bruits parasites que sur les sons qui entourent la personne.

2 Larousse en ligne <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/son/73436>

3 www.audika.com Dernière consultation le 10/06/2014.

4 Presbyacousie : baisse de l'audition due au vieillissement de la cochlée.

5 Infection de l'oreille interne provoquant une baisse fluctuante de l'audition.

Une perte auditive entraîne forcément des conséquences négatives, comme le repli sur soi, la difficulté de communication voire sa disparition totale souvent due à une mauvaise compréhension de la part des proches, ils se lassent de devoir parler plus fort ou de se répéter par exemple, ou la perte de confiance en soi. Les personnes malentendantes sont très souvent isolées. A cela s'ajoute une possible mise en danger, car un bruit avertisseur ne sera pas entendu, comme un klaxon de voiture, un objet qui tombe, etc. Chez l'enfant, une perte auditive entraîne obligatoirement un problème d'adaptabilité au niveau de son apprentissage à l'école. Bien souvent on peut observer une différence de prise en charge entre un élève parfaitement entendant et un autre malentendant, que cela soit fait consciemment ou non de la part du professeur ou de toute l'équipe éducative qui pourrait manquer de solutions. Si on ajoute à cela de possibles problèmes d'intégration avec les autres élèves tout au long de sa scolarité, on comprend qu'une perte auditive est un facteur à prendre en compte chaque jour si l'on veut véritablement inclure la personne dans un contexte précis.

Pour connaître le degré de surdité d'une personne, on utilise un audiogramme pour calculer les résultats en se basant sur le résultat de l'oreille qui a subi le moins de défaillance de la perception auditive et on fait alors la moyenne des pertes pour les fréquences 500, 1000 et 2000 Hz. On se reporte alors à un classement⁶ :

- En dessous d'une perte de 20 dB, on considère que l'audition est normale.
- Une perte de 20 à 40 dB correspond à une surdité légère, une hypoacousie. 40 dB représente le volume sonore d'une conversation. Dès 30 dB, l'appareillage d'un enfant est possible, une conversation normale est perçue mais une voix faible ne le sera pas, et ceci peut rapidement fatiguer la personne souffrante.
- Une perte de 40 à 70 dB correspond à une surdité moyenne. 60 dB représente le bruit d'une conversation vive. Seule une voix forte sera perçue. Un enfant aura du mal à parler et à articuler, on parle de compréhension lacunaire. Les sons peuvent être perçus sans pour autant comprendre ce qui a été dit, il a alors besoin d'un appareillage et d'une rééducation.
- Une perte de 70 à 90 dB correspond à une surdité sévère. 80 dB représente le volume sonore d'une rue bruyante. Les enfants concernés ont besoin d'un appareillage, d'une rééducation et d'une lecture labiale.
- Si la perte est supérieure à 90 dB, on parle de surdité profonde. 100 dB représente le volume sonore d'un marteau-piqueur. A partir de ce seuil, l'enfant ne perçoit pas de voix et n'a aucune idée de la parole.

6 Classement élaboré par le Bureau international d'audio-phonologie. (BIAP)

On distingue trois sous-catégories :

- Une perte de 90 à 100 dB correspond à une surdité profonde du premier groupe.
- Une perte de 100 à 110 dB correspond à une surdité profonde du second groupe.
- Une perte de 110 à 120 dB correspond à une surdité profonde du troisième groupe.

Les enfants souffrant de surdité profonde doivent prioritairement apprendre la langue des signes.

Lorsque ils ont l'âge de communiquer, un appareillage, une lecture labiale et un suivi orthophonique sont nécessaires.

- On parle de surdité totale ou cophose pour une perte supérieure à 120 dB. Aucun son ne peut être perçu. Un appareillage classique permettra d'entendre le son mais pas de comprendre la parole, à la différence de l'implant cochléaire⁷ qui est le seul moyen efficace pour récupérer un maximum d'informations auditives.

1.1.2- Quelques statistiques

Il est difficile de recueillir des statistiques concernant la malaudition. Bien souvent les sondages se fondent sur des données déclaratives et les personnes interrogées peuvent ne pas considérer qu'ils ont des problèmes d'audition, ou ne pas savoir à quel degré ils ont une déficience. « On estime en France que 5 à 7 millions de personnes sont actuellement concernées par des problèmes auditifs. Parmi elles, plus de 2 millions seraient âgées de moins de 55 ans. Ce sujet n'est pas assez mis en lumière puisque seulement un Français sur 2 a déjà fait évaluer son audition .»⁸

Selon l'enquête TNS/Healthcare 2006, 10% des Français de plus de 15 ans déclarent souffrir de malaudition, et d'après l'association FrancePresbyAcousie, 52% des malentendants auraient plus de 55 ans, 40% auraient entre 18 et 55 ans, et 8% seraient mineurs. On peut désormais affirmer que le pourcentage de jeunes atteints de problème d'audition est en augmentation, notamment à cause de leur exposition prolongée à des sons trop élevés, comme lorsqu'ils écoutent de la musique avec des écouteurs, ou vont dans des discothèques.

Une enquête nationale mise en place à l'occasion de la Journée Nationale de l'Audition en

7 Un appareillage classique est un amplificateur de son, alors qu'un implant cochléaire est un implant électronique destiné à certaines personnes sourdes ou à des personnes souffrant d'acouphènes, en stimulant directement les terminaisons nerveuses de l'audition situées dans la cochlée, au moyen d'électrodes implantées chirurgicalement. <http://www.explanian.com/fr/chaines/sante/detail/quest-ce-quun-implant-cochleaire> Dernière consultation le 10/06/2014.

8 Citation extraite du site http://www.malaudition.fr/?La_malaudition Dernière consultation le 10/06/2014.

2010⁹ met en avant que les jeunes reconnaissent écouter leur baladeur plus d'une heure et demie par jour, et ceux qui l'écoutent le plus longtemps sont aussi ceux qui l'écoutent le plus fort, malgré que 40% des sondés aient déjà ressenti des acouphènes après cette exposition prolongée au baladeur et qu'ils aient été informés des risques d'une telle écoute via les médias. Toutefois, après avoir reçu les informations sur les dangers des baladeurs, l'enquête expose que la grande majorité des sondés sont prêts à changer leurs habitudes. En ce qui concerne les décibels, on se rend vite compte que les sondés sont mal informés : c'est ainsi que 2/3 des jeunes pensent que 80dB est le seuil à ne pas dépasser.

Dans le cadre de la quinzième édition de la Journée Nationale de l'Audition, une autre enquête a été réalisée en février 2012 afin d'étudier si le capital auditif des jeunes était en danger.¹⁰ Il en ressort que 67% écoutent entre une heure et quatre heures par jour la musique, et malgré que la quasi totalité des personnes interrogées aient conscience des conséquences néfastes du bruit sur l'audition, une part importante de jeunes a déjà eu des troubles de l'audition suite à une exposition prolongée, puisqu'un peu plus de la moitié a déjà senti de la fatigue ou de la lassitude, 42% des maux de tête, et 29% des acouphènes. Néanmoins, la majorité n'a pas consulté de spécialiste et a attendu que les troubles se dissipent. Le premier réflexe semble être d'en parler à des proches avant de consulter un spécialiste.

1.1.3- Des soutiens au quotidien

Il existe plusieurs moyens de faciliter la vie des personnes malentendantes. Tout d'abord, on trouve les appareils auditifs qui sont plus ou moins élaborés et plus ou moins discrets. Un « contour d'oreille » peut être utilisé dès l'apparition d'une surdité dite légère, c'est l'appareil le plus connu actuellement. Il en existe trois sortes, le contour d'oreille classique qui peut être préconisé pour les pertes auditives importantes, le contour d'oreille « open », plus petit, qui convient parfaitement aux surdités légères, et l'écouteur déporté, dernièrement créé, qui est encore plus discret car l'écouteur est directement placé dans le conduit auditif de la personne malentendante, mais tout aussi puissant puisqu'il peut corriger une surdité sévère. On trouve également l'intra-conduit, qui permet de corriger une surdité faible ou moyenne, l'intra-profond, pratiquement invisible, qui corrige une surdité moyenne, et l'intra-conque, préconisé pour les surdités moyennes à sévères. Si la perte

9 <http://www.journee-audition.org/pdf/cp-jna-enquete-leger.pdf> Dernière consultation le 10/06/2014. Enquête réalisée en février 2010 par l'institut Ad'Hoc Research pour l'association JNA Association Journée Nationale de l'Audition. Enquête en ligne menée auprès de 1001 jeunes de 12 à 25 ans.

10 <http://www.journee-audition.org/pdf/ENQUETE-CAPITAL-AUDITIF-DANGER.pdf> Dernière consultation le 10/06/2014. Enquête online réalisée du 3 au 8 février 2012 par Réunica, l'association JNA et Ipsos, auprès de 900 interviews de jeunes entre 13 et 25 ans représentatifs de la population française.

auditive est présente depuis la naissance, l'appareillage devra être accompagné d'une rééducation chez l'orthophoniste. Pour palier à une surdité sévère ou profonde, la personne malentendante peut avoir recours à un implant cochléaire, qui sera posé chirurgicalement.

Outre les aides auditives, la personne malentendante peut apprendre la langue des signes, ou le LPC, langage parlé complété, qui consiste à utiliser des signes de la main près du visage pour s'exprimer, en oralisant en même temps. La langue des signes est une langue gestuelle qui permet la communication entre les personnes atteintes de surdités. Pratiquement chaque langue a sa propre langue des signes, mais toutes ne sont pas reconnues officiellement en tant que telles. Une langue des signes internationale, appelée Gestuno, est la seule qui soit reconnue pour une utilisation internationale. Lexicalement, elle se distingue de toutes les autres. Il en existe également une pour les bébés. A cela s'ajoute la possibilité d'apprendre la lecture labiale pour faciliter la compréhension de la part du malentendant face à une personne ne maîtrisant pas la langue des signes. Si le malentendant est scolarisé, il peut bénéficier d'un AVS, un auxiliaire de vie scolaire, qui n'agira pas comme un deuxième enseignant, mais qui crée une relation de confiance avec l'élève pour l'aider en fonction de ses capacités, il reformule les consignes de l'enseignant ou l'aide dans le suivi du cours, dans la prise de note.

