



















ÉDUCATION

Introduction	77
Créer un environnement favorable aux Sourds ou malentendants	78
■ Mesures d'adaptation environnementales 	79
■ Facilitation de la communication 	80
■ Gestion de la salle de classe 	81
■ Adaptation de la salle de classe et des évaluations 	82
Évaluation	83
■ Évaluation en salle de classe	83
■ Évaluation spécialisée	83
Planification axée sur les élèves	84
■ Résultats d'apprentissage personnalisés	85
■ Domaine du plan éducatif personnalisé	86
■ Examen des programmes	89
Stratégies pour la salle de classe	90
■ Soutenir les approches de communication 	91
■ Développer les aptitudes à communiquer — ASL 	92
■ Développer les aptitudes à communiquer — écouter et s'exprimer 	93
■ Acquisition du vocabulaire et des concepts 	94
■ Liens maison-école pour favoriser l'acquisition du vocabulaire et des concepts 	95
■ Acquisition de la compétence linguistique — instructions, questions, narration 	96
■ Acquisition des habiletés liées à la théorie de l'esprit 	97
■ Développement de la pensée critique 	98
■ Développement des fonctions exécutives 	100
■ Capacités de raisonnement de haut niveau	102

Compétences en matière de littératie	103
■ Domaines de difficultés potentielles en matière de lecture et d'écriture	103
■ Combler le fossé linguistique en enseignant la langue	104
■ Stratégies linguistiques et de littératie utilisées par les professeurs pour personnes sourdes et malentendantes	106
■ Domaines particuliers de difficultés potentielles 	108
■ Suggestions de lecture — À lire avec les élèves sourds ou malentendants 	109
■ Objectifs en matière de lecture 	110
■ Suggestions pour écrire avec les élèves sourds ou malentendants 	111
Inclusion des élèves qui utilisent la langue ASL	112
■ Enseignement différentiel pour les élèves qui utilisent la langue ASL	112
■ Lire et écrire avec la langue ASL	114
■ Suggestions pour lire avec les élèves utilisant la langue ASL 	115
Mesures de soutien destinées aux élèves sourds ou malentendants	116
■ Enseignement dirigé	116
■ Interprétation ASL-anglais	117
■ Interprétation orale	122
■ Prise de notes informatisée	122
Mesures de soutien destinées aux élèves sourds ou malentendants ayant des besoins supplémentaires	124
Mesures de soutien destinées aux élèves sourds et aveugles	125
Effectuer les transitions	126
■ Transition des élèves des services préscolaires à l'école	129
■ Transition des élèves de l'école secondaire vers les études postsecondaires	129
■ Transition des élèves de l'école secondaire vers la vie communautaire	129



Introduction

La perte auditive peut nuire à la façon dont :

- l'élève communique;
- l'élève fait l'apprentissage de la langue;
- l'élève reçoit l'information;
- l'élève manifeste l'apprentissage;
- l'enseignant évalue l'apprentissage.

La compétence linguistique a souvent des incidences sur la capacité de l'élève à atteindre les résultats du programme d'études. Les élèves ayant des retards linguistiques peuvent avoir besoin de mesures d'adaptation pour répondre à leurs besoins d'apprentissage.

Les caractéristiques et les besoins des élèves aux prises avec une perte auditive ont évolué au fil du temps :

- de plus en plus d'élèves reçoivent des implants cochléaires;
- moins d'élèves utilisent la langue ASL que par le passé, grâce à l'amélioration de la technologie et à l'accès accru au son;

- des enquêtes indiquent que de 35 à 50 % des élèves qui sont sourds ou malentendants ont une affection ou une incapacité supplémentaire importante sur le plan éducatif (Marschark et Spencer, p. 171);
- au Manitoba, on dépiste souvent chez les élèves nouvellement arrivés une perte auditive importante. Souvent, ces élèves n'ont pas reçu d'amplificateurs ou de services d'intervention et ont souvent une compétence linguistique limitée ou inexistante. La mise en place de programmes adaptés à ces élèves constitue un grand défi pour les écoles, et les élèves comme les familles ont besoin de mesures de soutien intensives.

Les besoins des élèves en matière de communication et d'éducation doivent être pris en compte, et des mesures de soutien appropriées doivent être prises pour y répondre.

La présente section fournit des renseignements sur la manière de rendre les salles de classe et les pratiques de l'enseignement plus conviviales et plus appropriées pour les élèves sourds ou malentendants.

Créer un environnement favorable aux Sourds ou malentendants

Les élèves qui présentent une perte auditive peuvent être confrontés à de nombreux défis dans un contexte éducatif.

Les salles de classe sont des environnements d'écoute riches du point de vue linguistique, mais elles sont aussi grandes et bruyantes. Les enfants ayant une perte auditive légère peuvent être en mesure de comprendre leur enseignant ou leur camarade de classe sur une base individuelle et ils peuvent être en mesure de suivre les discussions en classe avec l'aide de la technologie. Cependant, ils ne peuvent pas avoir accès de manière fiable à l'apprentissage incident qui a cours dans chaque classe. Ils peuvent manquer une réponse d'un élève à l'autre bout de la salle, un commentaire de l'enseignant sur une réponse incorrecte ou un nouveau sujet abordé lorsque l'enseignant écrit au tableau (Meyer, p. 20).

Les mesures d'adaptation sont des aides fournies aux élèves pour faciliter leur apprentissage. Elles sont nécessaires pour que les élèves atteignent la plupart des résultats d'apprentissage prescrits par le ministère de l'Éducation du Manitoba.

Les élèves sourds ou malentendants peuvent bénéficier de mesures d'adaptation environnementales et de stratégies visant à faciliter la communication, la gestion de la salle de classe et l'adaptation des cours et des évaluations. Les quatre documents qui suivent offrent des suggestions pour aider à fournir un environnement d'apprentissage efficace à tous les élèves de la classe.



Commentaires d'élèves sourds ou malentendants

Je déteste quand...

- « ... je n'entends pas quelque chose et que les gens me disent de laisser faire, qu'ils me parleront plus tard ou que ce n'est pas important. »
- « ... je n'entends pas les autres pendant les travaux de groupe quand il y a du bruit dans la classe. Je déconnecte tout simplement. »

Veuillez prendre le temps d'inclure les élèves en reformulant, en répétant ou en fournissant un indice visuel.

Mesures d'adaptation environnementales

Objectif	Stratégies
Minimiser le bruit	<ul style="list-style-type: none"> ■ Traitez la salle : utilisez des dispositifs d'assourdissement (p. ex., Hushh-Ups, Floor Friends) sur les pieds des chaises et des tables, ajoutez de la moquette et des cloisons de séparation, suspendez des bannières en tissu ou des objets artisanaux, etc. ■ Encouragez le calme dans la classe. ■ Réduisez le « fouillis » auditif (p. ex., éviter la musique de fond, fermer les fenêtres et les portes). ■ Placez l'élève à l'écart des sources de bruit (p. ex., les ventilateurs, les ordinateurs, la circulation extérieure, le taille-crayons).
Maximiser la voix du conférencier	<ul style="list-style-type: none"> ■ Utilisez un système audio sans fil si possible. ■ Encouragez les pairs et les conférenciers invités à utiliser le micro du système de sonorisation et à passer le micro pendant les discussions de groupe (pour aider à reconnaître visuellement le conférencier et permettre une communication plus claire). ■ Rapprochez-vous de l'élève aux prises avec une perte auditive.
Maximiser l'accès visuel	<ul style="list-style-type: none"> ■ Assurez un bon éclairage — maintenez la salle suffisamment éclairée pour que les élèves puissent voir le visage du conférencier. ■ Évitez de vous placer devant une fenêtre éclairée lorsque vous parlez, car cela mettrait votre visage dans l'ombre. ■ Faites face à la classe autant que possible et réduisez au minimum les déplacements dans la salle pendant que vous parlez. ■ Arrêtez de parler quand vous vous tournez pour écrire au tableau. ■ Faites face aux élèves pour donner des notes — utilisez des rétroprojecteurs ou des tableaux blancs électroniques. ■ Offrez des places assises préférentielles — permettez aux élèves qui sont sourds ou malentendants de choisir l'endroit où ils voient et entendent le mieux. ■ La disposition des sièges en cercle ou en demi-cercle permet un accès visuel à l'information. ■ Utilisez des aides visuelles (p. ex., des cartes, des objets, des images, des tableaux, des mots au mur de vocabulaire, des cartes conceptuelles, des idées clés écrites, des horaires quotidiens, des plans de cours). ■ Utilisez le sous-titrage codé pour regarder des vidéos, des DVD et des programmes télévisés. Utilisez le sous-titrage codé ou le sous-titrage pour les Sourds et les malentendants, qui fournit des sons de fond en plus des sous-titres habituels. ■ Utilisez des voyants clignotants pour les alarmes de sécurité. Mettez en place un système visuel (signal, texte) pour les situations d'urgence (p. ex., confinement) pour les élèves présentant une perte auditive importante.
Réduire la fatigue auditive ou visuelle	<ul style="list-style-type: none"> ■ Sachez que les élèves qui se concentrent sur des informations auditives toute la journée peuvent avoir besoin de brèves pauses auditives, tandis que ceux qui se concentrent visuellement (p. ex., sur la lecture labiale, sur l'interprète en ASL) peuvent avoir besoin de brèves pauses visuelles.



La disposition des sièges en cercle ou en demi-cercle est la plus efficace. Elle permet aux élèves de se voir, de reconnaître plus facilement le conférencier et de mieux suivre la conversation ou la discussion.

Facilitation de la communication

Objectif	Stratégies
Réduire la fatigue auditive	<ul style="list-style-type: none">■ Faites alterner les activités exigeant une écoute intense et les activités tranquilles.■ Faites en sorte que les instructions soient courtes et claires.■ Utilisez un volume et un débit normaux pour parler.■ Faites une pause entre les énoncés pour mettre l'accent sur les concepts clés.■ Certains élèves peuvent avoir besoin de plus de temps pour traiter l'information.■ Accordez des privilèges de temps d'arrêt si cela est nécessaire (p. ex., un endroit tranquille où aller).
Communiquer clairement	<ul style="list-style-type: none">■ Attirez l'attention de l'élève avant de commencer une leçon ou une discussion de groupe (p. ex., faire un signe de la main, éteindre et rallumer les lumières une fois, taper doucement sur la table ou toucher l'épaule de l'élève).■ Veillez à ce qu'un seul élève parle à la fois.■ Désignez la personne qui parle — appelez les élèves par leur nom ou indiquez qui parle.■ Encouragez tous les élèves à se tourner et à regarder le conférencier pour l'écouter.■ Répétez ou reformulez les commentaires des autres élèves.■ Les élèves sourds ou malentendants peuvent se sentir perdus lorsque des changements rapides de sujet surviennent pendant la leçon — attirez l'attention sur les changements de sujet, afin que l'élève puisse contribuer à la discussion.■ Lorsque vous parlez d'un objet ou de quelqu'un dans la pièce, regardez ou pointez du doigt dans cette direction.■ Si un élève est réticent à demander des éclaircissements, créez un « signal secret » qu'il pourra utiliser.■ Un groupe plus restreint, dans un endroit calme, offrira aux élèves plus de possibilités d'avoir accès à la communication, de se sentir inclus et d'échanger des idées.■ Utilisez la technologie. Le sous-titrage visible, codé ou en temps réel peut être utile à tous les élèves.■ Maintenez un bon contact visuel, parlez clairement et notez les informations importantes.
Optimiser l'environnement visuel pour les élèves qui utilisent la langue ASL	<ul style="list-style-type: none">■ Offrez un environnement visuel aéré.■ Portez des vêtements avec peu ou pas de motifs.■ Réduisez les bijoux au minimum.■ Assurez une bonne visibilité entre les élèves et l'interprète en ASL.



Il est difficile de localiser le conférencier dans les grandes salles de classe — appelez les élèves par leur nom ou pointez du doigt pour indiquer qui parle.



En écoutant des conversations, les enfants entendants absorbent passivement des informations quotidiennes essentielles qui représentent jusqu'à 90 % de leur apprentissage (Chotiner-Solano).

Gestion de la salle de classe

Objectif	Description
Apprentissage professionnel	<ul style="list-style-type: none">■ Au début de l'année scolaire, demandez à l'enseignant des Sourds ou malentendants d'offrir à ses pairs et au personnel des possibilités d'apprentissage professionnel sur les stratégies relatives à la perte auditive et à la communication.
Routines	<ul style="list-style-type: none">■ Établissez des horaires et des routines et avisez les élèves de tout changement.
Écoute	<ul style="list-style-type: none">■ Faites de l'écoute un problème de classe plutôt que de cibler l'élève qui est sourd ou malentendant.
Matériel de classe	<ul style="list-style-type: none">■ Fournissez du matériel de classe bien organisé et facile à suivre qui se rapporte à un objectif bien défini.
Annonces	<ul style="list-style-type: none">■ Notez les annonces sur le tableau ou demandez une copie imprimée au bureau. Répétez pour la classe les informations diffusées sur l'interphone.
Interprète ou preneur de notes muni d'un ordinateur	<ul style="list-style-type: none">■ Utilisez au besoin les services d'un interprète en langue ASL ou d'un preneur de notes muni d'un ordinateur.
Apprentissage pratique	<ul style="list-style-type: none">■ Utilisez des aides visuelles et des techniques pratiques.
Travail de groupe	<ul style="list-style-type: none">■ Enseignez à de petits groupes.
Collectivité	<ul style="list-style-type: none">■ Élaborez des stratégies visant à favoriser les amitiés entre les élèves — cela aidera tous les élèves à sentir qu'ils sont des membres valorisés de la communauté scolaire.
Préparation des examens	<ul style="list-style-type: none">■ Préparez les élèves aux formats d'examen en fournissant des exemples d'examen que les tuteurs ou la famille pourront examiner. Faites de même pour les feuilles de travail difficiles, en particulier les problèmes de mathématiques sous forme d'énoncés.
Équipe de communication	<ul style="list-style-type: none">■ Tenez l'équipe au courant des progrès réalisés en faisant un ou deux courts commentaires à la fin de la journée à l'aide d'un preneur de notes ou d'un cahier de communication maison-école pour les plus jeunes.
Sensibilisation	<ul style="list-style-type: none">■ Soyez sensible au manque de possibilités d'apprentissage incident. Le manque d'expériences d'apprentissage incident de la langue se reflète dans tous les aspects du programme d'études.
Ouverture	<ul style="list-style-type: none">■ Soyez ouvert et franc, et gardez le sens de l'humour.
Participation	<ul style="list-style-type: none">■ Exigez des élèves sourds ou malentendants la même participation que vous exigez des autres élèves de la classe.



Notez les idées clés.



Adaptation de la salle de classe et des évaluations

Aides en classe et aux devoirs (cocher toutes les cases applicables)	Aides à l'évaluation (cocher toutes les cases applicables)
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> places assises préférentielles <input type="checkbox"/> stratégies pour attirer l'attention visuelle et stratégies de transition <input type="checkbox"/> activités qui varient fréquemment <input type="checkbox"/> documents envoyés à domicile pour être examinés en avance <input type="checkbox"/> leçon préalable et postérieure <input type="checkbox"/> vérifications de la compréhension <input type="checkbox"/> auxiliaire d'enseignement dans la plupart des classes <input type="checkbox"/> interprète dans la plupart des classes <input type="checkbox"/> preneur de notes muni d'un ordinateur dans la plupart des classes <input type="checkbox"/> aide à la transcription dans la plupart des classes <input type="checkbox"/> utilisation de la calculatrice <input type="checkbox"/> soutien à de petits groupes <input type="checkbox"/> bandes sonores et lecture des documents <input type="checkbox"/> utilisation de documents en gros caractères <input type="checkbox"/> notes et test photocopiés <input type="checkbox"/> moins de tâches nécessitant du papier et un crayon <input type="checkbox"/> notes et textes soulignés <input type="checkbox"/> instructions données par étapes, répétées par l'élève <input type="checkbox"/> réduction ou minimisation des distractions <input type="checkbox"/> réorientation et repositionnement <input type="checkbox"/> support écrit pour les instructions verbales <input type="checkbox"/> modélisation des habiletés amicales et aide à l'acquisition d'aptitudes sociales <ul style="list-style-type: none"> ■ renforcement concret <input type="checkbox"/> utilisation de la technologie d'aide <ul style="list-style-type: none"> ■ aide(s) à l'audition ■ implant(s) cochléaire(s) ■ implant ostéo-intégré ■ ordinateur ou tablette ■ système audio sans fil ■ système d'amplification du champ sonore ■ logiciel de dictée <input type="checkbox"/> délai prolongé pour l'achèvement des travaux <input type="checkbox"/> matériel de manipulation <input type="checkbox"/> utilisation des organisateurs graphiques enseignés <input type="checkbox"/> tutorat/tutorat par les pairs <input type="checkbox"/> devoirs plus courts <input type="checkbox"/> quantité réduite de devoirs à la maison <input type="checkbox"/> aide à l'organisation <input type="checkbox"/> niveau de lecture réduit ou adapté des documents <input type="checkbox"/> horaires quotidiens écrits <input type="checkbox"/> appareil de suppléance à la communication <input type="checkbox"/> instructions répétées par l'élève <input type="checkbox"/> possibilités de socialisation <input type="checkbox"/> utilisation concrète du style d'apprentissage de l'élève <input type="checkbox"/> contrat de comportement <input type="checkbox"/> autre (préciser) _____ 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> utilisation de la feuille de vocabulaire <input type="checkbox"/> utilisation de la calculatrice <input type="checkbox"/> utilisation du dictionnaire <input type="checkbox"/> possibilité de faire des pauses <input type="checkbox"/> taille d'impression agrandie ou police particulière <input type="checkbox"/> délai prolongé <input type="checkbox"/> formulation simplifiée <input type="checkbox"/> revue des tests et examens <input type="checkbox"/> questions préparatoires <input type="checkbox"/> éclaircissements <input type="checkbox"/> lecture du test à l'élève ou test oral <input type="checkbox"/> examen à livre ouvert <input type="checkbox"/> aide à la transcription <input type="checkbox"/> test plus court <input type="checkbox"/> indices <input type="checkbox"/> enregistrement du test <input type="checkbox"/> autre devoir ou projet au lieu d'un test <input type="checkbox"/> autres moyens de démontrer la maîtrise du contenu <input type="checkbox"/> permettre une réécriture ou une nouvelle présentation pour améliorer les notes <input type="checkbox"/> modélisation ou mise en pratique répétée <input type="checkbox"/> utilisation des images <input type="checkbox"/> utilisation de matériel de manipulation <input type="checkbox"/> utilisation d'arbres conceptuels, de schémas et de remue-ménages <input type="checkbox"/> autre milieu <input type="checkbox"/> examens à apporter à domicile <input type="checkbox"/> utilisation d'un test réel comme guide d'étude <input type="checkbox"/> utilisation de la technologie d'aide <ul style="list-style-type: none"> ■ aide(s) à l'audition ■ implant(s) cochléaire(s) ■ implant ostéo-intégré ■ ordinateur ou tablette ■ système audio sans fil ■ système d'amplification du champ sonore ■ logiciel de dictée <input type="checkbox"/> places assises préférentielles <input type="checkbox"/> forme adaptée (question à choix multiples, texte à trous, etc.) <input type="checkbox"/> enseignement explicite de la façon de passer un test <input type="checkbox"/> autre (préciser) _____ <input type="checkbox"/> _____

Évaluation

Évaluation en salle de classe

L'évaluation est un processus continu et régulier dans chaque classe. Les pratiques d'évaluation efficaces comprennent l'utilisation de divers outils et méthodes, tels que les travaux de classe, les tests, les listes de contrôle pour le développement et les dossiers des élèves.

Les évaluations pour les élèves sourds ou malentendants sont similaires, mais elles peuvent nécessiter des adaptations. Voici des exemples d'adaptation :

- éclaircir les instructions;
- assurer une salle tranquille pour les tests;
- accorder une période plus longue pour les examens ou les tests;
- tests et devoirs verbaux ou utilisant les signes;
- prévoir d'autres moyens que l'écrit pour tester les connaissances.

Lorsque vous évaluez des élèves sourds ou malentendants, assurez-vous d'utiliser un langage adapté à celui de l'élève. Testez les connaissances scolaires et non la compétence linguistique. L'élève, par exemple, peut connaître le concept scientifique, mais ne pas comprendre la phrase complexe en français qui a été utilisée pour la question du test.

Évaluation spécialisée

Les élèves sourds ou malentendants font souvent l'objet d'évaluations qui permettent d'établir une base de référence pour les capacités réceptives et expressives. Les évaluations officielles portant sur les capacités cognitives, linguistiques, orales et auditives sont effectuées par un spécialiste, notamment un orthophoniste, un enseignant des Sourds ou malentendants, un thérapeute auditif-verbal, un spécialiste d'ASL, un audiologiste ou un psychologue. Toute évaluation des élèves sourds ou malentendants comprend la prise en compte de leur mode de communication principal et, le cas échéant, de leur âge auditif par rapport à leur âge chronologique.

Tous les domaines de la communication, de la parole et de la langue qui ont été abordés dans la section portant sur la communication peuvent être évalués à l'aide de tests spécialisés (p. ex., tests de vocabulaire, tests linguistiques, tests de lecture et d'écriture et tests de prononciation). Ces tests ont pour but de mesurer les progrès des élèves et, dans le cas des **tests normalisés**, de comparer leurs résultats à ceux d'autres élèves du même âge ou du même niveau scolaire.

Les tests normalisés

« sont des outils de mesure élaborés avec soin; pour s'assurer que ces tests seront choisis, interprétés et utilisés de façon appropriée, il faut que les utilisateurs soient des professionnels compétents » (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, *Les programmes d'éducation appropriés au Manitoba : guide pour les services aux élèves*, p. 83).



Les programmes d'éducation appropriés au Manitoba : normes concernant les services aux élèves (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba). Disponible sur Internet : www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/pea/docs/pea_normes.pdf



Plan éducatif personnalisé – Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP (Éducation et Formation Manitoba). Disponible sur Internet : www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/pep/docs/document_complet.pdf

Les spécialistes procèdent à une évaluation initiale pour établir une base de référence pour le niveau de compétence dans des domaines précis. Les évaluations de suivi révéleront les progrès réalisés et les domaines nécessitant un perfectionnement. Les évaluations servent également à :

- cerner les écarts entre les objectifs du programme d'études et les compétences de l'élève;
- déterminer les domaines de compétence particuliers nécessitant un perfectionnement (objectifs du plan éducatif personnalisé);
- mesurer l'efficacité des objectifs du tutorat et la pertinence des documents.

Dans certains cas, les orthopédagogues ou les éducateurs spécialisés peuvent également soumettre les élèves sourds ou malentendants à des tests.

Les élèves présentant une perte auditive peuvent avoir besoin de mesures d'adaptation (p. ex., l'utilisation de la langue des signes, d'images ou de gestes) lors des évaluations normalisées afin de répondre à leurs besoins d'apprentissage. En outre, les résultats des tests doivent être interprétés avec prudence, car les tests ne sont pas conçus expressément pour les élèves sourds ou malentendants.

Les spécialistes dans ce domaine interpréteront les résultats des tests et fourniront des informations pour aider le titulaire de classe à travailler avec les élèves en classe et pour aider les parents à travailler avec les élèves à la maison.

L'équipe de soutien scolaire ou les spécialistes peuvent fournir de plus amples informations concernant l'évaluation des aptitudes à communiquer des élèves sourds ou malentendants.

Planification axée sur les élèves

La planification axée sur les élèves est le processus par lequel les membres des équipes de soutien aux élèves, y compris les éducateurs et les parents, collaborent pour répondre aux besoins uniques de chaque élève. La planification axée sur les élèves a pour but d'aider les élèves à acquérir les compétences et les connaissances correspondant à la prochaine étape logique au-delà de leurs niveaux de performance actuels. Dans le cadre du processus de planification axée sur les élèves, l'équipe de soutien aux élèves travaille à déterminer les besoins en matière d'apprentissage et à élaborer, mettre en œuvre et évaluer des interventions éducatives appropriées.

« Plan axé sur l'élève » est le terme général utilisé pour désigner un document écrit, élaboré et mis en œuvre par une équipe, décrivant une démarche pour répondre aux besoins d'apprentissage uniques d'un élève.

Un plan axé sur l'élève est un document qui sert d'outil de planification, de tenue de dossier et de communication.

Le plan des élèves nécessitant des mesures d'adaptation dans des programmes basés sur les programmes d'études provinciaux peut souvent être rédigé en une ou deux pages. Il peut s'agir d'un plan qui convient à un petit nombre d'élèves sourds ou malentendants.

Cependant, même si la plupart des élèves sourds ou malentendants suivent le programme d'études ordinaire, ils ont des besoins plus complexes. Ils requièrent des résultats d'apprentissage personnalisés dans des domaines qui ne font pas partie du programme d'études provincial et nécessitent donc un plan axé sur l'élève plus détaillé et plus complet appelé **plan éducatif personnalisé**.

Le plan éducatif personnalisé est adapté aux besoins individuels de l'élève dans le milieu scolaire. Lorsque vous essayez de décider des domaines à aborder dans les programmes destinés à un élève présentant une perte auditive, prenez en compte les éléments suivants :

- incidences pédagogiques de la perte auditive de l'élève;
- observations des enseignants et travaux de classe de l'élève;
- expression verbale, écrite et en langue ASL;
- évaluations officielles (orthophoniste, **psychologue**, tuteur en langue ASL, **ergothérapeute**, **physiothérapeute**);
- valeurs et objectifs des élèves;
- valeurs et objectifs des parents pour l'élève;
- caractère adéquat de l'âge;
- urgence du besoin;
- développement social.

Le plan éducatif personnalisé d'un élève sourd ou malentendant est généralement axé sur la communication, l'acquisition linguistique, l'identité et le développement socioémotionnel.

Résultats d'apprentissage personnalisés

Le niveau de performance actuel de l'élève dans chaque domaine ciblé est décrit dans le plan éducatif personnalisé et est utilisé par l'équipe pour :

- choisir des **résultats d'apprentissage personnalisés** appropriés;
- trouver des moyens d'adapter les documents, les stratégies pédagogiques et les procédures d'évaluation;
- évaluer les progrès de l'élève (voir le tableau Signaux d'alarme à la page 89).

Les niveaux de performance de l'élève consignés lors de l'élaboration du plan éducatif personnalisé servent de référence pour l'évaluation du plan.

Résultat d'apprentissage personnalisé

est le terme utilisé pour désigner l'« objectif » dans le plan éducatif personnalisé d'un élève; il indique ce que l'élève apprendra, quand cela sera accompli et comment l'objectif sera atteint.

Les domaines

désignent les domaines de développement particuliers qui pourraient être ciblés dans le plan éducatif personnalisé, par exemple la communication, la vie sociale, la vie autonome et les habiletés motrices.

Domaines du plan éducatif personnalisé

Selon l'élève, certains besoins ou l'ensemble des besoins qui suivent peuvent être abordés dans le plan éducatif personnalisé :

- langue – français, langue ASL (p. ex., élocution; vocabulaire; grammaire; pragmatisme [langage social]; compétence linguistique de haut niveau nécessaire au raisonnement, aux habiletés liées à la théorie de l'esprit et au fonctionnement exécutif)
- connaissance des concepts de base (p. ex., quantité, taille, directions, temps, prépositions);
- aptitudes à écouter (p. ex., connaissance et compréhension du son, suivi des instructions);
- aptitudes sociales (p. ex., activités routinières en classe, règles sociales, faire preuve de responsabilité, de respect et de capacité de résolution de problème, aider les pairs à comprendre la perte auditive);
- autonomie, défense des intérêts personnels, identité (p. ex., utiliser une aide à l'audition et s'occuper de son entretien, demander aux autres de répéter ou d'apporter des éclaircissements, déclarer ses besoins en tant que personne sourde ou malentendante, s'identifier en tant que personne sourde ou malentendante);
- autres domaines au besoin (p. ex., comportement, ergothérapie, physiothérapie).

Lors de l'élaboration du plan éducatif personnalisé, les équipes établissent des priorités et catégorisent les besoins définis selon les **domaines**.

Domaine de la communication

Le domaine de la communication est souvent le principal besoin des élèves en perte auditive, quel que soit leur âge. L'orthophoniste, l'enseignant des Sourds ou malentendants, le thérapeute auditif-verbal, le spécialiste d'ASL, l'instructeur sourd d'ASL ou l'audiologiste pourrait recommander de se concentrer sur les domaines suivants (ce sont des suggestions – les objectifs peuvent varier selon les besoins de chaque élève) :

- Vocabulaire
 - Années primaires : instructions et langue d'enseignement, salle de classe, météo, vacances, adjectifs et adverbes, concepts de base, programme d'études.
 - Années intermédiaires et secondaires : programme d'études, langue d'enseignement, actualité, langage des pairs (p. ex., argot actuel, médias sociaux pertinents, personnes célèbres dans les actualités).

PCS = Picture
Communication
Symbols

- Aptitudes à l'expression orale
 - Tous les âges : unités phonétiques, qualité de la voix, volume, intonation ou hauteur tonale, rythme ou temps.
- Structures grammaticales
 - Années primaires : pluriels, temps des verbes, possessifs, pronoms, formes de questions, adjectifs et adverbes, différents types de phrases.
 - Années intermédiaires et secondaires : propositions, phrases à la voix passive, questions hypothétiques, rédaction de paragraphes ou d'essais.
- Comprendre et utiliser
 - Années primaires : instructions, idiomes, sens multiples, langage figuratif, humour, déductions, capacité de réflexion de haut niveau, reconnaissance et correction des erreurs grammaticales, habiletés liées à la théorie de l'esprit, fonctionnement exécutif.
 - Années intermédiaires et secondaires : opinion, sarcasme, persuasion, capacités de réflexion et de raisonnement de haut niveau, habiletés liées à la théorie de l'esprit, fonctionnement exécutif.
- Pragmatique (peut également relever du domaine des aptitudes sociales)
 - Années primaires : prendre son tour, amorcer une conversation, rester sur un sujet, demander et donner des éclaircissements, utiliser un registre approprié, reformuler des informations, interrompre de manière appropriée, participer à un groupe.
 - Années intermédiaires et secondaires : utiliser le langage « à la mode » de ses pairs, respecter l'opinion des autres, converser avec le sexe opposé, participer à des clubs et des équipes.
- American Sign Language
 - Un spécialiste d'ASL ou un instructeur sourd d'ASL pourrait recommander de perfectionner les domaines suivants : vocabulaire, grammaire de l'ASL, formes de main, marqueurs non manuels, classificateurs, pragmatique, culture des Sourds.
- Suppléance à la communication
 - Les élèves sourds ou malentendants ayant des besoins supplémentaires pourraient avoir besoin d'une forme de communication améliorée ou alternative (p. ex., PCS, logiciel Boardmaker, générateur de parole).
- Capacités auditives
 - Prise de conscience, discrimination, reconnaissance, compréhension des sons et de la voix.

- Capacité à repérer et à comprendre des instructions ou des phrases de plus en plus longues et complexes dans le calme et avec le bruit de fond.
- Capacité à répondre à des questions basées sur des informations fournies oralement seulement.

Domaine de la vie autonome

L'enseignant des Sourds ou malentendants, le thérapeute auditif-verbal ou le spécialiste d'ASL pourrait recommander de se concentrer sur les domaines ci-dessous afin d'aider les élèves à mieux comprendre ce qu'est une personne sourde ou malentendante et à acquérir des aptitudes à l'autonomie et à la défense des intérêts personnels :

- **Connaissance** – mieux comprendre sa propre perte auditive et ses conséquences, notamment :
 - les parties de l'oreille et leur fonctionnement; la cause de la perte auditive;
 - les pièces de l'aide à l'audition, de l'implant cochléaire ou du système audio sans fil et leur fonctionnement, leur utilité et leurs limites;
 - l'audiogramme; déterminer sa propre perte auditive; comprendre que l'audiogramme ne reflète pas toujours la capacité de communication.
- **Capacités d'adaptation et défense des intérêts personnels** – renforcer son autonomie et sa capacité à défendre ses intérêts personnels :
 - Utiliser une variété de capacités d'adaptation – demander à la personne de répéter ou d'apporter des éclaircissements, éviter ou réduire le bruit, utiliser l'amplification, avoir une place assise appropriée ou un interprète, faire face aux taquineries;
 - Demander des mesures d'adaptation en matière de communication au besoin;
 - Connaître et avoir accès aux services de soutien communautaires, aux organismes et aux associations pour les personnes sourdes ou malentendantes.
- **Amplification** – comprendre le fonctionnement de l'équipement :
 - Poser l'aide à l'audition, l'implant cochléaire ou le système audio sans fil de façon autonome et régler les commandes au besoin;
 - Utiliser les dispositifs de la façon appropriée et veiller à leur entretien;
 - Indiquer les défaillances et les réparer si possible.

- Identité – construire sa propre image de soi, son identité et son estime de soi :
 - Définir les conséquences personnelles de la perte auditive;
 - Échanger avec d'autres personnes sourdes ou malentendantes;
 - Découvrir la culture des sourds;
 - Discuter de l'identité de soi – sourd, malentendant ou entendant? Quelle est la différence? Les élèves peuvent s'identifier différemment, en fonction du partenaire de communication ou de la situation (p. ex., un environnement calme ou bruyant, une rencontre dans la communauté sourde).