Les personnes concernées ainsi que leur entourage peuvent s'adresser aux nombreuses associations existantes, que ce soit pour recueillir des informations ou intégrer des groupes de parole pour lutter contre l'isolement. On peut citer entre autre « l'Association nationale des parents d'enfants déficients auditifs », l'ALSF, l'Académie des Langues des Signes Française, l'ALPC, l'Association pour le Langage Parlé Complété. On trouve aussi sur internet des associations à plus petite échelle, par région ou par département qui proposent des regroupements, des réunions ou des sorties, ils servent plutôt de point de rencontre entre les déficients auditifs. On rencontre depuis plusieurs décennies un développement de toutes ces structures qui permettent une prise en charge régulière des personnes souffrant de pertes d'audition.

1.2- L'évolution des lois concernant la scolarité et la déficience auditive

Si toutes ces structures, ces dispositifs se développent, c'est pour permettre une amélioration des conditions de vie des malentendants. On s'applique de plus en plus à vouloir les inclure dans une société dont ils peuvent se sentir exclus, y compris au niveau de la scolarité des jeunes souffrants de malaudition. C'est avec la loi d'orientation en faveur des personnes handicapées du 30 juin 1975 que l'État français commence à se préoccuper de l'intégration des élèves en situation de

handicap. Il est dit que « les enfants et adolescents handicapés sont soumis à l'obligation éducative. Ils satisfont à cette obligation en recevant soit une éducation ordinaire, soit, à défaut, une éducation spéciale [...] L'éducation spéciale associe des actions pédagogiques, psychologiques, sociales, médicales et paramédicales ; elle est assurée, soit dans des établissements ordinaires, soit dans des établissements ou par des services spécialisés. » ¹¹

La loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989¹² indique que « pour assurer l'égalité et la réussite des élèves, l'enseignement est adapté à leur diversité. » S'ouvre alors à nous le concept de pédagogie différenciée, que nous développerons plus tard. Nous éclaircirons juste la signification de ce terme en précisant que la pédagogie différenciée reflète la volonté d'adapter l'enseignement à la diversité des élèves au sein d'une même classe.

Le 17 mai 1995¹³, une autre loi met en place les Upi, Unités Pédagogiques d'Intégration, qui permettent de regrouper les élèves en situation de handicap et qui ont des difficultés pour suivre le programme officiel. Ce système est basé sur une alternance entre un temps de scolarisation dans des classes ordinaires et un temps où les élèves de l'Upi se retrouvent entre eux, pour éviter une déscolarisation totale des élèves concernés.

Avec la circulaire n°2000.013¹⁴ qui traite de l'organisation de la scolarité des jeunes sourds et déficients auditifs sévères dans le second degré, la deuxième langue vivante étrangère est facultative pour les personnes souffrant de déficience auditive. Ces plages horaires libérées peuvent être remplacées par du soutien scolaire. Il y a donc seulement une minorité d'entre eux qui suit des cours de LV2.

C'est le 11 février 2005¹⁵ qu'une loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées est mise en place. C'est une loi majeure dans la recherche de l'inclusion des personnes ayant une déficience quelle qu'elle soit puisque c'est une profonde révision de la loi d'orientation en faveur des personnes handicapées de 1975. Pour mieux comprendre en quoi elle consiste, voici une présentation simple et claire proposée par M. Pierre BALIGAND, Inspecteur honoraire de l'Éducation Nationale :

La loi du 11 février 05 a pour but de mieux assurer la compensation du handicap. Elle crée dans chaque département une "Maison départementale des Personnes handicapées" (MDPH) placée sous la tutelle du Conseil Général et regroupant l'ensemble des services administratifs destinés aux personnes en situation de handicap et à leurs familles. Pour la population des 0-20 ans, elle maintient les prestations antérieures et elle vise à privilégier la scolarisation dans un établissement scolaire ordinaire mais sans exclure la possibilité d'une

11 Loi d'orientation en faveur des personnes handicapées n° 75-534 du 30 juin 1975.

12 Loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989, aussi appelée « Loi Jospin », du nom du ministre de l'Éducation Nationale Lionel Jospin.

13 Loi n° 95-125 Création des Upi.

14 Loi n° 2000.013 publiée au Bulletin officiel en janvier 2000.

15 Loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées



orientation au sein de dispositifs adaptés. Une nouvelle "Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées" (CDA ou CDAPH), où les associations des personnes handicapées et de leur famille sont largement représentées, a la charge d'attribuer les prestations et de définir les parcours de formation.¹⁶

Avec cette loi, on observe l'apparition des MDPH, comme évoquée dans la citation ci-dessus. Elles deviennent un véritable interlocuteur avec les familles, elles les accueillent, les informent et les accompagnent, et sont placées dans chaque département. Selon l'article 64 de cette loi de 2005, la MDPH, en lien avec la personne en situation de handicap doit assurer

l'aide nécessaire à la formulation de [son] projet de vie, l'aide nécessaire à la mise en œuvre des décisions prises par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées, l'accompagnement et les médiations que cette mise en œuvre peut requérir. Elle met en œuvre l'accompagnement nécessaire aux personnes handicapées et à leur famille après l'annonce et lors de l'évolution de leur handicap.

On évalue la handicap pour en comprendre quelles sont les compensations possibles et ainsi définir un PPC, Projet Personnalisé de Compensation, ou un PPS s'il s'agit d'un enfant en âge d'être scolarisé, c'est-à-dire un Projet Personnalisé de Scolarisation. Parallèlement à cela, les CDAPH sont également créés par le décret 2005-1589 du 19 décembre 2005. Les Commissions des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées travaillent au sein des MDPH et évaluent quel type d'aide attribuer, que ce soit de type financier, administratif, ou une aide pour trouver une orientation adéquate. Elles vont entre autre se prononcer sur l'orientation de la personne concernée ainsi que sur les modalités pour assurer une insertion réussie, dans un domaine scolaire ou professionnelle. Toutes ces nouvelles structures ont pour but de simplifier l'accès à l'information et à l'orientation des familles qui pourraient en avoir besoin, pour simplifier les démarches à entreprendre.

Avec la circulaire du n° 2010-068 du 28 mai 2010¹⁷ à propos de l'organisation des « Pôles pour l'accompagnement à la scolarisation des jeunes sourds » appelés les PASS, on apprend que la loi de 2005 a permis l'enseignement des langues des signes et l'enseignement en langue des signes en donnant à la LSF¹⁸ le statut de langue de la République¹⁹, comme le français. L'enseignant a la liberté de choisir entre une communication bilingue, avec l'utilisation de la LSF et du français, ou une communication en langue française uniquement. Il y a également des programmes d'enseignement de la langue des signes française pour l'école primaire, le collège et les lycées pour justement permettre l'utilisation d'une communication bilingue. Les PASS trouvent leur légitimité dans le fait que ces élèves ayant choisi l'utilisation des deux langues doivent pouvoir être regroupés pour communiquer entre eux, et ainsi suivre un enseignement le plus ordinaire possible, sans se

16 <http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page17.htm> Dernière consultation le 10/06/2014.

17 Organisation des « Pôles pour l'accompagnement à la scolarisation des jeunes sourds. » Bulletin officiel n°25 du 24 juin 2010 <http://www.education.gouv.fr/cid52184/mene1013746c.html> Dernière consultation le 10/06/2014.

18 LSF : Langue des Signes Française.

19 article L. 312-9-1 du code de l'Éducation.

concentrer uniquement sur la langue des signes mais aussi sur l'apprentissage de la langue française qui est un objectif pédagogique essentiel. Un médiateur est désigné dans chaque Pass pour garder un lien entre les parents, les autres professeurs et l'élève. Dans le bulletin officiel n°25 du 24 juin 2010, il est notamment évoqué l'importance des TICE dans l'apprentissage des élèves sourds et malentendants, comme avec l'utilisation de logiciels de reconnaissance vocale et de synthèse vocale.

Le 18 juin 2010, une nouvelle loi²⁰ entre en vigueur. On assiste à la création de pôles pour chaque déficience afin de mieux répondre aux attentes des familles. Il en existe six : les Troubles des Fonctions Motrices (TFM), les Troubles Envahissants du Développement (TED), les Troubles de la Fonction Visuelle (TFV), les Troubles des Fonctions Cognitives (TFC), les Troubles Multiples Associés (TMA), et enfin les Troubles de la Fonction Visuelle (TFA). Les Upi, Unités Pédagogiques d'Intégration, sont remplacées par des Ulis, des Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire. On remarque l'utilisation d'un terme différent : « l'inclusion ». L'État s'emploie désormais à inclure les élèves et non pas à les intégrer dans un système éducatif. Plutôt que de me référer à une simple définition de l'inclusion, je citerai un court passage du site eduscol²¹ ainsi qu'un extrait²² de recherche évoquant la différence entre les deux termes évoqués :

Si l'on revient un instant à la définition donnée de l'école inclusive dans la Charte de Luxembourg (1996), on lit : "L'école pour tous et pour chacun entend s'adapter à la personne et non l'inverse. Elle place la personne au centre de tout projet éducatif en reconnaissant les potentialités de chacun et ses besoins spécifiques". Dès lors, les questions qui nous sont posées sont celles-ci : comment tendre vers une école pour tous ?

La notion d'école inclusive repose en premier lieu sur un principe éthique: celui du droit pour tout enfant, quel qu'il soit, à fréquenter l'école ordinaire. Elle s'oppose à l'exclusion ou à la mise à l'écart de certaines catégories d'enfants, en fonction de leurs caractéristiques. Elle se distingue aussi de l'intégration dans le sens où il ne s'agit pas d'accepter à l'école, ou d'y réintégrer, des enfants considérés au départ comme nécessitant une éducation séparée, en raison de différences ou de particularités.

Chaque élève est accueilli de la même manière, sans distinction selon son sexe, sa religion, son handicap, etc. On n'intègre plus un élève en fonction de ses caractéristiques dans un environnement qui ne l'accueille pas naturellement. Dans un premier cas, on se concentre sur les difficultés des élèves pour y trouver des solutions, et dans le cas d'une inclusion, on adapte la pédagogie pour contribuer à l'apprentissage de tous les élèves. Il faut tout de même préciser qu'une démarche inclusive ne signifie pas « mettre tout le monde dans le même panier » sans tenir compte de quelques spécificités. Si l'on se réfère à la malaudition, il semble recevable d'utiliser des

20 Loi n° 2010-088 du 18 juin 2010 : Les Upi deviennent des Ulis.

21 <http://eduscol.education.fr/cid45890/de-l-integration-a-l-inclusion-la-specificite-francaise.html> Dernière consultation le 10/06/2014.