De plus amples informations sont disponibles dans la section portant sur l'identité, aux pages 27 à 37. Les élèves pourraient aussi avoir des besoins dans d'autres domaines, qui devraient être inclus dans le plan éducatif personnalisé au besoin.

Examen des programmes

Les programmes d'un élève, les mesures d'adaptation utilisées et le plan éducatif personnalisé doivent régulièrement faire l'objet d'un examen pour suivre les progrès de l'élève. Des modifications peuvent ensuite être apportées au besoin pour assurer l'acquisition de compétences dans tous les domaines. Le tableau ci-dessous fournit des suggestions sur la manière de réagir lorsque les programmes (propres à la classe ou à l'élève) ne répondent pas aux besoins des élèves.

Signaux d'alarme	
Questions à poser	Comment réagir
Y a-t-il eu un changement en ce qui concerne l'acuité auditive de l'élève?	Diriger l'élève vers l'audiologiste pour une réévaluation.
L'élève porte-t-il régulièrement des aides à l'audition, des implants cochléaires ou un système audio personnel sans fil?	Consulter la famille et l'école pour établir la nécessité d'une utilisation constante de l'amplification.
Les progrès de l'élève sont-ils minimes (p. ex., en raison d'absences fréquentes ou de programmes ne répondant pas à ses besoins)?	<ul style="list-style-type: none"> ■ Rencontrer l'école et la famille et établir la nécessité d'une intervention constante et de programmes scolaires. ■ Envisager des aides supplémentaires ou différentes pour l'élève (p. ex., examen ou revue du plan éducatif personnalisé, augmentation des ressources, aide d'un orthophoniste ou d'un tuteur). ■ Envisager d'autres modes de communication (p. ex., aides visuelles, communication suppléante et alternative [CSA], ASL, conversation simultanée).

Signaux d'alarme (suite)

Existe-t-il d'autres préoccupations concernant le développement, le comportement, la langue et l'apprentissage, la thérapie orale motrice et la parole ou le soutien familial?

- Se tourner vers l'équipe de soutien des spécialistes pour l'évaluation (c. à d. l'orthophoniste, le psychologue, le spécialiste en lecture, l'ergothérapeute, le physiothérapeute, le travailleur social, le conseiller en comportement).
- Aider la famille à obtenir des services de soutien pour améliorer les aptitudes à communiquer dans le mode choisi (p. ex., écouter et s'exprimer, CSA, ASL).



Le manque d'expériences d'apprentissage incident de la langue se reflète dans tous les aspects du programme d'études.



Exigez des élèves sourds ou malentendants la même participation que vous exigez des autres élèves de la classe.

Stratégies pour la salle de classe

Même dans un environnement favorable aux sourds ou aux malentendants, les élèves ayant une perte auditive n'ont pas accès à l'apprentissage incident quotidien de la langue dont bénéficient les élèves entendants. Cet accès limité l'est encore plus :

- s'il y a du bruit de fond;
- si l'élève ne tire qu'un avantage limité de l'amplification ou n'utilise pas l'amplification de manière constante;
- si l'interprète en ASL a des compétences limitées;
- si l'élève a une capacité limitée à échanger avec ses pairs ou à apprendre d'eux (c. à d. qu'il a des aptitudes sociales limitées).

Les éducateurs peuvent être sensibles à ce manque d'apprentissage incident et fournir un enseignement plus direct lorsque cela est possible pour aider les élèves dans leur acquisition de la grammaire française et de la connaissance et de la compétence linguistiques.

La présente section propose une variété de documents à distribuer qui donnent des suggestions pratiques pour élaborer différentes approches de communication, aider les élèves à acquérir la grammaire française, renforcer diverses aptitudes à l'écoute et à l'expression orale et perfectionner la connaissance et la compétence linguistiques courantes (vocabulaire, suivi des instructions, habiletés liées à la théorie de l'esprit, pensée critique et fonctionnement exécutif) nécessaires pour réussir en classe.





Soutenir les approches de communication

La stimulation assistée du langage

est une technique naturaliste où un facilitateur modélise des façons d'utiliser des symboles pour communiquer.

L'adaptation

est un changement apporté au processus d'enseignement, aux documents, aux devoirs ou aux produits des élèves pour les aider à atteindre les résultats d'apprentissage attendus.

ASL/ALA

Pour favoriser l'acquisition de l'anglais langue additionnelle (ALA) en classe, envisagez les mesures suivantes :

- Favoriser l'acquisition de la langue maternelle des élèves.
- Intégrer des aides visuelles dans la classe et le programme d'études.
- Rendre explicite ce qui est implicite.
- Fournir des renseignements généraux avec tout nouveau sujet.
- Inclure des méthodes d'enseignement qui encouragent les conversations en classe.
- Faire travailler les élèves en petits groupes.
- Organiser des entretiens individuels avec les élèves.
- Travailler en collaboration avec les enseignants des Sourds et des malentendants.
- Permettre la traduction entre l'anglais et l'ASL pour favoriser la compréhension.
- Maintenir la motivation et l'image de soi des élèves en veillant à ce qu'ils réussissent fréquemment les activités en classe.
- Intégrer des modèles linguistiques et culturels (invités adultes qui sont sourds ou malentendants) dans la classe et l'école.

CSA

Envisagez les mesures suivantes pour faire une utilisation efficace de la CSA en classe :

- Encourager l'utilisation du système de CSA fréquemment et dans tous les environnements — à la maison, à l'école et dans la collectivité.
- Utiliser la CSA dans les premières étapes de l'acquisition de la langue, de l'ASL ou de l'anglais, pour favoriser le développement langagier.
- Utiliser les techniques de **stimulation assistée du langage** pour améliorer le développement langagier.
- Créer des documents avec des systèmes de communication d'images (p. ex., symboles PCS ou PIC) pour que l'élève puisse participer activement à tous les aspects du programme d'études.
- Les **mesures d'adaptation** en salle de classe peuvent comprendre un environnement étiqueté, des livres adaptés ou des activités adaptées.
- Renforcer les compétences en matière de littératie en utilisant des systèmes de communication par l'image avec mots imprimés sous l'image.
- Encourager les échanges sociaux positifs en utilisant un système de CSA.

Pour avoir de plus amples renseignements, voir les pages 47 à 52 de la section portant sur la communication.

Développer les aptitudes à communiquer — ASL

Il faut encourager le développement des aptitudes de l'élève en matière d'ASL. Pour faciliter cette démarche, l'équipe pédagogique pourrait prendre les mesures suivantes :


- Faire participer le conseiller pédagogique en ASL du ministère de l'Éducation du Manitoba à l'équipe de l'école;
- Faire participer l'élève à des séances de tutorat en ASL avec un utilisateur de l'ASL, notamment un adulte sourd ou le conseiller pédagogique en ASL, ou à des discussions vidéo avec d'autres élèves qui utilisent l'ASL;
- Encourager l'élève à participer à des activités où il peut échanger avec ses pairs et les adultes qui utilisent l'ASL (p. ex., journée de constitution de réseaux, rencontres, activités de la communauté sourde, activités de groupe pour jeunes sourds ou malentendants dans le *Guide loisirs* de la Ville de Winnipeg);
- Encourager les élèves à participer à des sports, des camps et des activités de loisirs pour les sourds;
- Demander à un adulte sourd ou à l'élève d'organiser un club d'ASL dans l'école pour permettre aux pairs d'apprendre l'ASL;
- Permettre que les élèves du secondaire profitent du défi de l'ASL pour obtenir des crédits;
- Enrichir le vocabulaire et la grammaire de l'élève en ASL;
- Jouer à des jeux visuels.

Développer les aptitudes à communiquer — écouter et s'exprimer

Éducation auditive	Parole	Thérapie orale motrice
<p>Le renforcement des capacités auditives de l'élève doit être encouragé pendant toutes les activités scolaires. Pour faciliter cette démarche, l'équipe éducative pourrait prendre les mesures suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none">■ Améliorer l'acoustique des salles de classe (voir le document « Mesures d'adaptation environnementales » à la page 79).■ Prévoir un autre lieu (calme) pour les activités qui comportent une augmentation du bruit de fond (p. ex., travail en groupe ou avec un partenaire, repas).■ Repérer et éliminer les obstacles à la communication (p. ex., bruit de fond, mauvaise disposition des sièges, haut-parleurs multiples, rythme, éclairage).■ Encourager l'élève malentendant à utiliser des stratégies pour rétablir la communication (p. ex., « J'ai entendu _____ », « As-tu dit _____ ? », « Pourrais-tu répéter ? »).■ Encourager l'élève malentendant à comprendre sa propre perte auditive et sa propre amplification.■ Encourager l'élève malentendant à faire valoir ses besoins en matière de communication.	<p>Les stratégies utilisées en classe pour soutenir la production précise de la parole comprennent ce qui suit :</p> <ul style="list-style-type: none">■ Réagir au contenu du message.■ Modéliser la production sonore précise dans la conversation et la lecture.■ Renforcer la production sonore correcte.■ Utiliser des aides visuelles.	<p>Voici quelques stratégies générales à utiliser avec les élèves sourds ou malentendants qui semblent avoir des difficultés en matière d'acquisition de la parole :</p> <ul style="list-style-type: none">■ La rétroaction auditive est cruciale. L'amplification est nécessaire, car elle joue un rôle essentiel dans l'acquisition du discours phonétique et phonologique et dans l'apprentissage auditif.■ La pratique quotidienne de la parole est importante pour assurer des progrès constants. Structurer la thérapie de manière que l'élève connaisse la réussite.■ La thérapie doit être concrète. Créer des situations permettant d'utiliser les mots dans des contextes réels.■ Les mouvements peuvent souvent favoriser l'acquisition de la parole et renforcer la coordination musculaire, la phonation (émission de sons vocaux), la relaxation ou l'activation de certains muscles. Un positionnement approprié du corps est également crucial. Des ergothérapeutes ou des physiothérapeutes peuvent être consultés pour cet apport.■ Une approche multisensorielle est importante. La discrimination auditive et le travail en miroir ne suffisent pas. Utiliser les indices multisensoriels suivants :<ul style="list-style-type: none">■ Auditif : l'élève écoute le thérapeute à l'aide d'un système d'amplification et imite le thérapeute.■ Visuel : l'élève surveille la bouche du thérapeute et utilise des indices visuels, y compris des signes manuels et des images.■ Tactile : le thérapeute pourrait utiliser un abaisse-langue pour montrer à l'élève le bon placement pour produire un son.■ Kinesthésique : l'élève apprend à faire un signe manuel en même temps qu'il produit un son, à associer de grands mouvements ou postures à des mots/propositions/phrases et à toucher des images de mots/propositions/phrases.

Pour avoir de plus amples renseignements sur les aptitudes à l'écoute et à l'expression orale, voir les pages 57 à 62 de la section portant sur la communication.

Acquisition du vocabulaire et des concepts

Stratégie	Description
Approche thématique	Une approche thématique aide l'élève à établir les liens. Faire part des objectifs et des thèmes à l'équipe de soutien scolaire afin d'assurer une approche uniforme.
Aperçu et revue 	Aperçu et revue des concepts et du vocabulaire. Fournir des listes de vocabulaire avant l'enseignement : donner des définitions avec des exemples, noter au tableau les mots clés et le nouveau vocabulaire au fur et à mesure qu'ils apparaissent, et mettre en évidence les faits importants. L'aperçu fournit une base de connaissances permettant à l'élève de rattacher de nouvelles informations à des concepts déjà maîtrisés. Encourager les élèves à écouter pour repérer les mots clés pendant l'enseignement. La connaissance des nouveaux mots aidera les élèves à suivre l'enseignement et les discussions en classe. Revoir fréquemment le vocabulaire et les concepts dans divers contextes pertinents (p. ex., tenir une banque de mots). Exposer les élèves à des exemples de mots nouveaux qui peuvent avoir des sens différents.
Stratégies visuelles	Utiliser des organisateurs graphiques, des toiles sémantiques et d'autres stratégies d'enseignement visuelles. Les toiles sémantiques et les organisateurs graphiques permettent de relier de nouvelles informations à des schémas connus. Les nouveaux concepts sont mieux enseignés en relation avec les concepts connus. Tenter de découvrir ce que l'élève sait déjà sur un concept. Rafraîchir les connaissances passées aidera l'élève à assimiler les nouvelles informations. Cela aide l'élève à créer une catégorie pour les nouveaux concepts.
Reformulation	Reformuler les informations et les mots nouveaux de plusieurs façons et dans des contextes différents.
Niveau de langue approprié	Utiliser des termes adaptés au niveau de l'élève; fournir des documents sur le même sujet à un niveau de langue inférieur si nécessaire.
Éclaircissements	Fournir des éclaircissements sur les instructions pour les devoirs et les questions de test au besoin. Il est utile d'examiner les tests avant que l'élève ne les passe et de rechercher les mots de vocabulaire nouveaux ou les structures linguistiques complexes.
Vérification de la compréhension	Vérifier périodiquement la compréhension de l'élève. Demander à l'élève de reformuler ou de résumer, et éviter d'utiliser des questions auxquelles on répond par « oui » ou « non » pour déterminer si l'élève a compris la matière.
Concepts majeurs	Se concentrer sur les grands concepts plutôt que sur les détails, et sur la qualité des matières plutôt que sur la quantité.
Du concret à l'abstrait	Commencer les explications par des exemples concrets, puis passer aux idées plus abstraites.
Résumé	Prendre l'habitude de résumer les points saillants pour la classe.

Pour avoir de plus amples renseignements sur l'acquisition du vocabulaire et des concepts, voir les pages 63 à 65 de la section portant sur la communication.



Liens maison-école pour favoriser l'acquisition du vocabulaire et des concepts

Stratégie	Exemples à la maison	Exemples à l'école
<p>Catégories</p> <p>Introduire, enseigner et enrichir le vocabulaire des différentes catégories.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ À la maison, un exemple pourrait être de nommer tous les vêtements dans le placard, toute la nourriture dans une armoire ou toutes les couleurs des crayons. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ À l'école, un exemple serait de regrouper les mots ou concepts selon des thèmes précis du programme d'études (sciences, mathématiques, études sociales, éducation physique, éducation à la santé, etc.).
<p>Enseignement préalable</p> <p>L'enseignement préalable peut se faire en choisissant le vocabulaire ou les concepts clés d'une activité ou d'une leçon et en les revoyant avec l'élève au préalable.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ À la maison, cela pourrait vouloir dire discuter de certains mots importants d'une histoire et s'assurer que votre enfant les comprend avant de lire une histoire au coucher. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ À l'école, cela pourrait consister à revoir le nom des produits chimiques et des appareils nécessaires à une expérience scientifique avant de mener l'activité de laboratoire.
<p>Renforcer les connaissances de base</p> <p>Toujours faire le lien entre les nouvelles informations et les expériences personnelles de l'élève. Cela permettra de renforcer les connaissances de base et de rendre les nouvelles informations plus pertinentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ À la maison, cela pourrait consister à rappeler à votre enfant les choses que vous avez faites à la plage en regardant une émission de télévision qui se déroule au bord de l'eau. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ À l'école, il pourrait s'agir de faire parler les élèves des moments où ils ont été tristes ou bouleversés afin de leur faire comprendre ce que ressent un personnage de roman.
<p>Aide visuelle</p> <p>Fournir une aide visuelle pertinente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ À la maison, cela pourrait signifier mettre tous les ingrédients et le livre de recettes sur la table lorsque vous faites des biscuits. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ À l'école, les horaires et les programmes peuvent être affichés, des tableaux ou des organisateurs graphiques peuvent être utilisés pour structurer le travail, et des mots écrits et des images peuvent être ajoutés pour aider à éclaircir les messages parlés ou signés.
<p>Activités pratiques et exploration</p> <p>De nombreux élèves apprennent mieux en participant activement au processus. Incorporer autant que possible des objets réels et une exploration pratique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ À la maison, cela pourrait consister à laisser les enfants faire des choses pour eux-mêmes sous votre surveillance (p. ex., ménage, cuisine, courses, banque). 	<ul style="list-style-type: none"> ■ À l'école, cela pourrait inclure l'utilisation de matériel de manipulation pour les mathématiques, des expériences scientifiques, des projets d'études sociales et du théâtre dans le cours de langue.



Acquisition de la compétence linguistique — instructions, questions, narration

Suivre les instructions	Questions	Narration
<p>Il existe des stratégies qu'un enseignant peut intégrer au quotidien dans sa classe pour venir en aide à un élève sourd ou malentendant :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Avertir d'abord l'élève qu'une instruction va être donnée en utilisant une stratégie visuelle (p. ex., faire clignoter les lumières) ou verbale (p. ex., « Écoutez, les filles et les garçons »). ■ S'assurer que la stratégie utilisée est constante afin que les élèves apprennent à arrêter ce qu'ils font et à écouter l'enseignant. <p>Il existe également des stratégies pour aider les élèves à comprendre et à mémoriser les instructions. Elles peuvent comprendre ce qui suit :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ simplifier; ■ démontrer; ■ utiliser des aides visuelles, comme des gestes ou des objets, ou inscrire les instructions au tableau ou dans un agenda. <p>La consigne « Tout le monde, je veux que vous finissiez ce que vous êtes en train de faire, mais avant de vous asseoir pour l'heure du conte, assurez-vous que vos tables sont bien rangées », par exemple, peut être très déroutante pour un élève qui est sourd ou malentendant. L'élève pourrait ne pas comprendre :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ les concepts utilisés dans les instructions : avant et après; ■ la structure grammaticale complexe (proposition enchâssée) : « avant x, faire y »; ■ le vocabulaire : tout le monde ou bien rangé. <p>L'instruction pourrait être simplifiée en réorganisant l'ordre du message, en le décomposant en phrases plus courtes et en changeant le vocabulaire. Par exemple : « Les filles et les garçons, finissez ce que vous êtes en train de faire. Rangez vos stylos et votre papier. Asseyez-vous pour l'heure du conte. » Utiliser des indices gestuels ou verbaux pour indiquer l'ordre de l'instruction (p. ex., premièrement, deuxièmement, troisièmement). Tenir un objet qui représente une partie ou la totalité de l'instruction (p. ex., la boîte pour les stylos et le papier) pour indiquer aux élèves ce qu'ils doivent faire.</p>	<p>Les stratégies suivantes aideront les élèves à répondre aux questions :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ utiliser des images visuelles (p. ex., photos d'objets ou de gens) pour situer la question dans son contexte; ■ reformuler la question ou utiliser une technique du test de closure pour les réponses (p. ex., « Qu'avez-vous fait en fin de semaine? » ou « En fin de semaine, j'ai _____ »); ■ fournir des exemples de réponses pour guider l'élève vers la réponse attendue (p. ex., « Où est le chien? Est-il sous la table? Est-il avec le chat? »); ■ faire un enseignement direct de la manière de répondre aux questions et utiliser le contexte comme outil d'aide; ■ jeux de devinettes (p. ex., « Qu'y a-t-il dans ma poche? »); ■ utiliser des activités pour enrichir le vocabulaire et renforcer les autres aspects de la compétence linguistique. 	<p>Les stratégies visant à promouvoir la compréhension et l'utilisation de récits pour les élèves pourraient comprendre ce qui suit :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Faire un journal de photos ou d'images représentant des expériences passées; ■ Faire la mise en scène des récits ou jouer les rôles; ■ Donner un aperçu du vocabulaire et des concepts peu connus de l'histoire; ■ Fournir des indices visuels, comme des objets, des images ou un plan, pour aider à raconter une histoire dans l'ordre; ■ Utiliser des questions et des commentaires appropriés pour aider les élèves à comprendre une histoire ou à construire leur propre histoire.

Pour avoir de plus amples renseignements sur l'acquisition de la compétence et de la connaissance linguistiques, voir les pages 65 à 68 de la section portant sur la communication.

Acquisition des habiletés liées à la théorie de l'esprit

Les écoles peuvent favoriser l'acquisition des habiletés liées à la théorie de l'esprit des façons suivantes :

- Créer un environnement riche du point de vue linguistique afin que l'élève soit le plus exposé possible à la conversation et à l'apprentissage incident de la langue. Chez ceux qui ont des capacités auditives, encourager l'utilisation constante de l'amplification et d'un système d'écoute (FM, numérique).
- Introduire et utiliser explicitement des mots décrivant des sentiments et des verbes exprimant un état mental (p. ex., *penser, savoir, imaginer, croire, espérer, se souvenir, deviner, souhaiter, oublier, se rendre compte*). Décrire les sentiments des autres (p. ex., « Elle pleure parce qu'elle a été blessée »), parler de ses sentiments, croyances et valeurs (p. ex., « Je crois que nous devrions tous être gentils les uns avec les autres ») et utiliser des questions précises pour introduire des concepts (p. ex., « Quel est votre préféré? Je me demande quel est le préféré de Miss S. »). Parler des malentendus et des confusions.
- Encourager les simulations et les jeux de rôle, car ils consistent à adopter le point de vue d'une autre personne.
- Lire des livres avec des personnages qui font part d'émotions, de désirs et de croyances (p. ex., *Le Petit Chaperon rouge; Arc-en-ciel, le plus beau poisson des océans; Le Journal d'Anne Frank*). Inciter l'élève à faire des prédictions et lui demander ce que les personnages pourraient penser ou dire. Utiliser des voix animées pour lire à haute voix afin d'aider à décrire les émotions qui se cachent derrière les mots.
- Discuter des événements passés, présents et futurs, en se concentrant sur les sentiments qui entourent ces événements. Utiliser des amorces de conversation telles que : « Je me demande... Vous souvenez-vous? Que pensez-vous qu'elle voulait dire quand elle a dit...? »
- Utiliser des tâches d'écriture telles que créer un texte pour faire un livre sans paroles, écrire le rôle d'un personnage et écrire pour un public varié afin de donner aux enfants la possibilité de démontrer leur compréhension de la théorie de l'esprit.
- Faire une recherche en ligne et communiquer avec son orthophoniste, l'enseignant des sourds ou malentendants ou le thérapeute auditif-verbal pour trouver des stratégies, des jeux, des documents et d'autres ressources portant sur les habiletés liées à la théorie de l'esprit.

Pour avoir de plus amples renseignements sur les habiletés liées à la théorie de l'esprit, voir les pages 68 et 69 de la section portant sur la communication.

Développement de la pensée critique

Les écoles peuvent favoriser le développement de la pensée critique des façons suivantes :

Aptitudes à classifier

- Jouer à des jeux de classification.
- Discuter des raisons pour lesquelles un certain élément peut ou non entrer dans une certaine classification — discuter des similitudes et des différences.
- Regrouper les mots de vocabulaire par domaine d'études, par sujet ou par d'autres classifications.
- Créer des réseaux de mots et des cartes mentales pour montrer les liens entre les concepts.
- Organiser et ordonner les idées dans chaque domaine.

Aptitudes à comparer et à mettre en contraste

- Comparer et mettre en contraste les objets en fonction de divers attributs (p. ex., la taille, la forme, la couleur, la fonction, le matériau). Classer ensemble ceux qui ont des attributs similaires.
- Comparer et mettre en contraste les concepts des programmes d'études (p. ex., les machines simples dans le domaine des sciences, les habitations, aliments et vêtements de diverses communautés dans le domaine des études sociales, les principes de divers groupes politiques).
- Comparer et mettre en contraste les caractéristiques de certaines populations, ce qu'elles aiment et n'aiment pas et leurs attributs.
- Comparer et mettre en contraste les actions et personnalités des personnages dans des histoires ou romans.
- Établir des analogies.
- Utiliser des tableaux comparatifs et des diagrammes de Venn.

Répondre à des questions de type vrai ou faux.

- Jouer à des jeux tels que J'espionne et 20 questions.
- Demander aux élèves de s'interviewer les uns les autres.
- Utiliser l'apprentissage par l'investigation.
- Examiner les connaissances préalables et les nouvelles informations. Comment peut-on les mettre en relation? Évaluer les informations.
- Faire des activités qui se concentrent sur l'opinion par rapport aux faits. Participer à des débats.

Faire des déductions et les expliquer

- Enseigner explicitement les techniques de déduction en utilisant des situations de la vie réelle, des phrases, des paragraphes et des histoires ou romans lus en classe. Aider les élèves à voir les facteurs implicites et à « lire entre les lignes ».
- Utiliser des éléments visuels pour présenter les concepts et le schéma.
- Utiliser la lecture dirigée.

- Analyser des images et « lire » des livres sans mots pour inciter les élèves à faire des déductions afin de trouver le sens.
- Ajouter des bulles de pensée pour montrer les pensées des personnages dans les images des livres.
- Reconnaître les traits d'un personnage à partir de ce qu'il dit et fait.

Déterminer les causes des événements

- Utiliser le jeu, les simulations et les expériences scientifiques pour aider les élèves à comprendre la relation de cause à effet.
- Enseigner le vocabulaire associé à la relation de cause à effet (p. ex., *à cause de, puisque, par suite de, donc, par conséquent, cela a abouti à, si/alors*).
- Utiliser des organisateurs graphiques pour montrer les liens entre les événements et pour illustrer la relation de cause à effet.
- Analyser les événements dans les histoires ou romans, les événements qui se produisent en classe et à l'école ainsi que les relations sociales pour déterminer les causes et les effets.

Résolution de problèmes

- Faire participer les élèves à des tâches de résolution de problèmes de la vie réelle.
- Utiliser un cadre de résolution de problèmes, tel que celui de l'annexe G, pour guider les élèves dans une approche par étapes. Essayer plusieurs solutions et discuter des raisons pour lesquelles elles ont fonctionné ou pas.
- Souligner qu'un problème peut être résolu de plusieurs façons — il n'y a pas nécessairement une « bonne » façon de résoudre chaque problème.
- Jouer à des jeux et faire des activités où les élèves doivent tirer des conclusions, trouver des faits et s'appuyer sur un raisonnement.
- Poser des questions ouvertes et des questions qui incitent à la pensée critique.
- Formuler des hypothèses ensemble : « Que pensez-vous qu'il se passera si vous le faites? »
- Faire une pause et donner aux élèves le temps de réfléchir.
- Encourager la créativité.
- Enseigner explicitement les techniques de mise en séquence, d'application, d'analyse, de synthèse et d'évaluation.

Pour avoir de plus amples renseignements sur le développement de la pensée critique, voir les pages 69 et 70 de la section portant sur la communication.

Développement des fonctions exécutives

Les écoles peuvent favoriser le développement des fonctions exécutives des façons suivantes :

Organisation

- Utiliser le monologue intérieur ouvert.
- Enseigner systématiquement les stratégies organisationnelles.
- Fournir un environnement d'apprentissage structuré et aider l'élève à voir comment il est structuré.
- Trier, classer et organiser les informations (p. ex., catégoriser le vocabulaire, distinguer l'idée principale des détails, apprendre aux élèves à prendre des notes et à organiser un essai).
- Fournir des organisateurs graphiques et des modèles pour la collecte de données et l'organisation des informations.

Planification

- Utiliser l'enseignement systématique – employer des rubriques, des échantillons de travaux finis, etc.
- Utiliser des calendriers, des horaires et des échéances pour aider à établir des objectifs et pour fournir des rappels visuels.
- Fournir des guides, des listes de contrôle et des modèles pour établir des objectifs, planifier des projets et établir un calendrier.
- Modéliser la pensée à voix haute pour planifier diverses activités.
- Enseigner comment décomposer les objectifs à long terme en objectifs à court terme.

Résolution flexible des problèmes

- Aider les élèves à comprendre le langage figuratif et les multiples sens des mots.
- Étendre le vocabulaire à des niveaux élevés.
- Enseigner des compétences en matière de résolution de problèmes (p. ex., Quel est le problème? Quelles sont les options? Quel est mon plan? Est-ce que je suis le plan? Comment ai-je fait?).
- Jouer à des jeux pour acquérir l'aptitude à lire les expressions faciales, les autres indices non verbaux et le ton de la voix.
- Jouer à des jeux qui nécessitent la planification et la résolution de problèmes (p. ex., les échecs, Bataille navale).
- Donner aux élèves la possibilité de changer d'idées et d'être mentalement flexibles lorsqu'ils prennent des décisions, règlent des problèmes et s'engagent dans l'apprentissage.
- Utiliser des questions ouvertes.

Mémoire de travail

- Attirer l'attention de l'élève avant de communiquer des informations.
- Donner des indices verbaux ou visuels et utiliser des stratégies d'enseignement visuelles.
- Éviter la surcharge d'informations et réduire les distractions.
- Rétérer, répéter et réviser afin de favoriser l'assimilation des informations.
- Enseigner des stratégies de remémoration, comme le groupement d'informations.
- Se souvenir et se remémorer les événements.
- Renforcer la compétence linguistique en jouant à des jeux (p. ex., Qu'est-ce qui est noir et blanc et commence par *p*? Combine ces phrases sans utiliser le mot *et*).
- Utiliser des stratégies de lecture « avant, pendant et après », par exemple le questionnement stratégique, pour établir des liens avec des informations connues, avec les propres expériences de l'élève et avec les habiletés liées à la théorie de l'esprit.
- Perfectionner les connaissances de base.

Autosurveillance

- Aider les élèves à établir des listes de contrôle pour leurs tâches.
- Aider les élèves à utiliser des papillons adhésifs pour se souvenir des informations.
- Donner aux élèves plus de temps pour vérifier et corriger leur travail.
- Donner des commentaires sur l'effort déployé pour la réalisation d'une tâche, le processus suivi et le résultat.
- Apprendre aux élèves à déterminer à quoi ressemble une tâche terminée et à évaluer ensuite leur propre performance dans le cadre de cette tâche.
- Poser des questions et fournir des modèles pour guider l'autosurveillance et la réflexion.
- Utiliser des modèles d'autoévaluation différenciés (p. ex., jeu de rôle, examens par les pairs).

Contrôle inhibiteur

- Aider les élèves à apprendre à repousser la gratification (p. ex., utiliser un chroniqueur visuel ou des récompenses pour la classe).
- Se préparer aux situations nécessitant la maîtrise des impulsions en les examinant à l'avance.
- Prévenir les élèves avant les activités et récompenser la maîtrise de soi.
- Faire des exercices de suppression des réactions en jouant des rôles et en utilisant des chansons ou des jeux (p. ex., Simon dit, Bop It, B-I-N-G-O).

Pour avoir de plus amples renseignements sur le développement de la fonction exécutive, voir la page 71 de la section portant sur la communication.

Capacités de raisonnement de haut niveau

Les élèves sourds ou malentendants peuvent ne pas avoir la capacité linguistique nécessaire pour comprendre et utiliser des concepts abstraits ou de haut niveau. Les difficultés liées aux capacités linguistiques et de raisonnement de haut niveau nuisent à la faculté de l'élève de mémoriser, de comprendre, d'appliquer, d'analyser, d'évaluer et de créer à des niveaux allant du concret à l'abstrait (taxonomie de Bloom révisée). Ces capacités pourraient devoir être explicitement enseignées ou renforcées au niveau de la classe ou de l'élève. L'enseignement comportant un volet expérientiel aide les élèves à généraliser et à transférer les capacités à des situations de la vie quotidienne. Les jeux de rôle et les activités de remue-ménages sont très efficaces avec les élèves sourds ou malentendants.

Figure 16 **Taxonomie de Bloom révisée**

Dimension du processus cognitif →

Mémoriser	Comprendre	Appliquer	Analyser	Évaluer	Créer	
Définir	Prédire	Utiliser	Construire	Réfléchir	Créer	Métacognitif
Rappeler	Éclaircir	Effectuer	Intégrer	Juger	Concevoir	Procédural
Reconnaître	Classifier	Fournir	Différencier	Déterminer	Assembler	Conceptuel
Énumérer	Résumer	Répondre	Choisir	Vérifier	Engendrer	Factuel

↑ **Dimension de la connaissance**



L'utilisation de cadres ou d'éléments visuels externes, notamment le cadre de résolution des problèmes présenté à l'annexe G, est un outil efficace pour enseigner le processus de résolution de problèmes.

Veuillez consulter l'annexe F pour avoir une description approfondie de la taxonomie de Bloom révisée.

Compétences en matière de littératie

La perte auditive peut compliquer encore davantage l'apprentissage déjà difficile de la lecture et de l'écriture.

Le Laurent Clerc National Deaf Education Center a défini six domaines de littératie qui devraient être utilisés avec les élèves sourds ou malentendants pour leur offrir un programme de littératie équilibré :

- lecture aux élèves;
- expérience linguistique;
- lecture et écriture partagées;
- lecture et écriture dirigées;
- atelier d'écrivains;
- lecture et écriture dans le cadre de la recherche;
- journaux de dialogue;
- journaux et carnets de bord;
- lecture autonome.

D'après la recherche sur les élèves sourds ou malentendants, les approches les plus efficaces sont celles qui mettent l'accent sur les techniques d'élaboration sémantique telles que l'utilisation de cartes sémantiques, l'analyse des caractéristiques sémantiques, les cartes de mots et les discussions sur les mots en classe (Loeterman, Paul et Donahue).

Il existe un lien étroit entre la conscience phonologique et la réussite ultérieure en matière de lecture et d'orthographe. Ces compétences se manifestent entre la naissance et la maternelle.