22 http://www.ecolepourtous.education.fr/fileadmin/pdf/INSHEA_Plaissance.pdf « Intégration ou inclusion ? Éléments pour contribuer au débat. » Dernière consultation le 10/06/2014.

matériels ou des matériaux spécifiques, ou de profiter de la présence d'un AVS par exemple.

C'est avec la loi du 8 juillet 2013²³ que l'on retrouve dès le premier article du code de l'éducation le principe de l'inclusion scolaire de chaque enfant sans distinction, ce qui permet tout d'abord une meilleure réussite scolaire des élèves en situation de handicap, et pour chacun, le développement d'une capacité à s'ouvrir aux autres, à la différence et ainsi travailler sur la tolérance. Pour rendre tout cela possible, l'accent est porté sur la formation des enseignants et l'utilisation des outils numériques. De nombreux postes d'AVS sont ainsi créés, l'IUFM, l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres, et est remplacé par l'ESPE, l'École Supérieure du Professorat et de l'Éducation, pour parfaire la formation des futurs enseignants du cycle primaire et secondaire.

1.3- Conclusion

Que la perte d'audition soit de naissance ou non, et plus ou moins importante, on observe qu'il existe plusieurs moyens de faciliter le quotidien des personnes concernées, et ce dès la petite enfance si besoin. Néanmoins, cette déficience aura un impact tout au long de la scolarisation de l'enfant qui pourra se retrouver face à des situations complexes qui rendront son apprentissage parfois plus difficile. Malgré l'évolution des lois depuis 1975 et un effort marqué pour réussir l'inclusion de chaque élève au lieu d'une intégration d'un seul élève en situation de handicap, il reste clair que sur le terrain, de nombreuses lacunes subsistent et agissent négativement sur le bon déroulement de la scolarité d'une personne souffrant de déficience auditive. S'il existe des difficultés d'ordre général et organisationnel, certaines sont aussi parfois plus spécifiques à une matière scolaire. C'est notamment le cas de l'enseignement d'une langue vivante étrangère comme l'espagnol, car son apprentissage passe beaucoup par la pratique orale, ce qui implique une participation des élèves pendant le cours mais aussi l'utilisation de compréhensions orales. C'est dans des cas comme ceux-ci que l'on pourra dire que l'élève est mis en situation de handicap.

23 Loi pour la refondation de l'école, aussi appelée « loi Peillon », créée par Vincent Peillon lorsqu'il était ministre de l'Éducation Nationale.

II- ... en classe d'espagnol

2.1- De la théorie à la pratique :

2.1.1- Quelques astuces pratiques

Il semble normal que chaque élève puisse assister au cours prévu comme les autres sans distinction établie en fonction de particularités qui lui sont propres. Cela entraîne une hétérogénéité au sein du groupe classe et le professeur se doit d'inclure chaque élève au quotidien, mais cela n'est pas toujours facile. Il ne faut pas oublier qu'un enfant malentendant ou sourd le restera, malgré une aide auditive. La surdité ne se voit pas vraiment, et elle peut vite être oubliée. Pour faciliter le quotidien de l'élève, quelques conseils pratiques peuvent être appliqués.

Le placement de l'enfant dans la salle est quelque chose de très important, il ne doit pas être trop loin du tableau, et le plus proche possible de l'endroit où le professeur se place la majorité du temps pour parler à la classe. Il peut être judicieux de le placer au second rang, pour qu'une communication avec ses pairs reste possible. Le premier rang pourrait l'isoler du reste de la classe, privilégiant seulement la communication avec le professeur. Il faudra aussi par exemple veiller à bien se placer face à l'enfant malentendant lorsque l'on parle, le faire doucement et distinctement, sans tomber dans l'excès car trop articuler rendrait la lecture labiale plus compliquée. Il ne faudrait pas non plus continuer de parler pendant que l'on écrit au tableau, et regarder la personne malentendante dans les yeux, car la communication s'établit aussi par le regard. Si l'on s'adresse au groupe classe en énonçant une consigne, l'élève pourrait ne pas se sentir concerné car bien souvent l'élève malentendant fait une distinction entre « les entendants » et lui. Le professeur peut porter un micro qui émet des ondes à un récepteur relié à la prothèse ou l'implant de l'élève. Les bruits « parasites » comme les bruits de classe, de fond, ou de travaux extérieurs sont à éviter au maximum. C'est une bonne occasion pour instaurer une ambiance de travail dans un climat calme . Avoir un élève malentendant au sein de sa classe implique qu'il faut s'assurer de la bonne compréhension de tout ce qui a pu être dit, que ce soit au niveau du cours ou bien des consignes, mais cela ne s'applique pas uniquement à cet élève, bien au contraire. Tous ces petits « détails » peuvent rapidement être oubliés alors qu'ils sont simples d'application et très importants afin de ne pas mettre l'élève en situation de handicap. Le professeur peut dans la mesure du possible utiliser la LSF s'il la maîtrise, ou le LPC²⁴, pour que le message envoyé ait une chance d'être entièrement

24 LPC : Rappel, Langage Parlé Complété

compris. Le LPC est particulièrement adapté à l'apprentissage d'une langue étrangère, et peut être appris par l'ensemble de la classe pour faciliter l'inclusion de l'élève ainsi que la communication avec ses pairs.

Un AVS peut être présent aux côtés de l'élève pendant le cours, pour l'aider dans la prise de notes, lui expliquer de manière différente une consigne mal comprise par exemple. En dehors du temps de classe, un orthophoniste peut reprendre le travail effectué en cours pour consolider ou revoir les acquis de la séance de langue étrangère. Il peut y avoir un enseignant spécialisé qui travaille seul avec l'élève sur des temps de cours ou directement dans le cours de l'enseignant. On peut aussi trouver un interprète en LPC qui retransmet à l'élève malentendant ce que disent le professeur et ses camarades en temps réel. Ces personnes aident l'inclusion de l'élève et lui permettent de s'inscrire dans la dynamique de la classe le plus naturellement possible, mais pour que tout ceci soit réalisable, il faut une collaboration entre les intervenants et l'équipe pédagogique de l'établissement. Il arrive pourtant que l'établissement n'accueille pas d'interprète LPC ou d'AVS. Dans tous les cas, les documents visuels sont à privilégier pour éviter une mise en difficulté de l'élève, comme les dessins, les schémas, ou les mimes du professeur. Mais le principe de l'inclusion s'applique à chaque membre de la classe, et dans un cours de langue vivante étrangère, la place de l'oralité est très importante. Il ne semble donc pas judicieux de retirer toute source orale, audio ou vidéo tout au long de l'année. Il en va de même pour les évaluations. Une évaluation de compréhension orale ou d'expression orale requerra une adaptation. Il est délicat d'évaluer l'oral d'un élève malentendant.

2.1.2- Témoignages

Pour mieux imaginer quelles difficultés pouvaient rencontrer un élève malentendant, j'ai interviewé une jeune fille, que nous appellerons Marie pour respecter son anonymat, et qui a suivi des cours d'anglais en LV1 et d'espagnol en LV2. De son parcours j'ai appris qu'elle a suivi une filière littéraire, mais que pour elle les langues passaient au second plan. Elle a eu plus de facilités en mathématiques. Sa professeur d'espagnol faisait des efforts pour l'inclure dans son cours, elle faisait notamment attention à son placement dans la classe et elle installait Marie toujours devant, même si cette dernière aimait bien être dans le fond pour observer les attitudes de ses camarades. Néanmoins il semble que son inclusion n'était pas vraiment réussie, car elle souffrait premièrement d'être la seule à ne pas pouvoir choisir sa place, elle ne pouvait pas rester à côté de ses amies. Elle était acceptée de ses pairs sans problème mais le cours n'était pas vraiment adapté et il n'y avait pas

de pédagogie différenciée vis-à-vis de cette élève. Les problèmes d'organisation et d'adaptation étaient flagrants lorsqu'il y avait une évaluation orale par exemple. Le barème n'était pas vraiment adapté, elle se sentait juste sur-notée, et cela la déstabilisait plus que ça ne l'encourageait car elle ne savait pas où étaient ses lacunes, et elle avait l'impression que son travail n'était pas considéré à sa juste valeur puisque sa note ne reflétait rien. Il y avait aussi des problèmes d'entente entre Marie et la professeur d'espagnol, et cela a agité sur l'élève qui s'est vite démotivée dès la classe de seconde. Le bruit est une des choses qui a le plus marqué Marie lors de ces cours, car il y avait beaucoup de bavardages que la professeur n'empêchait pas et à ceci s'ajoutait les nombreux acouphènes qu'elle subissait chaque jour. Pour pouvoir suivre un minimum le programme d'espagnol, Marie pouvait compter sur l'aide de ses amies qui lui prêtaient les cours pour qu'elle puisse recopier les traces écrites dictées par la professeur. Elle avait des problèmes de concentration, à cause du bruit en partie, mais surtout à cause de la fatigue. Un élève malentendant sera plus vite fatigué qu'un autre de ses camarades car il lui faut faire un effort supplémentaire pour comprendre seulement 1/3 du cours dispensé en moyenne. A cause de ces bruits, ces acouphènes, la fatigue ajoutée au sentiment d'être incomprise de la part de sa professeur, Marie avait tendance à vite se « rebeller » en classe. En Terminale, elle a suivi des cours de soutien en espagnol, une heure par semaine avec une association à part qu'elle fréquentait, et deux heures par semaine avec son professeur de soutien qui la suivait depuis la seconde. Certes, c'est une surcharge de travail, mais ces heures ajoutées au programme scolaire lui ont été bénéfiques puisque sa moyenne est remontée de quelques points.

Ce témoignage m'a permis de me mettre un peu plus dans la peau de Marie. La déficience auditive n'empêche pas forcément de réussir à apprendre une langue vivante étrangère, même si elle complique le processus d'apprentissage. Au delà des détails pratiques précédemment cités que le professeur ne doit pas oublier, d'autres aspects beaucoup plus généraux viennent influencer le processus d'apprentissage de l'élève, comme la motivation. Si l'enfant ne veut pas travailler on ne peut pas le forcer, mais on peut lui redonner l'envie, qu'il soit malentendant ou non ne change rien. Il semblerait utile de modifier sa pédagogie pour redonner aux élèves l'envie de travailler, et qu'ils n'assimilent pas l'apprentissage à une corvée. Les problèmes d'entente entre l'élève et le professeur ne sont pas non plus spécifiquement liés à la malaudition.

Afin d'avoir un point de vue différent, j'ai recueilli le témoignage d'un professeur d'espagnol qui a déjà accueilli dans sa classe un élève malentendant il y a plusieurs années déjà. Après lui avoir posé quelques questions, j'ai trouvé plusieurs pistes intéressantes à approfondir. Afin de préserver également l'anonymat de cette personne, nous l'appellerons Alain. Cet homme partait du principe que pour inclure l'élève malentendant il ne fallait pas porter l'attention sur sa différence. Désormais,

avec du recul, il analyse aujourd'hui qu'il a plutôt nié sa différence et que par conséquent, il a plus ignoré cet élève et ne l'a pas inclus au sein de sa classe. Il m'a ainsi donné quelques exemples de situations de cours. Lors d'une vidéoprojection, la salle était dans le noir et il commentait les images du fond de la classe. Tout était réuni pour que l'élève malentendant ne puisse pas recevoir les informations autres que visuelles. Il avait maintenu une EO²⁵ en évaluation, la consigne n'avait pas été adaptée et l'enfant en question avait eu une très mauvaise note. Pour compenser celle-ci, il avait prévu une évaluation écrite comme prochain devoir. Il partait du principe que cela était suffisant puisque comme n'importe quel élève, l'apprenant malentendant avait des lacunes dans un domaine, comme d'autres pouvaient être moins à l'aise à l'écrit. Il m'a expliqué que malgré sa bonne volonté, il oubliait fréquemment de se placer bien en face de l'élève lorsqu'il donnait une consigne, ou qu'il n'écrivait pas assez au tableau. Il ne se sentait pas à l'aise avec cet enfant car il ne comprenait pas vraiment ses difficultés et n'arrivait pas à discerner ses limites auditives. Il exagérait parfois sa voix et sa diction et ensuite marmonnait des commentaires pendant la diffusion d'un extrait de film. Cette année ne s'est pas vraiment bien déroulée avec cet élève car il y a eu des conflits, de nombreuses incompréhensions, qui n'ont pas trouvé de solutions, et les mauvais résultats scolaires ont fini par décourager les deux partis.

Dans ce témoignage j'ai relevé une certaine peur de l'inconnue, sûrement due à un manque de formation et d'information du professeur sur la malaudition. Son expérience semble l'avoir fait réfléchir car il continuait d'analyser ses réactions au moment où il me parlait. Même en étant le plus réflexif possible, il faut admettre que personne n'est parfait et que l'on peut parfois avoir du mal à trouver des solutions efficaces. Néanmoins, cette année d'espagnol n'aura pas été bénéfique pour l'élève malentendant, au contraire, elle semble avoir symbolisé une année de plus de difficultés et aura peut-être participé à son découragement. Ce témoignage relève la problématique de la formation des professeurs, car même si elle existe, elle semble insuffisante et pas assez fréquente pour permettre une bonne réactivité de la part du professeur face à des situations plus complexes.

2.1.3- Une pédagogie miracle ?

Jusqu'ici nous avons vaguement abordé le sujet de la pédagogie différenciée sans vraiment expliquer ce que c'est, et ce qu'elle implique. André de PERRETI, psychosociologue et écrivain français la définit :

25 EO : Expression Orale

La pédagogie différenciée est une méthodologie d'enseignement et non une pédagogie. Face à des élèves très hétérogènes, il est indispensable de mettre en œuvre une pédagogie à la fois variée, diversifiée, concertée et compréhensive. Il doit y avoir une variété de réponses au moins égale à la variété des attentes, sinon le système est élitiste. Chaque enseignant est différent dans sa manière de faire et il reconnaît à l'autre le droit d'avoir une méthode différente. La diversification est facteur de réussite. Du bon sens, de la bonne entente sont des gages de réussite. Le travail en équipe devient une obligation de service, l'enseignant ne peut rester isolé.

De son côté, Philippe Meirieu, spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie, explique que « Différencier, c'est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité. »²⁶ Pour comprendre à quoi correspond la différenciation, il faut partir du principe que l'hétérogénéité dans une classe est quelque chose de tout à fait normal, et qu'il y a toujours une différence entre les élèves, de rythme, de personnalité, de compréhension etc. Même si de prime abord elle peut sembler complexe à mettre en place, le fait de prendre en compte les besoins de chacun au sein d'un groupe et non les besoins d'un groupe classe rend l'apprentissage plus efficace, comme le dit Philippe PERRENOUD : « différencier, c'est organiser les interactions et les activités de sorte que chaque élève soit constamment ou du moins très souvent confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui. »²⁷ Lorsque l'on différencie l'apprentissage, l'objectif principal doit si possible rester le même pour tous. On peut toutefois varier les supports et les contenus en fonction des élèves, ainsi on privilégiera un script écrit à un enregistrement audio pour un élève malentendant. La différenciation se fait aussi sur les consignes, elles peuvent être adaptées et on peut guider plus ou moins l'élève en difficulté. L'évaluation, quelle soit sommative ou formative, peut elle aussi être modifiée, avec plus ou moins de temps accordé, ou plus ou moins d'autonomie laissée. L'apprentissage d'une seconde langue vivante étrangère pour un élève malentendant devrait pouvoir se faire de plusieurs manières : il assiste à un cours d'espagnol vocal, comme les autres élèves entendants, mais il n'apprend pas la Langue des Signes Espagnole. L'espagnol sera appris très majoritairement à l'écrit. Même si l'apprentissage d'une LV2 est facultative pour un élève ayant une déficience auditive, il semble qu'elle favorise l'image que l'enfant a de lui-même, car il y a moins de décalage avec les autres qu'en cours de français par exemple. Ils apprennent une nouvelle langue en même temps, chacun avec des difficultés qui lui sont propres. Cependant, si cette remarque se vérifie la première année de l'apprentissage d'une nouvelle langue, le décalage avec les autres élèves peut s'intensifier au bout de plusieurs années. Certains élèves retrouvent les difficultés qu'ils ont connus lorsqu'ils étudiaient le français et peuvent inconsciemment rejeter cette matière, d'où l'importance de ne pas les exclure d'un cours qu'ils

26 P.MEIRIEU, Enseigner, scénario pour un métier nouveau, ESF, 1989

27 P. PERRENOUD, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1992

appréhendent peut-être déjà.

Pour éviter, ou du moins limiter au maximum, la démotivation de l'élève malentendant ou de n'importe quel autre élève entendant, on pourrait mettre en place une pédagogie du projet. C'est une pédagogie active qui permet à l'élève d'apprendre grâce à la réalisation de projets concrets individuels ou collectifs. Lors de la réalisation du projet, l'élève est autonome ; il doit analyser ses réussites et ses échecs et recommencer jusqu'à ce qu'il réussisse à atteindre les objectifs fixés. Le professeur organise les connaissances qui sont nécessaires à cette réalisation, et accompagne chaque élève. Une telle pédagogie tend également à resserrer les liens entre les élèves lors de projets collectifs, où une entraide est nécessaire. Après avoir réalisé un projet défini, les élèves ont appris des savoirs mais aussi des savoir-faire. Ces savoirs prennent un sens pour l'apprenant, et au lieu de se concentrer sur des compétences à acquérir, le professeur se focalisera plutôt sur un objectif pédagogique général. Les difficultés d'un élève malentendant sont présentes, mais elles ne l'empêchent pas d'apprendre des choses chaque jour, et il est possible de cultiver ce plaisir d'apprendre tout comme sa motivation. Ainsi, l'apprentissage d'une langue étrangère ne semble plus superflu, la langue en elle-même n'est plus forcément perçue comme quelque chose de plus à faire, comme un fardeau.

2.2- Étude de séquence

Nous allons nous concentrer sur des exemples précis d'une séquence de collège destinée à des élèves de 6ème bilangues, pour ensuite trouver des remédiations possibles afin d'inclure un élève malentendant. Nous étudierons une séquence qui s'intitule « Identidades-Presentarse » et qui a été mise en ligne par une professeur d'espagnol sur son site internet le 30 janvier 2012.²⁸ Tous les documents relatifs à la séquence seront mis en annexe. Le manuel utilisé est ¡Qué bien! première année. La tâche finale choisie est une EOC²⁹ ou une EOI³⁰ au choix. La première possibilité est de se présenter à un camarade, ou bien de réaliser par groupe de deux l'interview d'une célébrité espagnole. Cette séquence a été prise au hasard pour ne pas choisir la facilité en utilisant une séquence qui semblerait plus simple à adapter à première vue, et ainsi mieux refléter le fait que l'on peut différencier sa pédagogie sur n'importe quelle séquence au cours d'une année.

28 <http://hermannespagnol.wordpress.com/category/sequence-4e/> Dernière consultation le 10/06/2014.

29 EOC Expression Orale en Continu

30 EOI Expression Orale en Interaction

2.2.1- Première séance

La première séance aborde le thème des salutations. Dans une première phase, les élèves ont un temps d'observation d'une double page du manuel. Nous ignorons de quoi il s'agit, ceci n'est pas mentionné sur la fiche de préparation de séquence. La professeur dit bonjour à quelques élèves en se présentant ; elle donne son nom puis son prénom et demande à quelqu'un de se présenter. Elle répète ensuite le nom de l'élève, lui épelle et lui demande de l'épeler à son tour. Elle met en place une activité où tous les élèves déambulent dans la classe. Au signal, ils doivent se saluer entre eux. Pour rappeler comment saluer une personne en espagnol, elle utilise une piste du CD du manuel avant de faire quelques exercices pour réactiver le vocabulaire à l'oral. À la fin de la séance, les élèves recopient une trace écrite.

Pour un élève malentendant, quelques aménagements doivent être pris en compte. On trouve dans cette séance la problématique du déplacement de la professeur mais aussi du groupe classe, qui peut fortement gêner la compréhension de l'élève. Il faudrait que la professeur s'adresse à l'élève malentendant en faisant référence au tableau si besoin où elle pourrait avoir écrit les questions qu'elle lui pose par exemple. Pour épeler un prénom ou un mot en général en langue étrangère, l'élève aura plus de difficultés mais il peut y arriver avec de la patience et de l'entraînement, même si ceci dépend du degré de surdité dont il est atteint. Rappelons qu'il s'agit d'une séquence de 4ème, en début d'année. Les élèves ont tendance à imiter l'oralité de la langue au départ avant de prendre plus de libertés au fur et à mesure qu'ils acquièrent des connaissances, ce que peut difficilement faire une personne atteinte de troubles de l'audition importants.