Domaines de difficultés potentielles en matière de lecture et d'écriture

En lecture comme en écriture, les élèves sourds ou malentendants sont souvent limités au sens littéral des mots et ont souvent des difficultés avec la sémantique, la syntaxe, la morphologie et les règles de grammaire irrégulières. Les difficultés en lecture et en écriture peuvent se manifester à différents niveaux :

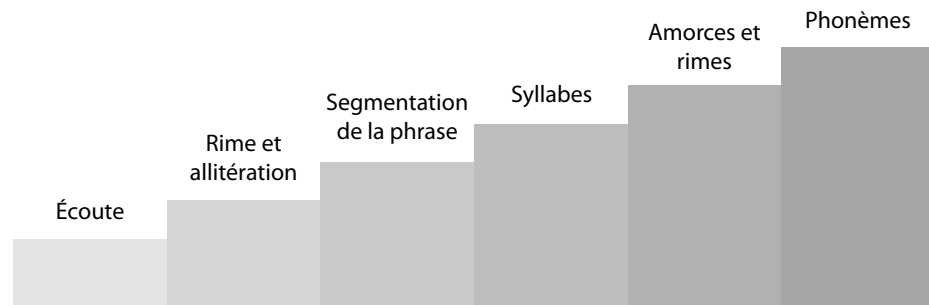
- conscience phonologique (manipulation des unités de son);
- niveau des mots (lacune dans les concepts du vocabulaire);
- niveau des phrases (grammaire et modèles de phrase);
- niveau des paragraphes (enchaînement, idée principale, reformulation).

La conscience phonologique peut être placée sur un continuum d'éveil, en commençant par les compétences de base en matière d'écoute et en progressant vers la capacité à reconnaître et à créer des rimes et des allitérations et à distinguer les mots au sein des phrases, les syllabes au sein des mots, et les amorces et la rime au sein des mots, jusqu'à ce

qu'un enfant soit capable de manipuler les phonèmes au sein des mots de diverses manières.

Figure 17

Continuum de la conscience phonologique



Veillez consulter l'annexe D pour voir une liste des compétences phonologiques.

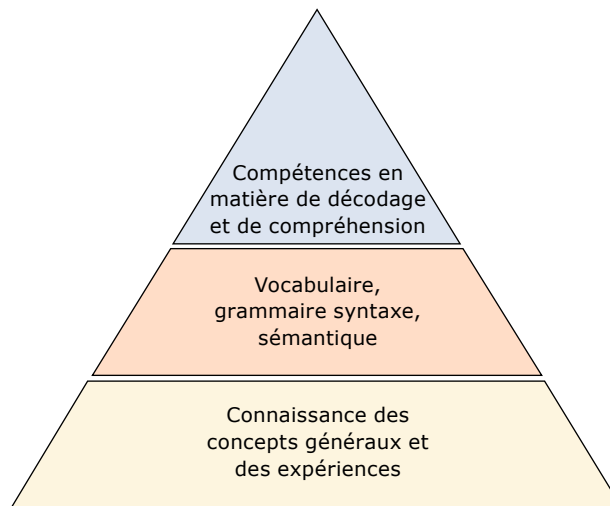
Favoriser l'éveil de la conscience phonologique

Il existe un lien direct entre la conscience phonologique et l'acquisition de compétences en matière de littératie. Bien que l'éveil de cette conscience soit fortuit chez la plupart des enfants, les élèves ayant une perte auditive peuvent avoir besoin d'une méthode d'enseignement plus directe ou plus explicite. Les élèves utilisant la langue ASL bénéficieraient d'un programme de phonétique utilisant des éléments visuels (p. ex., Touchphonics ou Explode the Code par EPS Literacy and Intervention).

Comblent le fossé linguistique en enseignant la langue

Les élèves ayant une perte auditive ont souvent des niveaux de lecture inférieurs à ceux du reste de la classe, en raison de difficultés linguistiques. Le défi majeur que comporte l'enseignement de la langue aux élèves sourds ou malentendants est de déterminer le niveau auquel les problèmes des élèves se manifestent.

Figure 18

Pyramide de la littératie

Les deux sections inférieures de la pyramide sont particulièrement problématiques pour les élèves présentant une perte auditive. Les élèves pourraient avoir un problème conceptuel et linguistique plutôt qu'un problème de lecture.

Ils pourraient comprendre ce que vous dites quand vous utilisez des paroles et des signes, mais ne pas comprendre les mêmes informations lorsqu'elles sont imprimées.

Le vocabulaire est un indicateur de la capacité de lecture. Bien que le vocabulaire soit nécessaire, il ne suffit pas pour dépasser les premiers niveaux de lecture. La compréhension de la grammaire et de la structure des phrases ainsi qu'une capacité de réflexion de haut niveau sont requises.



Des renseignements supplémentaires sur l'amélioration de la littératie sont disponibles à l'annexe H.

Figure 19

L'importance de la compréhension

On ne saurait trop insister sur l'importance de la compréhension pour améliorer les compétences en matière de littératie. L'apprentissage par cœur des compétences en lecture n'équivaut pas à lui seul à la compréhension de la lecture. Un élève pourrait lire avec confiance à un niveau équivalent à celui de la 4^e année, mais être incapable de répéter l'information ou de répondre à des questions au-delà du niveau de



Veillez consulter l'annexe I pour une illustration de la compréhension de la lecture.

Les difficultés en matière de langue et de littératie se reflètent dans l'ensemble du programme d'études (p. ex., le français, les études sociales, les sciences et les mathématiques).

compréhension correspondant à celui de la 2^e année. Les lacunes en matière de compréhension de la lecture augmentent souvent avec le temps, car la capacité linguistique de l'élève ne suit pas le rythme de l'augmentation rapide des niveaux de langue et de concepts abstraits présentés dans le contenu du programme d'études.

L'accent mis sur la compréhension des paragraphes et le besoin de capacités de réflexion ou de raisonnement de haut niveau aggravent la situation.

Le tableau de la page 108 décrit les domaines de préoccupation particuliers.

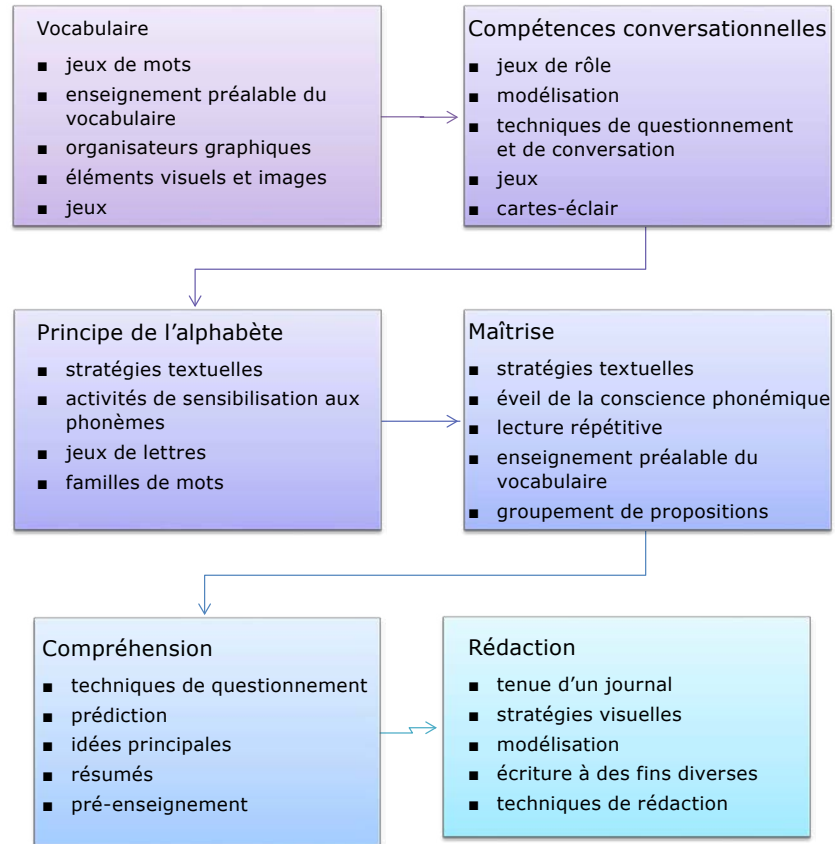
Des stratégies concrètes à utiliser pour renforcer les capacités de lecture et d'écriture des élèves sont présentées aux pages 109 à 111.

Stratégies linguistiques et de littératie utilisées par les professeurs pour personnes sourdes et malentendantes

Les enseignants des sourds ou malentendants utilisent une variété de stratégies linguistiques et de littératie pour renforcer les connaissances et les compétences des élèves. Le tableau ci-dessous présente quelques-unes des stratégies les plus populaires :

Figure 20

Stratégies linguistiques et de littératie



Veillez consulter l'annexe H pour voir des exemples précis des stratégies.

Source : Joanna Erin Cannon, *Evidence-Based and Best Practice Literacy Strategies Used in BC: Results from an Online Survey Study of Teachers of the Deaf and Hard of Hearing*, Kelowna (Colombie-Britannique). Actes de la conférence de la Canadian Association of Educators of the Deaf and Hard of Hearing tenue le 25 octobre 2013. Reproduction autorisée.



Domaines particuliers de difficultés potentielles

Sens (sémantique)	Grammaire (syntaxe)	Parties du discours et mots- outils	Irrégularités grammaticales
<p>Un élève peut mal comprendre le sens des mots et avoir besoin d'un enseignement direct concernant les points suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ mots ayant plusieurs sens (p. ex., <i>sol</i>, <i>carte</i>, <i>règle</i>) ■ vocabulaire catégorique (p. ex., le hockey et la natation sont des <i>sports</i>; un <i>chien</i> peut être un husky ou un caniche) ■ enrichissement du vocabulaire (p. ex., dressage, échelonner, bondissant) ■ mots désignant un événement auditif (p. ex., murmure, bruissement de feuilles) ■ mots-outils ou mots qui n'ont de sens que dans le contexte (p. ex., <i>alors</i>, <i>donc</i>, <i>à cause de</i>, <i>toutefois</i>) ■ mots de consonance similaire (p. ex., <i>bisou</i> et <i>bison</i>) ■ intonation et stress (p. ex., dans la question « Pourquoi ne faites-vous pas vos devoirs? », le ton pourrait être colérique, calme ou interrogatif) ■ concepts abstraits (p. ex., égalité, jugement, amitié, notions du temps) ■ langage figuratif (idiomes, métaphores) ■ réflexion de haut niveau (déduction, analyse, évaluation, compétences métacognitives) 	<p>Les difficultés syntaxiques de l'élève nuisent souvent à la compréhension et à la production du français. Il pourrait :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ utiliser principalement la structure sujet, verbe et complément ■ avoir la tendance à écrire des phrases simples, courtes et rigides ■ relier les phrases excessivement ■ utiliser principalement des verbes d'action concrets ■ insérer plusieurs mots là où un seul suffirait (en raison d'un manque de vocabulaire) ■ lire les phrases passives comme si elles étaient actives (p. ex., « M. Leblanc a été poursuivi par un chien » devient « M. Leblanc a poursuivi un chien ») ■ mal interpréter les propositions enchâssées (p. ex., « Le chasseur qui a tiré sur l'orignal a couru vers la voiture » devient « L'orignal a couru vers la voiture » — l'élève se concentre sur la structure sujet, verbe et complément le plus proche) 	<p>Les élèves pourraient :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ omettre ou utiliser incorrectement les marques de temps et de nombre des verbes (p. ex., « Hier, nous marche au magasin » au lieu de « Hier, nous avons marché au magasin ») ■ confondre les pronoms (p. ex., « Moi veux de l'eau » au lieu de « Je veux de l'eau ») ■ omettre les verbes auxiliaires, comme « est » ou « était » (p. ex., « Lui, mon frère » au lieu de « Lui, c'est mon frère ») 	<p>Les irrégularités grammaticales peuvent également s'avérer frustrantes pour les élèves. Parmi ces règles, on peut citer les suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ expression de la quantité (p. ex., beaucoup de pommes, mais beaucoup de lait) ■ verbes (p. ex., je fais, mais je ferai; je vais, mais j'irai) ■ pluriel : (<i>cheval</i> devient <i>chevaux</i>, mais <i>festival</i> devient <i>festivals</i>)

Pour une bonne compréhension de la lecture, l'accès rapide au sens des mots pendant la lecture doit être automatique plutôt que conscient et délibéré (Marschark, Lang et Albertini, p. 164).



Suggestions de lecture — À lire avec les élèves sourds ou malentendants

Stratégie	Explication
Supports visuels	Utilisez des toiles sémantiques, des cartes narratives et d'autres supports visuels pour construire des concepts et faire des liens avec la langue : mettez l'accent sur la construction de schémas et sur les connaissances préalables à la lecture.
Vocabulaire dans différents contextes	Utilisez les mots de vocabulaire ciblés de manière répétitive dans des contextes différents.
Contexte pertinent	Enseignez les compétences dans le contexte d'une littérature complète et pertinente.
Structures de phrase	Utilisez des structures de phrase répétitives — introduisez graduellement des phrases complexes.
Documents liés à l'expérience	Choisissez des documents basés sur des expériences concrètes et familières afin de créer un lien pertinent entre le texte et l'expérience de l'élève.
Niveau de langue approprié	Offrez un enseignement individualisé à l'aide de documents adaptés au niveau de langue de l'élève : <ul style="list-style-type: none"> ■ Choisissez la même histoire écrite à un niveau de langue inférieur (p. ex., le <i>Journal d'Anne Frank</i>, les pièces de Shakespeare). ■ Utilisez un livre en média substitut sur le même thème (survie). Choisissez des documents ayant des niveaux contrôlés de vocabulaire et de structures de phrase. ■ Réécrivez les textes ou adaptez-les à un niveau plus aisé si cela est nécessaire.
Facteurs textuels*	Prenez en considération les facteurs textuels suivants : <ul style="list-style-type: none"> ■ Niveau de vocabulaire — L'élève connaît-il le vocabulaire utilisé dans l'histoire? ■ Longueur et complexité des phrases — Enseignez de manière particulière les structures de phrase (p. ex., des phrases simples utilisant le nom et le verbe aux phrases complexes utilisant des propositions). ■ Langage figuratif, concepts abstraits, connaissances inférentielles. ■ Cohésion du texte — Le texte est-il organisé et facile à suivre (p. ex., enchaînement logique des idées)? ■ Illustrations — Sont-elles utilisées de concert avec le texte pour améliorer la compréhension? ■ Structure ou genres de discours familiers (p. ex., « Il était une fois... », poème, fable, chanson).
Facteurs fondés sur le lecteur*	Prenez en considération les facteurs ci-dessous fondés sur le lecteur : <ul style="list-style-type: none"> ■ Intérêt et motivation; ■ Connaissances préalables ou familiarité — les personnages ou les décors familiers (p. ex., camping) favorisent la compréhension; ■ But — le but direct favorise la compréhension.
Aperçu et revue	Donnez un aperçu des expressions vagues ou pouvant facilement être mal comprises (p. ex., « Il a coupé court à la conversation » signifie qu'il a mis fin hâtivement à la conversation) ou les passer en revue.
Techniques d'étude	Dispensez un enseignement direct sur la façon d'étudier (p. ex., connaître la présentation des manuels scolaire, souligner ou encercler les idées principales).
Échafaudage	Aidez les élèves à utiliser des articles de journaux, Internet et d'autres textes informatifs qui utilisent un niveau de langue élevé.
Élargir	Acquisition de capacités langagières et de raisonnement de plus haut niveau.

* Source : Ward, Rita, Verena Krueger et Judith MacDougall, « Adaptations of the Reading Program », *Adaptation of Language Arts Curriculum for Teaching Hard of Hearing Kindergarten to Grade 2*, Winnipeg (Manitoba), 1981, p. 61–63. Adaptation autorisée. [traduction]



Objectifs en matière de lecture

Domaines à améliorer	Stratégies pour atteindre les objectifs
Enrichissement du vocabulaire	Fournissez des informations générales, établissez un lien entre les nouvelles connaissances et les connaissances existantes, assurez-vous que les élèves connaissent le but de la lecture et enseignez au préalable le nouveau vocabulaire et les nouvelles structures linguistiques.
Compréhension	Aidez les élèves à obtenir les faits, à lire davantage et à porter des jugements, à se rappeler le sens des mots à partir du contexte, à discuter du sens des mots, à répondre aux questions du texte, à établir un lien entre les idées du texte et à suivre les parties de l'histoire.
Tirer des conclusions et faire des déductions	Demandez aux élèves de s'exercer à améliorer cette importante sous-compétence de la compréhension que les élèves sourds ou malentendants ont souvent du mal à reconnaître — remarquer les subtilités et les indices. Faites des exercices avec des questions abstraites avant, pendant et après la lecture.
Enchaînement des événements	Choisissez des événements qui sont importants pour l'histoire, enseignez les expressions d'enchaînement et faites des exercices d'enchaînement avec des dessins animés.
Utiliser des indices contextuels	Utilisez des images pour aider les élèves à mieux comprendre l'intrigue.
Prédire les issues de l'histoire	Aidez les élèves à apprendre à utiliser des indices contextuels grâce à des questions abstraites (l'élève doit connaître et comprendre l'histoire pour pouvoir y répondre).
Reformulation	Aidez les élèves à se rappeler, à choisir et à mettre en ordre les informations pertinentes lorsqu'ils reformulent du contenu à des fins diverses, par exemple pour un compte rendu de lecture.
Techniques d'appréhension directe du mot	Aidez les élèves à utiliser les capacités langagières et le contexte pour dégager le sens — ce qui peut être difficile pour les élèves malentendants.
Détermination du problème et de la solution	Utilisez la cartographie narrative pour aider les élèves à déterminer le problème et la solution de l'intrigue.
Cerner l'idée principale	Apprenez aux élèves à cerner l'idée principale en montrant comment un bon lecteur distingue les idées clés des détails à l'appui.
Discuter et décrire	Demandez aux élèves de s'exercer à discuter et à décrire les différents éléments de l'histoire — les cercles de lecture offrent un bon contexte pour cette activité.
Reconnaître les différents types d'histoires	Offrez aux élèves une variété de livres (fiction et non-fiction) et démontrez les différences entre les genres.