L'activité où les élèves se déplacent demande une réaction immédiate : dès le signal, ils doivent parler distinctement et rapidement sur un thème précis avant de recommencer à se déplacer. Or, l'élève malentendant met plus de temps à réagir, et une telle activité pourrait fortement le gêner à cause du bruit de fond créé. Il pourrait ne pas comprendre ce qu'on lui dit et être mis en difficulté. Pourquoi ne pas fonctionner chacun son tour par groupe de deux, avec son voisin? Cela permettrait à la professeur de vérifier que chacun réemploie correctement les structures travaillées, l'élève malentendant serait moins gêné par le bruit, et cet exercice permettrait à chacun de s'écouter et de respecter le temps de parole de l'autre. L'utilisation du CD pourrait être complétée par un script donné à chacun, si jamais les expressions ne sont pas déjà présentes sur la double page du manuel évoquée en début de séance. La trace écrite ne devra pas être dictée par la professeur mais bien inscrite au tableau afin de permettre une bonne prise de note pour chacun et de leur éviter d'écrire des fautes dans le cahier.



2.2.2- Deuxième séance

Pour débiter la deuxième séance intitulée « Me llamo », la professeur prévoit un contrôle des acquis et des connaissances avec la diffusion d'un extrait du film « Alatriste » où deux enfants se rencontrent. Pour une meilleure compréhension de tous, il est précisé que le film est sous-titré en espagnol. Les élèves devront traduire les phrases de présentation. Suite à cela et avec le manuel, les enfants apprennent à se présenter, à dire qu'ils sont des élèves et à indiquer quelle langue ils parlent, et ils continuent en présentant un autre camarade. Cela permet d'utiliser les trois personnes du singulier. La professeur remplit un tableau pour expliquer qui parle quelle langue, et introduire la troisième personne du pluriel. En troisième partie vient l'analyse d'un texte. La professeur le lit à voix haute avant d'éclaircir les questions de vocabulaire et chacun doit trouver comment s'appellent les personnages du texte. Enfin, deux volontaires lisent le dialogue. La trace écrite se concentre sur de la conjugaison et des phrases du texte. À la maison, chacun devra faire des exercices d'application.

On reste encore dans une séance où l'oral prédomine. Le début du cours ne semblera pas poser trop de problèmes de compréhension pour les élèves qui auront un extrait de film sous-titré. Si toutefois il est nécessaire de commenter un passage de l'extrait, la professeur devra veiller à rallumer la lumière dans la pièce, effectuer une pause pour commenter l'extrait face aux élèves, et être visible de l'élève malentendant. Le maniement des personnes de conjugaison peut être éclairci avec le tableau qui servira de trace écrite si besoin, mais le suivi de la lecture du texte devra être assisté par un voisin de l'élève malentendant qui suivra du doigt ce qui est dit par exemple. La lecture de la part des élèves pourrait permettre à l'enfant d'associer lecture du texte et lecture labiale s'ils ne parlent pas trop vite et articulent bien. Il faut toutefois faire attention à ne pas trop demander d'aide de la part des voisins de l'élève malentendant, pour que celui qui aide de temps en temps son camarade ne se sente pas contraint de le faire, car ce n'est pas son rôle premier, il doit être volontaire afin de ne pas créer de discordes dans le groupe classe, ce qui pourrait exclure l'élève malentendant.

2.2.3- Troisième séance

La troisième séance « ¿De dónde eres? » commence par la projection d'un exercice où il faut relier les questions aux réponses. Une carte de l'Amérique Latine est distribuée et des questions sur les origines de personnages et les langues qu'ils parlent sont posées. Des noms de pays seront

inscrits pour un apport culturel. Un tableau récapitulatif est créé, avec un code couleur pour mettre en relief la marque du genre et différencier le masculin du féminin. L'étude du genre et du nombre sera faite oralement, il semble que ce soit une explication rapide car il n'y a pas de détails dans la fiche de préparation de séquence. Un texte est étudié et des questions de compréhension sont posées, puis la professeur demande aux élèves de quelle nationalités ils sont. À suivre, il y a une CO avec la projection de l'exercice qui consiste à relier des informations entre elles. Les élèves devront ensuite écrire des phrases concernant chaque personnage. La trace écrite est constituée de phrases de l'exercice, et la règle de grammaire sur le genre et le nombre est expliquée à l'écrit également. La classe a quelques exercices à faire à la maison.

La projection systématique des exercices au tableau est une aide précieuse pour l'élève malentendant, cela lui permet de suivre plus facilement grâce aux réponses qui s'affichent au tableau. La professeur peut dans ces cas-là écrire les réponses directement sur le tableau ou via un logiciel du type Pointofix³¹, s'il n'y a pas de tableau blanc interactif. L'utilisation du numérique peut répondre à beaucoup de problèmes. L'exercice ayant comme support la carte géographique de l'Amérique Latine semble complexe, il faut sélectionner les informations écrites sur la carte pour ensuite les reformuler et répondre à l'oral aux questions posées. Il faudra veiller à la bonne compréhension de l'élève souffrant de déficience auditive et éclairer les parties mal comprises avant de poser les questions, et pourquoi pas lui poser des questions plus simples, ce qui serait un bon moyen de vérifier sa compréhension globale. Il en va de même pour l'étude du texte, qui pourra si besoin être reformulé, ou alors des informations complémentaires pourront être rédigées au tableau, comme des indications de lignes pour rechercher les réponses aux questions.

La compréhension orale entraînera une adaptation obligatoire de la part du professeur pour que l'élève puisse faire l'activité. Il pourrait être distribué à l'élève un script du dialogue pour se concentrer sur un exercice de recherche d'information, qui testerait tout de même sa compréhension, même si cela ressemblerait quelque peu à l'exercice précédent de compréhension du texte. Une écoute pourrait lui servir à essayer de suivre les sons qu'il arrive à entendre et de comparer avec le script pour qu'il puisse s'entraîner à être un peu plus autonome. Si toutefois on ne souhaite pas utiliser de script, on peut envisager une écoute adaptée, où une attention toute particulière sur les sons serait portée. Il faudrait éviter les mots trop proches phonétiquement pour éviter à l'élève de confondre, utiliser au maximum des mots déjà connus pour ne rajouter que quelques mots de vocabulaire nouveaux, ou alors profiter de la présence d'un interprète en LPC si l'établissement en

31 Pointofix est une petite barre d'outils graphiques qui permet de dessiner directement sur l'écran d'ordinateur. Cela permet aux élèves de voir en tant réel sur un document vidéoprojeté des modifications effectuées. On peut surligner une partie de texte, cacher des informations ou les relier entre elles, etc.

accueille un. Encore une fois, si la trace écrite est rédigée au tableau, cela ne posera pas de problème concrets. On peut supposer qu'en tout début d'année de 4ème, la professeur pourra la rédiger entièrement sans que cela ne soit dérangeant, surtout si cela peut permettre à certains de mieux réussir.

2.2.4- Quatrième séance

La quatrième séance débute par une correction des exercices faits à la maison et un contrôle des acquis et des connaissances. L'activité prévue par la suite se base sur un manque d'information pour la moitié de la classe, qui permet ainsi de privilégier les interactions entre élèves qui doivent se poser des questions pour pouvoir remplir des cartes d'identités de personnes célèbres. La carte d'identité de Lionel Messi sera projetée au tableau et il leur faudra présenter à l'oral le personnage en se servant des informations du document avant d'imaginer qu'ils sont un des personnages évoqués durant le cours et se présenter comme tel. Un petit exercice de repérage est prévu pour évoquer les deux noms de famille du père de Shakira et attirer l'attention de tous sur cette pratique espagnole. La trace écrite se focalise sur la conjugaison des verbes SER et TENER, sur la capacité à dire son âge, et sur l'écriture des chiffres de 0 à 20. Les devoirs à la maison reprennent les notions vues en classe.

Pour permettre une bonne communication entre les élèves, il faudrait penser à un aménagement de l'espace, si possible en forme de U pour que l'élève malentendant puisse plus rapidement voir qui parle. On peut envisager que celui qui est interrogé lève la main pour se désigner. Pour garantir le bon fonctionnement de cette activité de groupe, il faudra réussir à imposer le silence et l'écoute, ce qui contribuera à la construction d'un respect dans la classe. L'élève qui prendra la parole devra s'appliquer à articuler et veiller à être visible de la personne malentendante pour qu'il puisse lire sur ses lèvres. La présentation orale de Lionel Messi pourrait être retranscrite au tableau sous forme de phrases, même si celles-ci ne sont pas réécrites en tant que tâche finale, elles permettront d'être sûr que tout le monde suit et serviront d'appuis à ceux qui auront des difficultés. Chaque élève se présentant avec l'identité d'un personnage pourrait passer à l'avant de la classe pour permettre d'être visible de tous, et pour faire participer tout le monde, chacun pourrait essayer de trouver de qui il s'agit en remplissant un tableau par écrit par exemple. Cela permettrait entre autre de vérifier la compréhension de l'élève malentendant sans attirer l'attention sur lui en l'interrogeant mais seulement en passant dans les rangs pour voir quel élève sera associé à quel personnage.

2.2.5- Tâche finale

La tâche finale se décompose en deux sujets au choix, comme nous l'avons déjà expliqué. Mais dans tous les cas, c'est l'oral qui est évalué, soit en interaction ou en continu. Plusieurs options s'offrent à nous. Soit le professeur décide de changer l'expression orale en expression écrite, au risque de ne pas être équitable vis-à-vis des autres élèves et prendre le risque de provoquer des plaintes de leur part, ou alors l'évaluation reste orale sans modification particulière mais l'enfant sera forcément mis en situation de handicap, ou l'évaluation orale est adaptée. L'élève pourrait avoir plus de temps pour parler et se concentrer sur sa diction, et l'oral pourrait se dérouler pour chaque élève seul face au professeur dans une salle, sans les autres camarades. Cela permettrait aux plus mals à l'aise de ne pas se sentir jugé et de s'enlever une pression inutile. On pourrait imaginer un barème de notation plus souple sans tomber dans l'excès, qui pourrait être créé avec l'élève concerné pour plus se focaliser sur les progrès effectués que sur les lacunes constatées.