Suggestions pour écrire avec les élèves sourds ou malentendants

Stratégie	Explication
Déterminer les besoins particuliers	Utilisez les échantillons d'écriture de l'élève pour déterminer les besoins.
Approche processus	<ul style="list-style-type: none"> ■ Enseignez les étapes d'un processus d'écriture. ■ Modélisez le processus d'écriture et coconstruisez le texte. ■ Concentrez-vous sur les tâches d'écriture qui ont un sens et une utilité et qui intègrent le contenu, la forme et l'usage. ■ Pour la première ébauche, concentrez-vous sur les idées plutôt que de corriger les structures grammaticales. Les élèves qui ont du mal à choisir le vocabulaire et les structures grammaticales appropriés peuvent se sentir dépassés par le processus d'écriture. ■ Demandez aux élèves de relire (oralement ou en ASL) chaque phrase avant l'impression pour faire le pont entre la langue spontanée et la langue écrite plus structurée. ■ L'écriture collaborative avec un pair ayant des aptitudes semblables à l'écriture peut rendre la tâche plus agréable. ■ Enseignez de manière explicite les stratégies de composition.
Aide à l'organisation	Aidez l'élève avec l'enchaînement, l'idée principale, la rédaction des paragraphes, le maintien du sujet et la révision.
Enseignement direct	<ul style="list-style-type: none"> ■ Fournissez des instructions directes et explicites sur les domaines clés suivants : <ul style="list-style-type: none"> ■ structure du texte (grammaire de récit et divers types de rédactions d'exposés); ■ cohésion — comment rédiger des paragraphes cohérents et des histoires ou articles généraux; ■ résumé; ■ combinaison de phrases; ■ microcompétences — orthographe et autres conventions d'écriture; ■ but — aider les élèves à planifier et à composer leur rédaction dans un but précis (p. ex., histoire, opinion, persuasion).
La mécanique en contexte	<ul style="list-style-type: none"> ■ Enseignez la grammaire et la mécanique dans leur contexte, à l'étape de la révision et selon les besoins. ■ Attirez l'attention sur les conventions de la langue écrite. Les élèves ont tendance à omettre les terminaisons de mot, car ces sons peuvent être hors de leur portée auditive et ne sont pas significatifs en soi (le /s/ final des pluriels, des possessifs et des verbes ou le /é/ final des verbes au passé). ■ Rappelez à l'élève de vérifier la cohérence du temps des verbes dans son travail.
Lecture orale	Demandez aux élèves de lire leur travail à haute voix lorsqu'ils font de l'autocorrection. Souvent, les élèves peuvent prendre conscience d'un plus grand nombre d'erreurs de grammaire et d'usage des mots grâce à des indices auditifs que lorsqu'ils lisent en silence.
Rétroaction	<ul style="list-style-type: none"> ■ Fournissez une rétroaction précise, descriptive et impartiale. ■ Donnez des indications sur la manière d'améliorer l'écriture et de renforcer les aptitudes actuelles de l'élève à l'écriture. ■ Tenez compte des capacités langagières de l'élève. ■ La rétroaction sur la révision est plus efficace lorsque l'élève se révise lui-même d'abord.
Textes de mentors	Utilisez les écrits d'auteurs professionnels comme modèles pour enseigner certains procédés littéraires (p. ex., le symbolisme, la métaphore).

Veuillez vous reporter aux pages 35 et 36 de la section portant sur l'identité pour avoir des idées pour la défense des propres droits des élèves.



Parler et signer en même temps peut être très déroutant pour certains élèves qui n'ont pas acquis une grammaire ou une syntaxe complète, que ce soit en ASL ou en anglais. Pour ces élèves, il est préférable de signer ou de parler, mais pas les deux en même temps. Demandez aux élèves ce qu'ils préfèrent



Voir le calendrier des événements et activités des élèves sourds ou malentendants à l'adresse www.edu.gov.mb.ca/k12/specedu/dhh/.

Et je crois que les enfants sourds sont tout aussi intelligents que les enfants entendants, et avec la langue des signes, nous pouvons tout faire. (Spradley et Spradley, p. 281) [traduction]

Inclusion des élèves qui utilisent la langue ASL

Les idées ci-dessous peuvent aider à fournir des programmes éducatifs appropriés pour les élèves qui utilisent la langue ASL :

- Les membres de l'équipe scolaire (p. ex., titulaires de classe, administrateurs) apprennent les signes de base de la vie courante, comme « Bonjour » et « Comment allez-vous », afin de pouvoir communiquer directement avec les élèves sourds ou malentendants);
- Les élèves de la classe ou de l'école apprennent la langue des signes. La meilleure façon d'apprendre une langue est de converser avec un locuteur natif de cette langue. Si un élève sourd ou malentendant dirige le club des signes, un adulte sourd peut travailler avec l'élève pour assurer la précision culturelle et linguistique. La langue première d'un interprète (ou d'une autre personne entendante) n'est pas l'ASL;
- Des échanges soutenus avec des pairs et des adultes sourds ou malentendants sont importants afin que l'élève ait des modèles positifs d'adultes qui sont sourds ou malentendants pour alimenter une bonne image de soi et être capable de réussir la transition vers l'âge adulte;
- Apportez en salle de classe des ressources pour les Sourds et les malentendants, comme le *Canadian Dictionary of ASL* (Bailey and Dolby) ou *Deaf Heritage in Canada: A Distinctive, Diverse and Enduring Culture* (Carbin);
- Donnez accès à la communication (p. ex., interprètes, preneurs de notes) pour toutes les activités scolaires, y compris les activités internes, les excursions, les conférenciers invités, les rencontres, les clubs, les activités sportives et ainsi de suite.

Enseignement différenciel pour les élèves qui utilisent la langue ASL

Les élèves sourds ou malentendants sont aussi capables d'une pensée complexe et abstraite que leurs homologues entendants. De nombreuses stratégies d'enseignement de l'anglais langue additionnelle (ALA) sont utiles pour travailler avec les élèves qui utilisent la langue ASL. L'extrait qui suit de l'ébauche de 2006 du document *English as an Additional Language (EAL) and Literacy, Academics, and Language (LAL), Kindergarten to Grade 12, Manitoba Curriculum Framework of Outcomes* (p. 11) décrit comment les apprenants qui utilisent la langue ASL s'intègrent dans la diversité des élèves de l'ALA dans les écoles du Manitoba.



Pour une description complète des différentes stratégies d'enseignement différencié, voir *Le succès à la portée de tous les apprenants, manuel concernant l'enseignement différentiel : Une ressource pour les écoles de la maternelle à la 12^e année* (ministère de l'Éducation et de la Formation du Manitoba).



Enseignez à l'œil — utilisez des éléments visuels et des exemples chaque fois que cela est possible.

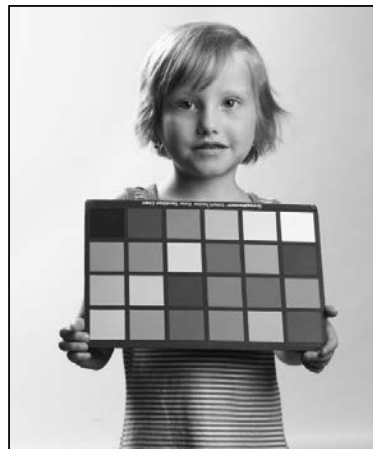
Apprenants de l'ALA et de la LTL au Manitoba

Élèves sourds ou malentendants ayant une langue des signes comme langue première

Ces apprenants peuvent :

- être nés au Canada ou ailleurs;
- avoir divers niveaux de maîtrise de la langue des signes de leur pays d'origine ou du langage gestuel américain (ASL);
- utiliser l'ASL ou une autre langue des signes comme langue première et apprendre l'anglais par la lecture et l'écriture en tant que langue additionnelle;
- avoir une ou des langues autres que l'anglais comme langue additionnelle;
- fréquenter une classe ordinaire, un programme de regroupement ou la Manitoba School for the Deaf.

Les élèves dont la langue première est une langue des signes fréquenteront les écoles du système scolaire du Manitoba de la maternelle à la 12^e année.



Voici des exemples d'enseignement différenciel :

- Utiliser un interprète-transcripteur pour les devoirs et les tests, en particulier pour les élèves ayant des compétences émergentes en matière d'ALA, mais de solides compétences en ASL;
- Utiliser d'autres méthodes d'évaluation, comme les examens oraux, la construction d'arbres conceptuels et les organisateurs graphiques.

Remarque : Il peut être difficile, voire impossible, pour l'élève de comprendre la musique et les plaisanteries basées sur des exemples anglais et « sonores ». L'humour, la poésie et la chanson ont une forme visuelle dans la culture des Sourds. Dans ces situations, l'élève pourrait se voir confier un autre devoir.

Plusieurs études ont démontré que l'exposition à l'anglais et à la langue des signes favorise fortement l'acquisition d'habiletés en lecture, et une meilleure connaissance du vocabulaire semble être un produit important de cette combinaison.

Lire et écrire avec la langue ASL

Diverses études ont montré que les lecteurs sourds, tout comme les lecteurs entendants, utilisent une combinaison de reconnaissance de mots entiers, de recodage phonologique ou sonore et de recodage orthographique (basé sur l'orthographe) pour conserver temporairement les informations dans la mémoire de travail. Certains lecteurs sourds recodent également les caractères anglais en signes, au moins une partie du temps (Marschark, Lang et Albertini).

Il existe peut-être une explication pratique aux difficultés d'écriture des élèves sourds : il se peut qu'ils fassent trop d'efforts pour exprimer leurs pensées en ASL et en anglais à peu près en même temps. Même si les élèves connaissent toutes les règles grammaticales à appliquer à un projet en anglais, la théorie du processus d'écriture laisse entendre que le fait de se préoccuper des contraintes linguistiques au début de l'écriture peut créer une surcharge cognitive, ce qui nuit à la capacité de l'auteur de gérer d'autres préoccupations importantes en matière d'écriture, notamment ce qu'il veut dire. Le processus d'écriture pour les élèves sourds est davantage compliqué par la nécessité de changer de code (Mozzer-Mather).

La langue ASL est unique, comme toutes les autres langues. Les traductions mot à mot d'une langue à l'autre ne sont pas possibles, en raison de règles grammaticales différentes et des aspects culturels de la langue. Par conséquent, une phrase anglaise traduite mot à mot en français ne créerait pas une phrase française grammaticalement correcte. Il en va de même pour la traduction de l'anglais en langue ASL, il est donc important pour les élèves qui utilisent la langue ASL de lire d'abord le passage et de traduire ensuite les concepts généraux en ASL, plutôt que de faire une traduction mot à mot. Inversement, les élèves qui utilisent l'anglais en conversation simultanée plutôt qu'en ASL peuvent signer mot pour mot lorsqu'ils lisent un passage (car ils signent en anglais plutôt qu'en ASL).

L'ASL est une langue vraiment riche qui possède ses propres formes de littérature :

- le conte en ASL;
- la poésie en ASL;
- les plaisanteries pour les Sourds;
- les jeux en ASL (p. ex., le jeu *L'éléphant*, le jeu de devinettes, configurations de mains).

Le document ci-après fournit des suggestions pour lire avec les élèves sourds utilisant l'ASL et enrichir leur vocabulaire.

Suggestions pour lire avec les élèves utilisant la langue ASL

Stratégie	Description ou exemple
Placement des signes	Signez les expressions sur un livre ou avec un livre (p. ex., signer un arbre à côté d'une image d'un arbre).
Apparier le texte et le signe	Pointez vers le texte, donnez une explication en ASL, puis pointez de nouveau vers le texte.
Établir des liens	Établir des liens concrets entre le texte et les expériences de l'élève.
Maintenir l'attention	Encouragez la participation des élèves en maintenant un contact visuel.
Utiliser le langage corporel	Utilisez les expressions du visage et la posture du corps pour démontrer les changements de personnage.
Utiliser des signes non manuels	Utilisez des signes non manuels, par exemple lever les sourcils pour indiquer les questions.
Utiliser l'épellation digitale	Épelez digitalement les mots que vous souhaitez souligner. Exercez-vous à épeler digitalement tous les nouveaux mots, même s'il existe des signes pour ces mots.
Lire les livres des élèves	Encouragez les élèves à écrire ou à dicter des livres. L'histoire peut être lue fréquemment par l'élève auteur.
Tenir des banques de mots ou des dictionnaires personnels	Les élèves ont chacun leur propre boîte à fiches pour les mots ou un dictionnaire personnel. Lorsqu'ils trouvent de nouveaux mots dans les documents imprimés, ils peuvent les ajouter au fichier.
Offrir un choix	Utilisez une variété de livres — laissez les élèves choisir les livres qui les intéressent.
Jouer avec de nouveaux mots	Les nouveaux mots doivent être abordés avant que les élèves lisent l'histoire. Les élèves peuvent jouer à des jeux tels que <i>Pictionary</i> , <i>Concentration</i> ou <i>Va à la pêche</i> .
Surveiller les connaissances des élèves en matière de concepts	Assurez-vous que les élèves connaissent un concept avant de leur demander d'épeler le mot.
Vérification ponctuelle de l'orthographe des élèves	Utilisez des images et des signes pour les aider à respecter la bonne orthographe.

Mesures de soutien destinées aux élèves sourds ou malentendants

En plus d'un environnement favorable aux élèves sourds ou malentendants et de l'utilisation de stratégies d'enseignement appropriées, les élèves sourds ou malentendants ont souvent besoin d'autres mesures de soutien en classe. Ces mesures de soutien peuvent comprendre des séances d'enseignement dirigé, l'interprétation ASL-anglais, l'interprétation orale ou la prise de notes informatisées.



Les élèves bénéficient de séances quotidiennes de tutorat pour avoir un aperçu du contenu du programme d'études ou le passer en revue, en particulier dans les matières principales. Les élèves plus âgés peuvent bénéficier de séances de tutorat pendant les périodes libres; dans le cas des plus jeunes, les séances peuvent être intégrées à l'emploi du temps.



Un endroit à faible circulation offrant peu de distractions visuelles et un minimum de bruit ambiant est idéal pour le tutorat. L'ASL est visuel : un espace de tutorat privé garantit que les conversations ne seront pas vues par les observateurs. Le bruit ambiant peut nuire à la capacité de l'élève à utiliser l'audition résiduelle ou l'amplification.

Enseignement dirigé

Les élèves sourds ou malentendants bénéficient souvent de séances d'enseignement dirigé prévues à leur horaire et axées sur les résultats propres à l'élève et sur la langue du programme d'études. Ces séances sont généralement menées par l'auxiliaire d'enseignement, l'interprète ASL-anglais, le signeur ou le preneur de notes muni d'un ordinateur sous la direction de l'équipe scolaire qui a planifié le contenu ou les leçons. Les membres de l'équipe de soutien peuvent être directement amenés à fournir des programmes de rattrapage ou à modéliser des séances d'enseignement dirigé, selon l'objectif du plan éducatif personnalisé (les membres peuvent comprendre le professeur pour personnes sourdes et malentendantes, l'orthopédagogue, l'orthophoniste, le spécialiste en ASL, le thérapeute auditif-verbal, le psychologue, le spécialiste du comportement, l'ergothérapeute et le physiothérapeute).

L'importance et la fréquence du tutorat pour un élève malentendant dépendent en grande partie des besoins de l'élève et des objectifs des enseignants. Il est important que le tuteur rencontre régulièrement l'équipe scolaire pour passer en revue les objectifs du plan éducatif personnalisé et les sujets à venir en classe.

Le tutorat d'un élève de la maternelle peut être entièrement différent du tutorat d'un élève de 12^e année. En général, à mesure que les élèves progressent dans leurs études, ils deviennent plus responsables du contenu de leurs séances d'enseignement dirigé. Une séance de tutorat au niveau élémentaire sera planifiée par l'équipe scolaire et dirigée par la personne qui l'anime. Une séance de tutorat au niveau secondaire se concentrera et s'appuiera sur le soutien que l'élève souhaite obtenir.

Travailler avec les tuteurs : informations pour les titulaires de classe

Les séances d'enseignement dirigé comprennent habituellement :

- l'élaboration d'objectifs propres aux élèves, comme il est indiqué dans le plan éducatif personnalisé;

- le développement du langage — modéliser et améliorer le langage, aider à réviser le travail écrit et aider à organiser la pensée;
- l’aperçu et la revue au quotidien du vocabulaire clé et du langage basé sur le programme d’études;
- la vérification de la compréhension et le soutien à l’expansion des idées;
- la vérification que l’élève comprend les instructions pour le devoir et effectue le travail de manière appropriée;
- de l’aide pour renforcer les techniques d’étude de l’élève ainsi que sa préparation aux tests et aux examens en passant en revue la structure des tests à venir et en travaillant à des types précis de questions;
- l’utilisation, si possible, de stratégies visuelles et concrètes, notamment l’adaptation de jeux de société, pour créer une séance amusante et motivante.

Pour obtenir de plus amples informations sur les stratégies, vous pouvez consulter la page 92 de la présente section.

Interprétation ASL-anglais

Les élèves qui utilisent l’ASL ont besoin d’une interprétation ASL-anglais pour avoir un accès complet à la communication en classe et dans toutes les activités scolaires tout au long de la journée. Le plein accès à l’apprentissage, aux échanges sociaux et au développement émotionnel passe par le plein accès à la langue et à la communication.

L’accès à la langue ouvre des portes non seulement sur le plan scolaire, mais aussi sur le plan social et émotionnel. La langue est multidimensionnelle. Elle est essentielle à la connaissance de la culture, à la compréhension sociale, à la conscience de soi, à la perception des chances dans la vie et à la communication interpersonnelle. Compte tenu de l’importance de la langue, il est essentiel d’accorder une attention particulière au recrutement des interprètes. (Family Network for Deaf Children and Westcoast Association of Visual Language Interpreters, p. 11)



Les interprètes ASL-anglais possèdent une maîtrise de la langue qui leur permet d’interpréter de manière fluide et précise.

Les **interprètes ASL-anglais** sont des professionnels titulaires d’un diplôme d’un programme d’interprétation ASL-anglais reconnu. Cette formation postsecondaire permet aux diplômés d’acquérir des connaissances sur les systèmes linguistiques, la théorie de l’interprétation, la communication interculturelle et la prise de décision éthique. Ils maîtrisent les langues qu’ils interprètent, sont qualifiés pour interpréter dans la plupart des contextes, s’engagent à respecter le code de déontologie et ont une connaissance approfondie du rôle de l’interprète. Ils réduisent les obstacles linguistiques, culturels et physiques.



Les parents sourds qui utilisent la langue ASL peuvent avoir besoin de services d'interprétation pour des événements tels que les rencontres parents-enseignants, les réunions sur le plan éducatif personnalisé et les concerts scolaires. Pour réserver les services d'un interprète, contactez votre professeur pour personnes sourdes et malentendantes ou l'administrateur des services aux élèves.



Les élèves pourraient ne pas avoir un accès complet au programme d'études si l'interprète n'est pas disponible (p. ex., s'il est chargé d'une tâche non liée à l'interprétation, comme travailler avec un groupe de lecture ou faire des photocopies). Lorsque les interprètes ne sont pas activement en train d'interpréter ou de se préparer à interpréter, ils peuvent participer à d'autres activités en classe.

Les **signeurs** sont des personnes qui connaissent un peu l'ASL sans être des interprètes qualifiés. Les compétences des signeurs dans les écoles du Manitoba varient beaucoup, allant de ceux qui ne connaissent que quelques signes à ceux qui les maîtrisent plutôt bien. Les signeurs peuvent être capables de communiquer leurs propres pensées, mais pas d'interpréter celles des autres. Il est extrêmement important que les écoles embauchent du personnel ayant un niveau de compétence en ASL et une connaissance du processus d'interprétation afin de garantir que les élèves sourds ou malentendants ont accès à la communication et à l'apprentissage.



La Manitoba Association of Visual Language Interpreters (MAVLI) et la Manitoba Cultural Society of the Deaf (MCSD) ont formé un partenariat, en collaboration avec d'autres intervenants, pour élaborer un DVD éducatif intitulé *Best Practices in Educational Settings—Making an Informed Choice: Trained Interpreters versus Signing EAs*. Il est conçu pour illustrer les meilleures pratiques d'interprétation en classe qui favoriseront le bien-être éducatif et social des élèves sourds ou malentendants qui utilisent les signes. Les informations concernant le DVD sur les meilleures pratiques et les exigences de formation des interprètes ASL-anglais sont disponibles auprès de la MAVLI.

Les conseillers pédagogiques en interprétation peuvent proposer un outil de sélection pour évaluer le niveau des compétences en interprétation du personnel scolaire potentiel et actuel. Cet outil peut aider les administrateurs dans le processus d'embauche et dans les évaluations scolaires des compétences en interprétation.

Pour avoir plus d'informations sur l'accès aux ressources pour les signeurs et les interprètes, consultez l'annexe J (Embauche d'un interprète ASL-anglais) et le site Web de la Section des services de soutien aux sourds et aux malentendants du ministère de l'Éducation du Manitoba, à l'adresse www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/sourds/index.html.

Travailler avec les interprètes : informations pour le titulaire de classe

Les informations ci-dessous sur la collaboration avec les interprètes sont utiles pour le titulaire de classe :

- La fonction principale des interprètes travaillant auprès des élèves de la maternelle à la 12^e année est de fournir un accès à la communication aux personnes sourdes et aux personnes entendant qui ne partagent pas une langue commune;

Les interprètes suivent un code de déontologie qui leur impose une conduite et un comportement professionnels. Le code de déontologie et les lignes directrices peuvent être consultés à l'adresse www.avlic.ca/ethics-and-guidelines/french.

- Les interprètes interpréteront tout ce qu'ils peuvent entendre, y compris les conversations, les alarmes incendie, les bagarres dans le couloir, les éternuements, les jurons et tout autre son audible. Les interprètes veilleront également à ce que tout ce qui est signé de manière visible soit également interprété en anglais;
- Les interprètes interprètent également la façon dont les choses sont dites ou signées (p. ex., la grammaire des expressions faciales transmet le ton du message : satisfait, déçu, impatient);
- Les interprètes informeront l'élève et l'enseignant si les informations ont été mal interprétées ou ne l'ont pas été;
- Les interprètes ne participent pas aux échanges, en ce sens qu'ils n'expriment pas leurs propres opinions ni ne suppriment les informations avec lesquelles ils ne sont pas d'accord;
- Les interprètes sont soit assis, soit debout à l'avant de la classe, près de l'enseignant et du tableau, afin que l'élève puisse voir les deux en même temps. Discutez avec les interprètes des endroits qui pourraient convenir selon leur style d'enseignement personnel;
- Parlez à un rythme normal. Si les interprètes manquent quelque chose ou ont besoin de demander des éclaircissements, ils doivent s'adresser à la personne qui parle;
- Adressez-vous à l'élève sourd ou malentendant directement à la première personne et non « par l'intermédiaire » de l'interprète à la troisième personne. Les interprètes encourageront la communication directe entre les élèves, les enseignants, les pairs et les autres;
- Pour être efficaces, les interprètes doivent être vus. Envisagez un éclairage adéquat pendant les films, les concerts et les activités où les lumières sont généralement éteintes;
- Les interprètes peuvent transmettre votre message avec plus de précision si vous leur fournissez des informations pour les leçons, les assemblées, les concerts, les excursions, etc., et ce, dans les meilleurs délais afin de leur permettre de se préparer. Les manuels scolaires, les copies des notes de cours, les copies de films à visionner et ainsi de suite permettent à l'élève de suivre le même programme que les autres élèves. Il est bon que les interprètes aient du temps de préparation dans leur horaire quotidien;
- Les interprètes ont besoin d'un temps de traitement et sont un peu en retard sur ce qui est signé ou dit. Il ne faut pas l'oublier pendant les discussions de groupe. Demandez aux élèves de parler un à la fois, et assurez-vous que l'élève sourd ou malentendant a la possibilité de répondre aux questions et de participer pleinement aux discussions de groupe;
- À l'occasion, certains élèves pourraient avoir besoin d'une traduction de l'anglais écrit vers l'ASL. Cela pourrait se produire pendant les tests ou les examens, mais la question doit être réglée en collaboration avant la période de test afin que vous soyez au courant de ce qui se passe;

- Les interprètes fourniront au personnel de l'école et aux élèves des informations sur le rôle et les responsabilités de l'interprète;
- Les interprètes font partie de l'équipe scolaire. Ils consultent l'équipe scolaire au sujet des besoins des élèves, des objectifs du plan éducatif personnalisé, des mesures d'adaptation et des facteurs environnementaux aux fins d'interprétation. Ils fournissent des informations sur les besoins des élèves en matière de communication et peuvent participer à l'équipe responsable du plan éducatif personnalisé;
- Les interprètes doivent rencontrer au besoin les membres de l'équipe de soutien (c.-à-d. le conseiller pédagogique interprète, le conseiller pédagogique en ASL et le professeur pour personnes sourdes et malentendantes);
- Les interprètes sont actifs au sein de leurs associations professionnelles. Ils ont la possibilité de participer à des activités de perfectionnement professionnel directement liées à leur domaine;
- La plupart des interprètes travaillant auprès des élèves de la maternelle à la 12^e année travaillent seuls pendant toute la journée. Ils sont ainsi exposés à un risque de lésions musculosquelettiques attribuables au travail, notamment le syndrome du canal carpien ou les microtraumatismes répétés. Les interprètes ont besoin de suffisamment de pauses et de temps de repos afin d'éviter les lésions musculosquelettiques.

Travailler avec les interprètes : informations pour l'élève

Les informations ci-dessous sur la collaboration avec les interprètes sont utiles pour l'élève :

- Participez en classe et écoutez l'enseignant par l'intermédiaire de l'interprète;
- Travaillez avec l'interprète et l'enseignant pour avoir la meilleure disposition des sièges, en gardant à l'esprit les besoins de communication visuelle;
- Les interprètes interpréteront de manière appropriée pour vous, en adaptant au besoin le mode de communication (p. ex., ASL, support oral, lecture labiale) et le niveau de langue. Si vous avez de la difficulté à comprendre l'interprète, discutez-en avec lui, puis ensuite avec l'enseignant si cela est nécessaire;
- Demandez à l'interprète des précisions sur les signes inhabituels. Discutez avec l'interprète de vos préférences linguistiques et de votre style de signation (p. ex., le nombre d'abréviations épelées digitalement);
- Évitez toute conversation avec l'interprète pendant qu'il interprète les informations;

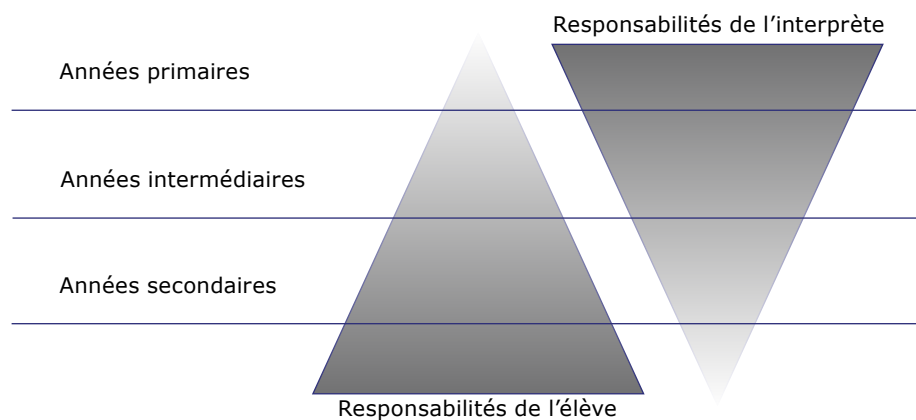
- Informez l'interprète si ses vêtements sont visuellement distrayants. Si vous n'êtes pas à l'aise d'en discuter avec l'interprète, parlez de la situation à une personne de confiance afin de la résoudre;
- Prévenez les interprètes de votre absence si cela est possible;
- Vous avez la responsabilité de vous assurer que vous comprenez les instructions et les devoirs. L'interprète peut vous aider à discuter avec les enseignants si vous avez des doutes sur quelque chose;
- Les interprètes ne sont pas des enseignants. Si vous ne comprenez pas quelque chose en classe, il est préférable de demander à l'enseignant;
- L'interprète vous encouragera à être indépendant et à participer à toutes les activités de la classe;
- Les interprètes interprètent en anglais tout ce que vous dites si c'est signé de manière visible. Les conversations privées qui ne sont pas visibles pour l'interprète et les autres personnes ne seront pas exprimées (c.-à-d. interprétées en anglais parlé).

Rôles et responsabilités

Les responsabilités de l'interprète et de l'élève évoluent tout au long de la vie scolaire. Pendant les années primaires, l'interprète est davantage chargé de diverses tâches non liées à l'interprétation, alors qu'on s'attend de lui à ce que l'élève devienne plus autonome au fur et à mesure que les années scolaires avancent. La figure ci-dessous illustre ce changement.

Figure 21

Responsabilités de l'interprète et de l'élève*



*Dennis Davino
Orange County Department of Education,
Irvine (Californie), 1985. [traduction]

Les jeunes élèves ou les élèves qui effectuent la transition vers l'ASL en tant que code de communication principal pourraient ne pas savoir comment utiliser les services d'un interprète. Il pourrait être nécessaire d'enseigner aux élèves les rôles des adultes dans la classe et de leur

donner suffisamment de temps pour apprendre à travailler avec un interprète. À mesure que l'élève progresse tout au long de l'année scolaire, il devrait devenir plus indépendant et autonome.

Pendant les années primaires, l'interprète assume davantage de rôles non liés à l'interprétation, comme aider les élèves à s'habiller ou les garder à la tâche. Au cours des années secondaires, les interprètes passent généralement la majorité de leur temps à interpréter et à faire du tutorat si cela est nécessaire.

Interprétation orale

Les interprètes oraux sont des professionnels qui facilitent la communication entre le personnel et les élèves entendants et les élèves sourds ou malentendants qui utilisent la lecture labiale (lecture des lèvres et expression faciale) au lieu de l'ASL. Les divisions scolaires emploient rarement des interprètes oraux.

Prise de notes informatisée

De nombreux élèves qui sont sourds ou malentendants sont incapables d'entendre et de comprendre la communication et les instructions orales en classe. S'ils n'utilisent pas la langue ASL, ils peuvent bénéficier d'un accès visuel à la communication orale grâce au soutien de la prise de notes informatisée (également appelée interprétation graphique).

Le preneur de notes muni d'un ordinateur utilise un ordinateur portable pour taper un résumé de ce qui est dit en classe et le projette généralement sur un écran pour que les élèves puissent le voir. Ces informations sont enregistrées, révisées et remises à l'élève sous forme de notes de classe.

La prise de notes informatisées peut profiter à tous les élèves de la classe, en particulier à ceux dont l'anglais est une langue additionnelle, à ceux qui ont des déficiences de l'attention et à ceux qui sont des apprenants visuels plutôt qu'auditifs.

Bien qu'il existe des services de prise de notes (p. ex., TypeWell et C-Print), la plupart des écoles du Manitoba engagent du personnel local pour assumer le rôle de preneur de notes muni d'un ordinateur. Le personnel doit avoir de bonnes compétences en dactylographie et en anglais.

Le sous-titrage en temps réel ou la transcription en temps réel d'accès à la communication (CART) est un autre service qui fournit des informations visuelles dans une forme similaire à celle d'un sténographe judiciaire. La langue parlée est relayée textuellement par un ordinateur portable grâce



Les élèves qui utilisent un preneur de notes muni d'un ordinateur doivent avoir au moins un niveau de lecture de 4^e année. Le preneur de notes muni d'un ordinateur fera correspondre le niveau de la langue à celui de l'élève qui utilise le service.

à un système de codage phonétique. En raison du coût élevé associé au service et au matériel, cela est rarement utilisé en milieu scolaire, mais on le voit parfois en milieu universitaire.

Les applications de synthèse vocale sont prometteuses en tant qu'outil de prise de notes pour les élèves. À l'heure actuelle, les applications disponibles ne sont pas assez avancées pour assurer une reconnaissance vocale à 100 %, prendre en compte plusieurs intervenants et formater et enregistrer adéquatement les informations. De ce fait, leur utilisation en classe est limitée à l'heure actuelle.