Mais dès que l'on différencie une pédagogie, et une tâche finale, le problème de l'équité vient rapidement se profiler à l'horizon. Si l'inclusion de chaque élève au quotidien est un objectif que la professeur peut s'appliquer à atteindre, il ne faut pas oublier que l'ambiance de classe permet en grande partie de réaliser cet objectif. Or, si les autres élèves ne comprennent pas les difficultés rencontrées par l'élève malentendant, s'il n'y a pas un dialogue suffisant établi pour créer une solidarité au sein du groupe, tous les efforts du professeur pourraient être vains. Ainsi, on pourrait envisager d'adapter le barème de l'évaluation de la tâche finale avec une liberté de parole de la part des autres, pour ne pas envenimer les choses en laissant s'installer un sentiment d'injustice. En plus de la différenciation de l'évaluation, on pourrait imaginer une préparation préalable, comme des entraînements entre élèves. Cela développerait l'entraide et la solidarité entre eux, et serait un bon moyen pour le professeur de faire une évaluation formative avant le jour J. Toutes ces pistes de remédiations sont envisagées sans la présence d'interprètes en LPC, d'AVS ou d'autre soutien dont nous avons précédemment parlé.

2.3- Conclusion

Nous avons vu que quelques petites attentions quotidiennes sont indispensables pour permettre à l'élève malentendant de suivre le cours. Cependant, cela n'est pas suffisant. C'est une remise en question perpétuelle qui permettra à l'enseignant de trouver les meilleures remédiations possibles afin d'inclure chaque élève de la classe. Même si l'on ne peut pas dire qu'il existe de

remède miracle, il semble que la pédagogie différenciée ou la pédagogie du projet permette de maintenir une certaine attention de l'élève et de lui éviter un décrochage. Évitions tout de même de faire des généralités : chaque élève est différent tout comme chaque malaudition est différente et certaines solutions efficaces pour certains ne le seront pas pour d'autres. L'inclusion de l'élève dépendra du dispositif qui l'entoure, des aides qu'il reçoit en fonction de son degré de surdité, mais aussi de son envie de s'inclure, de son envie d'apprendre et de son histoire personnelle.

Conclusion

Chaque jour de plus en plus d'élèves en situation de handicap ou en grande difficulté scolaire sont scolarisés dans des établissements dits « ordinaires ». L'État s'est appliqué à les inclure via des lois, des dispositions, pour les préparer à vivre dans la société et non à l'écart de celle-ci.

Dans une société où prône l'idée d'une école pour tous, la pédagogie du projet et la pédagogie différenciée peuvent être des pistes de réponses recevables dans une problématique d'inclusion des élèves. La tradition d'une éducation spéciale, où l'on éduquait séparément les personnes considérées comme étant différentes, laisse place à un souci d'inclusion de chacun dans une scolarité ordinaire, et ainsi former chaque élève à être un citoyen, en développant son sens de la tolérance et de l'entraide. Pour un élève malentendant, l'inclusion dans une classe d'espagnol est possible, elle suppose une adaptation et une réflexivité continue de la part du professeur tout au long de l'année. J'ai voulu aborder ce sujet car à première vue je ne trouvais pas de solutions pour pouvoir enseigner l'espagnol à un élève malentendant, à cause de la place essentielle de l'oral dans la phase d'apprentissage. La difficulté de l'oralité de la langue peut être surpassée par l'apprentissage de la Langue des signes espagnole ou contournée avec la présence, entre autre, d'un interprète en LPC. La pédagogie différenciée, qui formule des objectifs collectifs tout en suivant chaque élève pour que chacun puisse aller à son rythme permet une véritable inclusion de chacun, puisque l'on ne laisse personne de côté, pour quelque raison que ce soit. Beaucoup de structures, d'associations et d'aides existent, mais encore faut-il les connaître. Une formation plus complète des professeurs pour faire face à la diversité des élèves pourrait permettre de préparer des cours plus efficaces et le professeur serait capable de mieux s'adapter face aux difficultés rencontrées. Chaque adaptation n'entraîne pas forcément un problème d'équité, si la situation est suffisamment expliquée. Pour qu'une pédagogie différenciée soit efficace, il ne faut pas négliger les conséquences que celle-ci peut avoir sur les autres élèves et toujours éviter de propager un sentiment d'injustice.

Il faut également préciser que le principe de l'école pour tous apporte de nombreux bienfaits, pour le professeur comme pour l'élève. C'est une expérience enrichissante pour l'enseignant, cela lui apprend à communiquer différemment et à développer sa réflexivité, et pour les élèves, cela permet de les ouvrir sur la différence, les sensibiliser à la tolérance face au handicap, et développer l'entraide au sein de la classe.

Ce thème renouvelle le débat sur le plurilinguisme des jeunes malentendants. Dans la mesure où l'apprentissage d'une LV2 n'est pas obligatoire, on trouve peu d'élèves qui choisissent cette option. Mais certains décident de suivre cet enseignement, et il semble normal de s'appuyer sur

cet aspect pour qu'ils puissent avoir accès à un apprentissage le plus efficace possible. Chaque élève peut être inclus si l'on adapte sa pédagogie pour combler les lacunes, surmonter les difficultés propres à chacun, peu importe la matière enseignée.

Remerciements

Je souhaitais remercier ceux qui m'ont aidé dans la réalisation de ce mémoire. Je remercierai en premier lieu mon directeur de mémoire M. Pascal Lenoir, qui m'a suivi et orienté dans chacun de mes choix, et qui m'a accordé du temps pour que je puisse mener à bien ce projet.

Je citerai aussi Mme Chevallier, qui était ma directrice de mémoire l'année dernière et qui m'a donné de précieux conseils que j'ai pu réutiliser cette année.

Je pense également aux personnes qui ont acceptées d'être interrogées, l'élève et le professeur que j'ai cité dans des témoignages et qui m'ont fait confiance malgré leurs appréhensions d'être jugés. Sans eux je n'aurais pas pu avoir de supports fiables pour l'élaboration de mon mémoire.

Je n'oublie pas de remercier Mme Mogin-Martin pour avoir accepté de faire partie du jury et pour le temps qu'elle m'a accordé dans la lecture de mon mémoire.

BIBLIOGRAPHIE

PULL John (2010), *Intégration et inclusion scolaires, des modèles éducatifs attendus ?* L'Harmattan, Paris.

ROUSSEAU Nadia (2012), *La pédagogie de l'inclusion scolaire : Pistes d'action pour apprendre tous ensemble*. Education-Intervention.

TREMBLAY Philippe (2012), *Inclusion scolaire : dispositifs et pratiques pédagogiques*, De Boeck.

SITIOGRAPHIE

- Fondation a-capella [en ligne]. *Un élève sourd dans votre classe*. [Dernière consultation le 08/06/2014]

<http://www.a-capella.ch/IMG/pdf/Un-enfant-sourd-en-classe-def.pdf>

- SIMON Jean-Pascal [en ligne]. *Rédiger son mémoire de CAFIPEMF*. [Dernière consultation le 08/06/2014]

http://jeanpascal.simon.free.fr/spip/IMG/pdf/Rediger_son_memoire-2.pdf

- Site du Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche [en ligne]. *Les nouveautés de la rentrée 2013, donner à chacun le moyen de mieux apprendre*. [Dernière consultation le 08/06/2014]

http://cache.media.education.gouv.fr/file/08_Aout/90/6/Rentree2013-Handicap_266906.pdf

- Site du Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche [en ligne]. *Année scolaire 2013-2014 : la refondation de l'École fait sa rentrée*. [Dernière consultation le 08/06/2014]

<http://www.education.gouv.fr/cid73417/annee-scolaire-2013-2014-refondation-ecole-fait-rentree.html>

- PLAISANCE Eric, BELMONT Brigitte, VERILLONT Aliette, SCHNEIDER Cornelia [en ligne] *Intégration ou inclusion ? Elements pour contribuer au débat*. [Dernière consultation le 08/06/2014]

http://www.ecolepourtous.education.fr/fileadmin/pdf/INSHEA_Plaisance.pdf

- Eduscol, MEGE-COURTEIX Marie Claude [en ligne] *De l'intégration à l'inclusion, la spécificité française*. [Dernière consultation le 08/06/2014]

<http://eduscol.education.fr/cid45890/de-l-integration-a-l-inclusion-la-specificite-francaise.html>

- UNSAF [en ligne] *Congrès des Audioprothésistes Français*. [Dernière consultation le 08/06/2014]

http://www.unsaf.org/doc/DP_Congres_partie_redactionnelle_08-04-08.pdf

- Association Coquelicot [en ligne] *La surdité de l'enfant, classification*. [Dernière consultation le 08/06/2014]

<http://www.coquelicot.asso.fr/surdite/degre.php>

- Site de scolaritepartenariat [en ligne] *Des "Pôles pour l'accompagnement à la scolarisation des jeunes sourds" - PASS*. [Dernière consultation le 08/06/2014]

<http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page223.htm>

-Site de scolaritepartenariat [en ligne] *La loi de 2005 et ses conséquences*. [Dernière consultation le 08/06/2014]

<http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page17.htm>

- Association JNA [en ligne] *Le son et le système auditif*. [Dernière consultation le 08/06/2014]

<http://www.journee-audition.org/l-audition.html>

-CALIN Daniel [en ligne] *Les textes officiels de l'ASH*. Dernière mise à jour : lundi 28 avril 2014. [Dernière consultation le 08/06/2014]

<http://dcalin.fr/navoff/tous.html>

- M. PERNICE [en ligne] *Le vécu du malentendant*. [Dernière consultation le 08/06/2014]

http://www.surdi13.org/vecu_malentendant.htm

- Médialis [en ligne] *Les Missions des MDPH*. [Dernière consultation le 08/06/2014]
http://www.mdpf.fr/index.php?option=com_content&view=article&id=118&Itemid=84

- Site du dictionnaire larousse [en ligne] *Définition du son*. [Dernière consultation le 08/06/2014]
<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/son/73436>

- Site Malaudition [en ligne] *La malaudition*. [Dernière consultation le 08/06/2014]
http://www.malaudition.fr/?La_malaudition

- Association JNA [en ligne] *Enquête nationale réalisée à l'occasion de la Journée Nationale de l'Audition : « Baladeurs numériques, quels risques pour l'audition ? »*. [Dernière consultation le 08/06/2014]
<http://www.journee-audition.org/pdf/cp-jna-enquete-leger.pdf>

- Ipsos [en ligne] *Les risques de malaudition chez les jeunes enfants*. [Dernière consultation le 08/06/2014]
<http://www.ipsos.fr/sites/default/files/attachments/risques-de-malaudition-chez-les-jeunes-enfants-fevrier-2013.pdf>

- Audika [en ligne] *Comment fonctionne le système auditif ?* [Dernière consultation le 08/06/2014]
<http://www.audika.com/votre-audition/comment-fonctionne-le-sys-teme-auditif/>

- Explania [en ligne] *Qu'est ce qu'un implant cochléaire ?* [Dernière consultation le 08/06/2014]
<http://www.explanian.com/fr/chaines/sante/detail/quest-ce-quun-implant-cochleaire>

- Site de l'académie de Lyon [en ligne] *Les élèves présentant une déficience auditive : mieux les connaître pour mieux les scolariser*. [Dernière consultation le 08/06/2014]
http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/ain/ash01/aisbourg/page_outils/sommaire_bep/documents_pdf/da_mieux_les_connaître.pdf

- Site créé par Aline, une professeur d'espagnol [en ligne] *En la sombra de la profesora de español* [Dernière consultation le 08/06/2014]
<http://hermannespagnol.wordpress.com/2012/02/05/sequence-1-presentarse/>

Annexes : Documents de la séquence « Identidades-Presentarse »

Séance 1 : Les salutations (pp. 14-15)

Présentation de la séquence

Séquence 1 : Identidades : presentarse

Objectif : Savoir se présenter / présenter quelqu'un à la 3PS.