Travailler avec des preneurs de notes munis d'un ordinateur : informations pour l'enseignant

Généralement, le preneur de notes muni d'un ordinateur :

- assure la prise de notes graphiques pour toutes les activités scolaires (y compris les activités parascolaires, les réunions de parents et toute autre occasion pouvant se présenter);
- reformule, résume et modifie le niveau de langue des informations verbales pour répondre aux besoins des élèves;
- modifie et résume les notes, et adapte la présentation des notes et le contenu du sujet de manière à répondre aux besoins des élèves;
- révise les informations, puis envoie des copies des notes aux élèves par courriel ou distribue des copies imprimées, suivant les besoins;
- se prépare à la prise de notes graphiques : se familiarise avec la langue et les connaissances sur le sujet;
- transporte le matériel de classe en classe.

L'élève qui est sourd ou malentendant peut avoir accès à ces informations de l'une des manières suivantes :

- S'asseoir n'importe où dans la pièce et lire les informations d'une image projetée. L'ordinateur portable est branché sur un projecteur, et les informations sont projetées sur un écran ou un tableau blanc pour que tous puissent les voir (configuration typique d'une salle de classe pour la prise de notes);
- S'asseoir près du preneur de notes et lire les informations sur l'écran de l'ordinateur portable;
- S'asseoir à côté du preneur de notes et lire les informations sur un écran LCD externe branché sur l'ordinateur portable.

Idées pour les preneurs de notes

Les approches ci-dessous sont efficaces :

- Titre : Intitulez clairement toutes les feuilles en indiquant le nom du cours, la date et le numéro de page;
- Vocabulaire : Utilisez un vocabulaire adapté à l'âge et mettez en évidence les mots nouveaux ou difficiles à revoir plus tard avec l'élève;
- Documents à distribuer : Rassemblez les documents et indiquez qu'il s'agit de documents à distribuer et qu'ils ne font pas partie de la leçon parlée;
- Phrases complètes : Vos notes doivent être sous forme de phrases complètes afin que les élèves aient un portrait global lorsqu'ils s'y référeront;
- Bavardage en classe : Tapez toutes les communications de la classe, même si elles sont hors sujet ou inappropriées. Si vous l'entendez, les élèves sourds ou malentendants ont également le droit de l'entendre. Les conversations qui n'ont pas de rapport avec le contenu de la classe peuvent être supprimées des notes avant qu'elles soient envoyées à l'élève;
- Présentation : Soulignez les points clés et utilisez des tirets, des puces et des chiffres pour renforcer visuellement la pertinence des notes;
- Abréviations : Utilisez l'option de correction automatique de votre programme de traitement de texte pour accepter certaines abréviations afin d'augmenter la rapidité de votre prise de notes (p. ex., *É.-U.* pour les États-Unis d'Amérique; *qqn* pour quelqu'un).

Mesures de soutien destinées aux élèves sourds ou malentendants ayant des besoins supplémentaires

Des enquêtes indiquent que de 35 à 50 % des élèves sourds ou malentendants ont une affection ou une incapacité supplémentaire importante sur le plan éducatif (Marschark et Spencer, p. 171).

Ils pourraient avoir une perte auditive et un ou plusieurs autres problèmes, tels que des incapacités physiques, l'autisme, la perte de la vision, des troubles d'apprentissage, le trouble déficitaire de l'attention (TDA) ou le trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité (TDAH), l'ensemble des troubles causés par l'alcoolisation fœtale (ETCAF), des problèmes cognitifs, des problèmes de comportement, des problèmes de santé mentale ou des problèmes neurologiques.

Les élèves ayant des besoins supplémentaires peuvent nécessiter d'autres mesures de soutien et d'adaptation, notamment celles qui suivent :

- services d'un ergothérapeute, d'un physiothérapeute, d'un conseiller pour les personnes aveugles ou malvoyantes, d'un psychologue, d'un psychiatre, d'un médecin ou d'un spécialiste du comportement;
- documents spécialisés (p. ex., horaires avec images, dispositifs de communication ou symboles de communication en images, gros caractères, coussins spéciaux, fauteuils roulants);
- leçons et devoirs adaptés, modifiés ou individualisés;
- stratégies d'enseignement spécialisé;
- mesures d'adaptation environnementales;
- adaptation des façons de procéder ou des horaires (p. ex., pauses, changement fréquent d'activités).

En raison de problèmes physiques et cognitifs, les élèves pourraient être incapables de parler ou d'utiliser la langue des signes pour communiquer. Certains élèves pourraient nécessiter des symboles de communication en images (notamment PCS) ou un dispositif de sortie vocale. D'autres pourraient être capables d'utiliser la langue des signes, mais en raison de limitations physiques, ils ont des mouvements incontrôlés et agités lorsqu'ils signent (p. ex., les élèves atteints de paralysie cérébrale). Quels que soient les problèmes de l'élève, il est essentiel d'établir un système de communication efficace. Le système de communication peut devoir être réévalué au fil du temps pour tenir compte de l'évolution des besoins de l'élève et des changements technologiques.

En travaillant avec des élèves sourds ou malentendants ayant des besoins supplémentaires, il est important de déterminer et de souligner les besoins fondamentaux de l'enfant. Si la perte auditive n'est pas le principal sujet de préoccupation, l'élève peut être mieux soutenu dans le cadre de programmes visant à répondre à ses besoins principaux, en utilisant des stratégies pour la perte auditive comme mesure de soutien supplémentaire. La communication demeure un élément central.

Mesures de soutien destinées aux élèves sourds et aveugles

Une personne **sourde et aveugle** présente une perte combinée de la vision et de l'audition, de sorte que ni la vision ni l'audition ne peuvent être utilisées comme source principale d'accès à l'information (Association canadienne de la surdicécité et de la rubéole). Cette définition fonctionnelle est basée sur les effets combinés des pertes plutôt que sur un degré précis de perte de l'un ou l'autre des sens. Les deux pertes sensorielles multiplient et intensifient les effets l'une de l'autre, créant ainsi une incapacité grave.



Le document du Ministère intitulé *Supporting Students Who Are Deafblind: A Handbook for Teachers* est disponible en ligne à l'adresse www.edu.gov.mb.ca/k12/specedu/dhh/.

Une perte combinée donne à une personne une image déformée du monde et entraîne d'immenses difficultés en matière de communication, de mobilité, d'apprentissage et de relations. Toutes les personnes atteintes de surdicécité connaissent une privation sensorielle et sont isolées du monde à des degrés divers. Chaque personne a besoin d'une approche éducative unique, à savoir un éventail de possibilités d'apprentissage et une variété de modalités d'enseignement (auditives, visuelles, kinesthésiques et tactuelles) dans un environnement accessible, afin de s'assurer qu'elle a la possibilité de réaliser pleinement son potentiel. Le défi pour chaque individu est de donner un sens au monde en utilisant les informations limitées qui peuvent être accessibles.

Le plan éducatif, conçu pour répondre aux défis particuliers de l'élève et pour tenir compte de ses compétences, peut comprendre les stratégies suivantes :

- effectuer des évaluations régulières pour déterminer quelles stratégies d'enseignement fonctionnent;
- mettre l'accent sur l'acquisition d'aptitudes à communiquer;
- fournir une formation initiale relative à l'autoassistance de base (p. ex., s'habiller, se nourrir);
- se concentrer sur l'exploration, l'orientation et la mobilité;
- établir des liens avec des personnes particulières;
- à mesure que l'élève progresse, inclure dans le plan les habitudes de travail efficaces et l'initiation aux loisirs;
- offrir des possibilités d'apprentissage au personnel et aux camarades de classe concernant les besoins de l'élève et construire une communauté accueillante et solidaire.

Effectuer les transitions

Les élèves sourds ou malentendants peuvent être confrontés à un certain nombre de problèmes lorsqu'ils passent d'une école à une autre ou de l'école aux études postsecondaires ou au milieu du travail. Ils peuvent bénéficier de différents niveaux de soutien et de prise en compte de leurs besoins selon leur nouvel environnement.

Le Laurent Clerc National Deaf Education Center de l'Université Gallaudet propose des lignes directrices pour préparer les élèves de la maternelle à la 12^e année à effectuer ces transitions. Les *Transition Skills Guidelines* mettent l'accent sur cinq domaines :

- la défense des droits et l'autonomisation;
- la planification des études et de la carrière;
- les habitudes de travail, les compétences et les attitudes;

- la vie autonome;
- les rôles, responsabilités et ressources communautaires.

Les *Transition Skills Guidelines* sont utilisées de concert avec les normes et critères du Laurent Clerc National Deaf Education Center en matière d'éducation pour développer la communication, les capacités de réflexion, la planification de la vie et l'intelligence émotionnelle de l'élève. Les lignes directrices sont disponibles en ligne, sur le site Web du Laurent Clerc National Deaf Education Center, à l'adresse <http://clerccenter2.gallaudet.edu/products/?id=216>.

Voici un extrait traduit :

NORME N° 1 : L'élève démontre les compétences nécessaires pour se défendre et s'autonomiser.								
Sujet	Maternelle	1 ^{re} , 2 ^e et 3 ^e années	4 ^e et 5 ^e années	6 ^e , 7 ^e et 8 ^e années	9 ^e année	10 ^e année	11 ^e année	12 ^e année
Conscience de soi	Reconnaît les caractéristiques de soi.	Énonce ses traits positifs et ses compétences.	Définit des objectifs personnels simples (études, vie sociale et carrière).	Détermine les forces et les compétences personnelles nécessaires à la réussite de la vie familiale, scolaire et communautaire.	Établit un lien entre les compétences personnelles et les aptitudes aux études, d'une part, et la réalisation d'objectifs personnels, sociaux, éducatifs et professionnels, d'autre part.	Élabore et met en œuvre un plan visant à renforcer les compétences nécessaires pour atteindre les objectifs.	Réfléchit aux progrès et fait une mise à jour du plan pour renforcer les compétences personnelles nécessaires pour réaliser les objectifs.	Met en œuvre et à jour un plan postsecondaire en constante évolution.

Les transitions pour les élèves malentendants peuvent comprendre ce qui suit :

- la transition initiale vers l'école (p. ex., l'entrée en maternelle);
- le passage à une nouvelle école (p. ex., passage à l'école intermédiaire ou secondaire ou déménagement dans une nouvelle région);
- la transition de l'école vers les études postsecondaires ou la vie communautaire.

Une approche d'équipe regroupant tous les partenaires du processus de transition – familles, prestataires de services (p. ex., services préscolaires, services de garderie), organismes de soutien et système scolaire – assure la transition réussie d'un élève vers un nouveau placement.

Manitoba Possible [anciennement la Society for Manitobans with Disabilities (SMD)] offre des programmes pour les familles d'immigrants et de réfugiés nouvellement arrivés. Manitoba Possible peut fournir des services de traduction pour les réunions relatives au plan éducatif personnalisé et aux transitions ainsi que pour les réunions d'équipe dans pas moins de 18 langues différentes. De plus amples informations sont disponibles à l'adresse www.manitobapossible.ca/newcomer-navigation-and-support-unit. Certaines divisions scolaires fournissent également des services de traduction et d'agents de liaison culturelle pour aider les familles.

Voici quelques suggestions pour la transition vers un nouvel établissement :

- Explorer les établissements possibles dans les plus brefs délais (c.-à-d. au printemps pour une transition en septembre);
- La famille, l'élève et les membres de l'équipe se rendent sur les lieux des établissements potentiels pour connaître les mesures de soutien et programmes disponibles;
- La famille et l'élève, avec le soutien de l'équipe, prennent une décision sur l'environnement qui répondra le mieux aux besoins de l'élève;
- La famille (ou l'étudiant adulte) s'occupe de l'inscription au nouvel établissement;
- L'école d'origine et l'école d'accueil se rencontrent pour discuter des forces et des besoins de l'élève et des mesures de soutien qui ont donné de bons résultats;
- L'élève visite le nouvel établissement en mai ou juin précédant le changement afin de se familiariser avec le nouvel environnement, le personnel et les camarades de classe, ce qui favorise une transition en douceur (selon l'âge et le niveau de fonctionnement de l'élève);
- Pour les très jeunes élèves, prendre des photos dans le nouvel environnement et réaliser un livre d'images de la nouvelle école, de la classe et de l'enseignant qu'ils pourront lire pendant l'été pour les aider à comprendre la transition et à se préparer au changement;
- Étudier les besoins en matière de transport (p. ex., L'élève doit-il prendre l'autobus? L'élève effectue-t-il la transition de l'autobus scolaire vers le transport en commun?). Discutez et organisez une formation relative au transport par autobus si cela est nécessaire.

Les questions à poser lors d'une réunion sur une transition sont notamment les suivantes :

- Que pouvez-vous me dire au sujet de l'élève (p. ex., ses points forts, ses défis en tant qu'élève sourd ou malentendant et ses autres défis)?
- Comment l'élève communique-t-il?
- Quelles sont les mesures de soutien et d'adaptation dont cet élève a besoin pour la communication, les études et les aptitudes sociales?
- Quel est le niveau scolaire actuel de l'élève (en particulier en lecture et en mathématiques)? Un bulletin récent est-il disponible?
- Existe-t-il des troubles médicaux?
- Existe-t-il des préoccupations comportementales ou socioémotionnelles?
- L'élève a-t-il besoin d'un équipement spécialisé ou adapté (p. ex., appareils auditifs, implants cochléaires, système audio sans fil, matériel de prise de notes informatisées)?



Les ressources ci-après fournissent des informations sur la planification de la transition et comprennent un inventaire des plans de transition pour les années primaires afin de faciliter la collecte et l'échange des informations :

- Le document *Protocole pour l'entrée à l'école des jeunes enfants ayant besoin de soutien additionnel* est disponible à l'adresse www.gov.mb.ca/healthychild/publications/protocol_early_childhood_transition_fr.pdf;
- Le document *Les programmes d'éducation appropriés au Manitoba : guide pour les services aux élèves* est disponible à l'adresse www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/pea_guide/docs/document_complet.pdf.

- Des rapports d'évaluation ou des rapports sur les progrès sont-ils disponibles (p. ex., rapports de l'enseignant des élèves sourds et malentendants, de l'orthophoniste, du thérapeute auditif-verbal, du psychologue)?

Transition des élèves des services préscolaires à l'école

Il est important de planifier tôt la transition d'un enfant vers l'école.

La planification a généralement lieu au début du printemps précédant l'entrée à l'école et fait intervenir les prestataires des services préscolaires et l'équipe scolaire, y compris les parents. Cette planification de la transition peut aider l'école à obtenir les ressources appropriées pour appuyer le programme d'études.

Transition des élèves de l'école secondaire vers les études postsecondaires

Les élèves qui envisagent de fréquenter un établissement d'enseignement postsecondaire (p. ex., une université, un collège ou un programme d'apprentissage) pourraient avoir besoin d'aide pour explorer les options et présenter une demande.

Les services aux élèves sourds ou malentendants sont disponibles dans les bureaux des services d'accessibilité aux élèves de divers établissements d'enseignement postsecondaire. Les élèves pourraient également poursuivre leurs études dans une école spécialisée dans l'éducation des étudiants sourds ou malentendants, comme l'Université Gallaudet, le National Technical Institute for the Deaf (NTID) et l'Université de la Californie à Northridge.

Les élèves peuvent recevoir de l'aide de la part des coordonnateurs de services de la Society for Manitobans with Disabilities (SMD) pour planifier leurs études postsecondaires (p. ex., soutien à la planification, financement de la réadaptation professionnelle).

Transition des élèves de l'école secondaire vers la vie communautaire

En entrant au secondaire, les élèves commencent à planifier leurs options pour la vie après les études secondaires. La planification de la transition commence pendant l'année scolaire au cours de laquelle l'élève entre au secondaire. Le processus se termine en juin de l'année civile au cours de laquelle l'élève atteint l'âge de 21 ans ou obtient son diplôme. Pendant cette période, l'équipe de soutien et l'élève travaillent ensemble pour assurer une transition coordonnée de l'école à la vie communautaire.



Pour obtenir de plus amples informations sur les transitions, voir les documents suivants :

- *Vers la vie d'adulte : Protocole de transition de l'école à la communauté pour les élèves avec des besoins spéciaux*, disponible en ligne à l'adresse www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/pol/transition/docs/vers_la_vie_adulte.pdf;
- *Plan éducatif personnalisé – Guide d'élaboration et de mise en œuvre d'un PEP*, disponible en ligne à l'adresse www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/pep/docs/document_complet.pdf.

L'équipe de soutien aide l'élève à explorer les mesures de soutien communautaires, les organismes et les associations pour les personnes sourdes ou malentendantes et à y avoir accès. La SMD fournit des services de formation en dynamique de la vie, de préparation à l'emploi et de placement professionnel. Reaching E-quality Employment Services (REES) offre une aide à la rédaction de CV, aux techniques d'entrevue et à l'exploration des possibilités d'emploi. Le personnel de la SMD et de REES possède de l'expérience de travail auprès des personnes sourdes ou malentendantes et peuvent communiquer en langage gestuel américain au besoin.