1. Repaso du cours précédent si besoin

2. Double page 14-15 (abrid el libro página 14-15)

- Laisser regarder la page quelques instants.
- Je commence par dire bonjour à quelques élèves « ¡Hola! / ¡Buenos días! / ¡Buenas tardes! »
- Je me présente : « Me llamo señorita Charlette / Aline Charlette » Mi nombre es Aline. Mi apellido es Charlette.
- Demander à quelques élèves ¿Cómo te llamas?
- Je répète: "Me llamo Aline A, L, I, N, E"
- ¿Cómo te llamas? → Les obliger à **épeler leur prénom**.

3. Activité « Me presento »

→ Nous allons faire une petite activité pour travailler tout ça mais oralement et en faisant semblant de se rencontrer.

On se lève tous et on déambule. Quand je frappe dans les mains, on salue la personne la plus proche : on se serre la main, on se salue... Je participe, ce qui fait que je donne des points d'appui à ceux à qui je serre la main et les autres autour entendent. Ceux que j'ai rencontrés en rencontrent d'autres, etc. Si j'entends quelque chose d'erroné, je me débrouille pour aller saluer la personne en question.

→ Tout le monde se rassoit.

4. Les différentes salutations espagnoles

- Prendre le livre et indiquer la partie de la page qui nous intéresse maintenant (p.14)
- Rappeler les façons de dire *Bonjour* et *Au revoir*. (Piste 2 CD élève).
- Prendre le carnet de correspondance d'un élève et demander : « ¿Cómo saludas a tu profesora de matemáticas? / ¿de francés? / ¿de inglés? » (utiliser seulement des noms de matières facilement reconnaissables en espagnol).

Introduire d'autres formules comme : *hasta mañana* / *buen fin de semana*.

5. Trace écrite

¿Cómo te llamas? Me llamo...

¿Cuál es tu nombre? ¿Cuál es tu apellido?

Mi nombre es... Mi apellido es...

Soy un alumno del colegio Ligne des Bambous.

+ voc: Hola, Buenos días/Buenas tardes/Adiós ¿qué tal?, nombre, apellido/ llamarse

6. Devoirs

Apprendre la leçon / Faire la page de garde du cahier

- mi nombre :
- mi apellido :|
- cuaderno de español
- año escolar :
- mi profe :

Séance 2: Me llamo... (p.16)

1. **Repaso:** Extrait (sous-titré) du film *Alatriste* (rencontre des 2 enfants)
Visionner l'extrait sans le son juste avec les sous-titres.
Demander aux élèves de traduire les phrases de présentation.

2. La présentation

- P. 16 Indiquer au préalable qu'ils doivent s'aider de *Lo indispensable* et de *el zorro*.
- Je me présente "*Me llamo ... / Soy profesora de español. / Hablo español y francés.*"
- Interroger les élèves sur le même modèle, sur eux-mêmes : ¿Cómo te llamas? / ¿Eres profesor(a)? (*Soy alumno(a)*) / ¿Qué lengua hablas?
- Interroger un 3^e élève sur son camarade: ¿Cómo se llama? / ¿Es profesor(a)? / ¿Qué lengua habla?

→ L'emploi des pronoms sujets en espagnol n'est pas systématique.

- Constituer un tableau au tableau avec les informations des élèves au fur et à mesure.

Prénoms des élèves	« Profesión »	Lenguas
	<i>Es alumno(a)</i>	<i>Habla ...</i>

- Eventuellement, si plusieurs élèves parlent la même langue, **introduire la 3PP**.
X y X hablan / Se llaman x y x.

3. Etude du texte "Me llamo..." (p.16)

- Lecture du texte par le prof.
- Elucidation du vocabulaire.
- Consigne a) La mujer se llama ... / La muñeca se llama... / La mujer ... con la niña.
- ¿Cómo se llama la niña? *No sé cómo se llama la niña.*
- Si besoin faire 1) de A trabajar (trouver l'intrus).

4. **Lecture du dialogue** par 2 volontaires.
5. **Trace écrite** : Verbes llamarse / hablar + voc / Phrases de compréhension du texte.
6. **Devoirs**: Exercice 2 a trabajar + 1) p. 23.

Séance 3: ¿De dónde eres? (p. 17)

1. **Repaso** : Projeter [l'exercice 4\) du cahier d'exercice](#). Relier les questions et les réponses.

2. Mapa de América Latina-nacionalidades-idiomas

- Lecture de la rubrique el Zorro.
- Regarder la carte et répondre aux questions oralement: *¿Cómo se llama la persona que habla inglés?* / *¿Cómo se llama la persona canadiense?* / *¿Qué idioma habla Pierre?* / *¿Cómo se llaman las personas que hablan español?* / *¿Cuál es la nacionalidad de Ronaldo?* / *¿Quién habla español?* ...
- Presenta la nacionalidad de cada personaje. (Inscrire les réponses sous forme de tableau en mettant les terminaisons d'une autre couleur pour bien identifier le masculin et féminin).

Masculino	Femenino
Ronaldo es brasileño	Sofía es mexicana

- Rajouter des noms sur certains pays latinos. (Colombia, Perú, Venezuela, Cuba). Demander aux élèves de reformuler les mêmes phrases que dans le tableau. → **Introduire le pluriel** : Daniel y Gilberto / Carmen / Katarina y Angelica.
- **Introduction de « vive »**: Donner un exemple: Sofia es mexicana porque vive en México et les laisser finir d'autres phrases.

3. **Point de grammaire: le genre et le nombre** (substantifs, article, adjectifs) Oralement.

4. Texte de Nicolás Guillén.

- Lecture par le prof. Elucidation du vocabulaire.
- Hay 2 personajes. *¿Cómo se llama el Chino?* Luis.
¿Cuál es la nacionalidad de Luis? *¿Y de su padre?* *¿Y de su madre?*
- Interroger les élèves : *¿Y tú, cuál es tu nacionalidad?* *Soy francés / francesa y vivo en la Réunion.*

5. **CO ¿Dónde viven las personas y qué lenguas hablan?** (ou repaso du cours prochain).

- Projeter [l'exercice](#) : relier les personnes avec les pays et les langues.
- 2 écoutes de l'enregistrement.
- Faire des phrases pour chaque personnage.

6. Trace écrite

Phrases su cours extraites de l'exercice + Soy francés/francesa porque vivo en la Réunion.

Point de grammaire : le genre et le nombre.

- Les mots terminés par o font leur féminin en a : el alumno/la alumna
- Pour les mots terminés par une consonne, on ajoute un a pour former le féminin : el director/la directora, español/española.
- Sont invariables en genre les mots terminés par e : importante, et les mots en -ista (futbolista).
- Les articles définis sont : el / la / los / las
- Les articles indéfinis sont : un / una
- Unos/unas = quelques

Le nombre

- Pour former le pluriel, on ajoute un s aux mots terminés par une voyelle : el chico/los chicos ; inteligente/inteligentes. Et es aux mots terminés par une consonne : español/españoles

7. Devoirs

Exercice 1) A trabajar / 2 p. 23

Séance 4 : ¿Quiénes son? p. 18

1. Repaso et correction d'exercice

2. Découverte du doc p. 18

- Une partie de la classe a le livre ouvert. Je distribue à l'autre partie de la classe des [cartes d'identité des personnes](#) avec des infos manquantes.
Ils doivent poser des questions pour compléter les fiches.
→ Prévoir d'enlever quelques infos. Prévoir une fiche pour 4 élèves.
- Projeter [la carte d'identité de Lionel Messi](#) et demander oralement de présenter le personnage.
- Imagine que tu es un des personnages, présente-toi.

- Rubrique ¡Infórmate! Sur les 2 noms de famille. ¿Cuál es el apellido del papá de Shakira?...

3. Trace écrite

Verbes SER et TENER

Dire son âge: Tengo 14 años.

Les chiffres de 0-20.

4. Devoirs:

- À l'écrit dans le cahier, rédiger des phrases pour présenter Manuela.
- Exercice 4 p. 23 (sur les chiffres)

Tâche- finale : EOC/EOI

Choix 1 : Je me présente à un camarade.

Choix 2 : (par 2) Réaliser l'interview d'une célébrité espagnole. (Prévoir de distribuer des [cartes d'identité des personnages](#)).

Problématiques	Compétences et niveaux de compétences			
Documents supports et activités.	Compétences Grammaticales et phonologiques	Compétences Culturelles et Lexicales	Compétences Méthodologiques/Activité langagières	Séances/durée des activités/notes supplémentaires
Evaluation		CCL	CPM	
Problématique (niveau cadre): sous forme de question	Séquence 1 : Identidades : presentarse (Niveau A1)			
1. Les salutations (pp. 14-15)		Nombre, apellido. Les différentes salutations espagnoles. Remplir la 1 ^{ère} page de mon cahier. <u>Réactivation</u> : l'alphabet	EOC Je sais dire mon prénom et mon nom <i>Saluer et prendre congé</i> <i>Je suis capable de me présenter très brièvement.</i> <i>Je sais épeler mon prénom.</i> CO Je comprends des présentations.	55mn Activité : « Me presento »

④ Relie les questions aux réponses.

- | | | |
|-------------------------|---|-----------------------------|
| a. ¿Cómo te llamas? | • | 1. Se llaman Pedro y Pablo. |
| b. ¿Qué idiomas hablas? | • | 2. Me llamo Olivia. |
| c. ¿Cómo se llaman? | • | 3. No, habla francés. |
| d. ¿Habla español? | • | 4. Hablo inglés y francés. |

Escucha la grabación y relaciona las personas con los países y con las lenguas.

Personas	Países	Lenguas
Enrique •	• Colombia •	• español y francés
Teresa •	• Argentina •	• inglés y español
Carlota y Felipe •	• Francia •	• español y portugués
Adriana •	• México •	• español, italiano y francés
	• España •	
	• Portugal •	



Apellido: *Messi*
Nombre: *Lionel Andrés*
Nacionalidad: *argentina*
Profesión: *futbolista*
Edad: *24 (veinticuatro) años*
Estado civil: *soltero*

Pau Gasol

Pau Gasol Sáez, né le 6 juillet 1980 à
 joueur de basket-ball espagnol
 fort. Il évolue actuellement aux Los
 16. Il mesure 2,13 m. Champion du monde et champion d'Europe avec l'équipe d'Espagne, il détient
 également deux titres de champion NBA (2009 et 2010).



Barcelone (Catalogne, Espagne), est un
 évoluant au poste de pivot ou d'ailier
 Angeles Lakers où il porte le numéro



Salma Hayek

Salma Valgarma Hayek-Jimenez Pinault est une actrice, réalisatrice et productrice mexicano-libanaise, née le 2 septembre 1966 à Coatzacoalcos, Veracruz, Mexique.

Issue d'une riche famille catholique, sa mère est d'origine mexicaine et son père d'origine libanaise.

Son 1^{er} rôle principal est aux côtés d'Antonio Banderas dans *Desperado*.

Féministe, elle a un rôle d'avocate des femmes battues et lutte contre les discriminations touchant la communauté latino-américaine aux États-Unis. Dans ses rôles elle fait découvrir aux américains les problèmes liés à l'immigration clandestine et au système de santé.

Le 21 septembre 2007, elle donne naissance à *Valentina Paloma*, issue de sa relation avec François-Henri Pinault. Leur séparation est officialisée le 17 juillet 2008. Le couple s'est marié le 14 février 2009.

Penelope Cruz

Penélope Cruz Sánchez est une actrice espagnole née le 28 avril 1974 à Alcobendas, à Madrid.



Son père, Eduardo Cruz, est garagiste, et sa mère, Encarna Sánchez, est coiffeuse. Penélope Cruz est la sœur de la danseuse et actrice Mónica Cruz et de Eduardo Cruz.

Penélope Cruz débute sa carrière d'actrice en 1990. Elle est révélée en 1992 par *Jambon, jambon* de Bigas Luna et *Belle Époque* de Fernando Trueba.

Sa première apparition dans un film de Pedro Almodóvar, dont elle deviendra l'actrice fétiche dans les années 2000, a lieu en 1997.

En 2011, elle apparaît dans *Pirates des Caraïbes : La Fontaine de jouvence* dans lequel elle joue le rôle d'Angelica Teach, la fille de Barbe

Noire. Le film est sorti le 18 mai 2011.

Elle vit aujourd'hui avec l'acteur espagnol Javier Bardem qu'elle a épousé début juillet 2010. Leur premier enfant, un garçon prénommé Léo Encinas Cruz, est né le 22 janvier 2011.

Shakira

Shakira, de son nom complet **Shakira Isabel Mebarak Ripoll**, est une auteur-compositrice-interprète, productrice, musicienne et danseuse colombienne, née le 2 février 1977 à Barranquilla, en Colombie.

Shakira est connue pour ses de Dance et de musique du également reconnus et sont plusieurs danses différentes (Danse Orientale, Merengue, naissance, parle couramment d'italien, de français et d'arabe reconnu, notamment au (*Pieds Nus* en espagnol), créée défavorisés dont la famille a un accès à l'éducation.



chansons, mélange de Pop Latino, de Rock, monde. Ses talents de danseuse sont une recette de son succès : elle mêle dans ses clips et prestations scéniques Tango...). Elle est hispanophone de anglais et portugais et a des notions Son travail humanitaire est également travers de son association *Pies descalzos* en 1995, qui vient en aide aux enfants été victime de groupe armés en leur offrant

Les chansons *Whenever*, *Wherever* et *Hips Don't Lie* sont ses 2 plus grands succès avec.

Elle est l'artiste colombienne ayant le plus vendu de disques de tous les temps. Shakira a enregistré 9 albums.

Gael García Bernal

Gael García Bernal est un acteur et réalisateur mexicain né le 30 novembre 1978 à Guadalajara au Mexique.

Son 1^e film est *Amours*
En 2004 il tourne pour Pedro Education (*La Mala* dans *Carnets de voyage* incarne le jeune Ernesto Che



En 2009, Gael García Bernal fils Lázaro le 8 janvier. En avec la marque Nike, où il Cristiano Ronaldo. Le 7 avril 2011, il devient papa une seconde fois d'une petite Libertad.

chiennes (*Amores Perros*) en 2000. Almodóvar dans *La Mauvaise Educación*). On le retrouve aussi (*Diarios de motocicleta*) où il Guevara.

et sa compagne Dolores Fonzi ont un 2010 il tourne un spot publicitaire interprète le joueur portugais

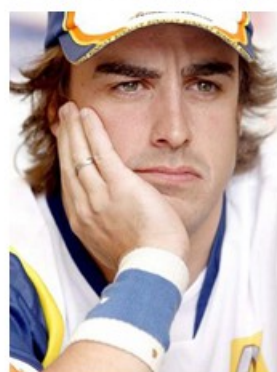
Fernando Alonso

Fernando Alonso Díaz (29 juillet 1981 à Oviedo) est un pilote automobile espagnol, devenu le premier champion du monde de Formule 1 de l'histoire de son pays en 2005 au volant d'une Renault.

Révélation de l'année 2003 grâce à son succès au Grand Prix de Hongrie qui fait de lui, à l'époque, le plus jeune vainqueur de l'histoire de la Formule 1.

Fin 2005, au lendemain de son premier titre mondial, il crée la sensation en annonçant son départ pour l'écurie McLaren-Mercedes à compter de 2007.

Ensuite, il signe chez Ferrari et remporte le Grand Prix inaugural de la saison 2010, Affectueusement surnommé *le Taureau des Asturies* par les médias et par ses supporters,



Alonso a contribué à populariser la Formule 1 en Espagne au point que l'on parle depuis 2003 d'une *Alonsomania*. Son surnom est El Nano (le Nain).

Il entretient une relation avec la chanteuse Raquel del Rosario depuis novembre 2005, avec laquelle il s'est marié le 25 novembre 2006.

Il est supporter du Real Madrid et passionné de cyclisme.

Il aime la magie, le sport à la télé, le cinéma, l'informatique. Il parle espagnol, anglais, italien et français.

Fernando Torres

Fernando José Torres Sanz, né le 20 mars 1984 à Fuenlabrada en Espagne, est un footballeur espagnol. Il évolue au poste d'avant-centre dans le club anglais de Chelsea. Sa précocité lui a valu d'être surnommé *El Niño* (« Le gamin » en espagnol) puis *The Kid* lors de son passage à Liverpool FC.

Avec l'Espagne, il a remporté le championnat d'Europe 2008 en inscrivant le but victorieux lors de la finale contre l'Allemagne et la coupe du monde 2010 en Afrique du Sud.

Il a un grand frère, Israël, et une grande sœur, Maria-Paz. En mai 2009, il se marie avec Olalla Domínguez.

Le 8 juillet 2009, il devient père pour la première fois d'une fille qui se prénomme Nora Torres Domínguez et en décembre 2010 il a un garçon qui s'appelle Leo Torres Domínguez. Son meilleur ami est Dani Martín, chanteur du groupe El Canto Del Loco.



Juanes

Juan Esteban Aristizábal Vásquez alias **Juanes** est un chanteur, guitariste, auteur-compositeur colombien, né le 9 août 1972 à Medellín. Son pseudonyme est une fusion entre son premier prénom et de la première syllabe de son deuxième prénom. Dans sa musique, Juanes combine des rythmes colombiens comme la cumbia et le vallenato avec le rock et la pop. Pendant les années 1980 et 1990, Juanes a été membre du groupe de heavy metal Ekymosis. A la dissolution du groupe en 1998, Juanes a emménagé à Los Angeles afin de poursuivre une carrière solo. En 2000, son premier album solo, "Fijate Bien", eu un succès commercial modéré, même s'il a remporté trois "Latin Grammy Awards".

Depuis que Juanes a commencé à utiliser la musique de la Colombie rurale (un mixte de rythmes indigènes, africains et hispaniques), il est devenu une star populaire en Colombie et dans le reste de l'Amérique. Juanes est aussi connu pour son travail humanitaire, en particulier grâce à une aide pour les victimes colombiennes des mines anti-personnel.

Juanes est marié avec l'actrice et mannequin colombienne Karen Martinez, et est le père de deux filles : Luna (née le 6 septembre 2003) et Paloma (née le 2 juin 2005), et d'un petit garçon : Dante (né le 12 septembre 2009).



TABLE DES MATIERES

<u>Introduction</u>	5
<u>I- La malaudition...</u>	7
<u>1.1- Qu'est-ce que la malaudition ?</u>	7
<u>1.1.1- Présentation</u>	7
<u>1.1.2- Quelques statistiques</u>	9
<u>1.1.3- Des soutiens au quotidien</u>	10
<u>1.2- L'évolution des lois concernant la scolarité et la déficience auditive</u>	11
<u>1.3- Conclusion</u>	15
<u>II- ... en classe d'espagnol</u>	16
<u>2.1- De la théorie à la pratique</u>	16
<u>2.1.1- Quelques astuces pratiques</u>	16
<u>2.1.2- Témoignages</u>	17
<u>2.1.3- Une pédagogie miracle</u>	19
<u>2.2- Étude de séquence</u>	21
<u>2.2.1- Première séance</u>	22
<u>2.2.2- Deuxième séance</u>	23
<u>2.2.3- Troisième séance</u>	23
<u>2.2.4- Quatrième séance</u>	25
<u>2.2.5 Tâche finale</u>	26
<u>2.3- Conclusion</u>	27
<u>Conclusion</u>	28
<u>Remerciements</u>	30

<u>Bibliographie – Sitiographie</u>	31
--	----

<u>Annexes</u>	34
-----------------------------	----